

Situaciones de cuidado en el

Jardín Maternal

Un abordaje desde la legislación hasta la cotidianeidad de la vida escolar basado en las necesidades y competencias de los protoinfantes

Por Nuria Barreiros*

34

30 años de Democracia ininterrumpida en la República Argentina, genera espacios de expresión de ideas, de intercambio y enriquecimiento mutuo y da cuenta de que la construcción democrática la hacemos todos y todas en el día a día.

La realidad cotidiana, investida en el hacer pedagógico, sumado al discurso hegemónico que imparte una visión apolítica de la educación, una visión del docente como reproductor de la ideología dominante a través de la ejecución de políticas educativas sustentadas bajo los intereses de la clase hegemónica de orden liberal, genera pocas oportunidades en que los docentes corran



el velo de sus ojos y logren conocer el conflicto de intereses que oculta el sistema educativo. Construir el rol docente como Intelectual transformador, (Giroux, H. 1995) como PROFESIONALES REFLEXIVOS ya no como docentes ejecutores de tareas instrumentales, encuentra la relación entre el concepto, el contenido ideológico y el hacer, para recuperar así, el papel central en la producción, la determinación del contenido y la dirección del programa educativo. Por lo tanto, esta situación es posible por medio del encuentro democrático, donde se expresan todas las voces que sienten la necesidad de hacerse oír. Encuentro que se construye desde los primeros años de vida con Otro.

Paulo Freire (1966) a través de sus textos y

de su trabajo nos hace tomar conciencia de que debemos conformarnos como Educadores intelectuales, pensadores críticos y reflexivos de nuestras prácticas en la búsqueda constante de llevar un trabajo pedagógico que permita el surgimiento de la persona, la manifestación del ser, respetando su individualidad, disfrutando al descubrirla, ese es el compromiso de los educadores que basan sus trabajos en la praxis, en el enriquecimiento mutuo a través del hacer y del diálogo.

Paradigma de Protección Integral de Derechos de la infancia - La figura del Cuidador

El marco normativo de la República Argentina da cuenta de grandes avances en materia de protección de los derechos de

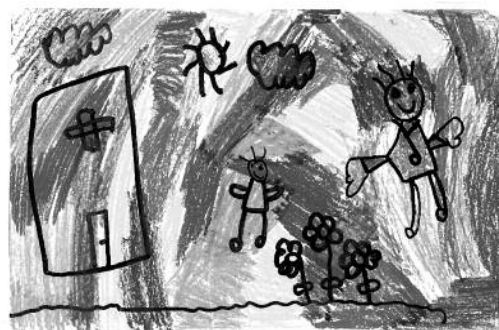
* Docente de Educación Preescolar.
Maestra celadora JIN "A" Esc. N° 4 DE 18, Maestra de sección JIN "D" Esc N°7 DE 18

los niños, niñas y adolescentes. La Convención sobre los Derechos del Niño, incorporada al derecho interno desde 1990 y con jerarquía constitucional desde 1994, establece un piso de protección sobre el que se erige la Ley Nacional de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, sancionada en 2005. El marco normativo de derechos humanos de la infancia se ha ido completando, entre otras leyes se destacan:

- Ley de Protección Contra La Violencia Familiar (24.417),
- Ley de Creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (Ley 25.673),
- Ley de Migraciones (Ley 25.871),
- Ley del Programa Nacional de Educación Sexual Integral (Ley 26.150),
- Ley de Educación Nacional (Ley 26.206),
- Ley de Prevención y Sanción de la Trata de Personas y Asistencia a sus Víctimas (Ley 26.364),
- Ley de Prohibición del Trabajo Infantil y Protección del Trabajo Adolescente (Ley 26.390), Observación General N°12 (Comité de los Derechos del niño, Ginebra, 2009) y Observación General N°13 (Comité de los Derechos del niño, 2011). Conformándose en materia legal el paradigma de la protección integral de derechos de la infancia constitutiva en cada proyecto pedagógico, materializado a través de las prácticas de trabajo docente.

Tomaré los aportes de la Observación N°12 y N°13 para vincular la legislación con el

quehacer diario en la realidad escolar actual. La observación General N° 12 (Ginebra, 2009), III, B, 4 En la educación y la escuela, Art 105 -114, explicita que todo contexto educativo debe responder a la práctica de los derechos humanos a través de la conformación de entornos de aprendizaje participativos, creando una atmósfera social protectora que estimule la cooperación y el apoyo mutuo necesarios para el aprendizaje interactivo centrado en el niño, el derecho del niño/a a ser escuchado, donde el niño aprende, juega y vive junto a otros niños y adultos, que haga sentir su influencia en las motivaciones y la conducta de los niños, que los prepare para asumir un papel activo en la sociedad y una ciudadanía responsable dentro de sus comunidades.



DERECHO A LA
SALUD

La observación General N° 13 (2011), se basa en varios supuestos y observaciones fundamentales, mencionaré las más relevantes en relación a la temática que nos convoca. Allí explicita que la violencia contra los niños jamás es justificable y que toda violencia se puede prevenir; remarca la importancia de la atención y protección del niño basado en sus derechos, lo que requiere adoptar un paradigma basado en el respeto y la promoción de su dignidad humana y su integridad física y psicológica como titular de derechos. Introduce el concepto de dignidad, que exige que cada niño sea reconocido, respetado y protegido como titular de derechos y como ser humano único y valioso con su personalidad propia, sus necesidades específicas, sus intereses y su privacidad; En todos los procesos de toma de decisiones debe respetarse sistemáticamente el derecho del niño a ser escuchado y a que sus opiniones se tengan debidamente en cuenta, y su habilitación y participación deben ser elementos básicos de las estrategias y programas de atención y protección. Debe respetarse su derecho a que, en todas las cuestiones que le conciernan o afecten, se atienda a su interés superior como consideración primordial, la prevención primaria de todas las formas de violencia mediante servicios de salud pública y educación entre otros.

Explicita el concepto de violencia en sus diversas variantes, lo define como *"toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual"*,



según el artículo 19, párrafo 1, de la Convención. Abarca los efectos de las formas no físicas y/o no intencionales de daño (como el descuido y los malos tratos psicológicos, entre otras), y la necesidad de hacerles frente. Es aquí donde menciona que hay actitudes y prácticas sociales y culturales generalizadas que toleran la violencia. Entiende por descuido no atender las necesidades físicas y psicológicas del niño, no protegerlo del peligro y no proporcionarle servicios médicos, y de otro tipo cuando las personas responsables de su atención tienen los medios, el conocimiento y el acceso a los servicios necesarios para ello. El concepto incluye: El descuido físico, que ocurre cuando no se protege al niño del daño, entre otras cosas por no vigilarlo, o se desatienden sus necesidades básicas: alimentación, vivienda, vestimenta y atención médica; el descuido psicológico o emocional que consiste en la falta de apoyo emocional y de amor, la desatención crónica del niño, la "indisponibilidad psicológica" de los cuidadores que no tienen en cuenta las pistas y señales emitidas por los niños de corta edad y la exposición a la violencia y al uso indebido de drogas o de alcohol de la pareja sentimental.

El concepto de violencia mental, (Artículo 19, párrafo 1 de la Convención), se describe a menudo como maltrato psicológico, abuso mental, agresión verbal y maltrato o descuido emocional y puede consistir en: toda forma de relación perjudicial persistente con el niño, como hacerle creer que no vale nada, que no es amado ni querido, que está en peligro o que solo sirve para



satisfacer las necesidades de otros; asustar al niño, aterrorizarlo y amenazarlo; explotarlo y corromperlo; desdeñarlo, ridiculizarlo y herir sus sentimientos; rechazarlo, aislarlo, ignorarlo y discriminarlo; desatender sus necesidades afectivas, su salud mental y sus necesidades médicas y educativas; insultarlo, injuriarlo, humillarlo, menospreciarlo

La consideración de los Castigos corporales, que en la Observación general N° 8, el Comité definió el castigo "**corporal**" o "**físico**" "*como todo castigo en el que se utilice la fuerza física y que tenga por objeto causar cierto grado de dolor o malestar, aunque sea leve*". En la mayoría de los casos se trata de pegar a los niños ("manotazos", "bofetadas", "palizas"), con la mano o con algún objeto -azote, vara, cinturón, zapato, cuchara de madera, etc. Pero también

puede consistir por ejemplo en, dar puntapiés, zarandear o empujar a los niños, arañarlos, pellizcarlos, morderlos, tirarlos del pelo o de las orejas, golpearlos con un palo, obligarlos a ponerse en posturas incómodas, producirles quemaduras, obligarlos a ingerir alimentos hirviendo u otros productos. El Comité opina que el castigo corporal es siempre degradante.

Uno de los aportes de esta observación que todo educador debe conocer es la figura legal de **Cuidador temporal** que se asigna al adulto que está a cargo del cuidado de niños. El Comité considera que, sin dejar de respetar la evolución de las facultades del niño y su autonomía progresiva, todo ser humano menor de 18 años se encuentra, o debe encontrarse, "bajo la custodia" de alguien. *..La definición de "cuidadores", que, según el artículo 19, párrafo 1, son "los padres, [...] un representante legal o [...] cualquier otra persona que [...] tenga [al niño] a su cargo", comprende a las personas con una clara responsabilidad legal, ético-profesional o cultural reconocida respecto de la seguridad, la salud, el desarrollo y el bienestar del niño...*

La Observación N°13 da cuenta del rol de importancia que las instituciones, conformada por los cuidadores temporarios deben asumir para combatir las actitudes, tradiciones, costumbres y comportamientos que toleran y promueven la violencia contra los niños, y fomentar un debate abierto sobre la violencia, partiendo de la formación general y específica sobre el plantea-

miento de los derechos del niño y su aplicación en la práctica. Crear espacios reales para hablar entre adultos sobre las actitudes violentas, las respuestas “nerviosas”, los dichos, los ademanes, los gestos que realizan los cuidadores, ya sean educadores o personal de la institución que tenga contacto con los niños, para poder llegar a la reflexión, la toma de conciencia y el cambio de actitud, es una de las metas que cada institución escolar debe proponerse en pos del beneficio de los niños en primer lugar, quienes no deben ser víctimas de ningún tipo de maltrato.

La coordinación entre los adultos, la comunicación fluida y confiable son los medios básicos para entamar todo un sistema de cuidados que garantice al niño su máximo desarrollo y materialice el Derecho a la educación de calidad. Pero también es necesario por parte de los adultos cuidadores desarrollar la capacidad de interpelar al Estado para así crear y conformar “escuelas adaptadas a los niños, donde se practique el respeto a su participación”.

Conceptos portadores de significados: Sujetos - Cuidado

Tenemos presente que hay enunciados que estabilizan significados en una época, momento socio-histórico y contexto particular. Los discursos que portamos tienen una eficacia simbólica, que inciden en el modo de ver y actuar en nuestra tarea y en la vida, y por lo tanto deben ser puestos en cuestión.

Es necesario poder debatir acerca del concepto de sujeto que porta cada educador, que está concatenado a determinada modalidad de acompañar a los niños pequeños, citaré a Mirtha Chokler (1988), quien por medio de un interrogante nos permite desocultar los discursos que porta la sociedad actual.

“¿Queremos formar sujetos activos, creativos, autónomos, críticos, con confianza en sí mismo, en sus competencias y en su entorno, abierto, sensible o una persona obediente, temeroso, competitivo?. Y conscientes de la elección sobre el tipo de hombre que queremos formar se actuará de determinada manera, se establece aquí el tipo de intervención que realiza el docente y la sociedad para salvaguardar el respeto de la persona desde su nacimiento y su derecho a ser reconocida como quién es, tal como es”



Cabe preguntarse, ¿Qué significado porta para nosotros el término “cuidado”? y ¿A qué acciones consideramos situaciones de cuidado? Zelmanovich, P. (2006) dice que *“El cuidado en esta ocasión es estar atento al sujeto en el niño, es decir, qué hay de sujeto en el niño, sujeto desde el sentido de que hay de particularidad, que hay de singular en cada uno. Cuidar es apostar y estar atentos al sujeto que hay en ese niño, a su particularidad, desde un deseo singular y particular de nuestro lado.”*

Las situaciones de cuidado son todas las acciones que lleva a cabo el adulto hacia el niño para preservar la salud y garantizar el bienestar del menor. Abarca el lavado de manos, el cambio de pañales, el vestir y desvestir, la alimentación, el sueño y el baño.

Yendo a la cotidianeidad de la sala...

La comunicación tónica- emocional entre el niño pequeño y el adulto

En las situaciones de cuidado el niño/a pequeña y el adulto interactúan. Esta interacción se da a través de la transformación y adecuación tónico postural, habiendo o no uso del lenguaje verbal.

Toda interacción que el binomio adulto - niño lleve a cabo, conlleva la construcción de la personalidad del niño. Es en las situaciones de cuidado donde impera el contacto: tocar y ser tocado. La manipulación del cuerpo del niño, el inicio de una pro-



puesta por parte del adulto, la espera de la respuesta que dará el niño, construye un diálogo tónico emocional, como expresa Wallon. La construcción de un diálogo fructífero se establece cuando el adulto es receptivo de las señales que emite el niño pequeño y actúa en consecuencia. El niño a través de la emisión de señales, es un sujeto capaz de influir en el acontecimiento que atrae su atención. Cuando las señales, portadoras de mensajes, pasan desapercibidas ante los ojos del adulto, el contenido de las mismas impactan en el cuerpo del niño como un rechazo a su ser.

Si el adulto está centrado en su hacer, sus gestos serán rápidos y bruscos, la situación carecerá de miradas que se encuentran, sin palabras que medien, gestos que impactan en el niño de forma violenta y no permiten construir su singular sentimiento de seguridad, siendo éstas fuente de angustia. Los chicos sienten, viven y se constituyen como sujetos a partir de su cuerpo. Si el adulto desarrolla empatía por cada uno de ellos, si su interés es real, transmite un mensaje que alimenta a una adecuada construcción de la autoestima infantil.

En toda situación de cuidado impera una relación asimétrica entre el niño y el adulto. Este último es quien cuenta con mayores recursos, por tal motivo, es quien debe adecuarse a las demandas del pequeño: acordar con él, dar opciones, entablar una negociación, establecer claramente la acción que ambos deben llevar a cabo, recurrir al diálogo, adoptar la espera, el gesto suave y



lento, evitar la manipulación brusca, la imposición de fuerzas y la rapidez.

En un escrito anterior (2014) expuse que ya sea dentro o fuera de la institución escolar, las prácticas de cuidados están desvalorizadas socialmente, por ser una tarea que se lleva a cabo todos los días, siendo el adulto quien *“debe hacer por el niño”*: lavarle las manos, cambiarle el pañal, bañarlo y darle de comer. Si bien esto debe suceder indefectiblemente durante los primeros meses o el primer año de vida en función del nivel de desarrollo en que se encuentra. Generalmente la participación del adulto perdura por más tiempo por no tener presentes y/o desconocer las adquisiciones y capacidades que el niño realiza a través de su maduración. Reconocer que a medida que crece va adquiriendo mayores competencias, ubica

al adulto en una posición en la que debe favorecer y facilitar el surgimiento y el uso de las mismas a partir de la modificación de su forma de intervención.

A diario se observa que, a niños que han adquirido la marcha, se los coloca en posición de cúbito dorsal para ser higienizados. En esta postura, el pequeño solamente es habilitado a sostener y alcanzar el pañal limpio cuando el adulto lo requiera, levantar las piernas para extraer el pañal sucio o levantar la cintura pélvica para colocar el pañal limpio. Es así como el adulto es quien hace y maneja el cuerpo del niño. El niño no puede ser partícipe activo-real de la situación que lo implica, el niño se deja hacer; inmovilizado en esta postura, la única posibilidad que le cabe es la de *“entrega”*, independientemente de que esta situación sea vivenciada de modo placentero o displacentera. Las competencias e iniciativas del niño no son tenidas en cuenta.

En cambio, cuando se lo considera como un sujeto activo, abierto a interactuar con el medio externo, se espera de él una cooperación en los gestos necesarios para realizar las actividades de atención personal, en este sentido, desde el inicio, el adulto utiliza los movimientos involuntarios, repentinos y descoordinados del bebé producto de la activación de un reflejo para reconocerlos, nombrándolos como movimientos colaborativos. Por ejemplo, se aprovecha el momento en que el bebé levanta un brazo para colocarle la manga del abrigo, diciendo: *“Te paso el brazo por la manga”*,

“Ahora te voy a colocar la otra manga, ¿puedes extender el otro brazo?” “¿Me das el otro brazo?”. Gradualmente y conforme con la maduración el niño toma conciencia de esta cooperación que, en un momento posterior de su desarrollo pasará a ser de forma voluntaria.

Considerar la libertad de movimiento en el transcurso de las actividades de vestir- desvestir o cambiar el pañal, implica que el niño podrá moverse, adoptar diversas posturas corporales, que requiere que el adulto se deba asegurar la cooperación del niño antes de actuar. ¿Cómo? A través de la palabra anticipada y la espera de la respuesta corporal del pequeño dentro de la actividad que se va llevando a cabo, esto supone esperar unos segundos si es que el niño se coloca o no en una posición desde la que no se puede continuar la acción.

El abordaje de la libertad de movimiento implica, en relación con las condiciones materiales, el uso de un cambiador o zona para el cambiado ancha y larga, con barandas a los lados cuya altura variará según las posibilidades motrices del niño.

La actividad planteada de este modo puede causar la impresión de que llevará mucho tiempo, sin embargo, acompañarla con la palabra y hacer sentir al niño competente, hace que esa situación, como instancia de comunicación, se desarrolle en armonía, sin reacciones de oposición por parte del niño que se suceden ante la imposición del adulto de tomarlo, ponerlo y

manipularlo sin anticipación y con limitado uso de la palabra.

Al proponerse cada situación de cuidado, considerando la libertad de movimiento y la espera de la cooperación activa del niño, se pueden ofrecer situaciones concretas de participación cuando se lo invita a cambiarse. En un primer momento, es el adulto quien se va a acercar al niño y va a cargarlo o extender su mano acompañado de la palabra para que ambos se dirijan al sector de higiene. El adulto se sentará en una silla pequeña o banco bajo ubicando al pequeño de pie frente a él, quedando las miradas de ambos a la misma altura. El adulto bañará con palabras, es decir, mencionará todo lo que va a hacer de forma pausada y en relación con los gestos y tiempo en que lo lleva a cabo. Es decir, anticipará verbalmente y esperará la respuesta tónica y/o gestual del



DERECHO A UNA VIVIENDA
DIGNA

pequeño. El adulto le dirá: “Ahora vamos a cambiarte tu pañal, te voy a bajar el pantalón. Te voy a desprender el pañal de un lado, ahora del otro, separa las piernas, ahí saco el pañal, etcétera”.

Calmels (2004) establece una diferencia significativa entre el adulto que habla al cambiar al niño y el adulto que “dice a alguien que puede escuchar” y “escucha a alguien que puede decir sin hablar”, aclarando que lo que se debe generar por medio del lenguaje es un verdadero momento de comunicación.

La importancia de anticipar verbalmente con pocas palabras claras y precisas aquello que se hará y se hace, el orden de las acciones, le permite al niño con su ritmo y tiempo poder participar de forma activa. Surgirá en él la iniciativa de querer bajarse el pantalón, despegar los extremos del pañal, separar las piernas y hasta tirar del pañal para sacarlo y echarlo a la basura. El niño pasará a ser parte de la situación que lo implica. Ser protagonista activo le permite ir adquiriendo la conciencia de sí mismo y de las habilidades sociales que en poco tiempo utilizará, cuando por el grado de madurez necesaria adquiera el control de esfínter. El adulto hará posible la participación animándola y apreciándola. Permitirá la participación constante del niño, más allá de la edad que tenga. En el transcurso de la actividad, el adulto le hablará al niño mirándolo a la cara. Explicará lo que le hace y mencionará sus reacciones: “Te tomo la mano para pasar la manga de tu remera”,



"te paso la toallita para limpiar tu cara", "veo que la sientes fría", "me detengo, solo falta limpiarte debajo de la boca, voy a continuar, ¿sí?"

Una vez que el niño adquiera las competencias, el adulto comienza a contemplar las acciones, acompaña con la mirada lo que hace y responde a sus intereses. Si se detiene y mira o señala hacia un lugar porque ve o escucha algo, el adulto pondrá en palabras lo acontecido. Por ejemplo: "Escuchaste la voz de Julia", "Escuchaste que la puerta se abrió, está entrando Juan a la sala". A medida que el niño adquiere el lenguaje oral, podrá entablarse una conversación verbal.

La autonomía adquiere valor si permite en el niño el surgimiento del sentimiento de felicidad de haberlo logrado por sí mismo: "yo solo, yo solo". Esto da cuenta de una madurez del desarrollo motor, intelectual, afectivo y social.

Freire (1966) *habla de la pedagogía de la autonomía, y considera que "la autonomía se va construyendo en la experiencia de varias, innumerables decisiones, que van siendo tomadas. Las personas van madurando día a día o no. La autonomía, en cuanto maduración del ser para sí, es proceso, es llegar a ser. En este sentido es que una pedagogía de la autonomía tiene que estar centrada en experiencias estimuladoras de la decisión y de la responsabilidad, valga decir, una experiencia respetuosa de la libertad"*.



Pero no hay que confundir la actitud del adulto de favorecer la autonomía con la actitud de imposición y exigencia. La exigencia se materializa cuando el adulto se niega a colaborar y ayudar al niño. La imposición llevada a cabo es vivida por el niño como un rechazo a su persona. Rechazo de lo que él es y hace, da lugar así, al sentimiento de frustración por lo que aún no logra hacer y que el adulto le exige.

La construcción del vínculo de apego seguro

Según expresé en un trabajo anterior, las situaciones de cuidado son un momento de intimidad del niño con el adulto donde prima la atención individualizada. Hablamos de un mismo adulto quien todos los días lo cambiará y compartirá este momento. La estabilidad y continuidad del adulto permite a ambos conocer, reconocerse en cada momento.

Permite al niño sentirse valorizado, respetado por alguien que recibe las demandas de las necesidades y da respuesta adecuadas a ellas. Solo el tiempo compartido permite construir intimidad. Este sistema estable de vínculos interpersonales es indispensable para su seguridad afectiva a fin de sobrellevar todas las frustraciones inevitables y necesarias para la construcción de la personalidad.

La atención individualizada implica conocer las particularidades de cada niño, construir conjuntamente las situaciones con cada niño para poder respetar y tener en cuenta los rasgos individuales en las formas de ser de cada niño durante el cambiado, el lavado. De este modo, se fomenta la individuación de cada niño y la construcción de una relación afectiva real y significativa.

La delicadeza de los gestos que el adulto lleve a cabo, conjuntamente con la preparación del lugar denota la conciencia permanente que posee respecto de que el niño es sensible a todo lo que se le hace y no puede ser manipulado en función de lo que resulta cómodo para el adulto. El adulto se adecua al ritmo del niño y a lo que ha empezado a hacer con él. Es necesario tener en cuenta que los ritmos de cada persona son distintos y es el adulto quien posee mayores recursos y por ello debe adecuarse al niño concediéndole el tiempo que este necesita.

Si hay más de un adulto que se ocupa de la atención de los niños resulta imprescindible una fluida comunicación entre ellos para

sostener una coherencia en los cuidados en función de las características del niño debido a que son los adultos lo que se tienen que adecuar a los requerimientos de los niños.

Fue la Dra. Emmi Pikler, pediatra de familia y directora del Instituto Pikler-Loczy de Budapest - Hungría, quien creo una práctica de trabajo con bebés, en post de un desarrollo saludable a pesar de las situaciones traumáticas vividas por los niños. Su trabajo se basó en dos pilares fundamentales, uno en enseñarles a las cuidadoras una particu-

lar manera de realizar los cuidados cotidianos, descriptos en el presente trabajo; el otro pilar vinculado al abordaje del desarrollo de la motricidad autónoma por parte del bebé, sin la intervención directa del adulto.

Conclusión

¿Por qué conversar sobre los cuidados? ¿Por qué hablar de docentes intelectuales transformadores? ¿Por qué conocer la legislación que protege a la infancia? Es que precisamente apoyada en estos tres pilares

uno puede desnaturalizar lo naturalizado, la violencia sutil implícita que se ejerce en los niños. Y podemos comenzar, no solo a hablar de un paradigma de protección hacia la infancia, sino no de materializarlo a través de los actos de cada día, ya que en el día a día nada es en vano. Ser conscientes y responsables de que nuestro accionar colabora para favorecer u obstaculizar la constitución subjetiva saludable de un niño, sujeto de derecho, autónomo, con iniciativas, con conciencia de sí mismo y del entorno.



Bibliografía

- Barreiros, Nuria. "Situaciones de Cuidado, momentos de encuentro. Diálogo corporal con niños pequeños" Revista: Novedades Educativas N° 278-Febrero, Editorial NovEduc, Buenos aires, 2014.
- Calmels, Daniel. "III Los gestos calmantes, en EL CUERPO CUENTA. La presencia del cuerpo en las verificaciones narrativas y lecturas de crianza", El Farol. Cooperativa de trabajo cultural, Buenos Aires, 2004.
- CHOKLER, Mirtha Hebe "Los Organizadores del desarrollo psicomotor" Ediciones Cinco, Buenos Aires, 1988
- DAVID, Myriam; APPELL Genevieve. "Lóczy, una insólita atención personal". España. Temas de infancia Educar de 0 a 6 años. Octadereo 2° edición 2012
- FABRÉS, Montserrat "En el día a día, nada es banal, nada es rutina" España. Revista de la infancia Educar de 0 a 6 años. Rosa Sensat N° 100. Noviembre- Diciembre 2006
- FALK, Judit. "Cuidado personal y prevención" en Lóczy, educación infantil. España. Temas de infancia Educar de 0 a 6 años. Rosa Sensat- Octadereo 2° edición 2010.

- FALK, Judit. "La estabilidad para la continuidad y calidad de las atenciones y las relaciones" en Lóczy, educación infantil. España. Temas de infancia Educar de 0 a 6 años. Rosa Sensat- Octadereo 2° edición 2010.
- FREIRE, Paulo. "Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa" Siglo veintiuno editores, undécima edición, México, 2009.
- GIROUX, H. y ARONOWITZ, ST. "La enseñanza y el rol del intelectual transformador", en Maestros: formación práctica y transformación escolar, Ed Miño y Dávila, Bs. As., 1995.
- SZANTO FEDER, Agnes. "Una Mirada adulta sobre el niño en acción. El sentido del movimiento en la protinfancia", Colección Fundari, Ediciones Cinco, Buenos Aires, Argentina, 2011.
- TARDOS, Anna. "La mano de la educadora" en Lóczy, educación infantil. España. Temas de infancia Educar de 0 a 6 años. Rosa Sensat- Octadereo 2° edición 2010.
- Winnicott. D. "El niño y el mundo externo" Hormé, Buenos Aires, 1965
- Zelmanovich, Perla, "Apostar al cuidado en la enseñanza", Conferencia en Educación Inicial fortalecimiento de la tarea educativa en instituciones maternas, CEPA, CABA, 2006.

- Convención sobre los Derechos del Niño, 1990
- Ley Nacional de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, 2005
- Ley de Protección Contra La Violencia Familiar (24.417),
- Ley de Creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (Ley 25.673),
- Ley de Migraciones (Ley 25.871),
- Ley del Programa Nacional de Educación Sexual Integral (Ley 26.150),
- Ley de Educación Nacional (Ley 26.206),
- Ley de Prevención y Sanción de la Trata de Personas y Asistencia a sus Víctimas (Ley 26.364)
- Ley de Prohibición del Trabajo Infantil y Protección del Trabajo Adolescente (Ley 26.390),
- Observación General N°12 (Comité de los Derechos del niño, Ginebra, 2009)
- Observación General N°13 (Comité de los Derechos del niño, 2011).
- DVD Observación N° 13 Ningún niño como objeto de violencia, Educación Inicial, Proyecto Distrito Escolar N° 18, 2013

