

Serie

LA PRESENCIALIDAD EN LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN Y CUIDADO PARA LA PRIMERA INFANCIA
EN EL CONTEXTO DE COVID-19

EL JUEGO, EL CUIDADO Y LOS APRENDIZAJES EN LA PRIMERA INFANCIA

Orientaciones a los equipos de conducción



EL JUEGO, EL CUIDADO Y LOS APRENDIZAJES EN LA PRIMERA INFANCIA

Orientaciones a los equipos de conducción



Dirección editorial:

Cora Steinberg, especialista de Educación UNICEF Argentina

Coordinación general:

Yamila Sanchez, oficial de Educación UNICEF Argentina

Autoras:

Patricia M. Sarlé e Inés Rodríguez Sáenz

© Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)

Abril 2022

Cómo citar este texto:

Patricia M. Sarlé e Inés Rodríguez Sáenz, *El juego, el cuidado y los aprendizajes en la primera infancia. Orientaciones a los equipos de conducción*, serie La presencialidad en los servicios de educación y cuidado para la primera infancia en el contexto de covid-19, primera edición, Buenos Aires, UNICEF Argentina, 2022.

Se autoriza la reproducción total o parcial de los textos aquí publicados, siempre y cuando no sean alterados, se asignen los créditos correspondientes y no sean utilizados con fines comerciales.

Edición: Federico Juega Sicardi

Diseño y diagramación: GOMO | Estudio de diseño

UNICEF

buenosaires@unicef.org

www.unicef.org.ar

Índice

Presentación 4

1

¿Qué estrategias, prácticas y recursos aprendimos y pueden ser resignificados en contextos de mayor presencialidad?

P.6

2

¿Por qué son importantes los servicios de educación y cuidado para la primera infancia?

P.13

3

¿Cuáles son los ejes prioritarios que organizan las propuestas educativas en los servicios de educación y cuidado para la primera infancia?

P.18

4

¿Por qué desde las instituciones de primera infancia, el juego se constituye en un espacio privilegiado y protegido para las infancias?

P.25

5

¿Cómo hacer efectivo el lugar del juego en las propuestas de enseñanza en la institución?

P.29

Bibliografía 34

Presentación

El impacto de la pandemia por COVID- 19 ha tenido repercusiones en diferentes dimensiones de la vida diaria, especialmente, en los hogares con niñas y niños pequeños.

La convivencia diaria del grupo familiar, la reducción de los espacios de socialización, esparcimiento y juego, y la sobrecarga de las tareas de cuidado, fundamentalmente en las mujeres, dieron forma a esta nueva realidad.

En mayo de 2021, la encuesta UNICEF sobre la situación de los niños y niñas evidenció el impacto de la pandemia en la situación emocional de los más pequeños: en la mitad de los hogares con niños y niñas menores a 6 años se observa que los niños y niñas experimentaron alteraciones en la comida, alteraciones en el sueño (39%) y problemas en la comunicación (24%). Estos indicadores, no son independientes a los cambios en las dinámicas familiares y en la situación socioeconómica de los hogares donde más de la mitad de los hogares vieron reducidos sus ingresos laborales (56%), y persistían situaciones de precariedad e inestabilidad laboral.

En este contexto, los servicios de educación y cuidado para la primera infancia tuvieron que readecuar sus prácticas para acompañar, contener y sostener los aprendizajes y las trayectorias de los niños y niñas a la distancia. A la par, articular este trabajo con sus cuidadores directos como mediadores y habilitadores de esos aprendizajes. Esto supuso nuevos acuerdos, miradas y estrategias que permitieran garantizar los derechos fundamentales de los niños y niñas bajo nuevos esquemas y formatos institucionales.

A partir de la segunda mitad del 2021 los espacios de educación y cuidado emprenden progresivamente el retorno a la presencialidad. El modelo de trabajo -que al inicio promovieron la alternancia entre la presencialidad y no presencialidad- requirió ajustes de tiempos, secuencias, la inclusión de las tecnologías u otros recursos para esos momentos de la no presencialidad, y el desarrollo de experiencias y prácticas pedagógicas que contemplaran esta modalidad combinada. Estas nuevas reconfiguraciones en los modos de enseñar, criar y cuidar plantean nuevos desafíos a los equipos de conducción de las instituciones y acciones requeridas para acompañar a cuidadores, maestros y familias.

UNICEF Argentina en el marco de la cooperación elaboró una nueva serie de cartillas que tienen el objetivo de ofrecer orientaciones concretas a los equipos de conducción de los servicios de educación y cuidado de la primera infancia en el regreso a la presencialidad. Los materiales fueron desarrollados por reconocidos especialistas y hacen foco en temas centrales de la agenda de trabajo: 1) el juego, el cuidado y los aprendizajes en la primera infancia; 2) el acompañamiento a las familias, niños y niñas en el regreso a la presencialidad; 3) el rol de las tecnologías en las prácticas de enseñanza en la primera infancia; y 4) los puentes entre las familias y las instituciones de educación y cuidado como una vía para la interculturalidad.

Esperamos que estos recursos resulten significativos para apoyar la tarea de aquellos que tienen la valiosa y enorme tarea de acompañar el desarrollo integral de la primera infancia. Que los ayude a reflexionar sobre su práctica diaria, pero que, a su vez, les aporte ideas y estrategias para emprender nuevos caminos para asegurar más y mejores oportunidades de aprendizaje.

Luisa Brumana
Representante de UNICEF

1



¿QUÉ
ESTRATEGIAS,
PRACTICAS
Y RECURSOS
APRENDIMOS

**y pueden ser resignificados
en contextos de mayor
presencialidad?**



*“Aprendí a sumar, a multiplicar. Aprendí a extrañar’,
escribió un niño pequeño en su cuaderno para
contestar el interrogante planteado a distancia por su
maestra. ‘Aprendí que prefiero la escuela en la escuela
y no en mi casa’, registró una niña en el WhatsApp de su
clase. ‘Aprendí que hay que cuidarnos para que pueda
volver ver a mis amigas de la escuela y a todos los que
todavía no son mis amigos’, dijo una niña de doce años
en un zoom de su colegio”.*

Skliar (2020)

”



¡IDEA CLAVE:

Los desafíos nos animan a ir un poco más allá. Escuchar, acompañar, esperar, animar, colaborar, buscar, encontrar, decidir, celebrar la vida, animar, sostener, llorar, hablar, compartir, discernir... nos hacen más humanos. Y, a ser humano, se enseña desde la cuna.

En el inicio de la pandemia, primó el desconcierto: no se sabía qué iba a pasar; cómo se iba a llegar a los niños y las niñas, a sus familias y a las comunidades a las que cada institución atiende.

Los primeros intentos fueron erráticos. Al comienzo, estructurados alrededor de las entregas de alimentos. La convicción de que era necesario dar continuidad a las acciones propias de los servicios de educación y cuidado para la primera infancia hizo que se aprendiera a pensar, día a día, nuevas alternativas; modos de llegar a esos niños y niñas que, en sus casas, necesitaban hacer escuchar su voz y las de sus educadores y educadoras.

Así, las comunidades se organizaron y tendieron puentes para llegar no solo con la atención alimentaria, sino también con propuestas que se acercaran a las familias y permitieran acceder a esos niños y esas niñas que, de no mediar la pandemia, hubieran estado en las instituciones, en los centros, compartiendo la jornada.

Fue un proceso de adaptación complejo al que todos y todas las comunidades educativas debieron ajustarse. Con mayor o menor dificultad, surgieron nuevas rutinas que posibilitaron ingresar en los hogares, compartir espacios laborales con rutinas familiares, adaptar las propuestas a las posibilidades de los diversos espacios. Entrar en los hogares de las familias brindó la oportunidad de ser testigos directos de sus dificultades, de sus carencias, de sus limitaciones y, a la vez, de su voluntad por establecer esos vínculos que ayudaban a que sus hijos e hijas siguieran en contacto con el mundo, con los otros.

La complejidad de la situación vivida y los desafíos planteados a las instituciones motorizaron acciones innovadoras en las instituciones. ¿Cuál es la experiencia que

se recoge de estos tiempos de aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) y distanciamiento social preventivo y obligatorio (DISPO)? ¿Qué se puede capitalizar de todo lo aprendido durante estas circunstancias tremendas?

- La posibilidad de dar respuesta a cuestiones tanto de contención afectiva como simbólicas y materiales.
- El posicionamiento en el centro de la escena del vínculo con las familias, el trabajar de manera enlazada, mancomunada, y sosteniendo la comunicación de manera fluida y clara.
- La posibilidad de llegar a las casas por parte de la institución que se hizo responsable de su tarea, de manera ordenada y sistemática, logrando acercar propuestas educativas que permitieron sostener el vínculo con los niños, las niñas y sus familias.
- La mirada puesta en lo esencial permitió poner en dimensión lo importante, lo central, lo que hace a la función primordial de los servicios de educación y cuidado para la primera infancia.
- El conocimiento y dominio de nuevas herramientas tecnológicas por parte de los equipos de cada institución.

¿Con qué contamos hoy?

Un vínculo sostenido entre las familias y los servicios de educación y cuidado para la primera infancia

- Los niveles de comunicación más profundos y el mayor conocimiento de lo que sucede en los hogares hicieron posible pensar de manera más acertada las intervenciones educativas y de cuidado.
- La alianza en la crianza fue visualizada con mayor claridad, lo que permitió profundizar la relación familia-centro y pensar la tarea en forma colaborativa.
- Ese vínculo más cercano ayudó a la valorización de los medios, riquezas y conocimientos con los que las familias cuentan para facilitar la propuesta educativa. Cada entorno de cada niño o niña se constituyó en un universo de posibilidades.

Un uso más habitual de recursos tecnológicos

- Las tecnologías facilitan y permiten sostener el encuentro entre los diferentes miembros de la comunidad. El WhatsApp, las redes sociales, la radio, la televisión son aliados para vincular y acortar las distancias.
- Al interior del equipo de cada institución infantil, las tecnologías abren nuevas posibilidades de acceso a capacitaciones e intercambios con otros colectivos.
- El uso de diversos formatos de almacenamiento e intercambio de la información facilita el trabajo colaborativo entre el personal de los centros o instituciones que brindan servicios de educación y cuidado para la primera infancia.
- Las tecnologías permiten documentar las prácticas, mostrar lo que sucede en las instituciones y en los hogares. A partir de allí, habilitan la posibilidad de reflexionar sobre lo pasado, tomar decisiones y contar con diversidad de miradas sobre la propia tarea.

Mayor conciencia de lo esencial que brindan los servicios de educación y cuidado para la primera infancia

- Poner en foco lo verdaderamente importante: la educación infantil como un espacio diseñado para que niñas y niños se encuentren con otros, exploren nuevos conocimientos, descubran formas de expresar sus ideas y sean tratados como sujetos capaces de aprender y producir sentidos.
- Afinar la mirada sobre la propuesta educativa: el juego y los diferentes lenguajes, la posibilidad de hacerse preguntas y expresar sus ideas son ejes vertebradores de las propuestas de enseñanza. El contexto físico, social y cultural es el sustrato del que se nutre la primera infancia.
- Tomar cabal conciencia de la importancia y la trascendencia de la tarea: la educación infantil es una educación especializada que ofrece una propuesta sistemática, consistente y abiertas de los diferentes saberes que se ponen al alcance de niñas y niños



LÍNEAS DE ACCIÓN

- 1. Diseñar alternativas presenciales y virtuales (bimodal) para sostener la continuidad educativa más allá de la asistencia cotidiana a un servicio de educación y cuidado a la primera infancia.**
 - La situación de pandemia no finalizó. Frente a los nuevos contagios y la cantidad de casos, el cierre y el aislamiento continúan siendo situaciones habituales. Por esto, la propuesta educativa y la atención a los niños y las niñas requiere pensarse desde un formato bimodal. Esto implica anticipar estas posibilidades y hacer valer todo lo aprendido en estos años; ofrecer alternativas para las situaciones que alteran la vida cotidiana y acompañar estos procesos.

“La realidad nos puso en situación para llegar verdaderamente a las familias más allá de una entrevista inicial y lo que vemos en los ingresos y egresos de la institución”.

Mónica Manelli, Córdoba

“Como equipo docente directivo nos planteamos recortes pedagógicos cortos, significativos y contextualizados, en donde menos es más”.

Adriana Carollo, Córdoba



2. Construir cercanía entre los integrantes de la comunidad educativa

- Uno de los aspectos más complejos que se enfrentó en el período de pandemia fue la distancia y el alejamiento. Se necesita recuperar la vida grupal, el sentirse parte de un todo, la pertenencia a espacio-tiempo compartido. Por eso se necesita trabajar lazos de cercanía, por ejemplo, sostener los espacios ya contruidos a partir de las redes (Facebook, Instagram, WhatsApp), facilitando la comunicación con las familias, dando a conocer lo que sucede en la institución.

3. Pensar la propuesta educativa en forma colectiva: educadoras, educadores, familias, niños, niñas, comunidad

- Encarar la tarea como una instancia en la que necesitamos pensar colaborativamente, escuchando las necesidades de todas las partes. Dar tiempos para pensar y avanzar en función de las posibilidades que van expresando los diferentes participantes a fin de que nadie quede fuera de la propuesta. Esto supone el esfuerzo de compartir criterios y generar acuerdos.



2

¿POR QUÉ SON ¡IMPORTANTES

los servicios de educación y cuidado para la primera infancia?



“Tal vez sea este otro momento inaugural para la educación, si podemos definirla como una puerta que se abre al mundo; como ofertas sociales que brindan algo del patrimonio, del viejo legado, y también algo de lo nuevo, a modo de recursos o instrumentos de navegación. Ello a condición de que sean verdaderos hilos [...] para participar como actores en usos y apropiaciones de la cultura, amplia y plural, a la que los ciudadanos tienen derecho”.

Núñez (2002)





¡IDEA CLAVE:

Los servicios de educación y cuidado para la primera infancia son la puerta de entrada a lo socialmente compartido, a lo común, a lo colectivo, a la cultura comunitaria, al mundo. Y entre el mundo y las infancias están los educadores y las educadoras.

Las instituciones que se ocupan del cuidado y la educación de las infancias reciben, por primera vez, a niños y niñas en el territorio de lo público y se constituyen en el primer espacio de encuentro con el Estado. Es necesario, entonces, asumir la responsabilidad como institución garante de los derechos de las infancias. Esto implica tomar a cargo las funciones de asistencia, cuidado y, fundamentalmente, educación a niños y niñas, para garantizar el acceso equitativo a propuestas educativas de calidad, asegurar el ejercicio del derecho al juego, velar por la integridad física y emocional de cada uno y cada una y brindar la posibilidad de hacer oír la voz infantil. Resulta imprescindible trabajar para la constitución y consolidación de la propia identidad en un marco respetuoso de las particularidades de cada familia y cada comunidad, y desde una perspectiva de género.

Los servicios de educación y cuidado para la primera infancia que reciben a los niños y a las niñas deben ocuparse de abrir al mundo su mirada. Lo hacen cuando son capaces de invitar a observar, de manera interrogativa, los mundos cercanos y conocidos, y cuando logran organizar y proponer un acercamiento de los universos más alejados, para transformarlos en horizontes accesibles. La experiencia vivida durante la pandemia puso de relieve el lugar central que la institución tiene en relación con aspectos que sostienen y amplifican las potencialidades de cada uno y cada una, poniendo en valor la participación en un espacio común y su impacto en el aprendizaje.

¿Con qué contamos hoy?

Una mirada fortalecida sobre el valor y el impacto que tienen las instituciones en las posibilidades de ampliar las potencialidades de niños y niñas.

- Se consolidó la idea de que la pertenencia a un grupo, a un espacio, a un tiempo y a un común, potencia las posibilidades de aprendizaje de niños y niñas.
- Se tomó cabal conciencia de la importancia que reviste el contacto con ese espacio, tanto físico como simbólico, en lo que hace a posibilitar para niños y niñas un primer distanciamiento, cuidado y seguro, del entorno familiar más cercano.
- Se revalorizó la centralidad que asume el contacto corporal en el sostén de los vínculos afectivos, emocionales, cuando se trabaja con niños y niñas de tan corta edad.



LINEAS DE ACCIÓN

1. Desplegar, de manera intencional, ordenada y sistemática, las acciones necesarias para garantizar el acceso a experiencias enriquecidas a cada uno de los niños y niñas que concurren a las instituciones.

- Asumir el lugar de mediadores entre las infancias y el mundo implica considerar que cada momento que niños y niñas transcurren en nuestras instituciones se constituye en una oportunidad para ampliar sus márgenes de posibilidades, para potenciar sus capacidades, sus saberes, sus modos de mirar el mundo y de contactarse con los otros. Esa responsabilidad demanda un trabajo profundo y consistente sobre aquello que se ofrece como experiencia a bebés, niños y niñas; sobre los modos en que se despliegan esas oportunidades y las maneras

en las que educadores y educadoras propician y acompañan los procesos de aprendizaje de cada uno y cada una. Escuchar poesías y narraciones; seleccionar obras de arte para la observación y apreciación; ofrecer materiales para dibujar, pintar, modelar; enseñar juegos diversos; animar a preguntarse sobre lo que sucede... son modos diversos de abrir y enriquecer la mirada sobre el mundo.

2. Consolidar el espacio institucional como territorio, seguro y contenido, para que el encuentro suceda, tanto entre las infancias y sus educadores y educadoras como entre las infancias y el mundo.

- Consolidar un vínculo de pertenencia con el espacio institucional, el educador o la educadora y el grupo de pares resulta condición necesaria para que niños y niñas de tan corta edad puedan sentirse seguros y confiados en las instituciones. La posibilidad de animarse y disfrutar de la jornada depende de los modos que los adultos dispongan para fortalecer los vínculos de confianza en sí mismos y en los demás. Sin la consolidación de estos sentimientos básicos, seguramente su situación en la sala sea de displacer e incertidumbre y, en consecuencia, no habrá posibilidades de atravesar experiencias de aprendizaje ricas y profundas. Será necesario considerar, entonces, el trabajo desde el inicio sobre estas cuestiones que se encuentran en la base de todas las oportunidades de crecimiento y desarrollo. Esto significa generar propuestas especialmente diseñadas para que cada niño y niña se sienta reconocido por su nombre, encuentre un espacio para ser escuchado, tenga la ocasión de hablar de sí mismo, de expresar lo que siente, de emitir opinión.

“Nuestro CPI está en Cachi, un pueblo que está a 3.000 metros sobre el nivel del mar. En nuestro contexto, muchas familias viven alejadas del CPI y entonces tenemos mucho problema con las tecnologías, con internet... La gente se dedica a la agricultura. Pero este tiempo que estuvimos en pandemia, los padres hicieron lo posible para estar comunicados y que todos los cuentos y las historias que les mandaban las señoras, ellos mismos lo registraban en su teléfono y nos mandaban las fotos... ‘Los chicos están pintando’, ‘los chicos hacen lo que ustedes les mandan’. Fue un descubrimiento lindo de cómo las familias se involucraron a pesar de que todos saben de la complicación que les supone estos medios. Y después, cuando volvieron, los chicos pasaban y les decían ‘chau’ a los papás en la puerta... y entraban rápido porque habían extrañado tanto estar en el grupo, estar un rato alejados de la familia en sus espacios, en un lugar seguro... fue muy satisfactorio para nosotras, porque los niños anhelaban estar en el CPI y los padres, felices también. Sobre todo, en una comunidad tan distante... valoraban lo que hacemos acá... Lo más importante es estar. Sentir que fuimos un gran eslabón para las familias... las escuchamos cuando lo necesitaron”.

**Angélica, directora del Centro de Primera Infancia (CPI),
Cachi, provincia de Salta**



3

¿CUÁLES
SON LOS EJES
PRIORITARIOS



**que organizan las
propuestas educativas
en los servicios de
educación y cuidado
para la primera infancia?**



“A un niño cada uno le da lo que tiene más sentido para uno. Le abre puertas. Más adelante el niño lo hará suyo, o no. Abrirá otras puertas [...] Porque es eso lo que está en juego con la transmisión cultural [...] construir un mundo habitable, humano, poder encontrar un lugar y moverse en él; celebrar la vida todos los días, ofrecer las cosas de manera poética; inspirar los relatos que cada uno hará de su propia vida; alimentar el pensamiento, formar el corazón inteligente...”

Petit (2021)





¡IDEA CLAVE:

Es necesario garantizar que las primeras experiencias de vida que niños y niñas atraviesan en los servicios de educación y cuidado para la primera infancia resulten especialmente cuidadosas, respetuosas y sobre todo enriquecidas por un contexto alfabetizador.

Las prácticas que se desarrollan en las instituciones para la primera infancia aseguran, a las niñas y los niños, la posibilidad de acceder al mundo social, cultural y comunitario, a la vez que velan por el cumplimiento de los derechos de las infancias. Resulta imprescindible que esas prácticas se vean signadas por la confianza, por la seguridad, por la calma; estén siempre sostenidas por el abrazo, por la calidez, por las certezas que brinda la cercanía del adulto de confianza.

Los niños y niñas de edades tan tempranas necesitan de las voces que hablan al oído, que van llenando el espacio de palabras que nombran, que consuelan, que expresan sentimientos, que despiertan el interés y la pregunta por el mundo. Por esto, resulta imprescindible la presencia de adultos que garanticen la escucha atenta, interpreten sus necesidades y respondan a sus requerimientos, que aún no pueden ser expresados con palabras.

Educadores y educadoras acompañan y sostienen los procesos de crianza de niños, niñas, bebés, compartiendo estas tareas con las familias. Esta función compleja puede ser organizada en relación con dos ejes, en torno a los cuales trabajar:

- El desarrollo personal y social
- La alfabetización cultural

Las necesidades de los niños y niñas de tan corta edad requieren de una atención muy particular de aspectos vinculados al desarrollo, la crianza y el aprendizaje. Al hablar de crianza (Soto y Violante, 2008), se hace referencia a un proceso educativo, propio de los primeros años de vida, a cargo de los adultos que se responsabilizan por el bienestar de esos niños y niñas. Cuando la crianza se comparte en el marco de una institución, esta trabaja sobre los modos, más organizados, más sistemáticos, más intencionales de posibilitar experiencias valiosas a niños y niñas.

En general, cuando hablamos de tareas de crianza remitimos rápidamente a las prácticas de cuidado y atención del bienestar básico del niño, ligadas a la salud, pensando fundamentalmente en la alimentación, el sueño, la higiene. La institución acompaña estos procesos desarrollando acciones que sostienen y se acomodan a los tiempos evolutivos de cada uno y cada una. El desarrollo se ve siempre atravesado por el contexto social y cultural y por las claves que dicho contexto les va proponiendo y aportando.

El desarrollo del niño sucede junto con los otros —los adultos que son parte de la familia, los adultos que están en las instituciones, los otros niños y niñas—, que acompañan el proceso de crianza y generan experiencias potenciadoras de sus posibilidades evolutivas. La relevancia de la presencia “del otro”, que participa intencionalmente, ofreciendo experiencias valiosas y alentando las propias posibilidades hace evidente el impacto que la crianza tiene en el desarrollo de las habilidades motoras, cognitivas, sociales, emocionales, lingüísticas de cada niño y niña.

Esto nos lleva al segundo eje planteado como gran organizador de la tarea: la *alfabetización cultural*.

Una responsabilidad central de la institución como partícipe del proceso de crianza es la tarea de hacer posible la apropiación paulatina del entorno social, de los objetos materiales y simbólicos de la cultura.

Allí asumen centralidad categorías insoslayables sobre las cuales la institución tiene que trabajar, de modo de abrir el horizonte del mundo que se pone a disposición de las infancias: el juego, el lenguaje, la aproximación a otros lenguajes expresivos, la interrogación acerca del mundo, la construcción de los modos sociales compartidos. Cada institución que se hace cargo del cuidado, la atención y la educación de la primera infancia organiza su tarea en torno a estos aspectos, todos *imprescindibles*. Al llevarlo adelante, asume la responsabilidad y el compromiso ético, político y social de hacer posible una educación integral.

¿Con qué contamos hoy?

La certeza de que la crianza es el proceso educativo propio de la primera infancia, que involucra a las familias y a los distintos actores institucionales.

- La situación de pandemia y el consecuente aislamiento pusieron de relieve la centralidad que las instituciones revisten en la vida de los niños y niñas, así como también en la estructuración y organización familiar.
- Se produjo una revalorización de las funciones que las instituciones tienen que desarrollar y una conciencia del carácter irremplazable que reviste el rol de educadores y educadoras.
- Se hizo evidente, para los distintos actores de las comunidades, la importancia de la tarea compartida, consensuada y en conjunto entre familias e institución.

La convicción de que la alfabetización cultural se constituye como el eje central en orden al cual se estructura la propuesta que se ofrece a niños y niñas en las instituciones de primera infancia.

- La llegada, a los hogares, de las propuestas que educadores y educadoras fueron capaces de organizar, para acortar las distancias y dar continuidad a la tarea, hizo visible la trascendencia de la función que cumplen los centros y las instituciones de primera infancia en orden al acercamiento y apropiación del mundo.
- Las tareas de crianza que las instituciones despliegan abrazan tanto aspectos que atienden al cuidado y la contención de niños y niñas como a cuestiones del orden de lo educativo.

Equipos de trabajo conformados y en condiciones de afrontar la tarea de manera colectiva para garantizar esa llegada a niños, niñas, familias.

- La necesidad imperiosa y urgente de responder a la situación compleja que la pandemia impuso a toda la sociedad obligó a los equipos institucionales en su conjunto, de manera consensuada y colectiva, a resolver desafíos complejos que, sin duda, pueden ser capitalizados en contextos de retorno a la presencialidad y de construcción de una nueva normalidad.

- Amplio repertorio de recursos disponibles para ofrecer a los niños y niñas cuentos, poesías, canciones, juegos, imágenes sobre el mundo que las diferentes instituciones utilizaron en el ASPO y DISPO y que permitieron armar “bancos de recursos y experiencias” digitalizados de acceso público.



LINEAS DE ACCIÓN

1. Emprender un trabajo colaborativo y respetuoso de las prácticas de crianza que despliegan las familias.

- Los servicios de educación y cuidado para la primera infancia tienen que propiciar un intercambio con las familias que permita conocer los modos culturales que en cada hogar se despliegan a la hora de ocuparse del dormir, alimentar e higienizar al bebé, niño o niña. Cada comunidad, cada grupo social, cada familia desarrolla estas prácticas de modos particulares, que se acomodan a las necesidades de los pequeños y a las pautas culturales propias de sus grupos de pertenencia. Conocer y respetar la diversidad de dichas prácticas permite una continuidad entre institución y familia, que les brinda seguridad y confianza. Sin duda, las instituciones deben, además, velar porque dichas prácticas se condigan con los parámetros de bienestar que posibilitan, para niños y niñas, una situación de calma, comodidad, salud y serenidad.

2. Hacer del espacio de la sala y de las prácticas que allí se despliegan una oportunidad constante de apertura a la alfabetización cultural.

- Resulta imprescindible que educadores y educadoras de instituciones que se ocupan de las infancias generen, de manera sistemática, organizada y coherente experiencias que permitan la apertura al mundo cultural. Para esto será necesario:
 - Hacer presente el *juego* como propuesta cotidiana. Habilitar tiempos y espacios para jugar. Asegurar la posibilidad de jugar tipos de juegos diferentes y garantizar la posibilidad de ampliar el repertorio lúdico.

- Trabajar de manera sistemática sobre la *construcción del lenguaje*, creando canales de comunicación que habiliten la voz de niños y niñas, dándoles la posibilidad de expresar argumentos, sentimientos, pensamientos, sueños, ilusiones, y de crecer en sus capacidades lingüísticas.
- Abrir los horizontes que ofrecen los diversos lenguajes para ser capaces de apreciar, disfrutar, emocionarse a partir de *lenguajes artístico-expresivos*. Así, lo literario, la música, la danza, las producciones plásticas tendrán un espacio central en las experiencias que se ofrezcan a niños y niñas.
- Generar interés por el mundo y promover las preguntas que inviten a indagar y conocer.
- Promover la construcción de los modos sociales compartidos que les permitan de manera paulatina formar parte del entramado social.

3. Trabajar de manera intencional y sistemática en el logro de niveles crecientes de autonomía y confianza.

- Partir de la certeza de que los logros de mayores niveles de autonomía en actividades tales como la alimentación, la posibilidad de conciliar el sueño y de hacerse cargo de manera paulatina de la higiene y el cuidado personal, así como también en lo que hace a la exploración y conocimiento de uno mismo y de los demás, colabora con la posibilidad de manejarse con más seguridad y confianza en ellos mismos, en los otros y en el mundo. Los aprendizajes que pueden transitar se sostienen en esos niveles de autonomía creciente y de confianza en ellos, en sus propias posibilidades, en quienes los rodean y en el mundo.



4

¿POR QUÉ
DESDE LAS
INSTITUCIONES

de primera infancia, el juego se constituye en un espacio privilegiado y protegido para las infancias?

“¿A qué juego da derecho el derecho de jugar en la cotidianidad de ‘mi’ escuela?... Necesitamos imaginar proyectos institucionales que garanticen tiempos, espacios, juguetes y buenas experiencias de juego, disfrutando lo diverso y la diversidad, en ambientes sanos y sustentables, en condiciones justas, en entornos estables protegidos... a enseñar formas variadas de juegos y promover un modo más lúdico de jugar”.

Pavía (2021)



¡IDEA CLAVE:

El juego es un derecho, una necesidad vital para el desarrollo cognitivo, social, emocional, corporal, motriz, y un modo de construir sentido en la primera infancia.

El juego es tanto una actividad natural como un comportamiento aprendido y tiene tantas caras como imágenes va adquiriendo el desarrollo humano. En el niño, el juego es una forma de utilizar la mente y una actitud sobre las cosas que permite poner a prueba ideas, emociones, iniciativas, y experimentar con ellas (Bruner, 1998). Los diferentes tipos de juegos que se observan a lo largo de la infancia reflejan a los cambios que experimentan el niño y la niña. Este progreso evolutivo hace que los niños y niñas pequeños desarrollen un juego vinculado con los objetos de su entorno inmediato, mientras los más grandes tiendan a generar juegos imaginarios o sujetos a reglas convencionales.

La importancia que tiene el juego en los espacios de primera infancia se debe a que, al jugar, los niños y las niñas construyen una manera particular de ver el mundo y actuar sobre él. A su vez, la experiencia de jugar pone de manifiesto el carácter del jugador en cuanto conjunto de cualidades psíquicas, emocionales o afectivas, es decir, la posibilidad de divertirse, compartir, colaborar, enojarse, disfrutar, animarse a fracasar, volver a intentar, etc. Este modo personal puede observarse en la toma de decisiones que cada jugador o jugadora realiza al definir que “está jugando” y no haciendo otra cosa (Sarlé, 2011).

Jugar les permite al niño y la niña desprenderse del aquí y ahora y entrar en el mundo simbólico, de lo representado. De esta manera, puede “dar sentido” a su experiencia. A la vez, el juego posee una dimensión circular: los aprendizajes anteriores refuerzan la riqueza potencial del juego.

Aun cuando la actividad rectora de la infancia es el juego, el jugar no depende solo de aspectos madurativos o innatos. La experiencia cotidiana nutre la posibilidad de jugar. Existe una distancia entre lo que los niños pueden hacer “espontáneamente” y lo que pueden lograr cuando las experiencias se encuentran orientadas, son oportunas y pertinentes. La disponibilidad de los objetos y lugares no alcanza para

ampliar las experiencias de los niños. Se necesita un “otro” que facilite los modos de organizar el ambiente, los objetos, las propuestas... para que se den las mejores condiciones para la creación infantil. En este sentido, la lógica del juego supone una construcción cultural. El niño y la niña no juegan en el vacío. La variación del juego está fuertemente condicionada por la pertenencia social, por la experiencia y por las condiciones de vida que ayudan a definir a qué y cómo se juega.

Asumir el juego como derecho de las infancias requiere, entonces, propiciar tiempos, espacios, objetos para jugar, pero también facilitar la participación de los niños y niñas en situaciones lúdicas y juegos diversos que puedan disfrutar solos o con otros. Junto con esto, dada la íntima relación que el juego tiene con la experiencia del niño y la niña, se requieren propuestas diversas que nutran su imaginación y amplíen su capacidad de combinar ideas y crear a partir de ellas.

¿Con qué contamos hoy?

- Un repertorio amplio de juegos disponibles en cartillas, cuadernillos y propuestas elaboradas por los diferentes ministerios de Educación y Desarrollo Social con diversidad de juegos organizados por edad.
- Educadores y educadoras que conocen la importancia del juego en la primera infancia.
- Familias que han experimentado la importancia del juego y han acompañado durante la ASPO y la DISPO las diferentes propuestas lúdicas que las educadoras y los educadores acercaron a los hogares.
- Una organización espacial y de objetos para jugar que habilita y protege el derecho del niño a jugar tanto en el interior de los establecimientos como en los patios de juego.



LINEAS DE ACCIÓN

1. Enriquecer la experiencia cotidiana de los niños

- Escuchar cuentos y relatos, conocer diferentes oficios y ocupaciones, observar cómo juegan niños más grandes y dialogar con ellos resultan experiencias que les brindan la oportunidad a los niños de contar con nuevas ideas e imágenes sobre las cuales jugar.

2. Enseñar juegos diversos a los niños y las niñas según sus edades

- En los primeros años, acompañar las prácticas de crianza (higiene, descanso, alimentación) con juegos corporales (ocultamiento, balanceo, etc.) y verbales (retahílas, juegos de manos, rimas); juegos ficticiales con objetos cotidianos y muñecos; juegos de exploración, apilamiento y superposición de objetos. A medida que el niño crece, enriquecer las propuestas privilegiando el juego con base simbólica a partir de los 18 meses y el juego con reglas convencionales complejas en los más grandes.

3. Brindar el tiempo que el niño y la niña necesita para apropiarse del juego.

- El juego le pertenece al jugador. Esto requiere que el niño o la niña pueda iniciar un juego y sostenerlo durante un tiempo de forma autónoma. La repetición del mismo juego forma parte de la propuesta.

4. Privilegiar el juego tanto en los espacios interiores como exteriores de la institución infantil

- Diseñar y organizar los espacios, los tiempos y los espacios a fin de habilitar la aparición de diferentes tipos de juego: juegos tradicionales, juegos con el cuerpo, juegos dramáticos, juegos con reglas convencionales, juegos con otros, juegos en solitario.

5. Hacer partícipes a las familias de los juegos que se enseñan en la institución infantil

- Acercar los juegos a las familias de modo de enriquecer el repertorio lúdico y la posibilidad de jugar entre ellos. Dialogar con las familias sobre el proceso de jugar, el modo en que juegan los niños según su edad y la necesidad de esperar y acompañar estos procesos.



5

¿CÓMO HACER EFECTIVO EL LUGAR DEL JUEGO



**en las propuestas de
enseñanza en la institución?**

“Estoy firmemente convencido de que un juego más elaborado, más rico y más prolongado da lugar a que crezcan seres humanos más completos que los que se desarrollan en medio de un juego empobrecido, cambiante y aburrido”.

Bruner (1998)





¡IDEA CLAVE:

Jugar en los servicios de educación y cuidado para la primera infancia no es solo enseñar nuevos juegos, sino también enriquecer el caudal de experiencias en los niños y las niñas, dar tiempo para que se pueda jugar y ofrecer oportunidades para jugarlo junto con otros.

Los niños y las niñas juegan. Sin embargo, un aspecto que puso en evidencia el período de ASPO y DISPO fue la necesidad de enseñar, acompañar, proteger y enriquecer los tiempos, espacios y posibilidades de los niños y niñas para jugar. Se puso de relieve que el jugar no es solo un acto “natural o espontáneo”, sino que además la diversidad, la variedad y la riqueza de los juegos están en íntima relación con las experiencias previas, las posibilidades de la imaginación de pensar en otros espacios, los compañeros y compañeras de juego y la mirada cálida del adulto que acompaña, propicia y protege el derecho del niño a jugar.

Las cartillas y propuestas con juegos que se acercaron a las familias, y la necesidad de contar con ideas y anticipar en los hogares el modo en que los niños y las niñas resuelven los juegos, permitieron comprender el lugar y la necesidad de saber un poco más sobre cómo los adultos (familias o educadores) acompañan y facilitan la acción de jugar. Es decir, cómo es la mediación del educador y la educadora en el momento del jugar, qué significa acompañar un juego, y no simplemente contemplarlo. Si bien los niños y las niñas pueden jugar solos, los “otros” —pares, niños y niñas mayores, adultos—, los materiales —juguetes, objetos de uso múltiple, juegos de mesa, etc.—, la secuencia del jugar —desde la primera vez que se juega hasta que se torna experto— son algunos de los elementos que sostienen la acción lúdica.

Esta mediación del educador y la educadora necesita ser atendida. Como observamos a los niños y niñas jugar desde muy temprana edad, muchas veces se naturaliza la forma en que interpretamos el jugar. Una mirada atenta, una intervención oportuna que le permita al niño continuar, enriquecer, variar su juego sin entorpecerlo o romperlo, resulta fundamental. Los juegos se van complejizando a medida que los niños y las niñas tienen más oportunidades de jugar, mayores experiencias de vida y compañeros de juego (educadores, otros niños y niñas, familiares, etc.) que sostienen y se transforman en mediadores de sus juegos.

“Ayer en el patio de juegos miraba a una niña que viene al centro desde bebé y ahora tiene 2 años. El año pasado no tuvimos la oportunidad de ser parte de su crecimiento. Pero ayer veíamos cómo jugaba con la arena un juego simbólico y estábamos felices y agradecidas por ser testigos de ese momento que el año pasado no tuvimos. La importancia de la mirada, el acompañamiento de los tiempos de ellos, para que puedan expresarse y reafirmar su personalidad. Y ahí, estar nosotras”.

Directora de CEOS 832, provincia de Mendoza

Cada tipo de juego supone un modo diferente de interacción con otros y, por lo tanto, de mediación del adulto (ya sea el educador, la educadora o alguna persona cercana). Como ejemplo, mencionamos solo cuatro tipos de juego que suelen estar presentes en los servicios de educación y cuidado para la primera infancia.

En los juegos con objetos, como los juegos de construcción o de exploración de propiedades (golpear, apilar, derribar, hacer rodar, etc.), la mediación del adulto está orientada a la selección del material y la organización del espacio donde el niño y la niña juega. La complejidad del objeto y su variedad tornan al juego más complejo.

En los juegos con base simbólica (ficcional o del “como si”), se requiere de la presencia de objetos que facilitan la “construcción” del escenario simbólico en el cual se sucederán las acciones propias de los roles o personajes que asumen los niños. Cuanto más pequeños son los niños y las niñas, más literales son los objetos. Por ejemplo, un niño o una niña de 2 años necesitan un muñeco para “hacer dormir, dar de comer, acunar, bañar, etc.”. En cambio, un niño o una niña de 5 o 6 años pueden “transformar” una almohada o su propia mano... en un “bebé” sobre quien ejercer esas acciones.

Los juegos que cuentan con reglas convencionales necesitan a un adulto o jugador experto que puedan enunciar las reglas y enseñar a jugar. Entre estos juegos, encontramos: los juegos con base deportiva (fútbol, básquet, etc.), los juegos de mesa (juegos con cartas, dados, tableros, etc.), los juegos tradicionales (rayuela, payana, veo veo, etc.), los juegos grupales (escondidas, Simón dice, las rondas, etc.).

Los juegos corporales requieren destreza en la ejecución de los movimientos y, en muchos casos, instrucciones precisas de cómo disponer el cuerpo para la realización de los mismos.

Finalmente, en el juego lo más importante es jugar. Alcanzar la meta es el fin del juego. Por eso, los jugadores van y vienen, prueban caminos diversos, alternan medios y fines, se proponen metas que “aparentemente” solo los que están en el juego comprenden. Este modo especial de entender la realidad (con avances y retrocesos) y la aceptación del error y el fracaso como parte del juego posiblemente sean los aspectos más potentes del juego a la hora de pensarlo en los centros e instituciones de primera infancia.

¿Con qué contamos hoy?

- Una serie de cuadernos y propuestas con diseños y fichas de juego elaborados durante la ASPO y la DISPO.
- Niños y niñas dispuestos a jugar y a aprender nuevos juegos junto con sus educadores y educadoras.
- Un ambiente especialmente diseñado para propiciar situaciones lúdicas con objetos y juguetes disponibles.
- Equipo docente dispuesto a proteger el derecho de jugar de los niños y las niñas y habilitar situaciones cada vez más ricas para poder jugar en el centro.
- Investigación que permite comprender cómo los niños juegan y construir propuestas enriquecidas para ellos.



LÍNEAS DE ACCIÓN

1. Buscar incluir el juego en la planificación del proceso educativo

- De tal manera que el educador o la educadora pueda anticipar los formatos de mediación en función de los diferentes tipos de juego elegidos. Prever los modos en que el educador actuará como mediador, es decir, líder experto, observador participante, consejero, etcétera.

2. Facilitar la memoria lúdica

- Diseñar ficheros de juegos, carpetas viajeras con juegos compartidos y sus variaciones, tambor de juegos con objetos y juguetes, etc., que permitan contar con propuestas de juego a lo largo del ciclo lectivo.

3. Habilitar la posibilidad de jugar varias veces el mismo juego, a fin de garantizar que el niño y la niña se torne en protagonista y pueda iniciarlo por su cuenta.

4. Ofrecer oportunidades para que los niños y las niñas puedan jugar solos, jugar junto a otros y jugar con otros...

- El juego requiere el establecimiento de relaciones “cara a cara” entre los jugadores. Esto lleva tiempo y no puede exigirse. En el diseño de las prácticas, anticipar los modos “espontáneos” de vinculación y facilitar la integración en pequeños grupos.

5. Enseñar diferentes tipos de juego

- Juegos dramáticos, juegos corporales, juegos grupales, juegos en colaboración, juegos de construcción, juegos con reglas convencionales, etcétera.

Bibliografía

- Bruner, J. (1998), *Acción, pensamiento y lenguaje*, Madrid, Alianza Psicología.
- Redondo, P. (2020), “Educar a la primera infancia en tiempos de excepción”, en I. F. Dussel, *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera*, Buenos Aires, UNIPE Editorial Universitaria, pp. 137-148.
- Sarlé, P. (2011), “El juego como espacio cultural, imaginario y didáctico”, en *Revista Infancia-Imágenes*, vol. 10, núm. 2, julio-diciembre, pp. 83-92, disponible en línea: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4222607.pdf>.
- Sarlé, P. e I. Rodríguez Sáenz (1º de diciembre de 2021), *Educar en la primera infancia*, Buenos Aires, UNICEF, disponible en línea: <https://www.unicef.org/argentina/publicaciones-y-datos/serie-conduccion-covid>.
- Soto, C. y R. Violante (2008), *Pedagogía de la crianza*, Buenos Aires, Paidós.

Recursos

- El Nivel Inicial en el ámbito rural, disponible en línea: <https://oei.org.ar/wp-content/uploads/2018/10/El-NI-en-el-%C3%A1mbito-rural2.pdf>.
- Fichero de juegos, disponible en línea: <https://oei.org.ar/wp-content/uploads/2018/09/Fichero-de-juegos.pdf>.
- Los cuentos de Oscarcito, disponible en línea: <https://oei.org.ar/wp-content/uploads/2020/07/Los-cuentos-de-Oscarcito-FINAL-completo-BAJA.pdf>.
- Serie “El juego en el Nivel Inicial. Propuestas de enseñanza”, 8 cuadernos, disponible en línea: http://www.oei.org.ar/lineas_programaticas/documentos/infanciaB01.pdf.
- Serie “La alfabetización temprana en el Nivel Inicial. Propuestas de enseñanza”, 4 guías, disponible en línea: <https://oei.int/colecciones/la-alfabetizacion-temprana-en-el-nivel-inicial>.
- Serie audiovisual “Prácticas en juego”, disponible en línea: <https://oei.int/oficinas/argentina/primera-infancia/serie-audiovisual>.

UNICEF

- *Crecer juntos. Orientaciones para madres, padres y cuidadores para el desarrollo integral de niños y niñas*, disponible en línea: <https://www.unicef.org/argentina/media/4611/file/Crecer%20Juntos.pdf>.
- *Hablando sobre el coronavirus con los niños y niñas más pequeños. Guía para hablar sobre el COVID-19 de manera sencilla, clara y tranquilizadora*, disponible en línea: <https://www.unicef.org/argentina/media/7661/file/Gu%C3%ADa%20para%20hablar%20sobre%20el%20Coronavirus%20con%20los%20m%C3%A1s%20peque%C3%B1os.pdf>.
- *La primera infancia. Una prioridad*, disponible en línea: <https://www.unicef.org/argentina/media/8856/file/La%20primera%20infancia:%20una%20prioridad.pdf>.
- Serie “Cuentos que cuidan”, disponible en línea: <https://www.unicef.org/argentina/informes/serie-cuentos-que-cuidan>.

Guías para la familia

- Material de primera infancia. Cuadernillos y videos, disponible en línea: <https://www.argentina.gob.ar/desarrollosocial/primerainfancia/materiales>.
- Materiales para Nivel Inicial, disponible en línea: <https://www.educ.ar/buscador?levels=1>.
- Ministerio de Educación, Programa Seguimos educando, disponible en línea: <https://www.educ.ar/recursos/150936/seguimos-educando#gsc.tab=0>.
- Videos de canciones y juegos. Serie de siete videos, disponible en línea: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLjTCunrLyrjoaVZRuUhn0O8VviCKo2tBZ>.

