

Educación Sexual

¿Cuento con caricia?

Gerencia Operativa de Currículum

Ministerio de Educación



Buenos Aires Ciudad

Perspectivas y reflexiones

EDUCACIÓN SEXUAL

Perspectivas y reflexiones

¿Cuento con caricia?

Equipo Educación Sexual Integral

Sandra Di Lorenzo, Hilda Santos, Martha Weiss

Elaboración del material

Liliana Maltz

Edición a cargo de la Gerencia Operativa de Currículum

Jefe de Gobierno

Horacio Rodríguez Larreta

Ministra de Educación e Innovación

María Soledad Acuña

Subsecretario de Planeamiento e Innovación Educativa

Diego Javier Meiriño

Directora General de Planeamiento Educativo

María Constanza Ortiz

Gerente Operativo de Currículum

Javier Simón

Permitida la transcripción parcial de los textos incluidos en este documento, hasta 1.000 palabras, según ley 11.723, art. 10°, colocando el apartado consultado entre comillas y citando la fuente; si este excediera la extensión mencionada, deberá solicitarse autorización a la Gerencia Operativa de Currículum.
Distribución gratuita. Prohibida su venta.

© Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Educación e Innovación. Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa. Gerencia Operativa de Currículum, 2018

Av. Paseo Colón 275, 14° piso
C1063ACC - Buenos Aires
Teléfono/Fax: 4340-8032/8030



En los últimos tiempos, algo se ha modificado en la relación entre los niños, las niñas y el equipo docente en el jardín de infantes que pone en juego las necesidades básicas de todo niño, como sentirse aceptado, seguro, cuidado y tratado con ternura y cariño. Un miedo difuso se ha instalado de manera gradual poniendo una distancia en la relación de las niñas y los niños con los adultos. Un miedo que los más pequeños pueden llegar a decodificar como rechazo, desprotección, descuido y abandono afectivo.

El miedo a saludar con un beso a alumnos y alumnas, a abrazarlos para consolarlos si lloran, a asumir el cambio de los pañales, a ayudarlos a vestirse cuando su etapa madurativa lo exige puede ser vivido, en ocasiones, como un peligro para el docente.

El texto de Liliana Maltz señala las necesidades básicas que tienen los niños y las niñas que permanecen durante varias horas en una institución y por lo tanto fuera de su familia. También menciona la importancia de recuperar el afecto, el vínculo y el cuidado en la relación pedagógica y la necesidad de generar condiciones para restituir y habilitar la confianza entre el jardín y las familias y promover la reflexión sobre nuestra práctica. El relato en primera persona nos habla del involucramiento y el compromiso que lleva a la autora a reflexionar acerca de estas cuestiones, interpelando nuestra práctica e invitándonos a seguir generando lazos que sean capaces de acompañar afectivamente el tránsito de los niños y las niñas por el jardín de infantes.

¿CUENTO CON CARICIA?

Liliana Maltz

Imaginemos que el título del bello texto de Elsa Bornemann, *Cuento con caricia*,² se transforma en la pregunta de un niño o de una niña que mirándonos a los ojos, nos dice: “¿cuento con caricia?”. Ante esta pregunta... ¿qué le responderíamos?

*Vaivén de la ternura,
que llega o se retira
como el sueño en un niño,
manejando distancias
que se acortan o alargan
sin cambiar de medida...
[...]*

ROBERTO JUARROZ³

1 Algunas de las ideas desarrolladas aquí fueron trabajadas por la autora en el artículo “Prohibido tocar... ¿prohibido?”, en la revista *Novedades Educativas*, Año 26, N° 287 y en el capítulo “De había una vez una caricia a una apuesta a la ternura”, del libro *La Educación Sexual Integral (ESI) en el Nivel Inicial. Propuestas para seguir aprendiendo*. Rosario, Homo Sapiens, 2017.

2 Elsa Bornemann. *Cuento con caricia*. Colección Cuentos del Jardín. Buenos Aires, Latina, 1974. Disponible en: es.slideshare.net/solunasalles/cuento-con-caricia.

3 Roberto Juarroz. Fragmento de “Vaivén de la ternura”, en *Poesía Vertical XII* - 33, Colección Letras Hispánicas. España, Cátedra, 2012

Releo, ahora, estos versos de Juarroz y me pregunto si la ternura no se retira en la medida en que los niños y las niñas y a no pueden contar con nuestro contacto. Y así, en este vaivén alargamos distancias, ensanchamos la separación, nos alejamos del encuentro.

Por eso, esta nota es una invitación a la apertura de preguntas que nos permitan pensar colectivamente qué nos llevó a aislarnos y a construir muros, para comenzar, de a poco, a derribarlos. A crear otros mundos posibles. A generar otros vaivenes de la ternura.

¿A qué me refiero? A las consecuencias originadas por el miedo al contacto y a la higiene de los niños y las niñas en las instituciones de Nivel Inicial, por temor, de parte de muchos docentes, a ser acusados o acusadas de abuso. Entre otras consecuencias posibles, afecta nuestra posibilidad de conectarnos empáticamente con los niños y las niñas, de ponernos en su lugar.

Esta preocupación surgió en el marco de las clases de Educación Sexual Integral que dictaba en espacios de formación docente en la ciudad de Buenos Aires, en instituciones de diferentes provincias del país y al dar talleres en espacios comunitarios en el marco de un programa de atención a la Primera Infancia.

El temor, como un virus, se fue expandiendo y agravando últimamente. Los “primeros síntomas” comenzaron con la decisión de no cambiar a los nenes ya las nenas de las salas de 4o 5 años que “se hacían encima”. Se fue extendiendo a las salas de 2 y 3 años. Se agudizó y llegó a algunos jardines maternos. ¡Sí! En algunos jardines maternos llaman a las familias para que los vengán a buscar. “Solo si demoran más de media hora, entonces los cambiamos”, me confesó una directora.

Luego, no solo fue el cambiado de pañales o de ropa, sino también no hacerlos upa, no enseñarles el rol para no tocarles la cola, no abrazarlos, no acariciarlos. No. No. No...

Una aclaración, antes de continuar: de ninguna manera intento banalizar la gravedad del abuso sexual infantil; al contrario, destaco el valor y la necesidad imperiosa de su denuncia así como la importancia de su visibilización e intervención cada vez que ocurre. Solo que voy a enfocarme en las consecuencias “no deseadas” que surgen en las instituciones por este miedo a ser demandados.

El desafío es poder pensar esto que pasa, que *nos* pasa, desde múltiples lugares. Compartir las preguntas: ¿cómo salir de nuestras islas y “hacer *bluetooth*”? ¿Cómo estar cerca, hoy, en las instituciones, en la vida? Preguntas de época que hoy se vuelven urgentes y necesarias, dada la gran fragmentación de nuestros lazos sociales. Necesitamos reinventar nuevos modos de conectarnos, por fuera de una mirada centrada en buscar quién es la víctima o el culpable. Considerar qué podemos hacer entre todos frente a este temor. Hacernos responsables. Arremangarnos. Embarrarnos juntos, docentes y familias, en la cancha.

Podemos considerar que este miedo a ser acusados de abuso es la punta de un iceberg y se vincula con diferentes cuestiones. Una de ellas es la relación familia-escuela.

Isabelino Siede, en su libro *Casa y jardín. Complejas relaciones entre el Nivel Inicial y las familias*,⁴ nombra y explica cinco tensiones en esta relación, en torno a la autoridad, a la comunicación, a la legalidad, a la cooperación y a la confianza.⁵ Es esta última tensión la que prevalece en este conflicto, si bien las otras también están presentes. Muy sintéticamente, y en relación con la confianza, podemos diferenciar lo que ocurría tiempo atrás, cuando solo por portar el “delantal docente” las familias confiaban en nosotros. Venían juntos “uniforme y autoridad, legitimidad y confianza”, todo en un mismo “combo” y, al revés, nosotros confiábamos en las familias de nuestros y nuestras estudiantes, solo por ser las madres o los padres de ellos.

La confianza preexistía al rol. ¿Por qué? Entre múltiples motivos, podemos decir que éramos sujetos “previsibles”, marcados a fuego por la misma ley que definía claramente lo que se podía y lo que no. Las instituciones, entre otras, escuela y familia, nos moldeaban de la misma manera; se hablaba de “socialización primaria” en el marco familiar y “secundaria” en el marco escolar, y de la maestra como “segunda mamá” para dar cuenta de esta continuidad.

En la posmodernidad, la figura de la ley ya no tiene el peso de “marcarnos a fuego”. No sabemos cómo puede reaccionar el otro, devenimos sujetos imprevisibles: estudiantes, familias, docentes. Esta imprevisibilidad genera miedo.

Hoy tenemos que dar cuenta de que somos “confiables” no por la autoridad transferida por el Estado, sino por lo que hacemos (o no hacemos) cada día. Y remarco: “cada día”, porque la confianza no se sostiene en el tiempo. Necesitamos trabajar en pos de ella diariamente. Nuestro punto de partida, hoy, es el desencuentro y la desconfianza. En esto incide el peso del mercado que profundiza la competencia y la fragilidad de los lazos. El otro es “mi enemigo”, es una limitación para la concreción de mis deseos individuales con el que debo competir y de quien debo desconfiar. Es el que me puede sacar el trabajo, robar, lastimar. “Cuidate” es una frase que solemos repetir al despedirnos de alguien. Ese miedo al otro se nos incorpora en el cuerpo como sensación permanente (al menos así ocurre en las grandes ciudades).

Por otra parte, cabe destacar el enorme peso de los medios en la espectacularización de la vida. Si se difunde en los medios la sospecha de un docente “abusador”, todos los docentes (especialmente varones)

4 Isabelino Siede. *Casa y jardín. Complejas relaciones entre el Nivel Inicial y las familias*. Rosario, Homo Sapiens, 2015.

5 Se sugiere ampliar información con la lectura del capítulo 3 del libro citado: “Tensiones actuales entre familias y jardines”.

quedan cubiertos bajo ese mismo manto de desconfianza y es muy poco probable, si se llegara a confirmar que el docente es inocente, que se difunda la noticia (justamente, porque “no es noticia”). Esta desconfianza lleva, por ejemplo, a que muchas docentes no pueden dejar la sala cuando los profesores de Música o de Educación Física están con los niños y las niñas. Lo tienen “prohibido”.

En este contexto, nos calma la idea de que cumpliendo con protocolos y labrando actas vamos a estar seguros. Así, de a poco se va judicializando la vida en las escuelas. Fenómeno directamente proporcional a la desconfianza. Una docente me contaba que, en su jardín, las familias, para sentirse “protegidas”, firman actas en las que se mencionan las partes del cuerpo que les pueden tocar a sus hijos e hijas. A esto me refiero con el concepto de judicializar o protocolizar la vida en la escuela.

Hemos relevado testimonios de docentes y de familias que muestran la gravedad de lo que pasa:

“Mi hijo tiene una discapacidad y tuve que apurarlo para que controle esfínteres, para que pueda ingresar al jardín.” Mamá-docente de un nene de sala de 2 años.

“Una mamá de mi jardín, después de hacer un escándalo, llevó a su nena a un médico especialista en detectar abusos porque su hija tenía una pequeña inflamación en la vulva. El médico le dijo que era producto de una infección, que descarte cualquier sospecha de abuso, pero ya el daño por ese enojo estaba hecho”. Docente de sala de 3 años.

“Nosotros no pedimos que traigan muda de ropa, así no los tenemos que cambiar”. Docente de sala de 3 años.

“Lo tuve que dejar afuera de la sala por el olor, hasta que lo vinieron a buscar. Me sentí mal, pero tenemos prohibido cambiarlos”. Docente de sala de 5 años.

Muy triste, ¿no? El peligro de naturalizar estas situaciones es que generamos la “retirada” de la ternura. Vaivén que aleja.

El sabor del abrazo

Fuimos compartiendo algunos de los múltiples motivos por los cuales no se cambia a los niños ni a las niñas. Pensemos ahora algunos por los cuales cambiar, tocar, abrazar...devienen indispensables.

En principio, recordemos que el cuerpo se construye en la relación con otro en el marco de una cultura, y los primeros años de vida son centrales en ese proceso. El adulto participa en la construcción del cuerpo del niño cuando lo mira, le habla, lo toca, lo acaricia.

Daniel Calmels dice: “Entonces, si aceptamos que el adulto participa activamente en la corporización del niño, también podemos decir

que su ausencia es entendida como carencia y se transforma en una falta. La ausencia o el retaceo de la corporeidad del adulto produce en el niño una anemia corporal, un debilitamiento de la expresividad gestual, de la mímica facial, de la actitud postural, de la capacidad para mirar, de escuchar, de contactar, de saborear, de oler, de producir una voz propia. El retaceo de la corporeidad crea una verdadera debilidad corporal”⁶...

Este autor también plantea: “Si ser acariciado quizás sea, junto con el sostén, una de las formas más primarias de la existencia inaugural del cuerpo”⁷. ¿Qué pasa, entonces, con esta construcción cuando tenemos ese contacto o, más aún, cuando el miedo impide que registremos nuestra necesidad y la del pequeño o pequeña de ser tocados? No es inocuo, generamos marcas en los cuerpos al tocarlos o dejarlos de tocar.

Por otro lado, cabe destacar la importancia del acompañamiento a los niños y las niñas en el proceso de control de esfínteres. Sabemos cómo incide el modo en que reaccionan los adultos en ese proceso y la necesidad de priorizar los tiempos de los pequeños por sobre las “urgencias” de los adultos.

En ese sentido, hemos relevado que algunas instituciones comenzaron a poner como requisito de inscripción en salas de 2 o 3 años que ya controlen esfínteres, para evitar cambiarlos. Las familias, presionadas, apuran así el proceso de sus hijos e hijas anteponiendo las propias necesidades.

Asimismo, el pudor y la vergüenza son construcciones que se dan en el marco de un vínculo y de una cultura en una época determinada. Les enseñamos a tener vergüenza si “se hacen encima”, pero después los dejamos sucios hasta que algún familiar lo retire de la institución. ¿Podremos asumir esta gran contradicción?

Otra cuestión también a considerar es que transitamos una época en la que, cada vez más, los vínculos afectivos están mediatizados por los intercambios virtuales, en que expresamos los afectos a través de los emoticones de WhatsApp, por ejemplo. A este contexto, sumarle la retirada de los docentes del tacto, del abrazo, de la caricia... ¿no es demasiado? ¿Qué pasa con la posibilidad de enternecernos? ¿De conectarnos empáticamente con lo que siente el otro? ¿De ponernos en su lugar? ¿Qué pasa cuando anteponemos, como adultos responsables, nuestra vulnerabilidad a la de los niños y las niñas?

*Algunos recursos
para que “cuenten con
caricias”*

Los motivos antes mencionados aluden a lo subjetivo, al vínculo, al cuidado, a la construcción del cuerpo y de la sexualidad. Pero, además, es fundamental reconocer que al no cambiarlos ni acariciarlos estamos nada más ni nada menos que vulnerando derechos. Estamos, de algún modo, incurriendo en situaciones de maltrato.

6 Calmels, Daniel. *Infancias del cuerpo*. Buenos Aires, Puerto Creativo, 2009.

7 *Op. cit.*

Compartamos estas definiciones:

La *Guía de orientación educativa. Maltrato infante juvenil* del Ministerio de Educación del GCBA define al maltrato por negligencia como “aquellas situaciones donde las necesidades físicas y/o emocionales de la niña, niño o adolescente no son cubiertas de manera temporal o permanente por ningún adulto responsable que cuente con los recursos psicofísicos, materiales y sociales para dicha función, generando un daño real o potencial en la niña, niño o adolescente. Debe considerarse que esta modalidad de maltrato se establece en un vínculo entre la niña, niño o adolescente y los adultos responsables caracterizado por el desinterés, la desatención o la desafectivización de estos últimos, generando como resultado la omisión de dichas necesidades, redundando en una vulneración de derechos”.

Asimismo, plantea: “Entendemos como maltrato o negligencia emocional aquel vínculo entre la niña, niño o adolescente y los adultos responsables de su cuidado, caracterizado por la falta de respuesta de estos últimos frente a las expresiones emocionales, intentos de acercamiento e interacción iniciados por la niña, niño o adolescente, así como la falta de iniciativa de interacción y contacto por parte de los adultos”.

Por otra parte, existe un marco legal que nos avala en este acompañamiento:

La Ley Nacional 26.061, de Protección Integral de los Derechos de niños, niñas y adolescentes, y la Ley 114, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, entre otras, nos hablan del derecho a la salud, a la dignidad, a la integridad.

Sin ambigüedades, la *Guía Federal de Orientaciones para la Intervención Educativa en Situaciones Complejas relacionadas con la Vida Escolar*, refuerza que “no existe legislación alguna que impida cumplir con el cuidado de los niños y las niñas en relación con el aseo y cambiado de pañales o ropa cuando la situación lo requiera”.⁸

La Ley Nacional 26.150/06 y la Ley 2110/06 del GCBA, ambas de Educación Sexual Integral, y los Diseños Curriculares de ESI constituyen un marco central en el cual podemos apoyarnos. Justamente, la concepción de sexualidad incluye aspectos no solo biológicos sino también psicológicos, socioculturales, éticos y otros vinculados a la salud y los derechos. “La sexualidad se inscribe en el marco de contactos y vínculos con uno mismo y con los otros”.⁹

8 Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación. *Guía Federal de Orientaciones para la Intervención Educativa en Situaciones Complejas relacionadas con la Vida Escolar*, N.º 2, 2014.

9 Ministerio de Educación, GCBA. Dirección de Currícula y Enseñanza. Educación Sexual en el Nivel Inicial, 2011.

Es decir, la falta de contacto impacta en la sexualidad, que se construye siempre con otros y otras. Es por eso que la ESI promueve relacionarnos afectiva y corporalmente.

Por otra parte, se destaca en los lineamientos de ESI del GCBA para el Nivel Inicial¹⁰ el concepto de salud como un derecho y como *un proceso que incluye grados de bienestar físico, psíquico y social*. Esta idea interpela, por ejemplo, la responsabilidad adulta cuando, por la falta de higiene, los pequeños tienen dermatitis del pañal o infecciones en la zona genital.

También se menciona en la Ley 2110/06 el derecho a la intimidad, que de algún modo se avasalla cuando se los deja sucios delante de toda la sala o bien se los cambia en presencia de muchos.

Dentro de los ejes de la ESI, planteados por el Programa Nacional de Educación Sexual Integral,¹¹ figura el de *Cuidar el cuerpo y la salud*. En el mismo, se destaca que: “Cuando la escuela hace lugar al cuerpo y la sexualidad –alejados de estereotipos–, pueden ser pensados y vivenciados como lugares de placer y espacios de afectividad y cuidado de uno mismo y del otro, de despliegue subjetivo, de encuentro con otros, de experiencia afectiva y amorosa. Allí donde es posible hacer lugar a la historia, a la narración de uno mismo en el marco de esa historia, al reconocimiento de que vivimos en lazo con otros/as y que esto demanda cuidados, acompañamiento y búsqueda de afecto, se desmiente la idea de que el cuerpo es un organismo, una máquina, un modelo, un objeto de consumo o un objeto a ser programado para ocupar un rol social determinado. La singularidad tiene allí posibilidades de despliegue, en un cuerpo que es, también, pensamiento y afectividad.”

Otro de los ejes es Ejercer nuestros derechos. Quisiera resaltar el siguiente planteo:

“Los derechos de los alumnos y alumnas son reconocidos no solo cuando se trabaja en torno al suministro de información adecuada, actualizada y científicamente validada, sino también cuando se consideran sus opiniones, emociones y sentimientos, ello forma parte del proceso de educar que debe garantizar la escuela.”

Es decir, es contradictorio considerar a los niños y a las niñas como sujetos de derecho sino tomamos en cuenta sus emociones o sentimientos. Esto ocurre al desafectivizar nuestras prácticas, al exigirles una autonomía en su higiene cuando aún no la tienen, al dejar de abrazarlos.

Asimismo, podemos hacer referencia al nuevo *Diseño Curricular para la Educación Inicial*, en el cual se destaca la importancia del

10 *Op. cit.*

11 Ministerio de Educación y Deportes, Presidencia de la Nación. Eje de la ESI “Cuidar el cuerpo y la salud”, en Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Disponible en: esi.educ.ar/recursos-para-trabajar-la-esi/?sc=53.

cambiado de pañales como una instancia más de la ESI que forma parte del cuidado y que permite al niño “percibir que es aceptado, respetado y valorado”.¹²

Por todo lo planteado, la Educación Sexual Integrales una herramienta óptima para trabajar el cuerpo y los vínculos en el marco de los derechos. No solo para enseñarlos peligros, sino, y especialmente, para privilegiar el cuerpo como espacio de disfrute y de contacto. Si nosotros no tocamos a los niños y a la vez les repetimos: “que nadie te toque”, privilegiamos una mirada únicamente preventiva de la ESI y no integral. Es importante promover al cuerpo como un espacio placentero que, por lo tanto, vale la pena cuidar y respetar. Y, en este proceso, son esenciales las caricias, el abrazo, la expresión de los afectos, la mirada amorosa.

Por otra parte, es cierto que conocer el marco legal y curricular es fundamental, pero sabemos que no alcanza para liberarnos de las capas del miedo. Por eso es central crear espacios en los que compartamos este temor para pensar colectivamente qué hacer frente al “muro” de la desafectivización y retirada del cuerpo.

A modo de ejemplo, podemos compartir en reuniones con las familias la preocupación que nos genera esta situación, es decir, ponerla en palabras. Compartirla vulnerabilidad para abandonar el blindaje y “hacer *bluetooth*” entre nosotros. Reconocer que no tenemos las respuestas a este problema, pero sí el deseo de pensarlo juntos y elaborar estrategias poniendo la necesidad de los pequeños y las pequeñas en el centro. Ni más ni menos que eso: ponerlos en el centro.

Es central generar estrategias que ayuden a fortalecer la confianza entre el jardín y las familias. Se las puede invitar a que conozcan cómo trabaja la institución, que acompañen las 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 en que pareciera que siempre escasea, pero cuando esa confianza no se construyó, la sensación de estar permanentemente interpelados es muy desgastante y agotadora. Es decir, es una “inversión” que vale la pena. Para ambas partes.

Algunas instituciones acordaron, junto con las familias, la firma de autorizaciones para que los docentes se queden más tranquilos al contar con un registro escrito que habilita el cambiado de

12 GCBA, Ministerio de Educación, Dirección General de Planeamiento Educativo, Gerencia Operativa de Currículum. “La educación sexual integral en los niños pequeños”, en *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños desde 45 días hasta 2 años*. Actualización, 2ª ed., 2016, pp. 25-27.

pañales y/o de ropa a los niños y las niñas; o bien, que los cambien siempre en presencia de otro docente o responsable de la institución.

Lo importante es ir creando puentes entre los adultos e ir construyendo lazos de cuidado hacia los más pequeños. Y que ellos puedan contar con nuestras caricias. Recordando los versos iniciales: acortar distancias y generar encuentros en los que circule la ternura.

Bibliografía

- GCBA, Ministerio de Educación, Dirección de Currícula y Enseñanza. *Educación Sexual en el Nivel Inicial*, 2011.
- GCBA, Ministerio de Educación, Dirección General de Planeamiento Educativo, Gerencia Operativa de Currículum. “La educación sexual integral en los niños pequeños”, en *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños desde 45 días hasta 2 años. Actualización*, 2ª ed., 2016, pp. 25-27.
- Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación. Programa Nacional de ESI. Serie Cuadernos de ESI. *Educación Sexual integral para la Educación Inicial: Contenidos y propuestas para el aula*, 2010.
- Aguirre, E.; M. Burkart; A. Fernández; A. Gaspari. y C. Haftel. *La sexualidad y los niños. Ensayando intervenciones*. Buenos Aires, Lugar, 2008.
- Calmels, Daniel. *Infancias del cuerpo*. Buenos Aires, Puerto Creativo, 2009.
- _____. *Fugas. El fin del cuerpo en los comienzos del milenio*. Colección El cuerpo propio. Buenos Aires, Biblos, 2013.
- Juarroz, Roberto. “Vaivén de la ternura”, en *Poesía Vertical XII-33*. Madrid, Cátedra, Colección Letras Hispánicas, 2012.
- López, María Emilia. “Didáctica de la ternura. Reflexiones y controversias sobre la didáctica en el jardín Maternal”, en *Revista Punto de Partida*. Año 2, N.º18. Buenos Aires, Del Sur, octubre de 2005.
- _____. “Trabajadoras/es de la caricia”, conferencia leída en el 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, 29 de noviembre, 2005.
- Maltz, Liliana. “Prohibido tocar... ¿prohibido?”, en revista *Novedades Educativas*. Año 26, N.º 287. Buenos Aires, Noveduc, noviembre de 2014.
- _____. “De *había una vez una caricia* a una apuesta a la ternura”, en *La Educación Sexual Integral (ESI) en el Nivel Inicial. Propuestas para seguir aprendiendo*. Rosario, Homo Sapiens, 2017.
- Martínez, Marcela. *Cómo vivir juntos. La pregunta de la escuela contemporánea*. Villa María (Córdoba), Eduvim, 2014.
- Pini, Silvina. “Los intocados”, en revista *La mujer de mi vida*. Año 10, N.º66. Buenos Aires, abril de 2012.
- Punta, Teresa. *Señales de vida. Una bitácora de escuela*. Colección del Melón. Buenos Aires, Lugar, 2013.

- Ulloa, Fernando. “Escenarios de la ternura, resonancias en la educación maternal”, ciclo de conferencias Proyecto Fortalecimiento de la Tarea Educativa en Instituciones Maternales, 2003. Buenos Aires, CePA, 23 de julio de 2005.
- Siede, Isabelino. *Casa y jardín. Complejas relaciones entre el Nivel Inicial y las familias*. Rosario, Homo Sapiens, 2015.
- Zelmanovich, Perla. “Contra el desamparo”, en *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2003.

Liliana Maltz

Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA); Psicóloga Social (Escuela Pichon-Rivière); 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). Capacitadora en espacios educativos y comunitarios. Fue Profesora en institutos terciarios de Formación Docente y lo es en Escuela de Maestros (Escuela de Capacitación Docente del GCBA), en postítulos y en diversas instituciones de capacitación profesional. Asesora externa en instituciones educativas. Miembro del equipo directivo de Miradas. Asesoramiento Educativo para la Primera Infancia.