

Entre la guardería y el jardín maternal: condiciones ambientales y vinculares aportadas por las instituciones educativas en el primer año de vida.

Daher, Celeste y Taborda, Alejandra.

Cita:

Daher, Celeste y Taborda, Alejandra (2012). *Entre la guardería y el jardín maternal: condiciones ambientales y vinculares aportadas por las instituciones educativas en el primer año de vida*. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-072/436>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/emcu/aQc>

ENTRE LA GUARDERÍA Y EL JARDÍN MATERNAL: CONDICIONES AMBIENTALES Y VINCULARES APORTADAS POR LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS EN EL PRIMER AÑO DE VIDA

Daher, Celeste - Taborda, Alejandra

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas-Universidad Nacional de San Luis

Resumen

El propósito de este trabajo es 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 desarrollado en jardines maternos con niños 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 está constituida por seis bebés pertenecientes a cuatro instituciones, que trabajan con una población de padres asalariados. Dos de los bebés poseen tres meses al inicio del estudio y cuatro de ellos siete.

En los bebés más pequeños se implementó el método de observación de bebés diseñado por Esther Bick (1964) y la filmación de las observaciones. Las mismas fueron realizadas durante dos meses, con frecuencia semanal. En los niños más grandes se aplicaron pruebas de desarrollo infantil, observaciones, filmaciones y entrevistas con docentes/padres.

Los resultados obtenidos muestran que en las instituciones educativas estudiadas se oscila entre prácticas ligadas a la guardería infantil (paradigma asistencial) y al jardín maternal (paradigma pedagógico).

Palabras Clave

Jardines Maternos Vínculos Bebés

Abstract

BETWEEN THE CHILDCARE AND THE KINDERGARTEN:
ENVIRONMENTAL AND RELATIONAL CONDITIONS PROVIDED BY
EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE FIRST YEAR OF LIFE

The purpose of this paper is to contribute some thoughts to a reality that traverses: the shared parenting of young children between parents and educational institutions. To do this we will present the preliminary results of a study in kindergartens with children under one year.

The investigation focuses on environmental and relational contributions that these institutions provide to babies and the

implications that they have for child development.

The sample consists of six babies belonging to four institutions, that work with a population of workers parents. Two babies have three months and four of them have seven in the beginning of the investigation.

In young infants were implemented infant observation method designed by Esther Bick (1964) and the filming of the observations. These were carried out for two months, weekly. In older children were applied child development tests, observations, films and interviews with teachers and parents.

The results show that educational institutions were studied between practices associated with child care (care paradigm) and garden nursery (pedagogical paradigm).

Key Words

Kindergarten relation babies

Introducción

En la actualidad es frecuente escuchar de padres y madres preguntas como, ¿Cuáles son las condiciones para criar a un bebé saludablemente?, ¿Cómo 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?, Y en este caso ¿cómo 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. El mismo fue desarrollado en dos etapas, en la primera se trabajó con bebés de tres meses, y en la segunda con infantes de siete.

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 en 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 a desarrollarse personal y profesionalmente. Por otro lado, ejercen una función pedagógica, que responde al derecho de los niños a ser educados y respetados en sus necesidades.

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 necesidades básicas. En cambio, el segundo, tiene como eje de acción las necesidades propias de los niños identificándolos como sujetos de cuidado 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 estas instituciones.

Metodología

Participantes

El mismo fue desarrollado en dos etapas, en la primera se trabajó con bebés de tres meses, y en la segunda con infantes de siete.

La muestra que presentamos en esta oportunidad es de seis niños que asisten a jardines maternas antes del año de edad. Los mismos pertenecen a cuatro instituciones, que trabajan con una población de padres asalariados. Dos de los bebés poseen tres meses al inicio del estudio y cuatro de ellos siete. De los mismos la mitad son varones y la otra niñas.

Instrumentos

En los bebés más pequeños se implementó el método de observación de bebés diseñado por Esther Bick (1964) y la filmación de las observaciones. Las mismas fueron realizadas durante dos meses, con frecuencia semanal y tenían la duración de una hora.

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

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 crianza, 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).

Análisis

Condiciones ambientales

Los jardines maternas 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 ultimo aspecto esta 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 diferenciados para las distintas necesidades de los niños, como son espacios para el sueño, la alimentación, el cambiado y el juego. Todos ellos adaptados a las necesidades evolutivas de los infantes. También existía, un lugar diferenciado 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 aspecto importante de destacar es que en dichas instituciones se mantenía una proporción de tres bebés por docente, por lo que la atención era más personalizada que en el resto de los jardines 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 otros jardines maternos observados 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 algunos 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.

Condiciones vinculares

Con el objetivo de reflexionar sobre esta categoría, describiremos algunas escenas que reflejan diferentes tipos de vínculos que establecen docentes y bebés en los jardines maternos.

Lara es una bebé de siete meses, se encuentra sentada en una colchoneta jugando con diferentes tapitas, la docente está en la misma posición, a una distancia próxima, supervisando el juego de las tres niñas que tiene a cargo. Ella le está enseñando a permanecer más tiempo sin ser alzada. La niña quiere acercarse a ella, estira sus brazos y a veces llora. La cuidadora primero le habla desde su lugar, le dice "juga tranquila, yo estoy acá, cerca tuyo, no necesitas que te alce". Como la niña insiste, se acerca, la acaricia o se coloca detrás de ella estableciendo contacto corporal con la espalda de la niña. Durante las observaciones intercambia miradas con su docente, vocalizaciones y está atenta a todos sus movimientos, deteniendo su juego cuando ella se aleja.

La actitud de la docente de Valentina es muy diferente, la pequeña de tan solo tres meses pasa la mayor cantidad del tiempo en el cochecito, succionando una mantita y observando pasar a las docentes por detrás. Cuando una de ellas se acerca, detiene sus movimientos, pero al no recibir respuesta se chupa sus manitos más fuertemente. Cuando es colocada en el piso, arquea su cuerpo y comienza a llorar, frente a lo cual la docente alejándose de la pequeña dice "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". A lo largo del estudio pudimos ver como esta bebé disminuía la búsqueda de contacto con la cuidadora y se refugiaba en prácticas de autoconsuelo.

Similar estrategia utilizaba la docente de María, una niña de siete meses, que asistía diariamente seis horas al jardín. Evidentemente, entre ambas existían dificultades vinculares. La niña en el jardín era considerada una molestia, lloraba todo el día, por lo que la dejaban hacerlo. En ocasiones, era llamada "chuqui" o "la insoportable". Entre ellas la comunicación era escasa, la docente evitaba interactuar con la niña y la pequeña solo en algunos momentos buscaba su mirada. Como trasfondo de estos desencuentros existía una sensación de gran impotencia por parte de la cuidadora por no comprender el por

qué del llanto de la niña, que al no poder ser pensado, se trasladaba en actitudes de ignorancia o desprecio, estableciendo una gran distancia emocional con la niña.

Asimismo, es importante destacar que dicho llanto era decodificado por la docente como una exigencia, que sumada a la responsabilidad de cuidar a tres niños más, acrecentaba el sentimiento de impotencia. Al decir de Bion (1967), se observan fallas en la función continente de la cuidadora, quien no podía devolver metabolizados los contenidos angustiosos de la bebé, por lo cual dicha angustia era vivenciada como un "terror sin nombre".

Diferente era la relación que la misma docente tenía con Pablo, un niño de siete meses. El pequeño recibía mucha más atención de ella, por lo que también la búsqueda de contacto y la comunicación era recíproca. Él era considerado por la misma como "un niño muy bueno y cariñoso", despertando generalmente sentimientos de ternura en la cuidadora. Este es un claro ejemplo de cómo una misma docente puede establecer vínculos diferentes con sus alumnos, en función a las características de cada niño y a los aspectos que le despierte. Sin embargo, es importante destacar, que esta docente, en momentos de tensión, instrumentaba mecanismos de defensa que generaban una distancia física y emocional, inclusive con este niño. Por ejemplo, solía retirarse de la sala reiteradamente o dejar que los niños lloraran, estableciendo una interrupción en la comunicación con ellos.

Asimismo los vínculos se encuentran influidos, no solo por los aspectos que despliegan sus miembros, sino por las características del ambiente en que se desarrollan. Esto se observa claramente en un jardín maternal, en donde fueron observados dos niños, uno de siete meses y otro de tres. En el caso del niño más pequeño las observaciones se realizaron en un momento del año en donde las figuras cuidadoras tenían cierta rotación, ya que algunas docentes tenían licencias, por lo que eran remplazadas por otras docentes del jardín. Esta situación imponía dificultades en el establecimiento del vínculo con una figura estable. Dicha exigencia era tal que el niño demandaba constantemente la cercanía corporal con su cuidadora, lo que expresaba mediante llantos. Si bien, estamos hablando de un bebé muy pequeño, que necesita un contacto más próximo, se observó que con la docente que había permanecido más de un mes, la distancia que él podía tolerar era mayor.

Diferente era el caso de Marcos, un niño de siete meses, que fue evaluado con la misma figura cuidadora en dicho jardín. Entre ambos se observaron numerosos intercambios, por ejemplo, durante el juego el niño hacía partícipe a la docente expresando su entusiasmo, ofreciéndole juguetes o buscando el contacto corporal. Lo mismo se observó en el cambiado, en donde la cuidadora manipulaba el cuerpo del pequeño con suavidad y le iba comunicando sus acciones, lo que generaba intercambios constantes y afectuosos.

Conclusiones

Las corrientes más actuales intentan que las instituciones educativas no respondan al concepto de "guardería infantil" ligado al paradigma asistencial, sino que desarrollen proyectos educativos con fuerte sustento pedagógico.

Sin embargo, en las instituciones observadas, muchas veces se oscila entre prácticas ligadas a lo asistencial y aquellas que tienen como base lo pedagógico. Es por eso que consideramos necesario

comenzar a preguntarnos sobre las causas que llevan a que las prácticas asistenciales aparezcan en la educación temprana.

Para reflexionar sobre este aspecto mencionaremos algunas de las conclusiones arrojadas de los datos de este estudio de campo.

En relación a las condiciones ambientales, consideramos oportuno destacar, que la organización del ambiente en las instituciones visitadas, la mayoría de las veces no dependía únicamente de los recursos materiales disponibles, sino más bien, de los recursos humanos. Siendo factores de influencia, la cantidad de docentes por niño, su estabilidad, la formación, 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 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 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 por ellos y las vinculaciones que establecen con los niños.

En este sentido creemos que la formación de formadores es una estrategia de intervención posible desde la psicología educacional. La cual consideramos que resulta efectiva, en la medida, en que los cuidadores puedan tomar contacto con las necesidades de los niños y con sus propias vivencias como bebés.

Desde esta mirada, no son solo los conocimientos teóricos los que generan modificaciones en las prácticas docentes, sino que las mismas se producen cuando es posible unir la teoría con la experiencia emocional.

Bibliografía

- Anuario Estadístico de la DINIESE (2010). Ministerio de Educación Presidencia de la Nación.
- Brazelton, T. y Cramer, B. (1993). La relación más temprana. Padres, bebés y el drama del apego inicial. Buenos Aires: Paidós
- Bick, E. (1964). Notas sobre la observación de lactantes en la enseñanza del psicoanálisis. Revista de Psicoanálisis 24, 4.
- Bion, W. (1967). Volviendo a pensar. Buenos Aires: Paidós
- Divito, S. (2011). La educación preventiva en el jardín maternal: un camino de investigación, reflexiones y propuestas. Buenos Aires: Ediciones Cinco
- Lejarraga, H.; Kelmansky, D.; Pascucci, M. y Salamanco, G. (2005). Prueba Nacional de Pesquisa. PRUNAPE. Buenos Aires: Fundación Hospital Garrahan.
- Oberman, A. (2002). Nacer y Pensar. Manual de la Escala Argentina de Inteligencia Sensorio-Motriz (EAIS) 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