

La Educación Sexual Integral (ESI) en el Nivel Inicial

Propuestas para seguir aprendiendo

Gabriela A. Ramos (coord.)

Liliana Maltz Silvia M. Portas Jazmín Leale Laura García Mónica A. Miralles Javier García Andrea F. Fernández



ste libro surge de la confluencia de deseos, dialogos y experiencias de docentes con diferentes formacione trayectorias y procedencias, todxs aunadxs por una misma pasión: repensar la educación sexual para que emancipatoria; plantear propuestas en torno a la sexualidad que apuesten a construir ciudadanía sobre los cuerpos de de la primera infancia.

Docentes de Santa Fe, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, de escuelas públicas y privadas, laicas y confesionales comparten sus propuestas con el objetivo de incentivar a otras colegas a poner en marcha la Educación Sexual Integral, con la aspiración de acompañar a quienes estén comprometidas con los derechos de las infancias a reconocer que en su práctica cotidiana hay muchos contenidos de la Educación Sexual y así sentarse a pensar con otras, a planificar, a seguir estudiando, a fin de potenciar lo que ya se viene realizando. Desde esta mirada pensamos al libro como un punto de encuentro para un intercambio fructifero desde donde seguir deseando una educación que construya la democracia sexual.









Propuestas para seguir aprendiendo

en el Nivel Inicial

Gabriela A. Ramos (coord.)

Liliana Maltz Silvia M. Portas Jazmín Leale Laura Garcia Mónica A. Miralles Javier García Andrea F. Fernández

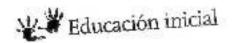






Gabriela A. Ramos

Licenciada en Ciencias de la Educación egresada de la Facultad de Filosofia y Letras de la Universidad de Buenos Aires, Especialista en Resolución Pacifica de Conflictos egresada de la Facultad de Psicología de la Universidad de Burnos Aires, Especialista en Géneros, sexualidados y oducación. Ex Coordinadora del Postitulo Universitario en Educación Sexual Integral de la Universidad Nacional de Rosario, Docente Invitada de la Universidad Nacional de San Pablo. Brasil, Docente invitada en Postitulos sobre Género y Educación de la Universidad Nacional de Luján, Universidad Nacional de La Pampa, Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales. Docente de la Universidad de Flores, Coordinadora Pedagógico de la Fundación Tantosha. Capacitadora Docente en el área de Formación Ética y Ciudadana y Educución Sexual Integral de la Escuela de Maestros perteneciente al Ministerio de Educación de la Cludad Autónoma de Buenos Aires, Investigadora del Departamento de Género y Educación del Centro Cultural de la Cooperación "Floreal Gorint". Organizadora y expositora en diferentes Congresos Nacionales e Internacionales. Cuenta con varias publicaciones sobre el terna.



La Educación Sexual Integral (ESI) en el Nivel Inicial

Propuestas para seguir aprendiendo

Gabriela A. Ramos

(Coord.)

Liliana Maltz

Silvia M. Portas

Jazmín Leale

Laura García

Mónica A. Miralles

Javier García

Andrea F. Fernández



La Educación Sexual integral (CSI) en el Nien Intrali Propuestas para seguir antendendo / Gabrich Algendra Remos. Total i compilade por Gabriela Alejandra Ramos. Ha ed. - Tosario: Homo Septera Ediciones, 2017. 220 de 22 x 15 cm. - (Educación Intela / Ptus, Lauro).

ISBN 978-950-806-953-3

L'Educación Sexual 2. Educación Fricia. L'Hamos, Gabriela Alejandra II. Ramos, Gabriela Alejandro, como. COD 372.2

© 2017 · Homo Sapiens Ediciones Sarmiento 825 (S2000CMM) Rosario | Santa Fe Argentina Tel: 54 341 4248899 | 4408892 | 4259852 E-mail: editorial/@homosapiens.com.ar

Queda hecho el depósito que establece la ley 11.728. Prohibida su reproducción total o parcial.

ISBN 978-950-808-953-3

Cuordinación editorial: Laura Di Lorenzo Diseño editorial: Macía Victoria Pérez

Este libro se terminó de imprimir en abril de 2017 en ART de Daniel Pesce y David Beresi St. | San Lucenzo 3255 Tel: 0341 4391478 | 2000 Rosario | Santa Fe | Argentura "Dedicado a Uma, con toda la música que une nuestros corazones... para que se encuentre con una escuela donde pueda danzar, crear y aprender con placer..."



Lxs autorxs	9
Prólogo.	
Laura Pitluk	13
Introducción	15
CAPÍTULO 1.	
Nuestros primeros pasos hacia la	
Educación Sexual Integral en el Nivel Inicial	
Gabriela A. Ramos	19
CAPÍTULO 2.	
De "había una vez una caricia" a una apuesta	
a la ternura	
Liliana Maltz	37
Capítulo 3.	
ESI y prevención en el Nivel inicial	
Silvia M. Portas	65
Capítulo 4.	
¿La sexualidad en el Jardín Maternal? Recorridos	
y reflexiones desde una experiencia en la sala	
Javier Carcía	79
CAPÍTULO 5.	
Sin rincones, ni rosa ni celeste: apor dónde	
empezar? Propuestas de actividades para la sala	
Jazmín Leale v Gabriela A. Ramos	99

. .

 $\widetilde{\psi}()$

Capítulo 6.	
Salpicón de educación musical y ed	ucación física.
Sumar para construir equipo	
Gabriela A. Ramos	
CAPÍTULO 7.	
Ni cigüeñas, ni repollos. Lxs niñxs li con familias	egan
Andrea Fernández	
Captulo 8.	
Los materiales en la educación sexu en el Nivel Inicial	
Gabriela A. Ramos	
Bibliografía	



LILIANA MALTZ

Licenciada en Ciencias de la Educación Universidad de Buenos Aires. Psicóloga Social egresada de la Escuela de Pichon Riviere. Especialista en Gestión y Conducción del Sistema Educativo y sus Instituciones (FLACSO) y Diplomada en Ciencias Sociales con Mención en Psicoanálisis y Prácticas Socio-Educativas (FLACSO).

Profesora en Institutos Terciarios de Formación Docente, en Postítulos y en la Escuela de Maestros perteneciente al Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Miembro del equipo directivo de Miradas: asesoramiento educativo para la Primera Infancia.

SILVIA M. PORTAS

Licenciada en Psicología (Universidad de Buenos Aires). Coordinadora General de la Comisión para la Promoción de la Salud y la Prevención del SIDA perteneciente al Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires desde su creación hasta 2015. Coordinadora general y docente de numerosos cursos y seminarios sobre el tema destinados a profesionales y docentes.

Jazmin Leale

Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación y Técnica Superior en Recreación. En el Nivel Inicial se desempeñó como docente de diversas salas durante diez años, como tallerista y coordinadora de espacios de expresión artística. También participó de propuestas educativas no formales. Docente de materias vinculadas al juego y a la pedagogía en los nivelos medio y superior. Capacitadora docente en el árca de Educación Sexual Integral en la Fundación Tantosha.

LAURA GARCÍA

Egresada del Conservatorio Superior de Música Astor Piazzolla de la Ciudad de Buenos Aíres. Docente de Educación Musical en escuelas de nivel inicial y primario de la Ciudad Autónoma de Buenos Aíres. Profesora de Saxofón. Participa en agrupaciones musicales de tango, jazz y bossa nova. Desde 1999 se desempeña como docente comenzó en el Área de Educación de Adultos y Adolescentes desde 1999.

MÓNICA A. MIRALLES

Profesora de Educación Física egresada del Instituto Nacional de Educación Física "Dr. E. Romero Brest" de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Se desempeñó como docente en Jardines de Infantes pertenecientes al Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Coordinó el Programa Escuela de Verano perteneciente a la Secretaría de Educación del Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y se desempeñó como profesora del Club Ciudad de Buenos Aires coordinando el Centro de Orientación y Formación Deportiva.

JAVIER GARCÍA

Profesor de Nivel Inicial, Diplomado y Especializado en Gestión Educativa (FLACSO). Actor y docente de Artes Escénicas en Ámbiros de Educación Popular. Integrante del colectivo educativo "La Ventana" - Centro de Formación Profesional Nº 24. Integrante y activista de diversas organizaciones relacionadas con políticas educativas y respeto a la diversidad sexual. Capacitador docente en el área de Educación Sexual Integral en la Fundación Tantosha.

Andrea F. Fernández

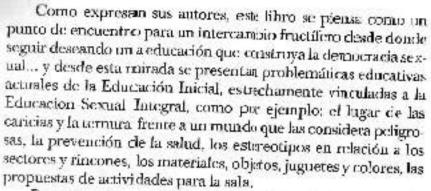
Profesora Nacional de Educación Preescolar egresada de la Escuela Normal Superior Nº 1 "Dr. Nicolás Avellaneda" Provincial Nº 34 de Rosario. Diploma Superior en Constructivismo y educación (FLACSO), Postítulo en primer ciclo de Nivel Inicial. Psicóloga Social egresada de la Escuela de Psicología Social de Rosario. "Dr. Enrique Pichón Riviére". Psicomotricista egresada de la Escuela de Formación en Clínica Psicomotriz y Problemas de la Infancia. Directora Titular del Jardín de Infantes Nº 67 de la ciudad de Rosario.



Cuando conocí en una capacitación compartida a Gabriela A. Ramos, coordinadora de este libro y autora de algunos de sus capítulos, supe que esta era una temática imprescindible para nuestra colección y que ella era "la persona" que podría plasmar este intenso e interesante proyecto.

Estábamos realizando cada una su capacitación en servicio como integrantes de la Escuela de Capacitación (CePA, actual Escuela de Maestros) perteneciente al Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires en Argentina; yo desarrollaba un curso sobre la modalidad de taller como propuesta alternativa en el Nivel Inicial y Gabriela, obviamente, sobre Educación Sexual Integral, Era el último encuentro para ambas capacitaciones; yo iba a desarrollar la vivencia de un taller sobre derechos del niño y Gabriela, la presentación de los proyectos de ESI pensados a lo largo del curso. Fue ahí que decidimos integrarnos y articular, desde las mismas concepciones e ideas que daban sustento a ambas propuestas, y trabajar los proyectos y talleres referidos a ESI... y, como siempre, el trabajo en equipo, los debates, las articulaciones nos enriquecieron a todas.

Ahí supe que era Gabriela la persona indicada para coordinar un equipo como este en la escritura de un libro que aborda tanto y de forma tan rica, especifica y significativa para todas las involucradas en la Educación Inicial, desde la inclusión, el respeto y el alejarse de los estereotipos que tantas veces nos paralizan y desorientan.



Por otra parte, se desarrollan ideas importantes acerca de la sexualidad en el Jardín Maternal, el trabajo de la ESI desde la educación musical y la educación física y también en la Formación Docente.

A lo largo de este libro se abordan temas "fuertes" y complejos como, por ejemplo, de dónde y cómo nacen los niños, constantemente plasmando la idea de trabajar y construir equipo como posibilidad para abordar los aspectos educativos como los comprendemos en la actualidad, es decir, desde la complejidad, la diversidad, el respeto, la ética, los derechos humanos y, muy especialmente, la consideración de las niñas como sujetos de derecho.

Para cerrar, quiero mencionar la idea de Deleuze incluida en el Capítulo 2, que expresa que "todo problema tiene la solución que merece en función de la forma en que se plantea". Un "verdadero" problema surge si se lo piensa "por fuera", "en los bordes" de lo que se venía pensando hasta ahora, si lleva a interrogarse por lo que sucede, si se mira lo que pasa en forma de signo, más allá de lo que "se ve". Si habilita nuevas percepciones, nuevas maneras de sentir diferentes de las habituales. Este libro es un nuevo desafío para las educadoras del Nivel Inicial, en esta imprescindible tarea de acompañar los recorridos educativos de las niñas más pequeños, fortaleciondo sus trayectorias desde la mirada de la ética y las utopías posibles a favor de las infancias, que sostienen las elecisiones y propuestas de esta querida colección de Educación Inicial.

Lare Pichek

¿Quiénes somos y qué pensamos?

En este libro vamos a escuchar las voces de docentes con diferentes trayectorias que desde diferentes lugares construyeron su experiencia en la Educación Inicial y nos ayudarán a pensar acerca de lo que implica la Educación Sexual Integral. Somos un equipo de docentes que nos referenciamos en la producción elaborada por el Ministerio de Educación de la Nación Argentina y que, tomando como modelo la Serie de Cuadernos ESI "Contenidos y propuestas para las salas", hemos puesto en práctica otras propuestas didácticas que queremos compartir en estas páginas.

Este libro está organizado en tres bloques que pueden lecrse en forma independiente pero que guardan una relación entre sí. El primer bloque contiene tres capítulos. En el primero fijamos nuestra posición para pensar la sexualidad, planteamos el marco legal nacional e internacional que fundamenta el abordaje de la ESI en la escuela y compartimos una experiencia distrital llevada a cabo en escuelas públicas de la CABA,

Luego Liliana Maltz nos acerca a una preocupación muy actual tanto para docentes como para familias y estudiosos de la primera infancia. Un tema que debería ponernos a pensar juntas y que, sin embargo, muchas veces nos enfrenta y divide, a priori, al mundo de las adultas. Liliana nos ayada a pensar la importancia del contacto corporal, del abrazo, del sostén para la constitución del cuerpo sexuado. Señala las consecuencias que genera el temor permanente que sienten muchas docentes de ser acusadas de abuso. Sensación de amenaza que tiñe la mirada y produce múltiples consecuencias no solo en el cuerpo de las miñas sino también en el de las adultas. Se plantes interrogantes que apuestan a la recuperación de la ternura y a la construcción de nuevas modalidades de encuentro y acompañamiento.

A continuación, Silvia Portas nos acerca nuevos modos de pensar la prevención en el Nivel Inicial. Repensando el concepto que trae la OMS acerca de salud se abre a promoción prevención, salud sexual y desde allí analiza las situaciones con criterios claros, lo que nos permitirá elegir las herramientas necesarias y efectivas para ir construyendo nuestro propósito

preventivo a lo largo del tiempo.

Abriendo el segundo bloque al que titulamos "Re pensando el quehacer pedagógico", proponemos sistematizar y reflexionar sobre las propuestas pedagógicas para trabajar ESI en el jardín. Muy lejos de presentar un recetario novedoso de actividades para las salas, el objetivo del capítulo que compartimos con Jazmín Leale es revisar nuestras prácticas para descubrir cómo transmitimos contenidos de ESI en actividades que planteamos habitualmente, aun sin ser conscientes de que estamos trabajando ESI. Reflexionamos y sistemarizamos un Proyecto Institucional en ESI y lo compartimos desafiando a las lectoras a que puedan ponerlo a prueba y nos manden sus comentarios y sugerencias para enriquecerlo.

En este bloque hacemos una aproximación al trabajo en equipo destacando la importancia de la interdisciplinariedad para sumar los aportes de la educación física y la educación musical. Laura García nos ayuda a redescubrir la música como una estrategia valiosa para abordar la ESI y de la mano de Mónica Miralles ponemos el cuerpo en movimiento.

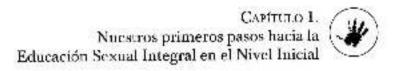
Un apartado especial merece el Jardín Maternal, cómo plantear actividades para lxs más chiquititxs que se relacionen con la educación sexual. Javier García nos ayuda a acercarnos a la especificidad que encierra esta etapa y para la que, muchas veces, no contamos con materiales teóricos

específicos y actualizados.

En el último bloque nos proponemos "escuchar otras voces para seguir pensando". Aquí sumamos a las familias, las escuchamos a través de la voz de Andy Fernández, docente rosarina que, desde su rol de directora, se plantea la inclusión de las familias como parte del proyecto institucional de ESI. Andrea nos muestra la relevancia de las familias a la hora de hacer acuerdos y nos ayuda a despejar los fantasmas que sostienen que "la familia siempre es un obstáculo a la hora de plantear estos temas".

Para cerrar esta primera entrega les acercamos un anexo con materiales didácticos que hemos probado en las salas
y que han funcionado exitosamente, quedamos a la espera de
nuevas propuestas para actualizar este material y que sirva de
lazo para ir construyendo esta red de docentes comprometidxs con la ESI en el nivel inicial. Descamos que disfruten este
recorrido realizado desde la experiencia, con el corazón y en
conjunto, para pensarnos como colectivo de trabajo que más
allá de las propuestas de sala busca abrir un diálogo entre la
teoría y la práctica: entre el decir y el hacer, entre ustedes y nosotras como equipo de formadoras en permanente formación.
A este equipo se suman los valiosos aportes de las docentes que
nos ayudaron aún sin haber escrito ni una línea pero sin cuyo
aporte este libro no sería el mismo: Graciela Germano, Micaela
Garabato, María Sacanell y Carolina Capelli.

^{1.} En mostro relato utilizarconos la "x" como modo de señalar a restra posición teórica inclusiva de las múltiples identidades sexo-genéricas. Nos poxicionamos desde la teoria que er intentando generar una ruptura contieno con el buscrismo patriardal que se ve sovenido desde el longuaje. Pensarros las sexualidades en au multiplicidad, con la posibilidad de autodesignación de las saje as y como el lenguaje no es ingenuo ni neutro desde nuestra escritura nos apanemos a continuar con la exclusión que implica sostener el binocción funcio exasoclina.



GABRIELA A. RAMOS

Más que eso quiero pedir y es que no sea todo para mí. Sólo lo disfrutaré de verdad si lo puedo compartir Quiero, quiero, claro que sí. Quiero, quiero, claro que sí.

Dedicado a Uma, con toda la música que compartimos...

Primeras aproximaciones a la Ley Nº 26150

A menudo se nos pregunta cómo abordar la educación sexual en el Nivel Inicial y a pesar de que en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires la Ley de Educación Sexual Integral N° 2110/06 y la Ley Nacional de Educación Sexual N° 26150/06 nos habilita para hablar de sexualidad en el jardín muchas veces las docentes sentimos que nos faltan estrategias para hacerlo. A veces nos faltan recursos internos: cuando no nos sentimos "capacitadas" para hablar sobre determinados temas y, otras veces, no encontramos las modalidades y propuestas adecuadas para los más chiquitas.

Tal vez sea interesante comenzar por el principio, recordando de qué hablamos cuando hablamos de sexualidad. Si bien en el imaginario social está instalado que hablar de sexualidad es sinónimo de hablar de "sexo", nuestro marco teórico nos permite asociar la sexualidad a procesos sociohistóricos

que, anclados en el cuerpo biológico, lo constituyen transformándonos en sujetos. Sin negar la dimensión biológica de la sexualidad, el cuerpo material, entendemos que la sexualidad como dimensión específicamente humana es, en palabras de M. Lagarde, "lenguaje, símbolo, norma, rito y mito: es uno de los espacios privile giados de la sanción, del tabú, de la obligatoriedad y de la transgresión. Los procesos evolutivos de hominización en el ámbito de la sexualidad, el trabajo, la simbolización y el poder tuvieron entre sus creaciones históricas más significativas la construcción de los hombres y de las mujeres en su diversidad, así como otras clasificaciones genéricas" (Lagarde, 1997). O sea, cuando hablamos de sexualidad nos referimos a importantes procesos subjetivos que exceden ampliamente los procesos de genitalidad y reproducción. Nos alejamos de la idea naturalizada de la sexualidad que propone la biología y empezamos a entender la dimensión social e histórica que encierra. Si compartimos estos supuestos comprenderemos rápidamente la necesidad de incluir la educación sexual en la escuela desde el Nivel Inicial.

Siguiendo a Agnes Heller, entendemos la sexualidad como una dimensión específicamente humana porque "La conducta sexual no es un instinto; se ha configurado totalmente en el proceso de hominización. Una conducta sexual se presenta únicamente allí donde el deseo tiene un objeto—esto es, sólo desde la configuración de la relación sujeto-objeto—, allí donde cesa la periodicidad, donde el deseo sexual y la relación sexual se relacionan también independientemente del logro de la descendencia y de su educación. Puesto que el hombre tiene una conciencia, en su caso es decisivo que probablemente durante millones de años ni siquiera supiese que entre la sexualidad y el nacimiento hubiese alguna conexión" (Lagarde, 1997).

Al ser la sexualidad una dimensión que nos constituye como humanos, nacemos con sexualidad, esta se desarrolla con nosotras y adquiere diferentes manifestaciones dependiendo de la etapa evolutiva en que nos encontremos. Desde los desarrollos teóricos de S. Freud reconocemos sexualidad en la primera infancia y pensar en educación sexual implica, entonces, hablar de:

- cómo se constituyen los sujetos desde los primeros momentos de la vida.
- cómo se humaniza a las nuevas generaciones, cómo se teje intergeneracionalmente lo humano que se transmite en las relaciones con otrxs,
- las diversas formas de devenir seres sexuados, de "hacerse" varones y mujeres en un marco de relaciones sociales, culturales, históricas,
- las maneras en que los cuerpos cobran significados, se valorizan o desvalorizan, sufren o gozan, se transforman, se vuelven espacios imaginarios que otorgan una identidad, se cuidan o se exponen.

La definición de sexualidad que sostenemos nos permite afirmar que es un factor fundamental en la vida humana, "forma parte de la identidad de las personas: comprende sentimientos, conocimientos, normas, valores, creencias, actitudes, formas de relacionarse con los otros, deseos, prácticas, reflexiones, roles, fantasías y toma de decisiones. La sexualidad incluye aspectos biológicos, psicológicos, sociales, culturales, éticos, jurídicos. En este sentido, el desarrollo de la sexualidad configura un sistema complejo, ya que cada uno de estos aspectos se interrelacionan unos con otros, y son abordados para su estudio por diversas disciplinas como la biología, la psicología, la sociología, la antropología, la psicología social, la historia, la ética y el derecho".

Por eso definimos a la educación sexual en la escuela como "el conjunto de influencias que reciben los sujetos a lo largo de su biografía escolar, que inciden en: la organización de la sexualidad, la construcción de la identidad, el ejercicio de los roles femeninos y masculinos, la manera de vincularse con los demás y la incorporación de valores, pautas y normas que funcionan como marcos referenciales sobre los múltiples comportamientos sexuales. Todo ello supone un conjunto de acciones pedagógicas que los futuros docentes deberán tener en cuenta, creando condiciones propicias para hacer efectivos los propósitos de la educación sexual en el nivel en que se desempeñen..."²

^{2.} http://www.brienosaires.esc.edu.ar/arcas/educacion/curricula/idoc/id-ea_cfg.pdf

¿Por qué es importante conocer el marco legal?

Como pensamos la sexualidad como una variable política, es importante comocer el marco de derechos en el que estamos ejerciendo nuestra tarca docente. Para Michel Foucault la sexualidad es un producto de fuerzas sociales, históricas, políticas, que se relacionan con el modo en que cada sociedad ejerce el control o manejo del sexo. Cada sociedad va a generar un régimen de lo que considere lícito o no, prohibido o permitido en relación a los enerpos sexuados: esos son los acuerdos sexuales y se expresan en las normas.

Para fortalecernos en nuestra tarca docente es importante conocer los objetivos, los alcances y las implicancias de la Ley de Educación Sexual. Pero también es preciso enfatizar que mucho antes de la sanción de la Ley N° 26150 ya había otros marcos legales que habilitaban a la escuela a hablar de sexualidad desde la perspectiva de género y derechos. Marcos legales que es preciso conocer pues garantizan nuestros derechos como docentes. Muchas veces no tenemos recursos para "justificar" nuestra propuesta pedagógica frente a las familias o frente a un equipo directivo que no se compromete con la temática. Es importante conocer el marco legal para saber claramente cuál es la responsabilidad de la escuela en torno a la ESI y qué es lo que la escuela debe evitar hacer.

Las normas a tener en cuenta son:

Constitución Nacional reformada en sus artículos 19, 33 y 75.

Ley Nacional de Sida Nº 23.798 (1990)

 Ley Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable N° 25.673 (2002)

 Ley Nacional de Protección Integral a la Niña, al Niño y al Adolescente N° 26.061 (2005)

 $^{\circ}$ Ley Nacional de Educación Sexual Integral Ley N° 26.150 (2006)

Otras normas internacionales.

Convención Internacional de los Derechos del Niño.

En principio, las normas jurídicas expresan un reconocimiento de derechos, señalan a las destinatarias de esos derechos y el modo como se reclaman cuando esos derechos son vulnerados. Si bien sabemos que la sanción de las normas por sí sola no modifica las prácticas escolares ni las conductas sociales, es muy importante tenerlas en cuenta a la hora de plantear nuestra tarea en el jardín.

Es necesario conocer las leyes por varios motivos:

1) Para empoderarnos, pues el marco legal respalda nuestra tarea. Una escena temida que se presenta con frecuencia son los posibles cuestionamientos de las familias. Qué va a decir la familia si planteo tal o cual tema conflictivo, por ejemplo: cómo nacen los bebés, o la presentación de una familia homoparental que llega al jardín. Sabemos que trabajando en la escuela pública recibimos familias con muy diversas creencias religiosas, con muy diversos valores para pensar la sexualidad y, sin embargo, desde nuestro lugar de escuela que garantiza derechos en nombre del Estado tenemos la obligación de respetar y hacer cumplir el Artículo 1º: "Todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal". Esto quiere decir que, más allá de las particularidades familiares y sin tener que pedir permiso para enseñar, vamos a estar en consonancia con la ley abordando los contenidos que están previstos en los lineamientos curriculares de ESF.

2) Es importante conocer el marco legal porque para garantizar la integralidad en el abordaje la educación sexual tengo que contemplar tres enfoques. El eje del cuidado de la salud, el enfoque de derechos humanos y la perspectiva de género.

¿Qué implica cada uno?

El enfoque del cuidado de la salud es el más conocido para hacer referencia a la sexualidad. Es la mirada que aporta la medicina, la biología, las ciencias naturales. Nos habla de las partes del cuerpo, de su cuidado e higiene para evitar enfermedades.

Cuando nos referimos a la perspectiva de género hacemos referencia a un marco teórico desde el cual distinguimos la diferencia sexual y las adscripciones de género como conceptos complementarios pero no idénticos. Sobre el sexo—biológico—

^{3.} http://www.buenosaires.esc.edu.ar/areas/educacion/currscula/fdoc/fd-esi_cfg.pdf

de varones y mujeres, se imprimen una serie de atribuciones, ideas, representaciones y prescripciones sociales que se construyen tomando como referencia esa diferencia sexual. De este modo, nos referimos a la sexualidad como una construcción social, como cu dispositivo que, sobre el soporte material del cuerpo biológico, preformatea los estereotipos de género. Reconocemos el carácter sociocultural de los mandatos de género. Convenimos, entonces que, no siendo naturales, se enseñan y se aprenden en sociedad y, por lo tanto, varían de acuerdo a las diferentes geografías y épocas históricas. Destacamos que estas pautas de comportamiento se desarrollan siempre en relaciones de poder. El "género" como categoría de análisis aplicada a los vínculos nos permite comprender la relación jerarquizada que se observa en el escenario social y que facilita o dificulta el desarrollo pleno de las personas. A lo largo de la historia observamos que varones y mujeres han gozado de distintas posibilidades de acceso a la educación, al trabajo, a la participación política. Muchas veces se ha intentado fundamentar estas diferencias en atribuciones dadas por la naturaleza: "las mujeres son mucho más tiernas, cuidadosas y solidarias por lo tanto, son más aptas para el cuidado de niñxs y ancianxs". En estas afirmaciones se sostienen y refuerzan los estereotipos de género sin reconocer que son las condiciones materiales, sociales y económicas las que fundan estas diferencias. Así como pensar que los varones deben ser agresivos, decididos y valientes constituye parte de los estereotipos de género propios de la masculinidad. Conductas esperadas para unos y otras agrupan a las personas que responden a esas pautas excluyendo en el mismo momento a quienes no se sienten crimodos con estos mandatos. No todos los varones son iguales, no todas las mujeres son iguales. Por esto, mirar la sexualidad desde la perspectiva de género implica reconocer la variedad de formas del ser mujer y del ser varón que no siempre tiene correlato con la construcción de la masculinidad y la femineidad hegemónica. El género nos permite develar que en los mensajes recibidos a través de la familia, la escuela, los medios de comunicación, la publicidad, las creencias religiosas,

se esconde una necesidad de homogeneizar imponiendo un único modelo válido, aceptado, legitimado, del ser mujer y del ser varón invisibilizando las múltiples maneras de vivir en un cuerpo sexuado.*

El objetivo de abordar la educación sexual desde la perspectiva de derechos es construir ciudadanía sobre el propio cuerpo, desde el propio cuerpo, con el propio cuerpo. Enmarcándolo así, entendemos la educación sexual como un derecho humano inalienable, universal e indivisible. ¿Qué quiere decir esto? Que tanto niños como niñas tienen derecho a preservar su cuerpo, a la integridad física y a no ser explotados, deben entrenarse en poder decir que NO frente a situaciones que los dañan aunque sean proveniente de las adultas más cercanos. De este modo la Educación Sexual se transforma en una excelente herramienta para la Prevención del Abuso Sexual Infantil. Es importante trabajar con niños y niñas validando sus emociones, sus sentimientos y ofreciendo elementos para que puedan ponerlos en palabras. Chicxs sin información no pueden diferenciar, muchas veces, que la agresión se aproxima y cuando se consuma el hecho no saben a quién recurrir. Cuando son muy pequeños la relación familiar de afecto con el abusador los confunde enormemente. Sabemos por estadísticas que el mayor número de abusos sexuales se da en niñas menores de cinco años, mayoritariamente niñas. Un mensaje claro acerca de la privacidad que merece su cuerpo, el mensajo de que "su cuerpo no debe ser invadido por ningún adultx" constituye ya una posición activa frente al problema. Es pensar a los niños y a las niñas como Sujetos de Derecho.º Por todo lo expuesto es importante conocer las leyes que, en nuestro país, protegen las infancias.

Es útil para la tarea docente conocer, por ejemplo, los paradigmas y tensiones en el marco de las políticas de niñez: Del paradigma de la "Situación irregular" al de "Protección integral". Saber qué significa que los niños y las niñas son sujetos de derecho que es mucho más que colocar en la cartelera un afiche enumerando "los Derechos de los niños"...

 Puede ampLaise este tema en http://www.sap.org.ar/docs/congresos/2010/ ambu/rames ram pdf

3. El texto completo puede locrac en http://www.tantosha.com.ar/pdfs/sexualidadenlaescuelainfantil.pdf. Pensar cómo garantizar esos derechos en la cotidianeidad del jardín, cómo trabajarlos con situaciones de la vida diaria y, por supuesto, cómo responder frente a situaciones que vulneran esos Derechos.

Conocer cuáles son las responsabilidades de la escuela en torno a las situaciones de maltrato y abuso. Qué contenidos vamos a incluir en la planificación que estén vinculados al respeto por la propia intimidad y la de lxs otrxs.

Es importante conocer los recursos con lo que cuenta cada comunidad para garantizar los derechos cuando fueron vulnerados, cuál es la tarea de El Consejo de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, cuál es su estructura y sus funciones, qué servicios de utilidad existen en la comunidad para que las escuelas puedan recurrir: la línea 102, la guardia permanente de abogados, las defensorías zonales, la Red de Salud Hospitalaria, diversas ONGs. Así, en cada localidad, en cada municipio, en cada provincia. La escuela no es una isla, no educa sola en sexualidad; tampoco previene sola... cuenta con una red de organizaciones de la sociedad civil en la que se debe apoyar. Y para eso, hay que conocerla y fortalcer los vínculos con la comunidad...

Retomemos algunos de los temores que circularon al inicio del capítulo cuando reconocíamos no sentirnos autorizadas para hablar de sexualidad en el jardín pero ya sabiendo que contamos con un amplio marco de derechos que nos avala para realizar la tarca educativa.

Seguimos los enfoques de la Ley Nacional de ESI 26.150 sancionada en octubre del 2006, que en su artículo 2 define a la Educación Sexual Integral como "el conjunto de actividades pe dagógicas destinadas a favorecer la salud sexual, entendida como la integración de los aspectos físicos, emocionales, intelectuales y sociales relativos a la sexualidad, para promover el bienestar personal y social mediante la comunicación y el amor".

Como podemos apreciar, "al hablar de sexualidad estamos incluyendo concepciones que no sólo hacen referencia a aspectos biológicos, sino también a procesos psicológicos, sociales, culturales y éticos, que forman parte de la identidad de cada

sujeto" (Lincamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral en el Nivel Inicial. Dirección de Currícula y Enseñanza, Ministerio de Educación, GCBA, 2011). Por eso, desde este enfoque nos planteamos, entre otros, los siguientes como objetivos. Enseñar a:

- Conocerse a uno mismo y valorarse.
- · Reconocer y expresar los sentimientos y los afectos.
- · Comunicarse con el otro.
- · Cuidarse.
- Poner limites para protegerse de situaciones de maltrato y abuso.
- Decir "NO" si la persona se siente amenazada o en riesgo.

Ahora que ya repasamos nuestro marco teórico veremos cómo lo llevamos a la práctica. Lo primero será conocer los Lineamientos Curriculares, documentos que orienta nuestra tarea docente. En general en estos documentos encontraremos los contenidos mínimos y los enfoques para planificar las actividades. Reconocemos contenidos valiosos que incumben al área de Educación Sexual:

- Reconocimiento de las diferencias sexuales entre niños y niñas.
- El origen de los bebés.
- Los roles sexuales libres de prejuicios y estereotipos.
- El respeto por la diversidad. Las diferencias de culturas y etnias; lenguas, costumbres, creencias; las diferentes configuraciones familiares; las características físicas y capacidades.

¿Cómo se hace para ponerlo en práctica?

Como este libro tiene la intención de acercar propuestas que ya se han puesto en acción para animarlas a probar, compartimos una experiencia distrital que se ha llevado a cabo en la CABA, Argentina. Una experiencia que muestra la importancia del compromiso de los equipos directivos con la temática. Una experiencia territorial que desde una propuesta

de capacitación docente abarcó a directivos y docentes de los Jardines de Infantes y llegó a las familias.º

Resuenan las palábras de la ex Supervisora de Nivel Inicial del Distrito Escolar 19 en CABA, Estela García: "En el inicio del año 2008 el equipo de Supervisión de Educación Inicial del Distrito Escolar 19, dado el importante mimero de cambios que se produjeron en la conformación de los equipos directivos, define abordar esta instancia de capacitación con un perspectiva distrital...". Terriendo el firme objetivo de consolidar equipos directivos que puedan fortalecer a los equipos docentes para la efectiva implementación de la ESI en sus instituciones organizamos encuentros que apuntaron en primer término a la sensibilización sobre los planteos de las sexualidades en la infancia.

Comenzamos con los equipos directivos un interesante recorrido que movilizó concepciones personales, familiares, históricas y profesionales acerca de la sexualidad. Cada encuentro se transformó en un "acalorado" espacio de discusión, que permitió a través de diferentes dispositivos analizar y repensar las prácticas pedagógicas, atendiendo a los nuevos escenarios sociales que se nos presentan.

Básicamente a través de la propuesta de talleres donde cada participante se involucró en un hacer con otras firimos construyendo un espacio de saberes compartidos que trascendiera la palabra única de "la especialista experta" en sexualidad depositada en el lugar de la capacitadora. Partiendo desde la experiencia personal a través de la valiosa técnica de la autobiografía escolar desarrollada por Andrea Alliand en el documento de trabajo Nº 22 denominado "La autobiografía escolar en el desempeño de los docentes" (2007, CABA, Argentina) fuimos reconstruyendo escenas de la infancia en la escuela en la que se ponían en juego nuestros propios recuerdos, nuestras sensaciones, nuestras necesidades desde el lugar de niñx y la figura relevante de sostén del-a adulto-a que hubiésemos necesitado tener. Partiendo desde el lugar de niñx avanzamos hacia la construcción del rol docente. del rol de quien educa en sexualidad.



En varios talleres analizamos el contexto de época que nos toca vivir como docentes para comprender las diferencias con aquellos viejos tiempos. Asistimos a un momento histórico donde la imagen hipersexualizada de mujeres y varones y muchas veces de la infancia llega permanentemente a través de los medios de comunicación. Por eso, tantas veces repetimos que no necesitamos manuales para hablar de sexualidad en la escuela, la vida misma entra a la sala con su propia sexualidad y esto amerita ponerle palabras a lo que lxs chicxs viven a diario. Cambios al interior de las familias: familias que reciben un nuevo integrante, la llegada de un bebé o una beba, familias que se reestructuran por divorcios o nuevos matrimonios, familias a cargo de madres, abuelas, tíos o nuevas configuraciones homo-lesboparentales, madres-padres adolescentes, entre las múltiples posibilidades. También la televisión y los medios masivos de comunicación presentan continuamente situaciones relacionadas con la sexualidad, la vida privada de políticos y actores-actrices se expone como parte del mundo del espectáculo. Programas de TV donde se muestran situaciones futimas relacionadas con la sexualidad en horarios donde niñxs se encuentran solxs frente a la pantalla estimulan conductas hipersexualizadas de lxs chicxs en el jardín.

^{6.} Se puede acceder a una primera aproximación de la experiencia en http://www.bucnessires.gob.ar/areas/educacion/cepe/jornada_del3.pdf

Las publicidades, algunos programas especiales dedicados a lxs más pequeñas también promueven una crotización continua que no sicempre tiene un espacio para ser canalizada desde la palabra. ¿Cómo hacer para instalar la noción de "intimidad" cuando las publicidades muestran cuerpos de niñas y niños como medio para vender un determinado producto, ya sea apelando a la ternura que inspira un bebé o colocando a niños y niñas en lugares de decisión, por ejemplo cuando eligen un alimento o una vestimenta? Y ¿cuál es el lugar de los adultos en estas publicidades? Ni qué hablar cuando este niño o niña asume un personaje en una tira televisiva o cuando analizamos programas destinados al público infantil. Aquí deberíamos hacer una salvedad entre aquellos programas destinados al público infantil y aquellos otros que, con clencos adolescentes, son consumidos por el público infantil... ¡Qué difícil se hace trabajar el respeto por la propia intimidad y la de los otros y las otras como señala el Diseño Curricular de ESI de CABA en un mundo que permanentemente se esfuerza por borrar las fronteras entre lo público y lo privado!

¡Qué complejidad encierra, para nosotras como educadorxs en sexualidad, abordar la aceptación de límites, pautas y normas con pequeñas que conviven a diario con el deslizamiento de las fronteras entre lo público y lo privado! Muchos son los temas que nos movilizan a diario sobre la sexualidad estando en la sala: el cambiado de pañales y el contacto con los cuerpos a la hora de la higiene, cuando nenes y nenas se miran y/o se tocan las "partes íntimas" en el baño, en el momento del descanso o como parte de una secuencia de juego; nos preguntamos con qué nivel de profundidad abordar temas relacionados con la genitalidad como el embarazo y el parto, nos preocupan los contactos corporales de los profesores especiales de música y actividad física y el fantasma familiar del abuso sexual infantil, la presencia de los maestros jardineros varones en las actividades del jardín maternal, los temas relacionados con la prevención en materia de salud-enfermedad, y entonces pensamos las múltiples posibilidades de plantear actividades pertinentes desde las artes, la música, la actividad corporal... Muchos temas relacionados con la Educación Sexual Integral en el Nivel Inicial que en mestra infancia no estaban tan presentes.

Finalments:, llegó el momento de acercarnos a cada institución a consolidar los equipos docentes, siendo el equipo directivo el principal multiplicador de los lineamientos aprendidos en las capacitaciones. Para las reuniones docentes elegimos como dispositivo de formación talleres donde pusimos el cuerpo en juego para dejar de hablar del cuerpo y ponerlo en acción, para estimular los sentidos y ponernos a mirar, a mirarnos, a sentir, a jugar... De eso se trata la ESI. de rescatar el valor del juego compartido y la generación de actitudes de colaboración. Es muy importante, a la hora de armar equipo, el trabajo con el fortalecimiento de la propia autoestima de las docentes. Y esto es tarca del equipo directivo, que pueda acompañar a cada unx destacando sus capacidades y armando parejas pedagógicas que potencien sus capacidades. Es un objetivo de la ESI en el Nivel Inicial el desarrollo de competencias y habilidades psicosociales. Entonces, comenzar el proceso de formación trabajando estos items primero con lxs docentes optimiza las posibilidades de llevarlo a la sala. Uno de los propósitos de los encuentros docentes fue abordar la complejidad de los contenidos que implican el compromiso con los afectos y las emociones involucradas en la sexualidad. "Plantear la educación sexual en el marco del 'vínculo con' remite necesariamente a abordar desde la escuela contenidos vinculados a:

- El corriquecimiento de las distintas formas de comunicación.
- La valoración de los sentimientos y su expresión.
- · La valoración y el respeto por la diversidad.
- El desarrollo de la autoestima en la construcción de la identidad.
- El desarrollo de la autonomía vinculado con la toma de decisiones.
- El trabajo reflexivo sobre género."7

Los contenidos son seleccionados de http://pxirtal.educacion.govar/files/2009/12/ lineamientos-curriculares-ESI.pdf

¿Qué hicimos con las familias?

Se siguieron en este relato las variadas etapas correspondientes a las diferentes puertas de entrada de la ESI tal como se plantean en http://www.edusalta.gov.ar (ESI - Puertas entrada con imágenes Popular). Se inició con la reflexión sobre nosotras mismas y luego se avanzó con:

a) El desarrollo curricular, la importancia de que el equi po docente conozca los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación de la Nación (en este caso de Argentina) y los de su provincia, si los hubiera. Por ejemplo Santa Fe, Córdoba, Entre Ríos, CABA cuentan con lineamientos propios de ESI para el nivel. Y además, conocer los enfoques para abordar los contenidos,

b) La organización de la vida institucional. Los episodios que irrumpen en la vida escolar, que no siempre tienen que ser traumáticos como las situaciones de abuso o maltrato, pueden deberse al embarazo de una maestra de la sala, el fallectmiento de un familiar cercano, la llegada de un nueva compañerita de otra nacionalidad o con distintas capacidades, etc. Situaciones emergentes que nos permiten abordar temas que no estaban necesariamente planificados para ese grupo.

c) Las familias y la comunidad. Si bien en el último bloque de este libro van a encontrar un capítulo dedicado exclusivamente al tema, interesa que sepan cómo lo plan teamos en la experiencia que se está relatando.



El lugar de las familias en el jardín para hacer efectiva la aplicación de la Ley es un tema muy importante a tener en claro. La Ley N° 2110 que rige para el ámbito de la CABA en Argentina expresa en su Artículo 7° que el Ministerio de Educación (en este caso de Argentina) se compromete a garantizar:

 a) La oferta de Talleres de Formación y Reflexión para padres, madres, tutores y todo otro responsable legal respetando las convicciones de cada comunidad educativa.

 b) La formación y actualización de las docentes a fin de que puedan tener las herramientas necesarias para abordar el proceso de enseñanza sobre lo establecido en la presente norma.

c) La organización de encuentros periódicos de diálogo, actualización e intercambio de experiencias en materia de Educación Sexual Integral convocando a tal efecto organizaciones y comunidades educativas, religiosas, sindicales y sociales.

Y en su Artículo 8° declara que: "Los establecimientos educativos desarrollan los contenidos mínimos obligatorios en el marco de los valores de su ideario y/o de su l'royecto Educativo Institucional con la participación de las familias y la comunidad educativa en el marco de la libertad de enseñanza".

Esto quiere decir que, si bien no es necesario pedir autorización a las familias para dar ESI en la escuela como se hacía en el siglo pasado, es importante contar con su participación como para cualquier otro proyecto educativo que consideremos exitoso.

Es un tema que inquieta a las instituciones educativas saher cómo responderán las familias ante un tema tabú que parece ser del mundo privado, como es la sexualidad de niñxs. Muchas veces pensamos que la sexualidad es algo que sólo le corresponde hablar a la familia, sin embargo, numerosas investigaciones dan cuenta de que muchas familias se sienten aliviadas cuando en la escuela se habla de temas que las madres-padres no saben cómo abordar. "Qué va a decir la familia ante este planteo" puede funcionar como mecanismo resistencial frente al traramiento del tema en el Jardín. Un diálogo franco y sincero sobre

las dudas que generan el crecimiento y la crianza, las pautas de higiene, la puesta de límites, el manejo de la tecnología y otros puede hacer confluir el deseo del mundo adulto (familias y escuela) en pos del cuidado de las infancias. Ponernos a trabajar por el mismo objetivo, explicitarlo y convocar a las familias a conocer la Ley de ESI, los lineamientos curriculares y el proyecto institucional puede despejar los fantasmas que se avivan cuando mencionamos sexualidad en la escuela. Plantear una perspectiva integral de la sexualidad, explicitar sus alcances y sus metas a largo plazo, tales como: conocimiento y cuidado del cuerpo propio y de las ouras, respeto por las diferencias, la posibilidad de decir que NO como herramienta para la prevención del ASI, la autonomía y construcción de ciudadanía sobre el propio cuerpo, son principios compartidos por todas. No siempre será sencillo convocar a las familias, también puede invitarse a profesionales para abordar algún tema específico que las esté preocupando.

En el caso que nos convoca la preocupación surgió del equipo docente. A partir del diagnóstico de elevados casos de maltrato infantil, se decidió organizar talleres para familias sobre pautas
de crianza. Fue muy importante escuchar las preocupaciones de
las madres-padres sin emitir juicios de valor. Cuando logramos
establecer un vínculo de confianza se pudo empezar a pensar en
conjunto qué necesitan las nifias para crecer saludables y felices,
cómo se puede desde la escuela colaborar con las familias para
que esto sea una realidad y no una mera expresión de desco.

Porque se considera de suma importancia sentarse a pensar con las familias sobre los cuidados y derechos que se deben garantizar a la infancia es que, lejos de expulsarlos, se intentó incluirlos en las actividades planificadas. En la experiencia que se comparte se expresa así:

"Esta intensa tarca de rellexión y sensibilización sobre la sexualidad infantil desde la perspectiva del cuidado de la salud, de los derechos humanos y del género ha continuado durante el ciclo lectivo 2009. Retomamos las reuniones de formación docente del equipo directivo. Allí surgió la preompación por situaciones de violencia que llegan a los Jardines y que, muchas veces, las docentes no tienen herramientas para resolver. Surgió la necesidad de propiciar una mayor claridad

en relación con la temática de violencia, abuso sexual y maltrato a niñxs, el reconocimiento de situaciones percibidas en las instituciones y los procedimientos que demandan éstas por parte de la escuela; en atención a las dificultades, dudas, angustias e incertidumbres que se reflejan en las docentes cada vez que el tema sale a la luz.

En concordancia con el trabajo intersectorial propuesto entre el Ministerio de Educación, el Ministerio de Salud y el Consejo de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes para la implementación de la Ley Nº 2110 en las escuelas de la Ciudad de Buenos Aires, se sumó el aporte y la participación del CDNNyA, en el marco de los siguientes objetivos:

 Favorecer la efectivización de los derechos de niñxs y adolescentes en el marco de las leyes N° 114 y N° 26.061 de Protección Integral.

 Reconocer y valorar el derecho a la intimidad como elementos indispensables en los comportamientos sexuales.

 Rechazar toda práctica sexual coercitiva o explotadora y toda forma de maltrato.

 Reconocer y valorar el derecho de las niñas y los niños a ser especialmente amadxs, protegidxs y cuidadxs.

 Reconocer la perspectiva de género en los términos del artículo 38 de la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

 Reconocer y valorar a las familias como ámbito de cuidado y formación de los niñxs, adolescentes y jóvenes.

 Promover el efectivo cumplimiento de los artículos
 11 y 23 de la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Se organizaron tres encuentros de intercambio teórico reflexivo, utilizando dinámicas grupales y técnicas participativas. Se propusicron los siguientes objetivos:

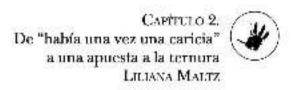
 Facilitar la comprensión de la problemática del maltrato y abuso sexual sufrido por niñas y niños, aspectos infor mativos/preventivos.

 Compartir criterios, experiencias y dudas ante estas situaciones cuando se manifiestan en la escuela. Facilitar herramientas ante la vulneración de derechos de niñas y niños.

 Brindar información acerca de los procedimientos escolares y circuitos de atención para la protección de los derechos de las niñas y los niños.

 Promover acciones pedagógicas de prevención del maltrato y el abuso sexual.

Cerramos este ciclo capacitadorxs, docentes y familias con un objetivo comán: Pensando en formar niñas que se transformen con el correr de los años en Sujetos plenos de Derecho y que puedan contribuir a la construcción de una sociedad más justa para todas. La conquista de la ciudadanía sexual es un largo camino que comienza hoy y ahora de la mano de las docentes que estamos acompañando este proceso. Tenemos un lugar protagónico en la formación de una sociedad distinta, inclusiva de la diversidad y respetuosa de las diferencias. No podemos quedarnos al margen de este gran desafío. Acompañar a niñxs en la constitución de su identidad sexuada es una tarea pedagógica que no nos puede encontrar indiferentes ya que dejará huellas en la subjetividad del adultx del mañana. De ahí la importancia de sensibilizarnos con la temática, capacitarnos y encarar en equipo esta renovada tarea de enseñar en un siglo que nos interpela a diario con nuevos interrogantes,"



Había una vez una caricia

¿Es cierto que existe una Resolución por la cual no se puede cambiar a las chicas? ¿Y que si se hacen pis o caca hay que llamar a la mamá o al papá así vienen y los cambian ellos?"

Esta pregunta viene atravesando desde hace tiempo diferentes espacios de formación docente de Nivel Inicial, e incluso algunas instituciones educativas del Nivel, a pesar de que existe un marco legal por el cual sería imposible que circulara una normativa de ese tipo.

Al contrario, la Ley Nacional 26.061, de Protección Integral de los derechos de niños, niñas y adolescentes, la Ley Nacional 26.150 de Educación Sexual Integral, la Ley 114, de la CABA, entre otras, hablan de los derechos de los niños y niñas. Entre ellos, el derecho a la salud, a la dignidad, a la integridad, a ser oídxs, respetadxs. Al no cambiarlxs, de algún modo, incurrimos en el abandono de personas y así, podríamos continuar enumerando motivos varios.

De todos modos, vale la pena poder interpelar de qué da cuenta esa pregunta. ¿Qué nos está diciendo? ¿Por qué genera tanto ruido? Produce un gran impacto percibir que un sentimiento tan potente como el miedo lleva a "inventar" una normativa a la que muchxs aún refieren y dan carácter de verdad.

Hilliet

ditt

iliti i

11111 8

(143) L

Incluso este temor no se da solo en algunos distritos, como CABA, sino que se extiende a diferentes provincias de nodo el país. Cabe aclarar que esta información y los testimonios presentados han sido relevados por la autora en espacios comunitarios en diferentes provincias, en el marco de un Programa para la atención a la Primera Infancia.

Se comparten los siguientes testimonios:

"Para nosotros no es un problema cambiar a los niños porque nuestra comunidad es pequeña y todos viven cerca, las familias vienen enseguida", informa una directora de un Jardín Comunitario en Santiago del Estero. "Para nuestro jardín tampoco es un problema porque directamente no dejamos que traigan una muda de ropa, así no se los puede cambiar", comenta otra, ambas satisfechas con la solución encontrada.

Podríamos preguntamos si estos son buenos modos de re-

solución y cómo se está pensando este "problema".

Se comparte la siguiente idea de Deleuze, gran filósofo francés, que dice "que todo problema tiene la solución que merece en función de la forma en que se plantea". Un "verdadero" problema surge si se lo piensa "por fuera", "en los bordes" de lo que se venía pensando hasta ahora, si lleva a interrogarse por lo que sucede, si se mira lo que pasa en forma de signo, más allá de lo que "se ve". Si habilita nuevas percepciones, nuevas maneras de sentir diferentes de las habituales.

Un obstáculo se transforma en problema cuando somos capaces de leer en él una posibilidad, algo que nos con-mueva, nos afecte, nos implique, que nos ponga en acción para hacernos cargo y dejar de considerar que el problema es solo del otro. Para tomar ouevas decisiones. En esta situación podría ser la de reinventar nuevos modos de conectarnos, buscar otras formas de vincularnos y considerar qué podemos hacer juntas frente a este temor. Hacernos responsables. Arremangarnos y meternos en la cancha.

El intento de estas escrituras es justamente pensar este tema como un "verdadero problema" en términos deleuzianos. Gran desafío, "Hablar de la ternura en estos tiempos de Terocidades no es ninguna ingenuidad. Es un cuncepto profundamente político. Es poner el acento en la hecesidad de resistir la barbarización de los lazos sociales que atraviesa nuestros mundos."

Fernando Utica

Quedan resonando las palabras de Ulloa: "resistir la barbarización de los lazos sociales que atraviesan nuestros mundos" y las tomamos prestadas porque de algún modo nombran una de las primeras puertas de entrada para comenzar a pensar esta situación como "verdadero" problema.

Es un gran desafío pensar la época en la que vivimos. Es un salir y entrar. Es un detenerse y volver a mirar. Es pensar con otras. Pensar-nos por fuera de ciertos clichés. Pensar los vinculos. Las fisuras. Las tramas. Es revisar los modos en los que estamos juntas. Entre adultos. Entre adultos y niñas. Y entonces, si lo que observamos nos genera malestar, tal vez podamos producir nuevas modalidades de encuentro y de acompañamiento en los que circule, mejor, la ternura.

La invitación es a pensar y compartir un tema complejo y de múltiples miradas y que, de algún modo, da cuenta de la tragilidad de los vínculos actuales. Y de la necesidad de generar

lazos de confianza que "resistan la barbarización".

Nos interesa pensar sobre esta sensación de amenaza permanente que sienten muchos docentes (tanto de instituciones de gestión pública estatal como privada), de ser acusados de abuso, también, porque estos sentimientos que se van propaquado, naturalizando, corporizando, orientan ciertas prácticas que muchas veces terminan por generar el efecto contrario al que se proponen. En nombre de promover el cuidado y el respeto por el cuerpo de los niños, los abandonamos.

Resulta importante aclarar que no es propósito de este estitto banalizar la gravedad del abuso sexual infantil. Se destaca importancia de su visibilización e intervención cada vez que ocurre. Asimismo, se rescata el armado y fortalecimiento de redes para que las instituciones puedan intervenir y acompañar en cada situación.

Simplemente se propone revisar los discursos ya instalados para crear colectivamente nuevas alternativas. Volver a mirar lo que nos pasa y animarnos a inventar otras opciones. Otros modos de estar juntas. De cuidarnos y cuidar. Como plantea Perla Zelmanovich (2003), no anteponer nuestra vulnerabilidad a la de las niñas. Hacernos cargo.

Se necesita, entonces, detener nuestros automatismos para comenzar a formular y compartir algunos interrogantes de las múltiples aristas de este problema (¡y pensarlo como tal!). Se priorizan algunas reconociendo que quedan otras afuera. Se invita con esta escritura a seguir sumando reflexiones y aportes que la lectura de este capítulo ojalá promueva.

Atravesar el miedo

Nos vio dudar la luna nueva / quemando miedos en la ceniza / pos viu girar como planetas / tu pena lejos, junto a la mía."

"La huella de lu mireda". Jorge Brexler

Leemos a Galeano en Ventanas sobre el miedo (2008): "El hambre desayuna uniedo. El miedo al silencio aturde las calles. El miedo nos amenaza, Si usted ama tendrá sida. Si fuma tendrá cáncer. Si respira tendrá contaminación. Si bebe tendrá accidentes. Si come tendrá colesterol. Si habla tendrá desempleo. Si camina tendrá violencia. Si piensa tendrá angustia. Si duda tendrá locura. Si siente tendrá soledad".

Y hoy "deberíamos" incluiv: Si toca a unx niñx, será acusadx de abusador/a.

El miedo. Sentimiento que nos atravicsa y nos lleva, con frecuencia, a despedirnos de alguien cercano con un "cuidáte". De qué? De quién? No sabemos, pero sí sabemos que nos tenemos que proteger. Que necesitamos buscar mecanismos de seguridad, de control. Salimos a la calle y, junto con el abrigo, se incorpora en nuestra piel una leve tensión y la idea de tener que llegar a salvo hacia donde nos dirigimos. Al menos asi lo sentimos muchas de las que vivimos en grandes ciudades.

De dónde viene esta sensación? De la percepción de que el otro ya no es nuestro semejante, ya no somos sujetos marcados a fuego por las mismas leyes, como en la modernidad, y podemos esperar cualquier imprevisto de esx desconocidx.

Marcela Martinez, en su libro Cómo vivir juntos. La pregunta por la occuela contemporánea (2014), retiere que esa desconfianza no depende del gesto del otro, sino que es una forma prefigurada de los vinculos colectivos. El capitalismo promueve el individualismo, la competencia, convierte al otro en un peligro ya que deviene en amenaza, en una limitación, para la concreción de mis descos individuales. De esx otra necesito defenderme para lograr mis objetivos. Así se van debilitando los lazos sociales. Se vuelve entonces pertinente la pregunta que encabeza su libro: ¿Cómo vivir juntos?, cuando las coordenadas que regulaban los vínculos ya no los ordenan y se requiere de nuevas invenciones e intervenciones.

¿Cómo vivir juntos?, nos preguntamos cuando sentimos que estamos, parafraseando el título de un film, durmiendo con el enemigo. ¿Cómo vivir juntos?, cuando en los Jardines y escuelas intentamos conjurar el miedo labrando actas, estudiando y reclamando protocolos, invocando juicios, construyendo muros. ¿Cómo vivir juntos?, nos volvemos a preguntar, si solo nos aliviamos cuando estamos bajo el amparo de "la responsabilidad civil" que limita y define lo posible en las instituciones educativas. ¿Cómo vivir juntos?, si en cada gesto del otro percibimos una amenaza larente.

Desde este modo de sentir, las instituciones educativas corren el riesgo de ser arrasadas por la lógica mercantil en la que prima la competencia, el individualismo, la búsqueda de seguridad y la necesidad imperiosa de prevenir peligros. Necesitamos, desde esta lógica, defendernos, evitar y huir del contacto. Atrincherarnos.

Martinez (2014: 36) plantea jy compartimosl: "A su vez, la escuela puede adquirir una dimensión ética y política activa si se transforma en un espacio de suspensión de estas lógicas derivadas del consumo, si se puede conquistar dimensiones vinculares". Dejar de "cuidarnos de" y poder "cuidarnos con" (Duschatzky, 2007: 54).

Cabe la pregunta, entonces, acerca de si seremos capaces de asumir esta dimensión ética y política de la que nos habla esta autora, si seremos capaces de conjurar el miedo desde otras posiciones y asumir nuestra responsabilidad, en vez de escudarnos en la responsabilidad civil.

Trocar responsabilidad civil por responsabilidad ética.

¿Seremos capaces?

¿Qué hacer? ...O qué no hacer para conquistar estas dimensiones vinculares. Compartimos los siguientes testimonios:

"Yo estoy en Maternal, tuvimos que pedir una autorización a las familias porque, si no, no podíamos cambiarles los pañales a los bebés" (docente de un Jardín Maternal, de sala deambula)

"En el jardín en el que trabajo tenemos prohibido no solo cambiar a los chicos sino también abrazarlos, no sea cosa que un papá o una mamá te vean y vengan a denunciarte por abuso" (docente de un Jardín de Infantes)

"El otro día, una nena de mi sala (dos años) se hizo caca encima. Estaba muy manchada, como no tengo permitido tocarla, le fui dando indicaciones de cómo limpiarse solita, me sentía muy mal mientras lo hacía" (docente de Nivel Inicial)

"La semana pasada, en una práctica docente vi que la maestra (sala de cuatro años) estaba narrando un cuento y dos nenes lloraban, me miró y me explicó que no los puede alzar, que lo tiene prohibido" (alumna de un Profesorado de Nivel Inicial)

"Tuve que salir del trabajo a buscar a mi nene, me esperaba en el patio por el olor, para no molestar a sus compañeritos"... (mamá de un nene de tres años).

"No sé cómo hacer, estaba cambiándole los pañales a mi hijo y me dijo 'no me toques la cola, en el jardín me dijeron que no nos pueden tocar" (papá de un nene de dos años)

"Por mi actividad, a veces me siento en el piso con los chicos para jugar con ellos y vienen y se me tiran encima y me abrazan... pero siempre hay un auxiliar que está mirando de lejos, nunca estoy solo con ellos, porque después te llegan las demandas judiciales" (profesor de Educación Física de Nivel Inicial)

"Estaba limpiando el baño de los chicos y entra un nene de tres años, que tenía muchas ganas de hacer pis y se le había trabado el cierre de la bragueta, no podía bajárselo. y pensé ¿qué hago? Al final, lo ayudé, porque si no se hubiera hecho pis encima, pero dudé mucho... Hace muchos años que trabajo acá y vivo en el barrio y todos me conocen" (personal de maestranza de un jardín comunitario)

"Mi bijo de tres años me llama con el celu desde el baño de la casa de mi mamá (abuela del niño) para pregun tarme si ella lo podía limpiar. Estaba sucio, se había hecho caca, y no dejaba que mi mamá lo ayudara hasta que yo le diera permiso" (testimonio de una mamá)

"La semana pasada se organizó una actividad con las familias. Tenía a un none sentado upa mío en la sala en la que se hacía el festejo. Cuando empezaron a llegar las mamás y papás, instantáneamente lo saqué de encima mío, tenía miedo de lo que pudieran pensar... A veces uso la guitarra como escudo" (profesor de música de Nivel Inicial)

Estas viñetas fueron compartidas en diferentes espacios tanto educativos como comunitarios de gran parte de nuestro

país. Muestran con crudeza las consecuencias de este ternor a ser acusadxs y cómo la misma problemática es vivida o, mejor expresado, padecida, tanto del lado de las docentes como de las familias. Muestra esto que nos pasa.

Quienes hemos trabajado tiempo atrás como docentes de Nivel Inicial, recordamos que cambiar a las chicas cuando se hacían pis o caca formaba parte de nuestra tarea. Circulaban mudas, que iban y venían. Circulaba, también, la confianza. Los padres y madres, agradecidos por bacernos cargo del cambiado. Cambiar a un/a niñx no era un problema. No hacemos esta mención para reivindicarnos ni para mostrar que todo tiempo pasado fue mejor, sino para poder desnaturalizar esta situación y visibilizarla como signo propio de esta época.

Poder pensarla sin buscar culpables, sin acusaciones y reconociendo la responsabilidad compartida que tenemos tanto familias como instituciones de acompañar y cuidar a nuestras nifias. Hacer algo con nuestros temores y nuestra desconfianza mutua, que no sea seguir creando diques de defensa que nos endurecen y nos alejan transformando al otro en un peligro, que terminan en un abandono simbólico y real de las más pequeñas.

Nucvamente, atravesar el miedo. Transitar juntas este problema despojándonos de sentidos ya otorgados para crear colectivamente otras posibles miradas que dejen otras huellas, "quemando miedos en la ceniza" (retornando el tema de Drexler de este apartado) Otras posibles intervenciones. Nuevos entramados.

¿Qué ves, qué ves cuando me ves?

"Prohibido tá, prohibido ya. Prohibidos nosotros. Pronibidos los dos."

"Estamos prohibidos", Jarabo de Polo

Volvamos a los testimonios iniciales.

Puede servir, como punto de partida, conectarnos con las sensaciones que genera leerlos: tristeza, enojo, malestar en el cuerpo... Percibir qué nos pasa y a su vez, registrar la movilización que esta situación produce en todas, tanto en adultos como en niñas.

Tal vez podamos comenzar a preguntarnos por el impacto que puede tener en las más pequeñas el rechazo al contacto por parte de sus referentes afectivos principales, en una etapa del desarrollo de gran dependencia, en la que están en plena construcción de su subjetividad... ¿Qué les respondemos si nos preguntan "¿por qué, seño, no me cambia?"?

Interrogarnos por cómo construyen en este contexto el vínculo con su propio cuerpo y con el de las otras cuando se les exige la construcción temprana de su intimidad y de su higiene otorgándoles una responsabilidad que todavía no pueden asumir o, por ejemplo, cuando son excluidas del grupo y retiradas de la sala ya que "tienen olor o están mojadxs" o bien, si usan pañales, por tener dermantis reiteradas al estar mucho tiempo sucixs, esperando que algún familiar pueda venir a cambiarixs (Aguirre y otros, 2008: 23 -127).

Pensar cómo incide este modo de acompañar el control de esfínteres en el desarrollo de los chicxs. No es inocuo. Este proceso es complejo, implica avances y retrocesos, y demanda del

adulto un acompañamiento paciente, sostenido.

¿En qué quedamos?

La caca (1968), extraída de Con ojos de niño de Francesco Tonucci (Barcanova-Rei, Buenos Aires, 1983)



Si bien a lo largo del tiempo algunos de los conceptos desarrollados por Freud han sido reconsiderados, revisados y redefinidos, aún nos permiten comprender las etapas del desarrollo sexual que atraviesan las niñas, en este caso, durante el proceso de control de esfínteres. Por eso, antes de avanzar, se propone repasar brevemente algunas de estas ideas para poder pensar el impacto que puede tener en sus cuerpos el dejarlas sucias.

Freud establece distintas etapas en la constitución de la sexualidad a las que llamó fases evolutivas de la organización sexual y plantea: "denominaremos pregenitales a aquellas organizaciones de la vida sexual en las que las zonas genitales no han llegado a su papel predominante" (Freud, 1973: 1209). Son las que abarcan desde el nacimiento hasta alrededor de los cinco-seis años. Es decir, son pre-genitales porque, si bien los genitales van a constituir una zona erógena central, no ocupan el mismo lugar que en la vida adulta.

El predominio de estas zonas va delineando las etapas de de sarrollo psicosexual. Cabe aclarar que son flexibles las edades en que se desarrolla cada una de las mismas y que, si bien se destacan la etapa oral, anal y genital, cualquier parte del cuerpo puede constituirse en una zona erógena. En ese sentido, se destaca el poder decisivo del otro en la producción y demarcación de ese "mapa crógeno" en el cuerpo del niño y de la niña. Ese "mapa" se construye en un vínculo, a través de sus modalidades de crianza y en el marco de una cultura (Aguirre y otros, 2008: 22-23).

¿Qué podemos destacar de la etapa anal a la que refiere Freud? Se desarrolla aproximadamente entre el segundo y tercer año de vida. En este período la sexualidad se afirma en la función de defecación pero a su vez se independiza de ésta obteniendo un plus de placer. La zona erógena (aquella que al ser estimulada genera placer) es el ano. Las niñas sienten placer en el acto de retener y soltar sus heces. Es importante señalar el valor simbólico que adquieren, siendo las heces el primer "regalo" que el niño y la niña brindan a las otras, como producto de su cuerpo. En este momento no despiertan sensaciones de asco y, si se las dejara, seguramente les gustaría tocarlas o jugar con ellas como parte de la exploración de su propio cuerpo y de los productos que genera.

Por eso es central en este proceso el modo en que el adulto acompaña: para las pequeñas es un acto de amor, es decir, renuncian a lo que les da placer (expulsar y retener cuando y donde quieren sus heces) por el amor a sus adultos referentes cercanos. Desprenderse de sus heces es posible siempre y cuando sientan ese acompañamiento.

El pudor, la vergüenza, la privacidad son logros culturales que también se van construyendo en el marco de un vínculo, en

una cultura y una época determinadas.

Volvamos, ahora, a nuestra preocupación. Familias y docentes, como "representantes de la cultura", les enseñamos a instalar el pudor y la vergüenza, les explicamos: que "este olor es feo", que "no es bueno estar sucixs" (la viñeta de Tonucci nos habla de esto) y, una vez que lo aprenden, las dejamas en ese estado: ¡manchadas, mojadas y olorosas! Y, como si fuera poco, las aislamos de la sala, hasta que algún familiar las venga a buscar. Suena, como mínimo, contradictorio.

Si el acompañamiento del proceso de control de esfínteres demanda poner en el centro las necesidades de las pequeñas, ¿qué pasa cuando anteponemos sus necesidades a las nuestras?

"No maltrates nunca mi fragilidad", nos dice la canción de Guerra y Drexler.

Mi cuerpo

"Mi cuerpo no está hecho de metal / Mi cuerpo no está hecho de madera / Mi cuerpo no está hecho de certón / ni de seda"...

"Mi cuerpo", Dan Den



"Robot, la matanza de los inocentos" Antonio Berni, 1971 Recordemos, como se mencionó anteriormente, que el cuerpo se construye en la relación con unx otex en el marco de una cultura y que los primeros años de vida son centrales en ese proceso. El adulto participa en la construcción del cuerpo del niñx cuando la mira, le habla, la toca, la acaricia.

Serrat nos recuerda que "les vamos transmitiendo nuestras frustraciones, con la leche templada y en cada canción". A través del contacto, los gestos, las actitudes, les vamos transmitiendo también significados, valoraciones, mandatos en torno a lo que de ese cuerpo se espera. Daniel Calmels destaca esta función corporizante del adulto por la cual el/la niña necesita de su presencia.

"Ser acariciado quizás sea, junto con el sostén, una de las formas más primarias de la existencia inaugural del cuerpo" (Calmels, 2009: 104). ¿Qué pasa, entonces, con esta construcción cuando tememos a ese contacto o lo escatimamos o, más aún, cuando el miedo impide que registremos nuestra necesidad y la del pequeñx de ser tocados?

Lxs niñxs perciben el tono muscular de quien lx sostiene, lx acaricia o lx rechaza. La ausencia o retacco al contacto en los primeros años de vida no son inocuas, impactan debilitando o empobreciendo el cuerpo de lxs chiexs. Por el contrario, la caricia, el ser acariciado habilita a la piel para recepcionar y albergar al otrx. El abrazo, el sostén corporal ayuda a calmarles ansiedades que pueden angustiarlas. En esos cuidados se transmiten modos de subjetivación. Ellas y nosotras nos vamos constituyendo en ese vínculo, en ese contacto.

Esther Bick (1968: 484-486) sostiene que a través de la piel les cuidadores transmiten a les más pequeñes signos de su integridad, de la relación entre su cuerpo y de todo lo que les ocurre físicamente junto con sus emociones, ansiedades y estímulos que no pueden controlar,

Lxs bebés e infantes ingresan a las instituciones en un grado de gran dependencia y fragilidad y la afectividad con la que se lxs aloja deviene fundante en la construcción de esta subjetividad. Incloso "el desarrollo de la capacidad de pensar y simbolizar se ve afectada por la calidad continente que la familia o sus susututos ofrecen al belic y es a través

del vínculo creado cutre ellos que el bebé puede volverse capaz de internalizar experiencias" (López, 2011: 5).

Para profundizar en la importancia de estos vínculos tempranos, compartimos una idea muy interesante de Winnicott (1990: 23), quien nos habla de una madre "suficientemente buena". En realidad, podríamos referirnos también a un padre "suficientemente bueno", ya que da cuenta de una función más que de un género determinado y no porque sostiene sólo a la madre sino también directamente al bebé. Esa bondad se determina en tres funciones a cumplir. Destacamos dos de ellas en relación a la problemática que venimos desarrollando: la del sostenimiento, que alude a la capacidad de hacerse rargo del bebé, cubrir sus necesidades y estar disponible, a la vez que pueda dejar espacios para que el/la bebé vaya aprendiendo a frustrarse y a esperar, y la manipulación, que refiere a los cuidados corporales que crearán en el/la bebé una conciencia positiva de su condición física. La tercera función de una madre "suficientemente buena" es la de la presentación objetal, o capacidad de la madre para mostrarle al/la pequeñx Ios objetos de la realidad.

Vale la pena, entonces, reflexionar acerca de si somos docentes y cuidadores "suficientemente buenxs" al no tocarlas y que sucede entonces con estas funciones en las instituciones de la Primera Infancia.

Por otra parte y pensando en el contexto más amplio en l que se despliegan (o no) hoy estas funciones señaladas por Winnicott, el filósofo italiano Franco Berardi Bifo refiere que en una generación en la que ha quedado escindido el conteto físico del nifix con la madre. Por las consecuencias del apitalismo liberal, las mujeres se vieron forzadas a asumir situaciones de gran demanda y de doble trabajo. "La presencia la madre fue sustituida por la presencia de máquinas que se un entrometido en el proceso de transmisión del lenguaje. (...) La generación que en la historia de la evolución humana memo ha gozado de las caricias de la madre, del contacto corporal afectivo que singulariza el lenguaje" (Bifo, 2007:193).

En una época en la que cada vez más los vínculos afectivos están mediatizados por los intercambios virtuales, una mamá, por ejemplo, comenta que llama a cenar a sus hijos, que están en su habitación, a través de un mensaje por whatsapp... y no porque el tamaño de la casa lo amerite! En este contexto, sumarle la retirada de las docentes del tacto, del abrazo, de la caricia... ¿no resulta demasiado?

Berardi (2007: 178) nos dice que "no tenemos tiempo para el amor, la termira, la naturaleza, el placer y la compasión. Nuestra atención está cada vez más asediada y por lo tanto la dedicamos solamente a la carrera, a la competencia, a la decisión económica".

Por este apuro, que se nos incorpora en la piel, solemos espaciar encuentros presenciales, café o mate mediante, para reemplazarlos por otros modos de comunicación virtual como facebook, mails, whatsapp. Es decir, entre adultos posponemos muchas veces reuniones en las que nos podemos mirar cara a cara, tocarnos y escucharnos sin intermediarios. Esa distancia la vamos internalizando y propagando como algo natural, empohreciendo así el contacto lísico. Entre no sotras. Con las pequeñas.

Retrato de época que se trae a estas páginas no para lamentarnos, culpabilizarnos o promover miradas melancólicas hacia el pasado, sino para asumir una posición como adultos que genere alguna ruptura.

¿Cuerpo u organismo?



15. niño tiene un cuerpo y una historia! (1974), exticipa de con ojos de niño. Francesco Tunucci, Gintenowi-Rej. Buerios Afres, 1983. Daniel Calmels (2013) realiza una diferencia entre organismo y cuerpo que resulta potente para pensar algunas cuestiones en relación a este tema. Este autor refiere al cuerpo como producto de una cultura, en tanto el organismo está más ligado a lo biológico, a la especie. El cuerpo se construve, de manera única y original en la relación corporal con los adultos que rodean al niñx, así es considerado como medio de comunicación y expresión.

"El organismo es carne, el cuerpo se encarna, se construye en la vivencia" (Calmels 2013:164).

El organismo es provisto por la herencia, tiene memoria genética. En cambio, la memoria del cuerpo está inscripta en los primeros vínculos fundantes.

Calmels postula que actualmente existe un detrimento de la vida del cuerpo, una pérdida en sus capacidades de expresión y comunicación, y que va cobrando una mayor presencia el lenguaje que designa al organismo, lo cual se visibiliza en el pasaje del contacto al tacto, del rostro a la cara, de las acciones de cuidado a las de control, de lo escuchable a lo audible, entre otros movimientos.

Cabe preguntarse si no contribuimos a ese detrimento cuando minimizamos el impacto de dejarlas sucias o al no tocarlas y abrazarlas lo suficiente. Cuando miramos a un/a bebé y no la cambiamos, ¿estamos mirando a un cuerpo o a un organismo, según lo planteado por Calmela?

Compartimos con este autor la imperiosa necesidad de asumir el desafío de contrarrestar los efectos de la descorporización, de la mecanización, de la indiferencia y destacamos la idea de que "Este desafío intenta favorecer la práctica de la ternura, del cuidado, de la demora, de la participación activa, de la creatividad, la eficacia, la corporización" (Calmels, 2013:11).

Por otra parte, el temor al abuso y la desconfianza que genera comienzan a incidir también en la expansión de una mirada patologizante respecto de muchas manifestaciones de la sexualidad infantil y de cualquier expresión de afecto. Adudicamos a todo una intencionalidad cargada de un sentido previo que nos lleva a estar cada vez más insensibles y acoratados. Dejamos de mirar a lxs niñxs como niñxs.

El siguiente testimonio docente nos lo muestra: "Una mamá vino a quejarse porque su hija de dos años recibió un beso "a la fuerza" de un compañerito... ¡de año y mediol".

Vale la pena, entonces, pensar qué nos pasa, desde dónde miramos estas expresiones y cómo transitar la tensión entre la necesidad de "prevenir el abuso" pero sin generar miedo y desconfianza de las niñas hacia todos sus referentes cercanos. [Inclusive de sus pares! Preguntarnos cómo puede desplegarse placenteramente la sexualidad infantil si lo que ofrecemos es un marco de terror cada vez más extendido al contacto físico.

¿Podremos enternecernos?

"La primera víctima de la lógica de la seguridad es la ternura. La ternura pide un estado donde se relajan los sentidos y se baja la guardia. Enternecerse es entonces mostrar un flanco permeable a los peligros, volverse vulnerable, casi un suicidio en esta época dominada por amenazas de todo tipo" (Pini, 2012:15).

Fernando Ulloa (2005:6) plantea que el escenario preferencial en el que el sujeto "no sólo adquiere estado pulsional, sino su condición ética" es la ternura y refiere a dos producciones que son ejes de la misma. Por un lado, la "empatía", que es el lazo que garantiza el suministro de lo necesario para el/la niñx (recursos tangibles como alimento o calor y no tangibles como el arrullo, la palabra, el gesto), y el "miramiento", que alude al mirar con interés, con afecto amoroso, a quien se reconoce como sujeto ajeno y distinto a uno mismo. Si la empatía garantiza los suministros necesarios a la vida, el miramiento promueve el gradual y largo desprendimiento de este sujeto hasta su condición autónoma.

¿Por qué se incluyen estos conceptos? Porque permiten reflexionar sobre nuestra dificultad para enternecernos y abren la pregunta respecto de cómo impacta nuestro temor en la posibilidad de conectarnos empáticamente con las pequeñas. Pareciera que al inmunizarnos dejamos de percibir la necesidad de ellas (jy la nuestra!) de contacto, y así limitamos la provisión de recursos tales como el abrazo, la caricia, el gesto amoroso. Adiós, emparía. Y el miramiento? Si bien se expresa en la visibilidad del otro como alguien ajeno, al inmunizarnos nos distanciamos tanto de su fragilidad y de su demanda que les exigimos autonomía cuando aún no pueden lograrla. Nos endurecemos. La víctima, al decir de Ulloa, es la posibilidad de sentir ternura.

Este autor define como "buen trato" al afecto de la ternura, del cual derivan todos los "tratamientos" y desde donde proviene también el "con-trato social", el solidario que preside toda relación humana. Lejos estamos de desplegar esta solidaridad cuando prima la desconexión con las necesidades del otrx.

Nos asalta una imagen. Dos celulares cercanos puestos en contigüidad entran en contacto. Se transmiten datos del uno al otro a través de bluetooh. Grean un enlace. ¿Y nosotrxs?

Otra imagen de época. Puerras blindadas. Seguras. Buscamos el significado de blindar en el diccionario: "proteger del acceso externo o de cualquier acción no deseada poniendo barreras u obstáculos". Acá la imagen: Cuerpos blindados. Vidas blindadas.

¿Qué hace hoy a la relación familia-escuela?

"Disponerse, significa correrse de la posición, de la familiaridad, de la comodidad, correrse para poder cuestionarse y poner todo lo que tengo para construir puentes, para rediseñar y seguir rediseñando... "La urgencia de la creación, una cuestión de supervivencia..."

Gilles Deleuze

Para seguir profundizando en esto que ocurre, que "nos" ocurre, tal vez sirva tener presente algunas muy breves consideraciones de la época que transitamos.

En las últimas décadas se vienen produciendo un conjunto de profundas transformaciones sociales que han impactado y modificado la relación familia-escuela. Modificaciones en la subjetividad de la época; del "ciudadano al consumidor", en el estatuto del tierripo, del espacio, entre otras. Cabe recordar que en nuestro país, en la modernidad, la escuela cumplió un rol civilizatorio, de disciplinamiento de las culturas populares, de imposición de valores y de formación de la identidad nacional como "contribución" a la constitución de la Nación. Estaba respaldada por el Estado que le otorgaba legitimidad.

El ciudadano representaba al ideal del hombre futuro. La familia y la escuela generaron una alianza sostenida en educar al infante bajo ese ideal. En tiempos de mercado y de debilitamiento de las instituciones, la legitimidad de esa alianza entra en crisis. Surgen con fuerza otros medios de transmisión de saberes, tanto o más relevantes que la escuela (la información que circula por las redes, entre otras fuentes de saber e información alternativos), que inciden en que deje de ser considerada como garante de un futuro "promisorio". La escuela pareciera haber perdido su influencia educativa y su autoridad tal como era pensada en la modernidad.

Da la sensación que hoy les docentes tienen que salir permanentemente a mostrar y justificar que sus conocimientos y valores son vigentes y necesarios. Esta destitución se juega también, entre otros aspectos, en el cuestionamiento permanente de las familias bacia ella, como vamos compartiendo en este capítulo.

Por lo tanto, la alianza familia-escuela que pre-existía años atrás hoy ya no la podemos considerar como "dada" y es necesario crearla cada vez. Partimos del desencuentro y el encuentro amerita un trabajo artesanal de creación de tramas, de redes, de vínculos. Es imprescindible, entonces, crear intervenciones que apunten al armado de lazos que generen ligadura. Y saber que serán precarios, que necesitarán fortalecerse cada vez.

Como hacíamos anteriormente referencia, el aumento de los procesos de judicialización, la gran cantidad de demandas dan cuenta de la desconfianza que nos invade cuando el otro dejó de ser considerado como un semejante, marcado por la misma ley, cuando pareciera que todo es posible ya que no hay moldes que regulen las conductas y tanto una madre, un

padre, como un/a docente deviene en un/a desconocida del cual "tengo que" desconfiar. Es alguien imprevisible. Entonces, la invisto de cierto scritido del que solo resta defenderme.

Las situaciones en las que se presume una situación de abuso infantil en una institución generan en toda esa comunidad edurativa un efecto comprensible de desconfianza y sospecha, que muchas veces se extiende a todxs lxs docentes o adultos a cargo.

Por este motivo, una pregimta que se hacen hoy muchas muestrxs es: "¿Cómo voy a abrazar a mi alumnx si alguien al verme podría atribuirme un interés pedófilo?"

Luz, cámara, acción

Jardin de Infantes en la CABA. Sala en la que se encuentran varixs maestrxs.

Entra la directora y le dice a un docente varón, de música:

"Hola, te estaha buscando, te vi el otro día abrazando a las nenas de sala de cuatro. Todo bien, te conocemos, pero quería pedirte que mejor no abraces a los nenes ni a las nenas por lo que pueden decir los padres". Otra docente que escucha la escena acota: "Sí, mejor no abraces a las nenas porque podemos llegar a tener problemas con los padres, vo a los chicos que me abrazan los trato de alejar por estos temas". Otra agrega: "Mejor no te quedes nunca solo con los chicos, podés tener lío siendo varón".

Recordemos la letra de la canción de Dan Den: "mi ruerpo no está hecho de metal"... aunque de este modo pareciera que así lo vamos construyendo. Corazas que nos ondurecen. Que nos alejan. Que nos empequeñecen. Orga-

mamo por encima del cuerpo. Blindaje de vidas.

Comienza a proponerse y extenderse el uso de cámaras en las salas de Jardines de Infantes para que las familias puedan ver permanentemente lo que pasa en ellas. Falsa respuesta a un falso problema. A más temor, más control y mayor judicialización de los vínculos.

Nuevamente, abramos una pregunta por el impacto de este control, de esta manera de relacionarnos entre los adultos, en la subjetividad de las chicas. ¿Qué sucede si entre quienes deberían componer una red de apoyo para que la experiencia de estar en un Jardín resulte subjetivante, devienen extrañas desconfiables?

Veamos algo de esto a través de un intercambio de mamás en un foro virtual sobre este asunto

Se copian textualmente algunos párrafos y se omiten los numbres de quienes intervienen,

"Pañales y el jardin, disposiciones legales?

Hola chicasi que tal? de vuelta con mas inquietudes...

Les cuento algo que me tiene un poco preocupada y la verdad que tambien indignada. La semana pasada tuve la primera reunion del jardin de infantes al que concurrira mi hijo. Por supuesto lo primero que hace la maestra es bombardearme con toda la zaraza (no se como se escribe! jaja) de que tiene uqu haber dejado completamente el pañal y todo eso... cosa que para mi es discutible, pero bueno, me lo morfo porque ya habia sido advertida por todo el mundo del tema de los pañales.

Pero lo que mas me molesta es que encima me plantean que el nene se tiene que limpiar solo a lo que mi cara fue . Osca me parece un absurdo, se le va a lastimar toda la cola porquodavia es chico. El otro dia para probar le dije a X: a ver limpiate vos, y si, se limpia pero asi nomas!.

Y encima la remato diciendome que si se llegaba a mojar o hacer caca me iban a llamar para que lo cambie yo... no se, yo habia escuchado que en muchos jardines te hacen llevar una muda de ropa, estoy muy equivocada??? en todos los jardines son tan rigurosos con este tema?? me tiene bastante preocupada el tema porque controla barbaro el pis pero la caca no, y sé que por el cambio de lugar no se va a animar a ir d euna al inodoro nuevo...y lodo esto termina en que te meten una presión que le trasmitis al chico (llevandolo setenta veces al baño, retandolo, etc) cosa con la q estoy fuertemente en desacuerdo...

En fin, mi pregunta es, cuales son las disposiciones legales sobre esto? es tan asi?en todos los jardin te llaman para que los cambies vos?

Perdonen chicas, me desahoge, gracias desde ya a las que me lean! saludos para todas!!"

Re: "Pañales y el jardin, disposiciones legales?

Hola!!Mirá en el cole de mi nene es exactamente igual: en caso de q se hagan pis o x ej se tiren el jugo encima de la ropita, me llaman para ir a cambiarlo; ellos no puede tocar a los chicos, se ke es x una ley x el terna de los abusos, mi sikiera si les firmo autorización para q lo cambien. Hay pocas escuelas q, firma de autorización mediante, cambian a los nenes; the aquellos q tienen salita de 2, como el colegio trabaja con nenes q todavía no controlan esfínteres, están autorizados a cambiarlos (Si me ekivoco, x favor avisen;). Mi nene también se tiene q limpiar solito en el baño, suena a q los kieren hacer crecer de golpe pero bueno, en parte se entiende x todo el fantasma de los abusos a menores, cosa con la q yo soy demasiado paranoica =(. Cuando empezó salita de 3 tuve q ir unas 3 veces a cambiarlo xq se hizo pis encima, me mo-lestaba bastante pero bueno, ya estaba metida en el baile.

Tu nene va a ir a jornada simple o completa? Si es jornada simple, yo th tenía el mismo miedo, pero no secomo mi enano regulo sus horarios para no hacer del "número 2" en el cole! Capaz q el tuyo hace lo mismo.

Si es jornada completa, lamentablemente vas a tener q enseñarle a limpiarse...

Igual en general las seños de salita de 3 siempre estan alerta observando el comportamiento de los nenes en caso de q tengan ganas, como q se ponen a "bailar", se agarran la entrepierna, etc y les preguntan si kieren ir al baño, th preguntan al grupo varias veces si algumo tiene ganas de ir. Como q están atentas ya q los chiquitos son principiantes" en el tema y saben q x kedarse jugando o a verguenza a veces no kieren avisar."

"En fin mamá, te entiendo, tuve la misma reacción ruando me plantearon lo mismo, pero con paciencia y sin tantos miedos, se sobrelleva el terna, y creeme q los chicos son una caja de sorpresas y capaz q al convivir con otros nenes en la misma situación tu gordo "crece" y pregunta para ir al baño y se limpia solito

Mucha suerte y fuerza

(Voy a buscar si hay alguna ley sobre el tema dando vueltas x internet y lo subo)*

Estos intercambios nos muestran con crudeza los avatares que sufren las mamás, pero especialmente las pequeñas, así como el impacto que genera en todas este apuro por lograr el control de esfínteres o la higiene temprana sin ayuda del adulto. Nuevamente, la víctima es la ternura.

¿Y si nos proponemos pasar de "Pañales y el jardín, disposiciones legales"... a "Pañales y el jardín, disponibilidades vinculares"?

Así como escuchamos la voz (y la angustia) de las mamás, es justo reconocer que abundan denuncias hacia docentes, la mayoría de ellas no comprobadas, que las afectan profundamente. Quedan marcados a fuego y para siempre en su carrera profesional a partir de situaciones absolutamente injustas, violentas. Producto de la industria del juicio. Producto de la desconfianza.

A esto se suma el modo en que los medios presentan las noticias referidas a este u otros temas. La lógica de los medios reside, entre otras cuestiones, en impactar y capturar al espectador en el menor tiempo posible, para lo cual se necesita mostrar las noticias de modo truculento y exagerado, buscando acusados, pidiendo "rodar cabezas". (Aguirre, 2008: 74-75). No se suele informar si finalmente son declarados inocentes. De este modo, se refuerza la culpabilización y cae un manto de sospecha hacia todos los docentes, especialmente de sexo masculino: profesores de educación física y música, por ejemplo, que comienzan a ser mirados como posibles abusadores. Suele ocurrir que se les solicite a las docentes a cargo de las salas que no los dejen solos cuando están dando clases, para tranquilizar a las familias,

como ya se ha compartido, o se les pide a los profesores de educación física que ya no enseñen el rol para evitar el contacto físico con les niñes.

El miedo, entonces, a ser denunciados injustamente genera diques que inmunizan, fragilizan y terminan desafectivizando el vínculo. A esto se suma que en muchas ocasiones reciben por parte de la conducción de sus instituciones la directiva de "no tocar". Así pierden la espontaneidad. Vacilan permanentemente frente al contacto físico.

En realidad, como se menciona al inicio de este capítulo, si consideramos esta cuestión desde un punto de vista exclusivamente jurídico, podemos destacar que, al no cambiar a las pequeñas, se vulneran derechos esenciales de la infancia. Derecho a ser tocadas, miradas, abrazadas, acariciadas. A ser cuidadas.

Incluso la Guía Federal de Orientaciones para la Intervención Educativa en Situaciones Complejas relacionadas con la Vida Escolar (2014;21) refuerza que "no existe legislación alguna que impida cumplir con el cuidado de los niños y las niñas en relación con el aseo y cambio de pañales o ropa cuando la situación lo requiera".

Pero es verdad que no es solo invocando los derechos vulnerados que se conjura el miedo. En principio, podemos desnaturalizar esta situación y suspender el sentido previo para dar lugar a las preguntas, al vacío. Animarnos a reflexionar desde la incomodidad.

Una apuesta a la ternura



El Docente De Hoy, Página de Facebook

sin tantos miedos, se sobrelleva el tema, y creeme q los chicos son una caja de sorpresas y capaz q al convivir con otros nenes en la misma situación tu gordo "crece" y pregunta para ir al baño y se limpia solito

Mucha sucrte y fuerza

(Voy a buscar si hay alguna ley sobre el tema dando vueltas x internet y lo subo)"

Estos intercambios nos muestran con crudeza los avatares que sufren las mamás, pero especialmente las pequeñas, así como el impacto que genera en todas este apuro por lograr el control de eslínteres o la higiene temprana sin ayuda del adulto. Nuevamente, la víctima es la ternura.

¿Y si nos proponernos pasar de "Pañales y el jardín, disposiciones legales"... a "Pañales y el jardín, disponibilidades vinculares"?

Así como escuchamos la voz (y la angustia) de las mamás, es justo reconocer que abundan denuncias hacia docentes, la mayoría de ellas no comprobadas, que las afectan profundamente. Quedan marcados a fuego y para siempre en su carrera profesional a partir de situaciones absolutamente injustas, violentas. Producto de la industria del juicio. Producto de la desconfianza.

A esto se suma el modo en que los medios presentan las noticias referidas a este u otros temas. La lógica de los medios reside, entre otras cuestiones, en impactar y capturar al espectador en el menor tiempo posible, para lo cual se necesita mostrar las noticias de modo truculento y exagerado, buscando acusados, pidiendo "rodar cabezas". (Aguirre, 2008: 74-75). No se suele informar si finalmente son declarados inocentes. De este modo, se refuerza la culpabilización y cae un manto de sospecha hacia todos los docentes, especialmente de sexo masculino: profesores de educación física y música, por ejemplo, que comienzan a ser mirados como posibles abusadores. Suele ocurrir que se les solicite a las docentes a cargo de las salas que no los dejen solos cuando están dando clases, para tranquilizar a las familias,

num ya se ha compartido, o se les pide a los profesores de administration física que ya no enseñen el rol para evitar el contario físico con las niñas.

Il miedo, entonces, a ser denunciados injustamente general que inmunizan, fragilizan y terminan desafectivizando el muchas ocasiones reciben por de la conducción de sus instituciones la directiva de "no Así pierden la espontaneidad. Vacilan permanentemente fronte al contacto físico.

En realidad, como se menciona al inicio de este capítulo, si consideramos esta cuestión desde un punto de vista exclusivamente jurídico, podemos destacar que, al no cambiar a las pequenas, se vulneran derechos esenciales de la infancia. Derecho tor tocadas, miradas, abrazadas, acariciadas. A ser cuidadas.

Incluso la Guía Federal de Orientaciones para la Intervención Educativa en Situaciones Complejas relacionadas um la Vida Escolar (2014:21) refuerza que "no existe legislatión alguna que impida cumplir con el cuidado de los niños y las niñas en relación con el aseo y cambio de pañales o ropa cuando la situación lo requiera".

Pero es verdad que no es solo invocando los derechos vulnerados que se conjura el miedo. En principio, podemos desnaturalizar esta situación y suspender el sentido previo para dar lugar a las preguntas, al vacío. Animarnos a reflexionar desde la incomodidad.

Una apuesta a la ternura



et flocente De Hoy. Página de Facebook

¿Qué pasaría si intentáramos juntos compartir la inseguridad y la angustia que genera esta situación, ponerlas en palabras, amasarlas y desarmarlas colectivamente? Pensar el miedo y ver en conjunto qué hacemos con esto. Compartir también la vulnerabilidad. Generar empatía. Ponernos en el lugar de y cerca de, conectarnos, dejar el blindaje y hacer bluetooh entre nosotras. Enternecernos.

¿Qué pasaría si en cada situación se construyen y generan las propias reglas que permitan tanto a las instituciones como a las familias encontrar soluciones estrategias que al mismo tiempo permitan construir lazos de confianza? En vez de cerrar las puertas, espaciar entrevistas o cludir el encuentro, crear dispositivos y espacios para transitar juntas este problema y, especialmente, fortalecer el vínculo entre docentes y familias. "Militar" a favor de la construcción de la confianza.

Se sugiere a las docentes que desde el primer día de clases tomen como una de las tareas centrales el armado de puentes de confianza con las familias. Es una tarea propia de este tiempo; no era necesaria décadas atrás pero hoy se vuelve imprescindible.

Se las puede invitar a que conozcan cómo trabaja el Jardín, que acompañen en salidas didácticas, proponerles participar de algunas actividades, organizar clases abiertas y participativas con los docentes de música y educación física, informarles periódicamente de los proyectos (que no es pedir permiso para llevarlos adelante). Tener disponibilidad para ofrecer espacios más personales para las familias que así lo necesitan.

Es cierto, implica tiempo en una época que pareciera que siempre escasea pero, cuando esa confianza no se construyó, la sensación de estar permanentemente interpeladas es muy desgastante y agotadora. Es decir, es una "inversión" que vale la pena. Para ambas partes,

La inclusión de la Educación Sexual Integral, además de ser obligatoria en todas las escuelas de todo el país y en todos los niveles a partir de la Ley 26150/2006 (Nación) y la Ley 2110/2006 (CABA), es una puerta de entrada sumamente valiosa para poder hablar con las familias de temas complejos como el que compartimos. También de los proyectos, propuestas, criterios

de los Jardines van a desarrollar en todo lo la cuerpo desde su concepción integral (recordemos el cuerpo de Calmels). Esto incluye el desarrollo de mientos de autoprotección, de cuidado y respeto por uerpo y el de lxs otrxs, pero además, y especialmentos el poder disfrutar del mismo, desplegar vínculos y lugar a las emociones. A todos los sentidos. Al tacto marcto. A la circulación de las palabras.

Our pasaría si interviniéramos en las instituciones de la remova Infancia promoviendo la didáctica de la ternura, tal plantea María Emilia López? Didáctica que pone en el al vinculo y al cuidado. Que tiene en cuenta al otr× y por tanto es profundamente dialógica.

"La didáctica de la ternura tiene a su favor algunas particularidades: que como mira y piensa al otro antes que ninguna otra cosa, rara vez le pasarán desapercibidas las competencias e incompetencias de sus destinatarios. Como está fundada en la empatía, pocas veces no llegará a producir una situación de encuentro. Y por último, como exige vínculo, compromete integralmente a las partes, lo que mitiga en cierta forma la abrumadora condición de desamparo de los unos y/o de los otros" (López, 2005:8).

Es difícil pero necesario salir de una lógica binaria, de un paradigma culpabilizador y excluyente y reemplazarlo por uno de responsabilidad inclusiva. Pensar en estos términos implica la asunción de responsabilidades por lo hecho o no en determinadas situaciones, así como dejar de pensar en términos de víctima-culpable. Hacerse responsables implica asumir que formamos parte del problema, que no es del otra, que estamos todas implicados en lo que sucede. Inventar juntos alternativas y reinventaroas en ese camino.

No es lo mismo que la institución decida no cambiar a sus niñxs que convocar a las familias, reconociendo no tener las respuestas a este problema, pero con el deseo de pensarlas juntos. No es lo mismo tomar decisiones unilateralmente que generar espacios de encuentro en los cuales se puedan elaborar estrategias conjuntas poniendo a la necesidad de las pequeñas en el centro. Ni más ni menos que eso. Ponerlas en el centro. En el centro.

Una directora de un Jardín de Infantes de la provincia de Buenos Aires comenta: "En la entrevista inicial les explicamos a las familias nuestra posición. Los cambiamos porque es una necesidad de los niños. Sin ningún lío. Privilegiamos la contención, la posibilidad de establecer un vínculo, la sociabilización y especialmente el cuidado y el respeto por sus necesidades. Tenemos que evitar deshumanizar el Nivel". De eso se trata, de humanizarnos...

Algunas instituciones deciden junto con las familias que las mismas firmen autorizaciones para que las docentes se queden más tranquilas contando con un registro escrito que habilita el cambiar a sus hijxs.

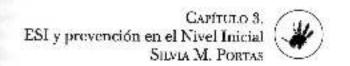
Otras las cambian siempre en presencia de otra docente o responsable de la institución. Pero las cambian.

Lo importante, más allá de las estrategias, es ir creando puentes entre los adultos e ir construyendo lazos de cuidado hacia los más pequeñas, creando entornos en los que circule la ternura... Recordemos: "resistir la barbarización de los lazos sociales que atraviesa nuestros mundos"... como nos advierte Fernando Ulloa.

Sería interesante, entonces, pensar si podemos asumir el desafío de promover en las chicas la autonomía y el cuidado por el propio cuerpo y por el de sus compañeras sin infundir temor como única estrategia posible. Intervenir casi en el sentido contrario. En vez de restringir el contacto físico, fortalecerlo. En vez de transmitir miedo, contagiar el disfrute y el amor por el propio cuerpo. Promover inscripciones de cuidado y de sostén. Valorar, apreciar, concebir al cuerpo como un espacio placentero y que, por lo tanto, vale la pena cuidar y respetar. No intervenir solo para prevenir peligros, sino, y especialmente, para disfrutar de la vida. De la vida con otros y otras.

Y en este proceso son esenciales la caricia, el abrazo, el contacto, la expresión de los afectos, la mirada amorosa.

Podremos? Por ellxs y por nosotrxs... Por ese "entre". Por el vínculo. "Yo no me arreglo solito, yo no me quiero arreglar, yo no me arreglo solito, necesito a los demás...
Si cada cual cuida su casita y sus cosas, nada más...
y se cierra con candado nunca nadie le abrirá...
Yo dejo una puerta abierta para que se pueda entrar.
Yo dejo una puerta abierta para que se pueda entrar..."



La común que cada vez que sucede algo indeseado en la sotiedad inmediatamente se lo asocie a supuestas fallas en la educación que llevaron a que eso ocurriera y por lo tanto se pida a las responsables educativos que actúen consecuentemente. Este hecho reiterado pone de manifiesto el alto valor preventivo que la sociedad atribuye al hecho educativo aun mando ese valor suela exceder sus verdaderas posibilidades. Generalmente el hecho educativo es exitoso cuando tiene un eco social que acompaña y se sostiene en las diferentes suleras que confluyen en la vida de las chiexas: la familia y el contexto social cercano y otro general.

La mayoría de las adultas desearíamos siempre evitar a las ninas cualquier mal, así como situaciones tristes o desagradables, pero somos conscientes de la imposibilidad de concretar el deseo mágicamente.

El analizar las situaciones con criterios claros nos permitirá elegir las herramientas necesarias y efectivas para ir construyendo nuestro propósito preventivo a lo largo del tiempo. En todos los aspectos la educación es un proceso a largo plazo que acompaña los diferentes momentos de la vida de las alumnas. En la escuela se trabajan aspectos preventivos de la más diversa índole, ya sean curriculares y plamificados, o los otros que no siempre tienen un desarrollo en la planificación pero irrumpen en la convivencia diaria. Ambos facilitan la construcción de conductas y actitudes, y el poner palabras a afectos y sentimientos que se seguirán manifestando a lo largo de sus vidas.

Muchos de los objetivos de la ESI se refieren explícitamen te a contenidos de salud en general y cuidado del cuerpo; otros aluden a cuestiones que brindan la malla de sostén para el de sarrollo de conductas y actitudes saludables en lo personal y en lo social: autoestima, respeto, intimidad. No es un enfoque sanitarista sino que se encara la integralidad de la persona con la perspectiva de los derechos humanos.

Los temas referidos a la salud son una constante en las trayectorias educativas desde inicial hasta fin de la escuela media. Se van complejizando en los contenidos y sosteniendo en bases que se construyen según las posibilidades de edad y acción.

Si bien parece que todos intuitivamente sabemos de qué hablamos cuando hablamos de salud, podemos acordar ciertos aspectos generales al momento de definirla, aunque también aparecen diferencias, algunas muy importantes.

Resulta sorprendente la gran cantidad de definiciones de salud que podemos encontrar. Algunas tienen puntos en común, otras no. Veamos entonces qué pasa con algunas definiciones significativas, pues surgen de organismos internacionales que acuerdan objetivos y políticas a nivel internacionale es decir prioridades y recursos. No es este un rodeo al punto principal sino la necesidad de sentar bases claras para definir nuestro accionar con solvencia.

Definición de salud

La primera definición que surge cuando a grupo de personas se le pregunta qué es la salud es la que realizó la Organización Mundial de la Salud en su creación:

"La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades". la cita procede del Preámbulo de la Constitución de la constitución Mundial de la Salud, que fue adoptada por la constitución Mundial de la Salud, que fue adoptada por la constitución Sanitaria Internacional, celebrada en Nueva York de la constitución de 1946 por los representantes de 61 constitución Lintró en vigor el 7 de abril de 1948.

Tara definición superadora de la clásica oposición salud/
modad fue criticada posteriormente: ya porque piensa la
lint omo estática (se ES sanx), aunque en realidad sabemos
muestra diaria experiencia que es dinámica y cambiante,
morque sólo serían saludables aquellxs que lo están "commonte" sin establecer grados, y no considera la importanle lo social. Resulta evidente que la salud, la enfermedad y
muestra diaria establecer grados están atravesados por el momento
littórico, social y la cultura en que se desarrollan.

La misma organización realizó una crítica a aquella primera

"es necesario concebir la salud como un proceso, esencialmente dinámico, en el cual la condición de 'sano' y 'enfermo' son dos momentos de un mismo proceso. Como objeto de estudio, este puede considerarse al nivel individual o al nivel colectivo" (Organización Panamericana de la Salud, 1994).

Es saludable la palabra que expresa mejor la cambiante condición de salud/enfermedad/atención de las personas.

Y se es saludable no sólo con el cuerpo y la mente, sino esencialmente con y entre otros, ya que la diferencia entre la salud individual y la colectiva es sólo posible de establecer como objeto de estudio.

En la llamada Carta de Ottawa de Promoción de la Salud encontramos un nuevo indicador: los cuidados.

"La salud es el resultado de los cuidados que uno se dispensa a sí mismo y a los demás, de la capacidad de tomar decisiones y controlar la vida propia y de asegurar que la sociedad en que uno vive ofrezca a todos sus miembros la posibilidad de gozar de un buen estado de salud" (*Carta de Ottawa*. Conferencia Internacional sobre la Promoción de la Salud reunida en Ottawa el día 21 de noviembre de 1986).

Este panorama que se nos abre nos lleva a repensar la definición de salud referida a la sexualidad.

Salud sexual

"La salud sexual es la experiencia del proceso permanente de consecución de bienestar físico, psicológico y sociocultural relacionado con la sexualidad. La salud sexual se observa en las expresiones libres y responsables de las capacidades sexuales que propician un bienestar armonioso personal y social, enriqueciendo de esta manera la vida individual y social. No se trata simplemente de la ausencia de disfunción o enfermedad o de ambos. Para que la salud sexual se logre es necesario que los derechos sexuales de las personas se reconozcan y se garanticen."

Como podemos ver, se han capitalizado críticas y redefiniciones.

Es frecuente que muchas personas entiendan por salud sexual la información brindada para la prevención de enfermedades de transmisión sexual y, muy especialmente en las últimas décadas, acciones para la prevención de la expansión de la epidemia del VIH/sida. Pero, como queda claro en la definición la salud sexual, es superadora de la prevención de enfermedades. Al hablar de libertad, responsabilidad y derechos se comprometen aspectos psíquicos, vinculares, de grupo y de convivencia sin dejar de lado lo político. Concentrar las actividades de salud sexual a la prevención específica de enfermedades implicaría vaciada de posibilidades para el mejoramiento de múltiples aspectos de nuestras vidas.

Otras personas suelen considerar que se refiere a la salud reproductiva solamente: nuevamente se realiza un enfoque estrecho del concepto y en ambos casos queda claro que subyace una om epción de sexualidad pensada como genitalidad y no como una compleja forma de expresión integral de los seres humanos.

Son los comportamientos sexuales responsables los indicatores de la salud sexual de una persona y de una comunidad y por ello serán el objetivo de las actividades de promoción de la salud sexual y de la prevención.

A través de la educación sexual integral promoveremos y mompañaremos la construcción de comportamientos sexuales responsables pero sobre todo el desarrollo integral de las personas.

Prevención o promoción?

No es raro escuchar o incluso leer "prevención de la salud", lo cual además de erróneo resulta indeseable: ¿quién querría evitar la salud y realizaría acciones específicas para ello? Obviamente se trata de una confusión frecuente entre los términos promoción y prevención, términos que conviene tener bien claros para el análisis de situaciones y la elección de acciones efectivas. Si bien pueden ser dos caras de una moneda, cada una tiene objetivos diferentes.

Empecemos por la prevención, ya que comenzamos hablando de ella.

Prevención: la Real Academia Española la define como "la preparación y disposición que se hace anticipadamente para evitar un riesgo o ejecutar algo". Es decir que se denomina así a las medidas destinadas no solamente a evitar la aparición de lo no deseado sino a reducir factores de riesgo y a atenuar sus posibles consecuencias.

La prevención puede pensarse como específica (destinada a disminuir la incidencia de un problema) o inespecífica (apunta al desarrollo de actitudes y el mejoramiento de las condiciones de vida; algunos autores la asimilan a la promoción de la salud y otros a la educación en salud).

La promoción de la salud "consiste en proporcionar los medios necesarios para mejorar la salud ya existente y ejercer un mayor control sobre la misma. Para alcanzar un estado adecuado de bienestar físico, mental y social un individuo o grupo debe ser capaz de identificar y realizar sus aspiraciones, de satisfacer sus necesidades y de cambiar o adaptarse al medio ambiente. La salud se percibe, no como el objetivo, sino como la fuente de riqueza de la vida cotidiana. Se trata por tanto de un concepto positivo que acentúa los recursos sociales y personales, así como las aptitudes físicas. Por consiguiente, dado que el concepto de salud como bienestar trasciende la idea de formas de vida sanas, la promoción de la salud no concierne exclusivamente al sector sanitario".

Mientras la promoción de la salud se dirige a las personas, la protección de la salud opera sobre el medio (social y ambiental) y la prevención inespecífica puede ser asimilada a ambas.

Desde la actividad escolar contamos con un elemento importante para promover los aspectos saludables de lxs alumnxs apuntando a "esta riqueza de vida cotidiana".

No es entonces la prevención una cuestión biomédica ni de competencia de expertxs, como tampoco lo es la salud de las personas y las comunidades Es de resaltar que este enfoque apunta a un desarrollo amplio personal y grupal, donde lo saludable es la base, su desarrollo y consecuencia, pero no necesariamente su meta cercana.

La prevención empieza por casa

Los docentes que están familiarizados con los cuatro ejes propuestos en los lincamientos curriculares de ESI para Educación Inicial (Nación) habrán notado que estos son totalmente congruentes con la definición de salud sexual de los acuerdos a los que llegan y proponen los organismos internacionales y los países que los integran.

Sin embargo, no dudo de que a esta altura estarán pensando en múltiples y complejas situaciones que a menudo hacen dudar acerca de la posibilidad de la implementación de contenidos, que tan importantes resultan para la vida de la chicas y de la futura sociedad, o directamente en evitar abordarlos. Para pensar este tema tomaré como base las tensiones que Isabelino Siede analiza en su libro Casa y jardín. Complejas relaciones entre el Nivel Inicial y las familias (2015). En manilisis se abarcan variadas temáticas, aquí analizaremos atuaciones que podrían surgir referidas a la ESI.

Tonsiones entre familias y jardines



"Tensiones en cuanto a la confianza: principalmente en la mirada de los padres hacia los docentes, por la imposibilidad de controlar lo que ellos hacen o dejan de hacer cuando los niños quedan a su cargo", dice Siede.

El tema de la confianza en el nivel Inicial ha tomado una gravitación preponderante en los últimos tiempos. Docentes y familias aparecen como antagonistas en diversas situaciones y algunas de ellas son tratadas en otros capítulos de este libro.

La comunicación es fundamental para establecer una actitud de colaboración, razón de ser de la escuela y su relación con la familia en la crianza y el desarrollo de las alumnas.

Para poder trabajar en ESI y prevenir futuros malentendidos es fundamental que las familias sepan aquello que vamos a trabajar antes de que lo abordemos con las chicas y, si surge: un tema espontáneamente, más allá de lo que se planificó, no olvidar incluirlo en la información a las familias en el siguiente encuentro.

Hace falta señalar que tanto las familias como las docentes estamos recorriendo un nuevo camino del que ninguno tiene recuerdos: la educación sexual integral como la concebimos (no la educación sexual represiva) no es una experiencia vivida en nuestra infancia y esto hace que surjan dudas sobre qué, cómo, por qué debe ser abordada. Le toca al área inicial abrir esa iniciación a las familias en algo que quizás desconozcan o confundan. Por ello tener muy claro qué es la sexualidad, la salud sexual y la complejidad de aquello que vamos a abordar va a brindarnos tranquilidad y una mejor llegada a aquellas personas que aún hoy piensan en genitalidad cuando se habla de sexualidad.

Los temores de algunas familias sobre la pérdida de la "inocencia" de los niños deben ser contrastados con el derecho de lxs niñxs a la información, que será clara, científicamente avalada y adaptada a sus intereses y capacidades etarias, o sea por la tarea docente.

Valorizar y mostrar cómo los hábitos de cuidado y respeto que aprendieron en el hogar se van complejizando en el cotidiano escolar suele ser un buen puente para ganar la confianza y colaboración buscada. La Educación Inicial contribuye como ningún otro nivel a la crianza de las niñas por sus familias, a llevar juntos a las niñas del desamparo de los primeros días de nacida a la autonomía. Al decir de Luis Hornstein, "La crianza consiste en dar a un hijo primero raíces (para crecer) y luego alas (para volar)".

El segundo punto que señala Siede es: "Tensiones en cuanto a la autoridad: anidan en las sospechas de unos sobre otros pero no ya en su integridad ética, sino en sus capacidades técnicas: la capacidad del otro para intervenir en las cuestiones de las que se es responsable".

Surge frecuentemente en los docentes la pregunta sobre la preparación que se necesita para abordar la ESI: algunos han tenido formación exhaustiva; otros, sólo información general. Unos pocos exponen una interesante paradoja: dicen no estar

preparados como docentes y que lo deberían abordar las cumilias. Resulta obvio que las familias abordarán las cuestiones según su mejor saber y creencias pero que en general no pueden dar una visión compleja y seguir los propósitos turnativos que debe brindar la escuela. O sea que con esos arquimentos se delega el rol y la obligación profesional docente en quienes tienen otro rol y no siempre poseen herramientas para abordar las cuestiones.

La capacitación permanente permite trabajar con mayor seguridad, siempre recordando que brindamos información validada científicamente y adaptada a la edad de lxs alumnxs y no nuestras propias opiniones o creencias. Con esa base, la comunicación con la familia y la receptividad que demostremos en las reuniones tendremos la autoridad que a veces algún docente siente menoscabada.

Dado que tanto el cuerpo como la sexualidad cuentan con representaciones sociales diversas (mitos, creencias, conocimientos, prejuicios, tradiciones) en los diferentes grupos sociales resulta de mayor importancia escuchar a las familias y a lxs niñxs y recuperarlas en el inicio de la tarea a fin de evitar colisiones y desmentidas posteriores en las que lxs propios chicxs quedan atrapados y consiguientemente confundidas.

En tercer lugar, "Tensiones en torno a la legitimidad: se remite en la educación inicial a territorios inmiscuidos en el ambito privado del hogar. Los disensos en torno a estos temas son vistos como defectos de la otra parte o desviación de sus responsabilidades, antes que como un rasgo de diversidad legítima o como deslinde de campos de legitimidad entre las familias y el ámbito público escolar".

Si ya la Educación Inicial, al decir del autor, se inmiscuye en el ámbito privado del hogar, la ESI lo hará en ámbitos tradicionalmente pensados como aún más privados e íntimos. Este pensamiento muestra nuevamente una tendencia a reducir la ESI a lo que no es. No es al dormitorio adonde se dirigirá el trabajo para lograr el "bienestar armonioso personal y social, enriqueciendo de esta manera la vida individual y social", al cual refiere la definición sino en el vínculo y la interacción con los otros. Algo para lo que las docentes estamos especialmente preparados.

La ESI establecida por Ley del Congreso Nacional legitima el lugar del d'ocente en el abordaje de los contenidos sin quitar la responsabilidad a las familias.

Resulta muy importante la observación del supuesto defecto o desviación atribuidos a la otra parte al que alude Siede ya que será el/la docentx quien estará en mejores condiciones de preparación para operar sobre el disenso si lo tiene en cuenta o detecta que subyace en el obstáculo.

Siede marca como cuarto punto: Tensiones en torno a la comunicación: las más conocidas y abordadas por docentes y familias. Si bien es el elemento sustancial para establecer un vínculo cooperativo entre la casa y el jardín, es también el que más avatares sufre en la cotidianeidad escolar. La multiplicación de canales de comunicación entre la escuela y la comunidad ha multiplicado a su vez las instancias de malentendidos.

"Cuando se dice que en la escuela hay ausencia de discurso sobre la sexualidad lo que queremos señalar, más bien, es que lo que hay es ausencia de palabras, pero la sexualidad está presente en todos lados" (Ramos y Román, en Morgade, comp., 2008).

Evitar sobreentendidos y privilegiar la escucha y el cara a cara sigue siendo la mejor forma de prevenir; lo novedoso de la temática para todas requiere de estos canales y hay que cuidarlos.

Y para finalizar, es interesante volver a mencionar a Siede en relación a las "Tensiones en torno a la cooperación: que surgen una vez que ambos polos de la relación aceptan operar solidariamente, sin desmerecer las diferencias sino valorándo-las como potencialidades diferenciales".

Toda docente sabe la dificultad que representa generar actitudes cooperativas, no ya en las niños, que dado el nivel irán saliendo de su posición de "centro del universo" o *His majesty* the baby en palabras de Freud e irán construyéndolas en su propio desarrollo, sino con las compañeras docentes y mucho más con las familias y peor aún entre las familias.

Las lógicas individualistas predominantes en nuestra sociedad, la constante exaltación de la competencia y las ganadoras como modelo a seguir no favorecen su desarrollo. "No está mal aspirar al éxito" dec Luis Hornstein. "Éxito proviene de exitus que en latín quieredecir "salida". Salida del guetto, del encierro."

Una situación en una sala para pensar lo expuesto

Les docentes de Nivel Inicial suelen relatar las dificultades que surgen en la sala cuando una familia acostumbra a besar a mis nifixs en la boca. Dado que no es una práctica generalizada nuele traer conflicto entre los propios nifixs, con aquellos que no están habituades y reaccionan ante "el/la besadore" ya violentamente, ya con quejas. A veces trasciende el ámbito de la sala y son los familiares de "les besades" quienes acuden a la escuela a pedir explicaciones.

Esta práctica se ha extendido más últimamente por fotos o presentaciones mediáticas de algunxs de los así llamadas "famosas".

the stage standard before the state of the months to point



Ante el conflicto surgido entre las chicas el/la docente se ve obligada a actuar. Por otra parte ve una excelente oportunidad para enseñar "MONTONES" de contenidos: reconocimiento y expresión de sentimientos y afecto, respeto de su cuerpo y del otro, límites ante situaciones desagradables y podríamos seguir varios renglones más.

En ese momento seguramente el/la docente señalará que no debe hacerse aquello que xl otrx rechaza o no valora, pero que eso debe ser dicho y no pegado o insultar, que está bien pedir ayuda a lxs adult.xs, etc.

Sabemos que no puede quedar ahí. Si no se habló antes con los familiares de todxs los alumnxs habrá que hablarlo después de sucedido. Si bien purede parecer una oportunidad perdida al comienzo del año es cierto que no es una práctica tan generalizada que "deba" ser tratada sí o sí al inicio del ciclo lectivo.

Veamos entonces cómo se muestran en las posibles acciones y opciones docentes las tensiones de las que hablábamos.

Dado que es una práctica valorada en la familia, la intervención puede generar desconfianza con respecto a el/la docente que se entromete entre las demostraciones de afecto hacia lxs nifixs. Como se dijo anteriormente, hay que tener muy presente que las representaciones sociales sobre afecto y cuerpo son muchas y variadas. Para esa familia el "piquito" es mucho más cariñoso que el beso común, aunque para la familia de quien lo recibió sea "un beso de novios", como manifestó el/la besadx. La intervención de el/la docente cuestiona la práctica y hace que la familia se sienta cuestionada en su eficiencia y rol y eso nunca es bien recibido.

Una vez generada la desconfianza inmediatamente se pondrá en duda el lugar de el/la docente: "quién es para hacerlo" y "qué sabe para hacerlo". O sea, vemos en el ejemplo tres de las tensiones: comunicación, autoridad y legitimidad. ¿Cómo actuar entonces?

Si el/la docente recurre a su autoridad y se expresa como algo regulativo de la institución pues trae conflicto ("aquí no nos damos esos besos") corre el riesgo de aumentar el conflicto:

"En la justificación de las decisiones regulativas, aumentar los argumentos de fundamentación puede no operar como fortaleza sino como una debilidad, pues aumenta la superficie discursiva sobre la cual pueden realizarse objectiones" (Siede, 2015).

Si decide legitimar su accionar tiene argumentos sólidos tomados de la medicina (transmisión de enfermedades) o de la psicología (genera confusión entre las demostraciones de amor entre adultos y las que estos prodigan a lxs riiñxs) pero estos mbocan a la familia en un lugar "de enfermedad" que en realistad en principio no tiene y que puede generar reacciones de antagonismo muy difíciles de remontar.

Dijimos anteriormente que en general el hecho educativo m exitoso si tiene un eco social que acompaña y se sostiene en las diferentes esferas que confluyen en la vida de lxs chiexs. La exhibición en medios de comunicación no puede ser esgrimida romo validación de la práctica ya que es sólo eso: una exhibiolón que busca llamar la atención sobre el afecto demostrado.

No es una práctica social extendida y habitual.

Será desde la familia y el contexto social cercano entonces la mejor forma de abordarlo. Las diferencias entre la expresión de afecto que cada uno usa con las personas queridas: nombres grarionos, formas de saludo (palmaditas, pellizcos, movimientos de abeza, beso esquimal) abren el camino para plantear que a medida que las chicas van saliendo del hogar e insertándose en nuevos grupos van adoptando formas más convencionales, compartidas por más gente que les permitirán moverse sin mayores problemas y relegando las meramente familiares a ese ámbito. No se pondrá el acento en la acción en sí sino en sus consecuencias.

La intervención entonces tendrá enorme valor preventivo para la acción del/la docente y será promotora de salud para lxs miñxs, quienes no verán dañada su autoestima al ser rechazados mi se sentirán invadidos por saludos "inapropiados", así como mán construyendo la diferencia entre los ámbitos privados y públicos del que la escuela es su primera experiencia.

"No se sabe qué respuesta quieren los padres que demos"

A modo de conclusión tomamos la frase que da título a este apartado y que es reiterada por algunxs docentes al explicitar las tensiones con las familias y las dificultades para abordar la ESI.

Las representaciones sociales sobre el cuerpo y la sexualidad son muchas, diversas y no siempre convergences, tantas como las expectativas de las familias sobre sus hijos y la escuela.

Conocerlas y tenerlas en cuenta para hablarlas entre adultos no significa que prevalezcan sobre los contenidos a enseñar. La enseñanza de ESI no es a la carta: tanto el estado nacional como las diferentes jurisdicciones han elaborado lineamientos, que fue ron consensuacios por los representantes de los ciudadanos. Son la concreción de los propósitos formativos que fueron destacados por la sociedad para brindar una vida más plena a los niños.

Escuchar a las familias en sus representaciones, tenerlas presentes no implica desechar nuestras obligaciones profesio nales. Los docentes que afirmaban la frase que abre este apartado muestran en realidad un desconocimiento de la tarca y, por lo tanto, muy pocas posibilidades de generar confianza en ella

La manifestación de emociones y sentimientos, la posibilidad de expresarse con sus ideas y opiniones son contenidos de ESI. ¿Tienen que ver con la salud? Sí. ¿O acaso no decimos frecuentemente que alguien enfermó porque "se tragó la bronca" o que "si no lo decía reventaba"? ¿Hay dudas de que el reconocimiento de límites tiene que ver con la integridad física y con la convivencia? ¿Quién puede negar que la posibilidad de un niño de expresarse con términos compartidos por todos le facilita la comunicación y la sociabilidad? Todos estos son contenidos de ESI. Y son contenidos que promueven la salud y previenen tantas cosas que sería imposible enumerar.

Quizás la respuesta a la pregunta fuera: una solvente y comprensiva respuesta profesional, abademont ensure assignment

Queda en nosotros, docentes, capitalizar los emergentes de las tensiones con la familia como prevención y que la tarea sea así una oportunidad exitosa para todos.



the property of the property o a deline of the College and a latent property of the selfand the state of the contraction with the state of the st

by sentilled instantance expensional and emerginal Capírelo 4. 📲 🕶 sualidad en el Jardín Maternal? Recorridos y 🦙 reflexiones desde una experiencia en la sala JAVIER GARCÍA subsumptible terror on other alternation of each disquestion of

essentiation, and though deciding the secrete sales. See the

an published. (Diversor team of the partition on his consider N. V.

ACCOMPANY OF THE PROPERTY OF THE PROPERTY OF THE PARTY OF

MARKET OF THE TOTAL OF THE

talah sering ah " mangan dalah seringan mangan seringan mangan seringan ser

Satrada e viti ede i Con a Tre "Lo inédito suele obligarnos a trabajar a tientas"

E. Antelo

so a life." I work or when to near this yet con questioned Darnos una escucha en y desde la sexualidad to a thirty successful personal action in momento de en-

Dado que la sexualidad, en la plenitud de su término, históricamente fue silenciada en nuestra sociedad, y sobre todo on los ámbitos educativos, fue necesario pensar y poner en funcionamiento una ley que la transforme en "tema" a fin de dialogar sobre la construcción de la sexualidad. Todas aquellas que habitamos las escuelas estamos sumergidas en preguntas, inquietudes, miedos, signos de exclamación, expectativas, falsos problemas, prejuicios, normas que cumplir, modelos a seguir, horarios y tiempos escolares, cargos y funciones a desempeñar... que muchas veces nos impiden escucharnos. Pero: ¿qué escuchar? y ¿para qué escuchar?

Las escuelas están llenas de palabras que intentan dar a conocer "aquellos contenidos pertinentes a la edad de sus alumnxs". Se la pasan hablando, explicando, dando conocimientos, diciendo, comentando... Îlenándose de palabras. Palabras que no responden esas dudas explícitas que lxs alumnos traen. Palabras que confunden. Palabras que nominan para poder "ubicarnos en tema" y así saber cómo decir, qué decir y a quién decir ("así todxs nos quedamos más tranquilxs"). Palabras que llenan cierto espacio vacio a cubrir "porque algo hay que decir". Palabras que, lejos de escuchar, silencian. Generalmente no se está dispuesto a escuchar, sino más bien a decir lo que se cree saber. Se da la palabra. ¿Quiénes tienen la palabra en las escuelas? ¿Y ni NOS damos una escucha? ¿Con qué de nosotrxs escuchamos y con qué de nosotrxs decimos?

"¡No te escuché! ¡Decilo en voz alta, así nos enteramos todas! ¿Me escuchaste?"

"¡SirsDslishah! ¡Eso no se dice!"

¿Cuántas veces se escucha decirle a un/a niñx: "de eso no se habla"? Y cuando ese silencio tiene que ver con cuestiones relacionadas con la sexualidad, hay algo que se está negando: información, acompañamiento, escucha, un momento de encuentro con otros y otras... Esto sucede en diversos ámbitos: grupos de amigas, el barrio, etc., pero sobre todo hacia adentro de la familia y en las escuelas. Sin embargo, como se menciona más arriba, las escuelas que transitamos y habitamos cotidianamente están bechas de palabras. Palabras que, según cómo sean dichas, a quiénes estén dirigidas, desde qué posiciones sean dichas y para qué se digan, marcan ideologías, determinan y fijan identidades o las recrean, abren o niegan posibilidades.

Desde hace muchos años viene queriendo entrar a las escuelas la palabra "sexualidad", con todo lo que ella trar para escuchar más que para decir. Sin embargo, las escuelas siguen empeñán dose en llenarla de palabras con distintes materiales didácticos: láminas que la ilustren, contenidos específicos que la emmarquen, manuales y libros de texto que la justifiquen, cursos de perfeccionamiento que la habiliten... ¿Desde cuándo es "un tema" la sexualidad en las escuelas? ¿Y en la vida, en la cotidianeidad? Immar la sexualidad como "tema" (nos) abre infinitas

La caso debemos tener

La caso debemos tener

La caso de la caso de la caso debemos tener

La caso de la caso d

Il abordaje de la sexualidad en las escuelas se ha restrinla que históricamente se ha denominado "educación por la completa de vista que la completa de la sexualidad de un sujeto; por lo general la completa de la sexualidad de un sujeto; por lo general la completa de los enfoques para hablar de educación sexual integral.

Hay un camino a recorrer transformando lógicas de prosamiento y de acción en las escuelas, renovando miratas, ampliando lo pensable y lo decible. En problemáticas de accualidad, ese camino recién comienza a ser recorrido.

La Educación Sexual Integral en pañales

Relato de una experiencia

Ante la sanción de la Ley de Educación Sexual Integral (26.150/ 06) en Argentina, que entre otras cosas obliga a las docentes y a las escuelas a que sea aplicada en los establecimientos educativos de todos los niveles, durante los uños abarcados entre el 2010 y el 2013, ejerciendo mi profesión como docente en una sala de 1 año de un Jardín Maternal de la Capital Federal en Argentina, me vi/nos vimos obligadas —con mis compañeras de la salo— a dise ñar propuestas educativas y pedagógicas para implementar dicha Ley, ya que en los diferentes Diseños Curriculares elaborados por el Ministerio de Educación de la Nación Argentina creados para dicha implementación en el Nivel Inicial, aparecen marcos teóricos y propuestus pedagógicas únicamente para llevarse a cabo en las salas de Jardin de Infantes (nivel de enseñanza que comprende desde los 45 días hasta los 5 años de edud), sin mencienar a las de Jardin maternal (que en Argentina abarca desde las 45 días hasta los 2 años y no es obligatorioj.

sus familias y el equipo de conducción de la escuela. Nos tomame el tiempo necesario para darle forma a esta propuesta, que titula mos "¿Cómo podemos cuidar nuestro cuerpo? ¿Qué sentimiento y emociones habitan en él?..." Ya tentamos pensado, discutida revisado y planificado el proyecto con el cual le thamor a dar el ingreso oficial a la secualidad a nuestro sala de I año.

Muchas veces leimos en diferentes textos y/o escuchamos por ahí a alguien decir que nuestro cuerpo se expresa, dica habla más de lo que nos imaginamos. Por esto la necesidad e importancia de hacer foco en una Educación Sexual Inte gral donde el cuerpo, de quienes transitamos el Nivel Inicial (incluyendo todas las edades que lo integran), y sobre todo de niñxs con tan corta edad como quienes asisten al Jardín Ma ternal, como premisa. Es decir, poner palabra donde durante años imperó el silencio, ofrecer el conocimiento y tratamiento de la mencionada Ley porque, entre otras cosas, representa una herramienta para el cuidado y el respeto de unx mismx y de las demás. ¿Por qué poner el cuerpo como "premisa"? Fundamentalmente porque a tan temprana edad aun no logran adquirir el habla en su totalidad, sino todo lo contrario, se encuentran en pleno desarrollo de infinitas habilidades y conocimientos socio-culturales que les facilitarán un crecimiento saludable. El cuerpo tiene un papel protagónico en dicho desarrollo, con todo lo que el trae consigo: miradas, gestos, ademanes, risas, llantos, balbucens, palabras, silencios, etc., para expresar todo aquello que necesitan decir: lo que les gusta y lo que no, lo que les molesta, lo que necesitan, lo que las alegra o enoja o entristece, lo que les hace sentir bien y lo que no...

Sabemos que:

- Con una caricia o un abrazo nuestras manos pueden estar diciendo "tequiero" "gracias" "perdón" "mucho gusto" "contá conmigo" "te necesito", o hundirse en el barro, en arcilla o en témpera para conocer nuevas sensaciones...;
- con los pies podemos sentir el frío, la suavidad o la aspereza del suelo que caminamos, patalear para demostrar que algo no gusta o molesta, marcar el ritmo

de una canción conocida, probar velocidades en los desplazamientos...;

• miestra boca puede dejar salir el llanto, la risa, el grito,

la palabra que aprendí...;

 nuestro tronco y nuestras extremidades se pueden poner durxs cuando nuestros nervios lo necesitan, o relajarse cuando estamos cansadas, y si suena música tal vez bailen a su ritmo...;

 nuestra panza habla o grita o se queja cuando tiene hambre o porque alguna comida no le cayó bien, se pone fría cuando la apoyamos mucho tiempo en el suelo cuando jugamos, o está calentita cuando las sábanas de nuestra cama la abrigan... Todas las partes del cuerpo tienen cosas para decir, sólo hay que darles lugar para hacerlo y saber escucharlas a tiempo.

Abordar estas cuestiones con lxs chixs de la sala de 1 año, de de la ESI, es lo que nos propusimos cuando creamos las propuestas pedagógicas didácticas que forman el proyecto.

En cuanto al marco teórico en el que nos apoyamos para llevar adelante esta propuesta, decidimos tomar algunos objetivos expuestos en el Artículo 3º de la Ley 26.150, como los que siguen a continuación:

- Incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación arménica equilibrada y permanente de las personas.
- Asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral.
- Promover actitudes responsables ante la sexualidad.
- Prevenir los problemus relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular.
- Procurar igualdad de trato y oportunidades para mujeres y varones.

Otros documentos que tomamos como referencia fueron: la Declaración Universal de los Derechos Humanos; la Convención sobre los Derechos del Niño, la Convención Americana sobre Derecho Humanos y la Resolución Nº45/08 del Consejo Federal de Educación.

Objetivos:

Que las niñas

Empiecen a incorporar hábitos de cuidado del cuerpo.

 Comiencen a respetar su propio cuerpo y el de les oura, con sus cambios y continuidades tanto en su aspecto físico, sus necesidades, sus emociones y sentimientos, y sus modos de expresión.

Se inicien en el juego simbólico.

Contenidos

 El conocimiento y adquisición de hábitos relacionados con el cuidado de la salud, la higiene y la seguridad personal propias y de lxs otrxs: lavado de manos, aseo personal, así como la expresión de los malestares.

 La identificación de algunas partes del cuerpo humano, en el proceso de construcción del mismo, en el que se

encuentran lxs niñxs,

 Vocabulario correcto para nombrar los órganos genitales: pene, vagina, testículos, etc.

 Iniciación al juego simbólico y la representación de acciones.

Indicadores a evaluar durante este trayecto

 Forma en que se van acercando al lavado de manos: ¿por iniciativa propia, por imitación de las otras, por intervención de las docentes?

 Forma en que se comunican los malestares: si se muer den o no, si se empujan o no, la manera en que piden algún juguete a otra (si se lo quitan o se lo dan), etc.

 Forma en que comunican otros sentimientos: alegría, tristeza, cansancio... Forma en que se relacionan con los materiales de dramatización y con los escenarios armados.

 hi identifican las partes del cuerpo nombrándolas o actualándolas.

Propuestas

 Juego simbólico: Cambiado e higiene de muñecos, y alimentación de los mismos.

Lectura de imágenes de obras de arte con cuerpos

desnudos, como por ejemplo:

"El sueño de Ramona", de Antonio Berni; "Juanito bañándose", de Antonio Berni; "Cargadores ligures", de Alfredo Guttero; "El despertar de la Criada", de Eduardo Sívori; "Oda", de Alfredo Guttero, "Dos parejas", de Xul Solar;

· Juego con espejos.

Modelado con arcilla utilizando distintas partes del cuerpo.

 Dejar huellas con manos y pies utilizando arcilla, harina, arena, tierra, témperas.

Ronda de canciones y rimas acerca de nuestro cuerpo.

 Talleres con las familias donde se trabajarán algunos aspectos de la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral.

 Sombras con el cuerpo: utilizando tela blanca y una lámpara.

Contornear con tiza los cuerpos reflejados en el piso.

 Juegos acuáticos: baño y juego con recipientes para trasvasar, con sonajeros y chifles, con cuentos para agua, con burbujas y espuma, con esponjas de diversas texturas.

Juego con parinelos y telas. Nos cubrimos y descubrimos.

 Juego con pelotas de tenis, plumas, esponjas, tules, etc. pasándonos estos materiales por el cuerpo y nombrando las partes del mismo y las sensaciones que nos generan.

· Imitación de diferentes emociones.

 Narración/dramatización del cuento "Los señores alto y bajo" de Elena Torres.



Es todo un desalío llevar a cabo estas propuestas con nifixs tan pequeñxs, sus familias y toda la institución. Nos obliga a pensar nuevos modos de obtener información sobre qué se sabe de dicha ley; qué se entiende por sexualidad; qué postura toman el resto de las docentes y la coordinación de la institución; de qué manera se puede trabajar con las chiexs de 1 año estas problemáticas que nos atañen desde que nacemos; ver, consensuar y evaluar qué posición toman las familias ante esta iniciativa que las docentes de la sala proponen, y sobre todo sortear miedos, inquietudes, inseguridades, limitaciones que socialmente se van adquiriendo a lo largo de nuestras vidas y en relación a nuestras prácticas docentes; al igual que descubrir aquellos miedos, esas inseguridades, inquietudes y limitaciones de quienes habitamos y transitamos cotidianamente la institución (docentes, familias, personal no docente, niñxs, etc.).

Siempre nos llenamos de preguntas, sabiendo que en relación a la sexualidad lo que prima son los interrogantes más que las certezas.

Un encuentro con la ESIs

Outenes ejercemos nuestra tarea docente en el Nivel Inicial pottamos aprender mucho de y con las familias de nuestras sumos por las características de estas edades y las horas que sumpartimos en el jardín.

Cuando se piensa en cómo abordar la ESI en la sala, lo primemon decidir que el trabajo debe ser en conjunto, a la par, con las milias, ya que es muy difícil pensar en el trabajo que es necesario la en los Jardines Maternales, con miñas tan chiquitas, sin la partipación activa, explícita, "con cuerpo presente" de sus familias, abre todo teniendo en cuenta que donde se abordan temas en

relación a la construcción de la sexualidad se necesita de ellas más que nunca, para acompañar juntxs el proceso de sus hijxs.

Cuando decimos funcilias hacemos referencia a aquellas personas que forman parte del cuidado y la crianza de estas niñas: madre, padre, abuelas, tías, primas, hermanas, etc. que tengan a cargo dicha responsabilidad; corriendo la mirada de lo que durante muchos años socialmente llamamos "familias tipo", que estaban originalmente compuestas por "madre-padre-hija/s". Actualmente existen diferentes combinaciones, tipos de familiares, más que "familias tipo": "madre y padre juntas y/o separadas"; "madre-madre"; "padre; padre"; "madre-hija"; "padre-hija"; "ninas criadas por abuelas y/u otras parientes"; etc., que nos ponen en otro lugar, con otras miradas, aceptando dichas diferencias personales, sociales, políticas, económicas y culturales.

Sin ir más lejos, retomando la propuesta presentada en este capítulo, en su gran mayoría las familias de las niñas que en el momento de llevar a cabo su implementación asistían a la sala de 1 año, presentaban muchas de las características antes mencionadas: padre y madre separadas, madres solteras, niñas criados por otras familiares porque sus madres y/o padres tenían que salir a trabajar o no estaban presentes, niñas con su madre y/o padre fallecidas, etc. Teniendo en cuenta estos cambios sociales donde,

^{8.} Educación Sexual lutegral.

entre otras cosas, los roles y las funciones que ejercen tanto los hombres como las mujeres, hacia adentro de las familias como hacia la sociedad en su conjunto, fue que pensamos una reunión de/con las familias, cuyo principal objetivo era comunicarles la implementación de este nuevo proyecto en la sala.

Paso a paso la reunión de/con las familias:

Es importante, necesario y deseable que las familias sean parte de lo que sucede en la escuela y puntualmente en la sala con sus hijxs, razón por la cual por lo general ellas siempre deben participar de las propuestas, sabiendo de antemano para qué se las cita y/o hace venir a participar de actividades compartidas con lxs piñxs.

En relación a la propuesta presentada, sólo las convocamos, sin anoticiarlas acerca de qué hablaríamos en el encuentro, porque nos planteamos la hipótesis —un supuesto, o tal vez un prejuicio de muestra parte- de que, si les comunicábamos con anterioridad el tema que trataríamos, era muy probable que muchas familias se resistieran al abordaje de la sexualidad con sus hijxs y no participaran de la reunión. Todas nos preguntaban para qué les citábamos. Sólo les decíamos que era muy importante participar y que en lo posible necesitábamos --en los casos en que esto era factible. la presencia de los integrantes varones de las familias, ya que por lo general sólo participaban las madres en los diferentes encuentros que realizábarnos. Fue así como el día del encuentro con las familias nos sorprendimos porque no sólo vinieron los integrantes masculinos de las familias, si no que no faltó ninguna de ellas, cosa poco habitual. Podríamos decir que comprobamos nuestra hipótesis: tal vez la incertidumbre, la intriga o las ganas de saber de qué se trata hacen que unx participe activamente de un encuentro; y derribamos todos nuestros prejuicios que se nos habían armado a priori. En esa reunión les contamos que queríamos implementar, en la sala, propuestas en relación a la Ley de Educación Sexual Integral (26.150). El silencio invadió el lugar, mientras las miradas se cruzaban en el aire. La atención acompañó el momento desde el principio al fin, pero la tensión fue disipandose a medida

fulmos compartiendo información al respecto, inquietudes, inentarios, miedos, prejuicios, ideas, etc. Luego de contarles que nos habíamos reunido, sin romper el espacio de la ronda habíamos formado, les acercamos una posible definición de unalidad, con la cual acordábamos, pero que al mismo tiempo problematizar, poner en discusión desde ese primer un tro en adelante:

"Todas las personas son sexuadas, es decir, tienen un cuerpo sexuado en femenino o en masculino que les permite pensar, entender, expresar, comunicar, disfrutar, sentir y hacer sentir. El cuerpo sexuado es, por tanto, el lugar donde la sexualidad reside y se hace posible. La sexualidad está intimamente relacionada con el placer, la comunicación y el intercambio afectivo. Es algo que, según la Organización Mundial de la Salud, 'nos motiva a buscar afecto, placer, ternura e intimidad'.

El sexo (el cuerpo sexuado) y la sexualidad van unidos; y no son sólo aspectos importantes de la vida humana, sino que la constituyen desde que nacemos hasta que morimos. La sexualidad es, por tanto, algo más que una dimensión de la persona; forma parte de lo esencial del ser humano: es algo que somos. De ahí que favorecer el desarrollo sano y placentero de la sexualidad sea favorecer el desarrollo integral de una persona" (La Educación Sexual de la Primera Infancia. AA.VV. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 2003).



Posteriormente, les pedimos que se dividieran en pequeños grupos, de 4 ó 5 integrantes, según la cantidad de familias presentes. Les ofrecimos, a cada grupo, diferentes imágenes (publicidades gráficas de distintos productos, fotos de sus hijxs jugando en el jardín, fotos de personas trabajando o en situaciones cotidianas, etc.) con la consiga de "observar y charlar entre ellas sobre qué ven, qué creen que transmite cada una de ellas y cuáles se relacionan con la sexualidad". Al tiempo dado, cuando ya habían podido dialogar sobre lo propuesto, en la puesta en común las familias tuvieron la posibilidad de compartir qué sucedió, qué les pasó, qué se dijeron, y sobre todo qué imágenes seleccionó cada grupo relacionándolas con la sexualidad. Exs docentes pusimos en valor aquellas fotos que no fueron consideradas en relación a la sexualidad y volvimos a abrir el debate.

Terminamos llegando a la conclusión de que todo lo que hacemos y vivenciamos a diario es parte de la construcción de nuestra sexualidad, y acordando lo importante que es para las chiexa recibir todo tipo de información referida a la sexualidad, resperando que tiemportante.

respetando sos tiempos, necesidades e inquietudos.

Esto hace que los adultos (familias y docentes) que acompañamos el proceso de construcción de la sexualidad de las niñas nos mantengamos atentos a los modos en que nos relacionamos con las niñas, a lo que compartimos o no con ellas, a las formas en que ellas se relacionan con las otras que las rodean, a sus preguntas y a los momentos en que preguntan sobre alguna cuestión que hace a la sexualidad, como por ejemplo:

"¿cómo nacen los bebés?",
 "¿cómo era yo cuando era bebé?",
"¿por qué los varones tienen pelos en la panza?",
"¿por qué en me puedo bañar con vos, mamá?",
"¿por qué él usa aritos, si las nenas usan eros?,
"¿qué es gay?",
"¿por qué ella tiene dos mamás?", etc.

"las nenas no juegan a la pelota y los nenas no juegan con las muñecas", "vos sos la mamá y yo el papá y nos damos un heso en la boca", "mi papá no me deja jugar con las cosas de mi hermana", "mi mamá tiene novia", "yo tengo dos papás", "seño, te amo", "profe, te extrañé", etc.

También es importante poder registrar lo que les decimos a las chiexs y lo que hacemos con ellas, porque podemos "caer", sin quererlo, en la famosa frase "haz lo que yo digo, pero no lo que yo hago". Evidentemente el espectro en relación con la exualidad es muy grande, porque "TODO" bace a la sexualidad y constituye las posturas o puntos de vista que se tomen en diferentes situaciones. Se podría decir que sexualidad es todo lo que se hace, se dice y se calla, se enseña, se mira, se escucha, etc., todo lo que se vivencia cotidianamente.

Pues bien, el desafío que se presenta es habilitarle espacios a las dudas, a la inconsistencia, a la demora, a las inquietudes por parte de las niñas; aprender de ellas y con ellas, ya que, como dice Válery (1990), "Una pregunta nueva primero está en estado de infancia en nosotros; balbucea". Balbuccar implica pregunta, pregunta genuina y per-

miso para la pregunta.

En el caso de la propuesta presentada, no nos íbamos a enfrentar a preguntas como estas porque estamos hablando de niñxs de 1 año de edad, quienes, como ya se sabe, aún están empezando a incorporar vocabulario y a desarrollar su lenguaje. Pero sí nos íbamos a enfrentar con otras situaciones que hacen a la construcción de sus sexualidades, como por ejemplo:

La presencia de otras: Si un/a niña demuestra la necesidad constante de la presencia de o el contacto físico

con un adulto (estar a "upa", ir de la mano, dormir comer, etc.), en este caso de las docentes, sin poder -aun-registrar que hay otras niñas en la sala y que no está solx, podríamos intervenir explicándole a esx niñx justamente eso, así como también a les demás niñxs lo que al citrx le está pasando.

 El respeto a las demás: si un/a niña quiere algo que tiene otrx y se lo quita, o si algunx está descansando y otrxa hacen ruido o alguna otra cosa que impida que el/la

otra duerma, etc.

· El cuidada de sus cuerpos y el de les otres: realizar con les niñxs distintas prácticas de higiene (lavado de manos antes de comer, cambiado de pañales, bañarse) que construyan hábitos.

 La puesta de l\u00edmites ("esto me gusta"/ "esto no me gusta"); si un/a niñx se pone a llorar porque otrx "le pegó" o lx lastimó, explicarle a quien haya pegado o lastimado que esa acción al otrx no le gusta y lo hace llorar porque le duele; si un/a niñx le da un beso o un abrazo a otrx, o a sus docentes, contestarle del mismo modo y explicarle que eso mc/le/s gusta; lo mismo si alguien comparte el juego o los juguetes con las demás: etc.

Con este trabajo que decidimos desarrollar en esta sala de 1 año, conjuntamente entre las chicas, sus familias y quienes trabajamos en esa institución educativa, descubrimos que educar en sexualidad implica (re)conocerse como sujetos (y re-conocer a las demás), teniendo en cuenta el propio cuer po y los sentimientos y las emociones que en él habitan y conviven, ya que son parte de la construcción de la propia subjetividad y ciudadanía. Tampoco podemos olvidarnos de lo silenciado que fue el tratamiento de la sexualidad en nuestras vidas y sobre todo en nuestra sociedad durante siglos (Valery, 1990).

Dentro del Nivel Inicial frecuentemente existen distintas situaciones en las que las nifixs expresan sus inquietudes relacionadas a la sexualidad y la afectividad, sus emociones y sentimientos, por medio, por ejemplo, de manifestaciones militari se abrazan, se besan, se rozan y acarician, se tocan in diferentes partes de su cuerpo y tocan el cuerpo de las domás, se enojan, se alegran... Atender a estas cuestiones nue a veces naturalizamos, ¿es lener en cuenta cuestiones mus hacen a la sexualidad? Sí, todo esto es parte de la consinucción de la sexualidad de una persona, pues entonces, con les niñes más pequeñes, hablar de sexualidad es, enme otras cosas, por un lado, poner el cuerpo y, por el otro. que importancia tiene el lenguaje que los adultos utilizan rottdianamente al referirse, por ejemplo, a los nombres de las distintas partes de nuestro cuerpo? Es muy importante ilirigirse a las niñas empleando un vocabulario adecuado a au edad para poder ampliarles sus conocimientos, sin temor que no entiendan, lo cual no quita que se les cuente que se suelen utilizar, además, "sobrenombres" como "pito" o "pochola", entre otros, para nombrar al pene y a la vagina respectivamente.

Siguiendo esta línea de pensamiento, sería oportuno promover y estimular la simbolización y la creatividad de y en las niñas a partir de propuestas de juego simbólico y de juego dramático, donde puedan recrear fragmentos de la realidad, como por ejemplo bañar, cambiar y alimentar a los bebotes, tal como lo hacen con ellas los adultos que acompañan sus procesos de construcción de la sexualidad y de la subjetividad. Es el juego, el camino que las niñas toman todos los días para aprender, y que los adultos, deberían elegir si la intención es aprender de y junto a ellxs. La expresión sin juego es mera repetición, imitación y se aleja de la alegría del hecho creativo. Por todo esto es que, desde todos los lenguajes artísticos (dramatización, literatura, plástica, juegos corporales, música, etc.) que conviven en una sala de jardín maternal, conviene proponer dichos escenarios de juegos dramáticos y otros diferentes donde puedan representar diversos roles: vendedor/a, comprador/a, doctor/a, hijx, hermanx, concinerx, etc.









Pensar-nos en situación: la sexualidad como problema

A lo largo de este capítulo se fue describiendo, a través de la propuesta a modo de ejemplo presentada, la forma en que (nos) fuimos armando/inventando/creando/improvisando propuestas para poder acercarnos a un posible abordaje de ciertas cuestiones que hacen a la construcción de la sexualidad en niñxs de edades tempranas. Sintéticamente, la aparición de una Ley de Educación Sexual Integral hizo que las docentes y las familias tuvieran que problematizar la sexualidad infantil o la construcción de la sexualidad en las nifixs que habitan las salas del Nivel Inicial. ¿Qué implica la sexualidad como problema?

Habitualmente el término *problema* rápidamente remite a imaginar o a pensar aspectos negativos en relación a ese término o a embarcarse en búsquedas de soluciones para resolver ese problema que se presenta. ¿Un problema no podría ser algo positivo, activo, que haga pensar y que sirva para diferenciar eso que imaginamos Un problema implica algo a descubrir y/o a inventar, y/o a inventar para descubrir, mirar lo que pasa, tal vez sin saber pensarlo, ni abordarlo. Se podría pensar que un problema es aquella realidad no pensada, operante, intempestiva, es decir aquella realidad que está produciendo y que todavía no está siendo asimilada. Pues entonces, ¿qué realidades respecto a la sexualidad se suceden en el Nivel Inicial que estamos o no pudiendo problematizar?

La idea es problematizar la sexualidad y no transformarla en problema. Problematizar una situación nos hace posicionarnos desde un lugar de investigación. Desde este lugar del no saber y del tener que inventar, crear, producir, repensar, problematizar fue donde nos paramos, el punto de partida, a la hora de (re)diseñar propuestas pedagógicas para abordar la sexualidad en la sala de 1 año:

La propuesta es tomar las escuelas, en este caso las salas del Nivel Inicial, como un territorio, un lugar activo para investigar desde la cotidianeidad, lo cual nos lleva a estar en estado de investigación permanente, con una "mirada niña", es decir con aquellos ojos con los que mira un/a niñx; mirar el mundo —y a lxs otrxs— con atención, sorpresa, curiosidad, con ansias de descubrir aquello aún no conocido. Si sólo se aplicara "lo sabido" babría un corrimiento de ese estado de investigación que se necesita para poder problematizar situaciones, o sea se dejaría de "leer" con una mirada curiosa esa realidad que se está dando.

Teniendo en cuenta esto, tal vez pensar la Educación Sexual Integral como "tema", nos aleje o nos obstaculice a la hora de querer problematizarla o pensarla dentro de una situación ya que la sexualidad como tema puede a veces ser reducida a términos conocidos que "hay que" discutir, y así perdemos de vista la singularidad de cada situación y la complejidad de elementos que la componen. Por eso sería necesario e interesante pensar en situaciones problemáticas en relación a la construcción de la sexualidad. Por ejemplo, en una sala de 1 año —o de "deambuladores", como también se la llama— suele suceder la siguiente situación: un/a niñx muerde a otra. Ante esto, las docentes suelen (re)accionar de diferentes maneras, pero por lo general lo primero que aparece es: el reto, la cara de "enojada" y la impostación de la voz mostrando ese enojo,

Carítulo 5. Tim rincones, ni rosa ni celeste: ¿por dónde empezar? Propuestas de actividades para la sala Jazmín Leale y Gabriela A. Ramos



se esté problematizando esa situación junto con les niñes.

Poner palabra, darle sentido, hacer que algo pase con esa mordida y que no quede en un mero reto o en separar a eses dos que se muerden, no se trata de corregir sino de ponerle sentido al acto.

separar a lxs protagonistes de tal situación, "asistir" a quien los mordidx, etc. Pero, ¿cóm o convertir ese hecho en una situación

problemática en relación a la construcción de la sexualidad? Qui-

zá si en lugar de (re)accio nar se accionara o interviniera ponien-

do palabra que dé sentido a lo ocurrido para que "algo" para con esa mordida, y así correrse de querer corregir la acción del/a nifix que mordió a otrx; acercándolxs y no separándolxs; explicándoles que una mordida puede generar dolor, o molestar, o no gustar, y que tal vez eso haga llorar al otrx, quizá de esta manera

Cotidianamente el trabajo que se hace en las salas con nifixs tan pequeñas requiere de una escucha y una mirada atentas a lo que cada nifix haga o necesite. Lo mismo pasa si asume el compromiso de implementar pedagógicamente la Ley de Educación Sexual Integral en el Nivel Inicial, ya que por lo general en las escuelas existe una anticipación a dar respuestas y saturar con aquello que se sabe, o sea con el saber, y no se da lugar para desplegar, descubrir, investigar aquello que no se sabe. Entonces, ante la necesidad de implementar propuestas en relación a la ESI con niñas en edades tempranas conjuntamente con sus familias, es importante estar disponible para que algo suceda a partir del encuentro con otras, y no atragantarse con palabras, sino dejar que la reverberancia de las palabras haga lo suyo.

En relación a la ESI, si nos quedáramos únicamente en el "¿qué?" y el "¿cómo?" estaríamos dando por hecho que hay una definición y una determinada forma de hacer y de abordar situaciones que hacen a la sexualidad en la primera infancia. En este caso, el "no entender" y el "no saber" son un valor. Problematizar la sexualidad garantizaría o generaría un "estar en movimiento" permanente, estar disponible a lo inesperado, al encuentro con las otras, a desarrollar nuestra creatividad para repensar/nos, a armar interlocución con esa realidad aún no asimilada, con lo que se va dando a partir de una escucha y una mirada atentas, con aperturas, es decir amorfa.

|Qué va'hacer! Tenemos que jugar para crecer... |Qué verdad! Para jugar hay que desordenar... |Ey! |Vamos a jugar, que no quede nada, nada en su |lugar!

Comenzando por nosotrxs

de Educación Sexual Integral en las escuelas. Las sensaciones que se recogen en los espacios de formación docente son ambivalentes. Por un lado, persiste la falta de autorización de las docentes, de la propia autorización a hablar de estos temas en la sala... pero, por otro lado, se encuentran cada vez más docentes comprometidas con la temática. Docentes que han egresado formadas con un nuevo Plan de Estudio del año 2009 que incluye un Seminario obligatorio sobre Educación Sexual Integral y han incorporado los Linsamientos Curriculares del Ministerio de Educación de la Nación Argentina y los materiales didácticos que el Ministerio ha elaborado: cuadernillos

^{9.} Del disco Nada en su bagar de Canticuénticos (2013).

con actividad es, láminas, revista par familias. También a encuentran maestras que han profundizado y siguen transitando por algún espacio de formación docente continua específico sobre la temática.

Sin embargo, la mayor inquietud surge acerca de cómo abordar los contenidos de ESI en el jardín. Sin duda cuando unx docente se enfrenta al desafío de poner en práctica propue tas que sean acordes a la Ley de Educación Sexual Integral, e plantea las preguntas de rigor: "¿por dónde empezar?", "¿tengo que cambiar todo?", "¿todo lo que vengo haciendo hasta abora está mal?". Los grandes cambios comienzan con el primer paso y en ese camino de aprendizajes que se inicia la reflexión sobre unx mismx es fundamental. Es el mejor modo posible de ir planteándose y replanteándose nuevas maneras de mirar la práctica docente en el nivel desde la perspectiva de la ESI. Acerca de esa experiencia se pretende dar cuenta en estas líneas, señalando que la riqueza proviene siempre de la pareja pedagógica que puede escucharse, compartir dudas y saberes, construir y desar marse en cada momento para volver a reconstituirse.

Un primer paso importante es reconocer los prejuicios sobre la sexualidad, que nos vienen acompañando a lo largo de toda la vida. Aun a quienes se creía más "progresistas", por formación o por ideología y con "una cabeza muy abierta", sentarse en un espacio escolar a repensar la sexualidad infantil (y por lo tanto la de les adultes), resulta commocionante. Diariamente nos enfrentamos a nuestros preconceptos, etiquetas, tabúes que nos constituyen, y el desafío está, justamente, en poder asumirlos, hacerlos conscientes para que interfieran lo menos posible en la tarca. No se pretende la objetividad absoluta frente a determinadas situaciones pero sí, desde la propia subjetividad y haciendonos cargo de la "propia postura", poder escuchar y reconocer, con más amplitud, variedad de posiciones frente a un mismo terna. Suele suceder que se considera que nuestro modo de vivir la sexualidad es "el" modo a decuado de vivir "la" sexualidad. Sentarse a pensar con otrxs, a leer producciones teóricas, a discutir sentidos puede hacer modificar o no nuestros propios esquemas pero, ciertamente, los relativiza. Es importante para quien se acerca a la conserveción del rol

urador en sexualidad comprender que no es un guía ann que su responsabilidad docente es ofrecer inforcientífica, actualizada, comprensible y pertinente a sobre el tema.

mi primer paso fundamental en el abordaje de la ESI; recomo adultxs. Reconocerse en las propias limitaciones. ras y creencias y, a partir de allí, armar equipo. Después, I las prácticas. Siempre hay contenidos transmitidos sobre mulidad aunque estos mensajes no estén explícitos.

Al revisar las planificaciones a la luz de los Diseños Curri-🗪 💀 descubrió con grata sorpresa que no cra necesario llear todo lo que se venía haciendo. Un buen inicio fue ar algún proyecto, alguna propuesta didáctica y ver cómo nulla enriquecer sobre lo que ya se había probado. Así se d un proyecto que fue revisado bajo la lupa de los conte-

o y enfoques de la ley.

La necesario resultar que, si bien al comienzo se decidió eactar sobre un proyecto específico, abordar la implemennn de la ESI en el Nivel Inicial implica repensar todas las deticas e intervenciones (desde el saludo hasta las canciones es e cantan, desde los cuentos e historias hasta las actividades dras con salida al aire libre o campamentos). Señalando rupwras y continuidades, se afirma que la incorporación parcial de aurevos contenidos inevitablemente fue obligando a desnaturarar muchas prácticas que están plagadas de estereotipos y que, muchas veces, siguen firmemente instaladas en las instituciones educativas. Las más comunes se evidencian, por ejemplo, en el uso masculinizado del lenguaje, se suele decir "los chicos" cuando se había de nenes y nenas o se convoca a "los padres" para una reunión a la que asisten muchas madres, padres, algunas veces abuelas o tíos, también hermanxs mayores que se hacen rargo de la crianza en situaciones particulares. Aun cuando se Hene la expectativa de convocar a la familia en su conjunto haremos referencia sólo a una porción de sus integrantes. El uso del lenguaje invisibiliza en el masculino universalizante a una gran parte de las personas a las que se quiere involucrar.

En este proceso de revisión de las matrices personales se han puesto en evidencia las expectativas diferenciadas en el

WA

W.

WALL

MAIL.

sh.

di

10

de

WA.

154,1

1197, 1

194.1

M.

* * * *

comportamiento hacia nenas y nenes. Es sabido, por los testos leídos, que a eso se denomina "estereotipos de género pero a la hora de ponerse en situación las docentes se encontraban adjudicándoles a las niñas determinadas características por el simple hecho de ser niñas, y otras diferentes a los varones por ser varones. Se esperaba que "las nenas sean matranquilitas y los varones más movedizos". Se adjetivaba a las niñas como sensibles, princesas, hermosas cuando traina determinada hebilla o una ropa nueva "¡Qué linda que está hoy! ¡Qué lindo peinado que tenés!", mientras que en los varones los calificativos hacían referencia a su fuerza, valentía, coraje. En numerosas situaciones escuchamos decir: "¡Qué grande que estás! ¡Cómo estás creciendo! ¡Comé toda la comida para tener más fuerza y correr más rápido!"

Recordando estos comentarios sentimos que adquirie ron valor los espacios de reflexión sobre nuestra práctica. Siguiendo a Bourdicu se confirma que es el habitus por el que se repite siempre la misma conducta, acríticamente si no se la puede re-visar. Pierre Bourdicu entiende que "El habitus funciona como la interiorización de las estructuras a partir de las cuales el grupo social en el que se ha sido educado produce sus pensamientos y sus prácticas, formará un conjunto de esquemas prácticos de percepción -división del mundo en categorías—, apreciación —distinción entre lo bello y lo feo, lo adecuado y lo inadecuado, lo que vale la pena y lo que no vale la pena- y evaluación -distinción entre lo bueno y lo malo- a partir de los cuales se generarán las prácticas -las "elecciones" - de los agentes sociales. De esta manera, ni los sujetos son libres en sus elecciones -el habitus es el principio no elegido de todas las elecciones-, ni están simplemente determinados -el habitus es una disposición, que se puede reactivar en conjuntos de relaciones distintos y dar lugar a un abanico de prácticas distintas" (Diccionario Crítico de Ciencias Sociales, 2009).

Por todo esto se plantea que uno de los principales objetivos del espacio de reflexión es la deconstrucción de nuestros habitus en torno a la educación sexual infantil. ila, todo cambia... no a las obras y con los piecitos también

In que aquí se presenta son ideas/propuestas/proyectos de cuales hemos participado desde distintos lugares: desde cuales hemos participado desde distintos lugares: desde como un todo secuenciado), las pueden ser leídas como un todo secuenciado), las lividades pueden ser reformuladas, presentadas aisladado como cada unx quiera y pueda, pues de eso se tratales o como cada unx quiera y pueda, pues de eso se tratales de compartir una experiencia de trabajo que fue saladoria, se trata de ponerla en común con nuestrios lectorios por estas ideas se transformen con la impronta que cada unx taya dando. Que vuelen, que se multipliquen, que se reproducir porque nadie mejor que uno conoce a su grupo, nadie por que uno sabe acerca de las necesidades de su comunidad, pute mejor que uno conoce las posibilidades de la institución na la que se desempeña.

Una propuesta para Sala de 2 años: "Mirándonos al espejo" Duración: 2 a 3 meses

(En el Capítulo 4 Javier García desarrolla una propuesta específica para Jardín Maternal.)

Fundamentación

"Limpio de los mitos y de los excesos interpretativos y de énfasis simbólicos el espejo ha sido catalogado entre los recursos logísticos y funcionales que en términos más precisos pueden a yudar al niño a construirse la imagen de sí mismo, y a apropiarse de la propia identidad conjuntamente con las cosas. Si bien el proceso de constitución de la identidad propia está en plena formación (y hay otros aspectos centrales para que esto ocurra a lo largo de la vida), la posibilidad del juego com el espejo permite ampliar los marcos de referencia haciendo más ricas y flexibles las relaciones de los niños

y niñas con el ambiente, posibilita otro tipo de comunición e intercambio con sus pares (...) El reconocimiento de sí mismo en el niño es más precoz cuando él, en el espendescubre su imagen en relación (de acción), con las comlos coetáneos y los adultos que se reflejan (...) El apareto y el desaparecer, el ir y venir, los fenómenos con los cuales el niño juega con el espejo, representan paso a paso la consolidación de una movilidad que es prohablemente el trámite más constructivo del engrosamiento del sentido de sí mismo y del otro fuera de sí" (Oddo, Aisenstein, 1999)

Para que les niñes puedan situarse en el mundo y vincular se con él, se consideran sumamente necesarias experiencias que a través del juego libre y autónomo le presentan determinado objetos (en este caso los espejos) para que puedan explorar/se, vincularse con sus pares y consigo mismos y con el entorno por medio de experiencias placenteras que despierten su curiosidad

Propósitos

- Fomentar experiencias de carácter cognitivo utilizando el espejo como medio e instrumento.
- Generar un clima de placer y disfrute en cada una de las propuestas.
- Propiciar experiencias que despierten en los chicxs su curiosidad.
- Propiciar un clima de respeto en el que cada unx sienta la libertad de participar o no en las distintas propuestas.
- Fomentar la posibilidad de expresión de los sentimientos y sensaciones.
- Acompañar en la constitución subjetiva sexuada desde un lugar formativo.

Objetivos

Que les chiexs:

- Se vinculen con el objeto "espejo" de forma cotidiana.
- Exploren su imagen jugando con espejos.

- Aprendan acuidar su propio cuerpo y el de sus pares.
- Investiguen las posibilidades que el espejo les ofrece.
- * Reconozcar las distintas partes de su cuerpo.
- Reconozcas sus sensaciones y sentimientos y las puedan poner en palabras.

Contenidos

- El cuerpo y sus distintas partes. El límite corporal.
- Las diferencias y similitudes (de rostros, de cuerpos).
 Rostros de niñxs y adultxs de distintas etnias.
- El respeto al límite corporal propio y de lxs otrxs.
- Mirar al otrx y ser miradx. La fotografía como registro.
- La afectividad. La expresión de sentimientos y emociones.

Propuestas didácticas

En el desarrollo de cada propuesta se presentan distintos contenidos. En algunos momentos, se introduce algún tipo de pregunta para fomentar la exploración, y en otros, simplemente esperamos, dejando el espacio vacante para ver qué surge de ellas. Es importante estar atenta, con actitud vigilante, distendida, abierta y con nuestro propio cuerpo disponible a lo que surja, sin muchas pretensiones de ningún tipo para evitar influir desde algún lugar racional, el deseo del/la adulta se hará presente y esto es importante porque, en un plano simbólico, es la red que sostiene la escena.

Propuestas de actividades

 Momentos de juego libre con espejos grandes en los que fixs chicxs pueden ver su cuerpo completo reflejado en el espejo. A partir de allí, con música de fondo (y garantizando que haya lugar para que cada unx pueda mirarse) observaremos cómo es el encuentro con los mismos.

Variante: A esta misma propuesta le sumamos distintos objetos como sombrevos, anteojos, antifaces, pelucas, etc., que van Función simbólica: La plástica es un lenguaje, amque ma icónico y abstracto que el oral.

· Función comunicativa: Como todo lenguaj:, permite expresarse. El/la artista nos "habla" a través de me producciones.

· Función emotiva: Las actividades artísticas sus proyecti vas, permiten a quien las realiza canalizar sentimientos.

expresar emociones.

 Función estética: Significa la apreciación y el goce de las diversas manifestaciones de la cultura y de la belleza en todos sus ámbitos.

 Función tecnológica: Facilita el conocimiento, experimento tación y manejo de materiales, herramientas y técnicas diversas.

 Función globalizadora: Permite la globalización de todos. los núcleos de aprendizaje que integran el currículum.

· Función ecológica: Se refiere a dos aspectos, por un lado, la contemplación y valorización de la naturaleza y, por otro, la reutilización de materiales descartables resignificándolos.

A partir de lo expuesto, se puede comprender claramente que la educación artística es generadora del desarrollo armónico y una herramienta útil a la hora de plantear contenidos de Educación Sexual Integral.

Este enfoque para trabajar con las obras de arte se basa en el respeto y la comprensión del hecho estético y evita didactizar el recurso. Entendiendo que la obra de arte tiene la función primordial de favorecer el desarrollo de la sensibilidad y no de transmitir un mensaje único que hay que decodificar, por lo tanto admite múltiples interpretaciones.

"La creatividad, la imaginación, el sentido estético, la psicomouricidad, la coordinación viso-manual, la percepción, los sentidos, la sensibilidad, el placer y el conocimiento son elementos que están presentes en dicho proceso, proporcionándole al niño el equilibrio necesario para que su aprendizaje sea más significativo.

no ellos, la formación del niño será incompleta y difficultará la relación con él mismo y con los demás... Il moumentos Curriculares para la educación inicial. Prootnote de Entre Ríos).

Propósitos

 La nerar un clima propicio para que las chicas exploren las distintas partes del cuerpo.

Generar propuestas que permitan explorar los movimientos, desde la creatividad, la expresión y la comu-

nicación.

 Brindar un marco de comodidad para la experimentación, la exploración e indagación del propio cuerpo y el de los demás.

Objetivos

Oue lxs chicxs:

 Exploren las distintas partes del cuerpo y reconozcan algunas de sus características.

Desarrollen y amplien sus posibilidades de comunicación

y expresión a través de su cuerpo.

 Experimenten, exploren e indaguen el propio cuerpo y el de lxs demás.

 Puedan desarrollar una variedad de respuestas y sentidos (cada unx desde su singularidad, tiempos y necesidades) a través de imágenes, propuestas disparadoras.



 Función simbólica: La plástica es un lenguaje, unque m icónico y abstracto que el oral.

 Función comunicativa: Como todo lenguaje, permine expresarse. El/la artista nos "habla" a tratés de se producciones.

 Función emotiva: Las actividades artísticas son proyecuvas, permiten a quien las realiza canalizar serimientos.

expresar emociones.

 Función estética: Significa la apreciación y el goce de la diversas manifestaciones de la cultura y de labelleza en todos sus ámbitos.

 Función tecnológica: Facilita el conocimiento, experimentación y manejo de materiales, herramientas y uécnicas diversas.

 Función globalizadora: Permite la globalización de todos los núcleos de aprendizaje que integran el curriculum.

Función ecológica: Se refiere a dos aspectos, por un lado, la contemplación y valorización de la naturaleza y, por otro, la reutilización de materiales descartables resignificándolos.

A partir de lo expuesto, se puede comprender claramente que la educación artística es generadora del desarrollo armónico y una herramienta útil a la hora de plantear contenidos de Educación Sexual Integral.

Este enfoque para trabajar con las obras de arte se basa en el respeto y la comprensión del hecho estético y evita didactizar el recurso. Entendiendo que la obra de arte tiene la función primordial de favorecer el desarrollo de la sensibilidad y no de transmitir un mensaje único que hay que decodificar, por lo tanto admite múltiples interpretaciones.

"La creatividad, la imaginación, el sentido estético, la psicomotricidad, la coordinación viso-manual, la percepción, los sentidos, la sensibilidad, el placer y el cono cimiento son elementos que están presentes en dicho Proceso, proporcionándole al niño el equilibrio necesario para que su aprendizaje sea más significativo.

mu ellos, a formación del niño será incompleta y Reultara la relación con él mismo y con los demás... manutentos Curriculares para la educación inicial. Prolucia de Entre Ríos).

Propositos

Cienerar un clima propicio para que l\(\times\) chicxs exploren
 Las distintas partes del cuerpo.

Generar propuestas que permitan explorar los movimientos, desde la creatividad, la expresión y la comu-

nicación.

 Brindar un marco de comodidad para la experimentación, la exploración e indagación del propio cuerpo y el de los demás.

Objetivos

Oue lxs chicxs:

 Exploren las distintas partes del cuerpo y reconozcan algunas de sus características.

Desarrollen y amplien sus posibilidades de comunicación

y expresión a través de su cuerpo.

 Experimenten, exploren e indaguen el propio cuerpo y el de las demás.

 Puedan desarrollar una variedad de respuestas y sentidos (cada unx desde su singularidad, tiempos y necesidades) a través de imágenes, propuestas disparadoras.



 Función simbólica: La plástica es un lenguaje, aunque ma icónico y abstracto que el oral.

· Función comunicativa: Como todo lenguaje, permite expresarse. El/la artista nos "habla" a través de ma producciones.

 Función emotiva: Las actividades artísticas son proyecti. vas, permiten a quien las realiza canalizar sentimientos.

expresar emociones.

 Función estética: Significa la apreciación y el goce de las diversas manifestaciones de la cultura y de la belleza en todos sus ámbitos.

 Función tecnológica: Facilita el conocimiento, experimentación y manejo de materiales, herramientas y técnicas diversas.

· Función globalizadora: Permite la globalización de todos los núcleos de aprendizaje que integran el currículum.

· Función ecológica: Se refiere a dos aspectos, por un lado, la contemplación y valorización de la naturaleza y, por otro, la reutilización de materiales descartables resignificándolos.

A partir de lo expuesto, se puede comprender claramente que la educación artística es generadora del desarrollo armónico y una herramienta útil a la hora de plantear contenidos de Educación Sexual Integral.

Este enfoque para trabajar con las obras de arte se basa en el respeto y la comprensión del hecho estético y evita didactizar el recurso. Entendiendo que la obra de arte tiene la función primordial de favorecer el desarrollo de la sensibilidad y no de transmitir un mensaje único que hay que decodificar, por lo tanto admite múltiples interpretaciones.

"La creatividad, la imaginación, el sentido estético, la psicomotricidad, la coordinación viso-manual, la percepción, los sentidos, la sensibilidad, el placer y el conocimiento son elementos que están presentes en dicho proceso, proporcionándole al niño el equilibrio necesario para que su aprendizaje sea más significativo.

Sin ellos la formación del niño será incompleta y dificultará li relación con él mismo y con los demás... Il meamientes Curriculares para la educación inicial. Provincia de Entre Ríos).

Propósitos

 Generar un clima propicio para que las chicas exploren las distintas partes del cuerpo.

 Generar propuestas que permitan explorar los movimientos, desde la creatividad, la expresión y la comu-

nicación.

 Brindar un marco de comodidad para la experimentación, la exploración e indagación del propio cuerpo y el de los demás.

Objetivos

Oue lxs chicxs:

 Exploren las distintas partes del cuerpo y reconozcan algunas de sus características.

Desarrollen y amplien sus posibilidades de comunicación

y expresión a través de su cuerpo.

 Experimenten, exploren e indaguen el propio cuerpo y el de lxs demás.

 Puedan desarrollar una variedad de respuestas y sentidos (cada unx desde su singularidad, tiempos y necesidades) a través de imágenes, propuestas disparadoras.



Contenidos

Estos contenidos fueron seleccionados del material Educación Secual Integral para la Educación Inicial. Contenidos y propuesta para las salas. Serie Cuadernos ESI claborado por el Ministerio de Educación de la Nación Argentina.

 La identificación y valoración positiva de las diferencias físicas de las personas como aspectos inherentes del ser humano que lo hacen único e irrepetible, permitiéndo les comprender la importancia de la diversidad.

 La identificación de todas las partes externas del cuerpo humano y algunas de sus características.

 La identificación y valoración de las diferencias entre mujeres y varones y las que devienen del propio crecimiento y del crecimiento de sus compañeros y compañeras.

• El cuerpo y el movimiento:

Los desplazamientos

· Diferentes formas de desplazarse

Caminar, saltar, reptar, caminar en 4 patas

· La exploración del espacio total

· La expansión del cuerpo

La contracción

La relajación



El cuerpo y sus partes:
 Exploración de distintas partes del cuerpo: extremidades, columna vertebral, cuello, cabeza y rostro.

La piel

· Exploración de las posibilidades de las mismas

Percepción de las zonas del cuerpo

 Las partes duras y blandas. Reconocimiento de los huesos y los músculos. * Movimiento en el espacio

El diseño espacial: líneas rectas y curvas

Espacio total: desplazamientos

· Espacio parcial: bajo medio alto. Sin desplazamiento

 Formas de ampliar o reducir los espacios en relación a otros cuerpos y objetos.

· Calidad del movimiento

En relación con el espacio, el tiempo y la acción

· Directo indirecto

· Liviano-suave

· Pesado-fuerte

Pausado-lento/súbito-rápido

· Libre-contenido

· Apoyos-rechazos, fuerzas, pesos

El cuerpo como fuente de expresión y comunicación

 Los estados de ánimo: su manifestación a través del lenguaje corporal, el gesto y la actitud corporal.

 Exploración de las posibilidades de expresión a partir de objetos cotidianos, disfraces, máscaras.

Imitación de personajes reales y el mundo de la fantasía.

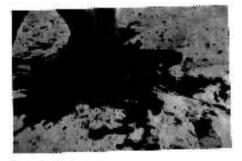
· El cuerpo y los sentidos

Los sentidos: el tacto, el gusto, oído vista y olfato.

El cuerpo como fuente de placer.

· La voz

Propuestas de actividades Exploración de los pies



· Con talco y cartón corrugado:

La sala se dispondrá de manera que chartón ou bra toda la superficie (lxs chiexs estarán destalzxs). Se les propondrá caminar de distintas maneras: despado arrastrando los pies, pisando fuerte. Luego, abicando palanganas con talco en distintas partes de a sala, lo propondremos meterse dentro de las mismas para luego caminar sobre el cartón. También se posibilitara que caminen libremente sobre el cartón. (Es interesante sugerirles que tomen distancia del producto de dicha exploración, que las chiexs puedan observar esas huellas y luego volver a transitar por el espacio).

Con cartón corrugado, nylon, lija, colchonetas y alfombras.
 Se dispondrá la sala distribuyendo todos los recursos en el piso para que los recorran descalzas probando cómo es, cómo se siente, en cada lugar. Luego registraremos en una grilla cómo lo sintieron en cada sector. Qué, de lo que hicieron les gustó y qué no.

Con crema:

La sala se dispondrá con varias colchonetas para que se sienten sobre ellas en parejas y descalzos. Se propondrá que cada unx se haga masajitos en los pies, nombrando las partes del pie; en la planta, en el empeine, en los deditos, etc. Luego se propone hacerlo al compañero o compañera, aceptando que alguien pueda decir que no a la propuesta, verbalizando la importancia de esta decisión y haciéndola explícita en el grupo. Después registraremos si sus pies tienen cosquillas, cómo son sus dedos y cuántos dedos tienen.

· Su contorno:

Se les propondrá a les chiexes hacer huellas con sus pies utilizando un marcador sobre cartulina para que luego cada une lo pinte con óleos pastel. Después compararemos cómo son los pies de cada une registrándolo en la grilla.

Exploración de las manos



 Cantar canciones populares sobre las manos y con movimientos:

Para más especificidades sobre este tema, leer la propuesta de la Prof. Laura García (ver Capítulo 6). Esta actividad encuentra otras variantes muy interesantes en el Cuadernillo de Actividades Educación Sexual Integral para la Educación Inicial. Contenidos y propuestas para la salas. Serie Cuadernos ESI, Ministerio de Educación de la Nación Argentina.

- · A mis manos yo las muevo...
- · Saco una manito...
- · Si yo tengo muchas ganas de aplaudir...
- . Este dedito ...
- Un dedito se ensució...
- Una arañita subió por el balcón...
- · Sombras chinas:

La sala se dispondrá con una lámpara en un extremo y una tela blanca por delante. En principio, pasa el/ la docente para mostrar algunas formas y que ellxs adivinen a qué se parece. Después el/la docente invita a lxs niñxs a pasar individualmente, para iniciar un juego grupal de adivinar de qué se trata.

Exploración con masa de harina y polenta;

Se incetiva a lxs chicxs a jugar con la masa, haciendo distintas formas (bolitas, chorizos, agujeros), aplastándola con el puño de la mano y con la palma. En roma regio tratnos cómo es la masa. Las preguntas apuntarin a que registren sus sensaciones.

Exploración con arcilla gris o roja:

Idem anterior.



- Exploración con témpera, plasticola y arena/perotos/ harina
- Exploración táctil y visual de los trabajos realizados con témperas y demás materiales

· Siluetas

Se les propondrá a lxs chiexs hacer siluetas con las manos usando un marcador para luego pintarlas con tintas de colores. Se les pedirá que identifiquen las partes del cuerpo en las mismas y que las pinten: vestidas y como variante desnudas. Esta actividad encuentra otras variantes muy interesantes en el Cuadernillo de Actividades Educación Sexual Integral para la Educación Inicial. Contenidos y propuestas para la salas. Serie Cuadernos ESI, Ministerio de Educación de la Nación Argentina.

· Adivinar con el tacto:

Jugar a adivinar de qué objeto se trata, a través del tacto. Por ejemplo: pelota, cuchara muñeco, muñeco bebé, galletitas, etc.

Exploración del eje vertical-equilibrio y sostén.

Pasos y ritmo de tambor y triángulos:

Se les propondrá caminar por todo el espacio de la sala escuchando el ritmo del instrumento; cuando éste no suene, se deberán detener en el lugar. Luego se introducirá una variación: deberán quedarse como estatuas manteniendo el equilibrio en un solo pie.

Juego con aros: delimitando el espacio propio



La consigna va variando: deberán ir caminando por el espario al ritmo de la música, por momentos varixs en un mismo aro, por momentos cada unx tendrá su aro y nadie podrá entrar al aro de otrx. Al principio el/la docente va marcando los momentos, luego cada unx hace lo quiere: si desea compartir lo hace, si no lo desea, no. Juego de las estatuas.

 Dibujar la silueta de las chiexa en cuerpo entero para que ellas completen el rostro y que ese rostro refleje distintas emociones "¿Cómo me siento?", (Ofrecer alternativas: ¿cómo me siento cuando veo a la abuela? ¿Cómo me siento cuando me tengo que ir a dormir? ¿Cómo me siento cuando me encuentro con mis amigxs?, ¿Cuándo me enojo?, etc. (Es importante pensar alternativas que impliquen diferentes emociones; dolor de panza, rabia, tristeza, etc. Evitar caer en la presentación sólo de emociones "positivas", empezar a nombrar y validar "otras" emociones que nos hacen humanos.)

Cambios a lo largo del tiempo;

Se les pedirá a las familias que cada chicx acerque fotos de cuando eran behés y una actual. Compararemos similitudes y diferencias.

Propondremos observar imágenes de otras personas, si tienen cabello, como son sus ojos, boca, nariz, etc. Señalando semejanzas y diferencias.

Importante: el/la docente debe garantizar proporcionar imágenes que reflejen la diversidad de cuepos, diversidad étnica, de capacidades, de género, de clas y de edad. (Evitar proponer modelos únicos de cuapos todos delgados, blancos, rubios, "lindos", con cuapos simétricos.)

Ficha personal

Nombre, apellido, edad, peso y altura de cada nenx.

Se repetirá en dos o tres etapas del año.

• Mirándose en el espejo, cada quien observará los detalles de su cara: formas, colores, tamaño de ojos, boca, nariz, orejas. Se pide que lo pongan en palabras. Que expresen semejanzas y diferencias haciendo hincapié en que las diferencias no implican jerarquizaciones valorativas. Teniendo en claro que diferencia no es sinónimo de desigualdad. Introduciendo la noción de derechos.

 Mirándose en el espejo, cada unx observará diferentes posibilidades con las partes de su cara: abrir y cerrar la boca, abrir y cerrar los ojos, cerrar uno, mover la nariz.

las cejas, poner cara de...

• Con marcadores negros y hojas de 10 cm x 10 cm, se les propondrá que dibujen su cara poniendo atención a cada detalle. Esta propuesta la realizaremos en repetidas ocasiones a lin de ir registrado el proceso de cada unx. Esta misma propuesta se realiza con tinta china y cartulinas de tamaño A4 en posición vertical.

 Se les propondrá que dihujen su cucrpo entero en cartulina blanca tamaño A4, con hisopos y tinta china.

 Observaremos obras del pintor Botero y analizaremos sus características: cuerpos redondos, gordos. Con tinta china realizaremos nuestros propios trabajos.

 Observaremos los colores que Botero utiliza en sus pinturas y pondremos color a nuestras producciones con

tintas de colores, hisopos e hisopones.

 Invitaremos a la observación de algunas obras del pint or Modigliani y analizaremos las características de las muismas: caras flacas, estiradas. Con tinta china realizarem os nuestros propios trabajos. Se propondrá la observación sobre los colores que Modigliani utiliza en sus pinturas y pondremos color a nuestras producciones con tintas de colores, hisopos e hisopones.

 Observaremos obras de la pintora Tarsila Do Amaral y analizaremos las características de las mismas. Con tinta

china realizaremos nuestros propios trabajos.

 Observaremos los colores que ella utilizaba en sus pinturas y pondremos color, a nuestras producciones con tintas e hisopotes.

*Generando espectadorxs críticxs: seleccionaremos producciones de lxs artistas antes nombrados y otrxs en cuyas obras aparezcan niñxs y buscaremos trabajar estas diferencias que observamos en los cuerpos a través de ellxs también. Incluyendo, además de los anteriores, a Berni con Juanito Laguna, a Picasso, a Matisse y a Degas. Es importante incluir las obras y también información sobre el/la autor/a, datos de su biografía, videos, etc. Buscar y seleccionar con cuidado para que haya artistas, mujeres y varones, en partes proporcionales.

Una propuesta para Sala de 4 años: "La Ciudad y sus lugares" Duración: 2 a 3 meses

Fundamentación

La propuesta será abordada desde las Ciencias Sociales. El estudio del ambiente (en nuestro caso, la ciudad) convoca a distintas disciplinas que poseen sus propios objetos de conocimiento. Desde la mirada que nos aportan las Ciencias Sociales entendemos que "el ambiente es diverso y está en continuo cambio y movimiento. Este cambio no sólo transcurre entre el pasado y el presente sino que tiene lugar en la actualidad y seguirá en el futuro. Esta renovación del ambiente no es total, siempre que algunos aspectos cambian, otros permanecen. Los conflictos y las tensiones forman parte del ambiente. Algunos conflictos cambian, otros parcialmente, y en muchas

oportunidades se convive con ellos sin posibilidad de arrivo soluciones definitivas" (*Diseño Curricular para la Educació fo* cial, Gobierno de la Ciodad Autónoma de Buenos Aires, 2000

Cuando pensamos en abordar "La Ciudad" con nim de la sala de 4 años, nos interesa aproximarnos a ella comena bito de cambios y transformaciones, de conflicto, de lata de intereses. Lo público, los espacios, la distribución de la barrios, las características de cada uno de ellos, fos espa imverdes (y la distribución de los mismos), nada es ingenia todo tiene una explicación o una función. Isabelino Sedi (Democracia, educación en valores y desafíos de la época. 2002 👊 nala que "la realidad compleja que denominamos situation incluye al menos dos conjuntos de cuestiones: lo que venos en la realidad social y qué lugar ocupamos en ella, pues la posición del ojo da cuenta de lo que vamos a mirar". Nos resulta sumamente importante introducir esta cuesción la realidad (o la situación) no como algo ajeno, sino como algo en los que las sujetas están necesariamente involucrados. porque son parte de ella. Así es que la idea de participación y construcción de una ciudadanía democrática es nodal para nosotras. En este sentido Siede manifiesta tres convicciones sobre el rol que la escuela debe ocupar:

En primer lugar, entiende a la escuela "como espacio" público de construcción de la público", según la expresión de Carlos Cullen: "la escuela es el ámbito de vigencia de lo público o, todavía mejor expresado, es un ámbito donde debemos construir un espacio público (Cullen, 1997), "La escuela es el primer espacio público en el cual interactúan los estudiantes: desde las primeras salas del Nivel Inicial se van construyendo representaciones acerca de lo justo y lo injusto. lo igual y lo diferente, lo propio, lo ajeno y lo comparticlo, entre otras múltiples nociones relevantes para la inserción de los estudiantes en el ámbito público. Esta convicción se opone a cualquier intento de despolitizar la acción pedagógica, pues entendemos que la educación es pública en tarato se concibe como acción política. Por eso, la maestra no es la segunda madre, sino el primer agente público que estable ce un contrato político con sus alumnos" (Siede, 2002).

In escueda lugar, Siede plantea que "la escuela es un esin de provocación cultural" ya que tiene la responsabilidad mare en la construcción de nuevas prácticas sociales (sumalo la mirada que la entiende como la transmisión de ya consolidados).



"Es cierto que muchos aspectos del orden social actual lima an relegitimarse y perpetuarse a través de la acción pedanógica, pero también es cierto que los docentes muchas veces no lamamos que la sociedad y las autoridades sean coherentes ron sus enunciados y acompañen la misión que otorgan a la escuela. Algunos consideran que la escuela nada puede hacer hasta que la sociedad no cambie sus propias reglas de juego, pero disentimos con este criterio: en una sociedad que no se mira satisfecha al espejo, sino que se ve muy lejos de sus horas mejores y de sus sueños básicos, la escuela no puede esperar a que se revierta la realidad social para luego adecuar su ensenanza, sino que tiene el desalío de promover cambios culturales. Frente a quienes caracterizan la tarea de la escuela como reproductora del orden social, entendemos que ella cumple (y ha cumplido) también una función de producción de sentidos nuevos: allí donde hay escuelas la realidad no queda como era intes. En una sociedad atravesada por exclusiones, discriminaciones, maltratos y violencias de múltiples formas, la tarea de la escuela es dar baralla contra toda forma de desconocimiento de la dignidad humana de cada uno".

Finalmente, Siede afirma: "la escuela es espacio de la racción entre géneros y generaciones, un encuentro de la tos diversos en función de un proyecto común centradom conocimiento. En ese ámbito, los docentes somos reputantes de la sociedad adulta, poniendo a disposición de la neración siguiente aquellos bienes culturales que hemos un truido históricamente y a partir de los cuales ellos elaborates sus nuevos enunciados". Pero sostiene que también la esquela es el escenario donde se inicia dicha reclaboración: las nuevos generaciones imprimen su voz propia. "Se trata de un enque tro que sabemos cómo se inicia, pero no necesariamente de qué modo culmina, porque algo ha de nacer en la instancia misma del intercambio".

Sin embargo, también tiene su entrada desde la plástica, la educación sexual integral, la literatura y la dramatización. El reconocimiento de todos estos lenguajes expresivos y su variedad son los que le permiten al niñx comunicar aspectos de su experiencia diaria.

Sabemos que todo ser humano necesita expresarse y comunicarse con los demás a través de distintos lenguajes. Los niños son capaces de crear sus propios símbolos para proyectar su interioridad y mostrar cómo perciben al mundo, las relaciones con su entorno familiar, social y cultural. De ahí la importancia del respeto por su individualidad, no solamente por los productos que realiza sino por el proceso de creación de los mismos respetando su propio trabajo, sin coerción, con libertad, sin imposición de estereotipos actultos que dificultan y coartan el desarrollo creativo.

Ya desde los dos años, lxs niñxs comienzan a expresarse a través del lenguaje plástico. Vigotsky en sus investigaciones ha rescatado la importancia del signo en el desarrollo individual, demostrando experimentalmente que el juego y el grafismo son precursores del lenguaje escrito.

Respecto del modelado y las construcciones suceden cosas análogas, la diferencia reside en que al/a niñx se lx enfrenta con una nueva posibilidad: el manejo del volumen.

Tanto unas como otras, estas actividades tienen un val or húdico que hacen que al/a niñx le causen mucho placer.

Il respeto por los procesos y los productos, tanto propios mon ajenos, deberían ser una consecuencia natural, pero a necesaria la intervención docente que, con pautas clatos un un clima favorecedor, debe hacer tomar conciencia ello. Sugerimos el trabajo grupal como una herramienta mulamental para el conocimiento y entendimiento mutuo de la sala.

La muy común que se ofrezca una variedad de materiales plásticas que en muchas ocasiones están vaciadas de mojoritos. Es prioritario generar espacios para el juego plástica la exploración, la experimentación, la investigación con materiales y herramientas que se le presentan al grupo. Es hadamental que cada unx pueda acercarse a los materiales a motimo, promoviendo el ensayo y error, la modificación de los mamos para encontrarles "su" modo de expresión evitando los mismos para encontrarles "su" en expresión existencia en expresión existencia en expresión existencia en exis

Indagaremos el ambiente en el que estamos inmersas. A raíz de observaciones e indagaciones que las niñas irán realizando sobre las obras de las artistas seleccionadas, las imágenes reales de las ciudades, a través del recorrido por la rudad y por los conocimientos previos y cotidianos de cada una, nos iremos adentrando y preguntándonos sobre cuestiones y aspectos de la ciudad. Tanto en el conocimiento de las distintas viviendas, personas que la habitan, el transporte, como también el mobiliario de la misma: los semáforos, carteles, buzones, bebederos, numeración, etc. Esto se complementará con la búsqueda de información por parte de las chiexa y sus familias en sus casas, de material que encuentren en diarios, revistas, publicidades, etc.

Por otro lado, trabajaremos las normas de convivencia, necesarias dentro de un grupo de personas, las cuales abordaremos en la sala con mayor intensidad. Teniendo en cuenta que son necesarias y pautadas dentro de un conjunto social y fundamentales para la organización de las personas dentro de la ciudad. "Los niños (...) dentro y fuera de la escuela van adquiriendo un conjunto de saberes que les permiten desen volverse en forma cada vez más autónoma" (Dismin curricular para la Educación inicial. Niños de 4 y 5 años).

Luego de la indagación, con fotos, cuadros, libros, videos a través de Internet, de distintas ciudades, barrios, mobiliarios empezarem os con la producción plástica de las diferentes cuestiones/elementos que dan identidad a una ciudad.



Propósito

El propósito de este proyecto es que las niñas tengan un mayor acercamiento al ambiente y entramado social que las rodea, complejizándolo, enriqueciéndolo, profundizándolo y cuestionándolo para poder hacer propuestas.

Objetivos

Que las niñas:

- Se acerquen a las obras de los distintos artistas seleccionados.
- Trabajen en el desarrollo de una mirada estética sobre las imágenes visuales, reconociendo diferentes materiales y herramientas.
- Realicen sus propias producciones a partir de las producciones de las artistas como disparadoras.
- Elaboren producciones tridimensionales.
- Puedan reconocer los cambios y permanencias de diferentes objetos.
- Construyan de manera grupal y junto a las docentes, algunas normas de convivencia dentro de la sala.

- Reconozcan y respeten las normas de convivencias ya establecidas por la institución.
- Recorran la ciudad y conozcan distintos barrios y puedan reconocer similitudes y diferencias
- Puedan cuestionarse sobre algunos modos de transitar y de estar en la ciudad.

Contenidos

- La mirada crítica: mirar a otrxs, mirar la ciudad. La posibilidad de hacer lugar a la pregunta que aparece.
- El reconocimiento y valoración de los trabajos que desarrollan mujeres y varones en diferentes ámbitos, identificando cambios y permanencias a lo largo del tiempo.
- La escucha: la necesidad de escucharnos entre todas.
- El intercambio respetuoso. La valoración positiva del desacuerdo y de las diferencias.
- La puesta en práctica de actitudes que promuevan la solidaridad, la expresión de la afectividad, el respeto a la intimidad propia y ajena y el respeto por la vida y la integridad de sí mismos y de lxs otrxs. La posibilidad de respetar, ayudar y solidarizarse con lxs otrxs.
- El reconocimiento y expresión de los sentimientos, emociones, afectos y necesidades propios y el reconocimiento y respeto por los sentimientos, emociones y necesidades de las otras.
- El desarrollo de capacidades para tomar decisiones sobre las propias acciones en forma cada vez más autónoma fortaleciendo su autoestima.
- La exploración de las posibilidades del juego y de elegir diferentes objetos, materiales e ideas, brindando igualdad de oportunidades a niñas y niños.
- · La producción grupal.
- · Las normas de convivencia.
- La ciudad, sus lugares emblemáticos y otros no tan conocidos. Distintas ciudades.
- La ciudad y su accesibilidad, ¿es apta para todxs? Diversidad e inclusión. Cuerpos diversos. Capacidades diferentes.

 La identificación y valoración de las diferencias fisan de las personas como aspectos inherentes del ser los mano que lo hacen único e irrepetible, permitiéndos comprender la importancia de la diversidad.

• La valorización y el respeto de las propias opinione y las de todas las personas por igual, sin distinciones de género, cultura, creencias y origen social.

Las producciones plásticas de distintos artistas.

 El plano y la tridimensión. (Con una variante: se puede incluir a las familias en esta actividad. Se los puede incitar a construir ciudades con materiales descartables, que nos acompañen a alguna salida para recorrer distintos barrios, hacer un encuentro de juego en la plaza, etc....)





Propuestas de actividades

 Indagación de saberes previos y de información traída de sus hogares. ¿Qué es una ciudad? ¿Qué elementos/ cosas tiene una ciudad que otros lugares no tienen?

• Con lo indagado en las actividades anteriores, focalizarse en las personas, casas, edificios, negocios, teatros, hospitales, restaurantes, supermercados, bancos, mercados, plazas, parques, aeropuerto, río, puerto, museos, zoologico, iglesias, medios de transporte (tren, colectivo, subte, taxi, bicicleta, moto, auto) y mobiliario urbano (bocas de subte, paradas de colectivo, quioscos de diarios y revistas, bebederos, buzones, carteles con loss nombres de las calles, carteles de tránsito, numeración...

bancos de plazas, carteles de nombres de plazas, faroles, estatuas, cabina telefónica, vendedores ambulantes, monumentos, torres, cabina telefónica, puentes, etc.). Y le proponemos a las chicas que cada una dibuje una ciudad (o una parte de ella).

· Recorrido por algunos puntos de la ciudad: Visita a Plaza Dorrego, La Boca, Puerto Madero, Chacarita y Retiro. Producción de edificios en Puerto Madero y en La Boca, contrastando ambos lugares (un barrio deshabitado y de clase alta, y un barrio popular superpoblado). Es necesario aclarar que este proyecto fue realizado en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en Argentina, es por eso que se decidió contrastar estos dos barrios, pero en caso de encontrarse en otra parte del país se pueden buscar distintos ámbitos para contrastar, por ejemplo: lo rural y lo urbano, las montañas y el campo. Si fuese posible, se añade la experiencia directa de trasladarse hacia... En localidades que cuentan con campo y lagunas próximas, o campo y mar, por ejemplo. Es importante hacer preguntas para que lxs chicxs puedan cuestionarse sobre lo que ven: ¿Cómo es éste barrio? ¿Qué diferencias tiene con el otro? ¿Quiénes se imaginan que viven acá? ¿Por qué?



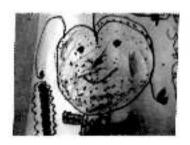


 A lo largo de esta propuesta se les irá proponiendo a lxs chicxs realizar distintas producciones artísticas en distintos planos para poder ir observando el proceso; en este caso, luego de la primera salida, se les propondrá la producción de una ciudad de a dos. Viajar en tren, viajar en colectivo y viajar en able utilización de medios de transporte público en gapo. Luego se buscará poner en común las similitudes, diferencias de cada uno, si les gustó o no y por qué.

 Debate y reflexión: en función de lo realizado hasta el momento se le plantearán al grupo unas preguntas

para el debate:

• "¿Qué cosas de la ciudad no me gustan?, ¿Qué tendría que tener la ciudad para ser mejor?". A partir de ahí iranos registrando sus reflexiones e ideas. En este punto, otra propuesta tiene que ver con hacer un recorrido caminando por las proximidades del jardín, observando atentamente a partir de tener presente quiénes transitan por acá y si la ciudad está preparada para que todas se sientan cómodas, introducir la cuestión de las personas que utilizan sillas de ruedas, los cochechitos de bebés, etc. ¿Cómo se imaginan una ciudad diseñada por niñas para niñas?





 Elaboración de mobiliario urbano en volumen: con craft blanco, hisopones, tinta china y tintas de colores.

* Elaboración de edificios en volumen con craft blanco,

hisopones, tinta china y tintas de colores.

• Más debate y reflexión: en función de la recorrida y de las salidas, introducir la siguiente cuestión: "¿Qué trabajos hacen falta en la ciudad y quiénes los realizam?" (Colección literaria "Yo soy Igual". Buscar citas em el capítulo de materiales didacticos.)

 Producciones de las chicas en base a la percepción de los distintos artistas: Xul Solar, Torres García, Antonio Seguri. • Juego dramático: paseo por la ciudad: visita a negocios, supermercados, restaurantes, viaje en transportes públicos, donde también se diferencian roles. Es muy importante que tanto niños como niñas puedan asumir distintos roles (en función del debate anterior). De este modo, el juego dramático se constituye en una oportunidad para reconocer que no hay trabajos o roles que naturalmente sean para varones o para mujeres.⁹. Así podemos pensar en proponer que las nenas representen trabajos o profesiones que "generalmente" realizan los varones, o en donde los varones representen trabajos y profesiones usualmente desempeñados por mujeres.

Lectura y narración de diferentes libros y cuentos alusivos a la ciudad: "Zoom", "Vecino/Vecina", "Los planos de mi ciudad", "Un taxi poco serio", "Buenos Aires", "Y el árbol siguió creciendo", "El uno y el otro". Ver las referencias en la sección de materiales didacticos.

 Incorporación, en la biblioteca de la sala, de enciclopedias, guías turísticas, libros y fotos alusivas a la ciudad y sus particularidades.

 Juegos de construcción, con papel de diario, maderas, bloques Dakis. Armar distintas ciudades, barcos, aviones, etc.



 Educación Sexual Integral para la Educación Inicial. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación.

 Propuesta de elaboración de pautas que la orezcan una buena convivencia en el marco de la sala.

Recursos:

Cuentos sugeridos para la lectura:

Malena vuela como ninguna, Fernández-Badía, Edwrial Ojoreja, Argentina, 2010

Mi ciudad, Cecile Bonbom, Editorial Edelvives, 2010

El oso que no lo era, Frank Tashlin, Editorial Allaguara, 2002 Voces en el parque, Anthony Browne, Editorial Fondo de

Cultura Económica, 2000

Otto pasea de ida y cuelta, Tora Schamp, Editorial Una luna, 2010 La ciudad donde vivo, Carlos Higuera, Editorial Una hima, 2013 Un taxi poco serio, Luis Salinas, Editorial Sudamericana, 1991 El maravilloso sombrero de María, Satoshi Kitamura, Editorial Océano, 2015

Doña Clementina Queridita la Achicadora, Graciela Montes, Ediciones Colihue, 1985

Observación de distintas imágenes de ciudades. NAVEGAR:

http://www.laciudaddelosninos.com

http://e-gob.santafe.gov.ar/weblogs_sl/redinfancia/

 http://www.lacittadeibambini.org/spagnolo/progetto/ citta.htm

Una propuesta para Sala de 5 años: "Retratos y Autorretratos. Mirar a otrxs y mirarme a mí mismx". Duración: 2 meses

Fundamentación

El arte nos abre paso. A partir de una aproximación desde el arte, este proyecto nos permite introducir con les más grandes del jardín cuestiones relacionadas a la conscitución subjetiva de cada unx. Mirar obras de arte, mirar a otras, para luego direccionar la mirada hacia sí mismo, no s parece una propuesta surnamente potente.

Entendemos que la educación en la Educación Inicial debe ener como hase el cultivo de las sensibilidades de las niñas para aprender a conocer, a través de sus sentidos, el mundo que les nulea. En esta línea, consideramos que la aproximación y los encuentros con el arte, y, por supuesto, con la creación artística, desempeñan un papel fundamental en la educación de les niñes desde las edades más tempranas, ya que contribuyen a desarrollar y ejercitar la percepción y la sensibilidad. Según Eisner (2002), los anogramas de educación relativos al arte en edad infantil deben ener en cuenta dos ámbitos de enseñanza, que consideramos inreparables, por un lado el de «la creación» de las artes visuales, y por otro lo que el denomina el «dominio crítico», a través del que pueden desarrollar capacidades que permitan tanto el esparcimiento como el conocimiento, y la experimentación de las obras de arte. "El retrato en Educación Infantil: una propuesta didáctira sobre arte" en http://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/.

A partir de esta propuesta se busca "desenmarcarar" el lenguaje visual, lenguaje que el ser humano ha usado desde los tiempos más remotos para trasladar sus inquietudes, sentimientos, miedos o esperanzas. Por lo tanto, será nodal que el/la docente pueda ayudar a lxs niñxs a decodificarlo, explicando los signos y símbolos que lxs artistas utilizaron, contextualizándolos, pero siempre fomentando e incentivando la libre interpretación y la mirada crítica, es decir que les niñes puedan hacerse preguntas ante las distintas obras,

y que no siempre obtengan una respuesta.

Esta propuesta está atravesada por los lineamientos curriculares que se desprenden de la Ley Nacional 26.150 de Educación Sexual Integral, ya que entendemos que la misma ofrece la oportunidad de trabajar aspectos sumamente importantes, como la construcción de la identidad, la valoración y expresión de las emociones, el conocimiento y cuidado del propio cuerpo y el de las demás, la reflexión sobre las relaciones interpersonales, las relaciones igualitarias entre varones y mujeres.

"Garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores" (Ley

Nº 26.206. Artículo 11, inciso b).

Objetivos

Que los piños y las niñas

 Tengan oportunidades para el conocimiento y el respeto de sí mismx y de su propio cuerpo, con sus cambios y confinuidades tanto en su aspecto físico como en sus necesidades. sus emociones y sentimientos y sus modos de expresión.

 Aprendan a valorar y respetar las diferencias fiacas de las personas, comprendiendo la importancia de la

diversidad.

 Cuenten con recursos para poder reflexionar sobre los mensajes culturales estereotipados.

 Reconozcan las diferentes partes de la cara y sus detailes: ojos, pestañas, cejas, nariz, orejas, boca, dientes.

· Se inicien en el reconocimiento de gestos y muecas que

pueden hacerse con la cara a través de diferentes juegos.

 Reconozcan y expresen emociones y sentimientos de manera gestual, como miedo, asombro, felicidad, tristeza,

 Expresen sus sentimientos desde la plástica, por medio del dibujo, la utilización de diferentes colores, etc.

 Aprecien parte del patrimonio cultural a través de la obra y la biografía, teniendo en cuenta el contexto social, de diversos autores como Frida Khalo, Lola Mora, Edvard Munch, Henri Matisse, Raquel Forner, y puedan realizarles preguntas y cuestionamientos, y expresar sus opiniones.

 Puedan hacerse preguntas acerca de los sentimientos que las distintas artistas intentaron plasmar en sus obras.

 Experimenten diversas técnicas plásticas: modelado, bidimensión, grabado, entre otras.

 Experimenten por medio de la literatura sentimientos y sensaciones que promueven el pensamiento crítico y reflexivo. Y los puedan expresar siendo respetuoses ele los sentimientos de otras.

Contenidos

 El retrato y el autorretrato como manifestaciones artísticas/culturales.

Valuración y respeto por la diversidad.

Trabajo reflexivo sobre género.

Valoración de los sentimientos y su expresión,

Enriquecimiento de las distintas formas de comunicación.

 Conocimiento y relación con el propio cuerpo y su movirniento.

 Cuerpo y movimiento en el conocimiento y relación con los otros.

Exploración de movimientos expresivos.

Producción de mensajes: imitación, interpretación.

Apreciación y producción de imágenes bidimensionales

y tridimensionales.

· Apreciación de textos literarios que se conjugan con la sexualidad: "Valentín se parece a", "Micdo", "No te rías, Pepe", "El cuerpo de Isidoro", "Un rey y... otro también", "El rey y el rey", "Uno y el otro", "Los de arriba y los de abajo", "Orejas de mariposa". Buscar referencias del libro en el Capítulo 8.

Apreciación de música y de diferentes sonidos que pue-

dan representar diversas sensaciones.

Propuestas de actividades

 Juego con espejos: hacer gestos, muecas, poner cara de alegría, tristeza, sorpresa, miedo, etc.

Juegos de imitación en parejas.

 Dígalo con mímica (juegos al estilo de mimos o clown): expresión de sentimientos sin hablar.

 Juegos corporales ligados a los sentimientos; no puedo solx, la intentamos entre algunxs, entre todas, etc.

 Introducción y presentación del retrato como recurso anterior a que existiera la fotografía. Para qué se retrataba a las personas, quiénes cran retratados (los personas poderosas o que ocupaban cargos importantes o las personas pertenecientes a la burguesia: lxs ricxs). Observación de distintos retratos a lo largo de la historia del arte. Observación de producciones de Frida Khalo, Lola Mora, Edvard Munch y diferentes artistas que

hayan producido retratos. Preguntas que nos otintum "¿A quién retrató estx artista?", "¿Qué pistas me in este cuadro?". Ver qué conclusiones pueden sacar las niñas

 Autorretrato. Cuando unx artista se pinta a si nisma quiere comunicar algo: "¿Qué?", "¿Cómo lx venos?", "¿Qué sentimientos quiere expresar?".





 Realización de producciones al estilo de: Khalo, Mora, Matisse, Forner y Munch, entre otras.

 Realización de bocetos en lápiz, marcador, tinta china (variación en el tamaño de las hojas, de muy pequeñas hasta papel afiche).

 Retrato de un/a compañerx: lx miro atentamente para poder dibujarly detallamente.

 Dibujo de sí mismo a partir de mirarse en el espejo utilizando diferentes técnicas.

 Dibujo de diferentes emociones y sentimientos: tristeza, felicidad, asombro, miedo y representación de colores de acuerdo a sentimientos: cálidos, frios; alegría, tristeza, miedo.

 Escucha de música y sonidos que representen emociones y sentimientos.

 Realización de rostro con partes de la cara recortadas de revistas, fotos, etc. mediante la técnica del collage.

Producción de busto con arcilla.

Autorretrato gigante.

 Retrato donde se represente en una mitad una emoción y en la otra, la emoción contraria. Intervenir el autorretrato de Lola Mora (busto) con diferentes materiales.

Materiales

Se ofrece una lista con los utilizados en este Proyecto. Esta ección será ampliada en el capítulo sobre materiales didacticos.

Cuentos

"Valentín se parece a", Graciela Montes, SM, 2002

"Choco busca una mamá", Keiko Kasza, Norma, 1992

"Miedo", Graciela Cabal, Sudamericana, 2000

"No te rías, Pepe", Keiko Kasza, Norma, 1997

"El cuerpo de Isidoro", Esteban Valentino, Sudamericana, 2003

"Un rey y... otro también", Elena Torres, Atlántida, 2007

"Rey y rey", Linda De Haan y Stern Nijland, Serres, 2000

"Uno y otro", María Wernicke, Calibroscopio, 2006

"Los de arriba y los de abajo", Paloma Valdivia, Kalandraka, 2009

"Orejas de mariposa", Luisa Aguilar y André Neves, Kalandraka, 2008

Recorrido virtual del Museo Frida Khalo: http://museofridakahlo.org.mx/csp/1/el-museo/multimedia/visita-virtual Obras y biografías de Frida Khalo:

http://www.museofridakahlo.org.mx/esp/1/frida-kahlo/biografia

http://www.biografiasyvidas.com/biografia/k/kahlo.htm https://es.wikipedia.org/wiki/Frida_Kahlo

Videos sobre Lola Mora y sus esculturas:

La otra Lola Mora

Obras y biografías de Lola Mora:

https://es.wikipedia.org/wiki/Lola_Mora

http://www.portaldesalta.gov.ar/lolamora.htm

Recorrido virtual del Museo Edvard Munch: http://www.museothyssen.org/thyssen/visita_virtual_permanente

Obras y biografías de Edvard Munch; http://munchmuseet.no/en/munch Imágenes de las obras de Raquel Forner; http://www.forner-bigatti.com.ar/desarrollo/0j_pintums_ rf_13.html

Música instrumental

Africa: https://www.youtube.com/watch?v=65j7UfG0Z5g Brasil: https://www.youtube.com/watch?v=Mfl:wc4bh3o Asia: http://www.fullvicio.com/instrumentales/ Folclore Argentino: https://archive.org/dctails/MsicaFolklo-reInstrumental Carítulo 6. Salpicón de educación musical y educación física. Sumar para construir equipo Gabrillo A. Ramos

> La fantasía y la realidad se llevan bien, son tal para cual será por eso que la gente se pregunta últimamente ¿cuál es tal? ¿y cuál es cuál?

Y se mezcló, se mezcló, se mezcló. Vaya, vaya, cómo todo se mezcló. Y se mezcló, se mezcló, se mezcló y hoy es así, así es hoy, la vida misma un verdadero Hugo Mmón, Salpicón¹¹

Cuando se alirma que la ESI es un contenido transversal se hace referencia a que es un contenido que estará presente en todas las salas (con diferentes temas específicos y diferentes niveles de profundidad) atravesando todas las áreas y los ejes de las planificaciones. La educación sexual con su enfoque de género y de derechos humanos va a teñir las prácticas de la sala, la disposición de los rincones o sectores, las propuestas en el patio, el modo en que se planifiquen las fiestas y los actos escolares, las notificaciones para las familias, las entrevistas familiares y hasta las carteleras... O sea que la ESI abarcará tanto el currículo explicito como el currículo oculto: las prácticas escolares cotidianas.

^{11.} Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=9VIIZsuYG9I

"Decidir si la educación sexual integral debe so abordada desde una perspectiva transversal o como uespacio curricular específico, requiere considerar, entre otros factores, la etapa de desarrollo de los niños, niña y adolescentes, sus necesidades, intereses y derecho. el nivel educativo y la formación y capacitación de los docentes para desarrollar esta tarea. La transversalidad i la existencia de un espacio curricular específico no constituyen alternativas excluyentes. Ambas pueden coexistir en cada establecimiento y en la educación primaria y secundaria. Sin embargo, y en relación a la ESI, sería recomendable organizar espacios transversales de formación desde la educación inicial y primaria, para luego considerar la apertura en la educación secundaria de espacios específicos, que puedan formar parte de asignaturas ya existentes en el currículo, o de nuevos espacios a incorporar. No debería entenderse que la existencia de un espacio específico implica abandonar la preocupación por el abordaje interdisciplinario de la ESI" (Lineamientas Curriculares para la Educación Sexual Integral. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ley Nacional Nº 26.150, Argentina).

Cuando sostenemos que la ESI es interdisciplinaria es porque conliamos en el compromiso de cada maestrx que trabaja con las chiexs para que, desde su área y con sus propias herramientas, plantee actividades que aporten al desarrollo del Discño Curricular donde la educación sexual se plantea de manera integral. Garantizar la interdisciplina implica aprender a trabajar en equipo, constituir redes, pensar con otras: de adentro y de afuera del Jardín. Maestras de diversas áreas, escuela y familia, escuela-familia y organizaciones sociales adonde el Jardín pertenece. La educación integral de las infancias es un compromiso social que excede ampliamente a la escuela como institución.

"Las iniciativas de desarrollo curricular deberán necesariamente enmarcarse en los proyectos educativos institucionales y encarnar en proyectos de aula, favoreciendo de esta manera la continuidad y sistematización de las acciones, la interdisciplinariedad, la intersectorialidad y la participación de toda la romunidad educativa..." (*Lineumientos Curriculares para la Edu*m*ión Sexual Integral*. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ley Nacional Nº 26.150. Argentina).

A continuación, se comparte una propuesta llevada a rabo por docentes de educación musical y de educación física. Sabiendo que son dos áreas específicas, con contenidos y objetivos propios que no se intenta eclipsar, las profesoras Mónica Miralles y Laura García elaboraron una propuesta denominada: "De la teoría a la práctica... un camino para jugar", proyecto dedicado a niñxs de sala de 3 y 4 años, sala multiedad. Integradxs lxs niñxs e integradxs lxs docentes.

Desde la educación física, la profesora Mónica Miralles se refiere a este proyecto:

> "A los niñas hay que abrirles las puertas de la escuela, de la vida, de la esperanza, de la ilusión, de los sueños..." Néstor Kirchner. Presentación del Plan Nacional de Acción por los Derechos del Niño, 17/6/05.

A partir de la Ley 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niñxs y Adolescentes de Argentina, las políticas públicas posibilitaron el avance y la implementación de nuevas leyes que propiciaron cambios en la sociedad argentina y, en consecuencia, en la educación, en todos sus niveles. La implementación de la Ley de Educación Sexual Integral en el Nivel Inicial implica nuevas formas de comunicación y de construcción de saberes desde el área de Educación Física.

En el año 2005, sumado a la conformación del Consejo Federal, el Estado argentino impulsó una nueva manera de abordar la infancia, dejando atrás las concepciones y políticas arcaicas del sistema tutelar plasmadas en la Ley de Patronatos. Estos hechos posibilitaron el incremento de la participación ciudadana.

La reformulación de los ejes en las políticas públicas fortaleció los derechos y protecciones que se encontraban postergados. Se fueron generando diferentes escenarios para plantear ternáticas que abordaran las distintas realidades a lo lago de toda la Argentina. Así surge la Ley Nacional 26.061/05 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adoiscentes que protege de manera integral los derechos de las iñas, niños y adolescentes que se encuentren en el territorio de la Argentina, garantiza el ejercicio y disfrute pleno, efectivo y permanente de aquellos derechos reconocidos en el ordenamiento jurídico nacional y en los tratados internacionales.

Históricamente el personal docente del Nivel Inicialestuvo integrado por mujeres. A partir de la aplicación de dases
de las áreas de Educación Musical y Educación Física, en los
Jardines, comenzaron a participar docentes varones, en un porcentaje muy bajo. Paulatinamente fueron incorporados a los
profesorados del nivel, alumnos varones. Y en los Profesorados
de Educación Física, además, los planes de estudios incluyeron
prácticas pedagógicas obligatorias de los alumnos y alumnas
en Jardines de Infantes como parte de la currícula. La reciente
modificación de los Planes de Estudio de las carreras de Formación docente incorpora, además, un Seminario de ESL. A
partir de esta nueva modalidad se abren nuevas posibilidades
de encuentro y aprendizaje entre niñxs y adultxs.

"M'entras enseño continúo buscando, Indagendo. Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, intervinicado educo y me educo. Investigo para conocerto que aúm no conocco y anuncian o comunican la novedad."

> Paulo Freire. Pedagogía de la autonomía, Sigin XXI, Buenos Aires, 2008.

A la hora de planificar partimos del conocimiento del niñx, esto significa conocerlo tal como se "presenta" y no como quisiéramos que fuese, conocer y aceptar su mundo, su lenguaje, sus deseos y proveerle los estímulos necesarios para su desarrollo global.

Tradicionalmente, la llegada del niñx al Jardín implicaba que su "cabeza" adquiría importancia, mientras que su "cuerpo" perdía parte de los cuidados y derechos, salvo para enseñarle cómo pararse-sentarse, cómo higienizarse, cómo vestirse y todo aquello relacionado con los buenos modales: un cuerpo disciplinado para vivir en sociedad.

En el área de Educación Física, el cuerpo es el protagonista, ya que en él está la base de toda forma de conocimiento y es el medio a través del cual se comunica y se relaciona con el medio ambiente. Sabemos que lxs niñxs salen de la confusión primitiva gracias a los movimientos de su cuerpo que lo ayudan a diferenciar su yo en relación con el mundo. Seguidamente construyen sus estímulos cognitivos (como estructuras témporo-espaciales) refiriéndose al propio cuerpo como a sus desplazamientos. "En este nivel, la ESI promueve hábitos de ruidado del cuerpo, la utilización de un vocabulario correcto para nombrar las artes externas del cuerpo en general, la identificación y valoración de las diferencias físicas entre mujeres y varones, el reconocimiento de la intimidad propia y ajena, la expresión de los afectos y el respeto por los sentimientos y necesidades de las otras, el desarrollo de las competencias y habilidades psicosociales, el desarrollo de comportamientos de autoprotección, distinguiendo cuándo una interacción física con otra persona puede ser adecuada y cuándo no lo es..." (Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral en el Nivel Inicial. Ministerio de Educación, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Argentina, 2011).

El nivel de conocimiento y la capacidad de representación del cuerpo juegan un rol fundamental en la construcción de la personalidad (descubrimiento y conciencia de sí) en la elaboración y relación con el mundo de los objetos (organización de las percepciones entre los objetos) en la estructuración de las relaciones con los otros (aceptación, comparación, colaboración y respeto por el otro). Estos aspectos interactúan constantemente y uno es presupuesto por el otro, lo que implica que cuanto más hacen las niñas un buen uso de su cuerpo más fácilmente pueden aprender del ambiente que las rodea y establecer relaciones que desarrollen su comprensión, inteligencia y creatividad.

"La ESI propone también nuevas formas depensar la organización de los espacios escolares tanto entre niñas y niños, como entre adultos y niños-as, el víncul; entre la escuela y las familias. En este sentido, la ESI propicia un uso igualitario del aula y del patio entre varones ; mujeres, como así también de los juegos y juguetes en la medida en que considera que estos no son 'exclusivamente de varones' o 'exclusivamente de mujeres'. También apunta a desnaturalizar los modos socioculturales de ser niño y de ser niña, para generar desde la infancia, modos de participación más democráticos" (http://portal.educacion.gov.ar/inicial/programas/educacion-sexual-en-el-nivel inicial/).

En este punto es de destacar la mirada sexista que parte de considerar que los varones son "naturalmente" más habilidosos para determinados juegos porque tienen más fuerza y resistencia y las nenas poseen más flexibilidad, elasticidad y movilidad articular. Se destacan las niñas en el aprendizaje motor, coordinación y ejecución técnica de los movimientos.

El esquema corporal es la organización de las sensaciones relativas al propio cuerpo en relación con los datos del mundo externo. La imagen que las niñas van adquiriendo de su cuerpo no es una realidad estática, sino esencialmente plástica, que está en continua construcción en relación a las aferencias sensoriales, propioceptivas y exteroceptivas. Los mensajes de aceptación y rechazo que provienen de otras personas y fundamentalmente de aquellas que les son más significativas. Los tiempos y los ritmos del crecimiento varían en parte según las personas, en conexión con la historia de cada unx.

Los elementos fundamentales en la formación del yo corporal son, por una parte, la vivencia corporal y la representación (actividad tónica) y, por otra, el empeño del yo en la acción (actividad cinética).

El tono muscular permite el mantenimiento del equilibrio del cuerpo que es la base de la actividad motora y regula las relaciones entre las personas expresándose en las actitudes y en las imposiciones mímicas. Es decir, que la actividad y el tono muscular están estrechamente conectados entre sí. La relación

con el ambiente asegura la motricidad y los desplazamientos y los movimientos del cuerpo permiten la diferenciación con el mundo exterior.

Según Pierre Vayer (El diálogo corporal, 1995), la función tónica está predominantemente ligada a la afectividad y la imagen del cuerpo, condiciona las posibilidades de acción y de investigación y está relacionada con el conocimiento del mundo exterior y por ello con la inteligencia.

Tanto la educación del esquema corporal como la del movimiento tienen fundamental importancia en la formación general de las niñas, les dan confianza en sí mismas y seguridad en sus posibilidades de hacer. A medida que adquieren mayor dominio de su esquema corporal pueden usar mejor su cuerpo, jugar con él y, en consecuencia, entrar cada vez más en el mundo de sus pares.

Es posible clasificar las actividades culturales en:

- · psicomotoras
- cognitivas
- emotivas y dividir los comportamientos en:
- hacer
- saber
- sentir

Un buen aprendizaje motor contribuirá a lo largo del tiempo con una función destacada que es la habilidad de aprender. La recepción de las informaciones a través de todos los canales sensoriales, el desarrollo de la atención selectiva, de la anticipación, de la capacidad de tomar decisiones, de la posibilidad de ejecución y de la elección entre muchas respuestas, se mejora y desarrolla por la educación motora. Partiendo de una visión del sujeto que aprende como integralidad biopsicosocial, tomando a cada niñx en su globalidad psicofísica, la educación motora tiene, entre sus metas, la integración de la persona.

El desarrollo motor, el desarrollo cognitivo y el desarrollo afectivo, son elementos constantes y necesarios para cualquier aprendizaje estable. De modo tal que el cuerpo en movimiento se integra a la actividad áulica con nuevas experiencias donde unos saberes son sostén de los otros.

Así, luego de la actividad física y para que las niñxareflexiorien acerca de lo actuado con el cuerpo podrán, en la ala:

> Hacer relatos en forma individual y/o grupal de la actividad física.

· Graficar alguna de las actividades.

 Referirse a las actividades para explicar algunas funciones del cuerpo; respiración, fatiga, ritmo cardíaco, etc.

 Conectarse con las emociones que les predujo la actividad.

> "Porque educar es precisamente promover lo humano y construir humanidad".

Philippe Meirieu. La opción de educar. Ética y pedagogía, Barcelona, Octaedro, 2001.

"El juego es, pues, patrimonio privilegiado de la infancia y uno de sus derechos inalienables, pero además es una necesidad que la escuela debe no sólo respetar sino también favorecer a partir de variadas situaciones que posibiliten su despliegue. Esta expansión de las posibilidades hídicas ofrecerá oportunidades para el desarrollo de las capacidades representativas, la creatividad, la imaginación, la comunicación, ampliando su capacidad de comprensión del mundo" (Diseño Curricular para la Educación Inicial. Marco general. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 2000).

Para jugar es necesaria una organización, hacer acuerdos, poder comunicar, aceptar y ajustarse a las reglas... Fundamentalmente, jugar en el Jardín implica que todas jueguen reconociendo y respetando las diferencias.

Lo que importa en el juego es la sensación de placer por sobre el resultado. Al jugar las nifixs van transformando las características del juego, van aportando ideas y esto es lo que va convirtiendo al aprendizaje en significativo. Es decir que las nifixs van logrando integrar mecanismos de acción grupad a toda su vida de relación y a los aprendizajes diarios.

En la interacción grupal el/la niñx aprende a:

 lograr una organización interna para cumplir con las reglas y consignas

 a organizarse, pensar en otras alternativas para resolver las situaciones de juego (elaborar nuevos planes/planificaciones)

 poder pensar la estrategia del accionar durante el juego para que la sensación de éxito esté puesta en "lo logramos" y no en "ganamos"

Es importante que las chiexa puedan reflexionar acerca de:

 Qué puede hacer cada unx acerca de lo que se ha organizado entre todas proponiendo siempre pautas de juego colaborativo.

A qué se comprometen cuando aceptan un rol en el grupo.

 Qué puede hacer cada unx y qué pueden hacer entre todxs.

Desde la ESI,

"el juego compartido es el que predomina, y paulatinamente los niños aprenderán a reconocer e incorporar las ideas de los compañeros en sus propios juegos, a planificar nuevas variantes entre ellos y a cuidar no sólo los propios elementos de juego, sino también los que el grupo selecciona. A través del juego compartido, los niños incrementan sus conocimientos y vocabulario, y ganan en imaginación y creatividad. Junto con las oportunidades que el jardín propicie para el desarrollo de actitudes cooperativas y solidarias en las actividades cotidianas, generará otras que incluirán a la comunidad cercana y en ocasiones a otras más lejanas. El valor de la solidaridad se aprende a través de pequeñas acciones que involucran a todo el grupo o alternativamente a algunos subgrupos. Paralelamente, estas actividades refuerzan el valor de la solidaridad y la ayuda mutua bacia aquellos que, sin formar parte del entorno cercano del niño, gradualmente pueden ampliar sus espacios de acción, en tanto les permitirá descentrarse de sus necesidades

hacia la consideración de las de los otros... Generalmente. en estas secciones (de 4 y 5 años), el mayor tirmpo de juego transcurre entre los piños del mismo sexo data que, en estas edades, se produce una visible división entre los juegos de las niñas y los de los varones. En ocasiones enforman subgrupos que excluyen a ciertos compañeros de sus juegos, lo que produce una serie de rencillas y conflictorque deben ser considerados por los docentes. En esta etapa, los niños ya están en condiciones de entender mejor los entimientos y las emociones propias y las de los otros niños. También, de respetar las pautas y normas institucionales y grupales. Muchas de estas normas serán consensuadas y discutidas con los niños grupalmente, en tanto otras deberán ser acatadas. por ellos dado que involucran su seguridad física y psíquica" (Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral en el Nivel Inicial. Ministerio de Educación, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Argentina, 2011).

> 'Si la tarea se cumple grupalmento enseña a convivir mejor, a producir en grupo y a transformar la conducta social".

> > Lerner, Lia (1994) Sabiduremas

Las instituciones educativas se presentan como espacios que se oponen a las diferencias y desigualdades, como una instancia social que pretende acabar con estas marcas promoviendo la igualdad.

En la actualidad la escuela sigue determinancio las posibilidades de cada sujetx y debe propiciar modelos de comprensión y por sobre todo legitimar el buen trato. Esto implica entrar en el universo infantil y establecer vínculos de combanza y seguridad y trasmitir a niñxs y familias que todas sormos sujetas de derecho. Porque todas las niñas tienen:

- DERECHO a una educación gratuita, laic a y sin discriminación de género.
- · DERECHO a la salud sexual

- · DERECHO a la identidad
- · DERECHO un ambiente saludable, en definitiva,
- · DERECHO A LA EDUCACION SEXUAL INTEGRAL

"Las conductas motrices representan al individuo como una totalidad actuante, representan un medio de relación consigu mismo, con el mundo, con los otros tleno de significación."

Pietre Parlebas. Juegos, deportes y sociedad. Léxico de praxiología motriz. 2015.

En las prácticas pedagógicas cotidianas el juego les permite a lxs docentes observar las actitudes y roles que asumen los niñxs en lxs distintas actividades.

El saber jugar lleva implícito el disfrute en la relación con las ourses y el poder enfrentar los nuevos desalios y conflictos que implica jugar. De ahí que el saber jugar se pueda encuadrar en la concepción de salud.

Para jugar hay que: querer hacerlo, saber hacerlo, poder hacerlo.

Hay niñxs que no quieren jugar, no saben jugar, no pueden jugar.

Saber, querer y poder jugar lo aprenden desde sus primeros pasos en la Educación Inicial. Es parte de la tarea docente propiciar la reflexión y los diferentes modos de resolver situaciones de juego.

Cuando no participan espontáneamente, evidencian alguna dificultad. También la actitud y el tono muscular podrían evidenciar alguna forma de maltrato. Hay que estar atentes a este indicio. Es necesario un diálogo intenso y la interiorización por parte de les maestres sobre las formas de intervención ante estos casos.

El saber jugar debe estar centrado en la participación, en el disfrute, en compartir y aprender durante el juego, enfrentando las dificultades y conflictos del mismo sin que nadie quede afuera. Es importante que las niñas en los espacios de juego puedan encontrarse a sí mismos, a las otras, y un lugar en el grupo. Esto les ayudará a valorarse y a cuidar y cuidarse.

"Uno de los rasgos que caracteriza en esta edades un saludable sentido del sí mismo es el sentimientoje iniciariya que, según el psicólogo social Eric Erikson (2000) correlaciona con el sentimiento de autonomía, representativo de la etapa anterior. Según dicho autor, en este períolo se inicia con mayor intensidad el reconocimiento del sotido moral de los comportamientos y actitudes, dado que se instala la 'conciencia moral'. Les niñes ya han conquistato su autonomía y en estas etapas toman iniciativas que lo afirmarán. en la construcción de su identidad. El complejo proceso de identificación, que acompaña toda la vida del sujeto, está conformado por aspectos vinculados con la admisición de la identidad sexual, de la internalización de normas, valores sociales y pautas de la propia cultura, de la aceptación de sí mismo, el desarrollo de la autoestima, el establecimiento de vínculos afectivos y la comprensión de las relaciones con los otros" (Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral en el Nivel Inicial. Ministerio de Educación, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Argentina. 2011).

Propuesta desarrollada en los espacios de educación física: "cuidar y cuidarse"

Destinatarixs Sala multiedad de 3 y 4 años

Fundamentación

La Educación Física toma a su cargo la enseñanza de los saberes corporales, lúdicos y motores para que cada sujetx conquiste su disponibilidad en el conocimiento en relación con su propio cuerpo, con el medio físico y con el medio so cial.

Objetivos:

Que las niñas:

- Reconozcan y verbalicen las diferentes partes del cuerpo, las posibilidades de cada una, sus emociones y sentit nientos.
- Desarrollen pautas de cuidado propias y para. Ess otros.



Contenidos:

- · El cuerpo, sus partes duras y blandas. Su cuidado.
- Diferencias y similirudes corporales entre las personas.
- Conocimiento del propio cuerpo y su movimiento.
- Cuidado de la salud.
- Cuerpo y movimiento en relación con el espacio.
- · Cuerpo y movimiento en la relación con los otros.
- Respeto por la diversidad.
- · Respeto por la propia intimidad y la de las demás.

Actividades:

1) En la sala:

Cada niñx expresa oral y gráficamente cómo es de acuerdo a sus características físicas: color de cabello, de ojos, altura, peso, contextura física, sexo. Órganos sexuales externos femenino y masculino, incorporación de los "nombres técnicos" para referirse a ellos como parte del cuerpo. Es importante el modo como el/la docente abre a la expresión de los "nombres vulgares" para referirse a las partes del cuerpo. Las partes íntimas son libidinizadas desde la palabra y el contacto y este primer contacto corporal lo realiza la figura de sostén (generalmente la madre, que es quien materna, aunque en nucvas configuraciones familiares esta tarea puede estar a cargo de un varón). Esto se realiza en el ámbito privado-familiar cuando en el momento de la higiene, por ejemplo, se hace el cambiado de pañales, el baño, el juego con el cuerpo. Es muy importante no desestimar los nombres con que cada familia ha designado a las partes íntimas. Se dará lugar a la expresión de los modos como cada familia ha nombrado las partes del cuerpo y validando esas palabras se eneñarán los términos técnicos para designarlas.

2) En el espacio de la clase de Educación Física:

En forma individual, recorrer su cuerpo conuna pelota de tenis, desde la cabeza a los pies, en posición de pie y sentada. Luego el cuerpo de un compañera. Cambio de compañera. Se promoverá la conformación de parejas mixtas y del mismo sexo en forma equitativa.

Otra alternativa es hacerlo con un rodillo.

En parejas delinear en el suelo, con tiza, el cuerpo del compañerx y luego cambiar de rol, quien dibuja es dibujadx al lado. Después recorrer el espacio para comparar el propio cuerpo con el de las demás. Verbalizar diferencias, similitudes, altura-tamaño, grosor. Es muy importante el tema del espacio, sujeto cuerpo espacio es una unidad indivisible (el sujeto es un cuerpo en el espacio) por eso en esta secuencia se señala el lugar donde se llevaron a cabo las actividades.

En otra clase se repite la actividad, delineando el cuerpo con sogas.

3) En la sala:

Describir las diferencias y similitudes entre los cuerpos dibujados.

4) En el patio:

En parejas envolver el cuerpo con tiras de papel (rollos de papel higiénico) en posición de pie y acostados.

Desplazamientos caminando en parejas sosteniendo globos, pelotas grandes, de espuma, cartones, hojas de papel de diario, con distintas partes del cuerpo: palmas de la mano, dorso de la mano, frente, panza, espalda, con uno y otro hombro, antebrazo, codo, glúteos.

En todas las actividades van cambiando de compañerx hasta que todxs hayan trabajado con tod≥s.

5) En la sala:

Lectura de cuentos. "Miedo" de Graciela Cabal, "El club de los perfectos" de Graciela Montes, "Los mayores me dan miedo" de Virgine Dumont.

Lectura de cuentos: escondidos debajo de una manta, dentro de un túnel de tela, en un refugio de cartón creado por ellos, en una casita de madera, si existiera en el ámbito escolar, etc. Sentados en ronda, comentar los cuentos y verbalizar las emociones que produjo cada uno.

Se distribuirán distintos disfraces que aportarán los niños y se agregarán otros elementos como: zapatos de taco, abanicos, pinturas de labios y ojos, cascos de construcción, estetoscopios, maletín de medicina, collares, aros, sombreros, boinas, pañuelos, polleras, vestidos, pantalones, corbatas, cajas de herramientas, etc. Consigna: Juego libre. Es importante la mirada atenta del/ la docente para estimular a cambiar los roles, a probar nuevas alternativas a partir de las conductas esperadas socialmente para niñas y varones.

6) En el patio:

Danza con telas.

Dramatizaciones con disfraces de diferentes escenas de los cuentos.

Dramatizaciones sobre diferentes situaciones puntuales ocurridas en la sala para trabajar resolución de conflictos.

Reunión con familias: Convocatoria a una jornada de ESI para la presentación del Proyecto Institucional de ESI a las familias.

7) En SUM o espacio cerrado:

Se invita a madres, padres o cualquier familiar adulto que pueda participar de la reunión. El/la maestrx presenta al/la profesorx de educación física y de educación musical y comenta que en esa jornada trabajarán en forma conjunta. Se proponen las siguientes actividades:

Lxs participantes se encuentran sentadxs en ronda, cada niño acompañadx de un adultx. El/la docente ent rega una maraca a un/a adultx, quien se

Enseñar música en tiempos de la Ley de Educación Sexual Integral

Laura Gercía

Si evocamos recuerdos de los caminos tradicionales en el aprendizaje de la música, encontramos clases donde lo habitual era tocar el bombo, la flauta, cantar alguna chacarera con el coro y agitar, al compás de alguna música ejecutada en el piano, una especie de chauchas secas que hacían las veces de maracas. Pero sin una sola alusión concreta a la sexualidad en ese recorrido.

El contexto político, social y cultural actual es diferente y nos tiene a nosotras, docentes, a quienes poco o nunca nos hablaron de sexo en la clase de música, como sus actores-actrices principales, somos las encargadas de transmitir el saber y el amor por la música. Pero ahora tenemos que agregar algunos temas más para garantizar la ESI.

Desde la aplicación de la Ley de Educación Sexual Integral, nuestra tarca se amplía y gana terreno, terreno que no siempre tenemos ganas de trabajar. Son temas complejos, nos ponen en una situación incómoda. La sexualidad nos atraviesa, queramos o no, es parte del ser humano y no podemos desprendernos de ella, aunque practiquemos el celibato, está presente en la vida en todas nosotras.

En épocas anteriores, las canciones que se cantaban habitualmente eran sobre una chica que se enamora de un varón—heteronormatividad—, donde ella es sumisa y vergonzosa—como el estereotipo indica que "toda mujer debe ser"— y él, en cambio, es valiente y aguerrido—como "todo varón debe ser"—. Pueden recordar "arroz con leche", "estaba la Catalina", "la farolera", entre otras. Estereotipos que van perdiendo sentido, muy de a poco. Gracias a la Ley de ESI, en Argentina, se genera un nuevo enfoque, que permite des-estereotipar a las personas y ampliar sus posibilida des de ser. Dejar de penalizar al diferente, al que no encua dra en los dos casilleros binarios: varón-mujer... Y la músicæ es nuestra mejor aliada.

En el artículo 5º: Los objetivos de la Educación Sexual Integral, la ley plantea dos temas centrales en la educación en el nivel inicial:

"d-Prevenir toda forma de violencia y abuso sexual.
c- Promover la modificación de los patrones socioculturales estereotipados con el objeto de eliminar prácticas basadas en el prejuicio de superioridad de cualquiera de los géneros" (Segundo párrafo, art. 38 - Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenas Aires)

Sin embargo dentro de los cancioneros habituales que circulan por los jardines, estos estereotipos se refuerzan. Es importante proponerse que los temas abordados en las canciones y demás actividades puedan encuadrarse en un mensaje de paz, solidaridad, amor y verdad pero esto no podrá lograrse si no se ayuda a construir una real equidad entre los sexos. Este proceso comienza desde muy temprano, desde el nivel inicial. No son temas trillados para una sociedad que consume música que habla de sexo, pedofilia y violencia, como norma, naturalizándolos.



Como apuntó Philip Brett, hace apenas 25 años que se comenzó a tomar interés por las formaciones de identidad en torno a la música: "Y la reciente teoría gay y lesbiana ha enfatizado el grado de presión alrededor de la representación y performance de cualquier identidad fuera de la heterosexual, blanca, masculina y de clase media" (Brett, 1994: 370).

Es válido preguntarse: ¿Qué se intenta enseñar o masmitir con la música? Cada quien tendrá sus propias respursas pero es significativo el aporte que puede hacer la música a la efectiva. irrolementación de la ESI en todos los niveles del Sistema Educativo. A través de la música se puede comunicar todo, lambién. de una manera subliminal donde vayan lentamente pemeando mensajes que reproducen la dominación, que colonizan las mentes de las niñas y que sirven para reproducir el sistema pariarcal. Es un gran desafío generar otra propuesta posible y estáen nuestras manos, en nuestra creatividad, en nuestro potencial como artistas. Es bien sabido de la escasez de materiales apropiados para enseñar con este nuevo enfoque. Si bien esto constituye un gran obstáculo, también es la posibilidad de generar los propios cancioneros. Dentro de lo existente se encuentran algunas perlas que vale destacar. Si bien en otras áreas del arte es posible encontrar algunos libros que presentan niñxs con dos madres o dos padres, esta apertura aún no llegó a la música. Pareciera que la sexualidad no se presenta en este formato.

Propuesta: conocernos para cuidarnos

Destinatarixs:

Sala multicdad de 3 y 4 años

Objetivos: (seleccionados y adaptados del Diseño Curri cular para la Educación Inicial (2000) y del Diseño Curricular de ESI en Educación Inicial (2011), ambos confeccionados por el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, Argentina):

Que las niñas puedan

Conocerse a sí mismxs, y valorarse.

· Reconocer y expresar sentimientos y afectos.

 Evitar reproducir, promover, generar y/o reforzar prejuicios y estereotipos sexuales.

 Generar una concepción integral de la sexualidad con integración de los aspectos físicos, emocionales, intelectuales y sociales relativos a la sexualidad. · Cuidar y promocionar la salud.

 Desarrollar d gusto por la música y el placer por el movimiento.

Contenidos:

- La exploración, la imitación, la comunicación y la evocación sonora y de movimiento.
- · La escucha sonora y musical.
- El reconocimiento de sonidos y músicas.
- El descubrimiento de los apoyos del cuerpo.
- El movimiento en el tiempo y en el espacio.
- Reconocimiento de las diferencias, valor del juego compartido.
- Actitudes de solidaridad, cooperación, autonomía, fortaleza del trabajo con los otros, como enriquecimiento personal y grupal.
- Deconstrucción de estereotipos de género.

Actividades:

- Contar o evocar el cuento: "La Cenicienta" u otro similar. Los "cuentos de hadas" o los cuentos de princesas suelen presentar modelos estereotipados de femineidad y masculinidad. Son cuentos tradicionales con los cuales se trabaja en el jardín para ayudar a desarrollar una mirada crítica sobre ellos. Son historias que están muy arraigadas en el imaginario social, muchas veces reforzadas por la cultura filmica impuesta por Disney y que evocan a la más tierna infancia. Por todo esto es que se considera oportuno incluirlas para revisarlas en un espacio de ESI.
- Retomando la actividad de dramatización realizada en el espacio de educación física y a partir de la lectura del cuento, conversar con las chicas sobre cuáles son los roles que realizan los hombres y las mujeres en sus casas, en sus entornos más cercanos, qué hacen varones y mujeres en la televisión.
- A continuación plantear la posibilidad de que estos pudieran ser diferentes.

- Lectura del cuento: "Dorotea y Miguel" de Kriz: Kasza (Norma, 2006).
- Conversar con las chicas sobre qué cosas peden ser iguales y diferentes entre las personas. Retomar lo trabajado en la clase de educación física, setalar las diferencias biológicas y desde allí plantear las diferencias en las tareas asignadas socialmente: actividades, profesiones, trabajos.
- Para terminar la secuencia se enseña la canción "Me miro en el espejo" de Hugo Midón y Carlos Gianni con el objetivo de trabajar sobre el autoconocimiento para el logro de la autoestima y el reconocimiento y valoración de las diferencias. Se canta, se dramatiza, se danza, se reproduce frente al espejo lo que indica la carción. Se grafica generando el propio retrato.

"Me miro en el espejo" (Hugo Midón y Carlos Gianni)



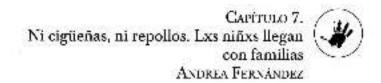
Me miro en el espejo Me quiero conocer Saber qué cara tengo Y de qué color la piel

Mc miro en el espejo Me quiero descubrir Contar las pocas pecas Que llevo en mi nariz Me miro en el espejo Me quiero como soy Qué importa si soy flaco O petiso y panzón

Así soy yo, así, soy yo
Mucho gusto en conocerme
Y encantado de quien soy.
Porque así soy yo, así, soy yo
Mucho gusto en conocerme
Y encantado de quien soy.

Tal vez podría tener La mirada más cordial El abrazo más abierto Y el ombligo en espiral.

Pero así soy yo, así, soy yo Mucho gusto en conocerme Y encantado de quien soy Porque así soy yo, así, soy yo Mucho gusto en conocerme Y encantado de quien soy.



Planificación institucional para la participación familiar en la ESI

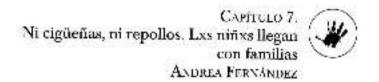
Por qué pensar la ESI en el Nivel Inicial junto a las familias...

En este primer nivel de la educación formal, trabajamos a diario con nenas y nenes que están atravesando su primera infancia. Este camino tiene que ser transitado junto a docentes y la familia.

Cada día, al abrir la puerta de los Jardines, lxs chiexs nos están esperando tomadxa de la mano de algún adultx. Y tenemos que saber que ese adultx necesita saber qué pasa, qué hacemos, de qué modo podrá/podremos incluirlo en este

tiempo espacio de aprendizaje y desarrollo.

Por ello, es importante pensar cómo posicionarnos institucionalmente frente a la implementación de la Ley de ESI, cómo hacerla contenido real y cotidiano más allá de proyectos o recortes específicos y, especialmente, qué experiencias compartidas con las familias podremos poner en juego, desde el juego, para garantizar la real implementación de la ESI en los Jardines.



Planificación institucional para la participación familiar en la ESI

Por qué pensar la ESI en el Nivel Inicial junto a las familias...

En este primer nivel de la educación formal, trabajamos a diario con nenas y nenes que están atravesando su primera infancia. Este camino tiene que ser transitado junto a docentes y la familia.

Cada día, al abrir la puerta de los Jardines, l\(x\)s chiexs nos est\(x\)nos est\(x\)nos est\(x\)nos est\(x\)nos est\(x\)nos que saber que ese adult\(x\)nocesita saber qu\(x\) pasa, qu\(x\) hacemos, de qu\(x\) modo podr\(x\)/podremos incluirlo en este

tiempo espacio de aprendizaje y desarrollo.

Por ello, es importante pensar cómo posicionarnos institucionalmente frente a la implementación de la Ley de ESI, cómo hacerla contenido real y cotidiano más allá de proyectos o recortes específicos y, especialmente, qué experiencias compartidas con las familias podremos poner en juego, desde el juego, para garantizar la real implementación de la ESI en los Jardines.

Cómo empezar a pensar-nos...

Parece casi obvio decir que las maestras somos ajetas de este tiempo y esta cultura.

Sin embargo, reconocernos parte de este entranado que nos instala dentro de una lógica binaria, heteronormativa, patriarcal, que nos configura desde que nacemos con un género determinado por la sola portación de determinados şenitales, no es un dato menor.

Pensarnos sujetxs producidos y productorxs, sujetx capaces de situarnos en un tiempo histórico político que nos alberga, nos arma y, si no estamos atentxs, nos condena a la notma establecida, al pensamiento binario, es una excelente invitación a deshacer lo hecho, a darnos permiso, a volver a situarnos frente a nosotrxs mismas y a nuestra tarea pedagógica.

Cómo empezar la tarea... o de cómo lxs maestrxs nos miramos a través de la ESI...

Definir los ejes o caminos por los que transitará el acontecer diario en los Jardines exige un posicionamiento, que, como equipo docente, es necesario acordar para poder ponerlo en juego con lxs nenxs y las familias a lo largo del año escolar.

Por ello, el primer gran desafío a planificar será hacia el interior del equipo docente y no docente de cada Institución. Pensar en incluir al personal de servicio y a las docentes especiales pone a la ESI en el lugar de contenido transversal, la saca del mero proyecto de cada sala para ponerla a rodar en cada momento, en cada intervención, en el modo de saludar, de acompañar al baño, servir la merienda, en cada pequeña interacción que acontezca durante la jornada escolar.

Cuando esta instancia ha podido ser recorrida y el equipo ha podido apropiarse de un posicionamiento comparti do, llega el momento de ver cómo y para qué socializar estos acuerdos con las familias de la comunidad educativa.

Una posibilidad es incluir la ESI en los ejes o proyectos anuales que enmarcarán la tarea y, de ese modo, transmitirlo

a las familias. Es interesante, como estrategia, presentar a cada familia el modo de trabajo al comienzo del año lectivo. Armar un escrito con "los grandes senderos" por los que se transitará en cada momento, cada día, siendo estos andamiados por una didáctica lúdica y un fuerte compromiso pedagógico que darán cuenta del hacer como enseñantes.

Se puede enunciar del siguiente modo:

"Educación sexual y de género". Contamos con una Ley de Educación Sexual Integral y es compromiso de la educación ponerla al alcance de todas, conocer, reconocer y reconocerse sujetos de derechos desde la infancia. Diferencias de género, discursos sutiles que enmascaran prácticas discriminatorias, naturalización social de estereotipos en juegos y juguetes... para revisar y revisarnos, para cambiar y cambiarnos.

Dicho esto, como enseñantes, tendremos que ir dando sefiales, imprimiendo huellas en el andar de cada experiencia de aprendizaje propuesta a las niñas y sus familias.

Y, sin dudas, es aquí, en el hacer, el decir, en la elección de las señales que se dan a las familias donde pondremos en juego aquello que se trabajó al interior del equipo.

Unas buenas primeras señales podrían ser pensar cómo nos presentamos, quiénes somos, cómo nos nombramos... Dice Alicia Fernández: "El sistema educativo acostumbra mostrar y desmentir lo que muestra... Juan y su amigo no podían explicar que la señorita Patricia es maestra y por ello su ser mujer y el uso de su sexualidad debe ser desmentido... Entonces sería más o menos así: Vemos que la señorita es casada, los hijos nos muestran que por lo menos alguna vez usó su sexualidad, pero debemos hacer de cuenta que eso no lo sabemos. Vamos a llamarla "señorita" y pongámosle un delantal blanco para que nos sea más fácil olvidar su cuerpo femenino"... (Alicia Fernández, 1992).

Seguramente muchxs pensarán que siempre las maestras hemos sido llamadas señorita, que es así, que para qué cambiar, que hasta es lindo que lxs nenxs nos digan "¡Hola, Seño!". Y es en este punto donde hay que reconocer que estamos perdiendo una batalla frente a lo instituido. Algo de este sistema patriarcal que ofrece privilegios naturalizados a los varones nos ha ganado...

¿Y si en el primer encuentro con la comunidad ne presentamos con nuestro nombre, algo de nuestra historia nuestro recorrido profesional?

Seguir en tarea... o qué elegir para mirar las familias: lentes, lupas o caleidoscopios

Segundo momento de reflexión y elección: a quiénes y cómo vamos a convocar a este primer encuentro del ¿ño. ¿Reunión de madres? ¿Reunión de padres? ¿Encuentro con las familias? Aunque parezca una pregunta que convida a una respuesta unívoca, tengamos en cuenta que, hasta no hace muchos años, la escuela citaba a reunión de madres poniendo como algo del orden del deber ser que fueran las mujeres las encargadas naturales de ocuparse de las cuestiones de las hijas. Y esto no es un dato ingenuo ni menor.

Desde los comienzos del siglo pasado, los discursos jurídicos y médicos fueron acompañando los tiempos de la conformación del Estado. Poniendo a circular en la cotidianeidad de los hogares un determinado rol, con características bien definidas para varones y mujeres. Varones encargados de la vida política y de tomar las armas para defender la Patria (servicio militar obligatorio), mujeres bajo la potestad del padre y luego del marido, abocadas al hogar y la crianza de la prole.

Dice Adriana Valobra: "La historiografía de las mujeres ha sido especialmente aguda en demostrar que después de la Revolución de Mayo desde diversas instituciones, comenzó un proceso de "maternalización" de las mujeres. Sin embargo, el momento en el que esas tendencias se cristalizan en términos normativos es durante el proceso de constitución del Estado nacional entre fines del siglo XIX y primeras décadas del XX cuando corporaciones como la médica y jurídica se convirtie on en brazos del Estado mismo. Así se sancionaron leyes tales como el Código Civil y la ley de Matrimonio Civil.

El objetivo de esa maternalización fue ajustar las supuestas funciones naturales con ciertos imperativos sociales, se propalaron estas ideas desde campos diversos (medicina y educacción, por

ejemplo) que intentaban ejercer una influencia efectiva sobre las mujeres y encauzar a aquellas cuyas prácticas no se adaptaban a esos modelos (Ben en Gil Lozano et al., 2000). El fin último era instalar un "modelo social saludable" de género: padre proveedor y madre "paridora y cuidadora de la reserva potencial de la especie". Ello "no implicaba algo obvio, que las mujeres podían ser madres, sino que sólo debían ser madres" (Nari, 2004). En un molde heterosexual, atravesado por el interés de aumentar selectivamente la natalidad y mejorar la calidad de la especie, la maternidad fue el único destino socialmente consensuado para la mujer (Miranda y Vallejo, 2005). Asimismo, el marco regulador de esa maternidad era el matrimonio y colocaba a las mujeres en condiciones de subordinación al esposo, como antes la había tenido para con el padre. Estas ideas daban por sentado que las mujeres no conformarían el electorado pues su función social las adscribía al espacio domestico en el que procreaban y criaban. Para muchos, era impensable que las mujeres votaran y, menos aun, que gobernaran..." (Valobra, 2010).

Tener estas voces en cuenta, ayuda a desnaturalizar, a pensar y pensarse, a desandar caminos que ya no llevan a un verdadero encuentro con las familias de las aprendientes.

También habrá que revisar las tradiciones y costumbres tan arraigadas en nuestro Nivel Inicial respecto de las familias. Solemos juzgarlas desde la mirada de aquel "paraíso perdido". Al decir de Isabelino Siede, "suele mentarse a la familia en un tono nostálgico de matiz tanguero: 'familias eran las de antes', 'se ha perdido la familia', 'estos chicos no tienen familia', 'adónde iremos a parar con estas familias'... (Siede, 2015).

Casi sin querer y antes del primer encuentro, se tiende a considerar ese pasado de la institución familia como ideal y me jor que las diversas situaciones actuales.

Lxs chicxs llegan con familias, con sus familias, portadoras de historias, de saberes, de ansiedades y de diversas constituciones. Sin dudas algo que interpela a los equipos docentes en la actualidad es la diversidad familiar.

Es sabido que ha quedado atrás, felizmente, la familia que a muchas de nosotras nos enseñaron a tipificar como "bien constituida". Familias de la modernidad, nucleares, donde conviven dos generaciones, mamá, papá y las hijas, sean estas biológicos o adoptivas. Esta conformación familiar ha sido una modalidal impuesta por el Estado nacional, promoviéndola y privilegiándola desde las instituciones. Familia tipo, entonces, durante un lego tiempo se ha dado en llamar a la familia conformada por una pareja heterosexual, con una pareja de hijxs, biológicos o idoptivos.

Hoy pueblan los Jardines familias constituidas de diversas maneras. Mencionaremos algunas: monoparentales, homoparentales, ensambladas, abuelxs en funciones parentales y todas aquellas conformaciones familiares sosteridas por el afecto, el deseo, las necesidades...

Monoparentales se denomina a aquellas familias en la que las hijos viven con unx de sus progenitoras. Madres que crían solas a sus hijas, mujeres adolescentes que tienen a sus hijas a temprana edad, mujeres de mayor edad que sin tener pareja deciden ser madres por algún método de fertilización asistida. Todavía es menos frecuente que los varones elijan este camino, aun así algunos conforman familias monoparentales.

Homoparentales, de reciente reconocimiento legal en nuestro país, con la sanción en el año 2010, de la Ley de Matrimonio Igualitario. Todavía soportan críticas y miradas esquivas de al-

gunos sectores de la sociedad y sus instituciones.

Conformada por dos hombres o dos mujeres que asumen la maternidad y paternidad de unx o más niñxs, concebidxs por inseminación artificial, por adopción o porque algunx sea progenitorx biológicx. No hay nada que nos dé señales de que este tipo de organización no pueda cumplir las funciones que tiene una familia, sin embargo, desde una lógica heteronormativa y patriarcal, se suele enjuiciar esta conformación familiar bajo el supuesto de que solamente un varón puede cumplir el rol paterno y que solo una mujer podrá desarrollar exitosamente la función de maternar.

Otra postal familiar que hasta no hace mucho parecía extraña y hoy es parte de la cotidianeidad de la vida urbana son las familias susambladas, compuestas por miembros de dos o más familias, que de acuerdo a las circunstancias sostienen o no lazos con ellas. El ejemplo más conocido puede ser el de un padre o una madre, separadas o viudas, que se unen con otra, que a su vez pueden o no tener hijas y con quienes pueden tener hijas en común. Este tipo de familias deja ver la

inestabilidad del contrato conyugal y lo perdurable del vínculo filial. Mujeres y varones, dentro de esta organización de los vínculos familiares, crían y acompañan en la cotidianidad de la convivencia a niñxs que no son sus hijxs biológicas.

Sabemos que, al abrir la puerta al primer encuentro con las familias, esta realidad diversa de la que hablamos irrumpe frente a nosotrxs. Allí, la ESI nos convoca a respetar y alojar a todas las familias de lxs chicxs. Más allá de opiniones y juicios personales de lxs integrantes del equipo.

Caleidoscopio en mano... Vamos por fichas de inscripción, entrevistas, notas y notitas

En este punto, unx podría preguntarse con cierta incomodidad, ¿todo tendremos que someter a revisión? ¿Será que la ESI ha venido a sumar contenidos y actividades o a interpelarnos como sujetxs generizadxs? Es posible que a cada pregunta tengamos que responder con un sí.

Ya en las fichas de inscripción, al pedir los datos del alumnx y de sus progenitores, el sistema habilita al lado del DNI un casillero para completar con M o F, ya que pregunta por el sexo

y nos da dos opciones...

Frente a los datos de la adultas la ficha pide nombre del padre, edad, ocupación, etc. En segundo lugar (¿casual el orden?) nombre de la madre, edad, ocupación, etc.

El discurso pedagógico se muestra atravesado por una fuerte impronta heteronormativa y patriarcal. Nos toca encontrar las fisuras, las pequeñas grietas por donde comenzar a instalar otras voces, otras planillas, una verdadera perspectiva de géne-

ro y una plena inclusión de la diversidad.

Pasada la inscripción, el primer encuentro, en algunos Jardines de Infantes se hacen entrevistas individuales con la familia de cada nenx. Y más allá del contexto y de la utilidad o no de algunas preguntas para conocer/saber quién es esx niñx, lo importante será pensar que si se quiere indagar sobre periodo gestacional, parto, primeros hitos del desarrollo, podríamos ver si tenemos que preguntar sobre embarazo, parto, puerperio, Esta conformación familiar ha sido una modalidal impuesta por el Estado nacional, promoviéndola y privilegiádola desde las instituciones. Familia tipo, entonces, durante un lego tiempo se ha dado en llamar a la familia conformada por una pareja heterosexual, con una pareja de hijxs, biológicos o aloptivos.

Hoy pueblan los Jardines familias constituida de diversas maneras. Mencionaremos algunas: monoparantales, homoparentales, ensambladas, abuelxs en funciones parentales y todas aquellas conformaciones familiares sostenidas por el afecto, el deseo, las necesidades...

Monoparentales se denomina a aquellas familias en la que las hijos viven con unx de sus progenitores. Madres que crían solas a sus hijas, mujeres adolescentes que tienen a sus hijas a temprana edad, mujeres de mayor edad que sin tener pareja deciden ser madres por algún método de fertilización asistida. Todavía es menos frecuente que los varones elijan este camino, aun así algunos conforman familias monoparentales.

Homoparentales, de reciente reconocimiento legal en nuestro país, con la sanción en el año 2010, de la Ley de Matrimonio Igualitario. Todavía soportan críticas y miradas esquivas de algunos sectores de la sociedad y sus instituciones.

Conformada por dos hombres o dos mujeres que asumen la maternidad y paternidad de unx o más niñxs, concebidxs por inseminación artificial, por adopción o porque algunx sea progenitorx biológicx. No hay nada que nos dé señales de que este tipo de organización no pueda cumplir las funciones que tiene una familia, sin embargo, desde una lógica heteronormativa y patriarcal, se suele enjuiciar esta conformación familiar bajo el supuesto de que solamente un varón puede cumplir el rol paterno y que solo una mujer podrá desarrollar exitosamente la función de maternar.

Otra postal familiar que hasta no hace mucho parecía extraña y hoy es parte de la cotidiancidad de la vida urbana son las familias ensambladas, compuestas por miembros de dos o más familias, que de acuerdo a las circunstancias sostienen o no lazos con ellas. El ejemplo más conocido puede ser el de un padre o una madre, separadxs o viudxs, que se unen con otrx, que a su vez pueden o no tener hijxs y con quienes pueden tener hijxs en común. Este tipo de familias cleja ver la

inestabilidad del contrato conyugal y lo perdurable del vínculo filial. Mujeres y varones, dentro de esta organización de los vínculos familiares, crían y acompañan en la cotidianidad de la convivencia a niñxs que no son sus hijxs biológicxs.

Sabemos que, al abrir la puerta al primer encuentro con las familias, esta realidad diversa de la que hablamos irrumpe frente a nosotrxs. Allí, la ESI nos convoca a respetar y alojar a todas las familias de lxs chicxs. Más allá de opiniones y juicios personales de lxs integrantes del equipo.

Caleidoscopio en mano... Vamos por fichas de inscripción, entrevistas, notas y notitas

En este punto, unx podría preguntarse con cierta incomodidad, ¿todo tendremos que someter a revisión? ¿Será que la ESI ha venido a sumar contenidos y actividades o a interpelarnos como sujetxs generizadxs? Es posible que a cada pregunta tengamos que responder con un sí.

Ya en las fichas de inscripción, al pedir los datos del alumnx y de sus progenitores, el sistema habilita al lado del DNI un casillero para completar con M o F, ya que pregunta por el sexo y nos da dos opciones...

Frente a los datos de la adultas la ficha pide nombre del padre, edad, ocupación, etc. En segundo lugar (¿casual el orden?) nombre de la madre, edad, ocupación, etc.

El discurso pedagógico se muestra atravesado por una fuerte impronta heteronormativa y patriarcal. Nos toca encontrar las fisuras, las pequeñas grietas por donde comenzar a instalar otras voces, otras planillas, una verdadera perspectiva de género y una plena inclusión de la diversidad.

Pasada la inscripción, el primer encuentro, en algunos Jardines de Infantes se hacen entrevistas individuales con la familia de cada nenx. Y más allá del contexto y de la utilidad o no de algunas preguntas para conocer/saber quién es esx niñx, lo importante será pensar que si se quiere indagar sobre periodo gestacional, parto, primeros hitos del desarrollo, podríamos ver si tenemos que preguntar sobre embarazo, parto, puerperio, los primeros meses con mamá... Insisto, más allá de que estas averiguaciones sean de verdadera utilidad, tenemos quitener muy en cuenta qué, cómo y a quién vamos a preguntar.

Algunos ejemplos:

A una pareja copaternante no tendría sentido preguntarle por el embarazo, excepto que hubieran acompañado a lamamá biológica durante dicho período...

À una pareja comaternante, sería hasta una muestra de des-

conocimiento, preguntarle por la función paterna...

Roles, funciones, lugares simbólicos... un aspecto más para retomar al pensar las familias y sus conformaciones,

Ante las tradicionales entrevistas a las familias. No hay que

buscar recetas ni extensos formularios preformateados.

Cada equipo tomará un tiempo para revisar los insumos que utilizó hasta abora y mirarlos críticamente. No hay un listado de preguntas que puedan hacerse a varias decenas de familias, igualitas, ordenadas, como si las familias companieran modos, historias, realidades y sueños...

Tal vez, la mejor receta sea pensar en una propuesta de encuentro y charla casi artesanal, abierta, con espacio para el silencio, la reflexión, lo por decir y lo que las familias prefieren callar. Un Jardín que esté dispuesto a alojar a todas tiene que resultar confiable y respetuoso de cada unx y del conjunto. Pensar la construcción de los vínculos con las familias como una tarea central.

Algunas voces que sirven como ejemplo:

"La primera vez que tuve una entrevista en el Jardín mi casa y mi familia eran un caos... acababa de separarme, había vuelto a casa de mis padres, la nena se hacía pis de noche, lloraba por todo... Yo sentía que a medida que avanzaban las preguntas, ¡se iban haciendo una idea terrible de nosotras! Nada de lo que contestaba era bueno..."

"Parece a propósito, cuando te empiezan a preguntar sentís que vas a contar todo lo que tu chiquito no puede, no sabe, no hace... Te parece que hiciste todo mal, es peo r que estar en un juicio oral y público..."

Otra opción podría ser armar un "pedido" a las familias para conocer algunas cosas de su hijx. Enviarlo por escrito, y evitar así, en los primeros tiempos que lxs adultxs se sientan interpeladxs, juzgadxs en un cara a cara que, tal vez, genere más ansiedad que confianza y bienestar.

A modo de ejemplo:

Familia:

Necesitamos del tiempo de ustadas para que respondan algunas preguntas sobre su hijx, son valiusos aportes sobre cuestiones que nosotoxs desconacemos y hacen a la historia de cada unx...

Conocertx más nos va a permitir acompañartx mejor.

¿Cómo es.....? ¿Qué le gusta hacer solx? ¿En qué cosas necesita ayuda?

¿Qué situaciones by enojon y cuáles le producen placer?

¿Cómo se relaciona con adultos y pares?

¿Han notado alguna dificultad en el lenguaje, la comprensión en su desarrollo motriz?

¿Cómo se ponen los límites en casa? ¿Cómo reacciona? ¿Qué desean que sea el Jardín para su hijx?

¿Alguna otra cosa que deseen contarnos?

Esta idea tiene sentido por estar diseñada y puesta en acto en un contexto determinado. Leído y pensado en el marco de les ejes institucionales y la comunidad de familias. No es una "planilla estándar", ni lo intenta.

Cada equipo docente podrá pensar, armar creativamente su modalidad de acercamiento a la historia de las niñas y sus familias. Posiblemente, junto al cambio y al movimiento de los contornos sociales, esta modalidad tenga que ser revisada y modificada con cierta frecuencia. La mejor receta es no tener recetas ni recursos instituidos para siempre:

Para pensar en todas esas planillas y actividades "instituidas" que se quedan en los Jardines porque... "siempre se

hizo así"...

Sixto Martínez complió el servicio militar en un cuartel de Sevilla.

En medio del patio de ese cuartel, había un banquito. Junto al banquito, un soldado hacía guardia. Nadie sabía por qué se hacía la quardia del banquito.

La guardia se hacía porque se hacía, noche y día, todas las noches, todos los días, y de generación en generación los oficiales transmitían la orden y los soldados obedecian. Nadle nunca dudó, nadle nunca preguntó. Si así se había hecho, por algo sería.

Y así siguió siendo hasta que alguien, no sé qué general o coronel, quiso conocer la orden original. Hubo que revolver a fondo los archivos. Y después de mucho hurgar, se supo...

Hacía treinta y un años, dos meses y cuatro días, un oficial había mandado montar guardia junto al banquito, que estaba reclén pintado, para que a nadie se le ocurriera sentarse sobre pintura fresca.

Eduardo Galeano. El libro de los abrazos

Por último, en este afán cuestionador, nos quedan las infaltables "notas y notitas", vehículo de comunicación imprescindible en el Nivel Inicial.

Existen comunicaciones que forman parte del acervo cultural de los Jardines y sus docentes, tanto en su contenido como a quién fueron dirigidas históricamente...

Repaso mi propia biografía escolar, la de mis hijas, la de hijas de amigas... Las primeras "notitas" que mandé como maestra, las que sigo viendo circular...

Se repiten algunos motivos y, llamativamente, lxs destinatarixs.

> Mamis: Revisen la cabecità de los nenes, hay visitantes en la Salita.

Sres. Padres: les recordamos que sean puntuales en el horario de entrada y salida. Pongamos atención no sólo a metáforas y diminutivos, como si por estar en el Nivel Inicial se debiera infantilizar el lenguaje para dirigirnos a lxs adultxs, sino a lxs destinatarixs de cada mensaje.

En el primer ejemplo, detección y prevención de la pediculosis, casi siempre se le pide a "las mamis" que se ocupen... ¿Pura ingenuidad discursiva? ¿Usos y costumbres? ¿Mandatos de género? ¿Será esta tarca parte del trabajo de maternar sostenido por el instinto materno?

Veamos lo que dice el Dr. Mario Sebastiano¹⁹ sobre el "instinto materno":

"Podemos ser instintivos cuando somos muy chiquitos. Cuando las mujeres que acaban de ser madres descubren las primeras piedras de la crianza, se encuentran que no tienen instinto que las salve de lo embarradas que están en ese momento. Cuando la teta no les funciona, cuando sienten odio por el bebé que no para de llorar, cuando no saben qué les pasa. Los programas de psicoprofilaxis para el parto deberían enseñar sobre los hijos, lo que cambiará en la vida al tenerlos. El primer año es complicado, la mujer no deja de ser puérpera. se modifica la relación de pareja, es fundamental que la mujer vuelva a trabajar para mantener su autonomía económica. Pero esta información no se divulga, porque no es agradable. Y en un punto se censura. Nadie se atreve a advertirle que va a sentir aburrimiento, soledad, que por momentos se va a querer sacar de encima al bebé. La lactancia, por ejemplo, es uno de los disparadores de culpa más grandes para las mujeres madres. Dar dos años el pecho al bebé, como propone la Organización Mundial de la Salud, no es saludable para las mujeres. Pero, sin embargo, se machaca con ese discurso. y se lo dirige a todas las mujeres, cuando en realidad ha sido pensado para las que crían sus hijos en condiciones

¹² Dr. Mario Sebastiano, obstetra, profesor adjunto del Departamento de Tocoginecología del Instituto Universitacio de la Escuela de Medicina del Huspital Italiano de Buenos Aires.

de extrema pobreza: se les podría regalar la leche à fórmula pero, como el agua que utilizarían para preparala seguramente está contaminada, insisten con la cuestión de la leche materna. La lactancia hay que armogizarla con la mujer-madre-compañera-trabajadora. Pero no puede ser un mandato culpabilizador".

Voces que invitan a estar atentxs y tener en claro qué sejales se dan a niñxs y familias.

Si nos descuidamos, si dejamos de tener presente la vigilancia epistemológica, podremos quedar enredados en los hilos que tejen lógicas binarias y distribuciones de roles y tareas desde un mirada heteronormativa, donde el varón continúa teniendo los pequeños y constantes privilegios de su condición y las mujeres siguen siendo encargadas full time de los aspectos relativos a la crianza, sin dejar de ser trabajadoras...

Sostenidos por cambios epocales, por las nuevas leyes que contemplan ampliaciones de derechos, por las luchas de muchas, por las nuevas voces que hablan, escriben, dicen al respecto de la necesidad de desnaturalizar lo obvio, de mirar las costumbres con nuevos ojos, algunas cosas en relación a varones, mujeres y familias se van modificando...

Muchas nos encontramos a diario con nuevas y variadas maneras de criar, acompañar, ser y estar en familia.

Y, entonces, nos pondremos a pensar cómo y para qué ESI en el Nivel Inicial y junto a las familias.



tos ejes que articularán la targa y las planificaciones institucionales:

- . Conocimiento y cuidado del cuerpo.
- Desarrollo de comportamientos de autoprotección.
- Conocimiento y exploración del contexto.
- Desarrollo de competencias y habiticades psico sociales.

Déjame que te cuente...

Cuando al inicio del ciclo lectivo, se comunica a las familias las propuestas para transitar el año escolar, se incluye la ESI. Sin embargo, se puede decir que es una declaración de principios, un modo de señalar dónde se para el quipo docente. Pero convengamos que con esto solo no alcanza para contar qué, cómo, para qué se pondrá a rodar en cada espacio la Educación Sexual Integral.

Cuatro grandes ejes de los que podemos enunciar contenidos:

- La construcción de valores de convivencia vinculados al cuidado de sí mismo y de las otras en las relaciones interpersonales y la relación con el propio cuerpo y el de las demás.
- La identificación y valoración de las diferencias físicas de las personas como aspectos inherentes del ser humano que lo hacen único e irrepetible, permitiéndoles comprender la importancia de la diversidad.
- El desarrollo y valoración de la noción del concepto de intimidad y la valoración del respeto y cuidado de la intimidad propia y de las otras.
- El conocimiento y la apropiación de pautas que generen cuidado y protección, vínculo afectivo y de confianza con el propio cuerpo como estrategia para prevenir posibles abusos y que además permitan identificar y comunicar a personas adultas de confianza ante estas situaciones.

 La exploración de las posibilidades del juego y de legir diferentes objetos, materiales e ideas, brindando igualdad de oportunidades a niñas y niños.

 El reconocimiento y valoración de los trabajos que desarrollan mujeres y varones en diferentes ámbitos, identificando cambios y permanencias a lo largo del tiempo.

 El conocimiento de las distintas formas de organización familiar y sus dinámicas y la valoración y el respeto de los modos de vida diferentes a los propios.

 La valorización y respeto de las propias opiniones y las de todas las personas por igual, sin distinciones de género, cultura, creencias y origen social.

 El reconocimiento y expresión de los sentimientos, emociones, afectos y necesidades propios y el reconocimiento y respeto por los sentimientos, emociones y necesidades de las otras.

 La puesta en práctica de actitudes que promuevan la solidaridad, la expresión de la afectividad, el respeto a la intimidad propia y ajena y el respeto por la vida y la integridad de sí mismos y de las otras.

Bosquejando planificaciones, pensando actividades compartidas...

La planificación facilita la tarea porque ayuda a prever, a organizar, a anticipar. Poder diseñar la planificación es organizar previamente las tareas, decidir posibles acciones desde la reflexión y la elección dentro del marco que brinda el contexto concreto, es dejar entrar a la creatividad en el escenario didáctico, es darse permiso para salir de los estereotipos, prever recursos y materiales. Si se entiende la planificación como un boceto previo a las acciones habrá que pensarla como una trama flexible, abierta, modificable.

Si se piensa la planificación como un instrumento comunicativo tendrá sentido dejarla escrita, plasmar todas las ideas en un papel, y así poder repensar, reformular, corregir, modificar... El diseño de la planificación será válido si puede reflejar decisiones anticipadas, recoger las modificaciones que se realicen en la puesta en acto, ser comunicable a todxs lxs actorxs institucionales, mantener la coherencia entre todos sus componentes.

PROPUESTA A MODO DE EJEMPLO "CONOCER PARA CUIDAR... CUIDAR PARA ESTAR BIEN"

¿Por qué pensar en trabajar educación sexual y de género en el marco de los festejos por el Día del niño y de la niña?

Porque ser niñx es una construcción, un derecho, una imperiosa necesidad de nuestras infancias...

Porque ser niñx es un tiempo y un espacio para la construcción subjetiva, para ser cuidado y andamiado en la posibilidad de elegir, de disfrutar, de aprender sobre unx mismx y sobre lxs otrxs...

Porque ser niñx y construirse sujeto implica conocer y conocerse, respetar y respetarse, valorar al otrx y valorarse...

Frente a los cambios de época sabemos que nosotros, los de entonces, ya no somos los mismos, que han cambiado los paradigmas sociales, culturales y económicos, que a fuerza de errores y dolores como sociedad hemos aprendido que:

Las prácticas cotidianas que violentan o enmascaran cierta discriminación de género deben ser desocultadas, habladas y pensadas para poder cambiar...

Los cuerpos y los sentimientos de las infancias no pueden ni deben ser vulnerados ni violentados, ignorados ni sometidos.

Somos les adultes, familias y maestres los responsables de abrir el juego, de dar claras señales que permitan a les niñes cuidarse, poner en palabras lo que les pasa, lo que sienten, lo que les molesta, lo que no les gusta...

¿Qué nos proponemos lxs adultxs?

La posibilidad de una construcción colectiva que nos permita desenmascarar, desocultar algunas prácticas arraigadas en el acontecer escolar que, sin estar planificadas, transmiten saberes y reproducen visiones acerca de la sexualidad y el género. Colores, juegos y juguetes, espacios y lenguaje "de nems y de varones"...

La posibilidad de hablar, re pensar y encontrar acuados para intervenir en aquellas situaciones donde lo inesperado irrumpe, donde aquello que hacen, dicen, cuentan, muestan las niñas nos interpela y nos exige un posicionamiento.

¿Qué nos proponemos para lxs niñxs?

La posibilidad de conocer su cuerpo, adquiriendo saberes básicos sobre la dimensión anatómica y fisiológica de la sexualidad pertinente para su edad.

La posibilidad de conocer y desarrollar hábitos de cuidado

del cuerpo y de la salud en general.

La posibilidad de vivenciar múltiples experiencias que apunten al conocimiento y respeto de sí mismx y de su cuerpo, atendiendo cambios y diferencias, como así también sus necesidades, sus emociones, sus sentimientos y sus modos de expresión.

¿Qué nos proponemos con las familias?

Socializar lo producido propiciando una construcción compartida que apunte al respeto por la diversidad, por el derecho de las niñas a decir que no a lo que les molesta, por mirarnos cotidianamente desde una perspectiva de género.

Poner en juego la responsabilidad compartida de andamiar el crecimiento y desarrollo de nuestras infancias en un marco de conocimiento, respeto, valoración de lo propio y lo colectivo,

Abrir un espacio de producción creativa junto a las nenas, atendiendo la diversidad y la perspectiva de género.

CONTENIDOS:

 Identificación y valoración de las diferencias físicas de las personas como aspectos inherentes del ser humamo que lo hacen único e irrepetible, permitiéndoles comprender la importancia de la diversidad. Identificación de todas las partes externas del cuerpo humano y algunas de sus características.

 Exploración de las posibilidades del juego y de elegir diferentes objetos, materiales e ideas, brindando igualdad de oportunidades a niñas y niños.

 Valoración de la noción del concepto de intimidad y del respeto y cuidado de la intimidad propia y de lxs otrxs

De apertura y sensibilización:

Se presentarán imágenes de niñxs, en diversas situaciones y con marcados cambios posturales y de crecimiento.

Se propondrá a las integrantes del grupo mirarlas detenidamente identificando un posible orden cronológico de las mismas.

Referenciar a la propia biografía destacando cambios, permanencias, aumento de posibilidades y competencias motoras, subjetivas y de autonomía.

De desarrollo:

Jugar a encontrar las diferencias en la lámina didáctica.

"El juego de las diferencias ESI".

Dibujar en papeles grandes la silueta de nenas y varones; nombrar las diferentes partes del cuerpo. Trahajar sobre los nombres adecuados de las mismas y poder poner en palabras los "nombres familiares" con que se mencionan las partes intimas en cada contexto familiar.

- Jugar con el diccionario para averiguar qué quieren decir.
- Trabajar sobre la idea de íntimo, privado, público.
- Pensar entre todxs qué cosas le hacen bien a nuestro cuerpo y qué cosas nos gustan.
- Confeccionar una cartelera con dibujos y texto para "hacerlo público".
- A partir de lo que "nos gusta", trabajar sobre lo que "no nos gusta".
- Buscar modos de bacer público lo que "no nos gusta".
 Se propondrá armar pequeñas escenas teatrales o con títeres.
- Presentar el cuento "Decir que sí, decir que no".

- Jugar a los secretos. Contamos secretos a nuestra amiga.
- ¿Qué es un secreto? ¿Es público o privado?
- Confeccionar una lista de secretos lindos.
- ¿Hay secretos feos? ¿Qué hacemos con esos secretos que molestan?
- Presentar fotos de vidrieras de jugueterías orientando la observación hacia los colores de las mismas. ¿Qué nos dicen? ¿Cuáles predominan? ¿Quién lo ha decidido así? ¿Qué hay en ellas?
- · ¿Todxs podemos jugar a lo que más nos gusta?
- Con las salas de cinco se armará una corta entrevista con preguntas a los miembros de la familia respecto de a qué jugaban de pequeñxs, si los dejaban jugar a otra cosa, por qué sí y por qué no.

Para las familias:

Seleccionar canciones y/o cuentos tradicionales (o no) que tengan una fuerte impronta al respecto de la desigualdad de género y les pediremos que las cambien, reinventen, resignifiquen.

Como ejemplo: La Farolera, Arroz con leche, La paloma blanca... Cenicienta, Blancanieves.

De cierre:

Exposición de afiches, textos, conclusiones de las encuestas, opiniones de las chicas.

Muestra de las pequeñas escenas en las que muestren lo que les gusta y lo que no.

Las familias expondrán, del modo que quieran, puedan lo trabajado en casa frente a la propuesta del Jardín.

Una experiencia y cómo se construyó

Comenzamos o trobajor en cada grupo sobre aquello que nos igualo, el ser "sujetxs de derecho" y comenzamos a indagar sobre todo aquello que nos diferencia y nos hace únicas.

Diferencias físicos, genitales, color de la piel, altura, las diversas discapacidades, gustos, desens, intereses.



Nos ocupamos del conocimiento de nuestro cuerpo, lo dibujamos, lo nombramos, lo pusimos en juego. Se lienó el putia y las salas de siluetas de varones y mujeres. Madelamos, miramos totos, nos reconocimos con los cambios que implien el crecimiento.

Partiendo del cuento "Los sí y las No" comenzamos o darie forma a los sí y los no de cada unx. No a ser mirodo si no quiero, no o que me toquen si no me gusta, no o los galpes, no o los gritos... Si a que me cuiden, o jugar, o ser cuidado, a la risa...

Comenzamos a pensar en juegos y juguetes, se hicieron pequeñas encuéstas a las familias, hicimos juegos de roles. Trabajamos con fotas de vidrieras de jugueterias, los colores y el género. ¿Hay colores de mujeres y de varanes? En el camino de obordar la perspectiva de génera trabajamos con los familias combiando la letra de canciones tradicionales como "La Farolera", "Arroz con leche", "La poloma bianco". Transformamos el cuento de Blancanieves, presentándola como una heroina capaz de darse su lugar y de defender sus derechos.

Al finalizar la semano, convocamos a las familias en el marco de las festejos par el Día de las nifixs y compartimos lo trabajado.

Este encuentro fue planteado con un formato de programa perriadistico: "Le gusta, no le gusta", en el cual el primer blaque estuvo destinado a una entrevista realizada por los chicos de las salas de cinco (las entrevistados fueron una docente que es abagada, una momá trabajadora social, una abuelo artista, un papa comunicador social) preguntando sobre el cuidar y proteger el cuerpo, lo libertad de elegir lo que nos gusta, decir lo que no nos gusta y la importancia de la privacidad y el respeto por la intimidad. Luego se convocó a cantar la nueva versión del "Arroz con leche" y a contar una pasible versión de "Superblancanieves". El bioque final se dedicá a que niños y niñas pudieron decir sus SÍ y sus NO. También se cedió la palabra a los adultos. Finalmente se invitá a recorrer la muestra de producciones de grandes y chicos.

Las voces de las familias que quedaron sonando...

"Parecio un doto menor y, sin embargo, ahora que empezaron a hoblar acá de lo intimo y lo privado, Bauti no nos deja entrar al baño pero tampaco entra cuando estamos nosotros."

"Como abuelo no sabia muy bien si quería venir o no a ver una muestra de educación sexual en el Jardin de mis nietos, me daba una sensación rora. Me voy contento y emocionada, estas pibas van a ser más libres, más respetuasas de ellas mismas y de la que quieran hacer..."

"Esta está bueno pero... es raro. No me digan que no... Que los pibes desde tan chiquitos hablen de todos estas cosos como hablan de jugar en la plaza... es raro..."

Produciendo en familia:

Blancanieves, versión de Violeta y su familia:

BIANCANIEVES

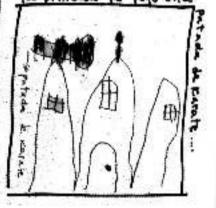
Segon Vieleta...



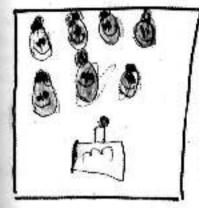
Había una vez una princesa. Era muy bella. Y también valiente, inteligente y forzula. Se llamaba Blancanieves

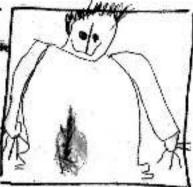
178

Su madrostra, muy malo, le Tenia bronca porque la prince sa era muy actuta y la queria echar del palació. La perfida mandé un coendor a matar a la joven, paro la princesa la pegé una



Después se encontró con ele-Te enanitos. Se foe a vivir con ellos. Por la mañana se iba a trabajor, por la Taide los ayucaba a limpiar y a cocinat...



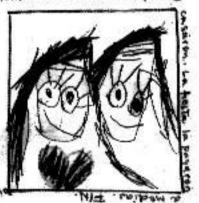


Un are, a la bruja maja se le ocurris prequitar al espejo magico quich era la unit inte-figente del palacio. Este le resistadio: To, pero hay alquien mas integi gante aun, Blancaniares.



La bruja fue a buscar a la princesa para derte una mangana envenencado. El recepcionista de la oficina donce Trabajaba la princesa le olijo que
le dejara a el la frota ese
re la liba a entregar a Blancamieres. Pero no aquemás y
le des um mordesco a la maggio

Petre hembre. Se desmayo.
Entonces apareció Blancoinieves,
lo vio, y te dio un belo mui
grande. El mochoche se
desperto y la muito au
Tomar un hotado. Despuere



PRESENTAMOS A MODO DE EJEMPLO

la versión de la familia de Cire:

Blancanieves en realidad era una heroina que peleaba junto o los suyos en el basque y en las grandes llanuras de la Potagonia contra las soldadas del malvado General Raca.

Ella tenia siete ayudantes, siete indiecitos que la ocompañaban en sus hatallas,

Ellas se escondian detrás de los árboles o piedras gigoriles y cuando los soldados iban a atacar o los indias, ella junto o los vallentes indiectios iban a la defensa de su pueblo.

Pero un dia, el General Raca le encargó a un soldado que fuera a buscar a Blancanieves y que la matara con una manzona envenenada.

El soldado llegó al basque, la via a Blancanieves y le ofreció una manzana. Ella que tenía mucho hambre porque kabia cominado todo el día por el basque, comió la manzana y cayó al piso, parecia que habia muerto.

Cuando el soldado vio lo que le había pasado a la hella Blancanieves se arrepintió y comenzó a ilorar. Entances la hesó y como por arte de magia Blanconieves despertó.

El amor hizo que ello volviera o la vida y el saldada se fire a vivir con los indias y a luchar con blancanieves y los sicte indiecitos.

Entonces apareció Chaplin y los hizo reir a todos, menos a Roca que era un aburrido.

Entonces todos se pusieron a bailar o Daft Punk para festejar que Blancanieves estaba bien.

"CONOCER, ELEGIR, DISFRUTAR, JUGAR CON OTRXS"

¿Por qué pensar en trabajar educación sexual y de género en el marco de las elecciones vinculadas a los juegos y juguetes?

Porque ser niñx y construirse sujeto implica conocer y conocerse, respetar y respetarse, valorar al otrx y valorarse... Aprendiendo que la sexualidad, la genitalidad, el género, el cuerpo y el deseo son construcciones que no se hacen de una vez y para siempre sino que "nos vamos construyendo sujetxs de nuestros tiempo sexuadxs, generalizadxs, portadorxs de una genitalidad.

¿Qué nos proponemos para lxs niñxs?

La posibilidad de participar de múltiples experiencias que apunten al conocimiento y respeto de sí mismo y de su cuerpo, atendiendo cambios y diferencias como así también sus necesidades, sus emociones, sus sentimientos y sus modos de expresión.

La posibilidad de elegir juegos y juguetes, roles, tarcas, haceres, dejando a un lado lo establecido, las normatizaciones y las reglas impuestas socialmente. "El juego de ficción va a permitir a los niñas entrar en lo imposible, hacer de quien no es, mientras tanto construye y se construye sujeta de su tiempo."

¿Qué nos proponemos para lxs adultxs?

La posibilidad de recuperar la capacidad lúdica. El juego junto a otras.

El reconocer los atravesamientos heteronormativos que han ido delineando juegos, juguetes, modos de divertirse, maneras de ser varones o mujeres en cada acto de la vida cotidiana.

Desandar estereotipos de género para recuperar la capacidad de sujetxs productorxs.

Por ello, planificamos este formato para festejar.

Para encuadrar las propuestas que se harán a las niñas y las familias tomaremos los ejes vertebradores de los proyectos institucionales.

- Juegos y juguetes, prejuicios y mandatos... Elegir, decidir, transformar lo establecido...
- El jugar, práctica subjetivante, vehículo de aprendizajes, trabajo de las infancias...



A modo de ejemplo: **Jornada de juegos no sexistas para lxs** n**enxs y sus familias**

Juegos no sexistas: Un derecho de lxs niñxs, una responsabilidad para el Jardín

En el marco de Ley de Educación Sexual Integral tenemos la doble responsabilidad de habilitar espacias/tiempos/experiencias que garanticen un juego placentero, no sexisto, no generizado par los estereotipos dominantes.

La ESI podremas entances pensarla como un instrumento más, que podrá cuestianor la mayoritaria pera sin convertirse en ello, que dependerá de la alentas y prudentes que scamos para tomor esta linea y generar algo diferente.

Si la ESI es novedad, deberio fisurar el dispositivo existente en provecho de un dispositivo del futuro, escapar de las dimensiones de saber y de poder establecidas y trazar cominas de creación.

Se nos ocurre pensar que si, en lugar de cuestionar, interpelor lo mayoritario, nos convertimos en ello, seguirá el dispositivo educación siendo fiel servidor del poder de tumo y de las estercatipas que condicionan elecciones y deseus, prácticas y subjetividades.

Podría pensarse a la perspectiva de génera en la escuela camo una novedad en tanto la escuelo, históricomente, aportó a las desigualdades de género.

Igualmente, pensando en el dispositivo educación, se nos ocurre que algunas pequeñas fisuras, aunque no lieguen a convertirse en un nuevo dispositivo, se pueden ir produciendo... son las fisuras por las que andamos haciendo equilibria...

Puede la ley de ESI y su necesoria implementación tener una plena vigencia en el hacer cotidiano, para ser más ilbres, más comprometidos, más respetuasos de las decisiones y deseas propios y de los otros.

El juego: un derecho de los niños, otra responsabilidad para el jardín

Sabemas que las niñas y los niñas juegan slempre, salxs a en grupo, can permisa o sin él, en la plaza, en caso, en la escuela, en la sala de espera del médico.

Juegan con juguetes, con piedritas, con la imaginación. Juegan, en tanta es el juego una práctica significante que ixs hace sujetxs de esta cultura, que les permite expresarse, recrear diversas preocupaciones del mundo adulto, comprender, criticar, soportar...

El juego es placentero, divertido; aún cuando no vaya ocompañado por signas de regocijo, es evaluado positivamente par quien la realiza. El juego es espontáneo y voluntaria, no es obligatorio, sino libremente elegido por quien lo practico.

Valver a paner la mirado y la atención sobre el juego como ordenador del desarrollo de la infoncia es dar aportunidades de juego.

Que las niñas puedan jugar depende del significado que las adultas le otorquen o eso actividad.

Reconocer al juego como clave del desorrollo integral debe ser para nuestro nivel no sóla el marco que orienta la acción educativa, sino al mismo tiempo una responsabilidad.

La responsabilidad de garantizar el juego, hacer que (xs niñxs jueguen, que sigan jugando, que jueguen de distintas maneras y a distintos juegos.

Rescatar, enriquecer y algunas veces instalar la capacidad para jugar será nuestro principal abjetivo.

La posibilidad de encontrar espacios regulares de juego dentro de las instituciones educativas colabora en el camino de la efectivización del derecho al juego en las infancias.

Convocando a las famillas:

DÍA de las FAMILIAS en el JARDÍN



Seamas muchas o seumos unas pacas... Vivamos en una caso o vivamos reportidas en varias,.. Con una mamá y un papá, con dos papás, con dos mamais, con una solita... Con todos las variedades y formatos...

¡Tenemas UNA FAMILIA! Y por eso jun gran motivo para CELEBRAR!



Invitamos a todos a "encontramos o jugar en el Parque", o jugar sin competir, a jugar por el sólo piacer de hocerlo, a jugar juegos para todos, a jugar sin dividirnos ni por sexo, ni por género, a jugar juntos, a ser sujetos y sujetos protagonistas de un nuevo espacio que nos olberque sin violencia y en libertad.

Y así fue como jugamos al futbol en parejas. Con una pierna de coda unx atada al otrx...

También esquiamos en el pasto...

Y la habilidad no dependía oi de la fuerza, oi del sexo, ni del aénora...

Llegó el momento de sumor prendos en una sola...

Elias, ellos, elles... al que toca, toca, porque la suerte es loca.

Na foltà poner palitas en el panchita.

Para cerrar la campartida, chicas y maestras cantando para las familias...

Estas experiencias camportidas nos confirmon que seguimas andando el camina en que la ley de ESI y su necesaria implementación tienen una plena vigencia en el hacer catidiano, para ser más libres, más comprometidos, más respetuosas de las decisiones y deseos propios y de los otros.

Estas experiencias compartidas nos confirman que seguimos andando el comino en que la ley de ESI y su necesario implementación tienen una alena vigencia en el hacer catidiano, para ser más libres, más comprometidos, más respetuasas de las decisiones y deseas propios y de los atros.

Un cierre que intenta seguir abriendo...

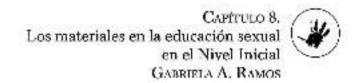
La idea es no cerrar poertas y caminos con verdades absolutas, sino invitar a un trabajo que convoque a las docentes del Nivel Inicial a tender puentes, a embarcarse juntas en andamiar a aquellas que pueblan las salas, en la construcción de un tiempo y un espacio que merezca ser vivido y habitado. Un lugar para que las chiexas construyan su cuerpo, su sexualidad, su género y sus deseos con libertad, en paz y acompañadas por sus familias. Un lugar y tiempo donde las familias puedan ser parte, alojadas con respeto

Tender puentes, abrir caminos, para lograr que la ESI no sea un mero episodio aislado para cumplir con la normativa, sino un desalío cotidiano que haga a chiexs y grandes protagoaistas de su tiempo y hacedores de su cultura.

No existe "el modo", o sea, un solo modo posible de hacerlo, de andar el camino que se hace necesario, casi imprescindible para alojar las infancias y sus familias en los Jardines.







"Pedacito de mar, que me consuela, pedacito de mar besando arena, toda tu inmensidad dejando huella... Ayúdame a mirar..."15

Consideramos necesario sostener la importancia de rescatar la realidad social en la que están inmersas las niñas como parte de las herramientas didácticas más valiosas para abordar la ESI en la sala. Sabiendo que trabajar con lo que va surgiendo es una alternativa valiosa como puerta de entrada a la ESI, las situaciones que se presentan en las diversas familias como la llegada de un hermanito, la separación de la pareja parental, el fallecimiento de un ser querido, el casamiento de un familiar o amigo son situaciones propicias para reflexionar sobre ellas en el marco de la ESI.

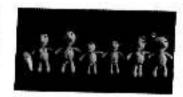
Los medios de comunicación inundan a diario nuestra vida con temáticas de actualidad a las que lxs niñxs son permeables y es posible ofrecerles un espacio en la ronda matinal para compartir informaciones y sensaciones sobre las noticias. Muchas noticias transformadas en espectáculo pueden generar inquietudes que si no son analizadas, puestas en palabras

^{13.} Delo Karma, "Enseñarme a mirar".

con la ayuda de un/x adultx referente generan incertidumbre y son cimientos falsos para construir mitos en torno a la sexualidad. Desde informaciones acerca de la vida privada de personas del espectáculo o de la política hasta hechos de violencia como diferentes casos de feminicidios llegan a oídos de las niñas sin posibilidad de ser reflexionados. No estaría de más que el jardín aportara un espacio de escucha y debate a estos temas que hacen a la realidad social muchas veces incomprensible que nos rodea.

También reconocemos la importancia que los materiales didácticos tienen para las docentes a la hora de plantear las actividades en la sala. Recordando que el cuerpo sexuado se despliega en el jardín a toda hora y que toda intervención encierra una "pedagogía invisible de la sexualidad" destacamos la importancia de repensar juegos no sexistas, de seleccionar juguetes no sexistas, especialmente la posibilidad de elegir ju guetes sexuados que no sólo permiten abarcar la diversidad en términos de sexo, también de edad, étnicas y capacidades.





En este apartado se recurre al arte como modo de presentar temáticas de ESI dada la valiosa oportunidad que nos presenta porque "El artista descubre en el mundo que le rodea (es decir, en su materia prima) relaciones, orden, armonía... Esto no puede lograrse por medio de la mente conciente, esquematizadora, planificadora. El arte no es un esfuerzo de la voluntad sino un don de la gracia... siempre que las gentes son sinceras y libres puede surgir el arte" (Read, Herbert, Educación por el arte, 1959). Exs miñxs aprenden desde temprana edad a "apreciar" el mundo que los rodea si son suficientemente estimulados para hacerlo. Es importante ayudar a desarrollar capacidades

debúsqueda ya que espontáneamente investigan sobre lo que ven oyen y sienten, descubren y desarrollan criterios propios de apreciación. Este proceso de aprender a crear y apreciar, de diferenciar lo que consideran bello de lo que les resulta feo, lo que les produce placer o desagrado, es sumamente importante en el desarrollo cognitivo del niñx en edad preescolar.

"en el nivel inicial el lenguaje en sus diferentes manifestaciones, adquiere una enorme relevancia ya que en estos primeros años 'se aprende' a hablar y por lo tanto se enriquece la comunicación, se desarrolla el pensamiento y se posibilitan los vínculos sociales. Cada niño va creando sentidos y significaciones que se irán desarrollando en la medida en que el hablar y escuchar sean una forma de entender, imaginar, sentir..." (Educación sexual y literatura. Propuestas de trabajo. Ministerio de Educación, CABA, Argentina, 2007).

Por medio del arte, aprende a comunicar sus ideas y sentimientos a través de un lenguaje visual muchas veces antes que haberse acercado a las lecciones básicas de lecto-escritura. A través de la educación artística se desarrolla: la percepción, la expresión, la discriminación, la motricidad fina y gruesa, la creatividad, el trabajo individual, la concentración a la hora de seguir consignas, el trabajo en equipo, la autoestima y muchas más habilidades que le serán muy útiles en su desarrollo escolar e intelectual.

Sabiendo que la obra de arte es un hecho estético en sí misma, no la vamos a transformar en un manual o en una lámina que presente literalmente el mensaje que queremos transmitir. La obra de arte nos abre múltiples puertas, tiene la poderosa función de conectarnos con el mundo de los sentidos: sentir, ver, oler, tocar, escuchar... se muestra delante de nosotras y nos abre un hermoso camino que nos conecta con los afectos, es un modo de acercarnos a las emociones aun antes de poder verbalizarlas... porque, como expresa Ricardo Mariño: "Las grandes obras literarias no enseñan nada, al menos no directamente, y, al contra rio, crean encrucijadas que provocan más preguntas que

respuestas" (Educación sexual y literatura. Propuestas de trabajo, Ministerio de Educación, Ciudad Autonoma de Buenos Aires, Argentina, 2007).

Cuando se hace referencia a las artes recordamos las interesantes posibilidades que nos ofrecen la fotografía, las artes plásticas, los textos literarios, la música, el teatro y el cine.

Julia Kristeva se ha empeñado en mostrar cómo el cine y la literatura son el lugar favorito para la reformulación de los fantasmas, esa creación íntima de representaciones ligadas a los deseos inconscientes (en el sentido que Freud le atribuye al término)... Si el cine es el aliado natural de la interpretación es porque ofrece una primera instancia de simbolización y representación a las pulsiones; pero ello no elude el trabajo de formularlos, comentarlos, traducirlos. De lo que se trata es de alcanzar con el verbo las vibraciones del deseo..." (Rossi, María José, El cins como lexto, Topia, 2007).



¿Cómo encontrar los "buenos" materiales?

En este apartado nos permitimos sugerir algunos recursos didácticos con los que, a menudo, trabajamos en el Jardín y que nos dieron mucho placer a la hora de presentarlos en la sala, por eso lo compartimos con ustedes.

Algunos tips para tener en cuenta a la hora de elegir materiales o recursos:

a) Sensibilización personal

Si pensamos el recurso como una obra estética, es fundamental relacionarnos con él. Tomarnos unos minutos para contactar con el recurso y percibir el grado de placer-displacer que nos promueve. Es importante que el/la docente se encuentre sensibilizadx con el recurso para poder presentarlo con pasión.

Tomemos por ejemplo un libro álbum, el gusto por la lectura de las imágenes que me permiten leer más allá de las palabras y reescribir otro texto junto al/a autor/a, el modo como el/la docente se relacione con el objeto-libro, cómo lo presente al grupo va a constituir un metamensaje sobre el contenido a trabajat.

La posibilidad que se dio esx docente de disfrutar la película antes de proyectarla, el clima de expectativa que genere en torno a el/ella aunque muchxa chiexa ya la hayan visto, es parte de "educar la mirada".

b) Adecuación a los destinatarixs

Al seleccionar el recurso, para que se transforme en recurso didáctico, pensar en la adecuación del mismo al grupo, teniendo en cuenta su desarrollo madurativo y sus intereses. La literatura infantil tiene la característica peculiar de estar escrita pensando en sus lectorxs, para un público específico, es importante respetar esto para evitar que lxs lectorxs-oyentes no comprendan la obra y se frustren o se aburran.

c) Relación con los contenidos a trabajar

Evaluar qué contenidos del Diseño Curricular se pueden plantear con el recurso elegido. Es importante tener en cuenta este punto para coordinar el debate en el sentido en que me propongo plantear el contenido elegido. El cine, las artes plásticas, la música, la literatura despiertan emociones, generan mecanismos de identificación a partir de los cuales poder poner palabras a los afectos pero esto puede hacer virar el debate en algún sentido no previsto. Es importante focalizar el debate.

d) Los 3 enfoques

Teniendo en cuenta que la educación sexual debe ser integral y que la integralidad se garantiza presentando los contenidos desde el enfoque de género, desde la perspectiva de derechos humanos y desde el cuidado del cuerpo es muy importante visualizar qué enfoques se presentan en el material. No para buscar un material que funcione como "recurso didáctico perfecto" pues esto es inexistente. Lo importante de descubrir qué enfoque contempla es poder reponer en el resto de las actividades los enfoques faltantes. Como me refiero a la obra de arte como hecho estético no le estoy pidiendo que sea "educativa" per se; un recurso didáctico siempre es una buena excusa con la que desarrollar una buena clase, por lo tanto son sólo herramientas que favorecerán el aprendizaje. Las mejores herramientas no opacan el buen trabajo del/la docente.

Algunas sugerencias

a) Materiales literarios

Los mismos "cuentos de siempre" revisados desde los enfoques de la educación sexual integral, leídos desde la perspectiva de género, de derechos y del cuidado de la salud son siempre una buena opción. Este listado no pretende ser exhaustivo, solo una guía que se amplía día a día y que queda sujeta a la creatividad y búsqueda personal de cada docente.



La ESI ofrece una excelente oportunidad para repensar los tradicionales cuentos de hadas desde una perspectiva de género, muchos de los cuales fueron llevados a la pantalla grande por Disney. Los estereotipos asignados a niñas y niños se reproducen con mucha claridad en cuentos tales como "La

Ceniciena", "Caperucita Roja y el lobo feroz", "La sirenita", "La Belli Durmiente", entre otros. Sin embargo, nuevas versiones de la cuentos clásicos pueden encontrarse en diferentes coleccionesde cuentos no sexistas. A modo de los cuentos de hadas pero coninteresantes variaciones, se recomienda la colección escrita por María Victoria Pereyra Rozas con títulos tan sugerentes como: Ni quiero ser princesa, quiero ser princesa, quiero ser princesa, quiero ser matemática; No quiero ser princesa, quiero ser presidenta de la Liberría de Mujeres Editoras, Buenos Aires, 2014.

En 2015/2016 la Editorial Sudestada presentó varias colecciones que pueden ser muy útiles. La colección "Antiprincesas" incluye tres títulos interesantes: Frida Kahlo, Juana Azurdas y Violeta Parra.

La colección "Antihéroes" presenta, entre otros títulos, uno sobre Julio Cortazar, y la colección Aventurer@s se inicia con Abuelas de Plaza de Mayo.

¿Hay algo más aburrido que ser una princesa rosa? de Raquel Díaz Reguena (Thule Ediciones, España, 2010). Contenidos posibles a ser trabajados: estereotipos de género; mandatos socioculturales para las niñas, otras formas posibles de ser varón y de ser mujer.





Princesas, Okcidadas o desconocidas. Philippe Lechermeier y Rébecca Dautremer. Luis Vives, España, 2010. Contenidos posibles a ser traba jados: estereotipos de género. Mandatos socioculturales para las nimas, valores-disvalores del ser princesa.

Peleonas, mentirosas y haraganas. Didi Grau. Del Eclipse, 2009. Contenidos posibles a ser trabajados: estereotipos de género; mandatos socioculturales para las niñas, valores-disvalores del ser princesa; relaciones.

Una colección editada por Librería de Mujeres Editoras (Buenos Aires, 2009) aborda la división sexual del trabajo. nuevas ocupaciones desarrolladas por mujeres, trabajos que siempre fueron considerados masculinos: Mi mamá es taxista, Mi mamá es electricista, Mi mamá conduce el subte, Mi mamá es cirujanu.

Algunos títulos sobre familias, identidad y roles: Familiario. Mar Cerdá. Comanegra, Barcelona, 2014. Contenidos posibles a ser trabajados: diversas formas de amar, estructuras familia-

res, personas y roles en familia.

Colección "Esta es mi familia" de Librería de Mujeres Editoras, Buenos Aires, 2010, con títulos tan sugerentes como: El viaje en tren, Un gato miedoso, La más chiquita, ¡Se pegaron los fideos!, Mi vestido de lunares, Un lobo no muy feroz. Contenidos posibles a ser trabajados: diversas formas de amar, estructuras familiares, personas, roles y responsabilidades de la vida en familia.

Anita y sus dos mamás. Darío Fernández. Editorial Molinos de Viento, Buenos Aires, 2015. Contenidos posibles a ser trabajados: diversas formas de amar, familias lesboparentales. .

Familias, la mía, la tuya, la de los demás. Graciela Repún. Planeta, Buenos Aires, 2006. Contenidos posibles a ser trabajados: identidad, diferencias de origen, la pertenencia a un grupo familiar o de crianza, las diferencias de roles y de género, diferentes estructuras familiares.

Tres con tango. Peter Parnell y Justin Richardson, Serres, España, 2005. Contenidos posibles a ser trabajados: diversas formas de amar, familias homoparentales, paternidades responsables.

Valentín se parece a de Graciela Montes, SM, Buenos Aires, 2002. Contenidos posibles a ser trabajados: la identidad, la familia, la infancia, los caracteres beredados, las características personales.

Los de arriba y los de abajo de Paloma Valdivia, Contenidos posibles a ser trabajados: la identidad, la familia, la infancia, los caracteres heredados, las características personales.





Choco encuentra una mamá. Keiko Kasza. Norma, Colombia, 1993. Contenidos posibles a ser trabajados: identidad, el autoconocimiento, la amistad, las diferencias, el amor, la adopción, los orígenes.

Tomasito cumple dos de Graciela Cabal, Alfaguara. Contenidos posibles a ser trabajados: preparativos que hace la familia para un cumpleaños, crecimiento, emociones: la ale-

gría, el festejo.

Las vacaciones de Tomasito de Graciela Cabal, Alfaguara. Contenidos posibles a ser trabajados: preparativos que hace la familia cuando planea vacaciones, roles, tareas de cada miembro, emociones: la alegría, las expectativas, los viajes.

El Libro de los cerdos. Anthony Browne. FCE, España, 2014. Contenidos posibles a ser trabajados: distribución de tareas de

acuerdo al género.

Rey y Rey de Linda De Haan y Stern Nijland. Ediciones Serres, Barcelona, 2004. Contenidos posibles a ser trabajados: diferentes modos de amar, la felicidad.

Algunos títulos sobre identidad, derechos, valores:

Orejas de mariposa de Luisa Aguilar y André Neves. Kalandraka Ediciones Andalucia, 2008. Contenidos posibles a ser trabajados: estereotipos, diferencias corporales, respeto por las diferencias, no discriminación; sentimientos y emociones. Necesidad de ser amado.

Peleonas, mentirosas y haragunas. Didi Grau. Del Eclipse, 2009. Contenidos posibles a ser trabajados: estercotipos de género; mandatos socioculturales para las niñas, valores disvalores del ser princesa; refaciones.

Una colección editada por Librería de Mujeres Editoras (Buenos Aires, 2009) aborda la división sexual del trabajo, nuevas ocupaciones desarrolladas por mujeres, trabajos que siempre fueron considerados masculinos; Mi mamá es taxista, Mi mamá es electricista. Mi mamá conduce el subte, Mi mamá es cirujana.

Algunos títulos sobre familias, identidad y roles: Familiario. Mar Cerdá. Comanegra, Barcelona, 2014. Contenidos posibles a ser trabajados: diversas formas de amar, estructuras familiares, personas y roles en familia.

Colección "Esta es mi familia" de Librería de Mujeres Editoras, Buenos Aires, 2010, con títulos tan sugerentes como: El viaje en tren, Un gato miedoso, La más chiquita, ¡Se pegaron los fideos!, Mi vestido de lunares, Un lobo no muy feroz. Contenidos posibles a ser trabajados: diversas formas de amar, estructuras familiares, personas, roles y responsabilidades de la vida en familia.

Anila y sus dos mamás. Darío Fernández. Editorial Molinos de Viento, Buenos Aires, 2015, Contenidos posibles a ser trabajados: diversas formas de amar, familias lesboparentales.

Familias, la mía, la tuya, la de los demás. Graciela Repún. Planeta, Buenos Aires, 2006. Contenidos posibles a ser trabajados: identidad, diferencias de origen, la pertenencia a un grupo familiar o de crianza, las diferencias de roles y de género, diferentes estructuras familiares.

Tres con tango. Peter Parnell y Justin Richardson. Serres, España, 2005. Contenidos posibles a ser trabajados: diversas formas de amar, familias homoparentales, paternidades responsables,

Valentin se parece a de Graciela Montes, SM, Buerros Aires, 2002. Contenidos posibles a ser trabajados: la identidad, la familia, la infancia, los caracteres herodados, las características personales.

Los de arriba y los de abajo de Paloma Valdivia. Contenidos posibles a ser trabajados: la identidad, la familia, la infancia, los caracteres heredados, las características personales.





Chocs encuentra una mamá. Keiko Kasza, Norma, Colombia, 1993. Contenidos posibles a ser trabajados: identidad, el autoconocimiento, la amistad, las diferencias, el amor, la adopción, los orígenes.

Tomasito cumple dos de Graciela Cabal, Alfaguara. Contenidos posibles a ser trabajados: preparativos que hace la familia para un cumpleaños, crecimiento, emociones: la ale-

gría, el festejo.

Las vacaciones de Tomasito de Graciela Cabal, Alfaguara. Contenidos posibles a ser trabajados: preparativos que hace la familia cuando planea vacaciones, roles, tareas de cada miembro, emociones: la alegría, las expectativas, los viajes.

El Libro de los cerdos. Anthony Browne. FCE, España, 2014. Contenidos posibles a ser trabajados: distribución de tareas de acuerdo al género.

Rey y Rey de Linda De Haan y Stern Nijland. Ediciones Serres, Barcelona, 2004. Contenidos posibles a ser trabajados: diferentes modos de amar, la felicidad.

Algunos títulos sobre identidad, derechos, valores:

Orejas de mariposa de Luisa Aguilar y André Neves. Kalandraka Ediciones Andalucia, 2008. Contenidos posibles a ser trabajados: estereotipos, diferencias corporales, respeto por las diferencias, no discriminación; sentimientos y emociones. Necesidad de ser amado.



Estela, grita may fuerte. Isabel Olid y Martina Vanda. http://www.asociacionrana.org/gritamuyfuerte/estela-gritamuy-fuerte-libro.html# Contenidos posibles a ser trabajados; herramientas de autocuidado, cuidado de sí mismo, derecho a decir NO, abuso sexual infantil.

El día de campo de Don Chancho. Keiko Kasza, Norma, Golombia, 2008. Contenidos posibles a ser trahajados: confianza en sí mismos, construcción de la identidad. Disponible en internet: Cuento plegado: "El día de campo de don chancho" (K. Kasza). Guía de análisis disponible en: http://exposicionesvirtuales.com/ so_images/9019/EldiadecampodeDonChancho.pdf

Tengo rabia. Estos triste. Tengo miedo. Estos aburrido. Me siento preocupada. Brian Moses, Albatros.

Varios títulos para trabajar las emociones y la expresión de las emociones.

Observaciones:

Es importante garantizar la posibilidad de sentir y expresar sentimientos variados para unos y otras. Muchas veces reconocermos una mirada sexista sobre este tema en algunos cuentos; los niños pueden enojarse y tener bronca, las nenas también pero no deben manifestarla. No es "femenino" enojarse demasiado... las nenas "deben ser" conciliadoras aún cuando "deban" ocultar el dolor y el enojo. Las niñas pueden sentir celos y los niños no tanto, porque ese sentimiento los hace parecer "una nenita". En el análisis posterior a la lectura podríamos preguntarnos y preguntarles a las chiexe; ¿cambiaría el cuento si el personaje fuese de otro sexo?, ¿tendría otro final posible?, ¿qué sucedería?

Mieda Graciela Cabal. Sudamericana, Buenos Aires, 1997. Contenidos posibles a ser trabajados: identidad, relación con lxs otrxs, valores: cuidado hacia lxs otrxs, solidaridad, amistad,

expresión de sentimientos, vínculos.

No terias, Pspe. Keiko Kasza. Norma, Colombia, 2006. Contenidos posibles a ser trabajados: aprendizaje, la identidad, autoconocimiento: cualidades personales, los valores: amistad, la solidaridad.

El más poderoso. Keiko Kasza. Norma, Colombia, 2003. Contenidos posibles a ser trabajados: relaciones vinculares, la amistad, la competencia, el poder, la cooperación, la resolución pacifica de conflictos.

El cuerpo de Isidoro. Esteban Valentino. Sudamericana, Buenos Aires, 2003. Contenidos posibles a ser trabajados: cuidado del cuerpo, de la intimidad, autoestima, conocimiento de sí mismo, los valores; nacimiento de un/a hermanx. Versión animada disponible en YouTube: "De cuento en cuento: El cuerpo de Isidoro - Canal Pakapaka".



La psqueña niña grande. Uri Orlev y Jacky Gleich. Norma, Colombia, 1999. Contenidos posibles a ser trabajados: derechos de lxs niñxs, pautas de crecimiento, responsabilidades de niñxs y adultxs; necesidades de cuidado y protección.

Hugo tiene hambre. Silvia Schujer. Norma, Colombia, 2006. Contenidos posibles a ser trabajados: marginalidad, el cuidado de la salud, los derechos de los niñxs, la amistad, la solidaridad, la discriminación, la identidad, las diferencias de origen, la igualdad de oportunidades; pedido de ayuda en caso de vulneración de derechos.



Algunos títulos para trabajar pautas de convivencia:

Nadie quiere jugar conmigo. Gabriela Keselman. SM, Colombia, 2011. Contenidos posibles a ser trabajados: relación con los compañeros y amigos. La amistad y compañerismo; la convivencia y el juego, respeto por los propios sentimientos y los de los otros; respeto por las diferencias; normas de convivencia en el anla que permitan incluir esas diferencias; respetar al otro sin agredirlo; implicancias que tiene en los otros sentirse maltratados por nuestras diferencias físicas; sentimientos que despierta en quien se siente ofendido.

El club de los perfectos. Graciela Montes. Colihue, Buenos Aires, 1989. Contenidos posibles a ser trabajados: relaciones en el grupo de la sala; formas saludables de vincularse con los otros; respeto por las diferencias y toma de decisiones grupales o individuales.

http://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=122036 https://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=124607 Los tres astronautas. Umberto Eco. Ediciones de la Flor, Buenos Aires, 2006. Contenidos posibles a ser trabajados: discriminación, respeto, convivencia armónica, respeto por las diferencias, resolución pacífica de conflictos.

Dos títulos de Brian Moisés y Mike Gordon de Ediciones Albatros: Qué me importa. Aprender a respetar y Yo lo hago. Aprender a ser responsables. Contenidos posibles a ser trabajados: respeto por las normas, la importancia de las pautas de convivencia, el cuidado de las otras, asumir tareas como parte del crecimiento.

Observaciones:

Es importante, al momento de plantearnos el trabajo de convivencia en el Jardín de Infantes, acompañar en el desarrollo de lo que Piaget denomina moral heterónoma. Entendiéndola como la adhesión de las sujetas a actuar conforme a las normas por respeto a las normas en función de la comprensión cabal de la importancia que ellas tienen para vivir en sociedad. Es necesario evitar la culpabilización por haber transgredido. No es con una postura moralizante como vamos a enseñar el respeto por las mismas, sino haciendo partícipes a las niñas de la construcción de las pautas de convivencia y de las consecuencias de su incumplimiento.

Como habran podido apreciar, los agrupamientos son relativos ya que las temáticas se interrrelacionan en todos los materiales.

- b) Materiales audiovisuales
 - 1. Videos
- Sobre Derechos

A continuación, una selección de material disponible en YouTube:

Derechos torcidos (Hugo Midón - Carlos Gianni) *Zamba pregunta: Los derechos de los niños*, Canal Pakapaka Equidad de género

Igualdad de Género. Andaluna y Samir

· Sobre los afectos

El chico que gusta de mí, Hugo Midón



Secretos personales, Hugo Midón y Carlos Gianni Vida familiar: roles y tareas de cada unx: La Familia Fernández, Hugo Midón.

El valor de la amistad:

Canticuénticos: "Quiero para mí" (huayno) Serie amigos: amor en la calesita Amigos: Amor en la Calesita. Canal Pakapaka

Las partes del cuerpo:

Me miro en el espejo. Hugo Midón y Carlos Gianni Canticuénticos: "Combia del monstruo" en vivo con Emparche Ensamble de Percusión

La Batalla del Movimiento. Rondas y Canciones Infantiles Música para soñar: Aguacero - Canal Pakapaka Los sonidos del cuerpo. Mariana Ingold y Osvaldo Fatoruso Aceptate como sos. Mariana Ingold

Planeta sonoro. Mariana Ingold y Osvaldo Fatoruso

Pautas de autonomía:

Control de estinteres;

Minimalitos I: Quiero pis, Canal Pakapaka

Dejar el chupete:

Minimalitos I: El chupete. Canal Pakapaka

Nace un hermanito

Serie amigos: Me baño solito

Serie amigos: Santi está creciendo

Amigos: Santi Está Creciendo. Canal Pakapaka

Jugar para crecer:

Canticuénticos: "Nada en su lugar" en vivo con Emparche

Ensamble de Percusión

2 El cine en el jardín: enseñando a mirar

Hemos seleccionado especialmente películas que responden al cine de animación, no porque las niñas no tengan acceso a otros géneros en su ámbito familiar sino porque las películas de animación, si bien no son exclusivas para niñas, están a su alcance a un costo accesible por diferentes medios. Las niñas con frecuencia consumen películas y poder re-visarlas con el acompañamiento de la mirada de un adulto en un marco formativo conduce a "educar la mirada". Al revisitar las películas conocidas desde un lugar de entretenimiento y aportarle una mirada crítica sobre determinados temas las trasformamos en un excelente recurso didáctico.

El cine de animación, más conocido como "dibujo animado" es una técnica audiovisual donde las imágenes se producen una por una mediante dibujos que al proyectarse consecutivamente generan la ilusión que los dibujos tienen movimiento propio. De este modo se otorga vida a los personajes porque forman parte de la historia, por eso a este género se lo considera el heredero de la historieta o el comic. Aunque las películas no hayan sido pensadas especialmente para la escuela son muy útiles para la enseñanza siguiendo las adecuaciones didácticas necesarias. El lenguaje audiovisual es sumamente rico y atractivo para retener la atención pero es importante el trabajo posterior de elaboración que se realiza con el material, facilitando la ampliación del vocabulario en forma oral, la narración de nuevos cuentos o historias con los mismos personajes, la argumentación sobre determinadas situaciones problemáticas, la descripción de personajes. A partir de allí se pueden proponer variadas actividades. juegos didácticos de participación colectiva, dramatizaciones de situaciones que aparecen en la película con otros finales posibles, creaciones plásticas en plano o en el espacio con materiales des cartables, masas, etc. Cantar las canciones con los temas musicales que escucharon, armar corcografías sencillas con esas canciones y todo lo que a menudo planteamos en el Jardín.

Es muy importante ayudar a diferenciar las situaciones de ficción y la realidad de las niños sin afectar su imaginación. Muchos de estos personajes se transforman en merchandising

que son consumidos en diferentes formatos y que hacen al mundo infantil. Es una excelente oportunidad de contribuir a su formación audiovisual desde esta etapa.



Shrek - Shrek 2 - Shrek 3 - Shrek 4

Ficha técnica País: EEUU Año: 2001

Género: Animación, aventuras

Duración: 92 minutos

Dirección: Andrew Adamson, Vicky Jenson

Contenidos posibles a ser trabajados: diferentes estructuras familiares, aceptación de las diferencias, modelo único de belleza, roles de género, pautas de crianza: maternidades-paternidades, concepto de amor, elecciones y sus consecuencias.

Coraline y la puerta secreta

Ficha técnica País: EEUU Año: 2009

Género: Animación, aventuras

Duración: 100 minutos Dirección: Henry Selick

Contenidos posibles a ser trabajados: relaciones familiares, fantasías infantiles de abandono, los miedos en la infancia; emociones en relación a la familia, expresión de sentimientos

Happy Feet Ficha técnica

País: Australia-EEUU

Año: 2006

Género: Animación-aventuras

Duración: 100 minutos Dirección: George Miller

Contenidos posibles a ser trabajados: la identidad, la aceptación de los otros, el amor, la amistad, los propios deseos; as capacidades diferentes, aceptación de las diferencias.

Rugrats, aventuras en pañales

Ficha técnica País: EEUU Año: 1998

Género: Animación, aventuras

Duración: 79 minutos

Dirección: Norton Virgien, Igor Kovalyov

Contenidos posibles a ser trabajados: diversos tipos de familias, pautas de crecimiento y crianza, cambios en el cuerpo y pautas de autonomía, el valor de la amistad y del juego compartido.

Los Simpson: la película

Ficha técnica País: EEUU Año: 2007

Género: Animación, aventuras

Duración: 87 minutos Dirección: David Silverman

Contenidos posibles a ser trabajados: diversas estructuras familiares, roles, estereotipos de género, responsabilidades familiares acordes a la edad y capacidades de cada miembro.

Los increibles

Ficha técnica País: EEUU Año: 2004

Género: Animación, aventuras

Duración: 115 minutos

Dirección: Brad Bird

Contenidos posibles a ser trabajados: diversas estructuras familiares, roles, estereotipos de género; responsabilidades familiares acorde a la edad y capacidades de cada miembro; pautas de cuidado y tareas domésticas; la identidad, las diferentes capacidades.

La familia del futuro

Ficha técnica País: EEUU Año: 2007

Género: Animación, aventuras

Duración: 91 minutos

Dirección: Stephen Anderson

Contenidos posibles a ser trabajados: Diversas estructuras familiares: la adopción, roles, estereotipos de género; responsabilidades familiares acorde a la edad y capacidades de cada miembro; pautas de cuidado; la importancia de reconstruir la propia historia; la identidad.

Valiente

Ficha técnica País: EEUU Año: 2009

Género: Animación, aventuras

Duración: 100 minutos Dirección: Henry Selick

Contenidos posibles a ser trabajados: estereotipos de género, aventuras para las niñas; diferentes modos de ser niña en diferentes culturas; mandatos familiares.

Mulan

Ficha técnica País: EEUU Año: 1998

Género: Animación, aventuras



Duración: 88 minutos

Dirección: Barry Cook y Tony Bancroft

Contenidos posibles a ser trabajados: estereotipos de género, aventuras para las niñas; diferentes modos de ser niña; diferentes modos de ser niña en diferentes culturas; mandatos familiares.

Intensamente

Ficha técnica País: EEUU

Año: 2015

Género: Animación, aventuras

Duración: 94 minutos

Dirección: Pete Docter, Ronnie Del Carmen

Contenidos posibles a ser trabajados: los sentimientos, la expresión de los afectos, la familia y la amistad como valores importantes en la primera infancia; miedos en la infancia, figuras de sostén.

El viaje de Chihiro

Ficha técnica País: Japón

Afio: 2001

Género: Animación, aventuras

Duración: 125 minutos Dirección: Hayao Miyazaki

Contenidos posibles a ser trabajados: relaciones familiares, los sueños, la búsqueda de aventuras, el coraje y el temor; expresión de afectos, habilidades sociales para

enfrentar los conflictos.

Observaciones:

Es interesante presentar producciones de variadas procedencias y no sólo del cine industrial de Hollywood. En esa línea es destacable la tarea realizada por el director japonés Hayao Miyazaki. Con 4 nominaciones a los Premios Oscar y 2 estatuillas logradas, este director es destacado por la belleza plástica de su animación. Gran parte de su obra ha estado enfocada en

lxs miñxs con mensajes antibélicos y ecologistas. Plantea temas complejos como el progreso, el individualismo, la solidaridad, la responsabilidad y el compromiso con lxs otrxs. Para nuestra tarea específica de ESI rescatamos dos grandes aportes:

1) el lugar no hegemónico que ofrece a las niñas

 el modo de dibujar niños-niñas que no se corresponde con los modelos occidentales de representación de cuerpos infantiles como adultos en miniatura.



Para la tarea de ESI en el Jardín, se sugieren las siguientes películas: Conan el niño del futuro (1978), Mi vecino Totoro (1988), Niki, la aprendiz de bruja (1989), La princesa Mononoke (1997), El castillo ambulante (2004), Panyo en el acantilado (2009).

Hemos llegado hasta aquí, en un hermoso recorrido compartido. Ahora quisiera reservar estas líneas para un agradecimiento a todas las colegas que participaron porque nos permitieron compartir sus proyectos, en especial a Graciela Germano, Micaela Garabato, María Sacanell, Carolina Capelli y a todas aquellas que no dejan de construir a diario una escuela emancipadora, anticapitalista y antipatriarcal donde los cuerpos bailen al son de su propio deseo y puedan entrelazarse para ser felices... Para todas ellas este poema de una preciosa artista argentina.

Canción de Caminantes

Porque el camino es árido y desalienta, porque tenemos miedo de andar a tientas, porque esperando a solas poco se alcanza, valen más dos temores que una esperanza.

Dame la mano y vamos ya, dame la mano y vamos ya. Si por delicadeza perdí mi vida quiero ganar la tuya por decidida. Porque el silencio es cruel, peligroso el viaje, yo te doy mi canción, tú me das coraje.

Dame la mano y vamos ya, dame la mano y vamos ya. Ánimo nos daremos a cada paso, ánimo compartiendo la sed y el vaso, ánimo que aunque hayamos envejecido siempre el dolor parece recién nacido.

Dame la mano y vamos ya, dame la mano y vamos ya. Porque la vida es poca, la muerte, mucha, porque no hay guerra pero sigue la lucha, siempre nos separaron los que dominan pero sabemos que hoy eso se termina.

Dame la mano y vamos ya, dame la mano y vamos ya,



https://letras.com/maria-elena-walsh/1003796/



AGURRE, E.; BURKART, M.; FERNÁNDEZ, A.; GASPARI, A.; HAFTEL, C. (2008) La sexualidad y las niños. Ensayando intercenciones. Lugar Editorial. Buenos Aires.

ALLIAUD, Andrea (2007) "La biografía escolar en el desempeño de los docentes". Documento de trabajo N° 22. Serie "Documentos de trabajo" Escuela de Educación Universidad de San Andrés, Bucnos Aires.

Berardi, Franco "Bito" (2007) Generación Post-Alfa. Patologías e imaginarios en el semiocapitalismo. Tinta Limón. Buenos Aires.

Bick, Esther (1968) "La Experiencia de la piel en fas relaciones de objeto tempranas". Jornada Internacional de Psicoanálisis.

BUTLER, JUDITH (2001) El género en disputa. Paidos. México.

Calmels, Daniel (2009) Infancia del cuerpo. Puerto Creativo. Bucnos Aires.

Calmels, Daniel (2013) Fugas. El fin del cuerpo en los comienzos del milenio. Biblos. Buenos Aires.

CANTARELLI, MARIANA (2007) "Instituciones en construcción". Media Revista, CePA, Ministerio de Educación GCBA. Agosto.

CORTA, CRISTINA y Lewkowicz, Ignacio (2004). Pedagogia del aburrido. Paidós. Buenos Aires.

Cullen, Cablos (1997) Crítica de las razones de educar Temas de filosofía de la educación. Paidós. Buenos Aires.

Diccionario Crítico de Ciencias Sociales (2009) Plaza y Valdés. Tomo I y 4. México.

- Deschatzky, Silvia (2007) Maestros errantes. Paidós. Buenos Aires. Deschatzky, Silvia y Aguirre, Elina (2013) Des-armando escuelos. Paidós. Buenos Aires.
- FRIKSON, ERIK (2000) El ciclo vital completado. Paidós. Barcelona. EISNER (2002) El retrato en Educación Infantil: una propuesta didáctica sobre arte. bibliotecavirtual.unl.edu.ar/.
- FERNÁNDEZ, A. (1992) La sexualidad atrapada de la señorita maestra. Nueva Visión, Buerros Aires.
- Fernández, D. (2013) Hay muchas cosas que están bien. Editora Molinos de Viento. Buenos Aires.
- FLORES, V. (2009) Una pasión apagada. Erotismo y prúcticas educativas. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Comahue.
- Freud, Sigmund (1973) La secualidad infantil. Fases evolutivas de la organización sexual. Obras Completas. Tomo II, Biblioteca Nueva. España.
- FREUD, SIGMUND (2000) Tres ensayos de teoría sexual. Obras Completas. Volumen VII. Amorrortu. Buenos Aires.
- Galeano, Eduardo (2008) Entre los poetas múos. Colección Antológica de Poesía social. Vol. 18. Biblioteca Virtual.
- GARCIA WEHBI, E. y LEZANO N. (2015) Communitas. Planeta. Buenos Aires.
- Hornstein, Luis (2011) Animestima e identidad. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.
- JODELET, DENISE (1984) "La representación social: fenómenos, concepto y teoría" en Moscovici, Serge (comp.) Psicología Social H. Paidós, Barcelona.
- Kaltman, V., Serafini, C. y Serui Nicott, A. (2005) El ambiente social y natural en el Jardín de Infantes. Hola Chicos. Buenos Aires.
- LAGARDE, MARGELA (1997) "La sexualidad", en Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas, México, UNAM. Disponible en: http://unavistapropia. blogspot.com.ar/2007/05/la sexualidad-de-las-mujeresuna-visin.html
- Lt. Neouanic, L. (2008) Pequeña Mancha. Castillo. España.
- LOPES LOURO, G. (1999) "Pedagogias da sexualidade", en *O cor*po educado: pedagogías da sexualidade, Lopes Louro, G. (org). Autêntica, Belo Horizonte.

- LOPEZ, MARÍA EMUJA (2005) "Didáctica de la ternura, Reflexiones; controversias sobre la didáctica en el jardín Maternal". Revista Proto de Partida, Año 2. N°18. Editora del Sur. Buenos Aires.
- I.ÓPF7, MARÍA EMILIA (2005) "Trabajadoras/es de la caricia". Conferencia del Encuentro Nacional de Educación Inicial "Justicia educativa para la primera infancia: su centralidad en la agenda política pedagógica", destinado a los Coordinadores de Nivel Inicial de los Ministerios de Educación de las distintas provincias. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Buenos Aires.
- LÓPEZ, MARTA EMILIA (2011) "Escuela de Filósofos. Experiencia de acompañamiento en Educación Temprana". Clase de la Diplomatura Virtual de FLACSO Gestión de las instituciones Educativas.
- MALAJOVICH, A. (2000) Recorridos didácticos en la educación inicial. Paidós. Buenos Aires.
- MALIZ, LIJANA (2003) "¿Cómo pensar lo que acontece en la relación familia-escuela en tiempos alterados?" Texto elaborado para la Diplomatura de Gestión de las instituciones educativas, FLACSO.
- MALTZ, LILIANA (2014) "Prohibido tocar... gprohibido?" Novedudes Educativas N° 287. Año 26. Noveduc. Buenos Aires.
- MARTINEZ, MARCELA (2014) Cómo vivir juntos. La pregunta de la escuela contemporánea. Eduvira. Córdoba.
- MORGADE, G. (2001) Aprender a ser majer, aprender a ser varón. Novedades Educativas. Buenos Aires.
- MORGADE, G. y Alonso, G. (Comp) (2008) Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la "normalidad a la disidencia". Paidós. Buerros Aires.
- Morgade, G. y Alonso, G. (Comp) (2011). "Toda educación es sexual". La Crujía. Buenos Aires.
- Oddo, R., Aisenstein, A. (1999) "Educación Física y Nivel inicial". En Revista Educación Física Nº 13. Colección 0 a 5. Novedades Educativas. Buenos Aires.
- PETIT, M. CHÈLE (2001) Lecturas: del espacio íntimo al espacio público. FCE. México.

- PORSTEIN, ANA MARÍA (2009) Cuerpo, juego y movimiento en el nivel inicial. Propuestas de Educación Física y Expresión Corporal. Homos Sapiens. Rosario.
- Pini, Silvina (2012) "Los Intocados". Nota publicada en la revista La mujer de mi vida. Año 10 Número 66. Buenos Aires.

PITLUK, L. (2006) La planificación didáctica en el fardín de Infantes. Homo Sapiens Ediciones, Rosario.

PITLUK, L. (2006) La planificación en el Jardén de Infantes. Las unidades didácticas, proyectos y las secuencias didácticas. El juego trabajo. Homo Sapiens Ediciones. Rosario.

Punta, Teresa (2013) Señales de vida. Una bitácora de escuela. Colección de Melón. Lugar Editorial. Buenos Aires.

Ramos, Gabriela A. (2007) Palabras para pensar y debatir. La educación sexual en el nivel inicial: entre las posibilidades y las imposiciones. OMEP. Infancia en Red. Disponible en: http://www.tantosha.com.ar/pdfs/sexualidadenfaescuelainfantil.pdf

RAMOS, GABRIELA A. (2007) "¿Para qué educación sexual para los-as más pequeñas-as?" OMEP. Infancia en Red. Disponible en: http:// www.tantosha.com.ar/pdfs/sexualidadenlaescuelainfantil.pdf

RAMOS, GABRIELA A. (2010) "Educación sexual en el nivel inicial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Una experiencia para compartir. Disponible en: http://www.buenosaires.gob.ar/ areas/educacion/cepa/jornada_de19.pdf

Ramos, Gardella A. (2015) "Proponiendo un 'día del niño' que sea inclusivo". En Revista Travesías didácticas. Creando huellas

en la Educación Inicial. Nº 19. Buenos Aires.

Ramos, Gabriela A. (2015) "jicc Hablando de sexualidad conlos as más chiquititos???!!! Enmarcando los temas en el nivel inicial". Conferencia en la 9º Jornada de Actualización educativa: "En búsqueda de la identidad perdida". Organizada por el Portal Educativo, Buenos Aires. Disponible en: http://lapolchi.blogspot.com.ar/2015/06/hablando-desexualidad-con-los-as-mas.html

RANCIÉRE, JAQUES (2014). El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual. Tierra del Sur. Buenos Aires.

READ, HERBERT (1959) Educación por el arte. Paidós. Buenos Aires.

RESTREIO, II y MALAGA, H. (comps) (2001) Promoción de la Sakul: como construir vida saludable, (OMS-OPS) Editorial Médica Panamericana. Bogotá.

ROUBLIER, J. (2014) Por cuatro esquinitas de nada. Juventud. España. ROSSI, MARIA JOSÉ (2007) El cine como texto. Topia. Buenos Aires.

SIEDE, I. (2015) Casa y Jardín. Complejas relaciones entre el Nivel.

Inicial y las familias. Homo Sapiens. Rosario.

Siede, I. (2002) Democracia, educación en valores y desafíos de la época, Buenos Aires, Secretaría de Educación (GCBA). Disponible on http://www.oei.org.ar/edumedia/pdfs/T02 Dotu5 Democraciayeducacionenvalores Siede.pdf.

TOMASINI, M. (2008) "Categorización sexual y socialización escolar en el nivel inicial". En MORGADE, G Y ALONSO, G. (comps). Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la normalidad

a la disidencia. Paidós, Buenos Aires.

Toporost, Susana (2008) "¿Juegos sexuales, conductas abusivas o prácticas sexuales entre niños?" Revista Topía Nº 54. Buenos Aires.

- ULLOA, FERNANDO (2005) "Escenarios de la ternura, resonancias m la educación maternal." Ciclo de Conferencias Proyecto Fortalecimiento de la Tarea Educativa en Instituciones Maternales, CePA.
- ULLOA, FRRNANDO (2005) "Sociedad y crueldad. La escuela media hoy. Desafías, debates, perspectivas". Seminario internacional. Panel: Brecha social, diversidad cultural y escuela. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente Área de Desarrollo Profesional Docente.

Valery, Paul (1990) Teoria poética y estélica. Visor. Madrid.

- VALOBRA, A. (2010) La ciudadanía política femenina en la Argentina de la primera mitad del siglo XX: Aportes para una aproximación conceptual y recursos didácticos. La Plata. Memoria Académica.
- VIII.A, Alejandro (comp.) (2009) Sexualidad, relaciones de géne ro y de generación. Perspectivas histórico-culturales en educación. Noveduc, Buenos Aires,

WINNICOTT, D. W. (1990). Los bebés y sus madres. Paidós. Buenos Aires.

WINNICOTT, D. W. (1975). El proceso de maduración en el niño. Estudios para una Teuría del Desarrollo Emocional. Laia. Barcelona.

ZEIMANOVICII, PERLA (2003) Contra el desamparo. Enseñar Hoy. Una introducción a la educación en tiempo de crisis. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.

Documentos

Carta de Ottawa (1986) "Conferencia Internacional sobre la Promoción de la Salud". Disponible en www.paho.org/spanish/ hpp/ottawachartersp.pdf

Dirección General de Cultura y Educación de Provincia de Buenos Aires, Subsecretaría de Educación: Diseño Curricular para la Educación Superior Niceles Inicial y Primario, 2008.

Dirección General de Cultura y Educación de Provincia de Buenos Aires, Subsecretaría de Educación: Diseño Curricular para la Educación Inicial, 2008.

Dirección General de Cultura y Educación de Provincia de Buenos Aires, Subsecretaría de Educación, Dirección Provincial de Educación Inicial: Cuerpo y aprendizaje en la Educación Inicial. Documento Nº 4/2004.

Dirección General de Cultura y Educación de Provincia de Buenos Aires, Subsecretaría de Educación, Dirección Provincial de Educación Inicial: Enseñar ciencias sociales en el nivel inicial de Bernardi, C. y Grisovsky, L., y Ense ñar ciencias naturales en el nivel inicial de Dicovskiy, G y Serafini, C. en Orientaciones didácticas para el nivel inicial: 4" parte, La Plata, 2005.

Dirección General de Cultura y Educación de Provincia de Buenos Aires, Subsecretaría de Educación, Dirección Provincial de Educación Inicial: La Institución. La ense fianza y los aprendizajes, Asistencia técnica de Malajovich. A. y Leone, N., 2009.

Dirección General de Cultura y Educación de Provincia de Buenos Aires. Subsecretaría de Educación, Dirección Provincial de Planeamiento: La Planificación desde un curriculum prescriptivo. La Plata, 2009.

Dirección General de Cultura y Educación de Provincia de Buenos Aires, Subsecretaría de Educación, Dirección Provincial de Educación Inicial: Las prácticas del lenguaje en el inicio de la alfahetización, Bello, A. Encuentro de Inspectores de Educación Inicial, 2010.

Dirección General de Cultura y Educación de Provincia de Buenos Aires, Subsecretaría de Educación, Dirección Provincial de Educación Inicial: Homenaje al General José de San Martín, 17 de Agosto. Orellano, V., Ocampo, A., 2012. Disponible en: http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/ educacioninicial/efemerides/doc/17_de_agosto1.pdf

Dirección General de Cultura y Educación de Provincia de Buenos Aires, Subsecretaría de Educación, Dirección Provincial de Educación Inicial: La gestión en la tarea del inspector areal. Decisiones en torno a la organización de la enseñanza. Documento N°1/2013.

Dirección General de Cultura y Educación de Provincia de Buenos Aires, Subsecretaría de Educación, Dirección Provincial de Educación Inicial: La gestión del equipo de conducción de los jardines de infantes en el primer período anual. Documento Nº2/2013.

Dirección General de Cultura y Educación de Provincia de Buenos Aires, Subsecretaría de Educación, Dirección Provincial de Educación Inicial: La gestión del inspector en la implementación de la política curricular jurisdiccional. La alfabetización inicial como desafía político-educativo. Documento de trabajo N° 2/2014.

Dirección General de Cultura y Educación de Provincia de Buenos Aires, Subsecretaría de Éducación, Dirección Provincial de Proyectos Especiales: Estrategias para la optimización del tiempo de enseñanza. Cido lectivo 2014. Documento de trabajo N°3/2014.

Dirección General de Cultura y Educación de Provincia de Buenos Aires, Subsecretaría de Educación, la Dirección Provincial de Proyectos Especiales-Dirección de Formación Continua de la Prov. de Buenos Aires. Documento Optimización del tiempo de Enseñanza, 2013. Disponible en: http://www.abc.gov.ar/ recursoseducativos/sites/default/files/libro_optimizacion_ tiempo_de_ensenanza.pdf Ley de Matrimonio Igualitario Nº 26.618

Ley de Educación Sexual Integral Nº 2.110

Ley de Educación Sexual Integral Nº 26.150

Ministerio de Educación de la Nación, Consejo Federal de Educación, Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral, Buenos Aires, 2008.

Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación (2014) Guía Federal de Orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar Nº 2. Disponible en http://portal.educacion.gov.ar/?p=1478 / http://portal.educacion.gov.ar/files/2014/05/1guia_interior.pdf

Ministerio de Educación de la Cuidad de Buenos Aires (2009) Educación Sexual en el Nivel Inicial.

Ministerio de Educación de la Nación (2011) Serie Cuadernos de ESI. Educación Sexual integral para la Educación Inicial, Contenidos y propuestas para el aula.

Ministerio de Educación CABA (2007) Educación sexual y literatura. Propuestas de trabajo.

Sociedad Argentina de Pediatría. Círculo Médico de La Matanza (2011) "La Promoción de la Salud en las Escuelas". Fundasap ediciones. Buenos Aires.



Otros títulos de la colecció

Constituence Inicial en la Educación Inicial e Victoria P