



Primera Infancia:

Ciudadanía y diversidad
para el cuidado y
la educación

Proyecto de Cuidado y Educación en Comunidad

Herramientas para la gestión de CDI/EPI



Ministerio de
Desarrollo Social
Argentina

Secretaría Nacional de Niñez,
Adolescencia y Familia



Primera Infancia:

Ciudadanía y diversidad
para el cuidado y
la educación

Proyecto de Cuidado y
Educación en Comunidad
Herramientas para la gestión de CDI/EPI

Desarrollo de contenidos: Jesica Sampertini, Sonia Alderete, Milton Bidese, Andrea Keserman, Cecilia Moroni y Verónica Müller de la Dirección Nacional de Abordaje Integral de la Primera Infancia, Subsecretaría de Primera Infancia de la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia (SENAF).

Diseño: Subsecretaría de Primera Infancia (SENAF).

Ilustración: Celeste Heredia (SENAF).

Revisión editorial: Área de Comunicación, Jefatura de Gabinete de Asesores/as (SENAF).

Serie: Primera Infancia: Ciudadanía y diversidad para el cuidado y la educación

Proyecto de Cuidado y Educación en Comunidad

Marzo 2023

Autoridades Nacionales

Presidente de la Nación

Alberto Fernández

Vicepresidenta de la Nación

Cristina Fernández de Kirchner

Ministra de Desarrollo Social de la Nación

Victoria Tolosa Paz

Secretario Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia

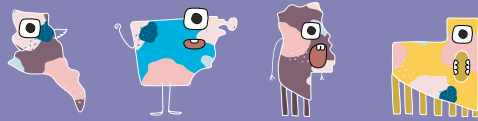
Gabriel Lerner

Subsecretario de Primera Infancia

Nicolás Falcone

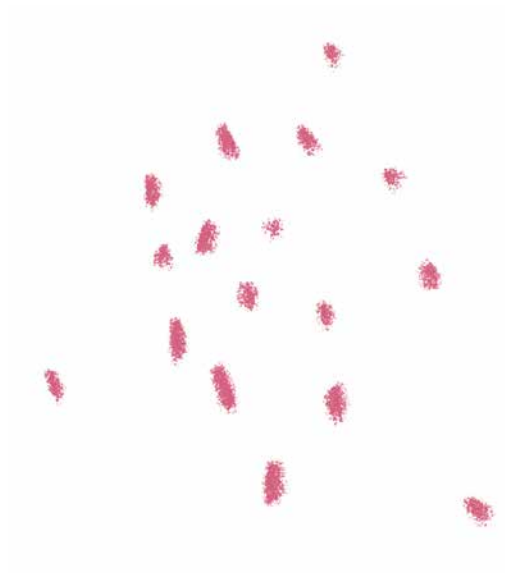
Director Nacional de Abordaje Integral de la Primera Infancia

Milton Bidese



Índice

Introducción	Página 11
Proyecto de Cuidado y Educación en Comunidad	
1. La gestión desde una mirada sociocomunitaria y socioeducativa	Página 13
1.1 Aproximaciones al Proyecto de Cuidado y Educación en Comunidad	Página 14
1.2 Proceso de construcción del Proyecto de Cuidado y Educación en Comunidad	Página 16
1.3 ¿Con qué se cuenta para el armado del Proyecto?	Página 19
1.4 Diagnóstico	Página 20
2. Diseño de un Proyecto de Cuidado y Educación en Comunidad	Página 22
2.1 Orientaciones para la elaboración del Proyecto de Cuidado y Educación en Comunidad	Página 22
3. Coordinación en un CDI o EPI	Página 26
3.1 Entre el “adentro” y el “afuera”	Página 26
4. El equipo de trabajo	Página 29
4.1 Las personas a cargo de los grupos de niñas y niños	Página 29
5. Las familias en el CDI o EPI	Página 31
5.1. ¿Cómo realizamos la inscripción de las niñas y los niños al CDI o EPI?	Página 32
5.2 La heterogeneidad de edades como una característica valiosa	Página 34
6. Planificación para la educación y el cuidado de la primera infancia	Página 36
6.1 ¿Qué significa planificar?	Página 36
6.2. ¿De dónde partimos?	Página 36
6.3 El proceso de planificación	Página 37
6.4 ¿Cómo planificar?	Página 44
6.5 Los tiempos	Página 46
6.6 Ejemplo de planificación	Página 47
6.7 Situaciones cotidianas en los CDI o EPI	Página 50
7. Pautas de seguridad e higiene para tener en cuenta en el CDI o EPI	Página 52
8. Modelo de agenda de las relaciones y articulaciones institucionales	Página 58



Prólogo

Este material se enmarca en las políticas que lleva adelante la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia (SENAF) destinadas a los espacios de cuidado y educación para niñas y niños de 45 días a 4 años. En este marco, la Ley nº26233 de Promoción, Asistencia y Regulación de los Centros de Desarrollo Infantil y el Plan Nacional de Primera Infancia, refuerzan la importancia de un Estado presente garante de derechos.

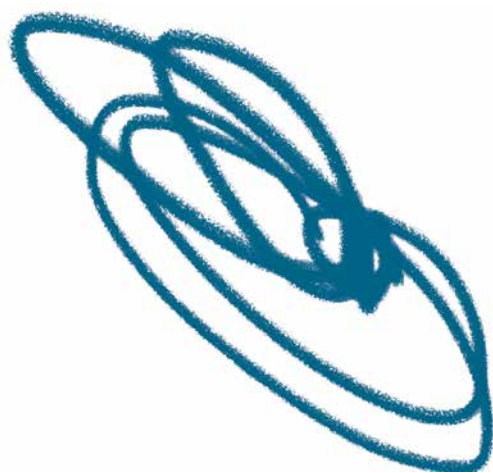
La serie denominada Primera Infancia: Ciudadanía y Diversidad para el Cuidado y Educación, busca visibilizar las líneas conceptuales de la Secretaría y ponerlas a disposición de educadores y educadoras, docentes, promotores y promotoras comunitarias que, en los distintos territorios de nuestra patria, vienen desarrollando prácticas concretas para el cuidado y la educación de las infancias.

En tanto que todas las niñas y los niños son sujetos plenos de derecho, su singularidad y necesidades deben ser oídas y respetadas. Para ello, es necesario que las personas adultas que se desempeñan en estos espacios desde diferentes roles las y los reconozcan como protagonistas y acompañen a las familias en el desarrollo integral de cada niño y niña.

Este cuadernillo ofrece herramientas conceptuales y recursos para desarrollar Proyectos de Cuidado y Educación en Comunidad que respeten la identidad y heterogeneidad de cada espacio, a fin de optimizar la gestión socioeducativa de los Centros de Desarrollo Infantil (CDI) o Espacios de Primera Infancia (EPI). A su vez, invita a la reflexión de la cultura institucional para que dé sentido a las prácticas como espacios de promoción de derechos, cuidados y educación pensados con y desde la comunidad.

Esperamos que el aporte del material que integra esta serie enriquezca las prácticas cotidianas y fortalezca la plena inserción comunitaria de los Espacios de Primera Infancia. A la vez que pueda ser leído desde la reflexión y se convierta en una herramienta de trabajo para que cada CDI o EPI sea participe en la promoción de más derechos para los niños y las niñas de nuestro país.

Gabriel Lerner
Secretario Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia



Desde la Subsecretaría de Primera Infancia (SENAF-MDS) presentamos esta serie de cuadernillos que hemos denominado "Primera Infancia: Ciudadanía y Diversidad para el Cuidado y Educación", destinados a educadores y educadoras que acompañan el desarrollo integral de niños y niñas en cada uno de los Espacios de Primera Infancia de toda la Argentina.

Pensar a los niños y las niñas como sujetos de derecho nos obliga a buscar las estrategias necesarias para fortalecer el desarrollo integral durante toda la niñez. Hemos emprendido un camino donde la primera infancia es un tema central de las políticas públicas de todo el Estado, que construimos en conjunto con miradas provinciales y municipales, poniendo el acento también en el reconocimiento de los saberes y las trayectorias de las organizaciones sociales.

Cada espacio dedicado a la primera infancia cumple también un rol fundamental en la comunidad y en el acompañamiento de las familias. Con estos materiales buscamos llegar a cada uno de ellos para fortalecer sus acciones, construyendo intervenciones adecuadas sin superponer esfuerzos y recursos. El trabajo para la Primera Infancia es desde y con el territorio.

Los cuadernillos abordan distintos ejes temáticos que consideramos centrales para fortalecer la calidad de las experiencias educativas y de cuidados, así como también para garantizar el pleno ejercicio de derechos. Esta serie busca recorrer las etapas de la primera infancia con el objeto de facilitar recursos y herramientas que orienten las prácticas de las personas adultas a cargo de los centros, desde una mirada crítica, reflexiva y, sobre todo, que respete la perspectiva local y el desarrollo propio de cada uno y cada una. Así como también brindar herramientas para el trabajo con y las familias.

Con este material buscamos promover un abordaje integral que priorice las voces de los y las protagonistas, que garantice el respeto por las culturas, la no discriminación, y la promoción de infancias libres y autónomas.

Nicolás Falcone

Subsecretario de Primera Infancia

Introducción

La Subsecretaría de Primera Infancia (SSPI) de la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia propone, desde una mirada inter y transdisciplinaria, pensar los proyectos institucionales de los Espacios de Primera Infancia (EPI) o Centros de Desarrollo Infantil (CDI)¹ a través de modelos de gestión basados en el cuidado y la educación desde un enfoque de derechos y con perspectiva de género.

Proyectos que respeten la autonomía para que cada institución de cuidado y educación se conduzca con iniciativas propias teniendo en cuenta la singularidad del territorio y sus problemáticas particulares, los diversos factores que le dieron origen, permanencia e identidad, y sobre todo la diversidad sociocultural de cada comunidad.

Para ello se ofrecen orientaciones y herramientas de trabajo para la gestión comunitaria, educativa y de cuidado a fin de fortalecer el desarrollo integral de los niños y niñas en estos ámbitos, teniendo en cuenta componentes e instancias que se consideran imprescindibles para el funcionamiento de las instituciones.

Los CDI o EPI (en adelante: espacios o centros), además de ser instituciones dedicadas al cuidado, educación, cultura y recreación, son también lugares de articulación local, territorial y barrial, por lo cual las estrategias que se desplieguen para la promoción y protección de los derechos de cada niño y cada niña tienen un carácter comunitario.

Se considera que los primeros años de vida son fundantes para su desarrollo y autonomía. Es un tiempo privilegiado para acompañar su desarrollo integral permitiendo que se constituyan subjetivamente en libertad; y a la vez es un momento para construir vínculos familiares y comunitarios saludables que les garanticen a niñas y niños un presente y les acompañen en su futuro.

Desde esta perspectiva, el desarrollo infantil porta una gran complejidad dialéctica, ya que se organiza tanto en los procesos internos de cada subjetividad como en el contexto social con una interdependencia constitutiva que implica no sólo un proceso de apropiación y recreación de la cultura sino también de su transformación.

En este sentido, **la crianza, el cuidado y la educación**, son acciones inseparables y de implicancia mutua, Es por ello que el trabajo de esta triada en cada uno de estos espacios genera apropiación, transformación y comprensión del medio, y es indispensable para enriquecer y potenciar el desarrollo.

Este cuadernillo tiene como fin orientar las acciones, de acuerdo al **Plan Nacional de Primera Infancia**, tanto de educadoras y educadores, coordinadores y coordinadoras de los Espacios de Primera Infancia (EPI) y de los Centros de Desarrollo Infantil (CDI)², como así también de los equipos de la administración pública municipal, provincial o nacional y trabajadores y trabajadoras del ámbito comunitario vinculados a estos espacios.

Para ello se propone la construcción de un **Proyecto de Cuidado y Educación en Comunidad (PCEC)** particular para cada CDI o EPI, desde el cual se organice la tarea, se orienten las acciones, se defina la identidad propia y se trace un horizonte posible.

Gestionar desde una perspectiva de derecho garantiza que el desarrollo integral de los niños y las niñas sea la meta en cada territorio.

1-2. La denominación Espacios de Primera Infancia (EPI) responde al Plan Nacional de Primera Infancia y Centros de Desarrollo Infantil (CDI) de acuerdo a lo establecido en la Ley N°26233 artículo 2°: Se entenderá por Centro de Desarrollo Infantil a los espacios de atención integral de niños y niñas de hasta CUATRO (4) años de edad, que además realicen acciones para instalar, en los ámbitos familiar y comunitario, capacidades que favorezcan la promoción y protección de los derechos de niños y niñas. (2007). Se incluye en esta denominación también a las demás utilizadas por las distintas provincias: CPI, CDIF, Sala Cuna, entre otros.

1. La gestión desde una mirada sociocomunitaria y socioeducativa

“Mirando la realidad, mirando a las familias, así es como se construye el proyecto, así es como lo construimos todos juntos”.

Katherine (Isidro Casanova, La Matanza, provincia de Buenos Aires).

En este cuadernillo se propone mirar a cada niño y cada niña como sujeto de derechos desde el nacimiento, como integrante de una comunidad y situado en un territorio. En este sentido, se entiende que cada espacio cumple una función clave en el cuidado y educación de bebés, niñas y niños que concurren a los CDI o EPI, y en el acompañamiento de sus familias. Por eso es imprescindible entramar **redes socioeducativas comunitarias que promuevan el sostén de un desarrollo infantil armonioso y saludable.**

Tramas comunitarias. Crianza compartida

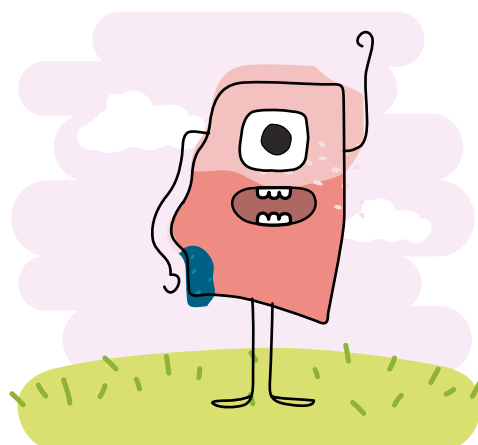
Desde la Subsecretaría de Primera Infancia consideramos a la **crianza, el cuidado y la educación** como una **construcción comunitaria** donde no es posible pensar a niños y niñas al margen de sus familias y comunidad de referencia. Reconocer y poner en valor estas tramas comunitarias que sostienen la vida, crían, cuidan y educan de un modo particular, único e irremplazable, es indispensable para su desarrollo integral. En el diseño de cada **Proyecto de Cuidado y Educación en Comunidad** se pueden dar a conocer entramados comunitarios que fortalezcan la tarea y le den andamiaje a fin de replicar la experiencia en otros contextos.

Sólo la gestión que permita un abordaje integral y priorice las voces de todas y todos sus actores, como protagonistas con un andamiaje social y cultural propio, será capaz de comprender las infancias para promover su libertad y autonomía.

Cuando se piensa en la **gestión** o en la acción de gestionar, muchas veces se lo vincula con un cargo jerárquico donde hay una única persona que dirige, toma las decisiones, opina y planifica los lineamientos institucionales. Lejos de esta concepción, se propone pensar la gestión como parte de la asunción de responsabilidades de acuerdo a las funciones que cada quien desempeñe. Por ejemplo, las educadoras o educadores gestionan en las salas, con los niños y niñas, toman decisiones, comparten ideas para sus planificaciones o proyectos. Lo mismo sucede con las coordinaciones, las familias, los y las vecinas, actores sociales, entre otros. Cada uno y cada una es parte **corresponsable de la gestión del EPI o CDI** lo que varía es la función y la tarea que realice. La diferenciación por roles y funciones mantiene una lógica organizativa, sin embargo, no existen tareas exclusivas ya que todos y todas participan y son parte de la comunidad del espacio.

Abordar la gestión desde esta perspectiva requiere reconocer las diferentes coordenadas territoriales, políticas, culturales, institucionales, socioeconómicas y simbólicas; identificar los diversos modelos de crianza y el vínculo entre el mundo de los niños y las niñas y las personas adultas; implica asumir desde cada CDI o EPI la compleja y diversa relación que se establece entre las familias, las instituciones, la comunidad, el Estado y el mercado.

Pensar la **gestión desde una perspectiva comunitaria** implica modificaciones en el interior de los espacios e incluso de las personas. Por ello, es necesario reflexionar sobre las matrices que cada cual ha conformado en su historia a partir de la experiencia vivida en modelos que llevaron o llevan adelante la gestión de modo rígido y jerárquico. Esta observación permite construir algo nuevo. Implica un empoderamiento de los diferentes actores de la comunidad en la tarea común impulsando transformaciones de calidad en los modelos de gestión.



Modelo de gestión

Se refiere a las formas de llevar adelante las tareas y la organización de las instituciones. Por ejemplo:

- división de roles rígidos para el cumplimiento de una orden (gestión jerárquica o de poder imperativo);
- frente a la asunción corresponsable de tareas donde, si bien hay alguien que conduce institucionalmente, todos y todas son parte activa, pueden organizar y proponer acciones con libertad y los roles de coordinación o conducción son legitimados por toda la comunidad del EPI o CDI (gestión democrática o de autoridad legitimada).

y ubicar el rol de cada educador o educadora, de cada familia, actor social comunitario, organismo oficial, vecino o vecina, como reales protagonistas del quehacer institucional, donde los niños y niñas sean el centro.

La **gestión de los espacios** tiene estrecha relación con las políticas públicas existentes en cada momento y es una instancia de aplicación de estas, en tanto que permite la toma de decisiones y la protección y promoción de derechos. Es por ello, que se propone la construcción de un **Proyecto de Cuidado y Educación en Comunidad (PCEC)** acorde a cada CDI o EPI desde el cual se organice la gestión de la tarea, se orienten las acciones y se defina la identidad propia con un perfil acorde al momento histórico, político e institucional y a las necesidades propias de cada comunidad en particular.

Para reflexionar



¿Qué modelos de gestión vivenciaron en su historia escolar, familiar, laboral u otra? ¿Qué recuerdo tienen de ellos? ¿Qué experiencias consideran valiosas? ¿Qué modelos de gestión no quieren repetir y por qué?

El PCEC es una herramienta que permite reflexionar, planear y actuar colectivamente. Consiste en una propuesta que describe y fundamenta la tarea y el porqué de la institución en esa comunidad.

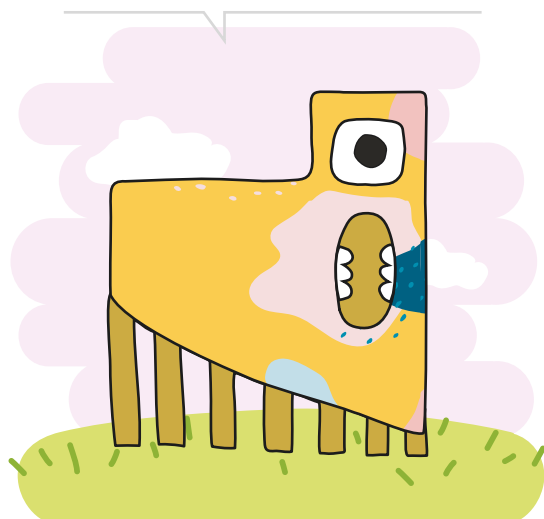
Su elaboración es un proceso a través del cual cada centro de desarrollo infantil recupera su identidad y la transforma en pos del momento actual que atraviesa con miras al futuro. Es una práctica compartida por quienes conforman esos espacios de primera infancia, incluyendo a las familias, los organismos públicos y la comunidad en general. Es producto de una construcción colectiva enraizada en la comunidad.

1.1 Aproximaciones al Proyecto de Cuidado y Educación en Comunidad

Cada CDI o EPI se encuentra ubicado en un espacio territorial específico (un barrio, una zona rural, una comunidad de pueblos originarios, entre otros), que les permite tomar una identidad particular y única. Es decir, cada centro o espacio tiene la oportunidad de adquirir autonomía vinculado con el contexto, enraizado con la realidad sociocultural y educativa específica de la comunidad.

En este camino que se propone para la gestión es necesario recuperar la identidad del espacio

Proyectar es justamente proponer hacia adelante, poner una idea, pensar en un plan para ejecutarla, tener una imagen anticipada de esa situación deseada a la que se espera llegar.



Un proyecto define la tarea a partir de una planificación colectiva. Esa definición pone en movimiento a la institución al precisar roles, desafíos y una misión en común, dando la posibilidad de crear puntos de quiebre y cambio que la saquen del estado en el que está proponiendo un horizonte diferente.

Esa **construcción colectiva** del proyecto nace cuando se empieza a pensar y definir hacia dónde se quiere ir. Las preguntas en este momento son: ¿hacia dónde queremos ir? ¿Cuál es el sueño que motoriza la acción de hoy?

Ese sueño tiene que estar anclado a una **lectura de la realidad** que se conoce como **diagnóstico**. Siempre existe una brecha entre “lo pensado” y “la realidad” de cada lugar ya que seguramente no la conocemos en su totalidad. Esa brecha es el camino que recorre la gestión entre la realidad particular y el proyecto. En esta instancia es posible preguntarse: ¿dónde estamos? y ¿cómo caminamos hacia ese lugar?

El proyecto del espacio así definido varía de una institución a otra y se construye y delimita de acuerdo a las particularidades de cada uno. Existe tanta diversidad de sujetos, contextos, culturas y geografías como de instituciones.

Un **Proyecto de Cuidado y Educación en Comunidad** tiene sentido cuando se planifica la tarea en contexto. Ese contexto obliga a saber cuáles son los problemas reales que se afrontan como institución y cómo planificar y gestionar el abordaje de esos problemas.

Para que salga de la formalidad de lo instituido (lo que siempre fue así), el PCEC tiene que partir de un encuentro amplio y participativo que permita entablar diálogos y discusiones de calidad entre las personas que participan.

De todas maneras, entre el plan y la realidad constantemente hay un punto de fricción, ya que esta última siempre es mucho más compleja y variada. Por lo tanto, es importante tener este mapa de la realidad como también la apertura suficiente para hacer una lectura de los cambios que van surgiendo, lo que exige volver a reflexionar, pensar y conversar.

Como en cualquier planificación no se puede ser sólo tecnócrata, es decir, elaborar un documento para mostrar y nada más, sino que tiene que ser una herramienta activa dentro de la institución, ya que el devenir del tiempo modifica la realidad.

Por ejemplo: cambio de personal, surgimiento de otras instituciones y actores sociales que la atraviesan, familias que se alejan y otras que se acercan. Por ello, es necesario una mirada situacional que despliegue estrategias colectivas para la actualización constante de ese primer proyecto.

El proyecto da cuenta también del recorrido institucional de cada espacio. Se valora la historia, el surgimiento, las ideas que movilizaron su creación, quiénes lo gestionaron y cómo se concretó.

Propuesta de trabajo



Hasta aquí hemos desarrollado algunas aproximaciones para enriquecer la construcción o fortalecer un Proyecto de Cuidado y Educación en Comunidad.

Al respecto, proponemos reflexionar dentro de cada CDI o EPI: ¿qué saben de la historia de su comunidad y de la conformación de los CDI o EPI que acompañan? ¿Qué acciones concretas se les ocurren para seguir conociendo y analizar el contexto y la cultura de su comunidad?, ¿qué les preocupa? ¿Qué y cuáles son las situaciones a acompañar atender o hacer un seguimiento? ¿Cuáles van a priorizar?

1.2 Proceso de construcción del Proyecto de Cuidado y Educación en Comunidad

Un Proyecto de Cuidado y Educación en Comunidad requiere de una serie de encuentros para recoger las distintas miradas, intereses y opiniones. La construcción colectiva en esta primera instancia enriquece el proceso y teje la trama que será el sostén del **PCEC**. En este apartado se ofrecen algunas pautas, sugerencias, preguntas e instancias de trabajo para colaborar en la planificación, reflexión y elaboración conjunta.

El objetivo primordial de todo el proyecto es garantizar los derechos de los niños y niñas que habitan cada espacio. Por lo tanto, una vez que hay acuerdo para definirlo es necesario determinar cuáles serán las instancias de evaluación, ya que se necesitará conocer el impacto que ese proyecto tuvo en relación al objetivo principal.

Los primeros encuentros entre las personas que participan de la comunidad del CDI o EPI posibilitan construir una idea en común hacia donde se encaminan más allá de las diferencias. Ahí aparecen las competencias de la gestión para generar estos espacios mediados por el diálogo, evitando promover una línea única y verticalista.

Por lo antedicho es necesario planificar cortes, dar espacio a esos primeros actores y a los que se fueron sumando para analizar, con las diferentes miradas, qué impacto tuvieron las estrategias planificadas en esos encuentros y cómo se está transitando el proceso. De esta manera se puede enriquecer el proyecto, modificarlo o ratificarlo.

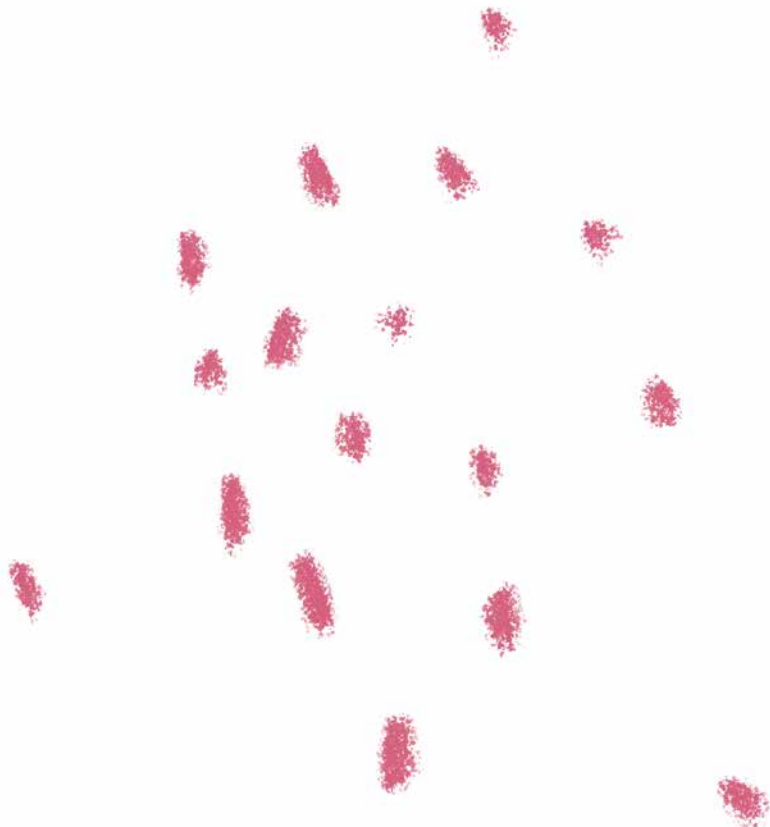
Es importante definir cómo hacer estos encuentros ya que no son espontáneos y además participan muchas personas. Es decir, hay que tener una planificación previa desde la cual se diseñe la reunión de trabajo buscando que circule la palabra y donde todas las miradas tengan lugar. Las reuniones deben girar en torno a la esencia e identidad del **PCEC**.

Es fundamental el ejercicio del planeamiento tanto o más que el despliegue del documento. Todos los procesos requieren ser revisados para darle vida al proyecto ya que de lo contrario sería un papel más en el escritorio.

Hay que diferenciar entre “pensar” un PCEC y “escribirlo”. Pensarlo implica idear qué tipo de espacio se quiere llevar adelante, qué concepción de niño y niña se tiene, qué valores las y los definen y bajo qué posicionamiento. Escribirlo es plasmar todo lo anterior en un documento.

El **PCEC** describe al espacio, es la carta de presentación. Por eso, cuando alguien de la comunidad se acerca para conocer el espacio, el contenido del proyecto debería brindar respuesta y la realidad mostrarlo.

Desde este punto de vista, es tan importante pensar el proyecto como darle forma, ya que no sólo debe ser comprensible para todas y todos sino que también debe permitir anticipar las acciones.



Proyecto de Cuidado y Educación en Comunidad

Transitando el camino hacia nuestra identidad

Objetivos institucionales:

- Propiciar el trabajo en equipo (cooperativo y colaborativo) como estrategia para la construcción comunitaria de la identidad de todo el Centro de Desarrollo Infantil (CDI).

- Construir una mirada compartida, desde la cual se promueva el desarrollo integral desde una perspectiva de derecho y autonomía, fomentando el juego y su relación esencial con el desarrollo de cada niña y cada niño.

- Construir un sistema de redes sociocomunitarias como herramienta fundamental para la promoción y protección de derechos, posicionando a la institución en contexto, propiciando las redes locales en el trabajo cotidiano.

- Crear efectivos canales de comunicación y participación con la comunidad que sirvan para favorecer la construcción de vínculos favorables e inclusivos.

- Garantizar el cuidado y la educación integral que acompañe y fortalezca el crecimiento y el desarrollo pleno de niños y niñas.



SUM

Biblioteca

Patio Externo

Espacio de juegos

Resignificación de los Espacios



Estableciendo Redes

Escuelas cercanas

Bomberos

Centro de salud

Club de barrio

Biblioteca comunitaria



Diversidad

Juego

Salud, alimentación saludable y nutrición

Derechos



Comunicación e Identidad

Fortalecimiento de las prácticas de cuidado y educación

Intercambios, reflexiones y capacitaciones

Familias

Educadoras/es

Contexto

Redes locales

Niñas y Niños

Todas las intenciones y objetivos que se planteen tienen que quedar plasmadas en acciones concretas estableciendo metas y tiempos para luego poder analizar y definir quiénes serán los encargados de llevarlas a cabo.

Para anticipar las acciones se pueden utilizar como guía las siguientes preguntas: ¿cuáles son las funciones y acciones de cada actor de la comunidad que es parte del **PCEC**?, ¿cuál va a ser el aporte, responsabilidad, compromiso de cada uno o una?

El proyecto plantea dónde se va a poner la mirada a lo largo del año. Se puede poner la mirada en lo general o en lo particular, o bien ponerla de lo general a lo particular. Por ejemplo, si existen problemas de comunicación, se debería problematizar y buscar una solución conjunta a ese problema: ¿cómo surgió o se dieron cuenta que la comunicación era un problema? ¿cuáles son los actores implicados? ¿qué podemos pensar conjuntamente para que la palabra de todos y todas circule y sea tenida en cuenta?

Con respecto a las responsabilidades, es importante definir qué se espera de cada persona que integra el espacio en forma consensuada. Para lograr consensos hay que disponer de cierta flexibilidad para ceder, persuadir, mediar, demostrar, negociar y finalmente acordar. No siempre estarán todos y todas de acuerdo. No es necesario que lo estén pero sí es necesario hacer acuerdos, eso significa consensuar.

Se pueden conformar equipos de trabajo teniendo en cuenta a toda una comunidad, familias, educadores y educadoras, vecinos y vecinas. La **gestión institucional** tiene la responsabilidad de la convocatoria y la motivación, con el incentivo necesario para que cada uno y cada una se sienta y sea parte esencial de la tarea, no es lo mismo estar que no estar. También es su tarea hacer circular la información y acompañar los procesos de implementación del PCEC teniendo en cuenta las realidades particulares.

El proyecto ayudará a organizarse para poner en equilibrio las demandas de toda la comunidad, de las familias, educadoras, educadores, personal, sociedad, Estado. Para ir trabajando en la resolución de esas demandas habrá que jerarquizar entre las urgentes, las prioritarias, las importantes y las triviales; ya que no siempre habrá respuestas para

todo en todo momento y, en tal caso, siempre se interviene con acciones posibles.

Es muy importante entonces escuchar, recibir, atender, observar para poder comprender la diversidad y trabajar en la complejidad de las subjetividades. No existen recetas para saber qué es lo que va a dar resultado ya que cada realidad es única. Esto lleva a preguntarnos: ¿Qué se entiende por infancias y por primera infancia? ¿Qué se entiende por familias? ¿Qué significa la participación sociocomunitaria? ¿Qué respuestas se darán a las problemáticas?

El **PCEC**, es un proyecto abierto, es decir que se irá adaptando conforme a las diferentes expresiones y experiencias que vayan surgiendo de los grupos que componen la institución. Es inacabado, está en constante evaluación y reelaboración, ya que lo señalado en el contenido no siempre es garantía de que se dé tal y como se describe. Se va construyendo en tanto se vive junto a los niños y las niñas la cotidianidad de sus procesos de desarrollo dentro y fuera del CDI y del EPI, pensando las infancias de modo integral, es decir, con todas sus capacidades, pero también con todas las oportunidades que necesitan para desplegarlas. En este sentido, es dinámico, implica acciones y transformaciones. En el devenir del **PCEC** se pueden evaluar procesos y resultados, es decir, si aquello que se propuso fue logrado o no, en qué medida, qué se puede cambiar, con qué obstáculos se encontraron, qué es lo que mejor funciona para estos niños y niñas en este contexto particular y qué no.

Muchas veces existe una distancia entre los objetivos propuestos en un principio y los resultados. Por lo cual, la evaluación se convierte no en una instancia de inspección o medición, sino en un momento para mirar y mirarse, acerca de qué es lo que pasó, qué camino fue el mejor y por cuál seguir, qué se concretó finalmente y qué no.

De todas maneras, lo más habitual es que haya obstáculos en estos procesos ya que las instituciones están conformadas por personas. Por lo tanto, el PCEC es una práctica social que se traduce en distintos sujetos y distintas formas de entender ese proyecto y esa realidad.

Un Proyecto de Cuidado y Educación en Comunidad implica el compromiso de todas y todos los actores y definir:

- lo que le compete al Estado;
- lo que le corresponde a la comunidad;
- a cada miembro de la comunidad institucional;
- y los recursos necesarios.

Para planificar hay que conocer con qué **recursos humanos, materiales y redes locales** se cuenta ya que de lo contrario será utópico, frustrante y muy difícil pensar un proyecto institucional real. Los recursos son los que le dan al proyecto el carácter institucional: ¿con qué contamos para concretar estas acciones?

Otro aspecto importante es identificar el modo de vinculación, a través de distintas acciones, de todas y todos los actores socioeducativos comunitarios con los niños y niñas, es decir, cuál va a ser el **sistema de actitudes frente a las infancias**. Esto necesariamente nos hace reflexionar acerca de dónde se pone la mirada a la hora de confeccionar un proyecto. Como dice el proverbio africano: *para educar a un solo niño o niña hace falta una tribu entera*.

Además, el proyecto será portador de la palabra de todos y todas, por lo tanto, debe ser flexible pero también tiene que encontrar el modo de cumplir con la palabra, darle valor y poder. Es decir: ¿cómo hacer en el colectivo para respetar las individualidades pero también para que se concrete lo que tiene que ocurrir en el conjunto? De lo contrario quedará en una suma de voluntades que terminan atentando contra el proyecto en sí mismo. En este sentido, gestionar implicará resolver ciertas tensiones que se generen entre lo prescripto y lo específico o particular. En la gestión se produce un interjuego en el cual no hay una sola manera de consensuar.

El **PCEC** debe ser de todos los actores que forman parte del espacio (familias, niños, niñas, educadoras, educadores) y toma sentido simbólico y fuerza en ese sentir colectivo de pertenencia y responsabilidad con la tarea. **Un buen proyecto durante su confección construye identidad.**

Cuando las acciones ideadas en un **PCEC** se empiezan a concretar, se genera una motivación colectiva, porque las personas se van alineando en función del objetivo común. Es así que deja de ser un trámite burocrático para convertirse en una herramienta que otorga entidad al trabajo de todos y todas.

1.3 ¿Con qué se cuenta para el armado del proyecto?

- Normativa que protege de forma integral los derechos de niñas y niños y que buscan garantizar su ejercicio y disfrute pleno, efectivo y permanente. Las leyes N°26061 de Protección integral de niños, niñas y adolescentes, la N°26206 de Educación Nacional, la N°26233 de Centros de Desarrollo Infantil. Promoción y regulación; legislaciones locales provinciales y municipales, entre otras.
- Marcos conceptuales que dan cuenta de esta perspectiva de derechos.
- Historia e identidad de cada CDI y EPI y su trayectoria comunitaria.
- Un equipo de educadores y educadoras con la clara intención de escuchar y hacer oír la voz de niños y niñas, conscientes de su corresponsabilidad en la tarea de garantizar el ejercicio de los derechos para las infancias.
- Las familias y la comunidad vinculadas al CDI y los EPI como partes activas del diseño y las ideas del PCEC.

La Ley N°26233 de Centros de Desarrollo Infantil del 2007 expresa los siguientes principios rectores:

- a) Integralidad de los abordajes.
- b) Atención de cada niña y niño en su singularidad e identidad.
- c) Estimulación temprana a fin de optimizar su desarrollo integral.
- d) Igualdad de oportunidad y trato.
- e) Socialización e integración con las familias y los diferentes actores del nivel local.
- f) Respeto a la diversidad cultural y territorial.
- g) Desarrollo de hábitos de solidaridad y cooperación para la convivencia en una sociedad democrática.
- h) Respeto de los derechos de niños y niñas con necesidades especiales, promoviendo su integración.

Recordemos que el **PCEC** involucra a todos y todas. De una manera u otra, la coordinadora o el coordinador, las educadoras o los educadores³, el personal de cocina, de limpieza y auxiliar aporta su manera de ver las cosas y sus valores desde dentro de la institución. Las familias aportan sus expectativas, experiencias y saberes, opiniones y preguntas. Las niñas y los niños expresan sus deseos e intereses que son prioritarios cuando se piensa en un proyecto de gestión socioeducativo desde una perspectiva de derecho. Todos los actores comunitarios participan en ese diagnóstico aportando su mirada de la realidad barrial, de la existencia del espacio y su impacto. De esta manera, la realidad se analiza entre todos y todas y se logran aportes que no quedan limitados a la sola visión del espacio y de las familias que concurren, sino que hay una mirada amplia y global. Es a partir de ello que se establecen los objetivos para después pensar en planificar las acciones y contemplar los recursos.

Es fundamental en este proceso de diagnóstico tener en cuenta los recursos existentes y los necesarios para el proyecto, así como también las responsabilidades.

1.4 Diagnóstico

Para la elaboración de un Proyecto de Cuidado y Educación en Comunidad, se parte de la realización de un diagnóstico de las necesidades, intereses, deseos y particularidades de las niñas, los niños y sus familias; y también de los intereses del espacio en relación con las infancias y la comunidad en ese momento histórico, con la geografía y la realidad propia de cada lugar.

Existen una multiplicidad de variables que se deben contemplar en el proceso de diagnóstico ya que influyen en la definición del proyecto. De esta manera, se debe determinar cuáles son las acciones concretas y cotidianas que se quieren ofrecer y mejorar en el espacio, teniendo en cuenta no solo los recursos y posibilidades existentes, sino las características del contexto barrial y comunitario en el que está inmerso el CDI o EPI, además de los tiempos en los cuales se quieren alcanzar esas acciones, estableciendo objetivos a corto, mediano y largo plazo.

También se debe contemplar formular un **ideario**, es decir la base de principios que fundamentan a la institución, los valores con los que se sostiene la gestión. El ideario determina la identidad institucional: *quiénes son, qué quieren, hacia dónde se va* como institución. Esto permite enriquecer el sentido comunitario y a su vez diferenciarse de otras instituciones, ya que cada identidad es única.

De ello se desprende:

1. Visión: refiere a lo que se espera del espacio a largo plazo. Es un sueño a futuro: cómo les gustaría ver a la institución y a su comunidad en cinco o diez años. Es el ideal que se espera a largo plazo y que orienta la acción y se proyecta a partir de la misión. La visión no debería ser utópica sino posible.

2. Misión: se constituye en un objetivo general que sintetiza las acciones que se quieren lograr en mediano a largo plazo junto con toda la comunidad socioeducativa comunitaria. La misión determina qué necesidades satisface y qué es lo que hace que esa institución sea diferente de otras, es decir, qué se propone en

³ A lo largo de este documento utilizaremos la forma genérica "coordinadora" y "educadora", atendiendo a que la gran mayoría de las personas que ejercen estos roles en los CDI son mujeres. Asimismo, el término "educadora" hace referencia tanto a docentes tituladas como a educadoras comunitarias.



ese espacio. Plantea los objetivos, propósitos, mandatos fundacionales, cómo la historia del espacio ha marcado esos mandatos y qué características socioculturales se tuvieron en cuenta para elaborar la misión.

3. Los **mandatos fundacionales** del espacio deben ser el encuadre estable para poder alcanzar los objetivos y propósitos institucionales. El proyecto se irá transformando año a año, pero esos mandatos son la raíz que le da la identidad al hacer.

4. Los **actores sociales** son quienes harán posible desarrollar la misión y la visión institucional. Cada actor que compone la comunidad desplegará todas sus competencias personales y profesionales para que niños y niñas puedan desarrollarse en un entorno de calidad. Por lo tanto, todos y todas son corresponsables del desarrollo integral y el bienestar de las infancias que asisten al espacio.

5. Las limitaciones y **particularidades geográficas**, los medios de accesibilidad. Es relevante conocer en profundidad los aspectos geográficos, sus limitaciones y la accesibilidad entre la comunidad y el espacio, ya que serán determinantes al momento de planificar.

6. Analizar las **fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas** en la identificación de problemas y pensar las acciones para resolverlos. Es decir, reconocer las problemáticas existentes, su origen, y los desafíos a enfrentar para la resolución de las mismas a partir de la realidad.

7. Reconocer la **trama social** (circunstancias y personas) en la que está inmerso cada espacio. La red de la cual forma parte, el contexto histórico, político, social y económico de la comunidad, el sentido de pertenencia territorial que confluye en la tarea cotidiana y desde la cual se articulan acciones, se centraliza información, se trabaja en equipo y se organizan las propuestas comunitarias.

Un proyecto se imagina, se motiva, se comparte, se sostiene y se implementa en las acciones, se evalúa y se redefine, por eso el PCEC es la carta de presentación de ese espacio.

Para reflexionar

Hemos hecho un recorrido sobre la gestión de Centros de Desarrollo Infantil y Espacios de Primera Infancia desde una mirada sociocomunitaria presentando la propuesta del Proyecto de Cuidado y Educación en Comunidad (PCEC).

Como educadoras y educadores, coordinadores o coordinadoras de espacios, familias o equipos de la administración pública nacional, provincial o municipal hay que prestar especial atención a la promoción y protección de los derechos de niñas y niños, y también al modo en el que se gestionan los espacios a los que concurren las infancias, sus familias y la comunidad.

Cuando las acciones ideadas en un PCEC se empiezan a concretar la motivación colectiva hace que todos los sujetos se alineen en función del objetivo común. Así el proyecto deja de ser un trámite burocrático para convertirse en una herramienta que otorga entidad al trabajo de todos y todas.

Tengamos la certeza que desde esta actividad se pueden generar muchas acciones multiplicadoras para y con los y las demás.

2. Diseño de un Proyecto de Cuidado y Educación en Comunidad

Todo lo que se incluya en el PCEC tiene que tener sentido en las acciones cotidianas como producto de una reflexión colectiva. Ese producto se muestra a la comunidad para acordar acciones conjuntas y alcanzar los objetivos con intencionalidad colectiva.

Para diseñar un PCEC a partir del diagnóstico realizado se puede partir de las siguientes preguntas:

- en esta comunidad, en este barrio ¿qué infancias se acompañan?
- ¿qué se quiere como espacio? ¿qué se pretende ser?
- ¿qué se va a ofrecer?
- ¿qué objetivos se proponen?
- ¿para qué se plantean esos objetivos? ¿qué se quiere conseguir a partir de esos objetivos?
- ¿quiénes formarían parte del proyecto?
- ¿dónde se llevaría a cabo?
- ¿cómo se piensa llevar adelante?
- ¿con qué recursos se cuenta?
- ¿qué estrategias de participación se utilizarán?

Una vez que se tienen las respuestas a esos interrogantes, es momento de comenzar a plantearse el diseño propiamente dicho del **PCEC**.

2.1 Orientaciones para la elaboración del Proyecto de Cuidado y Educación en Comunidad

Principios y fundamentos que guíen las acciones socioeducativas y comunitarias de la institución

Los principios y fundamentos que orientan las acciones socioeducativas y comunitarias de la institución, es decir, la **misión** y los **mandatos fundacionales** deben estar consensuados colectivamente en el proyecto para definir una lógica de acción integral y no la suma de esos proyectos individuales.

El principio fundamental para un CDI o EPI es que es un espacio que garantiza y promueve derechos de niños y niñas, a la vez que habilita instancias de participación ciudadana desde la primera infancia. Para que ese principio defina las acciones, la formación continua de los equipos que conforma cada espacio es de suma importancia.

Recuperar el análisis diagnóstico que permita priorizar las problemáticas y sus orígenes para proponer acciones

Teniendo el diagnóstico realizado como punto de partida es momento de priorizar las problemáticas, sus orígenes, la situación del espacio en el contexto y delinear las posibles

soluciones pensadas en conjunto.

En estas instancias surgen desde tensiones propias de cada mirada hasta la búsqueda de un punto de encuentro, por lo que es importante como gestión poder movilizar las individualidades en pos de una construcción colectiva y consensuada.

Las acciones se definen con el diagnóstico y la suma de los emergentes que surgen de esas tensiones en los procesos de reflexión colectiva, por eso es importante que se habiliten suficientes canales comunicativos que garanticen la real participación de todas y todos.

Dentro de este punto se sugiere identificar en el PCEC un mapa local con otros espacios, instituciones y recursos zonales (organismos sociales, hospitales, bibliotecas, salitas de atención comunitaria, escuelas, espacios culturales, entre otros), para que los planes de acción puedan ser establecidos y apoyados en redes comunitarias que sostengan las intervenciones y aporten integralmente otras miradas. Este mapa local debería lograr un entramado entre actores donde todos y todas sean corresponsables de la realidad comunitaria.

Este relevamiento del territorio cercano y local permite ampliar el campo de visión e identificar las problemáticas, sus orígenes, posibles estrategias y soluciones desde las diferentes variables que intervienen en una misma situación, entendiendo a la realidad como una construcción atravesada por la complejidad y la multiplicidad.

Propuesta de trabajo



Una linda propuesta es armar con todo el equipo de trabajo un mapa o maqueta del barrio, zona o territorio donde cada CDI o EPI se encuentra.

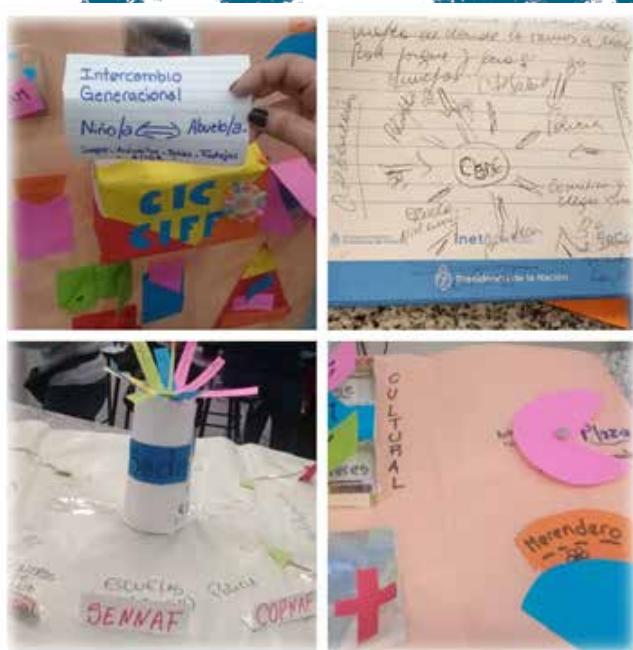
Dejar gráficamente elaborado este mapa o maqueta local ayuda a tener claridad y dimensión de la red, imaginando, creando o estableciendo acciones posibles, relaciones y estrategias de trabajo en conjunto.

Sugerimos la lectura de:

Cuadernillo: **Abordaje integral y cuidados de la Primera Infancia**

Serie: Primera Infancia: Ciudadanía y Diversidad para el Cuidado y Educación. Disponible en la Biblioteca SENAF

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/08/cuadernillo_abordaje_integral_y_cuidados_de_la_primera_infancia_paraweb202217836.pdf



Objetivos generales del proyecto

Los objetivos definen el marco de las acciones de forma ordenada y coherente, permiten materializar la conjunción de miradas en pos de brindar espacios de calidad para las infancias. Deben ser concretos y adaptarse a la realidad local para que las acciones permitan su logro. Hay que plantearlos basados en criterios de cantidad y posibilidad de ejecución. Es relevante que los objetivos contemplen a la comunidad y recuperen el valor del trabajo en equipo, como así también que favorezcan los procesos de profesionalización de los educadores y educadoras, centrados en la formación continua en el tiempo, con condiciones propiciadas desde lo institucional para alcanzarlo. Los objetivos generales tienen que ser coherentes con los específicos.

Estrategias de cuidado y educación en comunidad

Cada actor social que forma parte de la elaboración del **proyecto** asume un compromiso en su ejecución, es decir, participar en el diseño es el comienzo del camino conjunto entre el espacio y el afuera. El **PCEC** no es un mero documento sino una guía a recorrer. Las propuestas deben ser pensadas en relación a cada niña y niño en ese contexto. Para ello hay que pensar en planes de acción que permitan trabajar en un proceso claro y no sólo centrarse en los emergentes cotidianos. Un proyecto adecuado permite la continuidad de acciones y que las respuestas a las emergencias se den sin paralizar el proyecto. Es así que la comunidad sostiene a la gestión y viceversa.

La palabra es importante en los procesos de gestión, pero el proyecto como documento es lo que sostiene el logro de los objetivos.

Las estrategias tienen estrecha relación con el principio fundamental de cada espacio, por lo tanto, trabajar con niños y niñas en su primera infancia implica un trabajo constante con cada persona adulta que se relaciona con el proceso de cuidado, crianza y educación. Estas estrategias se visibilizan en acciones concretas que dan cuenta de los objetivos perseguidos o alcanzados y las formas de gestión que lo

llevan adelante, cuestiones que definirán el posicionamiento institucional respecto a las infancias y su desarrollo.

Criterios de evaluación del PCEC

Hay que definir indicadores teniendo en cuenta que la evaluación es permanente y se realiza a lo largo de todo el proceso. Por ello, la evaluación se divide en dos instancias: proceso y resultado.

Del mismo modo que en el diagnóstico y la definición de objetivos, la evaluación debe ser colectiva y democrática, donde se puedan generar espacios reflexivos y de críticas constructivas.

La importancia de la evaluación radica en que es el insumo para los ajustes en la ejecución del proyecto o bien para el diseño de un nuevo proyecto. Por eso, la evaluación es un proceso de reflexión democrática acerca de las diferentes variables de las acciones realizadas.

Plantear las temáticas para los objetivos y subproyectos

El **PCEC** a su vez contendrá a otros subproyectos donde también hará falta que toda la comunidad defina en su devenir cultural cómo es estar con un otro, donde de igual forma se incorporen las políticas de cuidado y educación, y las leyes hacia dentro y hacia fuera del espacio.

Algunos ejemplos de esas temáticas y proyectos son las propuestas vinculadas a ESI (Educación Sexual Integral), ambiente, género, nutrición, derecho, ciudadanía y acciones democráticas, trabajo en redes comunitarias, participación de las familias y las comunidades en el espacio, articulación con otras áreas o instituciones, acuerdos de derivación y cooperación, entre otros.

Proponer y acordar pautas consensuadas que favorezcan los vínculos institucionales y comunitarios

Recordemos que no siempre se está completamente de acuerdo con todo, sino que el consenso se construye justamente desde esas diferencias, problemáticas y tensiones. Estos acuerdos deben contener herramientas para la resolución de esas problemáticas o tensiones, pudiendo incluir espacios de mediación, de reflexión y negociación colectiva o estrategias de escucha activa.

Estas pautas y acuerdos deben volcarse en un documento que sirva de guía y recordatorio del proceso, no como un documento disciplinario sino como insumo organizador de las relaciones institucionales.

Delinear los modos de hacer en comunidad

En este punto toma relevancia el lugar protagónico que ocupa el trabajo en red y la mirada colectiva de las infancias, la participación del espacio como actor del sistema de protección local.

Vincular los objetivos y acciones con los recursos

Se trata de analizar en conjunto, en comunidad y en relación a la dependencia institucional, los modos de definir los recursos necesarios para las acciones y logros de objetivos (recursos edilicios, económicos, humanos, tecnológicos, entre otros). A la vez definir el grado de autonomía de administración que el espacio tiene de esos mismos recursos. Para alcanzar el logro de los objetivos planteados se pueden trazar estrategias comunitarias como, por ejemplo, un programa de voluntariado para llevar adelante acciones específicas, vínculos

con otras instituciones que aporten a las actuaciones comunes que realiza el espacio y respondan a sus objetivos.

Definir la disposición organizativa, operativa y administrativa

Esta disposición dependerá de diferentes factores: geográficos, del tipo de servicio, la dependencia institucional, la rendición de recursos, el modo de registro de niños y niñas y familias, los informes de ingreso y seguimiento de cada niño y niña, cantidad de recursos humanos que tiene el centro y sistema de reemplazo o suplencias, los modelos de fichas, actas y demás documentación necesaria que se utilice.

Para eso es necesario definir quiénes y qué decisiones se toman en cada instancia, en base a los consensos previos. Todos los actores institucionales toman decisiones y deben ser respetadas por los demás.

Sugerimos la lectura de:

Cuadernillo: **Abordaje integral y cuidados de la Primera Infancia**

Serie: Primera Infancia: Ciudadanía y Diversidad para el Cuidado y Educación. Disponible en la Biblioteca SENAF

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/08/cuadernillo_abordaje_integral_y_cuidados_de_la_primera_infancia_paraweb202217836.pdf

3. Coordinación en un CDI o EPI

“¿Cuál es la tarea del coordinador? Buscar herramientas y generar condiciones para ir construyendo de qué manera hacer las cosas... ¡que son muchas las que hay!... dedicarle mucho tiempo... Trabajar para adentro y para afuera. El CDI encuentra sentido en su territorio, en su comunidad”.

Marcelo (G. de Laferrere, La Matanza, provincia de Buenos Aires)

.....

Gestionar es hacer que las cosas sucedan. Dicho de otro modo, es construir escenarios de trabajo con otros y otras. Diseñar situaciones de intercambio y reflexión que permitan explorar y conversar sobre la realidad. Habilitar espacios para acuerdos, poder operar de manera conjunta y, de ese modo, llevar adelante colectivamente las acciones del centro (Blejmar, 2011)⁴.

La función de la coordinación es, básicamente, generar condiciones para que la tarea del espacio se lleve adelante. La coordinación es quien ofrece el ovillo para que cada integrante del espacio teja una parte de esa trama de relaciones y de tareas, afectos y obligaciones. Una trama en la que las niñas y los niños se sostienen y disfrutan de esa seguridad. La coordinación ofrece el ovillo, pero no lo suelta, lo sujeta porque quienes están al cuidado y educación de cada bebé, niño o niña también necesita sentirse sostenido, sentir que no está solo o sola y que no podría tejer esa trama sin esa interrelación.

3.1 Entre el “adentro” y el “afuera”

La tarea de la coordinación del CDI/EPI se desarrolla entre el “adentro” y el “afuera”.

“Estamos trabajando desde mediados del 2016. En este lugar, al principio, nos costó bastante posicionarnos porque es algo muy nuevo para el pueblo, para la comunidad. Pero podemos decir que a esta altura dado el tiempo que ha transcurrido hemos logrado una buena inserción en la comunidad y confianza sobre todo para que los padres vengan ahora con libertad a dejar a sus niños y niñas. Muy positivo. Hemos logrado muy buenas articulaciones con diferentes instituciones en nuestro pueblo como, por ejemplo: trabajar libremente con la municipalidad donde tenemos apoyo constante en este caso del Intendente, de la Secretaría de Gobierno y todos sus asistentes donde siempre se trabaja mano a mano...”.

Angélica (Cachi, provincia de Salta).

.....

¿Cuáles son las tareas vinculadas al “adentro” del CDI o EPI?

- Conformación y fortalecimiento del equipo.
- Generar condiciones para que el equipo trabaje colaborativamente.
- Organizar reuniones de trabajo con diferentes propósitos.
- Organizar cada grupo de niñas y niños.
- Acompañar y orientar a las educadoras en su tarea de cuidado y educación.

Una de las principales tareas que hace al interior del CDI o EPI es la **conformación y el fortalecimiento de los grupos de personas que integran el equipo de trabajo**. Muchas son las personas que hacen al espacio: educadoras, auxiliares, equipos técnicos, personal de cocina,

⁴ Blejmar, Bernardo (2011): “Gestionar es hacer que las cosas sucedan”, Buenos Aires: Noveduc.

de limpieza, portería. Una de las claves para conformar equipos de trabajo es conversar sobre la tarea, reflexionar sobre ella, reconocer aspectos a modificar y valorar aquello que se va mejorando y transformando. Estar con el otro, conocerlo, saber cómo piensa, escuchar sus argumentos, enriquecerse mutuamente.

La coordinación tiene la tarea de generar espacios y tiempos para que cada quien pueda expresarse, dar a conocer su opinión y ofrecer lo mejor de sí para el trabajo en conjunto. Alentar el diálogo y la discusión para superar lo anecdótico y traer a la conversación argumentos y fundamentos que iluminen la reflexión conjunta.

Otra de las tareas que ejerce la coordinación es **generar condiciones para que el equipo trabaje en forma colaborativa y aprenda a construir colectivamente.**

La circulación de la palabra:

¿Por qué es importante escucharnos entre todas y todos?

“Tratamos de generar y fortalecer el espíritu comunitario. Ninguno de nosotros es “especialista”. Todos sabemos algo y ese algo es importante. Nos escuchamos y tratamos de no juzgar, ni entre nosotros, ni a las familias”.

Gastón (Gregorio de Laferrere, La Matanza, provincia de Buenos Aires).

.....

La circulación de la palabra es una herramienta de gestión para mejorar la comunicación, la expresión de nuestras ideas, opiniones y emociones y, de esta manera lograr acuerdos que permitan coordinar las tareas y fortalecer el vínculo de todos y todas quienes forman parte del centro.

Los **encuentros de trabajo** constituyen espacios de participación real de las personas que forman parte del espacio. Garantizar la circulación de la palabra es otra de las tareas de la coordinación, alentar la participación en los encuentros grupales, como así también acompañar la gestión autónoma de otros ámbitos de conversación más acotados.

“La comunicación es un desafío como equipo de trabajo, más que nada porque están en marcha muchos proyectos. Cuando alguien se incorpora a nuestro equipo o a algún proyecto, primero transmitimos de manera clara los objetivos de la institución. Realizamos talleres de fortalecimiento institucional para favorecer y fortalecer la comunicación en pos de un mejor diálogo. Algunas de las estrategias son los cuadernos de comunicados entre ambos turnos, las carteleras, los grupos de WhatsApp, reuniones informativas con el equipo de salud, la comisión directiva, reuniones con las familias”.

Lourdes (Goya, provincia de Corrientes).

.....

¿Cuáles son las tareas orientadas al “afuera” del CDI/EPI?

Las tareas que la coordinación realiza fuera del CDI o EPI tienen que ver con el entramado de redes que establece con otras organizaciones, efectores de salud, servicios zonales, dependencias administrativas y legales; inclusive con los comercios barriales. Todas ellas configuran instancias vitales para el sostenimiento del espacio en un trabajo en red.

“Hemos firmado convenios con fundaciones, con universidades, con institutos de formación docente, con carreras afines a nuestra tarea, además con escuelas secundarias que comenzarán a ejecutar proyectos comunitarios...”.

Lourdes (Goya, provincia de Corrientes).

.....

Puede suceder que algunas personas del equipo tengan la posibilidad de participar de talleres o reuniones mientras que otras se queden a cargo de los grupos de niñas y niños o de otras tareas. Es importante que quienes participen de esas reuniones se comprometan luego a compartir la información o aprendizajes con sus compañeras y compañeros.

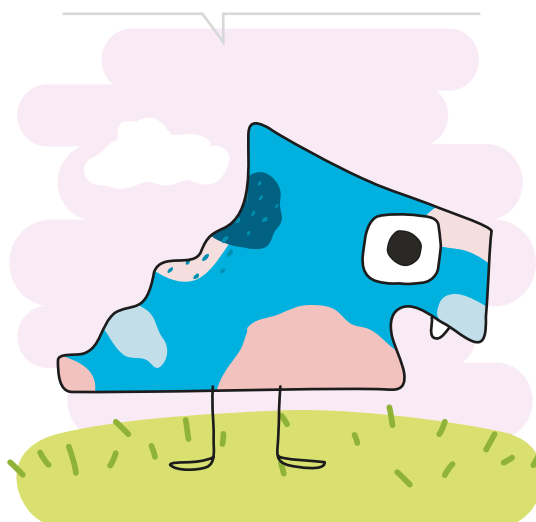
Propuesta de trabajo



A partir de esta diferenciación entre las tareas vinculadas al “adentro” y “afuera” proponemos: pensar en las actividades concretas que cada uno y cada una realiza en relación a los Centros de Desarrollo Infantil o Espacios de Primera Infancia, y enumerarlas utilizando la lógica de tareas vinculadas al “adentro” y “afuera”. Puede ser en un cuadro con dos columnas o simplemente agrupándolas según crean que corresponda.

En nuestro trabajo cotidiano, realizamos un montón de actividades que sostienen y acompañan a las infancias. Detenernos a pensar en ellas, agruparlas e identificarlas, puede ayudar a potenciar estas acciones, sumar nuevas o asignarles un nuevo sentido, orientado al PCEC.

Recordemos que para los niños y las niñas la continuidad de sus vivencias cotidianas les brinda seguridad y confianza en sí mismos. Para ellos y ellas, el adentro y el afuera del CDI o EPI representan una integralidad, por eso es tan importante promover espacios de puertas abiertas, donde el afuera pueda entrar, y el adentro pueda salir.



4. El equipo de trabajo

“El CDI lo hacemos entre todos. Trabajar con otros alivia. Estamos acá y pensamos en las familias, estamos en casa y seguimos pensando en las familias. Ocuparse de la vida de otro, eso es. Eso es lo que nos gusta”.

Marcelo (Gregorio de Laferrere, provincia de Buenos Aires).

El equipo de trabajo del CDI o EPI está conformado por quienes desempeñan alguna función en el espacio. Se recomienda que tenga un funcionamiento flexible y contenedor para favorecer el desarrollo de la vida cotidiana del centro.

Este equipo es una trama de personas que, de una manera u otra, **sostienen, hospedan y acompañan** a las niñas y los niños dentro del CDI o EPI. Desde la perspectiva de **desarrollo integral** se entiende que ese proceso de cuidar y educar involucra a todos, todas, cada uno y una en tanto responsables de garantizar el ejercicio del derecho de las niñas y los niños tanto al juego, al cuidado como a la educación.

Desde esta perspectiva, la tarea de la coordinación consiste en pensar la organización del equipo como un conjunto articulado de personas y acciones que se entrelazan, que necesitan unas de otras para sostenerse y crecer.

Por ejemplo: el momento de la comida, es una instancia del día muy importante para que las niñas y los niños aprendan a desenvolverse de manera autónoma. Para que eso suceda necesitamos que las educadoras y el personal de cocina compartan este propósito y generen ciertas condiciones para que niñas y niños puedan desenvolverse por sí solos. Para ello podrían acordar acciones tales como:

- colocar en las paneras diferentes colaciones de manera que puedan elegir qué quieren comer.
- Disponer de jarras pequeñas sobre la mesa para que puedan servirse por sí mismos agua, leche fría o tibia.

- Disponer de repasadores y ayudarles a secarse en caso de que derramen, sabiendo que eso puede ocurrir ya que están aprendiendo a servirse por sí solos y solas.

Las niñas y los niños tienen el derecho de aprender con autonomía, a realizar todo lo que puedan por sí mismos y, las personas adultas que están con ellos y ellas tienen la obligación de garantizar las condiciones necesarias para que ese aprendizaje sea posible. Un aprendizaje que sea gratificante y no un reto que subestime.

En aquellos CDI o EPI en los que no haya una persona especialmente designada a la tarea de portería, es conveniente definir quién atenderá la puerta y recibirá a las familias o a cualquier otra persona que llegue. Cada centro se organizará de acuerdo a sus posibilidades, a sus horarios, a la disponibilidad de los integrantes. Acordarán criterios para que las familias y todas las personas que se acerquen sean bien recibidas.

4.1 Las personas a cargo de los grupos de niñas y niños

“Dos educadoras en la sala ofrecen más de un horizonte posible. Eso es trabajar en pareja pedagógica”.

Silvina (Villa Soldati, Ciudad Autónoma de Buenos Aires).

.....

Cuando trabajan al mismo tiempo dos o más personas adultas con el mismo grupo de niños y niñas, en el mismo espacio, es sumamente importante que entre esas personas los acuerdos de trabajo y las acciones colaborativas sean claras y con un encuadre de la gestión del centro al respecto.

En la mayoría de los CDI o EPI los grupos de niñas y niños están a cargo de dos o más educadoras. La organización de la jornada se ve muy favorecida cuando son dos o más personas las que trabajan de manera articulada.

La coordinadora del centro de Villa Soldati comenta cómo resuelven cuando una de

las educadoras falta. Si bien, cada persona tiene un rol definido, frente a algunas eventualidades, la organización del equipo se flexibiliza para que el espacio siga funcionando de la mejor manera posible:

“Cuando falta alguna educadora, para no sobrecargar la tarea de la educadora que queda en esa sala, y si la cantidad de niñas y niños lo permite, lo que hacemos es agruparlos en un espacio con las que ese día estén presentes. A veces armamos alguna propuesta en el comedor, que es un espacio amplio, o en la sala que sea más grande. Las educadoras trabajan juntas, de a tres y así se acompañan. Esta reorganización también es muy enriquecedora ya que de esta manera juegan con niños y niñas de otras edades. Es muy lindo ver cuando el más grande juega con el más pequeño, los intercambios, los juegos que comparten, los roles que asumen. Es muy lindo”.

Silvina (Villa Soldati, Ciudad Autónoma de Buenos Aires).

Asimismo, explica que a veces se producen otras reorganizaciones en el espacio, por ejemplo, cuando se ausenta una de las personas que trabaja en la cocina o se ocupa de las tareas de limpieza.

“Los niños comen en la sala, pero si la auxiliar de limpieza falta ese día, nos juntamos todas en el patio. Sacamos las mesas y sillas y allí comemos. De esta manera, la sala no se ensucia y podemos continuar con las propuestas de juego ni bien terminan de almorzar. Cuando tenemos algún momento, una de nosotras, luego va al patio y limpia las mesas y barre”.

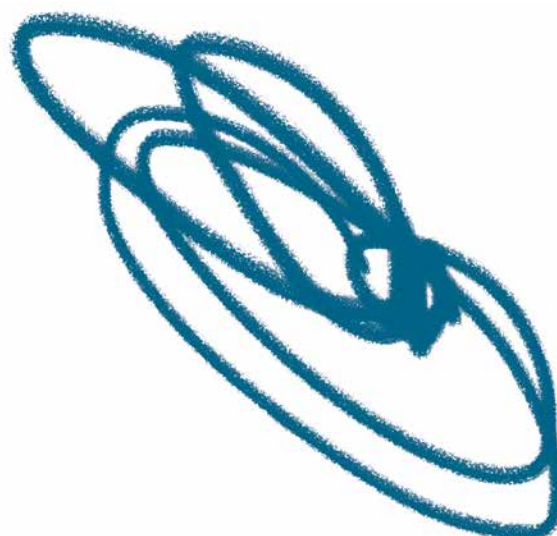
Silvina (Villa Soldati, Ciudad Autónoma de Buenos Aires).

Algo similar propone Katherine, coordinadora del espacio en La Matanza:

“En el horario del almuerzo, las educadoras acompañan en la mesa a los niños y las niñas. Una persona de la cocina se ocupa de servirles, y nosotras comemos con ellas y ellos. Nos parece muy importante compartir este momento y “enseñar” desde la actitud y la acción misma, en vez de estar diciendo todo el tiempo que se sienten. Siempre me pregunto: ¿cómo van a sentarse si a nosotras nos ven paradas todo el tiempo? Pero, si esa persona falta, entonces nosotras nos ocupamos de servirles a las niñas y los niños. Como cuando estamos en casa y comemos con nuestra familia”.

Katherine (Isidro Casanova, La Matanza, provincia de Buenos Aires).

.....





5. Las familias en el CDI o EPI

“El CDI es un lugar para la familia. Es el lugar de ellas. Los chicos no llegan solos, llegan con sus familias y así los recibimos. Llegan con sus historias y en el centro les damos a todas, un espacio. Se recibe la vida como viene. Recibimos al otro tal cual es sin esperar que el otro sea tal como pretendemos que sea”.

Katherine (Isidro Casanova, La Matanza, provincia de Buenos Aires).

.....

El primer acercamiento de las familias al centro inaugura el ingreso de una niña o niño a un contexto social que le permitirá vincularse con otras niñas y niños y con otras personas adultas, que no pertenecen a su entorno familiar y con quienes comenzará a tejer nuevos vínculos que incluirán la atención, el cuidado, la educación y el juego.

Este primer encuentro genera muchas expectativas, tanto para las familias que llegan por primera vez al espacio, como para quienes las reciben también por primera vez. En este primer contacto resulta significativo esperar al “otro tal cual es” sin esperar que “el otro sea tal como pretendemos que sea”. Esta es una actitud que tienen que compartir quienes forman parte del centro.

Para las familias, este encuentro se presenta como un espacio desconocido y como tal puede generar tensión e inquietud. Por este motivo, es importante que se inicie con ellas un vínculo de confianza sobre la base del respeto y la valoración. Saber qué se espera del otro y qué espera el otro de mí permite construir un sistema de códigos compartidos que tienen que ver con la manera de comunicarse, con las maneras de actuar, con los acuerdos compartidos y legitimados, con el conocimiento y la participación.

Las familias son parte activa de los espacios ya que son quienes más y mejor conocen al niño o niña que ingresa al espacio. Por lo tanto, la circulación de los grupos familiares en los espacios y su participación en el proyecto no debería ser un obstáculo sino una fortaleza.

Para reflexionar

¿Por qué es importante que los niños y las niñas participen de un EPI o CDI?

- Porque son espacios de cuidado y educación pensados para las infancias desde una perspectiva de derecho.
- Porque tienen una mirada comunitaria que respeta las singularidades de cada niña y niño, su familia, su cultura y su entorno.
- Porque forman parte del Sistema de Protección Integral, donde todos y todas somos corresponsables de garantizar los derechos desde el nacimiento.
- Porque habilitan el juego como elemento esencial para el desarrollo integral de la primera infancia.
- Porque priorizan y fomentan una alimentación saludable.

Sugerimos la lectura del cuadernillo: Abordaje integral y cuidados de la Primera Infancia Serie: Primera Infancia: Ciudadanía y Diversidad para el Cuidado y Educación.

Disponible en la Biblioteca SENAF
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/08/cuadernillo_abordaje_integral_y_cuidados_de_la_primera_infancia_paraweb202217836.pdf

5.1. ¿Cómo realizamos la inscripción de las niñas y los niños al CDI o EPI?

El momento de la inscripción de la niña o el niño en el CDI o EPI manifiesta claramente la intención, el deseo o la necesidad de la familia de que concurran al espacio y al mismo tiempo la o lo inscribe en la historia y vida institucional del espacio.

La decisión de una familia de inscribir a los niños y niñas en el CDI o EPI es un gesto que muchas veces muestra su elección hacia ese centro. De una manera u otra esa elección manifiesta cierta confianza inicial en el espacio. Sin embargo, hay otras ocasiones en las que las familias no llegan por sí mismas, sino que es el centro infantil quien llega hacia ellas. Es la comunidad socioeducativa la que convoca, en ese caso, las familias se sienten reconocidas, esperadas, bienvenidas.

La llegada de cada una de las familias al CDI o EPI siempre representa una gran oportunidad tanto para ellas, como para las niñas, los niños y las personas que trabajan en el centro. Recibir las respetuosamente es el inicio de una apropiada relación, de un diálogo que invitará a que las familias puedan expresar sus inquietudes y preguntas. Quienes trabajan en los espacios, deben estar dispuestos a escucharlas y responderles, contarles quienes son y qué tienen para ofrecerles.

Por eso, el proceso de inscripción es un diálogo de conocimiento mutuo y no una encuesta o interrogatorio sobre el niño, la niña y su familia. Ese encuentro es una charla que da a conocer multiplicidad de aspectos, algunos más allá de los esperados.

A modo de orientación y teniendo en cuenta lo mencionado en el párrafo anterior, se pueden realizar las siguientes preguntas.



<p>¿Qué se les puede preguntar a las familias? _____</p>	<p>¿Cómo llegaron al CDI/EPI?</p> <p>¿Cómo está compuesta la familia?</p> <p>¿Qué les gustaría contarnos acerca de la niña o el niño que van a inscribir?</p> <p>¿Qué información consideran importante que tengamos?</p> <p>¿Qué recomendaciones o sugerencias nos harían respecto de la niña o del niño?</p> <p>¿Qué características en relación a sus costumbres familiares y culturales tendríamos que conocer?</p> <p>¿Qué expectativas tienen en relación con el ingreso de la niña o niño al CDI/EPI?</p>
<p>¿Qué se les puede contar respecto del CDI o EPI? _____</p>	<p>Cuál es la mirada acerca de los niños y las niñas.</p> <p>Cuáles son las estrategias de trabajo y organización del espacio que garantizan los derechos de esos niños y niñas y por qué.</p> <p>Brindar la mayor seguridad posible para generar un vínculo de confianza.</p> <p>Garantizar un espacio de puertas abiertas, para que puedan saber en todo momento qué es lo que ocurre puertas adentro.</p>
<p>¿Qué documentación o información se les puede solicitar? _____</p>	<p>Datos personales de la niña o el niño que será inscripto: edad y fecha de nacimiento y número de DNI (se puede solicitar fotocopia del DNI).</p> <p>Datos personales del padre, madre o del familiar que tenga a cargo a esa niña o niño (se puede pedir fotocopia del DNI de esa persona).</p> <p>Datos de personas autorizadas a retirar a la niña o al niño, en caso de que quienes sean los responsables directos por algún motivo no puedan hacerlo.</p> <p>Domicilio y teléfonos de contacto.</p> <p>Carnet de vacunación (se puede solicitar fotocopia).</p> <p>Certificado médico que informe datos de salud de la niña o el niño. Recomendaciones, por ejemplo, en torno a la alimentación para que se tengan en cuenta en el CDI o EPI.</p> <p>Autorizaciones: evacuación, fotografías con fines educativos/institucionales, cambiado de ropa y pañales, higiene</p>

Con esta información y documentación se arma un legajo de cada niña o niño, al cual luego se sumará otra información como por ejemplo las entrevistas y los seguimientos que las educadoras escriben y realizan de cada niña o niño. La idea de este documento es rescatar la historicidad propia durante el tiempo que permanezca en la institución y favorecer la articulación con otros actores dentro de la red que rodea a la niña, el niño y su familia. De esta manera, el CDI o EPI se propone como un actor social primordial y de referencia sobre la primera infancia.

¿Qué sucede si una niña o un niño no cuenta con la documentación solicitada?

La falta del DNI o de cualquier otra documentación "no es un requisito excluyente" para el acceso a la vacante. En ese caso, la coordinación articulará con la dependencia correspondiente y orientará a las familias para tramitar los documentos faltantes. Es importante contar con los datos de las dependencias oficiales que se ocupan de estos temas para garantizar el derecho a la documentación de las niñas y los niños conforme lo establece el Art. 13 de la Ley 26.061 de Protección Integral de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.

¿Qué tenemos en cuenta para la conformación de los grupos de niñas y niños?

La coordinación organiza los grupos de trabajo para favorecer el desarrollo de los niños y las niñas teniendo en cuenta múltiples factores como: la cantidad de inscriptos, sus edades, el tiempo que permanecen a diario en el CDI o EPI, los espacios físicos disponibles.

Sugerimos la lectura del cuadernillo: Desarrollo Infantil. Observación, espacios y materiales. Serie: Primera Infancia: Ciudadanía y Diversidad para el Cuidado y Educación. Disponible en la Biblioteca SENAF https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/08/cuadernillo_juego_final_web202217834.pdf

5.2 La heterogeneidad de edades como una característica valiosa

En algunos espacios niñas y niños son agrupados por edad, por ejemplo: sala de bebés, sala de 1, 2 o de 3 años, ya que en general cuentan con espacios físicos suficientes como para sostener esta organización. Sin embargo, en otros CDI o EPI los grupos están conformados por niñas y niños de diferentes edades. Por ejemplo: la sala de los bebés, que habitualmente agrupan desde los 45 días hasta los dos años, y la sala de tres y cuatro años. Lo importante es visibilizar el proceso de desarrollo de cada niño o niña independientemente de su edad.

Lo valioso es reconocer que, aunque se trate de niñas y niños de una misma edad o grupos con edades diferentes, la heterogeneidad está siempre presente ya que es una característica propia de los procesos de desarrollo.

Esta heterogeneidad en la conformación de los grupos se puede presentar como una fuente de riqueza y potencialidad en los intercambios, en las relaciones, en los juegos y aprendizajes que construyen las infancias a diario. Asimismo, esta organización favorece la autonomía y posibilita una mayor atención de las personas adultas para con aquellas o aquellos que así lo requieran.



Esta manera de agruparlos también presenta un desafío para las educadoras: diseñar y ofrecer propuestas que tiendan a construir una mirada particular y singular sobre cada niña o niño, prestando atención a sus intereses, capacidades e iniciativas. Las personas adultas reconocemos que cada niña o niño es único, tiene su personalidad, sus posibilidades y dificultades. Hay que recordar que no todas y todos tienen las mismas necesidades y que lo que para uno es un logro, para otro puede ser una conducta habitual.

Sugerimos la lectura del cuadernillo:

Discapacidad e Inclusión: los espacios desde una perspectiva de derecho. Serie: Primera Infancia: Ciudadanía y Diversidad para el Cuidado y Educación.

Disponible en la Biblioteca SENAF: <https://www.argentina.gob.ar/desarrollosocial/senafcampus/biblioteca>

Para enriquecer y ampliar esta mirada inclusiva hacia cada sujeto pleno en desarrollo, es importante pensar que la discapacidad es una característica más de la persona situada siempre en un entorno particular. Pensar en grupos heterogéneos implica pensar en personas adultas disponibles que acompañen cada singularidad. Es fundamental desde esta perspectiva diseñar Proyectos de Cuidado y Educación en Comunidad que alojen a niñas y niños con todas sus características propias, entre ellas, a quienes cuenten con un diagnóstico de discapacidad.



Para reflexionar

En este cuadernillo reflexionamos acerca del rol del coordinador del CDI o EPI, sobre la construcción de escenarios que posibilitan el trabajo con otros y la importancia del trabajo en equipo. Compartimos diferentes voces y opiniones junto a relatos de experiencias que ayudan a construir las propias prácticas.

Finalizado este recorrido brindamos sugerencias para la organización de cada

CDI o EPI, además de recomendaciones para la organización de grupos, el ingreso de familias nuevas y los modos de participación.

Los Centros de Desarrollo Infantil, los Espacios de Primera infancia, los Jardines Comunitarios son espacios importantes para garantizar el pleno desarrollo de niños y niñas, pero no son los únicos. La propuesta de cuidado y educación pone en juego los valores culturales de cada familia y de la comunidad.

Como primeros espacios de lo público, los espacios de cuidado y educación de la primera infancia sostienen, acompañan, complementan, fortalecen y comparten la tarea de crianza del hogar y brindan a los niños y las niñas la posibilidad de conocer y compartir otras formas diferentes de crianza, de cultura, de lenguaje afectivo y corporal, simbólico y expresivo.

Desde la corresponsabilidad, el Proyecto de Cuidado y Educación en Comunidad (PCEC) debe propiciar, cuidar y potenciar el vínculo entre la institución y las familias, el equipo de trabajo y la comunidad, convirtiendo esta relación en la columna vertebral del espacio.

6. Planificación para la educación y el cuidado de la primera infancia

Planificar es una acción que muchas veces genera incertidumbre en aquellos y aquellas que trabajan para la educación y el cuidado de los niños y niñas en su primera infancia. Esto puede explicarse por la multiplicidad de modelos, ideas y corrientes que se posicionan en el desafío de ser coherentes entre las intenciones y las prácticas.

La propuesta es poder lograr la mayor congruencia posible entre lo que se dice y lo que se hace. Si se concibe al niño y a la niña como sujetos de derecho, activos y protagonistas de sus acciones, elecciones y proyectos, pero se piensa en acciones dirigidas en donde prevalece el deseo y la iniciativa de las personas adultas entonces se aleja de una forma de planificar que contribuya al proceso de individuación. Es decir, a la construcción del sentido de sí, tan importante en este momento del desarrollo. Si se planifican actividades sin conocer qué viven, expresan, desean y hacen los niños y niñas con autonomía, sólo se promoverá la dependencia y el mecanicismo por sobre la creatividad y la iniciativa.

Por eso es fundamental a la hora de pensar una planificación, reflexionar acerca de cuáles serán las prácticas que promuevan su protagonismo, donde puedan ser creadores en sus propios proyectos de acción; y también reflexionar acerca de la disponibilidad y atención de las personas adultas para dar respuestas si las demandan y necesitan, es decir, tener en claro cuál será el rol de la persona adulta como referente afectivo que medie, habilite y facilite.

Entonces, es necesario darle a la planificación un sentido claro que promueva el proceso de desarrollo de los niños y las niñas y organice la tarea como educadoras y educadores. La planificación es una herramienta práctica y dinámica, por eso se debe evitar asociarla con un mero trámite administrativo o un instrumento más que no se revisa, ni se cuestiona, ni se transforma.

Sugerimos la lectura del cuadernillo:

Desarrollo Infantil: Observación y Juego. Serie: Primera Infancia: Ciudadanía y Diversidad para el Cuidado y Educación.

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/08/cuadernillo_juego_final_web202217834.pdf

6.1 ¿Qué significa planificar?

La planificación es un proceso, por lo tanto, no es algo acabado, sino que va transformándose y supone muchos caminos. Por eso, se necesita prever, organizar y tomar decisiones, preguntarse qué se quiere lograr, para qué, cómo; de manera reflexiva y cuidadosa.

Esto es muy importante, ya que la planificación no implica proponerse un objetivo y llegar a los resultados a través de pasos mecánicos porque los niños y las niñas no tienen que alcanzar primero una cosa, después otra y más tarde otra, sino que viven un proceso de desarrollo integral, que interrelaciona momentos y que tiene idas y vueltas. Ese proceso se analiza y desde allí se diseña e implementan oportunidades de acción que requieren flexibilidad, sensibilidad y movimiento.

El proceso de planificación no puede estar relacionado únicamente con lo que la persona adulta estima que debe aprender la niña o el niño sino con los intereses y necesidades que surgen de ellos y ellas.

La planificación no es rígida, sino que es un proceso que parte de la iniciativa del niño y de la niña. Cuando se acompaña y potencian esas iniciativas, se está garantizando derechos.

6.2. ¿De dónde partimos?

No es posible planificar algo si no se conoce a las niñas y los niños. Muchas veces las infancias comienzan a poblar los espacios, pero hay una planificación que las precede, sin saber cuáles son los intereses reales de cada una y cada uno en particular, qué características tienen, cuáles

son sus proyectos de acción, de qué comunidad provienen, sus familias, historias, geografías, entre tantas otras variables.

En este sentido y como se viene destacando a lo largo de este cuadernillo, las familias son actores fundamentales para poder pensar una planificación de inicio. **¿Quiénes conocen mejor a los niños y a las niñas?** Las familias nunca pueden quedar por fuera de la planificación ya que son quienes brindarán la información necesaria para enriquecerla, pero especialmente, para poder vincularnos con los niños y las niñas de la mejor manera posible. Sin un vínculo seguro no es posible la exploración ni los aprendizajes.

Entonces, no es posible saber sin conocer. Lo que no se conoce, no se puede respetar. Para conocer es necesario abrir las puertas y recibir a los niños, las niñas y sus familias para que ellas y ellos también puedan explorar y conocer el espacio y conocer a las personas adultas que trabajan en el mismo.

El vínculo con las familias permitirá que sean también protagonistas dinámicas en las planificaciones, tienen el derecho (y la responsabilidad) de participar, proponer y modificarlas. Eso hace referencia a lo que comúnmente se denomina diálogo participativo o planificación en comunidad, ya que los EPI o CDI no se ajustan solo a las personas que trabajan en los espacios sino a la totalidad de actores que la componen.

6.3 El proceso de planificación

La planificación es un proceso flexible que se puede ir modificando, es transformable. Esto no tiene que ser un obstáculo sino una oportunidad para ir buscando las mejores estrategias conjuntas, que pongan el foco en las posibilidades reales de los niños y las niñas.

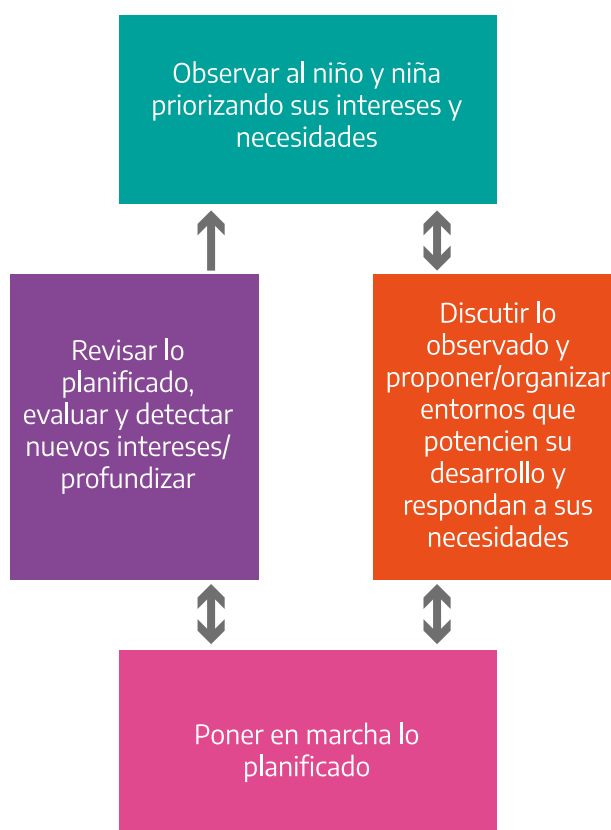
La planificación, vista de esta manera, no es un método. No busca un resultado único y acabado, donde todas y todos hagan y aprendan lo mismo al mismo tiempo y de la misma manera, porque esta forma no reconoce las singularidades, los ritmos y tiempos propios.

Por ejemplo, si pensamos en la planificación a partir de una secuencia didáctica, a pesar de presentarse como un modo de aprendizaje enfocado desde un proceso, a veces puede dejar de lado las singularidades propias de cada niño y cada niña y, por ende, la riqueza de un aprendizaje espontáneo basado en sus intereses que fomente un desarrollo autónomo de las infancias.

Entonces, ¿cómo planificamos un proceso?

La planificación para la educación y el cuidado en comunidad es un camino creativo que exige un conocimiento profundo de los niños y las niñas que se acompañan, así como también de los procesos de desarrollo en general.

Este camino no tiene una sola dirección, pero sí necesita la coherencia que implica un enfoque de derechos. Para esto es importante:



Fuente: Rosario Rivero, 2013. Cuadernillo Planificación Educativa. Colección MINDU.

Observar y conocer a los niños y niñas, sus intereses y necesidades

La observación es el punto de partida de la planificación, por eso es fundamental considerar:

¿Qué hace el niño o niña por iniciativa propia?

¿Cómo lo hace?

¿Cuáles son sus intereses principales?

¿Cuáles son sus conocimientos y competencias?

¿Qué puede hacer y cuándo demanda acompañamiento?

¿Cómo se relaciona y cómo se manifiesta?

¿Cómo recibe los cuidados corporales?

¿A qué o cómo juega?

La observación detallada tanto en el juego como durante los cuidados nos brindará la información acerca de quién es cada niño y niña y sus necesidades en ese momento específico.

El análisis y la reflexión conjunta sobre lo que se observa se puede compartir con el personal del espacio (siempre resguardando la confidencialidad), las familias y la comunidad que adhiere al PCEC. Esto permite priorizar los intereses de los niños y niñas, y de esta manera asegurar un desarrollo saludable y aprendizajes significativos.

Organizar el entorno

Una vez que observamos y detectamos cuáles son los intereses y necesidades de los niños y niñas, se puede empezar a pensar cómo armar un contexto favorable para el despliegue de todas sus potencialidades. La persona adulta anticipará, creará y generará las condiciones, es decir que, primero hará un registro escrito de todo lo que haya observado.

Luego, con esa información, podremos crear y generar, los espacios, ambientes, materiales vinculados a esas necesidades, intereses e iniciativas adecuadas para esos niños y niñas. De esta manera, tendremos la certeza de qué tipo de acompañamiento requieren. El entorno o contexto se piensa con una intencionalidad por parte de la educadora o educador vinculada siempre a esos intereses detectados previamente.

Por ejemplo, si observan estas imágenes de una misma sala (Ver página 39):

¿Qué se puede registrar?

¿Qué parece interesarles a estos niñas y niños?

¿Cómo se dieron cuenta de que eso que detectaron les interesa o es una necesidad?

¿Qué podrían plantear como propuesta frente a esas necesidades o iniciativas? ¿Cómo las llevarían adelante?

¿Cómo piensan el espacio para estos niñas y niños? ¿Qué materiales serían pertinentes para enriquecer sus experiencias y posibilidades de aprendizaje y desarrollo?

¿Qué actitudes deberían asumir las personas adultas para acompañarles?

¿Qué nuevos desafíos podrían ofrecer y disponer a través de los espacios y objetos para que niñas y niños, a partir de sus propias capacidades, puedan desplegar plenamente su potencial?

¿Cuáles son las capacidades que podrían desarrollar? (equilibrio, nuevas posturas, seguridad en sus posibilidades, nociones espaciales, temporales, entre otros)

Para armar espacios adecuados a cada niña y niño es importante revisar con qué información contamos, observar y registrar, escuchar a las familias, observarlas junto al niño o niña que acompañan y hacerlas partícipes. Recordar siempre que quizás ellas saben más acerca de sus intereses y necesidades que lo que podríamos detectar a través de las propias observaciones y que, a su vez, las observaciones y la planificación serán una herramienta de acompañamiento para los niños, niñas y sus familias.



Las propuestas creadas a partir de la atención y acompañamiento de las infancias se van perfeccionando en las propias prácticas a partir de los vínculos, de las observaciones y de los registros cada vez más detallados.

Como se ve en el ejemplo se irá revisando qué formas de expresión son propias de cada niño y niña, qué materiales son más pertinentes para que puedan desplegarse, moverse, investigar, conocer, preguntarse, de acuerdo a cada momento del desarrollo. Para esto es importante tomar nota de todas las propuestas que vayan surgiendo y elegir cuál es la que mejor se ajusta para estos niños y niñas en particular. Es posible que surjan muchas ideas así que en principio conviene no descartar ninguna. Se puede hacer una lluvia de ideas e ir revisando cuáles son las más adecuadas para el grupo y cuáles no. Esta tarea significa darle un encuadre claro a la planificación, es decir, ir anticipando qué características deberá tener el espacio, los materiales y el tipo de acompañamiento, para que las niñas y los niños se sientan seguros y seguros, en un marco coherente y respetuoso.

Una vez realizado un primer registro, la siguiente tarea será darles un marco a esas ideas: **¿Qué espacios podrían ser los mejores de acuerdo a los intereses de los niños y las niñas? ¿Será un espacio al aire libre, interno,**

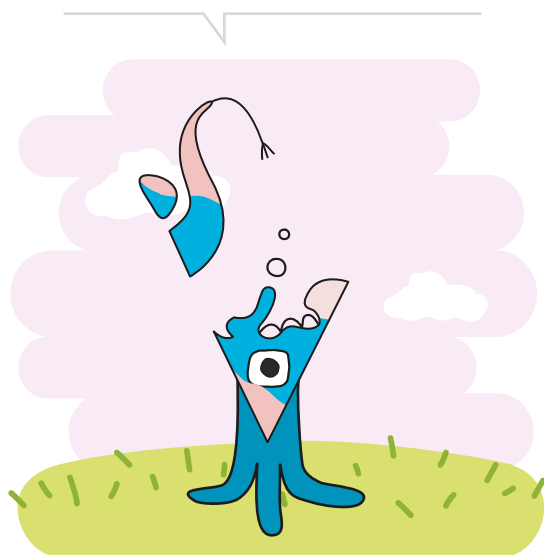
común, amplio? ¿Será lo mismo uno que otro? ¿Cómo vamos a disponer el espacio? ¿Con qué objetos, materiales, muebles? ¿Qué cantidad será necesaria?

Antes de planificar es conveniente revisar con qué elementos contamos en el entorno: características físicas del lugar, el ambiente natural, cuánto de eso podemos utilizar, si es necesario adaptar algún espacio para su uso. Desde una mirada integral y ecológica, no siempre es necesario incorporar materiales nuevos, se pueden reciclar o reutilizar los existentes armar otros a partir de esos, valorando lo propio y la cultura del lugar.

¿Qué proyectos de acción propios podrán desplegar los niños y niñas? Anticipar las posibilidades de moverse activamente y accionar sobre los objetos nos ayudará a pensar rápidamente en cómo transformar el espacio en caso de que no despierte el interés del grupo o de algún niño o niña en particular.

¿Cuál será nuestro rol en la interacción con los niños y niñas? ¿Habrá momentos de intervención directa? ¿Indirecta? ¿Por momentos una u otra? ¿Cómo nos dispondremos frente a situaciones de conflicto? Este punto se retomará más adelante.

Se planifica el espacio y los materiales de acuerdo a las necesidades e intereses relacionados tanto con los cuidados como con la actividad autónoma, la exploración y el juego. Si hay algo dentro del espacio que resulte prohibitivo o peligroso, entonces no es pertinente para esos niños y niñas



Reconocer posibles competencias, conocimientos y aprendizajes que pueden desarrollar los niños y niñas

Cuando el encuadre está establecido, nos iremos preguntando acerca de qué pueden aprender por sí mismos en estos espacios y con estos materiales. Es muy importante que los y las educadoras puedan documentar sus observaciones y registrar los aprendizajes que van surgiendo a partir de lo planificado. Esta forma de planificar ayuda a correrse de lo esperable y dejarse sorprender con la riqueza de las capacidades de acción y aprendizaje de niñas y niños.

De la planificación a la acción

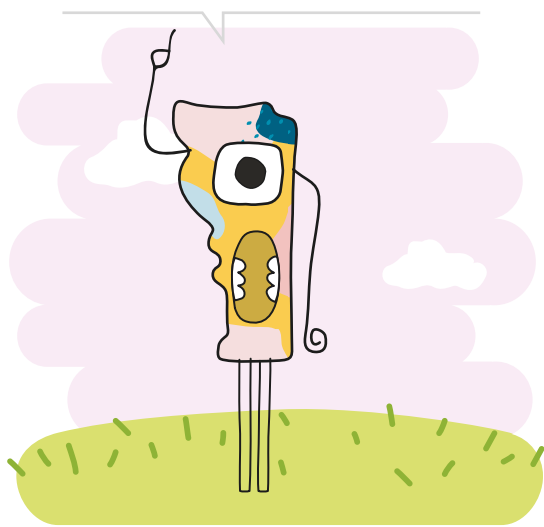
Una vez que tenemos claro cuál va a ser el entorno y los materiales más pertinentes, abrimos, habilitamos, nos disponemos al acompañamiento para que niñas y niños puedan habitar, explorar, jugar y transformar esos espacios. Este es un momento clave porque toda nuestra atención debe estar puesta en el uso que ellas y ellos les den a esos espacios, acompañar sus necesidades, comprender sus procesos y captar nuevos intereses, acciones, posturas.

Puede ser que los niños y niñas estén sumamente implicados en lo que hacen, y la propuesta se extienda por días o semanas inclusive. O también que se haya producido un interés pasajero y busquen algo distinto. Por eso no podemos ofrecer lo mismo para la totalidad del grupo en el mismo tiempo, ya que los intereses y las formas de accionar son el reflejo de la singularidad de cada niño y niña. Siempre habría que pensar en ofrecer más de una propuesta. Aun si la mayoría se interesa por una en particular podrán hacer cosas diferentes o similares. Lo importante es que ese contexto les permita elegir, hacer y pensar por sí mismos. Si prestamos atención a lo que hacen y cómo lo hacen también podremos tener información acerca de qué aprenden y cómo lo aprenden.

Debemos acompañar la maduración de los niños y las niñas con una ampliación del espacio y los materiales que se ofrecen. Es decir, para un o una bebé, su espacio será más reducido y su posibilidad de exploración se acotará a ciertos elementos. A medida que los niños y niñas vayan transitando diferentes momentos del desarrollo podremos pensar en proponer espacios con multitareas (distintos sectores con diferentes elementos para utilizar, explorar y combinar).

Estar disponibles durante las propuestas es prestar atención a sus expresiones, necesidades y logros. La espera, la actitud dialógica sin interrumpir lo que estén haciendo, también se planifica como un propósito de las y los educadores.

La planificación da cuenta de todo un contexto que favorezca los aprendizajes propios de acuerdo a la maduración de cada niño y niña. Por eso se planifica el contexto, pero no lo que los niños y niñas deberían hacer en él. Son ellos y ellas quienes desplegarán sus propios proyectos de acción, y esa será la clave para comprender el tipo de acompañamiento que requieren en la primera infancia.



El desorden y el caos son parte de lo que puede (e inclusive debe) suceder. Forman parte del desarrollo integral de niños y niñas en su proceso de integración del yo. Son proyecciones de su singularidad y fruto de las exploraciones necesarias para realizar un aprendizaje de las experiencias que las y los atraviesan. Se debe deconstruir la idea de orden y disciplina como sinónimo de ideal en la primera infancia.

Revisión y reflexión del proceso: evaluar y volver a empezar

La evaluación es un proceso reflexivo, de intercambio con todos los actores involucrados en la vida de esas niñas y niños, de compartir experiencias, ideas, logros y no sólo el resultado, ya que la planificación es un proceso inacabado: siempre abrirá una puerta más.

Podemos debatir con otros y otras qué acciones fuimos descubriendo en estos niños y niñas, en el contexto acondicionado para ellos y ellas, qué aprendieron, qué intereses nuevos surgieron, cuáles fueron sus necesidades, qué habría que modificar, profundizar, potenciar.

Las respuestas conjuntas nos brindarán información acerca de los momentos de desarrollo de cada niño y niña, qué conocen y cómo aprenden; serán el punto de partida para planificar e implementar nuevos desafíos.

En resumen: para planificar es necesario:

- **Observar** con el mayor detenimiento posible a los niños y niñas en los **momentos de cuidado y de juego libre**; puede ser con o sin las familias, pero éstas siempre aportarán riqueza a lo observado.
- **Documentar lo observado y compartirlo** con otras personas adultas implicadas (colegas, familias, personas de la comunidad).
- **Identificar intereses y necesidades**, preponderar las que requieran más atención, sean individuales o grupales.
- **Organizar** las condiciones del **espacio**, seleccionar los **objetos y mobiliario** que se necesitará.
- Pensar en el **acompañamiento** y la **disponibilidad** de la o las personas adultas: cuáles serán sus intervenciones y de qué tipo.
- **Preparar el espacio y presentarlo** a los niños y niñas.
- **Observar qué sucede y volver a registrar** qué es lo que surge de los niños y niñas de acuerdo a la propuesta.
- **Identificar las iniciativas y volver a planificar** de acuerdo a los intereses y necesidades.

Formas de intervención de las educadoras y educadores

Recuperar el sentido que se le da a la autonomía en primera infancia es clave para poder comprender cuándo y cómo intervenir pertinentemente.

La Real Academia Española define la autonomía como la "condición de quien, para ciertas cosas, no depende de nadie" o también como la "libertad de gobernarse por normas propias sin menoscabar la libertad ajena". Como vemos la autonomía implica asumir la responsabilidad de lo que hacemos. La Ley N°26061 adhiere a la concepción de "autonomía progresiva", es decir, a ejercer el derecho a actuar, ser escuchado o escuchada, y a participar de las decisiones que los y las involucran.

Muchas veces las familias, educadoras, educadores y personas involucradas en la crianza y educación de los niños y las niñas tenemos el deseo y la intención de que se desenvuelvan con autonomía en sus acciones, en sus elecciones y en su pensamiento, pero no siempre entendemos cuál es el mejor camino para hacerlo, cuál es nuestro rol, cuándo estar más presentes y cuándo mantener una distancia óptima.

La autonomía no es sólo importante porque permite al niño o niña jugar, comer, vestirse, higienizarse por sí mismo, ya que estas acciones son imposibles de conquistar sin una relación afectiva que acompañe, sostenga, explique, se implique realmente. Su importancia principal reside en el proceso de larga transformación de ritmos individuales que van conformando la personalidad. Es por eso que la autonomía comienza desde el momento del nacimiento, en acciones iniciadas por el o la bebé sin la intervención directa de las personas adultas y regidas por el placer y las ganas de actuar, que son las bases más primitivas del aprendizaje.

El respeto por la autonomía y la actividad libre de los niños y niñas requiere un seguimiento atento y permanente por parte de las personas adultas. Al niño y a la niña le resulta indispensable el sentimiento de seguridad para ser activo o activa, por lo tanto, las respuestas que les brindemos de acuerdo a sus necesidades e intereses incentivarán el deseo de avanzar, su

sentimiento de eficacia y que sus experiencias sean placenteras.

Por lo tanto, para favorecer la autonomía, iremos regulando aquellos momentos en los cuales nuestra intervención será más o menos activa, es decir, cuándo será directa y cuándo indirecta.

Intervención directa

El sentimiento de seguridad se construye en función de la presencia de la persona adulta. En estos momentos del desarrollo, el niño y la niña no pueden realizar algunas actividades por sí mismos, especialmente durante los cuidados cotidianos.

Una intervención directa implica que tanto niñas y niños como las personas adultas estén comprometidas en una tarea, acción conjunta y recíproca, donde hay un ida y vuelta, una actitud de diálogo donde se pregunta y se espera la respuesta, se habla y se espera, se escucha, se observa y se codifica. Esto quiere decir que el niño o la niña no atienden pasivamente lo que dice la persona adulta para luego ejecutar una consigna, sino que hay un interés por jugar con la persona adulta, mencionar sus logros o pedir ayuda.

Para darnos cuenta cuándo intervenir directamente, es muy importante captar las señales que brindan los niños y las niñas, y hacerles saber que estamos presentes ante cualquier necesidad para dar una respuesta válida y relevante para ellos y ellas. Por ejemplo, cuando consiguen trepar, armar una torre, tomar un objeto, poder darles un significado a esas acciones: "Al fin alcanzaste lo que querías!"

Para los momentos de cuidados cotidianos es importante mirar a los ojos, anticipar y manipular el cuerpo de las niñas y niños con respeto, con delicadeza. Atender los pedidos de ayuda o los momentos de conflicto, brindando atención, apoyo, envoltura.

Las intervenciones directas requieren de un conocimiento profundo de los niños y las niñas, y también de criterio para comprender cuándo son pertinentes y cuándo son un obstaculizador. Lo importante es que niños y niñas puedan saber por experiencia que la persona adulta está allí, porque la actividad autónoma no significa de ninguna manera la indiferencia de la persona adulta. Intervenir no siempre es "meterse en el medio", sino manifestarse de múltiples

formas: a través de la mirada, intercambios de palabras, sonidos, inclusive haciendo algún comentario que ayude al niño o niña a tomar conciencia de su logro, aunque ellos y ellas por lo general tienen la necesidad de compartir sus aprendizajes, sus acciones, sus conquistas con esa persona adulta referente. Esto no debe tomarse como una forma de premios y castigos, de quién es el mejor y quién peor, sino de una actitud que permita tomar conciencia de sí mismo y de su entorno y así registrar lo que le sucede consigo y con las demás personas.

Lo que planificamos como intervenciones directas estarán ligadas a las propuestas de interacción, tanto en los cuidados (alimentación, sueño, higiene.), como en el ofrecimiento del espacio y todos los momentos en los cuales sea importante nuestra participación: leer un libro o contar un cuento, explicar o aclarar conceptos, dialogar, dar respuesta, ayuda, sostener.

Intervención indirecta

La intervención indirecta es cuando no se participa directamente, sino que permitimos, a una distancia óptima o próxima, que el niño o la niña despliegue sus iniciativas, planifique sus proyectos de acción, juegue y explore de acuerdo a sus intereses.

La intervención indirecta requiere de una persona adulta atenta y activa, es decir, que se haya ocupado de que el niño y la niña tenga todas sus necesidades básicas (alimentación, higiene, sueño) satisfechas, y que haya acondicionado un espacio especialmente preparado para ser intervenido y transformado por los niños y las niñas del grupo específico que se acompañe.

La persona adulta siempre pone su atención dirigida, intentando no interrumpir para que puedan experimentar y descubrir por sí mismos o con otros niños y niñas. Esto le permitirá actuar cuando observe que una o uno está cansada o cansado, cuándo demanda mayor participación de la persona adulta o requiere de un acompañamiento más personalizado.

No es tarea sencilla reconocer o determinar cuáles son los proyectos de acción individuales o grupales que inician los niños y niñas, ya que son ellos y ellas las que van probando, intentando, ensayando o simplemente llevando al terreno

de lo lúdico sus experiencias, representaciones y descubrimientos. Es por esto que la confianza que pongan las personas adultas en sus capacidades será fundamental para los aprendizajes que desarrollen en cada intención.

Es importante siempre cuidar la integridad del niño y la niña, es decir que pueda sentirse seguro o segura física y emocionalmente. En esta línea, hay momentos en que es necesario intervenir, ya que, de acuerdo a los momentos del desarrollo y posibilidades madurativas, en ciertas oportunidades podrá pedir ayuda, o tendrá dificultades para resolver algún problema, y necesitará una persona adulta disponible.

De todas maneras, las interacciones entre las personas adultas y los niños y las niñas se van dando espontáneamente, cuanto mayor es el conocimiento recíproco.

Recordar que, cuando las personas nos conocemos mutuamente, se genera confianza, y si hay confianza, nos sentimos seguros y seguras. Cuando hay seguridad, sabemos que hay alguien que estará presente en todo momento, por lo tanto, podemos salir a explorar el mundo.

En este sentido, lo que se planifica son las acciones que se llevarán a cabo para fortalecer los vínculos, pero no se podrán forzar horarios o tiempos para cada tipo de interacción.

Las intervenciones no serán puramente indirectas o directas, se pueden dar múltiples variables que lleven a estar más presentes, como por ejemplo una necesidad fisiológica, una curiosidad o pregunta por parte de los niños y las niñas. Algunas veces atenderemos las demandas de un niño o niña mientras los demás juegan libremente, otras veces aprovecharemos situaciones o disparadores para dirigirnos a todos los niños y niñas y otras sólo se observará con atención y registrará lo que sucede.

6.4 ¿Cómo planificar?

La planificación tiene que tener un formato sencillo que permita facilitar las prácticas cotidianas y no obstaculizarlas. El formato de planificación debe poner en el centro al niño y a la niña, siempre, por lo tanto, serán nuestro punto de partida y nuestra meta.

Recordemos que la planificación no es un documento que dice lo que los niños y niñas deben hacer o aprender.

El formato de planificación consta de una estructura que le da el encuadre necesario para que pueda ser repensada y modificada continuamente, no es estática porque los niños y niñas tampoco lo son. Se acondicionará de acuerdo a sus iniciativas, pero precisa de algunas constantes a pensar con anticipación: características de cada niño y niña, el espacio con el que contamos, materiales, objetos pertinentes, tiempos, historias, etc.

Poner el listado de los niños y niñas y sus edades (años y meses), dará un panorama general de cantidad y diversidad etaria.

SALA:
Nombre y edad de los niños y niñas:
1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.

Diagnóstico y contenidos

Esta observación preliminar y su documentación es lo que llamamos diagnóstico y es el primer paso para planificar. Aquí se podrá desplegar todo lo observado acerca de los niños y las niñas, para ir poniendo en palabras todo aquello que fuimos detectando, priorizando lo más importante para cada una o uno en particular. Es decir, esta

observación previa nos dirá quiénes son estos niños y niñas y cuáles son sus intereses.

No se puede planificar algo que no se conoce.

Aquello que identificamos como intereses, iniciativas (por ejemplo: dispone todo su cuerpo en búsqueda del equilibrio cuando está cerca del tobogán, intenta trepar y busca la coordinación necesaria para hacerlo), serán la clave para pensar qué están buscando en sus acciones, cuáles son sus proyectos. Es decir, lo que llamamos contenidos, por ejemplo, libre manipulación, exploración, expresión, búsqueda del equilibrio, movimientos compensatorios, coordinación, desarrollo de la motricidad.

Características de los niños y niñas: intereses, iniciativas, necesidades observadas

DIAGNÓSTICO Y CONTENIDOS

Organización de espacios y materiales

En este momento de la planificación pensaremos en lo que llamamos actividades. Las actividades son propuestas pensadas para la organización de los espacios, donde se describe el tipo de lugar, los materiales, disposición y acompañamiento. Pensamos en actividades con un sentido amplio, donde los niños y las niñas son activas. Por lo tanto, la actividad no debería condicionar la libertad de acción sino por el contrario, favorecerla. Además, tienen que ser coherentes con los contenidos. Aquí es importante diferenciar los momentos de interacción (por ejemplo: durante la alimentación, higiene u otros) y los de exploración y juego. Pensemos entonces, las actividades como "propuestas" y no como "consignas" a cumplir.

Organización de espacios y materiales: ¿qué se va a necesitar? ¿en qué momento? ¿en qué espacio? ¿cómo se va a acompañar?

ACTIVIDADES

Objetivos

La planificación de los objetivos irá en función de la propuesta para ese grupo de niños y niñas en particular, es decir detallando qué se va a ofrecer y justificando para qué se lo ofrece. Trataremos de darle especificidad a lo que se espera que desarrollen los niños y niñas a partir de los entornos que se han preparado. En realidad, tanto los objetivos como los contenidos y las actividades tienen necesariamente una relación interdependiente, es decir, tienen que tener coherencia entre sí.

OBJETIVOS: ¿Para qué? ¿Qué se potenciaría en el desarrollo de las niñas y niños a partir de las propuestas?

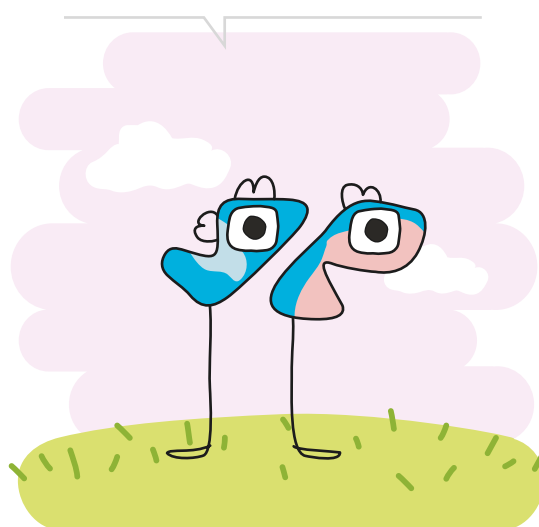
Evaluación

En esta instancia se irá precisando cómo se fueron dando los proyectos de acción iniciados por los niños y las niñas del grupo en los espacios, con los objetos y en sus interacciones con otras personas, pensando en qué preguntas se estarán haciendo, por qué, por cuánto tiempo.

En las evaluaciones, es necesario correrse de algunas apreciaciones subjetivas: por ejemplo, le gustó o no le gustó, participó, o no, sino cómo nos damos cuenta, qué señales nos mueven a pensar que se implica o no en una propuesta, por ejemplo: cómo usan los materiales, a qué jugaron, en qué momentos necesitaron de las personas adultas. Como señalamos previamente, con la práctica iremos encontrando la forma de que toda esta información sea la herramienta primordial para relacionarnos con los niños, las niñas, sus familias y el resto de la comunidad, para que se desarrollen con autonomía, y para pensar en nuevas propuestas. Estas surgirán no sólo de lo observado en relación a la planificación, sino de todo aquello que surgió por iniciativa de los niños y niñas por fuera de esa planificación, y es el insumo más rico para registrar y evaluar.

EVALUACIÓN: El final y el inicio del proceso de planificación

Lo importante no es que los niños y niñas hagan lo que quieran, sino que quieran lo que hacen.



6.5 Los tiempos

Algo muy importante a considerar a la hora de planificar, son los tiempos. Si bien las personas adultas nos regimos por un tiempo cronológico, la vida de los niños y las niñas se encuentra regulada por sus propios ritmos, y tienen derecho a ser esperados y esperadas, respetados y respetadas en sus propios tiempos.

Los niños y niñas asisten a los espacios en una parte de su cotidianeidad, y si bien algunas acciones habituales ordenan y anticipan lo que vendrá (por ejemplo: después de la merienda llega el momento de salida), hay ciertas actividades que no pueden planificarse.

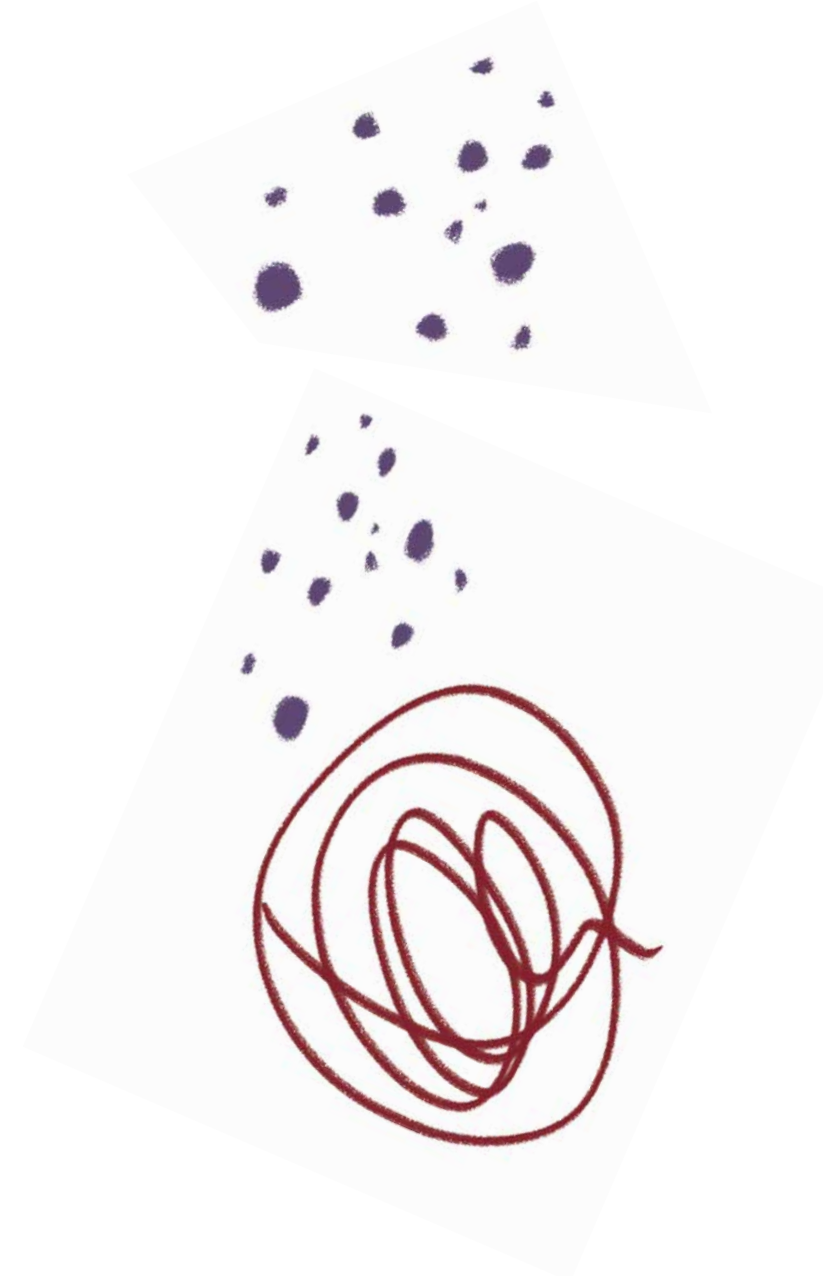
Los ritmos biopsicosociológicos son propios de cada niño y niña y dependen de muchos factores, tanto culturales como medioambientales. La observación y la interacción con las familias permitirán buscar las mejores estrategias para acompañar los tiempos particulares, por ejemplo, de higiene, alimentación o sueño. Así como no es posible obligar a un niño o niña a jugar, tampoco se le puede obligar a descansar, o a hacer sus necesidades fisiológicas al mismo tiempo que otro niño o niña.

Para organizar mejor la jornada, es posible crear un cronograma amplio y flexible, con momentos precisos que puedan ir adaptándose a las necesidades de los niños y niñas en ese día en particular. Por ejemplo:

- bienvenida (recordar que somos anfitriones y anfitrionas y que el espacio está preparado para los niños, niñas y sus familias).
- Ingreso y organización de las pertenencias.
- Atención a las necesidades de los niños y niñas (alimentación, higiene, otras) en el espacio acondicionado según la planificación.
- Juego libre en el espacio acondicionado según la planificación (interno, externo).
- Preparación para la salida.
- Despedida.

Considerando esto, lo que marcará los tiempos de la planificación son los propios ritmos de

los niños y las niñas, por lo tanto, no tiene una duración determinada. Cuando se piensa en una propuesta para primera infancia, es imposible poder saber cuánto se prolongará la atención o el interés, inclusive puede ser una variable entre los mismos niños y niñas de una misma franja etaria. Lo que se puede hacer es llevar un registro del tiempo en que los niños y niñas usan un espacio realizando un seguimiento individual.



6.6 Ejemplo de planificación

SALA: 3 años

NOMBRE Y EDAD DE LOS NIÑOS Y NIÑAS

Pedro, 3 años y 3 meses

Juan, 2 años y 11 meses

María, 3 años y 6 meses

Agustina, 2 años y 10 meses

José, 3 años y 2 meses

DIAGNÓSTICO Y CONTENIDOS

En general los niños y niñas se disponen a explorar el espacio, van rotando, pero se implican con gran seriedad cuando eligen con qué jugar. Un pequeño subgrupo (María, Pedro y José) por lo general se imita entre sí, eligen objetos que puedan ser llenados y vaciados. José acomoda los bloques dentro de un carro de madera, los ordena por formas y color. María dispone los objetos en equilibrio, es muy perseverante e intenta varias veces armar torres hasta lograr su objetivo. Pedro en cambio prefiere los objetos más pequeños, los toma con mucha coordinación y cambia varias veces su postura para poder manipularlos. Juan y Agustina prefieren representar escenas de la vida cotidiana a través del juego, se implican en los roles que asumen y preparan toda la escena de acuerdo a sus intereses: toman los muñecos, les asignan un nombre, piensan en lugares conocidos y los replican con cajas y cuencos, trasladan objetos que cobran animismo.

Lara por lo general elige dibujar o mirar libros. Se concentra en sus trazos y se asombra cuando deja huella en el papel. Se acerca a la educadora y muestra lo que hizo, o le pide que le lea el contenido del libro. Otros niños y niñas se suman a sus iniciativas. La sala cobra dinamismo, los niños y niñas se desenvuelven con autonomía y resignifican los objetos según sus proyectos de acción. Con excepción de Agustina, los niños y niñas controlan esfínteres y se desenvuelven con seguridad para vestirse y desvestirse, si la ropa lo permite.

Se higienizan las manos por sí solos y solas, siempre con la educadora a una distancia próxima.

Agustina permite que se le cambie el pañal siempre que sea con su educadora, puede anticipar las acciones y registrar lo que sucede con su cuerpo. En este sentido, ha comenzado a esconderse para defecar y pide ser cambiada porque le molesta estar sucia.

Todos los niños y niñas se desplazan con gran seguridad. En algunas oportunidades, preparan el mobiliario de modo de poder trepar, pasar por debajo, usarlo como refugio. Utilizan telas con las que se tapan y arman un juego bajo la intimidad de ese espacio.

Pedro y Juan se desafían para probar nuevas formas de equilibrio y desequilibrio: se trepan a los bloques de goma espuma a una altura prudencial y se arrojan. María los imita, pero sube con un muñeco al que sostiene con fuerza y es a él al que arroja.

Cuando llega el momento de la despedida, se puede ver resistencia para ordenar los materiales.

Esta semana se estuvo festejando el centenario del pueblo y los niños y niñas evidencian estar atravesados por los eventos que se dieron en los espacios públicos: comentan acerca de las luces, stand, las comidas.

Contenidos: conquista del espacio y desplazamientos: control y dominio corporal.

Iniciativa y proyectos de acción. Imitación.

Comunicación y expresión: el lenguaje como interacción.

Entorno simbólico: cultura y juego.

Las familias participan activamente y varias veces permanecen compartiendo las propuestas: a veces con los niños y las niñas, otras veces en interacción con la educadora y en otras ocasiones en el proyecto del espacio. Hay que destacar que han traído propuestas desde la comunidad, y tuvieron varias iniciativas: el abuelo de Agustina armó el mueble para las construcciones y la mamá de Juan aportó ideas de juego desde su experiencia en casa.

Organización de espacios y materiales

ACTIVIDADES

Se organizarán distintos espacios dentro de la sala que inviten a ser conquistados, explorados e intervenidos por los niños y niñas.

Espacio 1: Se preparará en el piso un carro con bloques de madera de colores con formas definidas, una alfombra con troncos de madera de distintas formas y tamaños, preferentemente irregulares. Sobre el mueble estante se dispondrán algunos objetos encastrables, cajas de diferentes tamaños, un balde de albañil, un balde de plástico y un canasto de mimbre, además de un juego de vasos plásticos, recipientes y latas.

Espacio 2: Se acondicionará el espacio con una mesa y cuatro sillas, donde se colocarán los muñecos de tela y diferentes objetos que acompañen la escena: cajas con disfraces, platos, vasos, cajas grandes, tachos, palitos de helado, telas, rampas, entre otros. También se utilizarán escobas y mopas con el palo cortado al medio y se dejará el sobrante a disposición.

También cajas grandes, cintas, papeles de colores, masas.

Espacio 3. Biblioteca con cuentos.

Espacio 4. Mueble con crayones, tizas, témperas, masas, cartulinas, hojas y pinceletas a disposición.

Espacio 5. Espacio exterior: patio. Se dispondrá el espacio exterior con rampas, trepadores, pelotas, pero también con aquellos objetos que necesiten de acuerdo a los juegos que hayan iniciado. Se crearán las condiciones para la exploración del ambiente natural de acuerdo a la estación. Ejemplo en otoño podrán explorar la caída de las hojas, la tierra, el clima o la sombra, donde podrán accionar de acuerdo a los intereses que surjan.

Espacio 6. Se dispondrá una mesa en el comedor para que puedan acceder a sus utensilios y servirse la comida de manera autónoma.

Espacio 7. Se colocará mobiliario para que pueda ser intervenido: mesas invertidas, telas, sillas para que creen sus propios escenarios.

Se anticipará a los niños y a las niñas acerca de los espacios preparados para ellos y ellas y que tendrán la libertad de usarlos como prefieran, de trasladarlos y de jugar con ellos. Luego, se acompañarán cada uno de los espacios con más individualidad de acuerdo a las necesidades de los niños y las niñas; se harán propuestas, se agregarán o quitarán materiales de los sectores según la dinámica que se genere.

Se hará una alusión a las festividades que ellos mismos han traído y se preparará una "feria del centenario". Los objetos y estructuras que les remitan a la feria serán elecciones propias; se observará si hay una intención, pero necesitan ideas, se les harán sugerencias: por ejemplo, armar los stands con las mesas y las telas.

Para promover algunos hábitos de orden, se intentará mostrar que si los materiales no están al día siguiente donde estaban el día anterior, no los podrán encontrar y pueden perderse, por lo tanto, los materiales que se usan se tienen que guardar en el mismo lugar.

Las familias se han ofrecido para preparar la decoración de la feria, y lo iremos pensando en conjunto en los momentos de intercambio diario al terminar la jornada.

OBJETIVOS

Con estas propuestas se espera que los niños y niñas sean partícipes activos en su propia comunidad, que puedan reconocer y representar sus bases culturales significativas a través del movimiento y el juego. Asimismo, que puedan potenciar el sentimiento de eficacia en sus acciones a través de sus propios proyectos de acción o se interesen por otros nuevos, que pongan en cuestión preguntas, desafíos y la exploración de las posibilidades que les brindan los objetos, como, por ejemplo, relaciones de cantidad, forma, tamaño, volumen, peso.

Por otra parte, y aludiendo a la conformación de la subjetividad, se proyecten tanto en el espacio a través de construcciones como en los trazos y las formas.

Por último, que desarrollen ciertos hábitos de convivencia en cuanto al cuidado de los materiales y la gestión de sus utensilios en el momento de la alimentación.

EVALUACIÓN

Estas propuestas revistieron un gran interés para los niños y las niñas, ya que fueron planificadas sobre la base de las observaciones previas donde se pudieron determinar cuáles eran los intereses más importantes que revelaban.

La sala comenzó a transformarse, ya que usaban materiales de un lugar y lo trasladaban a otro para armar lo que tenían pensado, es decir, que usaron objetos de un espacio en otro.

Tuvieron la intención de usar los baldes invertidos para trepar, pero el de mimbre y el de plástico eran muy frágiles, por lo que se dispusieron cajones de madera invertidos para que cumpla la misma función.

Para esta propuesta, se implicaron algunos comerciantes cercanos al espacio, que colaboraron con varios de los materiales, inclusive de la carpintería recibimos los cajones y una estantería.

Por iniciativa de Lara, Pedro, María y José armaron una estructura con las mesas, las telas, las latas, papeles de colores colgados con broches en sogas que simulaba la feria del centenario, con colaboración de sus familias. En este espacio representaron varias escenas vividas durante este tiempo: los preparativos, los stands, los juegos, las comidas con palitos, masas, recipientes; también pintaron carteles.

La sala por espacios fue desarmándose y creándose una especie de caos organizado. Fue muy rica la experiencia en el plan que se generó, la expectativa, la organización y el juego. Lo más difícil fue el guardado de los materiales, ya que había resistencia para acomodarlos y requirió un acompañamiento más individualizado.

Agustina empezó a manifestar que "quiere usar bombacha para hacer pis", por lo cual estamos trabajando con las familias.

En la dinámica de los espacios, las familias van rotando, participan, colaboran con materiales o se ofrecen para participar más activamente en las propuestas. Esta es una situación habitual para el grupo, por lo cual lo viven con naturalidad, como parte de la dinámica diaria.

En el momento de alimentación, los niños y niñas fueron ajustando sus interacciones, y poco a poco se fueron organizando para servir el plato o el vaso de agua con la jarrita. Como consecuencia, cada vez se fueron esperando, sabían que todos y todas accederían a la comida y se volvió poco a poco una acción que no sólo podían hacer por sí mismos, sino que claramente promovió su autoestima. Esto se trasladó a otras acciones como por ejemplo intentar ponerse la campera, los zapatos, abrochar el botón de un compañero o compañera.



Para reflexionar

A partir de la evaluación realizada ¿cómo sería la siguiente planificación?

6.7 Situaciones cotidianas en los CDI o EPI

En la práctica del día a día se dan situaciones que nos posicionan en un lugar de acompañamiento activo en cuanto a resolución de conflictos. Como ya se señaló el conflicto es parte de la dinámica de los espacios y nos da la posibilidad de resolver problemas, abordar reflexivamente cada circunstancia que se presente, asumir responsabilidades y especialmente garantizar derechos.

Los niños y niñas y sus familias sólo podrán ejercer su autonomía y fortalecer los vínculos si tienen la seguridad de contar con una comunidad que sostiene, escucha y da respuesta.

Como educadores y educadoras, es importante saber cuál es nuestro rol ante las múltiples situaciones que se presentan en la vida cotidiana de los niños y las niñas: las disputas, los enojos (mal llamados "caprichos"), si alguno o alguna no quiere jugar, si hay un llanto persistente, si hay mordidas, golpes, empujones, problemas en la alimentación u otros.

Se "pelean" por un objeto

En este momento del desarrollo, los niños y niñas tienen intereses en común, lo que muchas veces genera que un mismo objeto produzca una situación de conflicto. Observamos que el mismo objeto es tironeado y arrancado de las manos del niño o niña que lo poseía o lo quería.

Antes de cualquier tipo de intervención, hay que comprender que la primera infancia es un momento de conformación y afianzamiento de la identidad. Uno o una se reconoce a sí mismo siempre "con" otros y otras, pero también "en oposición" a otros y otras. El proceso de

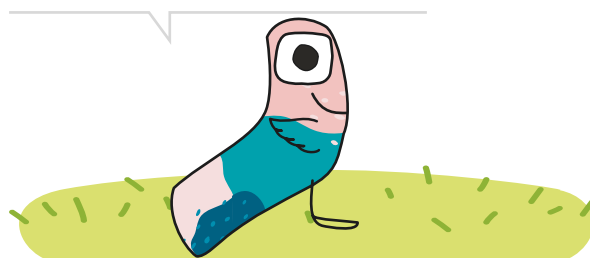
diferenciación lleva mucho tiempo, y esto posibilita enunciarse como un "yo diferente de vos".

Entonces, ¿qué hacer en estos momentos donde cada uno o una reclama el objeto como "mío"? Muchas veces tomamos decisiones rápidas, no se sabe si sacar del medio el objeto, si hablarles para que se "presten un ratito cada uno", retarlos y que se termine el asunto, por ejemplo. Nos preguntamos cómo se puede mediar sin que esto obstaculice la autonomía o la capacidad de resolución de conflictos por parte de los niños y niñas. Por lo tanto, nuestro rol no es tarea fácil.

Si la situación no provoca una pelea, es decir que uno u otro puede resolver la situación buscando otro objeto u observando la escena, no será necesario intervenir sino registrar cuáles son las estrategias de los niños y niñas, cómo son sus interacciones y cómo resuelven y establecen sus propias reglas de convivencia. Siempre es necesario mantener una distancia próxima y estar atentos o atentas, observar y esperar. Cuando hay una disputa en donde se ve que hay una alerta por agresión, lo oportuno será intervenir a tiempo. Quizás no se resuelvan los enojos y las peleas, pero podremos prevenir que se lastimen.

Es necesario **trabajar** periódicamente el **respeto como sistema de actitudes**, tanto en el espacio, como con las familias y actores implicados en el PCEC, lo cual posibilitará, de a poco, ir **deconstruyendo contextos violentos o agresivos**.

Si reaccionamos con la misma violencia, o nos enojamos, fomentaremos que se reproduzca y crezca, que se rompa la idea de solidaridad y crezca la de rivalidad. Si nuestro sistema de actitudes se orienta a la escucha y la comprensión, seguramente romperemos el clima de tensión y se irá desarmando el enojo. Nuestra postura es el espejo del niño y la niña. Si no aceptamos conductas agresivas, no podemos actuar en forma agresiva.



Si un niño o niña golpea a otro u otra por un objeto, es necesario poner en palabras que sabemos que desea lo que tiene el otro, y al niño o niña que fue golpeado o golpeada, que podemos hablar para que no se repita.

De esta forma, damos respuesta a ambos. Es necesario comprender que las emociones durante la primera infancia son contagiosas. Es muy común ver que el niño o niña agredida llora, y el o la agresora llora también. A veces los niños y niñas usan a sus compañeros y compañeras como forma de descarga tónica, porque no pueden expresar lo que les pasa de otra manera y no porque sean agresivos, agresivas o violentos, violentas.

Recuperando la importancia de la observación, hay que conocer y tener en cuenta qué desea y vive cada niño o niña, ya que nos ayudará a preparar lo pertinente para cada uno y cada una, evitar estas situaciones y establecer límites claros. Es necesario que podamos ver al niño o niña, no a la agresión.

Ser una educadora o educador respetuoso exige gran paciencia y tolerancia. De ninguna manera se puede intervenir incentivando situaciones de agresión, por ejemplo, "si te pega, devolvésela", o "que sepa lo que se siente". Esto solo vulnera derechos e incita a la violencia.

No quiere jugar

Otras veces, se observan niños o niñas pegados a la persona adulta, que se aferran con temor o angustia y por lo cual no juegan.

Los niños y niñas en sus primeros momentos del desarrollo necesitan de un vínculo seguro con una persona adulta de referencia para querer explorar y jugar. Si observamos que estas situaciones ocurren, entonces faltará un proceso más para fortalecer el propio vínculo como educador o educadora con la familia. Solo ellas serán el nexo necesario para que el niño o la niña puedan saber que somos confiables y tendrán la certeza de que estamos presentes y atentos a sus necesidades. Cuanto mayor sea nuestra respuesta hacia sus demandas mayor será la distancia que se podrá establecer en sus momentos de autonomía. Esto imprime una actitud de acompañamiento y criterio. Por eso es fundamental no obligar al niño o niña a hacer algo que no quiere, que "vaya a

jugar o que participe de una actividad", porque el sentimiento de seguridad con la persona adulta lleva su tiempo. El propio placer que produce la iniciativa y el deseo de jugar, irá ampliando la distancia y aplacando ansiedades. Las estrategias de la persona adulta serán cuidadosas: mostrar, estar ahí cuando se observe que hay un interés, proponer; pero nunca usar los premios como consigna: "andá a jugar y vas a tener regalito".

Se resiste a las "rutinas"

En los Espacios de Primera Infancia es muy común que se trate que los niños y las niñas unifiquen sus rutinas, como por ejemplo "la hora de la siesta", "la hora de la comida", "la hora de ir al baño". En principio, es necesario comprender que los procesos que se van transformando en hábitos, son parte de los ritmos propios de cada persona. Por ejemplo, pensemos qué nos sucedería si "hubiese un horario para poder hacer nuestras necesidades fisiológicas". El organismo se va acomodando según las funciones biológicas, psíquicas, climáticas, geográficas y de las transformaciones madurativas que permiten cierta regulación interna de cada sujeto. Por lo tanto, es muy importante respetar y acompañar estos procesos. Conocerlos permitirá pensar estrategias para planificar los momentos de cuidado. No se puede obligar a alguien a hacer pis, o a comer, o a dormir. Es por esto que siempre es necesario trabajar en equipo con todas las personas que conforman la comunidad del EPI o CDI: saber que hay alguien que obra de sostén permitirá ocuparnos de cada niño y niña individualmente, por ejemplo, acompañándolo al baño, ofreciendo un espacio con materiales para el juego mientras los compañeros y compañeras descansan.

Respetar y acompañar los ritmos propios irá favoreciendo la autoregulación de cada niño y niña, y creando hábitos saludables.



No hace caso

Muchas veces nos encontramos con niños o niñas que se muestran indiferentes cuando la educadora o educador les habla, parecen no escuchar o se escapan. Ante estas situaciones, enojarse empeora las cosas. Cuando un niño o niña escapa o evita el llamado de la persona adulta, debemos preguntarnos cuál es la causa.

Durante los primeros años de vida los niños y niñas están a la conquista del mundo que los rodea, y al ir teniendo dominio de su cuerpo en el espacio, de sus movimientos y desplazamientos van creando un gran sentido de logro por todo lo que pueden hacer por sí mismos o sí mismas. Esto produce cierto sentimiento de omnipotencia: puede elegir hacia dónde, con qué y cómo quiere ir y hacer sin la persona adulta.

Comprenderlos y saber que estas rebeldías forman parte del desarrollo, facilitará las interacciones: ponerse a la altura, pedir la mirada y la colaboración le hará sentir la importancia que tienen sus acciones para nosotros y nosotras, y que no es lo mismo si está o no.

Los caprichos

Los caprichos o berrinches son muy comunes durante la primera infancia. Lo que para las personas adultas es un ataque de cólera imposible de controlar, para los niños y las niñas es una expresión de algo que desean y no pueden expresar de otro modo: se producen gritos, pataleos, se tiran al piso, arrojan objetos, golpean lo que haya alrededor. En estas situaciones vemos rabietas, angustia, mucho enojo y nada parece surtir efecto. Es importante comprender que para un niño o niña las frustraciones generan gran impotencia y aún no pueden regular esa tensión que les lleva a un punto de ebullición; ya sea porque quiere decir algo y no puede expresarlo o desea algo que no puede tener, o cuando quiere que algo sea de determinada forma.

Sabemos que son situaciones caóticas, por eso lo mejor es tratar de quedarse en calma, hacerle saber al niño o niña que estamos ahí y que estamos acompañando. Es importante poner en palabras lo que observemos que ellos o ellas no

pueden expresar: "estás enojado, entiendo que querés...", "yo estoy cerca si necesitas ayuda".

No es recomendable tratar de abrazar o tocar sino hasta que el niño o niña empiece a calmarse, ir acercándose de a poco, siempre es el otro u otra la que da permiso y depende de cada niño o niña (es necesario poder evaluar si puede dañarse a sí mismo o a otros u otras: a veces es conveniente intervenir, siempre con la idea de que estamos protegiendo, dando un borde seguro a ese desborde emocional). De esta forma sentirá que hay una persona adulta que comprende lo que le pasa y lentamente podrá ir calmando esa rabia e impotencia y sólo en calma podrá reconocer y respetar las pautas sociales. Siempre llega un punto en el cual se plantean argumentos, se dan respuestas y se llega a acuerdos de ambas partes.

Tengamos en cuenta que expresarse es un derecho de los niños y las niñas, y para garantizarlo las personas adultas debemos acompañar todo tipo de expresión, aunque se manifiesten de esta manera.

7. Pautas de seguridad e higiene para tener en cuenta en el CDI o EPI

"El propósito central de las capacitaciones es formar el ojo crítico, que nos permita tomar distancia de nuestro espacio de trabajo cotidiano para poder reconocer dónde están las dificultades del espacio que podemos acondicionar para prevenir accidentes".

Marcela Madrid, 2023⁵.

.....

⁵ Especialista en Higiene y Seguridad integrante del equipo de la Subsecretaría de Primera Infancia de la SENAF.

Mapa de riesgo

El mapa de riesgo es una herramienta necesaria, para llevar a cabo las actividades de localizar, controlar, dar seguimiento y representar en forma gráfica, los agentes generadores de riesgos que ocasionan accidentes o enfermedades en el ámbito de trabajo.

En algunas oportunidades, tanto la coordinación del CDI o EPI, como resto del equipo de trabajo, participan de capacitaciones vinculadas a la seguridad e higiene de los espacios. En esas capacitaciones se suelen dar algunas recomendaciones y pautas importantes a tener en cuenta.

La coordinación tiene que tener siempre presente esas pautas para mantener el edificio del CDI o EPI en las mejores condiciones de seguridad y salubridad necesarias para la atención de las niñas y los niños. Al mismo tiempo, es importante que las informe y trabaje con todas las personas que se desempeñan en el centro.

La elaboración del mapa de riesgo es una tarea que se puede emprender en conjunto con el equipo que trabaja en el espacio. Este mapa se realiza a partir de la información que se toma de cada uno de los CDI o EPI. La idea es que cada persona pueda "mirar con otros ojos" el espacio en el que habitualmente se desenvuelve. Esto es, asumir una mirada distante y objetiva para poder reparar en aspectos que en lo cotidiano se pasan por alto. Para esta tarea, es muy recomendable que la recorrida por cada centro la realicen también las personas que habitualmente no estén trabajando allí la mayor parte del tiempo. Por ejemplo, las educadoras pueden visitar y observar detenidamente la cocina, y el personal de cocina puede hacer su recorrida por la sala. Invitar a las familias a que acompañen en esta tarea es muy enriquecedor, ya que ellas tienen esa mirada "externa" que puede detectar muchas más cosas.

Por ejemplo, en una recorrida por un CDI/ EPI, la capacitadora le pregunta a una de las educadoras cómo abría la puerta de la sala si no tenía picaporte. La educadora le respondió: "Tenemos una tijera que es la que usamos para poder abrir la puerta". Evidentemente, la tijera era la herramienta que le había permitido resolver un problema que era la falta de picaporte. Sin embargo, la capacitadora le decía que esa era una forma de resolver algo en la

vorágine de la tarea que, si bien resolvía el hecho de abrir la puerta, era una herramienta peligrosa y que no garantizaba que en algún momento se pudieran quedar encerrados o lastimarse al querer abrir la puerta.

Es importante que todas las personas que trabajan en el espacio puedan reconocer cuáles son las dificultades con las que tienen que enfrentarse a diario, y aquellas condiciones que generan riesgo tanto para su salud como para la de los demás.

Para organizar la actividad del mapeo, la coordinación puede seguir los siguientes pasos:

- Proponer a las personas que trabajan en el CDI o EPI, y a algún familiar que haya sido invitado, recorrer cada uno de los espacios y anotar todo aquello que les parezca riesgoso.
- Para dicha tarea entregarles una grilla que permita orientar la observación y registrar las dificultades que puedan reconocer.
- Volcar la información recabada en un gráfico del espacio físico para luego ser informada a las personas que tendrán que hacerse cargo de los arreglos y tareas de acondicionamiento.
- Generar encuentros para pensar colectivamente cómo resolver aspectos estructurales del CDI o EPI para mejorar sus condiciones de seguridad e higiene.
- Convocar a personas, empresas o entidades que colaboren en la reparación y acondicionamiento de todo aquello que fue reconocido como un riesgo latente tanto para las personas adultas como para las niñas y los niños.

Grilla de observación y registro

Algunos de los ítems que pueden mencionarse en la **grilla de observación y registro** son los siguientes.

A modo de ejemplo se adjunta la planilla para tildar la opción que se observa dentro del espacio.

Puertas y ventanas	<ul style="list-style-type: none"><input type="radio"/> Los vidrios tienen protección adecuada.<input type="radio"/> Los vidrios no tienen protección adecuada.<input type="radio"/> Los vidrios están rotos o astillados.<input type="radio"/> Las ventanas tienen protección.<input type="radio"/> Las puertas tienen pasadores a una altura mayor de 1,20 m.<input type="radio"/> Las puertas se pueden abrir desde afuera.
Escaleras	<ul style="list-style-type: none"><input type="radio"/> Tienen barandas a la altura de las niñas y los niños.<input type="radio"/> Tienen pasamanos.<input type="radio"/> Tienen cintas antideslizantes en los escalones.
Pisos de las salas	<ul style="list-style-type: none"><input type="radio"/> Son cerámicos.<input type="radio"/> Son de vinilo.<input type="radio"/> De ladrillo.<input type="radio"/> De cemento.<input type="radio"/> Tienen alfombras.<input type="radio"/> Están cubiertos con placas de goma eva encastradas.<input type="radio"/> Las placas de goma eva están limpias y en buenas condiciones.
Mobiliario y Artefactos	<ul style="list-style-type: none"><input type="radio"/> Los estantes o muebles colgantes están a una altura mayor de 1,20 m.<input type="radio"/> Los estantes o muebles están amurados correctamente.<input type="radio"/> Los muebles apoyados en el piso tienen la base en condiciones.<input type="radio"/> Las estufas están colocadas a una altura mayor de 1,20 m.<input type="radio"/> Las estufas tienen mallas de contención.<input type="radio"/> Los ventiladores de techo están debidamente sujetos. Se pueden reemplazar por otros amurados a la pared.

Ambientes de las salas	<ul style="list-style-type: none"> ○ Hay espacio suficiente para que las niñas y los niños puedan jugar y desplazarse con comodidad. ○ Hay mobiliario suficiente que no ocupe mucho espacio. ○ Hay mucho mobiliario que interfiere la circulación dentro de la sala. ○ Hay muchas cunas. ○ Hay un espacio libre de objetos que facilite el desplazamiento o armado de propuestas. ○ Hay colchonetas suficientes como para reemplazar cunas y de ese modo ganar espacio para la circulación y los desplazamientos. ○ Están resguardados "filos" de muebles y paredes.
Juegos en el patio exterior	<ul style="list-style-type: none"> ○ Son de plástico. ○ Están resecos por el sol. ○ Son de madera. ○ Están desgastados o rotos. ○ Son de hierro. ○ Están oxidados. ○ Realizan un chequeo frecuente del estado de los juegos. ○ Tienen la altura adecuada para niñas y niños pequeños. ○ Están ubicados con suficiente espacio de separación unos de otros. ○ Están ubicados con suficiente separación de puertas, entradas y paredes.
Baños	<ul style="list-style-type: none"> ○ Los pisos son resbalosos. ○ Hay conexiones eléctricas que pudieran estar en contacto con el agua. ○ Hay disponibles secadores de piso y trapos para secar el eventual derrame de agua. ○ Los productos de limpieza están fuera del alcance de las niñas y los niños. ○ Las puertas se traban. ○ La altura de los lavamanos es adecuada para niñas y niños pequeños. ○ Su acceso está a nivel del piso. ○ Su acceso está mediado por escalones.

Cocina	<ul style="list-style-type: none"> ○ Las garrapas se encuentran fuera de la cocina. ○ Se utilizan preferentemente las hornallas que están en la parte de atrás de la cocina. ○ Se apaga el fuego de las hornallas si no están en uso. ○ Está imposibilitado el acceso a la cocina para las niñas y los niños. ○ Las llaves de cierre funcionan correctamente y no pierden gas. ○ Las mangueras de conexión están debidamente colocadas y no pierden gas.
Ventilación	<ul style="list-style-type: none"> ○ Hay corrientes de aire en los ambientes. ○ Hay rejillas para la respiración de los ambientes.
Botiquín de primeros auxilios	<ul style="list-style-type: none"> ○ Tiene los elementos autorizados e insumos necesarios. ○ Está fuera del alcance de las niñas y los niños.
Indicaciones y Señalización	<ul style="list-style-type: none"> ○ Hay carteles de señalización de la puerta y salida de emergencia. ○ Hay carteles de señalización del CDI/EPI en el espacio público. ○ Hay barreras de contención en la vereda/puerta del CDI/EPI que impidan la salida por sí solos de las niñas y los niños.
Prevención y extinción de incendios	<ul style="list-style-type: none"> ○ Hay puerta y salida de emergencia de fácil acceso. ○ Hay luz de emergencia. ○ Hay matafuegos. ○ Los matafuegos están con carga. ○ Hay plan de evacuación. ○ Las personas tienen conocimiento de la tarea a realizar en el caso de una evacuación. ○ Todos conocen el "sonido" de la alarma. ○ Realizan simulacros, al menos dos veces en el año, de manera tal, que las personas puedan saber fehacientemente qué tarea le corresponde a cada uno y cómo actuar.

**Documentación
accesible en caso
de emergencia y/o
evacuación**

- Hay un mapa de evacuación con la asignación de roles y los nombres de cada persona expuesto en un lugar visible y conocido por todas las personas que trabajan en el CDI/EPI.
- Hay un listado de números de emergencia disponible en algún lugar visible y conocido por todas las personas que trabajan en el CDI/EPI.
- Hay listados con el nombre de las niñas y los niños por sala, domicilio, teléfonos fijos o celulares de personas autorizadas a retirarlos.

Medidas de seguridad y toxicidad de los juegos y juguetes

- Leer las indicaciones que presentan.
- Verificar las cajas y envoltorios donde vienen los juguetes en relación a su toxicidad.
- Prestar especial atención a los juegos y juguetes que llegan por donación ya que generalmente no vienen en sus cajas o envoltorios originales.
- Tirar los juegos y juguetes que estén rotos.
- Evitar juegos y juguetes que tengan piezas o accesorios pequeños.
- Lavar los juegos y juguetes periódicamente, en especial aquellos con los que juegan las niñas y los niños más pequeños, ya que es esperable que se los lleven a la boca.

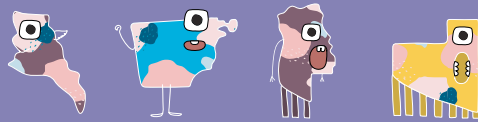


8. Modelo de agenda de las relaciones y articulaciones institucionales

En este modelo se incluirán todas las instituciones, organismos, ONG, servicios, con las que se mantenga contacto el CDI o EPI, a fin de llevar un registro del trabajo en red con la comunidad.

Esta agenda puede realizarse a modo de cuadro o presentarse a modo de círculo donde se pondrán más cerca del CDI o EPI con que se tiene una relación más cercana; y aquellas con las que cuesta relacionarnos, pero nos interesa lograr la articulación, se pondrán más alejadas del círculo central. Y según el tipo de organismo o dependencia lo haremos de diferentes colores.

Institución/ Organismo/ ONG/otros	Dependencia (Nacional, provincial, municipal, local, sociedad civil)	Tipo de intervención	Nombre del responsable	Teléfono/mail	Grado de relación



*primero
la gente*

   @SenafArgentina
www.argentina.gob.ar/senaf

Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia
Subsecretaría de Primera Infancia

Sarmiento 2351 (C1044AAK) CABA
Tel: (011) 4952-2890 - primerainfancia@senaf.gob.ar



Ministerio de
Desarrollo Social
Argentina

Secretaría Nacional de Niñez,
Adolescencia y Familia