



**UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

Trabajo Final de Grado

Monografía

**LA PRIMERA INFANCIA EN LOS CENTROS DEPORTIVOS:
EL ROL DE LOS ADULTOS**

Estudiante: Guillermina Moreno - 5.284.268-8

Tutora: As. Mg. Paola Silva Cabrera

Montevideo, mayo 2019

1. Resumen

El presente trabajo se enmarca en la fase final de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de la República, Plan de Estudios 2013 (PELP), donde como estudiantes se transita un proceso formativo centrado en la sistematización, reflexión y producción escrita, contando con el acompañamiento de un docente orientador del mismo.

En este sentido, se prioriza la construcción de una monografía, centrada en la Primera Infancia, en tanto etapa sustancial en el desarrollo del sujeto, siendo trascendental las experiencias interactivas producidas para la constitución subjetiva del niño/a.

En consonancia, el tránsito por instituciones deportivas tiene la potencialidad de oportunidad para promover actividades que fortalecen el desarrollo infantil, donde cobra relevancia la calidad del cuidado y específicamente la riqueza de las interacciones propiciadas, de modo adquirir la significación de un escenario que aporta a la crianza en edades tempranas.

De allí, se considera importante el rol que los adultos tienen, en la medida que pueden constituirse en facilitadores del desarrollo, en tanto despliegan acciones y promueven interacciones centradas en la proximidad, respeto por el interés del niño/a, propiciando vínculos de cooperación, donde la afectividad, disponibilidad y calidez los transversalizan, siendo habilitantes de su confianza y seguridad.

Para ello, se aborda esta producción desde los planteos teóricos expuestos por Bronfenbrenner, Bowlby, Ainsworth, Violante, alcanzando una integración conceptual que aporta una temática poco explorada en el medio.

Palabras clave: Primera Infancia - Instituciones deportivas - Rol de los adultos

ÍNDICE

1. Resumen.....	2
2. INTRODUCCIÓN.....	4
3. MOTIVACIÓN POR LA TEMÁTICA.....	5
4. RELEVANCIA TEMÁTICA.....	6
5. JUSTIFICACIÓN.....	7
5.1. Justificación desde el niño/a en desarrollo.....	7
5.2. Justificación desde una perspectiva social.....	7
5.3. Justificación disciplinar.....	8
5.4. Justificación interdisciplinar.....	8
5.5. Justificación desde las políticas públicas.....	8
6. ANTECEDENTES.....	10
7. DELIMITACIÓN DEL FENÓMENO.....	13
8. MARCO TEÓRICO.....	14
8.1. El desarrollo y su implicancia en la Primera Infancia.....	14
8.2. Acerca de los Centros deportivos.....	16
8.3. Primera Infancia en Centros deportivos.....	18
8.4. Importancia de las construcciones vinculares para el desarrollo infantil.....	20
8.5. El rol de los adultos en los Centros deportivos.....	22
9. A MODO DE REFLEXION.....	25
10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	28

2. INTRODUCCIÓN

La presente producción se enmarca en la etapa final de la Licenciatura en Psicología (Plan 2013) de la Universidad de la República, correspondiente al Trabajo Final de Grado en su modalidad Monografía, siendo el acompañado por la docente Paola Silva.

La misma fue elaborada en base a una recopilación teórico- técnica, que pretende poner de manifiesto y problematizar la importancia del rol de los adultos en los centros deportivos, en tanto se espera que se constituyan en escenarios promotores del desarrollo infantil. Desde allí, el ingreso temprano de niños/as de 2 y 3 años a dichos escenarios, requiere pensar en el compromiso profesional, ético y social que supone ser parte de los procesos ocurridos en esta franja etaria.

Desde los aportes de Bedregal & Pardo (2004) se entiende a la infancia temprana como una etapa significativa, que tiene como característica relevante las experiencias directas en su sentido más amplio, por lo que la calidad de las interacciones y prácticas de los adultos que acompañan estos momentos, serán de fundamental importancia.

En este marco, la producción se estructura en apartados, donde en el inicio se aborda el plano de lo personal y subjetivo en relación a la motivación por la temática elegida, articulando la experiencia adquirida en el plano laboral, con los aportes conceptuales adquiridos a lo largo de la formación en Psicología.

Seguidamente, los próximos apartados aluden a la relevancia temática a nivel de los niños/as, las familias y los actores miembros de los centros deportivos, considerando también la justificación temática en el enclave del desarrollo del niño/a, lo social, lo disciplinar e interdisciplinar, así como desde la política pública. Luego, se avanza en la presentación de estudios vinculantes, tanto a nivel internacional, regional y nacional, de modo de construir el estado de situación desde dónde parte esta producción, resultando enriquecedor en términos del conocimiento acumulado, para abrir camino a interrogarse sobre líneas posibles a seguir profundizando.

Una vez delimitado el fenómeno sobre el cual versa el trabajo, se presenta el marco conceptual, tomando como eje central los aportes de Bronfenbrenner (1978), Bowlby (1968), Ainsworth (1964), Bedregal & Pardo (2004) y Violante (2015), para pensar la interrelación de constructos como el desarrollo humano, las construcciones vinculares y el rol de los adultos en marco de la acción de las Centros Deportivos.

3. MOTIVACIÓN POR LA TEMÁTICA

A lo largo del tránsito formativo por la Licenciatura en Psicología, varias han sido las instancias que han contribuido al logro de un acumulado específico de conocimiento vinculado a la Primera Infancia, motivando un particular interés por dicha franja etaria. De allí que, espacios como seminarios optativos centrados en el desarrollo infantil, prácticas obligatorias vinculadas a intervenciones con niños/as de 0 a 3 años, ha sido priorizado a la hora de construir el itinerario formativo, permitiendo la adquisición de herramientas teórico- metodológicas que instrumentan al futuro ejercicio profesional en esta área.

Ahora bien, otro aspecto fundamental que transversaliza la elección de la temática es la inserción laboral desempeñada en la actualidad, donde en la función de auxiliar en Primera Infancia en un centro deportivo, se acompaña niños/as de 2 y 3 años en su espacio diario de actividad física, recreativa y social desplegada en la práctica de la gimnasia y la natación. Desde allí, este tiempo y espacio ha motivado el cuestionamiento y reflexión personal sobre el desempeño del rol, en tanto a priori no requiere de una formación particular, pero que el potenciar su ejercicio supone la singularidad y conocimientos específicos que contribuyen al bienestar infantil.

Es así, que, a partir de la observación directa de los sucesos en estos espacios, se inicia el cuestionarnos acerca del rol de los adultos (profesores/auxiliares inscriptos en Centros Deportivos) como agentes promotores del desarrollo, siendo de interés visibilizar la importancia de las construcciones afectivas producida en este contexto.

Por tanto, al transitar este momento de la carrera, se consideró que dicho proceso de trabajo, podría constituir una oportunidad donde conjugar la profundización de marcos conceptuales vinculados a la Primera Infancia, con la experiencia laboral actual, siendo un desafío articular y complementar aprendizajes de los dos ámbitos, que de lograrlo potenciaría el ejercicio profesional actual y futuro como Licenciada en Psicología.

4. RELEVANCIA TEMÁTICA

En los primeros años de vida (0 a 6 años) ocurren procesos progresiva y evolutivamente complejos, por lo que requieren de la presencia y cuidado de sujetos más instrumentados que acompañen, orienten y brinden experiencias significativas potenciadoras del bienestar infantil. Desde allí, se entiende al desarrollo desde una perspectiva integral, multidimensional, donde la interrelación de las áreas cognitiva, psicomotriz, socioemocional, comunicacional y lingüística, son transversalizadas por las características del contexto en el cual el niño/a crece y desarrolla (Silva, 2015).

En la actualidad se visualiza una creciente inmersión temprana de los niños/as a las tecnologías, restringiendo en ocasiones el tiempo de juego libre y espontáneo, lo que puede vincularse a una restricción de los espacios públicos como escenarios de sociabilidad; siendo en ocasiones las instituciones deportivas, una oportunidad de ser y estar con pares y adultos, generándose nuevas relaciones. Así, aportan a la construcción del sujeto sobre la base de un cuerpo que cobra relevancia desde el aprendizaje del cuidado de sí mismo y de los demás, incorporando hábitos adecuados a la promoción de la autonomía del niño/a (aseo, reconocimiento de objetos personales, vestirse), asociado al respeto de turnos y manejo de la frustración, en el marco de la acción concreta de sensibilización al ejercicio y de la natación como disciplina.

De allí, se entiende importante las relaciones afectivas vividas, en tanto son base para el acercamiento y sostenimiento de nuevos aprendizajes (habilidades motoras, resolución de situaciones cotidianas, avanzar en el afianzamiento del control emocional); siendo fundamental para el presente trabajo.

En consonancia, pensar estos espacios como escenarios adecuados, promotores de niños/as activos y protagonistas de su desarrollo, con base en relaciones bien tratantes, seguras y confiables se constituye en un aporte relevante, a la vez de constituir para las familias una posibilidad de compartir la crianza de sus hijos/as con otros actores que aportan una mirada sintónica y/o diferente, donde el diálogo/escucha son competencias que habilitan el sentirse acompañados.

Ahora para los adultos en ejercicio de su rol profesional en los espacios deportivos, implica el desafío de nutrir su quehacer a partir de los encuentros/desencuentros con otros, donde surge la posibilidad de construir una perspectiva interdisciplinaria de su tarea (Pedagogía, Psicología, Medicina, Psicomotricidad). De allí, es propósito compartir la experticia de la Psicología, de manera de contribuir a la valoración de las construcciones vinculares en estos escenarios, significando un enriquecimiento a todos los involucrados.

5. JUSTIFICACIÓN

La presencia de este apartado tiene la significación de pensar que fundamentos sustenta la idea de trabajar sobre la temática, que aporten a un fenómeno poco visibilizado y que supone pensarlo desde una perspectiva ecológica e interactiva; por lo que se apunta a reflexionar la implicación de diversos niveles: individual, social, disciplinar, interdisciplinar y política pública.

5.1. Justificación desde el niño/a en desarrollo

El abordaje de la temática encuentra consonancia con la visión propuesta de las instituciones deportivas, donde la centralidad en el desarrollo del niño/a es parte de la razón de ser. Ahora bien, desde este punto de partida, se entiende importante comprender la especificidad de la etapa y la tarea, donde la singularidad del niño/a en el marco de un proceso colectivo es crucial para potenciar su desarrollo, desde el reconocimiento y atención de sus necesidades, tiempos, habilidades y logros.

En este sentido, estos espacios aportan a la construcción integral de los pequeños, de allí que su concepción como escenarios para el desarrollo infantil, requieren de acciones que potencien la integralidad de sus dimensiones cognitiva, emocional, social, psicomotriz y lingüística, siendo fundamental la calidad de las interacciones y acciones desplegadas por los adultos referentes en el marco de su rol de enseñantes.

5.2. Justificación desde una perspectiva social

La función social de los centros deportivos es parte de prácticas habilitantes del pensar, sentir y hacer, siendo oportunidad para constituirse en un escenario socioeducativo, en tanto se acompañan los aprendizajes de niños/as desde un marco de relaciones co-construidas.

La posibilidad de sintonizar entre lo singular y colectivo, contribuye a incorporar hábitos, costumbres y valores que pueden fortalecer lo ya aprendido en el contexto del hogar o bien incorporarse como un aprendizaje nuevo, pasible de trascender a lo cotidiano de la familia. De allí, se entiende importante tender canales de diálogo con y entre las familias, habilitando desde su participación la posibilidad de ser un espacio de socialización tanto para niños/as, como sus adultos referentes de la crianza.

5.3. Justificación disciplinar

La mirada desde la Psicología, supone el reconocimiento de un “marco conceptual que tiene un objeto de estudio concerniente a la misma, con normas, metodología y extensión limitada” (Allegro et al, 2007, p.1), siendo una dimensión importante de considerar en estos escenarios, aunque a veces no lo suficientemente priorizada.

Por tanto, en el marco de este trabajo se considera relevante el aporte vinculado a la significación de las emociones y su adecuado manejo, donde en dicho escenario se permite la expresión de vivencias, la cotidianeidad de las situaciones transitadas, así como empatizar con los sujetos implicados.

5.4. Justificación interdisciplinar

Desde lo disciplinar se puede trascender a contribuir a una mirada interdisciplinaria del acontecer en estos espacios, de modo de habilitar la permeabilidad de otras perspectivas que enriquezcan el trabajo en equipo. Se considera importante en los centros deportivos que los profesionales de diversas disciplinas entren en diálogo, de modo de nutrirse de otros, así como de marcos teóricos afines o disímiles capaces de entrelazarse de cara al fortalecimiento de la tarea.

La presencia de profesionales de diversas especialidades -profesores de educación física, maestros, recreadores, médicos, fisioterapeuta- es una oportunidad para la psicología, de aportar a la mirada del ser y estar en particular de cada niño/a, observando y preguntando más allá de lo que se ve, de modo de implicar a ese contexto inmediato en la construcción de la mirada del ser.

5.5. Justificación desde las políticas públicas

En términos de política pública transversalizadas por una perspectiva de derechos, hay un reconocimiento del derecho de niños/as al “descanso y el esparcimiento, juego y actividades recreativas propias de su edad, a la vez de participar libremente en la vida cultural y en las artes” (CDN, 1989, Art. 31). Así, cabe el desafío de propiciar las condiciones materiales para todos ellos, en tanto sujetos de derechos capaces de acceder a centros deportivos, en la medida que aportan a su desarrollo y bienestar personal.

El abordar el trabajo desde una perspectiva de derechos supone entender que tales espacios han de privilegiar los intereses de niños/as, entendiendo la importancia de una política institucional garante de acciones y profesionales comprometidos en potenciar el ejercicio de la ciudadanía desde su Primera Infancia.

Por tanto, se entiende que el compromiso de los Estados en enclave de promover políticas de bienestar, es “pensar en los niños como ciudadanos con igual de derechos” (Jaramillo, 2007, p. 112), de allí la necesidad de asumir la corresponsabilidad de garantizar su cumplimiento (CIDN, 1990).

6. ANTECEDENTES

La priorización de la Primera Infancia pone énfasis especial en lo que respecta a la promoción de su desarrollo y la calidad de las prácticas por las cuales transitan niños/as, donde las interacciones afectivas merecen un trato subjetivo, diferenciado y singular en cada niño/a, independientemente de las características compartidas dado el momento evolutivo que se encuentren viviendo.

En tal sentido, la centralidad en los centros deportivos y particularmente en las acciones de los adultos referentes de sus propuestas, delimitan el campo para la búsqueda de diferentes investigaciones e intervenciones a nivel internacional, regional, así como también nacional.

La indagación internacional realizada reporta escasa evidencia vinculante con la temática, rescatándose en primera instancia el tratado internacional de la Convención de los Derechos del Niño/a (1989), donde en sus artículos 28 y 29 se promulga la importancia de la educación en sentido amplio, potencialmente impartida desde diversos ámbitos (familiar, institucional, entre otros) siendo un derecho a darse en condiciones de igualdad y orientada a potenciar al máximo el desarrollo, la personalidad, aptitudes, capacidad física y mental del niño/a.

A su vez, la Organización Mundial de la Educación Preescolar (OMEP), en el marco de su Asamblea Latinoamericana realizada en la ciudad de Montevideo, hizo un llamamiento a los Estados y a la sociedad en su conjunto, sobre la urgente necesidad de priorizar “el deber de garantizar el derecho al cuidado y la educación integral de las niñas y los niños latinoamericanos, durante su Primera Infancia” (OMEP, 2017, p.1). En el entendido que la educación comienza desde el inicio de la vida y donde los aprendizajes tempranos son sustanciales para el desarrollo presente y futuro, requiriendo que se integre la perspectiva integral del mismo en las prácticas de socio-educativas.

Tales planteos, llevan a entender a la Atención y Educación en Primera Infancia (AEPI) como un escenario donde “cuidar y educar constituyen prácticas sociales inseparables e ineludibles para garantizar el cabal cumplimiento de los derechos humanos y el desarrollo pleno de las personas” (OMEP, 2017, p. 2), por lo que educar y cuidar forman parte un mismo proceso: el desarrollo humano.

En un estudio realizado por Duque, Duque, Olaya & Pedreros (2018), se investiga sobre la sensibilidad docente, la calidad de las prácticas en educación inicial de centros educativos públicos y privados de Colombia, estableciendo resultados similares a estudios en Perú, Bolivia y Ecuador donde se evidencia que la calidad es mínima o tendiente a moderada, estableciendo que la misma es trascendental para procurar un adecuado desempeño de los niños/as en lo cognitivo, emocional,

matriz y social. La relevancia evidenciada el trato particular de los educadores -calidad de cuidado docente-, puede ser extrapolada para reflexionar sobre el rol de otros adultos en instituciones socioeducativas no formales, donde también se hace presente la atención y educación de los niños/as, que para ser adecuada al niño/a, requiere ser singularizada y subjetivante de sus experiencias en un marco de interacciones predecibles y seguras.

En consonancia, desde investigaciones realizadas en Chile, particularmente Temuco, centrada en las representaciones del apego de 38 educadoras de Jardines infantiles, se concluye en la dificultad para identificar conductas de apego en los niños/as, siendo vinculado al dominio disciplinario de la toma de decisiones en sus prácticas profesionales. “Las representaciones sociales que poseen las educadoras de párvulos, nos permitieron comprender la valoración y significado que otorgan al apego y su importancia en el desarrollo integral del niño o niña” (Huaiquién-Billeke, Mansilla Sepúlveda & Lasalle-Rivas, 2016, p. 1126).

A partir del 2007, en Venezuela el Ministerio de Educación y Deportes desarrolla el Proyecto Simoncito, focalizado en una educación inicial de calidad apostando a una política de atención integral para los niños y niñas entre cero y seis años. De allí se busca garantizar la educación integral y de calidad desde el inicio de la vida hasta el comienzo de la educación primaria, orientados en una concepción de la educación valorativa del niño/a como ser social, en continuo desarrollo y capaz de participar activamente en la transformación de la sociedad en la que habita.

Salinas-Quiroz (2014) propone el constructo *Educación Inicial de Base Segura* (EIBS) para referir a la trascendencia de la calidad de las interacciones educadora-niño/a para su desarrollo cognitivo, destacando la sensibilidad como una de las dimensiones más relevante, en tanto la presencia de adultos disponibles y accesibles en la atención de las necesidades de los más pequeños potencia sus aprendizajes y contribuye a ampliar su red de sostén.

A nivel nacional no se encuentran trabajos específicos donde se destaque el rol de los adultos en los centros deportivos, evidenciándose la ausencia de estudios específicos acerca de la atención a la Primera Infancia en dichos ámbitos. Ahora bien, sí se cuenta con estudios desarrollados en Centros educativos públicos y privados, focalizando en la valoración del constructo EIBS, donde también concluyen sobre la relevancia de las interacciones diádicas en estos contextos.

A su vez, se establece una correlación positiva entre las variables sensibilidad de la educadora y la seguridad en el niño/a, mostrando la incidencia de la calidad del cuidado desplegado por los adultos en el vínculo de apego que el pequeño construye hacia ella, destacándose dentro de los comportamientos de la educadora su forma activa, predecible e interesante a la hora de construir

relaciones afectivas.

7. DELIMITACIÓN DEL FENÓMENO

Numerosos aportes de diversas disciplinas, como la pedagogía, psicología, neurociencias, entre otras, dan cuenta de la relevancia de la Primera Infancia, en tanto los procesos que en ella ocurren son cimientos fundamentales para el desarrollo humano presente y futuro.

Así, en las últimas décadas venimos asistiendo a una mayor sensibilización política, institucional y de la población en su conjunto, respecto de la importancia de la atención y educación en los primeros años, evidenciando el rol de los adultos como una función en estrecha relación y significación independientemente de si existe relación de parentesco o no.

En este marco, se visualiza una inserción temprana de niños/as a instituciones más allá de su hogar, con lo cual se torna trascendente reflexionar sobre el rol de los adultos en esos espacios, en tanto tienen la potencialidad de constituirse en agentes promotores del desarrollo infantil.

Las instituciones deportivas promueven actividades que revisten una alta valoración para todo sujeto en desarrollo, a la vez que son una alternativa para el intercambio social más allá de la familia y/o centro educativo, ampliando así su mundo relacional.

Hoy día, se evidencia dentro de los centros deportivos propuestas para la Primera Infancia más organizadas, de referencia sobre los roles a ocupar por los adultos, con objetivos claros y delimitados; transitando desde una concepción ligada a lo recreativo a una visión socioeducativa de sus acciones.

Ahora bien, en esta transición de visión se entiende relevante reflexionar e integrar al hacer de los profesionales, la dimensión emocional movilizada en estos espacios, donde las experiencias interactivas construidas suponen una diversidad de realidades.

La población objetivo, se compone de niños/as que concurren al centro deportivo a contra turno del centro educativo, mientras que para otros es su único espacio de socialización, a la vez que en algunas oportunidades se integran al espacio niños/as con discapacidades de carácter diverso (motor, social y/o cognitivo). De allí, la relevancia e importancia de abordar el rol adulto en su quehacer en los centros, con énfasis en la especificidad de Psicología: las construcciones vinculares.

8. MARCO TEÓRICO

8.1. El desarrollo y su implicancia en la Primera Infancia

La conceptualización de desarrollo humano ha mutado y fluctuado a lo largo del tiempo, encontrándose diferentes corrientes y/o perspectivas desde donde posicionarse para dar prioridad a su delimitación y abordaje.

En un marco de sintonía con los planteos de la Convención Internacional de los Derechos (1989), del Niño/a, se define al desarrollo humano como un proceso donde el individuo tiene participación activa, el cual está mediado por relaciones sociales con aquellos que forman parte de su medio, a la vez que no es determinado por factores ambientales o biológicos sino por el proceso de interrelaciones entre ellos (Cuevas, 2005).

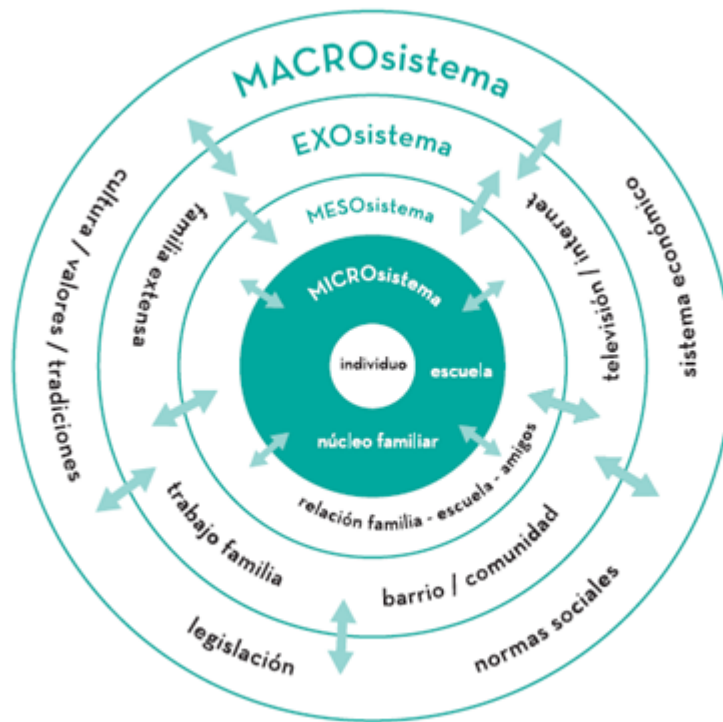
Desde allí, reflexionar sobre el desarrollo en los primeros años de vida, exige entenderlo como parte de una etapa en la que los cambios son profundos y rápidos, ya que el niño/a pasa de estar dotado de capacidades elementales para la supervivencia a una amplia gama de potencialidades a dominar, así como complejas habilidades físicas, emocionales, psíquicas, cognitivas y sociales (Bedregal y Pardo, 2004). En consonancia, es un periodo caracterizado por la incidencia de la experiencia directa con otros, donde lo interactivo juega un rol preponderante en el acompañamiento de este periodo.

Por tanto, el derecho al afecto, a la alimentación, a estar sano, a educarse, así como también a interactuar y jugar, son de sustancial relevancia, en la medida que se encuentran interviniendo en la trayectoria del desarrollo del niño/a.

En el área biológica, el desarrollo del cerebro en los tres primeros años de vida se convierte en el eje central para el desarrollo integral del niño/a, siendo un momento donde los procesos neurofisiológicos configuran las conexiones y las funciones del cerebro que tienen una potencial incidencia en las competencias posteriores (Bedregal y Pardo, 2004). Así, cobra relevancia en la atención de estos procesos, la perspectiva longitudinal y continua del desarrollo, siendo una acumulación de experiencias en el individuo, de ahí la importancia que las vivencias tempranas se consideren fundamentales y requieran de solidez en su construcción (Bedregal & Pardo, 2004).

Una de las teorizaciones más destacadas desde donde entender el desarrollo humano, radica en los aportes de Bronfenbrenner (1978), cuya propuesta pretendió lograr una Ciencia del Desarrollo Humano desde una perspectiva ecológica.

Modelo Ecológico (Bronfenbrenner, 1979)



Fuente: Bisio, A., Cambón, V., Salinas, F. y Silva, P. (2015). Revista Didáctica.

En: Acompañando procesos: la iniciación educativa en la Primera Infancia

Según Fariña, el desarrollo humano desde la visión de Bronfenbrenner es entendido como “una progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, que se encuentra en proceso de desarrollo, y las propiedades cambiantes de los entornos en el que esa persona vive” (Fariña, 2010, p. 50), refiriendo a un desarrollo contextualizado, donde juegan las fuerzas construidas por los sujetos en el marco de los ambientes donde crecen y desarrollan cotidianamente.

Desde esta óptica, se entiende al sujeto como un ser dinámico, con un rol activo, interactivo y productivo hacia el mundo, conformándose en base a procesos de maduración, aprendizaje y desarrollo continuo y donde las relaciones interpersonales, así como con los objetos cobran una significación trascendente tanto en el área socioemocional como cognitiva. Por tanto, es entendido como un proceso susceptible de ser transformado por el ambiente, mientras que al mismo tiempo

establece relaciones para reestructurarlo (Silva, 2016).

Así, su planteo prioriza la nómina de cuatro sistemas que están interconectados y participan de forma directa, así como también indirecta en el desarrollo del niño/a. En un grado más directo -en relación con el sujeto- se encuentra el *Microsistema*, el que comprende aquellos roles, actividades y relaciones interpersonales que el niño/a vive cotidianamente en su ambiente más próximo: la familia como primer entorno privilegiado.

De forma continua y concéntrica en su expresión gráfica, se encuentra el *Mesosistema*, definido por aquellas interrelaciones de dos o más sistemas en los que el niño/a participa activamente, pudiendo ser las relaciones que las familias establecen con otros actores, en el marco del tránsito del niño/a por ellos. Aquí se puede ubicar la incidencia de la relación familia-centros deportivos en el desarrollo del niño/a, en tanto ambos siendo parte de su vida, transversalizan su proceso. En estos espacios se producen relaciones interpersonales con pares y con adultos en el marco de la participación de las actividades, ej. gimnasia, piscina, tareas de higiene y cuidado personal.

En algunas ocasiones, estos espacios constituyen ese primer ambiente estructural e interactivo, externo al hogar y la familia, donde se construyen nuevas formas de relacionamiento y experimentan otras prácticas de crianza. En este sentido, rescatamos en los aportes de Salinas-Quiroz (2014) lo fundamental de la coherencia en los mensajes transmitidos al niño/a, desde los diferentes sistemas por los que transita, de modo de propiciar lazos de confianza habilitados desde ambientes seguros, pudiendo ser los centros deportivos incorporados en esta perspectiva.

Luego el *Exosistema*, incluye a uno o más entornos en los que el sujeto en desarrollo no participa de manera directa y activa, pero en ellos se producen hechos que afectan al ambiente donde él está incluido, por ej. el trabajo de sus padres o las amistades que ellos tienen. En un plano más externo y amplio se encuentra el *Macrosistema*, compuesto por marcos culturales o ideológicos que atraviesan los sistemas de menor orden, donde están inmersos los sistemas de creencias, estilos de vida y valores comunes, de una cultura determinada en cierto momento histórico, económico y social, ya que las diferencias no se encuentran sólo entre una y otra cultura, sino que dentro de la misma también.

8.2. Acerca de los Centros deportivos

En el delineado de su misión y visión, los centros deportivos encuentran la singularidad que los define y concentra en la promoción de una diversidad de acciones, vinculadas a las franjas etarias

que atienden.

En aquellas instituciones centradas en la niñez y la adolescencia, generalmente la promoción del desarrollo se da en el marco de la inclusión de la actividad física desde la infancia temprana, así como del área social con prácticas democráticas de acceso a otras experiencias, como por ej. campamentos, paseos. Se visualiza la formación en valores, dependiente de una filosofía particular, el compromiso social, confiabilidad y equidad.

Particularmente, en lo que refiere a la institución deportiva Asociación Cristiana de Jóvenes sobre la cual se desarrolla la experiencia laboral motivadora de este trabajo, puede visualizarse en su Manual de Educación Física (2010), un énfasis especial en las edades de 2 y 3 años, presentando logros esperables como guía de las actividades curriculares:

- a. *Imagen y percepción del cuerpo.* Ejemplo: reconocer partes del cuerpo y esquema corporal, identificar lateralidad elemental, desarrollar todos los sentidos.
- b. *Conciencia postural.* Ejemplo: vivenciar y reconocer orientaciones y distancias: propio cuerpo- objetos, propio cuerpo- personas.
- c. *Percepción y estructuración espacial.* Ejemplo: reconocer nociones espaciales en el propio cuerpo, con respecto al entorno y a sus compañeros.
- d. *Percepción y estructuración temporal.* Ejemplo: incorporar conceptos como son antes- durante- después; motivar conciencia rítmica.
- e. *Coordinación locomotriz.* Ejemplo: desarrollar la acción de caminar y correr con fluidez y seguridad; desarrollar acción de saltar con nociones espaciales.
- f. *Coordinación no locomotriz.* Ejemplo: desarrollar la acción de levantar y transportar objetos adecuados; lanzar y recibir con ambas manos.
- g. *Relacionamiento social:* establecer espacios y actividades que propicien actividades con pares y con el equipo de trabajo.

Cabe destacarse que en el programa formal no se hace alusión específicamente a las interacciones afectivas y sociales, siendo fundamental para interiorizar sentimientos de seguridad y confianza (Soto & Violante, 2008); siendo un aporte de la Psicología al monitoreo y acompañamiento de la construcción de vínculos adecuados adulto-niño/a.

Si bien, ello supone lo micro de la relación, también ha de considerarse la vinculación con sus

familias, como forma de ampliar el potencial del niño/a. Violante (2008) retoma los planteos de Duprat, Estrin y Malajovich (1977) para aludir a las potenciales formas de vinculación entre familia e instituciones de la comunidad, evidenciando la *mimetización*, *segregación* e *integración*.

La *mimetización* refiere a una absoluta identificación de las familias con la institución, sin poder tomar distancia para elaborar conjuntamente una manera de pensar y actuar.

Por su parte, la *segregación* supone una excesiva distancia entre las partes, impidiendo un fluido diálogo, imponiendo pautas sin previo consenso; mientras que en la *integración* se elaboran estrategias en conjunto considerando la subjetividad y particularidad de cada actor, siendo característico el diálogo fluido entre las partes.

Por tanto, transferimos tales conceptualizaciones para pensar la relación familia-centro deportivo, centrada en la promoción de un relacionamiento donde se prioriza el diálogo, horizontalidad, y confianza mutua, de modo que se integren sus visiones en beneficio del avance evolutivo del niño/a.

8.3. Primera Infancia en Centros deportivos

Si bien como se explicitó, es común en las instituciones deportivas la presencia de manuales guía de las actividades, estableciendo las especificidades y objetivos según las prioridades trazadas. Se entiende relevante poder contribuir a estos espacios de socialización y aprendizaje, pensarlos como espacios que apunten a la integralidad del sujeto.

Por tanto, en los primeros años de vida, tales espacios constituyen un escenario de sensibilización a disciplinas deportivas, aunque también se entiende es un lugar donde se ponen en juego y enseñan aspectos vinculados al desarrollo y la crianza como son: la comunicación, el lenguaje, la marcha, el juego y la incorporación de modos de comportamiento social (Soto; Violante, 2008).

De esta manera, se considera interesante incorporar el concepto de crianza, entendida como un “proceso educativo a través del cual se le transmite a los niños pequeños el conjunto de saberes sociales propio de la comunidad, al mismo tiempo que se los ayuda a conquistar la confianza básica y la autonomía en las actividades cotidianas como parte del desarrollo personal y social. Además es un proceso que sucede en diferentes ámbitos: el hogar y las diversas instituciones por las que transitan los niños en los primeros años” (Soto & Violante, 2008 p. 49).

En el marco de otras instituciones potencialmente involucradas en la crianza, se pueden considerar a los centros deportivos, desde sus propuestas y los adultos que las imparten, aunque para ser significativos en este proceso, se torna necesario profundizar en el reconocimiento y atención de las emociones y sus construcciones. Para ello, tomamos los aportes de Bowlby, quien aportó al entendimiento de las construcciones vinculares en el marco de las primeras relaciones que el niño/a tiene con sus adultos más próximos, y el mundo que lo rodea. Desde el inicio de la vida, los seres humanos tienen la predisposición a comunicarse y socializar con su entorno, a la vez que buscan construir lazos emocionales perdurables con personas cercanas y cotidianas; siendo el afecto una necesidad básica y motor de la relación; que en los primeros años requiere de cuidado, protección y una estimulación adecuada (Bowlby, 1968).

En su generalidad, niños/as encuentran en la familia esas primeras figuras significativas, que, de acuerdo a las características de sus interacciones, han de ser figura de apego para el niño, en tanto las conductas de apego son dirigidas diferencialmente hacia personas especiales de su contexto inmediato, con quienes interactúan en forma regular y quienes tienen a cargo su cuidado y protección (Carillo, 2008).

Palacios & Rodrigo (1998) plantean que la familia tiene la responsabilidad de garantizar la supervivencia, crecimiento y desarrollo saludable de niños/as, así como promover la socialización orientada al despliegue sus capacidades cognitivas para vincularse con su entorno físico y social.

Desde allí, el ingreso de los niños/as a los centros deportivos, constituye un momento de separación parcial de sus figuras de referencias, dando lugar a la aproximación de nuevas personas; nuevos espacios, siendo posible la visibilización de diversas manifestaciones emocionales y comportamentales, a decir, *a) protesta; b) desesperación y c) separación en sí* (Vilaltella, s/f).

En el *período de protesta*, el niño/a manifiesta una conducta de enfado y busca el contacto emocional y físico con el adulto de referencia y resistencia a lo nuevo que les es ofrecido. En el *período de desesperación*, se expresa un dolor agudo, mostrando por ejemplo excesivo llanto, mientras en el *período de la separación en sí*, el niño/a ha de poder mostrar una actitud defensiva, ignorando y alejándose de su adulto significativo (madre, padre, abuela/o, entre otros).

El surgimiento de las mismas, requieren de comprensión y acompañamiento por parte de los adultos, de modo de mediar el aprendizaje de nuevas prácticas con afecto y seguridad, neutralizando los sentimientos anteriormente expuestos. De allí, es importante reconocer que si bien las propuestas

en los centros deportivos, constituyen oportunidades para el desarrollo infantil, también pueden resultar espacios/instancias amenazantes, que requieren de adultos empáticos para transitarlas de forma adecuada.

Por tanto, tienen la posibilidad de contribuir al desarrollo personal y social, en tanto promuevan la autonomía -higiene y cuidado personal, la exploración y observación de sí mismos y del entorno-; reconocimiento y manejo de las emociones en el marco de las relaciones con los adultos y sus pares (Violante, 2008). Así, acciones como aprender a compartir, solicitar las cosas de forma adecuada, respetar turnos incorporando pautas y rutinas de convivencia saludable, transitando paulatinamente a la interiorización de nuevas formas de manejo de la frustración y autorregulación de sus emociones; son estructurantes de la subjetividad.

8.4. Importancia de las construcciones vinculares para el desarrollo infantil

Anteriormente se refería a la importancia de los adultos más próximos al niño/a en lo que a su crianza refiere, puntualizando en las figuras maternas/paternas como sustanciales para garantizar su supervivencia en los primeros años.

En este sentido, los aportes de Bowlby y Ainsworth han permitido profundizar en la relevancia de las mismas, pero a su vez trascenderlas, en tanto focalizan en la calidad del cuidado más que, en quien las realiza, abriendo un abanico de posibilidades, donde los adultos referentes de propuestas deportivas pueden ser figuras significativas. De allí, el vínculo que se construye entre niño/a-adulto, indefectiblemente tendrá características particulares que tendrán incidencia en su desempeño, en su ajuste psicológico y social dentro del espacio (Carrillo, 2008).

Por tanto, estas figuras cuentan con la potencialidad de constituirse en figuras subsidiarias, en la medida que pueden reemplazar al cuidador principal en su ausencia, procurándole al niño/a los cuidados que éste necesita y una base segura para la exploración. Sin embargo, no todas las figuras de apego son tratadas como equivalentes entre sí y cada una de ellas genera en el niño/a patrones de conducta social de diferente intensidad, que permiten organizarlas jerárquicamente en figuras de apego principal y subsidiarias (Bowlby, 1969).

De allí, que el comportamiento del cuidador/a es fundamental para las relaciones que construye junto al niño/a, donde su habilidad para reconocer, interpretar y responder a sus necesidades constituye uno de los pilares trascendentes para que el niño/a mantenga un vínculo de seguridad

con éste (Ainsworth, 1978; Bowlby, 1969).

Carrillo (2008) sostiene que cuando el cuidador acierta en tiempo y forma en la respuesta que brinda a la necesidad manifestada por el niño/a, se interioriza como patrones de esa relación y comienza a funcionar como base segura. Así, comenzará a utilizar al cuidador/a como desde donde explorar el ambiente, a la vez de regresar a él en búsqueda de seguridad y protección, cuando se torne amenazante o estresante. La seguridad en el niño/a supone manejarse en sus acciones cotidianas en el marco de un balance entre la búsqueda de contacto, proximidad y la exploración del ambiente.

Por tanto, se torna relevante considerar tales dimensiones en la construcción de propuestas como gimnasia y natación en la Primera Infancia, siendo nuevos escenarios de aprendizajes, pero también de relaciones y vínculos afectivos, donde en muchas ocasiones se observan conductas de proximidad dirigidas hacia el adulto (cuidador/educador/profesor), búsqueda de contacto que le permitan ir encontrando la seguridad necesaria para la exploración autónoma. Asimismo, es fundamental un adulto empático, capaz de neutralizar y/o acompañar el tránsito de situaciones que producen estrés, miedo o angustia, estando disponible física y emocionalmente para contribuir a calmarlo.

Ahora bien, tales experiencias no sólo son un marco de relaciones con los niños/as, sino también pueden constituir un escenario de relaciones con las familias, adhiriendo a un modo de relacionamiento centrado en la integración de perspectivas, donde ambos aportan a la crianza del niño/a, independientemente de los niveles diferenciados de responsabilidad implicados (Violante, 2008).

Desde esta perspectiva, se destaca la trascendencia de establecer puentes de diálogo que favorezcan una relación estrecha, de contacto permanente y fluido, donde la familia mantenga el protagonismo de la crianza, desde la posibilidad de escucha, consulta e interrogantes de otros que aportan a la construcción conjunta; siendo fundamental propiciar confianza y empatía con las vivencias de las familias.

En consonancia, Carbonell (2013) refiere que la construcción de vínculos seguros constituye un factor protector para el desarrollo del niño/a, de allí la importancia de generar tales relaciones en los diferentes escenarios en los que el niño/a participa; propiciando “canales de comunicación entre todas las partes con el propósito de intercambiar información y construir miradas compartidas” (CCEPI, 2014 p. 43), en base a pensar el desarrollo desde la perspectiva ecológica e interactiva y

complementaria.

Desde esta perspectiva, Violante (2008) propone que la forma de establecer puentes entre los diversos escenarios se sostiene en la idea de revalorizar como modos de organizar la tarea en el jardín maternal a los formatos hogareños, pudiendo ser los centros deportivos incorporados desde esta visión.

8.5. El rol de los adultos en los Centros deportivos

La conceptualización de los centros deportivos como escenarios promotores del desarrollo infantil, implica reflexionar sobre las acciones desplegadas por los adultos, en tanto se encuentran incidiendo en dicho proceso.

En consonancia, Jaramillo (2007) delimita dicho rol como guía y orientación, habilitando desde las interacciones cotidianas, situaciones potenciadoras del desarrollo del niño/a, en dos dimensiones: a) acercamiento al mundo material y b) acercamiento al mundo de las relaciones afectivas.

Desde el Marco Curricular para la Primera Infancia de Uruguay (2014), se encuentran parámetros comunes para la acción de los adultos vinculados a su atención, donde se estima que han de constituirse en facilitadores del desarrollo, organizadores de encuentros para los aprendizajes; promoviendo la adquisición de valores y conocimientos sobre la base de vínculos afectivos saludables. Se espera que puedan proporcionar seguridad y confianza al niño/a, creando situaciones habilitantes de la comunicación, la circulación del afecto, de modo que se sientan queridos, reconocidos y valorados (López Cassá, 2005; Silva, 2016).

Violante (2008) expone que aquellos adultos que comparten la crianza de los niños en instituciones sociales deben brindar contención afectiva y física, de forma continua y estable, haciendo de la actividad una instancia de disfrute y significación para su desarrollo y bienestar infantil. De allí, se torna central respetar los tiempos y ritmos del niño/a en la apropiación de las nuevas propuestas, habilitando verbalizaciones sobre las experiencias vividas, aun cuando las palabras no hayan aflorado.

A partir de los planteos de Bruner (1984) se refiere a la forma adecuada en que los adultos acompañan los aprendizajes de los niños/as pequeños, retomando uno de sus conceptos centrales: *el andamiaje*. El mismo supone un rol adulto centrado en facilitar al niño/a en su adquisición de

conocimientos para el logro de nuevos aprendizajes, donde la enseñanza es entendida como producto de una co-construcción entre ambos, desplegando el adulto prácticas focalizadas en la cooperación, colaboración y orientación.

Tal acompañamiento da relieve la necesidad de una ayuda temporal, que habilita, sostiene y brinda seguridad para la exploración y búsqueda de nuevos desafíos en el logro de actividades de forma independiente, siendo paulatinamente retirada o modificada la ayuda.

La conceptualización de andamiaje y particularmente la metáfora de los andamios, hace visible la relevancia y necesidad del adulto como ese otro transitorio que aporta en la co-construcción subjetiva (Soto & Violante, 2008), asumiendo el compromiso de involucrarse en el entendimiento del niño/a.

En esta línea de pensamiento, adherimos a planteos de Soto y Violante (2008) en su referencia a las dimensiones implicadas en la participación del adulto en la enseñanza de niños/as, delimitando la importancia de cinco formas, que transferimos a los adultos referentes de espacios socioeducativos y recreativos en los centros deportivos, a decir, *a) ofrecer disponibilidad corporal; b) acompañar con la palabra; c) participar en expresiones mutuas de afecto; d) construir escenarios y d) realizar acciones conjuntamente con los niños/as.*

El *ofrecer disponibilidad corporal*, supone la presencia de expresiones de afecto, brindando seguridad, poniendo límites, cuanto más relevantes en espacios desconocidos, que requieren de un tiempo de familiarización y donde la acción del adulto aporte tranquilidad y confianza; por ej. en la situación de piscina, muchas veces el cuerpo del adulto acuna al niño/a, oficia de sostén haciendo contacto y/o acompañando con la palabra, como forma de narrar la experiencia vivida, presentando lo que sucede y anticipando lo que sucederá.

Por su parte, el *acompañar con la palabra* remite a la presencia del lenguaje verbal para narrar situaciones de la cotidianeidad; por ej. contar la secuencia de las actividades a realizar antes- durante- después, anticipar sucesos que van a ocurrir, transmitir afecto, interpretar aquello que al pequeño le sucede, pero quizás no puede poner en palabras; ej. lo relacionado con lo emocional, el extrañar a mamá/papá, tener miedo al espacio desconocido; siendo importante brindar al niño/a la seguridad y empatía de que hay alguien que está ahí para contener, acunar también desde la palabra.

La *participación en expresiones mutuas de afecto*, considera las vías de contacto físico (besos y abrazos), alentando a realizar las actividades, como forma de estimular el logro obtenido o motivar a que lo alcance, potenciándolo con la conexión entre miradas. El vínculo afectivo sostenido genera un clima de confianza y tranquilidad.

En lo que refiere a *construir escenarios* se estima la organización de espacios y tiempos que nutran y contribuyan a la exploración, indagación y búsqueda a partir de los intereses del niño/a, de modo que los adultos respondan a las demandas de los pequeños para así potenciar sus aprendizajes. Por ej. en la propuesta de educación física, se habiliten circuitos en base a una diversidad de materiales -pelotas, cubos, cilindros, cuadrados de psicomotricidad, bloques de construcción, toboganes, cama elástica, entre otros- de manera de potenciar y promover la participación de cada niño/a en las actividades tanto individuales como colectivas.

Finalmente, el *desarrollar acciones en conjunto*, requiere de un adulto habilidoso para dinamizar y reconstruir su desempeño cotidianamente, diversificando el grado de protagonismo y ayudas.

Por ej. el jugar de la mano con niño/a que lo necesita, observando y monitoreando sus tiempos para el aprendizaje de forma autónoma, o bien en los espacios de piscina donde contactar con el agua puede ser atemorizante.

Por tanto, participar de la crianza de los niños/as, implica asistir amorosamente, estimular en forma virtuosa y cuidar poniendo al resguardo, protección y sostenimiento al niño/a, de modo de contribuir a la conformación de una “cuna psíquica” (Violante, 2008).

9. A MODO DE REFLEXION

Para finalizar se pretende compartir algunas reflexiones alcanzadas, que surgen como motivación a continuar profundizando en temas vinculados a Primera Infancia; destacando el aprendizaje de construir una mirada integral sobre el fenómeno abordado, desarrollando desde allí la reflexión y organización de los diversos apartados que supone el trabajo.

El propósito esencial de esta producción radicó en pensar a los centros deportivos como escenarios de desarrollo, con una clara focalización en el rol de los adultos referentes de las diversas propuestas, entendiendo que el mismo supone características propias, de modo que potencien el mundo de los niños/as en la infancia temprana, y la trascienda a lo largo de la vida, como figuras significativas promotoras del desarrollo.

La construcción de subjetividad del niño/a se produce en el marco de las interacciones que establece con su entorno tanto relacional como material, donde las particularidades de la franja etaria, requiere del conocimiento y valorización de los procesos que en ella ocurren. De allí que los espacios/escenarios por los que los niños/as transitan cobran un papel sustancial, dado que, si bien es un período de oportunidad, también es altamente vulnerable a factores de riesgo; de modo que las experiencias vividas transversalizan sus modos de comportamiento y relación con otros.

La familia como primer y fundamental ambiente educador del niño/a, propicia la construcción de esos primeros vínculos afectivos, desarrollando su sentimiento de pertenencia y confianza básica en sus integrantes más cercanos. La presencia de otros escenarios partícipes de la crianza, resulta habilitante de oportunidades de relación contacto social con pares y adultos, aportando nuevas prácticas a su vida, desde una perspectiva de reconocimiento de los aprendizajes desde el nacimiento.

En este sentido, los centros deportivos en tanto escenario diferente al de su hogar, pueden constituir para cada niño/a el desafío de familiarizarse con un ambiente material y relacional, necesitando cada quien tiempos y ritmos diferentes, de allí que el intercambio con diferentes adultos -profesores de educación física, auxiliares, maestras, psicólogos- tiene un lugar clave en el tránsito por estos centros, en tanto promueven y potencian su proceso de socialización.

La intencionalidad puesta en juego en las diversas propuestas de atención, buscan adquirir hábitos

de vida saludables -autocuidado, higiene, juego, placer por la actividad física-, independencia tanto en el medio terrestre como acuático, potenciar la motricidad fina- gruesa y el contacto con diferentes materiales y el conocimiento de su uso, trascendiendo las actividades curriculares en sí.

Retomando, el lugar sustancial que cobran las relaciones vinculares y la articulación con el rol de los adultos en estos escenarios, resulta importante resaltar que son parte de una co-construcción, donde ambas partes se ven transformadas por las acciones de cada uno, aunque resulta trascendente la calidad del cuidado aportado por el adulto en el marco de las interacciones conjuntas.

Desde esta óptica se intenta resaltar el carácter bidireccional en las relaciones, considerando que el adulto ocupa un posicionamiento de facilitador/mediador de las acciones del niño/a en el contexto del centro deportivo, de manera de empatizar con los intereses, miedos y necesidades de los más pequeños desde los encuentros promovidos. Parte de ello, es propiciar un acercamiento entre los dos escenarios de tránsito del niño, habilitando espacios de trabajo y/o diálogo con las familias, en el entendido de garantizar la continuidad de sus procesos de aprendizaje.

Concebir estos escenarios desde una mirada integral implica el hilado de un trabajo holístico entre las partes que lo componen, destacando la importancia de cada área, donde rescatar la trascendencia del plano emocional e interactivo puesta en juego entre los mismos. Visibilizarlo supone dar lugar al vínculo desde el valor humano, rescatando la cotidianeidad y singularidad de la experiencia vivida en los diversos tránsitos del niño/a; siendo necesario el reconocimiento de todos los sistemas involucrados.

Es necesario desde los centros, no sólo centrarse en la práctica diaria, sino entenderla como una tarea de todos, donde la crianza es responsabilidad de muchos y por tanto la dimensión político institucional se encuentra llamada a promover mayor visibilidad y acciones en lo que al plano emocional refiere. De esta forma se tiene la fuerte convicción de que, una vez que desde las políticas institucionales se promueva y visibilicen lo trascendental del aprendizaje basado en el plano emocional podrá incorporarse dentro de las prácticas cotidianas de los centros deportivos.

Desde la mirada de la Psicología se intenta aportar, integrando aportes teóricos acuñados a lo largo de la carrera en Psicología al proceso laboral en el centro deportivo; permitiendo construir una mirada diferente a la luz de la óptica desde donde se observa. De allí, ha sido una oportunidad para resignificar la experiencia a través de nuevos marcos conceptuales, conjugando con la observación

del quehacer diario, repensando las prácticas focalizadas en los niños/as.

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainsworth, M.D. S., Blehar, M. C., Waters, E. & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the Strange Situation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Allegro, F. Beltrán, F. Benmergui, S. Molina, JL. Oszlak, C. Panelo, A y Pérez, I. (2007) *Propuesta para la formación de equipo interdisciplinario en salud: facilidades e inconvenientes*. Instituto para el Desarrollo Humano y la Salud, Año 12 - N° 56. Buenos Aires <http://salud.ciee.flacso.org.ar/files/flacso/pasteur/pdf/PropParaLaFormacion.pdf>
- Armus, M. Duhalde, C. Oliver, M & Woscoboinik, N. (2012). *Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia*. Unicef y Fundación Kaleidos. Argentina
- Bedregal, P. Pardo, M. (2004). Serie reflexiones Infancia y Adolescencia N° 1. *Desarrollo Infantil Temprano y Derechos del Niño*. Unicef. Chile.
- Bowlby, J. (1989). *Una base segura: aplicaciones clínicas de una teoría de apego*. Buenos Aires: Paidós; ISBN: 9788449302015.
- Bowlby, J. (2012). *El apego y la pérdida*. Vol. 1 de la trilogía. Argentina: Paidós.
- Bronfenbrenner, U. (1993). *La ecología del desarrollo humano*. Argentina: Paidós.
- Bruner, J. (1984). *Acción, Pensamiento y Lenguaje*. Madrid, Alianza.
- Carbonell, O. Plata, S (2011). Los vínculos tempranos a lo largo de la vida. ¿Qué sabemos de ellos?, En: *Cuadernos de Psicología. Vol. 7, Nro 1*, Memoria Lección Inaugural (p.9-14). Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.
- Carbonell, O (2013). *La sensibilidad del cuidador y su importancia para promover un cuidado de calidad en la primera infancia*. *Ciencia Psicológica* 7 (2): 201-207
- Carli S. (1999). La infancia como construcción social. En Carli S., Lezcano A., Karol M., Amuchastegui M, *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad* (p.11-40). Buenos Aires. Santillana.
- Carrillo Ávila, S. (2008) Relaciones afectivas tempranas: presupuestos teóricos y preguntas fundamentales. En Larreamendy, J. *Claves para pensar el cambio: Ensayos sobre Psicología del desarrollo*, (61) Bogotá, Colombia: Uniandes.
- CCEPI (2014). *Marco Curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos desde el nacimiento a los seis años*. Uruguay. Recuperado en: https://www.mec.gub.uy/.../marco-curricular_primera-infancia_version-digital-2.pdf
- Cuevas, A. (2005). *Derechos del niño y desarrollo infantil*. Recuperado en: <http://web.b.ebscohost.com.proxy.timbo.org.uy:443/ehost/pdfviewer/pdfviewer>
- De Palleja, V. (2010). *Manual de Educación Física: infancia y juveniles, Unidad Centro Asociación Cristiana de Jóvenes*. Montevideo, Uruguay.

- Duprat, H. Estrin, S & Malajovich, A. (1977). *Hacia el jardín maternal: Dilemas y propuestas*. Buenos Aires: Búsqueda.
- Duque Aristizábal, C. Duque Romero, A. Olaya Torres, A & Pedreros Soler, N. (2018). *Calidad del aula y ambientes de aprendizaje para la inclusión en la educación inicial*. Universidad de Ibagué. Colombia. Recuperado en: https://www.researchgate.net/publication/328965705_Calidad_del_aula_y_ambientes_de_aprendizaje_para_la_inclusion_en_educacion_inicial
- Fariña, O. (2010). Experiencia comunitaria en neurodesarrollo infantil en un gobierno local. *En: Neurociencias, Salud y Bienestar Comunitario*. Nueva Editorial Universitaria. Argentina.
- Guerra, V (2007). La imitación en la regulación de los afectos. Recuperado en: <http://www.unesco.org.uy/shs/fileadmin/educacion/LA%20IMITACION%20EN%20EL%20BEBE%20-%20Guerra%20JFIT.pdf>
- Huaiquían-Billeke, C., & Mansilla Sepúlveda, J., & Lasalle-Rivas, V. (2016). *Apego: representaciones de educadoras de párvulos en jardines infantiles en Temuco, Chile*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (2), 1119-1129.
- Jaramillo, L. (2007). Concepción de Infancia. *Revista Zona Próxima* N°8:108-123. ISSN 1657-2416
- LÓPEZ CASSÀ, È. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 153-167.
- Malaguzzi, L (2001) *La educación infantil en Reggio Emilia*. Barcelona: Octaedro
- Ministerio De Educación Y Deportes. (2007). Proyecto Simoncito: educación inicial de calidad política de atención integral para los niños y niñas entre cero y seis años. *Educare*, 11 (36), 156-167.
- OMEP (2012). *Manifiesto de la Organización Mundial para la Educación Preescolar por el derecho a la educación integral y al Juego*. Recuperado en: <https://es.slideshare.net/cadeargentina/2012-manifiesto-de-la-omep-por-el-derecho-a-laeducacin-integral-y-el-juego>
- OMEP (2017). *Llamamiento urgente a considerar el cuidado y la educación como prácticas inseparables en las políticas públicas para la primera infancia*. Recuperado en: <http://www.omep.org.uy/declaraciones-2/>
- OMS (2011). *Revista digital Atención en Primera Infancia, ¿Qué es la primera infancia?* Recuperado en: <https://primerainfanciapy.wordpress.com/2012/03/14/que-es-la-primerainfancia>
- Rinaldi, C. (2009). *In dialogo con Reggio Emilia*. Reggio Emilia: Reggio Children.

- Rodrigo, M. & Palacios, J. (1998). *Familia y Desarrollo Humano*. Madrid: Alianza.
- Salinas-Quiroz, F. (2014). *Educación Inicial de Base Segura*. UNAM: México.
- Salinas-Quiroz, F. (2017). *Educación Inicial: Apego y desarrollo sociocognitivo*. México: Universidad Pedagógica Nacional. Horizontes Educativos.
- Silva, P. (2015). *Sensibilidad materna y su relación con la adquisición del lenguaje*. Universidad de la República, Montevideo. Recuperado en: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/123456789/36>
- Soto, C. Violante, R. (2008). Enseñar contenidos en el jardín maternal: una forma de compartir la crianza. En Soto, C. Violante, R, *Pedagogía de la Crianza: Un campo en construcción* (p. 31- 65). Buenos Aires: Paidós.
- UNESCO (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Nueva York.
- UNICEF (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Nueva York.
- Vilaltella, J.T (s.f). *Bowlby: vínculo, apego y pérdida CARENANCIA AFECTIVA*. Colegio oficial de psicólogos de Cataluña & Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona.
- Violante, R. (2008). ¿Por qué pedagogía de la crianza? En Soto, C. Violante, R, *Pedagogía de la crianza un campo teórico en construcción*. (p. 23- 53). Buenos Aires: Paidós.
- Violante, R. (2008). Los escenarios de crianza en la educación de los niños pequeños. En Soto, C. Violante, R. *Pedagogía de la crianza un campo teórico en construcción*. (p. 55- 75). Buenos Aires: Paidós.