

Resultados preliminares sobre las condiciones ambientales y vinculares aportadas a bebés por los jardines maternos.

Preliminary results on the environmental and affective-bonds conditions provided to babies by preschools

Lic. Celeste Daher⁽¹⁾(celestedaher@gmail.com)(CONICET-UNSL)
Dra. Alejandra Taborda⁽¹⁾ (taborda.alejandra@gmail.com) (UNSL)
Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de San Luis – Argentina

Resumen

En este artículo presentaremos resultados preliminares de un estudio desarrollado en jardines maternos con bebés menores a un año. El mismo se centra en los aportes ambientales y vinculares que dichas instituciones brindan a bebés y en las implicancias que las mismas tienen para el desarrollo infantil.

La muestra es de cinco niños de siete meses pertenecientes a cuatro instituciones, que trabajan con una población de padres asalariados.

Entre los instrumentos incluimos pruebas de desarrollo infantil: PRUNAPE y EAIS. Como también observaciones, filmaciones y entrevistas con docentes/padres.

Los resultados obtenidos muestran la necesidad de propiciar en los jardines maternos espacios para pensar y repensar las prácticas cotidianas, las funciones de los adultos cuidadores, la forma en que el ambiente es organizado y las vinculaciones que establecen con los niños. Todo ello en pos de la prevención de la salud mental de los niños y adultos cuidadores.

Palabras claves: Jardines maternos- ambiente-vínculos-desarrollo- bebés

Summary

This article presents preliminary results of a study carried out in preschools with infants younger than one year of age. The model focuses on the contributions regarding environment and bonding that these institutions provide to infants and the implications that these have for child development.

The study was carried on with five babies of seven months from four preschool institutions that look after the children of working parents.

The instruments include tests of child development: PRUNAPE and EAIS (Argentine Scale of Sensory-Motor Intelligence). As well as observations, films and interviews to teachers / parents.

The results show the need of these institutions for a space to think and rethink everyday practices, the roles of adult caregivers, the way in which the environment is organized, and the affective bonds formed with the children. All this in favor of the prevention of mental health of the children and the adult caregivers.

Keywords: preschool- Environment-Relation- Development- Babies

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad es frecuente escuchar de padres y madres preguntas como, ¿Cuáles son las condiciones para criar a un bebé saludablemente?, ¿Es posible conciliar las necesidades de los niños pequeños con los requerimientos laborales de los padres?, ¿es recomendable compartir la crianza de los hijos menores a un año con instituciones educativas?.

En consonancia con estos interrogante, desde la mirada interdisciplinaria que promueven las ciencias, es que nos preguntamos acerca de la forma de preparar estas instituciones en post de abarcar los cuidados que necesita un bebé.

En esta dirección intentaremos aportar algunas reflexiones a una realidad que nos atraviesa: la crianza compartida de los niños pequeños entre padres e instituciones educativas. Para ello expondremos los resultados preliminares de un estudio en jardines maternos con niños menores a un año.

Dicha investigación se centra en los aportes ambientales y vinculares que las instituciones maternas brindan a bebés y en las implicancias que las mismas tienen para el desarrollo infantil.

El interés de indagar sobre esta temática, se relaciona con el crecimiento que los jardines maternos han tenido en los últimos años. En nuestro país, existen 2693 unidades educativas tanto de gestión privada como estatal, las cuales reciben a 78.553 niños desde

los 45 días a los dos años inclusive (Anuario estadístico de la DINIESE, 2010). Estas cifras muestran un crecimiento del 100% con respecto a la matrícula de solo dos años atrás.

Esta alta concurrencia se debe a que las instituciones maternas cumplen importantes funciones para nuestra sociedad. Por un lado, permiten que muchas madres puedan insertarse en el mercado laboral mejorando sus posibilidades y ampliando sus derechos. Asimismo promueven el cumplimiento de la necesidad psicológica de las mujeres de desarrollarse personal y profesionalmente.

Por otro lado, ejercen una función pedagógica en aquellos casos en donde las condiciones de cuidado son suficientemente buenas y contemplan las necesidades como los derechos de los niños.

Estas funciones corresponden a dos paradigmas que atraviesan la historia de la educación temprana: el asistencial ligado al concepto de guardería y el pedagógico al de jardín maternal (Soto y Violante, 2008).

El primero considera que la función de estas instituciones es brindar un espacio que albergue a los niños mientras sus padres trabajan, atendiendo sus requerimientos básicos. En cambio, el segundo, tiene como eje de acción las necesidades propias de los infantes identificándolos como sujetos de cuidado, en el marco de la dependencia absoluta, más que como objetos (Divito, 2011).

En relación a estas dos miradas, consideramos que son muchos los cambios positivos que se han realizado para superar el modelo de la guardería que caracterizó a la educación infantil desde sus inicios hasta la década del 70 (Divito, 2011). Sin embargo, es necesario seguir reflexionando, a partir de datos empíricos, acerca de las condiciones que se brindan a los niños más pequeños en dichas instituciones.

En relación a las mismas, como mencionamos anteriormente, proponemos dos aspectos a ser considerados, uno de ellos concierne a las condiciones ambientales que brindan los jardines maternos y el otro a los vínculos que aportan a los bebés.

En cuanto al primero, destacamos la importancia de que las instituciones maternas cuenten con espacios saludables acordes a las necesidades psicoafectivas como de exploración de los infantes.

Dentro de este aspecto incluimos la forma en que cada institución organiza su ambiente, poniendo a disposición de los niños determinados tipos de experiencias, posibilidades, cuidadores, objetos, juguetes, entre otras. Los cuales se convierten en estimulantes del desarrollo o de lo contrario intervienen negativamente en el mismo.

Asimismo el análisis de este aspecto permite vislumbrar la concepción de infancia que sustenta cada institución, la cual suele tener una influencia directa en la forma que los niños son tratados y en las posibilidades que se les ofrece. Del mismo modo, también es un indicador del tipo de vínculos que bebés y docentes pueden establecer.

En relación al segundo aspecto mencionado, subrayamos la trascendencia que tienen las primeras relaciones en el desarrollo del niño y en la estructuración del psiquismo infantil. Son numerosos los autores que han señalado la importancia de los mismos, desde diferentes posicionamientos teóricos.

Desde la neurociencia Eulàlia Torras de Beà (2009) menciona que los estudios por neuroimagen demuestran que el desarrollo de las neuronas, dendritas, sinapsis y neurotransmisores necesarios para las conexiones y la mielinización dependen, desde el principio de la vida, de la calidad y cantidad de estímulos que el niño reciba en su interacción con el entorno.

Desde el psicoanálisis, Winnicott (1984), señala que es el ambiente con sus provisiones el que facilita que determinados desarrollos se produzcan. Dentro del mismo considera determinante la presencia de cuidadores “suficientemente buenos” capaces de sostener física y psíquicamente al bebé. Del mismo modo, Bleichmar (2006) afirma que en el transcurso aproximadamente del primer año y medio de vida, en la medida en que los cuidadores lo posibiliten, se van produciendo los primeros enlaces amorosos del bebé con el mundo y consigo mismo.

Similar es el planteo de los teóricos del apego (Crittenden, 2002) quienes señalan que al final del primer año es posible observar modos característicos de relacionarse con los otros, los cuales van marcando la forma en que el niño percibe el mundo y procesa la información proveniente del ambiente.

En síntesis, en un contexto de proliferación de los jardines maternos y en donde la crianza compartida es una situación habitual en muchas familias, es que los esfuerzos por mejorar la calidad de los cuidados tempranos deben ser una prioridad.

2. METODOLOGÍA

2.1 Participantes

La muestra que presentamos en esta oportunidad es de cinco niños de siete meses que asisten a jardines maternos. Los mismos pertenecen a cuatro instituciones, que trabajan con una población de padres asalariados.

2.2 Instrumentos

En los niños se aplicaron pruebas de desarrollo infantil: PRUNAPE (Lejarraga, Kelmansky, Pascucci y Salamanca, 2005) y EAIS (Oiberman, 2002). Como así también observaciones, filmaciones y entrevistas con docentes/padres.

2.3 Categorías de análisis

Con el material recogido de los diferentes instrumentos se construyeron categorías de análisis, de las cuales describiremos dos:

- Condiciones ambientales: aspectos relacionados con el ambiente físico de las instituciones, lo que incluye las condiciones edilicias, el mobiliario, la distribución de los espacios, la estimulación visual y sonora, entre otras.
- Condiciones vinculares: modalidades de comunicación entre el bebé y su cuidador (visual, corporal, verbal y de sostén).

3. ANÁLISIS

3.1 Condiciones ambientales

Los jardines maternos visitados presentan diferencias en la forma de organización de los espacios. Estas responden a los recursos con los que cuentan, entre ellos las dimensiones de los edificios/salas, los materiales que tienen a disposición de los niños (juguetes, mobiliario, objetos) y el personal que poseen (docentes, auxiliares, directivos).

Del mismo modo, varían según los momentos del año, ya que intervienen las condiciones climáticas, las licencias del personal, como también situaciones excepcionales como refacciones en los edificios o mudanzas.

Otro factor importante que pensamos que influye en la manera en que se organizan los ambientes se relaciona con las concepciones que tienen los docentes y directivos sobre su práctica. Aquí no solo hay que analizar los PEI (Proyecto Educativo Institucional), sino la forma en que se implementan. Este último aspecto está relacionado directamente con la formación docente.

Entre las instituciones observadas existen algunas en donde las condiciones ambientales están más pensadas, que en otras. En general, ellas poseen un proyecto educativo que determina ciertos lineamientos en la organización de los espacios, en el cual los docentes están formados y son sus principales promotores. Dichos lineamientos están apoyados en investigaciones empíricas sobre el desarrollo infantil.

En ellas se observó sectores para las distintas necesidades de los niños, como son espacios para el sueño, la alimentación, el cambiado y el juego. Todos ellos adaptados a los requerimientos evolutivos de los infantes. También existía, un lugar en el cual la mamá podía amamantar a su hijo con cierta comodidad y privacidad. Asimismo los diferentes juguetes que estaban a disposición de los bebés, eran acordes a las etapas del desarrollo de los mismos.

Otro aspecto que estas instituciones cuidaban era la circulación de personas. Se solicitaba que antes de ingresar a la sala debían tocar la puerta y a los niños les era explicado el motivo de la presencia de extraños.

Un elemento importante de destacar es que en dichos jardines se mantenía una proporción de tres bebés por docente, por lo que la atención era más personalizada que en el resto de los visitados, en donde ésta era de cuatro o más. Sin embargo, cuando por ausencia del personal, esta proporción aumentaba se observaban situaciones de tensión en las docentes y manifestaciones de malestar en los niños (ansiedad, llanto, caídas, entre otras).

En otras instituciones maternas observadas las condiciones ambientales estaban menos planificadas o la organización de las mismas respondía más a las necesidades de los adultos que de los niños.

En algunas las salas eran tan pequeñas que los niños no podían hacer otra cosa que estar en los cochecitos o en sillitas de comer, turnándose para jugar en el piso. Asimismo las

dimensiones espaciales del cambiador o del baño no permitían a los docentes y niños, convertir dicha actividad en una situación de comunicación, descubrimiento e intimidad.

En estos jardines se percibió un exceso de estímulos auditivos, ya que los bebés, en algunos momentos, compartían los espacios con una gran cantidad de niños mayores y en donde el tránsito de personas era también excesivo. Allí las puertas permanecían abiertas y el ingreso de personas a la sala no era un aspecto cuidado. Generalmente, en dichas situaciones, los bebés expresaban manifestaciones de miedo, ansiedad o instrumentaban defensas para desconectarse del ambiente.

3.2 Descripción de diversas condiciones vinculares

En la mayoría de los casos estudiados se percibía entre bebés y docentes una situación repetida. La cual describiremos porque consideramos que refleja aspectos vinculares puestos en juego.

La misma tiene que ver con la distancia física, la posibilidad de tolerarla y la disponibilidad del cuidador. En relación a ella se asocian diferentes conceptos, como el de "distancia óptima", "tolerancia a la frustración", "estar solo en compañía", entre otros. Esta experiencia es tramitada de distintas formas, las cuales están influidas por las características de los niños como también por los estilos de los docentes.

En algunos jardines las docentes desde un lugar próximo acompañaban estos aprendizajes con frases como *"juga tranquila, yo estoy acá, cerca tuyo, no necesitas que te alce"*, *"si estas alzada no podés aprender, pero yo estoy para jugar con vos"*. Aquí la voz cumple la función de acortar las distancias.

En estos docentes se observaba la capacidad de negociar y con ello apaciguar la angustia, en los momentos en donde los niños expresaban con mayor intensidad la necesidad de un contacto más cercano. En este sentido se aproximaban más, los acariciaban y en algunos casos los alzaban hasta que se tranquilizaban. Otra característica de ellos era el respeto por las iniciativas de los niños, ya que se mantenían expectantes a las conductas de los bebés y en función de estas moldeaban su conducta.

Esta actitud refleja una verdadera comprensión sobre las necesidades de los niños y muestra como los aprendizajes pueden estar mediados por el cariño y el respeto. Los docentes que ubicamos dentro de este estilo, poseían una importante formación sobre las condiciones

saludables de desarrollo y eran partidarios de paradigmas teóricos ligados a la educación temprana. Asimismo, habían participado de espacios de reflexión donde se analizaban, a modo de formación continua, las prácticas cotidianas.

También existían otras docentes que reaccionaban negativamente ante los pedidos de proximidad de los niños, expresando frases como *“cuando te acercas a ella deja de llorar, quiere que la alces, estamos dejándola llorar para que se acostumbre, porque con el fin de semana se desadaptó al jardín”*. Lo cual iba acompañado por conductas de evitación hacia el bebé, como no mirarlo, no hablarle y en algunos casos retirarse frecuentemente de la sala, sin ningún aviso.

En casos más extremos, pudimos ver que los pedidos de proximidad eran interpretados como conductas desafiantes o intencionalmente dirigidas hacia el docente. En los mismos se veía un fenómeno que llamaremos *“etiquetamiento”*, en el cual el docente atribuía significados fijos al bebé. Esto iba acompañado de estáticas formas de relacionarse con cada uno de los niños. Algunos eran los *“buenos”* y otros los *“malos”*.

Generalmente, dentro de la primera categoría estaban los bebés que se adaptaban mejor al ritmo del jardín, no protestaban, dormían durante largos períodos y no ofrecían resistencia a las actividades propuestas. En la otra, se ubicaban los infantes que lloraban buscando mayor proximidad, que no se adaptaban al ritmo y condiciones de la institución, o que mostraban conductas de menor cooperación. Estos, en muchas ocasiones, eran asociados a un rótulo, como *“niños malo”, “chucky”, “insoportable”*, entre otros. Lo negativo en estos casos es que los docentes no sabían leer de estos bebés otro tipo de conductas tendientes a la comunicación, porque inmediatamente caían en este rótulo.

Como trasfondo de estos desencuentros existía una sensación de gran impotencia por parte de las cuidadoras por no comprender el por qué del llanto de los niños. Lo cual al no poder ser pensado, se traslada en actitudes de indiferencia o rechazo, estableciendo una gran distancia emocional con los infantes.

Existía otro grupo de docentes, que oscilaba entre ambas modalidades. En momentos de menor tensión se relacionaban con los niños como el primer grupo y en otros, en donde las exigencias aumentaban, caían en conductas asociadas al segundo grupo.

Por parte de los niños también se observaron diferencias en relación a la posibilidad de soportar la distancia del cuidador. Había bebés que podían tolerar una distancia óptima, momentos en los cuales exploraban objetos, observaban las actividades de los otros niños y se comunicaban mediante el lenguaje no verbal con el docente. Dicha distancia era sostenida por algunos minutos, ya que luego buscaban la proximidad de contacto con el adulto.

En otros casos, se percibió que los bebés no expresaban el afecto negativo frente a la distancia del docente, inclusive cuando el mismo se retiraba de la sala parecía no haber reacción. En general, son los niños que menos trabajo le dan a los docentes y la mayoría de las veces son descriptos como “buenos”, “tranquilos”.

Desde la teoría del apego, Patricia Crittenden (2006) define a estos infantes como “compulsivos”. Son aquellos bebés que para mantener la seguridad del cuidador se someten rápidamente a sus deseos, no reclaman, pero tampoco aprenden, porque inhiben su iniciativa.

En el otro extremo, están los infantes que no toleran ninguna distancia y que expresan el afecto negativo en forma de llanto constante. Son los niños que los docentes llaman “difíciles” y que generalmente son asociados a rótulos fijos. Los cuales traen consigo un conjunto de significados que los niños van interiorizando y se convierten en constitutivos de su personalidad.

Para finalizar, es importante aclarar, que dichas formas de actuación en docentes y bebés son las que predominantemente se observaron en cada uno de los casos. Sin embargo, pudieron verse combinaciones, las cuales dependían de numerosos factores tanto ambientales como personales de los protagonistas.

4. CONCLUSIONES

Antes de exponer las conclusiones de este trabajo cabe señalar que dado el carácter exploratorio del presente estudio y la reducida muestra, los resultados presentados deben ser entendidos desde una perspectiva preliminar y por ende es recomendable abstenerse de extraer conclusiones definitivas.

En relación al primer aspecto que nos propusimos indagar, las “condiciones ambientales”, consideramos oportuno destacar, que la organización del entorno en las instituciones visitadas, la mayoría de las veces no dependía únicamente de los recursos materiales disponibles, sino que fundamentalmente, de los recursos humanos. Siendo factores de influencia, la cantidad de docentes por niño, su estabilidad, la formación continua, la existencia de espacios de intercambio y los recursos psicológicos del personal. Del mismo modo, el vínculo con cada niño, era otro factor que intervenía en la creación de las condiciones ambientales. Es así como en la misma institución los docentes ofrecían ciertas posibilidades a algunos niños, más que a otros, en función a la relación que tenían con ellos. En cuanto al segundo aspecto, el “vínculo bebé-docente”, partimos de la consideración de que los niños, por más pequeños que sean, son sujetos activos en las relaciones con los otros, despertando determinados sentimientos y actitudes en los adultos que los cuidan (Brazelton y Cramer, 1993).

Sin embargo, las relaciones entre ambos, se caracterizan por la asimetría, por lo que es responsabilidad de los primeros reflexionar sobre si los vínculos establecidos con ellos estimulan o perturban su desarrollo.

Es por todo lo expuesto que nos parece importante que en los jardines maternos existan espacios para pensar y repensar las prácticas cotidianas, las funciones de los adultos cuidadores, la forma en que el ambiente es organizado y las vinculaciones que establecen con los niños. Todo ello en pos de la prevención de la salud mental de los niños y adultos cuidadores. Incluimos a los docentes en este propósito de prevención, ya que se ha visto que en situaciones de mucha tensión, los cuidadores desarrollan defensas que los alejan emocionalmente de los niños. Lo cual es una manera de manejar el dolor psíquico que genera no poder responder a un bebé.

En este sentido creemos que la Psicología Educacional brinda numerosas estrategias de intervención: formación de formadores, talleres, grupos operativos, entre otros. Sea cual fuera la modalidad elegida, entendemos que éstas deben girar en torno a introducir una “nueva versión”, sin obturar otras posibles (Fernández, 2000). Aquella versión que vaya más allá de una conceptualización teórica repetible como propia sin serlo. Esa versión que permita al docente el contacto emocional con el bebé que cuida, a partir poner en juego

complejos procesos de identificación con una figura materna y con su propio bebé interno que habita en las capas más profundas del psiquismo. En definitiva, una versión personal del que quiere y puede brindar el apoyo al bebé en el momento oportuno.

Porque sin esta, las técnicas más expertas de cuidado del lactante resultarían inútiles para la formación de un vínculo emocional significativo, capaz de proveer condiciones para la conformación de una vida intrapsíquica saludable. En otras palabras, promover una versión que reconozca a los docentes cuidadores y la institución que los envuelve como integrantes de un ambiente que puede resultar proveedor o, en su defecto, obstaculizador de condiciones facilitadoras del desarrollo.

Notas

(1) Proyecto de Investigación N° 22/H034 PROICO: 42-0203

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anuario Estadístico de la DINIESE (2010). Ministerio de Educación Presidencia de la Nación. Extraído de <http://dineece.me.gov.ar>
- Brazelton, T. y Cramer, B. (1993). *La relación más temprana. Padres, bebés y el drama del apego inicial*. Buenos Aires: Paidós
- Crittenden, P. (2002). *Nuevas implicaciones clínicas de la teoría del apego*. Valencia: Promolibro.
- Crittenden, P. (2006). *Care-Index. Manual de codificación* (Manuscrito no publicado). Miami, Estados Unidos.
- Divito, S. (2011). *La educación preventiva en el jardín maternal: un camino de investigación, reflexiones y propuestas*. Buenos Aires: Ediciones Cinco
- Fernández, A. (2000). *Los idiomas del aprendiente*. Buenos Aires: Nueva Visión
- Lejarraga, H.; Kelmansky, D.; Pascucci, M. y Salamanco, G. (2005). **Prueba Nacional de Pesquisa. PRUNAPE**. Buenos Aires: Fundación Hospital Garrahan.
- Oiberman, A. (2002). *Nacer y Pensar. Manual de la Escala Argentina de Inteligencia Sensorio-Motriz (EAI) de 6 meses a 2 años*. Buenos Aires: Ediciones CIIPME-CONICET
- Soto, C. y Violante, R. (2008). *Pedagogía de la crianza. Un campo teórico en construcción*. Buenos Aires: Paidós

-
- Torras de Beà, E. (2009). La dislexia y otros trastornos de aprendizaje. *En Configuraciones actuales de la Psicología Educacional. Desde la clínica individual hacia una clínica en extensión* (comp. Taborda y Leoz). San Luis: Nueva Editorial Universitaria
 - Winnicott, D. (1984). *La Familia y el Desarrollo del Individuo*. Buenos Aires: Hormé.