

Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía

Trabajo final para la obtención del título de Licenciatura en Gestión de Instituciones Educativas

El rol del adulto referente en el movimiento libre y la actividad autónoma, en la primera infancia. Un estudio de caso

Alumno: Lozada Andrea C

Sede: Centro

Diciembre, 2019

Agradecimientos:

Principalmente mi especial agradecimiento a mi esposo por apoyarme y sostenerme cuando lo necesité y a mis hijos por entender mis tiempos y acompañarme. A mi familia por estar aún en la distancia y hacerme sentir que todo es posible.

Una dedicatoria especial a mis amigos, esos que la vida un día te presenta: Carolina Aguirre, Camila Gómez y Alejandro Mast, con quienes transitar este camino se hizo más placentero y llegar a la meta es una gran satisfacción conjunta.

Índice

Resumen	4
Introducción	5
Capítulo I. Marco Teórico	9
1.1 ¿Quiénes son adultos referentes?	9
1.2 Concepto de adulto referente	10
1.3 Rol de adulto referente	13
1.4 Los organizadores del desarrollo psicomotor	14
1.5 La Observación	26
1.6 Movimiento libre	28
1.7 Definición de movimiento libre	28
1.8 La actividad autónoma	31
1.9 Definición de la actividad autónoma	31
1.10 Definición de primera infancia	37
Capítulo II. Marco metodológico	38
2.1 Trabajo de campo	40
Matriz de datos Nro. 1 Encuestas realizadas a las docentes	
Matriz de datos Nro. 2 Encuestas realizadas a la Directora y Vice Directora	
2.2 Análisis de datos	49
Conclusiones	53
Bibliografía	56
Anexo	58

Resumen

Este estudio de caso tuvo como objetivo responder a la pregunta ¿Cuán relevante es propiciar el movimiento libre y la actividad autónoma para el desarrollo del protoinfante?, analizando la influencia del adulto referente en el movimiento libre y la actividad autónoma en la primera infancia e identificar en la misma, en qué magnitud se encuentra atravesada por el accionar de un adulto referente.

Se aplicó una metodología exploratoria de carácter cualitativo donde mediante la realización de entrevistas semiestructuradas, se pudo conocer, analizar y explorar las características y conceptos que permitieron dar respuesta al interrogante. La organización de las respuestas permitió organizar categorías de análisis que hallaron su correlación en el marco teórico, en el que se desarrollaron los descubrimientos de la Dra Emmi Pikler, quien considera al niño como un ser de acción.

El trabajo se realizó con docentes y directivos de la Escuela Infantil SENASA Sede Martínez.

En conclusión: de este modo favoreció a establecer qué entienden los directivos y docentes por adulto referente, rol de la figura referente, movimiento libre, primera infancia, actividad autónoma, y cuál es la incidencia del accionar del adulto referente en el movimiento libre y la actividad autónoma.

Introducción

Hace siete años que trabajo en una Institución educativa de Nivel Inicial, la misma pertenece al Servicio Nacional de Sanidad Agroalimentaria (SENASA). Dicha Institución cuenta con dos sedes, una ubicada en el centro de la Ciudad autónoma de Buenos Aires y la otra en la localidad bonaerense de Martínez. La misma alberga a los hijos/as de trabajadores y trabajadoras del organismo, otorgándole en escasas oportunidades vacantes a niños/as de empleados de otros organismos nacionales como es el caso de: INTA, SERVICIO NACIONAL DE REGULACIÓN DEL TRANSPORTE, entre otros.

Pedagógicamente la Institución ha evolucionado, ampliando la búsqueda por nuevos conocimientos y aportes de teorías que enriquecen la labor diaria. Entre esos nuevos horizontes se entrelazan las teorías de Emilia Reggio, María Montessori y Emmi Pikler. Sobre el aporte que de la teoría de Emmi Pkler estará basada la investigación de este trabajo final.

Cuando tuve el planteo de iniciar esta etapa final, surgió en mí el título de este trabajo especificado de la siguiente manera: "El rol del adulto referente en el movimiento libre y la actividad autónoma, en la primera infancia", de allí se desprendió el interrogante general de investigación basado en: "Tomando los principios de constitución y asimilación en la primera infancia. ¿Cuán relevante es propiciar el movimiento libre y la actividad autónoma para el desarrollo del protoinfante?".

De esta pregunta se desprenden un sin fin de puntos, que paulatinamente serán abordados, cuestiones tales como: ¿a qué nos referimos cuando hablamos de movimiento libre en la primera infancia?, ¿Qué es la primera infancia?, ¿Qué se constituye y se asimila en la primera infancia?, ¿A qué hacemos referencia cuando hablamos de actividad autónoma?, ¿Quién o quiénes propician el movimiento libre y la actividad autónoma?, ¿Quiénes son adultos referentes en la primera infancia?, ¿Cuál es la incidencia del accionar del adulto referente en el movimiento libre y la actividad autónoma?, entre otras preguntas.

Decantando de este modo, luego de este pequeño proceso de interrogantes, los objetivos que propiciarán planteos posteriores.

El objetivo general será: Analizar cuán relevante es propiciar el movimiento libre y la actividad autónoma para el desarrollo en la primera infancia. Así mismo se dio pie a objetivos específicos que plantearán:

- Analizar la influencia del adulto referente en el movimiento libre y la actividad autónoma en la primera infancia.
- Identificar en la primera infancia en qué magnitud se encuentra atravesada por el accionar de un adulto referente

Este estudio narrativo, se llevará a cabo dentro de la institución en la que trabajo y sirve de contención para aquellos niños que se inician en la escolaridad formal desde los 45 días hasta los 4 años, permitiéndome delimitar la comunidad, realizando entrevistas abiertas con adultos referentes de los/as niñas/os.

Espero que este estudio de caso abarque la complejidad y encauce mi búsqueda de información respaldatoria evacuando dudas e interrogantes.

¿Quién era Emmi Pikler?

Emmi Pikler fue una pediatra y ortopedista, quien durante los primeros 10 años de su carrera ejerció como médica de familia; en la década de 1930, en Europa, consideraba que la primera tarea de un pediatra de familia era la prevención. Buscaba ayudar a los padres jóvenes a asegurar la salud de sus hijos.

En la Hungría de los años 30, pululaban corrientes progresistas, e ideas de vanguardia que se unieron a la experiencia de Pikler, permitiéndole observar al bebé como una persona que desde el momento del nacimiento, posee capacidades y potencialidades hasta entonces insospechadas. Esas potencialidades eran inadvertidas por falta de condiciones favorables para su aparición, es decir, no eran identificadas como iniciativas surgidas del bebé, en relación con su entorno como en su actividad autónoma.

Y rápidamente surgió esta cita …En el niño…el movimiento es todo lo que puede dar prueba de la vida psíquica y la traduce por completo, al menos hasta el momento en que aparece la palabra.(Henri Wallon 1981).

El espíritu autodidacta de Pikler hizo que se nutriera del aporte psicoanalítico de: Freud, Bowlby, Spitz, Wallon y Winnicot, y del constructivismo, de la teoría del apego y de autoridades de la pedagogía como Montessori ó Steiner.

Emmi Pikler demostró su *"visión del niño como ser autónomo"* durante décadas, hasta que su tesis alcanzó validez científica, observando, reflexionando y registrando la actividad cotidiana de cientos de niños y niñas en el *"Hogar Infantil"* de la calle Lóczy (Budapest), después **"**Instituto Lóczy**"**, que Emmi Pikler dirigió desde 1946 hasta 1979. Cientos de criaturas, cuyas familias biológicas no las podían mantener a su cargo, (por circunstancias sociales vigentes en la época) encontraron en Lóczy un verdadero hogar, más que un orfanato. Pikler se esforzó en cubrir todas sus necesidades, ofreciéndoles el máximo bienestar y favoreciendo su óptimo desarrollo en todos los planos de la persona: físico, emocional, cognitivo y social.

Cuando la Dra. Pikler publicó la demostración estadística de que los bebés son absolutamente capaces de llegar por sí mismos y por su propia iniciativa a las formas adultas de la motricidad, sorprendió a muchos especialistas de la primera infancia. La base de dicho descubrimiento se centró en demostrar que cuando al bebé no se le imponen hacer movimientos determinados, pero al mismo tiempo se le aseguren condiciones para ser realmente activo desde el nacimiento, él los va a lograr por sí mismo, sin problema, recorriendo todas sus etapas de desarrollo motor. Aquí se debe tener en cuenta la modalidad de práctica, donde lo esencial es que el adulto que está con ese bebé no lo coloque en una postura, o no lo estimule para hacer un movimiento, si el niño aún no lo ha descubierto y experimentado durante su actividad autónoma y por su propia iniciativa. Por otra parte no se sugiere utilizar ningún instrumento de contención como: babysit, sillitas, hamacas u otros.

Otras condiciones que no son menos esenciales, ya que son fundamentales en la explicación de la teoría, son:

- la importancia de la ropa;
- el lugar de juego, donde el bebé pasa casi todo su tiempo mientras está despierto;
- el espacio del que se debe disponer;
- la cantidad y la variedad de objetos que se le presentan al bebé;
- la peligrosidad que pueden presentar los objetos, el espacio y las situaciones;

- el traslado del niño, en el que se debe tener en cuenta su nivel motor para realizarlo de manera efectiva.

Pikler en efecto, además de relevar los elementos cuantitativos (demostrando que todos los bebés tienen la capacidad de llegar por sí mismos a sentarse, pararse y caminar) destacó elementos cualitativos, en niños que fueron criados de este modo, a lo largo de unos cincuenta años. En ellos se podía observar que:

- sus movimientos eran más armónicos comparados con los de aquéllos a quienes se les provocaban movimientos, o bien se les obstaculizaba aquello que querían hacer;
- mostraban más soltura durante todas sus actividades;
- poseían mayor equilibrio, eran menos torpes y más prudentes, hecho que se evidenciaba en un menor número de caídas;
- las condiciones básicas, les aseguraban los medios necesarios para realizar una actividad motriz y lúdica rica y continua;
- las regularidades del proceso, es decir, los estadios intermedios y las repeticiones de los movimientos permitían suponer un programa genético predeterminado.

Como docente de Nivel Inicial y ubicándome en el rol busco con mi investigación aportar herramientas que sirvan de manera concreta en la práctica docente y ayuden a propiciar espacios relacionales coherentes para los niños/as

Capítulo I

Marco teórico

1.1 ¿Quiénes son los adultos referentes?

Buscando una definición sobre adulto referente podemos decir: que algo es referente cuando refiere o está en relación a algo. Es decir, cuando un individuo o un objeto hacen referencia a algo, o presentan relación con algo se hablará en términos de referente. También se haya sumamente extendido que en nuestro idioma empleemos la palabra referente para dar cuenta de aquella persona que por una situación o circunstancia sobresale en alguna actividad, profesión o tarea y por caso se convierte en el mejor o el gran exponente de la misma, siendo presentado como un ejemplo a seguir, a imitar, por quienes transitan la misma actividad.

1.2 Concepto de adulto referente

Como individuos resulta posible la presencia y aparición de referentes que de alguna manera se terminan convirtiendo en nuestros guías ante decisiones importantes o a la hora de llevar a cabo diversas tareas y también en modelos en quienes nos inspiramos para actuar, en nuestra vida cotidiana y en nuestras relaciones sociales.

Nuestros padres primero, como ese primer núcleo con el cual interaccionamos, luego los maestros en la escuela y porque no también otros adultos mayores con los que nos vinculamos, pueden asumir ese rol de referentes e influenciar nuestras acciones o decisiones. En la construcción subjetiva, lo que garantiza la transformación, el desarrollo y la socialización de un niño es la asimetría del adulto respecto del bebé. El yo consistente y organizado del adulto, su fuerza, su seguridad, su entereza, su capacidad de pensar, de fantasear, de imaginar, de crear, de sostener y respetar el cuerpo-persona del otro, en lo que puede contener su fragilidad, desorganización, ansiedad y la fragmentación. Es la capacidad del adulto de reconocerlo y acogerlo como persona plena, con su derecho a ser aceptado y amado tal cual es, más allá del estándar esperable, de la disfunción o de la patología.

1.3 El rol del adulto referente

El adulto referente es aquel que habla como un interlocutor, que puede transmitir el lenguaje. Es el adulto consciente de su historia el que puede transmitir cultura. Sólo un adulto apoyado por sus grupos de pertenencia, seguro de sus referentes familiares y laborales, apuntalado y contenido por la trama social, es el que puede estar disponible emocional, afectiva, imaginariamente, para contener y sostener a un niño. Un adulto capaz de instaurar la maravilla del diálogo, al principio esencialmente corporal, del juego y el aprendizaje.

Adultos fragilizados, angustiados, desorientados e inseguros se ven desbordados e impotentes para construir con el bebé la envoltura, red flexible pero firme, que necesita para constituirse como persona.

Las expresiones emocionales de los niños y de los adultos nos hablan hoy de las fisuras, resquebrajaduras y de la fragilidad de esa envoltura continente. El aumento de las enfermedades psicosomáticas es prueba del sufrimiento incontenible, del desborde, de la impulsividad, de la agresividad y/o de la caída en la inhibición y la pasividad extrema, en la apatía y el aislamiento.

Según el enfoque de la Neuropsicosociología del Desarrollo, se reconoce al sujeto humano como una compleja evolución genética y epigenética en permanente transformación. Allí lo biológico, entre ello lo neurológico, constituye la base material para las relaciones adaptativas en y con el mundo. En este sentido el proceso de humanización del pensamiento, la conciencia, de los afectos y de la personalidad en su conjunto es producto de una activa sociogénesis cultural (Vygotsky, 1987, Wallon, 1963)

Para la Dra. Agnès Szanto Feder el adulto evidencia su rol cuando se muestra discreto ante los actos del niño, no participa para estimular, ni para provocar o sostener un movimiento o un juego, simplemente muestra que está ahí, presente para ese niño y sus necesidades. Ella expresa que es necesario ocuparse (preocuparse) todo el tiempo, ya que eso condiciona, en la vida cotidiana, el deseo del niño de actuar, de tomar iniciativas, de hacer según su parecer las cosas por sí mismo.

Para poder concretar esto la Dra. Pikler alude a que el adulto debe ir conociendo al niño a través de todas las señales, voluntarias o involuntarias que éste le envía y que él comprende por la observación, constituyendo así uno de los elementos básicos de su relación, siendo fuente real de placer para el adulto que aprecia las posibilidades, capacidades y, sobre todo, el bienestar y la alegría del niño. Serán fundamentales los momentos de intercambio con el niño, de prolongados diálogos, plenos de atención y de respeto hacia ese interlocutor que es el bebé, de lo cual resulta que también él llegará a conocer íntimamente al adulto.

En la complejidad con la que se organiza cotidianamente la vida de los niños, la confianza y el respeto mutuos constituyen la esencia de su relación, en la que el desarrollo psicomotor en libertad y el particular modo en que el adulto inviste al niño son indisociables y se influyen de manera recíproca.

En una investigación de la Universidad de Santiago de Compostella titulada "Movimiento libre y entornos óptimos. Reflexiones a partir de un estudio con bebés.", su autora la Licencia Teresa Godall, perteneciente a la Universidad de Barcelona nos muestra en su resumen que la cultura y el entorno son sistemas de relación. Ambos son la llaves de la investigación de Pikler sobre el bebé autónomo, y ella caracteriza aquí a la enfermera (figura de apego, adulto referente) como el eslabón que une el entorno con el movimiento libre.

El estudio sobre el movimiento libre, se lleva a cabo en tres escuelas Municipales de Pamplona; se planteó una observación longitudinal de ocho niñas y niños y un equipo de trece educadoras. Se implicaron: las educadoras de cada escuela, las familias de los niños y niñas y el equipo de investigación. Las educadoras realizaron observaciones directas, atendían a los bebés y luego se reunían con los padres de los niños. Las directoras y el coordinador de las escuelas grababan las secuencias en los grupos de bebés y la investigadora realizaba observaciones puntuales y coordinaba el equipo. Los datos fueron extraídos en situaciones de contextos cotidianos para los niños.

Se tomaron como referentes teóricos la concepción pikleriana e influencia de corrientes de renovación pedagógica y de consciencia sensorial referido al trabajo de Elsa Gindler y Elfriede Hengstenberg, corrientes que ayudaron a comprender el modo de mirar el movimiento de Pikler facilitando focos de atención a detalles aparentemente insignificantes, ayudando a conectar desde la sensibilidad y la conciencia del adulto en relación a su propio movimiento.

Para la investigadora, autonomía y competencia motriz, desde el nacimiento, son conceptos que se ven reflejados en el discurso teórico y práctico de Pikler. La libertad de movimiento comprende una perspectiva evolutiva que se enmarca en el desarrollo motor autónomo y en la imagen de niño, de bebé competente. Para Pikler el desarrollo de la motricidad focaliza el interés motor del desarrollo conectado con el desarrollo general del individuo. Si bien el entorno óptimo es condición indispensable, la propia iniciativa del niño es la clave del impulso dinámico del desarrollo. Se destacan tres grandes ejes fundamentales: la cultura del profesional que mira al niño competente, la calidad estable del entorno y la observación.

La cultura del profesional en la teoría pikleriana está relacionada con la palabra diálogo corporal que facilita el encuentro rico, minucioso y constante entre adulto y bebé; y se refiere a cultura porque el sistema de cuidados está estructurado por normas de relación, procedimientos y actitudes basados en la teoría del vínculo afectivo, en las necesidades biológicas de nutrición e higiene del niño y también los principios cognitivos y evolutivos sobre la interacción bidireccional del bebé y su entorno (Wallon,1975). El adulto forma parte indispensable del entorno y de la formación social del bebé. Según Pikler, el cuerpo expresa necesidades y formas culturales que ha recibido como objeto activo. Las condiciones fundamentales del perfil y las funciones del adulto propician una dinámica de relación entre ambos: adulto y niño. El adulto no ofrece al niño ningún estímulo especial orientado a generar un aprendizaje, sino que prepara el entorno y se funden en él. El adulto espera la iniciativa del niño para entrar en diálogo con él. La comunicación niño-adulto y adulto-niño sólo se da cuando se requiere, para satisfacer las necesidades del bebé. Cuando el adulto propicia un entorno óptimo genera indirectamente la misma calidad de interés, en el modo de preparación del espacio del juego y de actividad libre.

Por lo recopilado se concluye que Emmi Pikler fue precursora del concepto de competencia motriz en la primera infancia, abriendo camino en un terreno inexplorado.

1.4 Organizadores del desarrollo psicomotor

Desde un enfoque integrador, a partir de los años `80, se reconoce la existencia de factores que, que multideterminados dialéctica y recíprocamente, actúan.

Para la Dra. Myrtha Chokler los diferentes niveles de maduración, de diferenciación y de integración progresiva, constituyen la base material de los procesos de adaptación activa y de relación. Cada individuo se va configurando en su realidad cotidiana; esa sucesión se produce a raíz de la interrelación dialéctica de sistemas, factores y condiciones estructurantes, internos y externos al sujeto.

Surgen así los Organizadores del Desarrollo que ordenan, jerarquizan, determinan, facilitan, orientan los procesos, las acciones e interacciones, en y con el ambiente, el material y la cultura que circunda al individuo.

Los Organizadores del Desarrollo tienen una triple entidad que funciona y se nutre dialécticamente: existen en la realidad como sistemas dinámicos que estructuran la constitución, sostén y desarrollo de la persona en todas las etapas de la vida; así configuran una teoría cuyo objeto de estudio es el proceso de génesis, organización, estructuración y transformación evolutiva de la persona y sus regularidades y especificidades, y una metodología cuyo punto de partida es la observación empírica del sujeto, individual o colectivo en su contexto. De esta manera, la coexistencia de los dos planos anteriores permite, en un plano operativo, diseñar el marco estratégico que oriente y facilite las tácticas y técnicas, que articulan recursos para la planificación, puesta en marcha y evaluación de las intervenciones en la realidad concreta (Chokler, 2000).

Dentro de los Organizadores fundamentales para el desarrollo de la persona se destacan:

a- orden simbólico,

b- vínculo de apego,

c- comunicación y sus leguajes,

d- exploración y conocimiento del mundo, y
e- seguridad postural y disponibilidad corporal

a- orden simbólico

El conjunto de representaciones mentales, determinadas socio-históricamente- valores éticos, creencias, mitos y saberes científicos y culturales de una comunidad- se expresa y opera inevitablemente, en la interacción cotidiana, desde un orden simbólico inducido a través de discursos, comportamientos, actitudes, acciones, rituales y emblemas que regulan y mantienen la vida e incluyen a cada sujeto en la familia, en la sociedad y en la cultura.

De estas representaciones sociales se estructura un orden simbólico que establece qué mundo le llega al niño cuando el niño llega al mundo; el mundo que le llega al niño es inmensamente social, está socializado y tiene un extraordinario poder socializante.

Esto remite a quienes lo acogen, para qué, de qué manera, dónde. Al mismo tiempo se deja claro cuál va ir siendo su lugar, su posicionamiento: activo-pasivo, actor o actuado, más o menos libre o fuertemente disciplinado, a medida que crezca.
Asignarle un nombre a un recién nacido significa depositar en él valores, mandatos y esperanzas sobre sus atributos personales y su destino, también los cuidados, el espacio, los objetos y las rutinas cotidianas que se le ofrecen están cargados de representaciones sociales.

El orden simbólico tiene una incidencia institutiva y constitutiva, no solo de ideas, mitos, valores sociales y conductas sobre la forma y el funcionamiento del cuerpo. Así, los mandatos explícitos e implícitos, la significación de los lugares, los espacios y las cosas, forman poderosas representaciones sociales que se introducen progresivamente, con una carga estructurante en la subjetividad (Quiroga, 1988) desde el inicio de la vida.

b- vínculo de apego

Los comportamientos del neonato dirigidos espontáneamente a las personas son impulsados por la imperiosa necesidad, vital durante largo tiempo, de un entorno que lo albergue.

El recién nacido precisa establecer lazos significativos que lo ayuden a satisfacer sus múltiples necesidades cotidianas. Por eso dispone de una serie de recursos genéticamente programados y maduros para ligarse al mundo del cual depende y construir un vínculo primordial de apego con los adultos que lo cuidan, totalmente asimétrico, aunque recíproco. La finalidad no se reduce solo a darle de comer, transportarlo e higienizarlo para que sobreviva, sino a protegerlo.

Contener, sostener, tranquilizar y consolar al infante, es *mantenerlo y darle forma* (Ajuriaguerra, 1989) en su proceso de crecimiento y progresiva conquista de autonomía. Sin duda la función ineludible del vínculo de apego como organizador del desarrollo es que, en cada momento necesario, el adulto protector ayude realmente al niño a disminuir el alerta y la excitación desmesurados frente al temor a lo desconocido del mundo que llevan a la angustia agotadora. Curioso mundo nuevo para él, renovado en todo instante, lleno de interés pero también de variadas amenazas.

Es evidente que el apego se va desarrollando hacia las personas con las que el bebé tiene mayor interacción o que le brindan las respuestas específicas más cálida y adecuadas. Al principio de la vida el bebé, por su nivel madurativo, necesita gran proximidad con los adultos significativos que le aporten calma y comprensión.

A partir de la sensación de seguridad, de contención y de confianza va a poder abrirse y volcarse paulatinamente hacia el mundo circundante o, en su defecto, va a encerrarse intentando defenderse, buscando desesperadamente recursos de autosatisfacción y autoconsuelo.

Bowlby (1969, 1982) definió el apego en niños pequeños como una disposición a buscar proximidad y contacto con una figura específica en ciertas situaciones. Actualmente se alude que el apego es una conexión emocional con una figura a la que la persona se vuelve selectiva cuando necesita consuelo, apoyo, aliento o protección.

Volver a la base en situaciones difíciles, vitales o emocionales, no es privativa de la infancia. El apego es un sistema con vigencia durante todo el ciclo vital, “desde la cuna hasta la tumba” (Bowlby, 1988).

Las figuras que cumplen esa función suelen ir variando, el vínculo de apego se establece con los padres o los cuidadores primarios, luego aparecen nuevas figuras de apego, que complementan o reemplazan las anteriores: un amigo íntimo, la pareja.

Necesitar y buscar el sostén y la conexión emocional con ellas no implica dependencia sino constituyen un rasgo de salud mental. Las figuras pueden variar a lo largo de la vida, pero la función que cumplen siempre es la misma: brindar sostén, calmar y regular emocionalmente.

John Bowlby (1969, 1988), dio a la teoría una base biológica, desde una perspectiva evolutiva, el apego cumplió la función de aumentar las probabilidades de sobrevivir. Al mantener la proximidad con una figura adulta protectora, los individuos jóvenes se mantenían a salvo del peligro y de los depredadores.

Nacemos genéticamente preparados para establecer un vínculo íntimo con algunas personas en especial, con las que formamos una relación particular de protección. El vínculo de apego no es un vínculo exclusivamente humano, y cumple una función en la supervivencia.

Hay una interacción complementaria entre exploración y comportamiento de apego. Cuando la figura de apego está disponible, el sistema de apego está relajado. La sensación de seguridad desactiva las conductas de búsqueda de proximidad, y da lugar a la exploración óptima; el estrés y la inseguridad dan lugar a lograr la proximidad con la figura de apego y detienen la exploración. Exploración y apego son dos sistemas en continuo balance. Por ello el contacto con figuras de apego da lugar al restablecimiento de la calma después de una experiencia de desregulación.

Contar con figuras de apego disponibles permite exploraciones cada vez más alejadas sabiendo que se puede volver en caso de necesidad. Esta figura funciona como: una base desde la cual explorar, y como un refugio al cual volver.

En la infancia la exploración y la autonomía se amplían si un niño recibe respuestas adecuadas a sus necesidades de proximidad cuando las precisa. Una figura de apego disponible da lugar a la amplificación de afectos positivos en los estados de juego y exploración (Schore, 2003).

Potencia el interés e impulsa a aventurarse más allá, ofrece una sensación de seguridad y curiosidad que motoriza la exploración de nuevos ambientes físicos y sociales.

La interacción entre exploración y apego es conceptualizada como *exploración a partir de una base segura* (Ainsworth et al.,1978). La sensación de seguridad que da contar con un vínculo con una figura de apego disponible, puede representarse como un círculo. De la figura de apego el niño se aleja para hacer las exploraciones e incursiones y tiene un punto máximo de alejamiento a partir del cual se siente la necesidad de volver. La circunferencia del círculo va aumentando a medida que una persona crece, permitiéndole hacer exploraciones cada vez más alejadas de la base.

En el contexto de la teoría del apego, el término "seguro" alude a la confianza de un individuo en que una figura protectora va a estar disponible si se la necesita. Una individuo de sabe que puede contar con el apoyo y la protección de una figura de apego es libre para prestar atención completa a otros temas o actividades (Ainsworth, 1988).

En el momento en el que el niño tiene dudas sobre si la figura de apego está accesible, todas estas actividades se interrumpen y la atención se centra en mantener la proximidad a la figura de apego (Ainsworth *et al*., 1978).

También es estresante lo nuevo, lo desconocido, lo intenso. Buscar tolerar e incorporar la novedad depende también de contar con la interacción organizadora con la figura de apego.

Continuando con la búsqueda de información referida a mi investigación he sumado el aporte brindado por la investigación, de la Universidad Abierta Interamericana titulada "El vínculo de apego como parte del proceso de aprendizaje de los niños/as en el Jardín Maternal" la Licenciada Verónica Molinari nos introduce en la teoría de apego de Bowlby quien describe la importancia de la relación inicial que se desarrolla entre el lactante y el cuidador principal.

Nos describe que este lazo afectivo, llamado apego, proporciona la base para el posterior desarrollo social, emocional e incluso cognitivo del pequeño, siendo que las relaciones de apego son un tipo de relaciones particulares en el desarrollo de los

niños pequeños, tanto en los pensamientos, sentimientos, y relaciones entre el niño y sus cuidadores.

Bowly define al apego como "cualquier forma de conducta que tiene como resultado el logro de la conservación de la proximidad con otro individuo claramente identificado, al que se considera mejor capacitado para enfrentarse al mundo".

El "Apego" es una relación especial que el niño establece con un número reducido de personas. Es un lazo afectivo que se forma entre él mismo y cada una de esas personas, un lazo que lo impulsa a buscar la proximidad y el contacto con ellas a lo largo del tiempo. Es, sin duda un mecanismo innato por el que el niño busca seguridad. Las conductas de apego se hacen más relevantes en aquellas situaciones que el niño percibe como más amenazantes (enfermedades, caídas, separaciones, peleas con otros niños). Destacando en la investigación: que una adecuada relación con las figuras de apego conlleva sentimientos de seguridad asociados a su proximidad o contacto y su pérdida, real o imaginaria, generan angustia. Así mismo los vínculos de apego no sólo van a establecerse con los padres o familiares directos, sino que pueden producirse con otras personas próximas al niño, cuidadores, educadores y/o maestros.

Un niño, en sus primeros meses, ya ha configurado un esbozo de su relación príncipe al con el adulto más cercano y a veces, con uno secundario. Este esbozo se definirá en los dos primeros años de vida.

Dentro de la investigación se diferencia a la figura de apego central y figuras subsidiarias, como esa persona que el bebé elige como figura de apego central y el número de figuras diferentes con las que establece un vínculo dependen, de la identidad de quien le brinda sus cuidados y de la composición del hogar en el que vive. En las diversas culturas, las personas en cuestión suelen ser sus madres o padres biológicos, hermanos mayores y quizás abuelos, y probablemente el niño escoja su figura de apego central y las figuras subsidiarias entre éstos.

Dentro de sus conclusiones se destaca que:

- de manera inevitable, para cada niño, tanto el número como la identidad de las figuras de apego adicionales varían con el tiempo,
- la conducta de apego tiende a dirigirse hacia las figuras subsidiarias, después de hacerlo hacia una central;

- siendo esta figura de apego la que debe asumir un rol activo, mediador, motivador, facilitador, decodificador y observador por excelencia;
- requiriendo de establecer vínculos de apego saludables, seguros y estables, con los niños favoreciendo el accionar autónomo de cada uno de ellos.

c- la comunicación y sus leguajes

La necesidad, a partir de la naturaleza biosocial del sujeto humano, *lo impulsa a abrirse al mundo del cual depende* (Wallon, 1979) y a la construcción de variados instrumentos para el progresivo dominio de una indispensable competencia comunicativa.

Los preceptos multisensoriales integrados, provenientes de las sensibilidades tanto íntero, como propio y exteroceptivas, son significados y se convierten en significantes de bienestar o de malestar, por las impresiones tónico-emocionales que producen y a su vez contagian.

La calidad y la intensidad del placer vivenciado en las interacciones, que se inicia desde los primeros intercambios de tacto y contactos de miradas, gestos, mímica, voces, movimientos, mecimientos, ritmos y distancias, promueven la búsqueda activa de conexión y de reiteración del goce compartido.

El efecto de la acción del otro sobre las propias sensaciones y acciones da origen a un intercambio de gestos y mímicas que crean eslabones de emociones y deseos, en signos cargados de efectos y significados.

Esa coreografía de las interacciones, con sus tiempos, ritmos, y pausas, van modelando estilos de códigos afectivos con mayor o menor plasticidad y asimilación. Sus huellas, en las reiteraciones, ratificaciones y sutiles rectificaciones cotidianas, con la intensidad del placer en cada acontecimiento, permiten la construcción de instrumentos y su perfeccionamiento con varios matices. Es un itinerario que parte del contacto fático que confirma la conexión, para emprender la comunicación corporal, gestual, mímica, proxémica y sonora conformando códigos compartidos entre el bebé y los otros.

La emoción vivida en el cuerpo, va a anclar la percepción en la memoria, convirtiéndose en protorrepresentación y luego en representación mental. El predominio del placer del encuentro con el otro, del placer de sentirse escuchado, captado y comprendido y de incidir, a su vez, en el otro, permite el pasaje y la conversión semiótico-semántica de un primer sistema de señales: sensoriomotrices, gestuales, mímicas y proxémicas, y a la progresivas elaboración de un segundo sistema de señales, socializado, simbólico y pragmático de la lengua.

La eficacia de estos códigos corporales constituye la raíz indispensable para que se arraiguen y florezcan plenamente todas las apetencias y competencias comunicativas que dan lugar al acceso al lenguaje verbal.

La repetición cotidiana de la escena va dejando huellas que permitirán al bebé descubrir el sentido de los ritmos y la direccionalidad de los cambios de postura, de la fluencia y melodía de las palabras, de los ruidos ambientes. Podrá así esperar un instante, cada vez más prolongado, con la confianza de ir anticipando el placer de la pronta satisfacción de la necesidad y la corroboración de sentirse comprendido.

La voracidad con la que el bebé acepta el alimento, el cuerpo más distendido, el rostro sonriente, son signos que confirman al adulto su correcta interpretación de las señales del bebé. Esta seguridad en sus competencias para el rol, acrecientan el placer compartido con el niño en una reciprocidad de señales mutuas, cargadas de emociones y de afectos. La intensa participación en el goce estimula el deseo de renovación del contacto, de reiteración de la experiencia, confirmando el espacio intersubjetivo de la comunicación y del placer de comunicar.

A partir de la experiencia de la atención conjunta con el mundo, al señalar algo comenzarán aparecer los balbuceos (pa-pa-pa), luego la palabra frase (-papa-cuyo significado es expresar con una sola palabra una frase, podría ser: quiero eso que se come), demostrando una incipiente competencia simbólica sincrética y aspectos pragmáticos rudimentarios, esbozando una primitiva competencia lingüística.

El habla se perfeccionará en el curso de dos años, anclada en la expresión mímico-gestual, para llegar a producir: “nene no papa”; para luego de recorrer un camino enunciar, más tarde: “no quiero comer eso que está en el plato”.

Comunicar, es asumir la decisión de dejar salir algo de sí para ir hacia alguien. Es proyectarse en el gesto, la palabra, el trazo o la escritura con una intencionalidad, más o menos consciente, de alcanzarlo, rozarlo de penetrar en otro. De la misma manera escuchar, captar, comprender o leer a otro requiere, ante todo, abrirse para acoger al otro, y moverse, conmoverse, ya sea con el gesto, o la mirada, o la actitud y/o la palabra –oral o escrita- del otro. Pero además, para abrirse y dejar entrar en sí o dejar salir de sí, es preciso sentirse suficientemente seguro y deseante en y de la relación intersubjetiva. Por lo tanto, abrirse y/o cerrarse frente al otro son casi los únicos recursos del sujeto desde el comienzo de la vida.

No hay posibilidad de acceder al código de la lengua, concretando tantas conversaciones semióticas y simbólicas, con tantos matices, sutilezas y ajustes semánticos, sintácticos y pragmáticos –o sería de manera precaria- si estos actos, desde la misma vivencia del contacto con el otro, no fueran acompañados de suficiente placer. Emoción intensa capaz de mantener abierto y atractivo el espacio intersubjetivo y la apetencia comunicacional, ratificada, reiterada en la experiencia gratificante de la eficacia de la enunciación de sí con y para otro. Así para convertirse en un "locutor de su lengua" es decir, para dominar progresivamente los aspectos pragmáticos, sintácticos y semánticos, el niño no va a entrar de golpe en el código lingüístico sino que, a través de su cuerpo y su conducta relacional, va a descubrir el placer del "diálogo" con el otro y el placer de darle sentido. (Golse, 1995)

d- exploración y conocimiento del mundo

El niño vive mientras se mueve, no solo se desplaza o toma objetos, sino que "es", se "siente siendo" y no solo existe, al tiempo que piensa, conoce y aprende. Empleando los dedos de sus manos, como metonimia y metáfora de todo el cuerpo, hace, siente, prueba, compara, pondera y da forma y corrobora y deja ver. Así demuestra que en su cerebro se traduce en signos, asocia, decide, descarta y ordena.

El motor de este proceso espiralado, desde la vivencia multisensorial de contacto a la exploración y desde la experimentación al pensamiento categorial y al acontecimiento del ambiente humano y de los objetos, es la imperiosa necesidad de adaptación al medio, inherente a todo ser vivo. El registro interno, intrasubjetivo, de la necesidad, desencadena la acción, que es siempre una interacción de todas maneras intersubjetiva.

Para ello pone en marcha todo el repertorio de recursos maduros, disponibles en cada momento, a su nivel, para descubrir, investigar y apropiarse progresivamente de su entorno y, simultáneamente, de sí mismo. Basado en los propios automatismos organiza su motricidad voluntaria como instrumento de acceso a conocer: conociéndose al mismo tiempo, y utilizando el conocimiento para operar activamente en su mundo, en la medida de su seguridad.

La adaptación implica dos procesos activos que se retroalimentan permanentemente: la acomodación y la asimilación; siendo la motivación la que impulsa a la exploración destacándose como factor interno, intrasubjetivo, aunque la concreción se conforme de interacciones intersubjetivas.

El niño en buena salud y con seguridad afectiva está abierto al mundo, tiene necesidad, motivación, impulso y avidez por conocer; y en la aventura del encuentro o desventura del desencuentro, en el ajuste o desajuste con su ambiente, a partir del despliegue de sus propias iniciativas y actitudes, el niño va experimentando y perfeccionando un proceso sincrónico y diacrónico. Su propio estilo, sus maneras, sus competencias, sus ritmos, sus tiempos, sus preguntas y sus hipótesis frente a los objetos y las personas. En ese camino ejerce y desarrolla sus aptitudes cognitivas mientras construye así sus modelos personales de acceso al conocimiento: sus matrices de aprendizaje, relativamente estables, más o menos maleable, operando a lo largo de su vida. En esta experiencia de aprender a prender está entramada la conciencia de su propio rol en ese proceso, de quién es él, cuál es su lugar y cuál es el lugar del otro en su camino de explorar, descubrir, conocer, reconocer, comprender y crear.

La actitud de cuestionamiento está presente desde el nacimiento y es condición indispensable para un verdadero aprendizaje que siempre es, por definición, activo.

La experiencia tónico emocional placentera deja huellas que activan y reactivan la atención, con sus distintos niveles, así como la exploración y la experimentación. En el trayecto cognitivo la actitud de cuestionamiento organiza la percepción, la selección, caracterización y categorización rudimentaria de objetos y fenómenos con la formulación de hipótesis.

Una movilización de signos, de indicadores, emerge inicialmente de impresiones e imágenes sensorio-ideo-motrices, mientras se configuran sucesivas e infinitas asociaciones y conversiones de significados que le permiten integrar e instrumentar progresivamente la realidad para transformarla y transformarse.

En la investigación de la Licencia Analía Cristina Bennasar, perteneciente a la Universidad Abierta Interamerica, titulada "Los lactarios y la apropiación del espacio aúlico del Jardín Maternal", hace hincapié que las conductas de exploración son indispensables para producir la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades y destrezas, fomentando un adecuado desarrollo. Destaca que la fuente de estimulación para los niños es la novedad y que el entorno debe percibirse potencialmente interesante, accesible y merecedor de ser explorado.

Si el niño desde que nace realiza de manera constante movimientos con su cuerpo que le producen un gran placer, el adulto referente debe permitir libertad de movimientos en un espacio seguro aportando suficiente incentivo en el equilibrio, la coordinación y la seguridad. El adulto debe permanecer con el niño en una relación paciente y respetuosa pues será quien acerque al bebé experiencias que favorezcan su desarrollo. Al sentirse seguro, el niño/a acrecienta la confianza y la capacidad de indagar en el entorno social y físico, ya que así, podrá sentir curiosidad por su entorno y saldrá a explorarlo y descubrirlo con todas las herramientas que tiene a su disposición.

En la investigación se hace referencia a la génesis fisiológica postural y motriz espontánea descubierta por Pikler, caracterizada por la aparición de posturas y movimientos llamados intermedios, perfectamente coordinados, que son adquiridos progresivamente antes de la estabilización de las posturas fundamentales, siendo, al mismo tiempo, preparatorias de las mismas. Esto plantea una diferencia cuantitativa y cualitativa respecto de los hitos reconocidos habitualmente en las escalas de desarrollo postural y motor más difundidas.

En el análisis de los movimientos de un bebé que dispone de las condiciones ambientales adecuadas, se desprende una nueva concepción del desarrollo de la motricidad hasta la adquisición de la marcha.

Está basada en las ideas de Henri Wallon (1959), según las cuales los movimientos se organizan en vistas a un objetivo, y la reacción global van complejizándose cada vez más con el desarrollo. En consecuencia, no se trata que el bebé aprenda ciertos elementos aislados constitutivos de movimientos que luego tendrá que combinar, sino que se trata de considerar la maduración del acto motor global en su rol funcional, es decir, como instrumento organizado a nivel de los recursos ya presentes de una voluntad, de un objetivo.

Son las posturas, por una parte, y los desplazamientos, por otra, es decir, las dos funciones distintas cumplidas por los grandes movimientos, las que van avanzando en el bebé de una forma a la siguiente; pasando por momentos intermedios, que resultarán de vital importancia.

Concluyendo en su trabajo de campo, y con el aporte de las docentes, destaca la necesidad de movimiento libre de los niños y la importancia de éste en el desarrollo autónomo; sumado a la particularidad que ofrece el "ambiente" ya que debe ser pensado por el adulto para generar el libre movimiento y la exploración.

e- seguridad postural y disponibilidad corporal

La sensación de equilibrio tónico-postural, de desequilibrio o de equilibrio precario es absolutamente íntima. Está ligada a las emociones, a los afectos, a la seguridad en sí mismo y a la continuidad del yo.

La noción de postura corporal define una organización tónica compleja que brinda estabilidad y aptitud para preparar, asumir, ejecutar, sostener y concluir las acciones, es decir, que está al servicio de concretar loa actos motores. A diferencia de posición del cuerpo, que remite solo a la distribución y orientación de los segmentos corporales en el espacio, sin que tenga un objetivo ni resulte apta para realizar alguna acción. La autoconstrucción de las funciones de equilibrio, de posturas y de los desplazamientos, permite que el niño pueda organizar sus movimientos a su nivel manteniendo un íntimo sentimiento de seguridad postural y disponibilidad corporal esenciales para la armonía del gesto y la eficacia de sus actos. Evidentemente su seguridad postural opera como un organizador fundamental de la confianza en sí mismo, incidiendo en la personalidad en su conjunto.

El ejercicio libre del equilibrio, a partir de las funciones tónico, propioceptivo-vestibular y visual, de acuerdo a la maduración biológica y a las leyes físicas que lo determinan, es lo que permite el desarrollo autónomo de las posturas y de los desplazamientos, al mismo tiempo que la apropiación y dominio progresivos del propio cuerpo. El niño opera en cada momento de su vida con los instrumentos madurativos, preceptúales, motores, afectivos y cognitivos que ya posee, atento a las sensaciones provenientes de su cuerpo y de sus superficies de apoyo. Esta concepción científica, neuroficiológica y psicológica se sostiene en la continuidad genética del desarrollo postural y motor autónomo descubierto por la Dra. Emmi Pikler (1985).

El desarrollo postural sigue, tal como lo investigó y definió A. Szanto; en las leyes de la física, de los sólidos, en donde un cuerpo se encuentra en equilibrio tanto más estable cuanto mayor es la base de sustentación y más cerca de ella se encuentra su centro de gravedad. De este modo el niño, a partir del proceso de maduración neuropsicológica y de las experiencias que realiza, construye sistemas sinérgico de equilibrio, de estabilidad y dinámica postural cada vez más sofisticados. Eso le permite durante los dos primeros años de vida, pasar de la horizontalidad a la verticalidad, mientras elabora sus posturas con una disminución progresiva de la base de sustentación y una elevación también progresiva del centro de gravedad.

Los protoinfantes acostados sobre su espalda desde el nacimiento se mantienen en esa posición cuando duermen, o no, durante los primeros meses. Pueden girar libremente la cabeza ciento ochenta grados extenderla y flexionarla sin los obstáculos que les provocaría el peso de la misma. Mueven también las piernas y los brazos con toda la amplitud que les permiten sus articulaciones. Luego, gracias a la maduración logran girar de costado por su propia iniciativa. De tal manera, girando hacia un lado y otro, con gran movilidad preparan sus condiciones tónicas y espaciales precursoras de los primeros desplazamientos. Desde estar apoyados sobre la espalda aprenden a girar de costado hasta colocarse sobre su vientre. Cuando llegan a esta posición ya están bastante maduros para sostener alzada la parte superior del tronco, los hombros y la cabeza hacia la vertical, apoyándose en los antebrazos. A pesar de la dificultad, intentan, hasta que logran después de cierto tiempo, pasar de la postura ventral a la dorsal cada vez con mayor dominio de las sinergias. Sintiéndose en seguridad experimentan con soltura las tres posiciones: decúbito dorsal, lateral y ventral.

Todos los bebés sanos, primero involuntariamente y luego de manera intencional, comienzan a desplazarse pivoteando, realizan giros repetidos que les permiten rodar trechos más largos. Aprenden a reptar, propulsándose en decúbito dorsal o ventral hacia atrás o hacia delante con todo su cuerpo. En ocasiones se van alzar y a desplazar en cuadripedia y luego así treparán y bajarán escalones o plataformas con prudencia.

1.5 La observación

La observación es una vieja práctica, cuya importancia en el caso de esta investigación, es conocer al niño pequeño.
Todos los grandes teóricos, Piaget, Freud, Gesell, Wallon, Pikler, entre otros se han servido de la observación como herramienta de conocimiento, a través de diversas metodologías.

El objetivo de la observación en situación natural, que proviene de la etología, es ver cómo el sujeto se desenvuelve, fuera de la influencia directa del observador. El papel de la observación es servir de instrumento primordial para el conocimiento de los niños/as, de la necesaria diferenciación de las acciones, y para la comprensión del funcionamiento cotidiano del entorno. En el contexto de la Institución educativa, se observa en principio para conocer al niño, la situación, el contexto, luego para comprenderlo lo mejor posible y finalmente par actuar en consecuencia.

Ningún niño es igual a otro, ninguna situación es idéntica a otra, ningún contexto es igual a otro, en otro lugar, en otro momento, para otro niño.

¿Qué elementos pertinentes se tienen en cuenta dentro de la observación?
Lo que observamos, debe consignar hechos precisos, desde el punto de vista de la comprensión del niño, su vivencia y del contexto; por lo tanto se puede destacar:

- el juego de un niño;
- sus movimientos;
- la interacción niño-adulto o niño-niño;
- los objetosy/o juguetes,
- el momento de la alimentación,
- el momento del descanso y

- los mobiliarios que favorecen los movimientos, entre otros aspectos.

Al observar uno debería evitar el ser intru-sivo tanto respecto del niño como del adulto observados; se debería estar atento a prevenir cualquier sentimiento que implicara una amenaza de juicio y dejar en claro que la observación está al servicio de todos y de cada uno: niños y adultos. Teniendo en cuenta de sostener un actitud de respeto, sometida a las reglas del secreto profesional.

Se pueden tener en cuenta diferentes modos de registrar: filmar o anotar. El film permitirá mirarlo tantas veces como fuera necesario, mientras que las anotaciones pueden ser variadas:

- notas del día a día de efectos diversos o que se repiten;
- notas para un mismo acontecimiento, cuando ocurre,
- notas posteriores a una observación;
- notas simultáneas con el curso de los hechos, entre otras

Durante las observaciones pueden aparecer diferentes puntos de vista teóricos o conceptuales, a cerca de lo que se considera como un hecho pertinente que deber ser consignado; a menudo esas diferencias enriquecen el descubrimiento del niño observado, revelan dificultades o bien pueden aparecen en torno a las acciones que deban proyectarse o emprenderse. Por ello es importante tener en una imagen clara del punto al cual se quiere llegar.

De igual modo es relevante visualizar la influencia sobre lo que uno observa, por el hecho mismo de la observación: por ejemplo, un niño puede cambiar su actitud sin más agregados que el efecto de la observación, y este tipo de reacciones puede llegar a ser similar en adultos observados.

Emplear la observación en la formación es de suma importancia: permite dar cuerpo, aportar un contenido de realidad a conceptos abstractos; facilita el entrenamiento de la mirada, proporciona la aptitud para percibir los detalles significativos en los acontecimientos globales. Sin embargo en factor tiempo, en ocasiones, se traduce como una dificultad de la observación; ya que se requiere del mismo para: llevarse a cabo, para ser relatada y ser utilizada a fondo.

1.6 Movimiento libre

Según Henri Wallon…*"En el niño…el movimiento es todo lo que puede dar prueba de la vida psíquica y la traduce por completo, al menos hasta el momento en que aparece la palabra…"*

1.7 Definición de movimiento libre

En este punto destaco el descubrimiento de Pikler, que determina: que si al bebé no se le hacen movimientos determinados, pero al mismo se le aseguran condiciones para ser realmente activo desde el nacimiento, podrá lograr por sí mismo sin problema, recorrer todas las etapas del desarrollo motor.

Cuando el niño dispone de condiciones para poder conducir él mismo su motricidad, conociendo sus propias posibilidades y límites, se manifiesta a la vez armonioso en su cuerpo y seguro en sus gestos. Según Pikler: *el niño es activo desde el nacimiento, no sólo según su nivel de interés sino también según su nivel de control sobre su, ambiente.* Ella reveló que el bebé llega por sí mismo a sentarse, a pararse y a caminar, por sus propios medios y a su manera, aún cuando uno no se lo enseñe. Sin embargo, Pikler va más allá al proponer: *Libertad motriz significa permitirle al niño, cualquiera sea su edad, que descubra, pruebe, experimente, ejercite y luego que mantenga o abandone, a lo largo del tiempo, todas las formas de movimiento que se le ocurran durante su actividad autónoma. Es necesario entonces para ello que el adulto no lo coloque en una posición determinada o no lo incite a reproducir un movimiento que el niño no haya logrado con soltura previamente por propia iniciativa.* Cabe destacar que la primera posición del recién nacido, necesariamente es cogida por el adulto y se determina por el decúbito dorsal.

En un medio atento y cálido, el bebé tiene deseos de estar activo, de moverse, de jugar y es aquí donde el vínculo cálido y seguro con el adulto del que depende, representa uno de los factores esenciales de las condiciones psíquicas que el niño necesita para tener deseos de moverse, de jugar. El tiempo de los cuidados, de las comidas y del vestido, en algo tan gráfico como el movimiento libre, constituyen el centro de la relación del adulto con el niño, sea sus padres o con otros adultos responsables de él.

La preocupación por su bienestar, el diálogo concerniente a su cuerpo y a sus vivencias encuentran su espacio con toda naturalidad en esos momentos. Son esos instantes en los que el bebé puede adquirir toda la confianza en el adulto. Sus iniciativas son apreciadas, incluida la motricidad libre para la que han sido creadas las condiciones materiales.

Poder moverse con libertad motriz es un factor muy importante en la relación cálida y segura con el adulto.

Las condiciones del entorno material que permiten el despliegue de esa motricidad son: vestimenta adecuada, piso firme, un espacio de juego seguro, juguetes y mobiliario adaptados, así como el modo de transportar al bebé y la ausencia de elementos de contención. Llevar a cabo estas condiciones requiere una reflexión y una actitud creativa por parte de los adultos referentes.

En relación con los movimientos que el bebé descubre por sí mismo, Pikler agrega: *el niño que desea moverse (y si tiene un buen estado psíquico) realiza activos esfuerzos sí mismo, con sus movimientos y posturas bien organizados y el cuerpo implicado en su globalidad, más aún puede modular sus esfuerzos y, sobre todo, detenerlos a voluntad.* Desde el punto de vista del niño, de sus sensaciones y registro de eficacia, se evidencia que:

- el bebé se siente constantemente en equilibrio, seguro en relación con su propio equilibrio, porque él mismo es quien escoge sus posturas y movimientos; al comienzo de cada estadio se encuentran características de ensayo y error y vacilaciones iniciales propias de todo aprendizaje, una vez adquirido el gesto o el movimiento, se nota la buena calidad de la coordinación y la economía de esfuerzos. Los ensayos y errores que acompañan el aprendizaje autónomo son los elementos que permiten aprender el buen movimiento de manera compleja, favoreciendo luego su adaptación ajustada a las más variadas condiciones;
- no se muestra ni se siente torpe ya que sólo ejecuta movimientos que él ha decidido ejecutar. Así cada nuevo estadio se construye por la integración de nuevos elementos al conjunto bien organizado que lo ha precedido o, eventualmente, por la reorganización del conjunto;

- se ve flexible y distendido, cómodo en sus movimientos, ya que la manera progresiva en que el niño descubre las nuevas posturas le permite volver a la posición anterior con la seguridad plena de un movimiento ya dominado, para desarrollar sus actividades mientras la nueva postura no está aún bien asimilada;
- rara vez se cae, puesto que la prudencia que aprende ya con los primeros movimientos le brinda los medios para evitarlo: así puede adquirir confianza en sí mismo y en sus propios actos. Existe una continuidad entre una postura asimilada y la siguiente y cada una tiene su período de predominio. Sin embargo, ninguna llega a desaparecer por completo del repertorio cotidiano de un niño activo.

Esta modalidad conjuga íntimamente la constante necesidad de actividad del bebé con los medios de que disponen en cada estadio de su desarrollo. Existe también acuerdo entre la motricidad y el desarrollo intelectual y afectivo: el niño siempre tiene los medios para escoger la postura más adaptada, con un completo control del equilibrio, para poder manipular a su gusto, o para estar atento al entorno. Así por medio de esta motricidad, se desarrolla una actividad realmente autónoma, basada en la iniciativa del niño, factor fundamental de la estructura de una personalidad competente.

1.8 La actividad autónoma

El término autonomía proviene etimológicamente *del latín autonomía y éste del griego autós, propio; y nomos, ley. Condición del individuo que de nadie depende en ciertos conceptos* (Diccionario Sauri de la Lengua española 1982. Madrid). *La autonomía personal es la capacidad de actuar uno mismo, para ser principio de las propias acciones, sin dependencia de otros ni de apoyos o constricciones del medio. Autonomía siempre relativa, pues toda acción se produce en un campo de determinaciones externas e internas, interdependientes.* (Diccionario de la lengua española. Real Academia, Edición Tricentenario online)

1.9 Definición de la actividad autónoma

En el recién nacido ya existen instrumentos reflejos, que serán la base y el anclaje de iniciales aprendizajes para operar ciertas funciones con independencia.

Pikler en sus estudios planteó la necesidad de redefinir la noción de *competencia* (Pikler, 1998) y del concepto de *autonomía* desde la primera edad (Tardos y Szanto, 1978).

Los bebés viven su tono, postura y motricidad no solo para moverse para desplazarse, para tomar los objetos o para expresar sus afectos sino, para ser, sentirse siendo, pensar, comprender, conocer, aprender y comunicar. En ese ser siendo, con otros, hay una unidad dialéctica en la contradicción dependencia absoluta/autonomía relativa.

Se reconoce el indispensable e indelegable rol del adulto, como envoltura continente y estructurante, como sostén para la satisfacción de las múltiples necesidades materiales y afectivas, como instrumento de proyecciones e introyecciones, como mediador e introductor en el mundo social.

Aún dependiendo del adulto y de las condiciones que él le aporte, existen y se manifiestan competencias posibles en comportamientos relativamente autónomos, lo hacen de manera embrionaria, limitada, precaria e inestables en cada estadio. Nada se genera ni crece de la nada. Si la autonomía se desarrolla es porque algo de esa autonomía ya existe. Competencias y comportamientos, se complejizan por la maduración funcional y su interacción con el medio, se diferencian, se perfeccionan, se reintegran y se multiplican progresivamente. Ahora bien, qué concepción de autonomía se sostiene, diferenciándola de *espontaneidad* y de *falsa o seudoautonomía* (Falk, 1997).

La actividad autónoma es reconocer que el bebé, desde la más temprana edad, es un *sujeto de acción y no sólo de reacción* (Szanto Feder, 2011). Acción que implica iniciativa, selección y elección; formas variadas de pensamiento y de decisión en las operaciones, en un dominio progresivo y de transformación recíproca.
Winnicott (1975) sostiene que, en un estadio primitivo de constitución del *self*, como núcleo íntimo del yo, siendo una adaptación activa al medio lo que le permite al bebé existir en lugar de reaccionar. Para ser y sentir que uno es deberían predominar los actos por propia iniciativa sobre los actos reactivos.

El reconocimiento puntual de la existencia real de estos brotes que preludian la autonomía, cómo aparecen, en qué condiciones y cómo se expresan en cada momento, constituye la base para su desarrollo ulterior. Cuando se le permite a un niño emprender una actividad y llevarla a cabo hasta su conclusión, un observador sensible, empático y con un marco teórico suficiente, puede captar su actitud de cuestionamiento y comprender la dirección de su acción.

Las preguntas que el niño se formula, en una dinámica dialógica consigo mismo, movilizan imágenes y signos que fueron albergados en su memoria y caracterizados por la intensidad de la emoción. Sus interrogantes promueven y sostienen los esquemas sensoriomotores y mentales con los que opera, con la lógica de su maduración y de su experiencia que revela así su sentido y su significación.

De este modo la observación minuciosa de la actividad autónoma, aporta datos acerca de la complejidad y variabilidad de las estrategias individuales, en las que el bebé se compromete corporal y psíquicamente en cada momento y en cada estadio de su desarrollo y a través de su experiencia autónoma, se autoconstruye intelectual, práxica y socialmente acompañado, sostenido y entramado por y con sus adultos significativos.

Mientras que el niño, desde muy pequeño ejerce su actividad autónoma, lleva a cabo una constitución subjetiva; es por ello que caracterizar la autonomía plantea ciertos criterios fundamentales, es decir, en este caso el niño o niña durante su actividad espontánea (ya sea sólo/a o en acuerdo compartido con otro), se observará:

- que sea capaz de actuar a partir de su propia iniciativa;
- que posea un equipamiento biológico, emocional y cognitivo maduros que permita sostener con competencia, de manera pertinente y adecuada, el proyecto de acción que él o ella se propuesto;
- que sea capaz de seleccionar del entorno, los elementos que le aporten la información necesaria para la elaboración de acciones orientadas por su actitud de cuestionamiento (seleccionar significa escoger, ponderar y excluir al mismo tiempo con una formulación de preguntas e hipótesis propias de su nivel de maduración, y el cuestionamiento incluye el asombro, la sorpresa ante el descubrimiento, la duda y la puesta a prueba);

- que pueda no solo recoger, disponer y procesar suficiente información, sino categorizarla según su pertinencia para organizar las fases de una línea de acción, orientado por sus propios objetivos y con las herramientas de su experiencia acumulada para realizar la elección y decisión de cierta posibilidad de anticipación o de predictibilidad de los efectos posibles de sus actos en su contexto;
- que habiendo definido una línea de acción pueda tener una secuencia de movimientos y/o actividades para la concreción de su objetivo;
- que sea capaz de reajustar su desempeño y la secuencia sobre la marcha por la retroalimentación que va recibiendo a medida que ejecuta la cadena de acciones;
- que sea capaz de tomar sus logros y fracasos y el conjunto de lo aprendido para la definición de nuevos proyectos de acción, con mayor control de la situación y reconociendo sus propios límites en cada contexto;
- pero no solo que él pueda hacer sino que quiera hacer y si aún no lo sabe totalmente, que disponga de recursos para elaborar distintas estrategias de ensayo a su nivel y actitudes de espera atenta par ir alcanzando ese saber en la medida que le interesa.

La actividad autónoma se corresponde con el estadio madurativo. Los comportamientos autónomos, sus significados, investidos por el niño en representaciones mentales conscientes y/o no conscientes constituyen contenidos mentales que dialécticamente se transforman a su vez, de manera recíproca en continente psíquico. El niño vive y opera en cada momento de su vida con los automatismos y los instrumentos preceptúales, motores, emocionales, afectivos y cognitivos ya maduros, integrados y disponibles.; porque elige sus propios instrumentos, se siente seguro y competente ya que la maduración precede y es condición de la acción y del aprendizaje.

Verse incitado, estimulado, seducido o forzado por alguien para utilizar funciones o conductas para las cuales aún no está maduro, no solo no acelera su maduración ni su aprendizaje sino que lo obstaculiza. Frecuentemente esas funciones o conductas exigentes son propuestas por algún adulto al cual el niño se siente ligado afectivamente, quien le devuelve, en su decepción, el espejo de su ineptitud; lo que lo cognitivistas llaman metacogniciones de la imagen de sí, sobre su propia incapacidad y su

inadecuación. El sin sentido del hacer, con un fuerte sentimiento de incompetencia más o menos generalizado, afecta la autoconfianza.

La maduración precede y es condición para el aprendizaje, anticipar los aprendizajes implica, anticipar los fracasos. El niño autónomo, recurre a todos los medios que dispone aquí y ahora y organiza su actividad. Puede acudir a los instrumentos ya interiorizados si con los nuevos no se halla idóneo y cómodo, sin sentirse descalificado por no responder a las exigencias.

Con sus recurso personales autorregulados por su propia iniciativa, el niño se toma su tiempo para observar y comprender la situación a su ritmo, prever el resultado de su acción, modificar sus gestos y sus actos con el registro de sus propios límites; adquiriendo prudencia en el cuidado de sí mientras reconoce y ejerce su lugar de autoría en el proceso de aprendizaje. Simultáneamente a confiar en sí mismo y en el otro y el valor que los diferentes adultos adjudican a esta autoconfianza y a sus modalidades de aprendizajes.

El sujeto se define por sus competencias modales: el querer, ya que sin el impulso y la fuerza de querer, sin deseo no hay sujeto. Pero alguien solo sujetado al deseo o la imposición de otro pueden llegar a transformarse en un no-sujeto. A partir del querer, derivan otras modalidades de competencias: el saber, que incluye la creación de las condiciones para poder poder; e incumbe al adulto, desde esta perspectiva, asegurar al niño un entorno afectivo, social y material, suficientemente bueno e interesante para que pueda querer explorarlo, conocerlo, apropiárselo y dominarlo con los instrumentos que ya dispone. Estos procedimientos que el sujeto vaya probando y elaborando, se integrarán a un saber para poder hacer, decidir cómo, cuándo y cuánto hacer y cuánto dejar de hacer.

Garantizar las condiciones para una actividad autónoma requiere del adulto sensibilidad, empatía, conocimiento de este niño en particular y una actitud alegre de vivir y compartir el dejarlo ser.

Existen condiciones subjetivas y objetivas de la autonomía. Entre las subjetivas se encuentran:

- que el niño quiera proyectar y sostener su actividad autónoma requiere de su seguridad afectiva como base de la confianza en sí mismo y en el otro. Ésta se constituye desde la calidad y la estabilidad del vínculo de apego en las interacciones cotidianas, en las que según su maduración y el desarrollo de sus competencias el niño logra construir un espacio personal, autosostenido por la internalización de la imagen del adulto;
- la disponibilidad corporal, organizada y sostenida por su seguridad postural, que le permite la libertad de movimientos para la acción propuesta;
- la actitud de cuestionamiento. Tanto sus inquietudes y preguntas como el desenvolvimiento de la acción corresponden a un nivel de maduración global, a su edad y a sus intereses situacionales. Ligadas a la emoción, las actitudes de cuestionamiento, de asombro y de descubrimiento, están en la base de las competencias para el aprendizaje.

La actitud de cuestionamiento moviliza todos los elementos a su disposición: sus conocimientos y experiencias anteriores, su afectividad expresada en su interés y en sus dudas y los nuevos factores madurativos que integra en su funcionamiento mental. Esto marca una nueva pertinencia de la búsqueda cognitiva.

Dentro de las condiciones objetivas para la actividad autónoma podemos se requiere:

- contar con un espacio adaptado en estructura, tamaño y firmeza para que el niño pueda ejercer todos sus posibles movimientos en las posturas que elija, con la absoluta seguridad de no correr riesgos;
- ropa adecuada que, asegurando una función protectora, además permita movimientos libres en toda su amplitud;
- objetos y/o juguetes pertinentes y seguros, elementos accesibles y fácilmente manipulables;
- tiempo suficiente y calmo para percibir, explorar, elegir, combinar, transformar e imaginar, lo que favorecerá a momentos de encadenamiento inagotable de representaciones mentales, de cuestionamiento y hallazgos estructurantes.

Por ello los tiempos de actividad autónoma y los tiempos plenos de interacción y comunicación con el adulto, se nutren recíprocamente; logrando que las emociones vividas durante la acción puedan crear las condiciones para una continuidad entre la

experiencia motriz y la experiencia psíquica, en la génesis y consolidación de un verdadero pensamiento sensoriomotor primitivo pleno de sentido, direccionalidad y significación.

Cabe destacar la diferencia que existe entre actividad espontánea, actividad autónoma y falsa autonomía para no incorporar de manera errónea los diferentes conceptos. Por un lado la actividad espontánea es aquella auto producida por el niño, sin que sea propuesta, dirigida, provocada u obligada desde el adulto, pero en la que pueden no cumplirse uno o varios de los requisitos detallados anteriormente. Es decir que la espontaneidad emerge impulsivamente pero no garantiza la reflexión, la elección, la ponderación de efectos posibles de los actos y la decisión, consecuente o no que de éstos resulten.

En el caso de la actividad autónoma es desencadenada por propia iniciativa, sin ser solicitada ni inducida desde el exterior y el procesamiento de la información, la caracterización de la secuencia de actos y la previsibilidad de sus posibles efectos le permiten al niño la elección y decisión consciente de emprender o no la acción.

Por último cuando un niño es inducido o coaccionado a cumplir un desempeño que supera su maduración global o sus condiciones actuales, se siente inseguro por no saber, temeroso de perder el amor del otro, con el riesgo de verse abandonado o descalificado si no acata sus demandas. Vive esta exigencia como una sobre exigencia con la negativa del adulto a apoyarlo o acompañarlo en la tarea, cuando en realidad siente que todavía, lo necesita profundamente. El niño se auto percibe como incapaz de ser reconocido, apreciado y amado por lo que realmente es y, culpable de esa incapacidad, se ve despreciado si no cumple con las expectativas del otro. Esta sensación estimula un sentimiento de soledad unido al de incapacidad, de inseguridad, de dependencia y de descalificación, que tal vez, lo induzca a realizar lo solicitado a cualquier precio. Esta seudoautonomía o falsa autonomía, este aparente deber saber y deber poder hacer, sin realmente querer hacerlo no facilita los procesos de socialización, aunque se lo concrete con mecanismos más o menos frecuentes de resumisión y sobreadaptación; de este modo cuando se simula una capacidad o seguridad fingidas se promueve la constitución de personalidades angustiadas, pendientes y dependientes de la opinión del otro.

Para concluir, cuando se trata de una acción autónoma es el sujeto quien asume todos los roles, acumulando sus competencias en querer, saber y poder que le permiten progresar en su acción.

1.10 Definición de primera infancia

Según el Diccionario enciclopédico de Educación Especial. Madrid, Editorial Diagonal/ Santillana (1985):

> *(Biol.Psic.) Tradicionalmente se considera como infancia a el primer período de la vida humana, que se extiende desde el nacimiento has la adolescencia. A veces se distingue entre la "niñez", como fase del desarrollo biológico, y la "infancia", como concepto más amplio que incluye tanto aspectos fisiológicos como psicológicos.*

Sin embargo la Dra Myrtha Chokler define a este período como protoinfancia, ya que se encuentra enmarcado en una serie de cambios biológico, psicológico, emocionales, afectivos, cognitivos y de la conducta social, reconociéndolo como una unidad genética con modificaciones cualitativas. El sentido del prefijo proto, que proviene de griego, denota lo primero, lo inicial. Este período de la infancia en su conjunto muestra la profundidad de las transformaciones, rupturas y cambios que sufre el sujeto humano. Definiendo en este caso, el término protoinfante, a aquel período del origen del ser u ontogénsis previo a los tres años de vida; en el que operan cambios vertiginosos, se organizan procesos de individuación-subjetivación y se forman las bases estructurales de la personalidad presente y futura.

En esta etapa se encamina, orienta y adapta el desarrollo desde el reflejo hacia el movimiento, de éste a la acción; desde la huella a la imagen, desde la sensación y la emoción a la representación primaria; desde la interacción cuerpo a cuerpo, la envoltura (piel, olor, voz, mecimiento, ritmo y mirada), que va creando raíces del pensamiento, de la comunicación, de la socialización y del lenguaje verbal. Se trata del neonato al bebé que figura al niño.

Capítulo II. Marco metodológico

El objetivo de la investigación consiste en analizar cuán relevante es propiciar el movimiento libre y la actividad autónoma para el desarrollo en la primera infancia. Dada la naturaleza cualitativa de la investigación he optado por realizar un estudio de caso en el que se analiza la Escuela Infantil Senasa, lugar en el que me desempeño como secretaria. Dicho establecimiento cuenta con una matrícula de 47 alumnos, los cuales se encuentran distribuidos de la siguiente manera:

- Sala de lactarios (desde 45 días a 1 año) 10 alumnos
- Sala de deambuladotes (desde 1 año a 2 años) 13 alumnos
- Sala de 2 años (desde 2 años a 3 años) 8 alumnos
- Sala de 3 años (desde 3 años a 4 años) 11 alumnos
- Sala de 4 años (desde 4 años a 5 años) 5 alumnos

Los niños/as cumplen una jornada de 8 hs diarias, comprendida en el horario de la 8 a las 16 hs, salvo casos excepcionales en los que dependiendo de la jornada laboral de alguno de sus progenitores permanezcan menos horas.

Según el autor Denny (1978:370) define el estudio de casos como "un examen completo e intenso de una faceta, una cuestión o quizás los acontecimientos que tienen lugar en un marco geográfico a lo largo del tiempo", mientras que otros autores como MacDonal y Walker hablan del estudio de casos como un examen de un caso en acción. Patón (1980) lo considera como una forma particular de recoger, organizar y analizar datos; todas estas definiciones coinciden que el estudio de casos implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de interés (García Jimenéz, 1991:67)

Como forma de investigación, el estudio de casos se define por el interés en el caso individual (Stake, 1994) y en este sentido, Stenhouse (1990:644) considera el estudio de casos como "método que implica la recogida y registro de datos sobre un caso o casos, y la preparación de un informe o presentación del caso". La única exigencia que se le aplica al estudio de casos es que posea un límite físico o social que le confiere identidad. En el caso de esta investigación se encuadra en la Escuela Infantil, y como describe el autor Merrian (1988) este tipo de investigaciones debe presentar características específicas tales como: debe ser particularista, heurístico e inductivo.

Su carácter particularista viene determinado en una situación concreta, la incidencia del adulto referente en la actividad autónoma, en la primera infancia; esto lo hace ser un método muy útil para el análisis de situaciones que surgen en la cotidianidad. Como producto final, desde esta consideración me encuentro con una descripción del objeto de estudio, en las que se emplearán técnicas narrativas y literarias para describir y analizar las situaciones: el registro del caso (Stenhouse, 1990)

Pero si se atiende a los planteos que realiza el autor Wolcott (1992), se considerará este estudio de caso como una estrategia de diseño de la investigación ya que carece de especificidad en el sentido que puede ser utilizado desde cualquier campo disciplinar, y puede tomarse para dar respuesta a cualquiera de los interrogantes que orientan la indagación.

Tomando como base la multiplicidad de criterios que se consideran al presentar los estudios de caso no es extraño que también se dé una proliferación de clasificaciones de los mismos. En este caso resaltaré la presentada por Stake (1994), quien diferencia entre estudios de caso intrínseco, instrumental o colectivo; en la investigación, cuya tipología es instrumental, se examina "el rol del adulto referente" para profundizar un tema basándose en una teoría específica. Así el caso es secundario, juega un papel de apoyo, facilitando nuestra comprensión de lo que evidencia la teoría, es decir, se eligió el caso en la medida del aporte que ofrece a la comprensión del tema objeto de estudio. En mi esta oportunidad el acceso que tuve para recoger la información comprendida en el trabajo de campo me permitió sumergirme desde otra perspectiva dentro de la Institución de la que formo parte.

2.1. Trabajo de campo

Matriz de datos Nro. 1 Encuesta realizada a las docentes

ADULTO REFERENTE	
Pregunta 1	***¿Qué cargo desempeña en la actualidad?***
Entrevista I	Docente en la sala de tres años
Entrevista 2	Docente en la sala de dos años
Entrevista 3	Docente en la sala de deambuladotes
Entrevista 4	Docente en sala de lactario
Entrevista 5	Docente en sala de lactario
Pregunta 2	***¿Qué definición haría usted sobre el concepto "adulto referente"?***
Entrevista 1	Aquel con el que el niño o la niña generó un vínculo de confianza, cariño y respeto.
Entrevista 2	Considero que el concepto de adulto referente hace referencia a quien posee y desarrolla la capacidad de guiar desde la mirada, el gesto y la palabra a niños/as durante diferentes momentos de su crecimiento. A su vez supone un rol y actitud de plena confianza en la creatividad e individualidad de cada ser. Es quien estimula, acompaña, observa siempre respetando que el proceso y los tiempos de cada niño/a son únicos y diversos.
Entrevista 3	Quien posee y desarrolla la capacidad de guiar desde la mirada, el gesto y la palabra a niños/as
Entrevista 4	Es quien aporta protección, contención, afecto, seguridad, un acompañamiento amoroso, una mirada atenta en la vida de las personas. Pudiendo crear un vínculo estable. El adulto debe ser una figura de apego.
Entrevista 5	Se trata de aquel adulto significativo para el niño en tanto es el que se brinda para construir un vínculo afectivo con el pequeño afín de promover en él un sentimiento de seguridad y confianza fundamentales para disponerse a conocer el mundo que lo rodea. De igual modo, será a partir de dicho adulto referente que el niño se constituye como sujeto, su presencia y disponibilidad fomentan en el bebé la constitución de su propia subjetividad.

Pregunta 3	***¿Considera que usted es un adulto referente de sus alumnos?***
Entrevista 1	Sí.
Entrevista 2	Me considero un adulto referente, en el compromiso diario con mi rol, con apertura y flexibilidad permitiéndome hacer autorreflexión de mis prácticas para seguir creciendo.
Entrevista 3	Sí, porque durante el período de inicio fui forjando un vínculo afectivo, con los niños el cual les brindó confianza para ir adaptándose de manera progresiva.
Entrevista 4	Considero que soy un adulto referente de mis alumnos ya que compartimos momentos de juegos, mimos, de cuidados cotidianos y de afecto. Respetamos sus tiempos, anticipamos cada acción, confiamos en nosotras y nosotras en nuestros alumnos.
Entrevista 5	Sí.
Pregunta 4	***¿Usted cree que su presencia y atención en los escenarios de juego son necesarias?¿Por qué?***
Entrevista 1	En algunos casos una presencia activa en la que juego con los materiales presentados, exploro, intervengo, etc. En otros casos mi presencia es más pasiva, me mantengo al margen del juego pero no de la observación. Ambas presencias son enriquecedoras para ellos/as como para mí. La mirada atenta está siempre.
Entrevista 2	Considero que la presencia, el andamiaje a través de la mirada y demás recursos son factores fundamentales frente a escenarios de juego. Esta presencia y mirada favorecen al clima que prevalece durante las propuestas lúdicas; a través de una mirada observadora y atenta, con gestos y palabras el adulto acompaña y es un modelo con el cual desde el ejemplo los niños/As comienzan a identificarse.
Entrevista 3	Sin lugar a dudas. La presencia y atención del adulto (en este caso yo) da seguridad al niño. Un niño seguro es curioso, que se anima a explorar, a probar sus posibilidades. Se trata de una presencia que sostiene emocionalmente, que brinda confianza. A veces no es necesario intervenir todo el tiempo con la palabra o con el cuerpo ya que con la observación, una mirada, una sonrisa, un gesto también brinda sostén emocional.
Entrevista 4	Sí, es sumamente importante mi presencia y atención para la seguridad y confianza de cada niño/a.

Entrevista 5	Sí, considero que mi presencia y atención en los escenarios de juego son necesarios porque la seguridad que les brindo a los niños de estar acompañados, desde un lugar que habilito que se muevan en libertad, que ofrece la palabra y la cercanía siempre disponible; es que se adentran hacia los descubrimientos que tienen por delante. Es de este modo, que los niños elaboran procesos internos como presencia y ausencia, al alejarse y acercarse cuantas veces lo necesiten. Finalmente, la confianza que las pequeños tienen de sus adultos referentes, es lo que los impulsa a conocer y conocerse.
LA OBSERVACIÓN	
Pregunta 5	***¿Qué lugar ocupa para usted la observación?***
Entrevista 1	Un lugar muy importante. Me ayuda a conocer a mis alumnos/as.
Entrevista 2	La observación es primordial, nos permite apreciar los detalles en diferentes momentos e intercambios; permite la toma de decisiones acertadas, frente a una situación particular, y a reaccionar frente a diversas situaciones al mismo tiempo. A su vez nos da un espacio de escucha y reflexión necesarios en nuestro rol.
Entrevista 3	La observación es fundamental porque es la herramienta principal para evaluar. Evaluar a cada niño, evaluar las propuestas, evaluar las secuencias didácticas, evaluar la tarea docente… evaluar para poder realizar los ajustes necesarios, intentando respetar los intereses, posibilidades y necesidades de los niños a partir de la realidad de cada uno.
Entrevista 4	La observación ocupa un lugar muy importante, ya que antes que nada hay que observar al niño/a para acercarnos a ellos/as, para conocerlos/as. La observación nos da la posibilidad de ponernos en su lugar, tratar de sentir lo que siente para comprenderlos/as y desde allí ofrecerles lo que necesitan.
Entrevista 5	La observación ocupa un lugar muy importante en mi práctica profesional ya que a partir de esta, tomo decisiones que considero necesarias, luego de reflexionar sobre mis propias intervenciones pedagógicas en el acompañamiento de los bebés de la sala de lactario.
MOVIMIENTO LIBRE Y ACTIVIDAD AUTÓNOMA	
Pregunta 6	***¿Qué definición haría usted sobre el movimiento libre?, ¿y sobre la actividad autónoma?***
Entrevista 1	Movimiento libre consiste en dejar al niño/a en libertad para permitir su propio desarrollo a su manera y a su ritmo.

Entrevista 2	Movimiento libre hace referencia: a una pedagogía creada por Emmi Pikler, en la que cada niño/a se mueva de manera libre y sin intervención del adulto. Es una actividad de forma espontánea y autónoma. La actividad es puramente autónoma por parte del niño/a, es decir, no hay voluntad por parte de un adulto. Otro tema importante es el desarrollo de un vínculo seguro con el adulto referente.
Entrevista 3	El movimiento libre es respetar la etapa que cada niño está transitando en cuanto a su desarrollo postural, sin forzar posturas, es decir q cada niño logre x sí mismo adquirir las nuevas habilidades que se apoyan en las anteriores. Es no forzar. Respetar. Observar y "no estimular" para que alcance una determinada postura. Es darle tiempo a cada niño. La actividad autónoma es el accionar que cada niño realiza ya sea con objetos o con su propio cuerpo. Es su exploración y la exploración del entorno. Pero dicha exploración se encuentra íntimamente relacionada con la confianza y seguridad que el niño tiene. Confianza en sus posibilidades, confianza en las personas de su entorno (adulto referente), confianza en el espacio.
Entrevista 4	Se podría decir que el movimiento libre consiste en dejar que el bebé se mueva libremente y sin intervención del adulto. El movimiento se da de forma espontánea y autónoma. Al bebé no se lo coloca en ninguna posición que no haya llegado por sí mismo, sólo se lo coloca desde un primer momento boca arriba. La actividad autónoma es cuando un niño actúa por su propia iniciativa e interés. Es algo que se va dando cuando le damos confianza, tiempo, espacio y no intervenimos constantemente en la actividad del niño/a. Puede decidir en cada ocasión cómo, cuándo y cuál es el momento en el que deseo ser ayudado.
Entrevista 5	El concepto de movimiento libre se podría definir como el modo en que el niño concebido como sujeto de acción, competente y dotado de todo lo necesario para desenvolverse, puede en el espacio moverse con libertad y de acuerdo a su propio ritmo; construye diversos conocimientos al aprender a partir de su cuerpo en movimiento, facilitado por la ausencia de obstáculos que limiten dicha libertad para

	moverse. En cuanto a la actividad autónoma, podríamos decir que está ligada al deseo innato de los niños de descubrir el mundo que lo rodea; se tratará de aquella actividad exploratoria que los pequeños realizan, impulsados por su propia iniciativa de los objetos que toman y manipulan detenidamente.
Pregunta 7	***¿Usted considera que el movimiento libre y la actividad autónoma están relacionados? ¿Por qué?***
Entrevista 1	Esto permite el desarrollo autónomo de ese niño o esa niña. Por lo tanto ambos conceptos están relacionados
Entrevista 2	Sí, ambas definiciones están vinculadas; hacen referencia a una misma línea pedagógica, donde se respetan los tiempos, posiciones intermedias de cada niño/a, acompañamiento desde la observación y andamiaje desde una mirada atenta y confiada en los procesos individuales de cada ser en la autonomía, la exploración, la toma de decisiones, donde el adulto acompaña pero no hacer por ellos/as.
Entrevista 3	Sí. Porque la actividad autónoma que cada niño realiza está sujeta a su desarrollo postural autónomo. Realiza su accionar en función de lo que puede hacer.
Entrevista 4	Sí están relacionados ya que el movimiento libre se basa en dejar al niño/a en completa libertad para moverse y desarrollarse sin la intervención del adulto. Así, el movimiento libre defiende la actividad autónoma para que el niño/a vaya descubriendo sus propias capacidades.
Entrevista 5	Sí, considero que ambos conceptos se relacionan ya que tendrían en común el hecho de concebir al niño pequeño como un sujeto competente deseoso de conquistar sus aprendizajes por sus propios medios, de acuerdo a su ritmo particular de desarrollo y a sus habilidades ya adquiridas.
Pregunta 8	***¿Qué hace usted para propiciar el movimiento libre y la actividad autónoma en sus alumnos?***
Entrevista 1	En el caso de la sala de tres, a través del lenguaje, usando la palabra como herramienta fundamental los/as aliento a realizar desde pequeñas a grandes acciones por sí solos/as. Siempre con mi presencia y mi compañía. Por ejemplo: - En el espacio del baño que intenten subir y bajar su ropa - Buscar pertenencias en sus mochilas - Hacer pequeños “mandados”

	- Ponerse y sacarse el calzado *(cabe aclarar que en la Institución los niños se cambian su calzado al ingresar a la misma, teniendo un calzado externo y otro de uso exclusivo para el Jardín)*
Entrevista 2	Desde mi rol, defiendo profundamente estas prácticas, por lo cual creo escenarios que sean seguros y permitan el desarrollo de la exploración libre y segura. Acompaño desde un rol observador y atento. Respeto sus tiempos en cada proceso y me abro a la escuela. Acompaño sus descubrimientos y conquistas con el gesto, la mirada y la palabra.
Entrevista 3	En principio el vínculo de apego, vinculo que día a día se nutre y fortalece. Vínculo que le brinda la confianza para desenvolverse con seguridad en el Jardín. También otra estrategia es observar al grupo ya cada niño para poder evaluar que es lo que necesita que se le ofrezca.
Entrevista 4	Para propiciar el movimiento libre y la actividad autónoma organizamos el espacio y los materiales de forma que éstos favorezcan el libre movimiento y la actividad autónoma. Ofrecemos una mirada de confianza para que se sientan seguros y puedan comenzar a explorar y descubrir. No colocamos al niño/a en posiciones que no llegó por sí mismo, respetamos el tiempo de cada uno/a ofrecemos un comportamiento atento en el desarrollo psicomotor, la actividad autónoma y los cuidados cotidianos.
Entrevista 5	Para propiciar el movimiento libre y la actividad autónoma en mis alumnos tengo en cuenta variables tales como: - Que la vestimenta de los niños no limite y obstaculice sus movimientos - Que el mobiliario seleccionado permita afianzar posiciones ya adquiridas y propiciar la adquisición de otras nuevas. - Selecciono material fácil de manipular, seguro y atractivo. - Respetar los diferentes ritmos de juego y propuestas de crianza de cada niño en particular. - No interferir en las exploraciones de los niños, al

	acompañarlos desde un lugar de respeto y observación activa. - No poner a los niños en situaciones de desequilibrio o en posiciones que no alcanzaron por si mismos.

Matriz de datos Nro. 2 Entrevista realizada a la Directora y Vice Directora

ADULTO REFERENTE	
Pregunta 1	***¿Qué cargo desempeña en la actualidad?***
Entrevista 1	Directora Escuela Infantil SENASA
Entrevista 2	Vice Directora de la escuela Infantil SENASA
Pregunta 2	***¿Qué definición haría usted sobre el concepto "adulto referente"?***
Entrevista 1	Es una persona con la cual te sentís escuchado, seguro, cercano de confianza. Disponible.
Entrevista 2	Con quien el niño/a se siente seguro, protegido, escuchado.
Pregunta 3	***¿Qué estrategias aplica usted para que el plantel docente que conduce cumpla con la figura de adulto referente ante los alumnos?***
Entrevista 1	En el caso de los docentes es explicarle que es un adulto referente, capacitándolos, mostrándoles y asesorar in situ
Entrevista 2	Empatizar, enfatizar en el vínculo de apego. Trabajamos bajo los lineamientos pedagógicos. Buscamos colocarnos en los zapatos de los niños/as. La estrategia más usada es cómo el adulto docente "mira" al niño/a.
Pregunta 4	***¿Cuán determinante pueden ser la presencia y atención de los docentes en los escenarios de juego? ¿Por qué?***
Entrevista 1	Es indispensable la presencia de un adulto atento en ese momento. Porque lo que lo que muestran allí los niños es indispensable para conocerlos y ver sus avances en el crecimiento
Entrevista 2	Fundamental, el adulto juega desde la adultez, como docente observando, e interviniendo en los momentos oportunos para enriquecer y despertar la curiosidad logrando nuevos aprendizajes.
LA OBSERVACION	
Pregunta 5	***¿Qué lugar ocupa para usted la observación?***
Entrevista 1	Principal y también el registro escrito de la observación.
Entrevista 2	La observación se aprende, no es algo innato. Para nuestro lineamiento es crucial aprender a observar y leer al niño. Para saber como cuidarlo y acompañarlo.
MOVIMIENTO LIBRE Y ACTIVIDAD AUTÓNOMA	
Pregunta 6	***¿Qué definición haría usted sobre el movimiento libre?, ¿y la actividad autónoma?***
Entrevista 1	Es permitir que el niño se mueva, adquiera movimientos sin intervención del adulto dirigiendo estos movimientos. El niño adquiere las posturas y movimientos solo.

Entrevista 2	Lineamiento educativo basado en el respeto al niño/a; el adulto no tiene una actitud intervencionista. Permite en los niños/as un desarrollo autónomo espontáneo, respetando su ritmo propio y asegurándoles todas las posibilidades para tener iniciativas en un espacio y materiales adecuados.
Pregunta 7	***¿Usted considera que el movimiento libre y la actividad autónoma están relacionados? ¿Por qué?***
Entrevista 1	Sí, porque hay que permitir la libertad en los movimientos para que la autonomía se adquiera.
Entrevista 2	Desde el lineamiento de la teoría de Pikler, trabajamos como base la confianza y el respeto al niño/a. Ellos/as son parte activa de su propia evolución, esta se basa en autonomía y actividad. No existe una sin la otra, al bebé no se lo coloca en ninguna posición a la que no haya llegado por si mismo. No le exigimos al bebé ni tampoco lo estimulamos; el movimiento del niño/a es libre y está liberado de cualquier voluntad ajena a sí mismo
Pregunta 8	***¿Qué la llevó a considerar e implementar el movimiento libre y la actividad autónoma en la Institución donde se desempeña?***
Entrevista 1	A lo largo de los años que implementábamos parámetros de crianza culturales sin sustento teórico veía que los niños se adaptaban (aceptaban) intervenciones invasivas por parte de los adultos; creyendo éstos que hacían lo correcto. Pero cuando me detuve a mirar realmente a los niños y a formarme e informarme del movimiento libre pude visualizar claramente que la construcción es interna, madurativa y emocional de cada niño.
Entrevista 2	Busqué algo diferente a lo que yo había recibido en el Jardín de Infantes. Cuando lo conocí “se me partió la cabeza”; con mis hijos también lo implementé y la experiencia es maravillosa.

2.2 Análisis de datos

En las entrevistas realizadas a las docentes, al explicar cuál es el concepto que poseen sobre el adulto referente, demostraron conocer de manera global dicho concepto, una de ellas en su respuesta abarcó puntos relevantes que debe tener aquel adulto significativo para los niños/as durante el transcurso de su primera infancia. La docente expresó: "*Se trata de aquel adulto significativo para el niño en tanto es el que se brinda para construir un vínculo afectivo con el pequeño a fin de promover en él un sentimiento de seguridad y confianza fundamentales para disponerse a conocer el mundo que lo rodea. De igual modo, será a partir de dicho adulto referente que el niño se constituye como sujeto, su presencia y disponibilidad fomentan en el bebé la constitución de su propia subjetividad.".*

Es de vital importancia para el bebé contar con una figura de apego que le brinde seguridad y confianza, ya que esto le dará la posibilidad de formarse como persona, sabiendo que otro le ofrece su disponibilidad comprendida en: la observación, la palabra, el contacto visual y corporal, y el hecho de propiciar el espacio que circunde al individuo para facilitarle la exploración libre y autónoma. Y a modo de cierre de este concepto la Directora y Vice Directora de la Institución sintetizan expresando, respectivamente: *"Es una persona con la cual te sentís escuchado, seguro, cercano de confianza. Disponible",* y *"Con quien el niño/a se siente seguro, protegido, escuchado".* Ahora bien solamente, ¿los niños/as requieren de una figura que los proteja, escuche, brinde confianza, entre otras cualidades?; Bowlby (1969, 1982) definió el apego en niños pequeños como una disposición a buscar proximidad y contacto con una figura específica en ciertas situaciones y actualmente se alude que el apego es una conexión emocional con una figura a la que la persona se vuelve selectiva cuando necesita consuelo, apoyo, aliento o protección. La búsqueda de esa figura en situaciones difíciles –vitales o emocionales- no es privativa de la infancia. Las figuras que cumplen esa función suelen ir variando, puede iniciarse con los padres o los cuidadores primarios, luego aparecen nuevas figuras de apego, que complementan o reemplazan las anteriores: un amigo íntimo, la pareja, entre otras. Necesitar y buscar el sostén y la conexión emocional con ellas no implica dependencia sino constituyen un rasgo de salud mental. Es por esto que las figuras pueden variar a lo largo de la vida, pero la función que cumplen siempre es la misma: brindar sostén, calmar y regular emocionalmente.

Todas las docentes entrevistadas consideran que sus alumnos las reconocen como figuras referentes, que acompañan con su presencia y atención las propuestas que se desarrollan durante una jornada en la Escuela Infantil; una de ella explica su presencia de dos maneras: activa y pasiva expresando: *"En algunos casos una presencia activa en la que juego con los materiales presentados, exploro, intervengo, etc. En otros casos mi presencia es más pasiva, me mantengo al margen del juego pero no de la observación. Ambas presencias son enriquecedoras para ellos/as como para mí. La mirada atenta está siempre"*. Ahondando en la importancia y relevancia de la observación, como elemento fundamental para conocer a esos pequeños individuos con los que buscan relacionarse, en sus respuestas las maestras manifestaron que gracias a ella pueden: conocer a sus alumnos, tomar decisiones sobre aquellas acciones que benefician o no la exploración, mostrarse y compartir el espacio circundante con sus alumnos, empatizar con ellos y reflexionar en su rol pedagógico.

Esto implica una absoluta concordancia con el marco teórico, en el que se explica, según la Dra Pikler, que el adulto referente deberá ir conociendo al niño a través de todas las señales, voluntarias o involuntarias que éste le envíe y que el adulto comprenderá mediante la observación, constituyéndose de este modo en uno de los elementos básicos en la construcción de la relación niño/a- adulto. En este sentido serán de relevancia aquellos momentos de intercambio con el niño/a, en donde la atención y el respeto hacia ese interlocutor que es el bebé, darán como resultante un conocimiento mutuo. En el contexto de la Institución educativa, se observa en principio para conocer al niño, la situación, el contexto, luego para comprenderlo lo mejor posible y finalmente par actuar en consecuencia ya que ningún niño es igual a otro, ninguna situación es idéntica a otra y ningún contexto es igual a otro.

Si se evalúa, cuán influyente es la presencia del adulto referente en los escenarios de juego una de las docentes respondió: *"La presencia y atención del adulto (en este caso yo) da seguridad al niño. Un niño seguro es curioso, que se anima a explorar, a probar sus posibilidades. Se trata de una presencia que sostiene emocionalmente, que brinda confianza. A veces no es necesario intervenir todo el tiempo con la palabra o con el cuerpo ya que con la observación, una mirada, una sonrisa, un gesto también brinda sostén emocional"*.

Coincidente con el marco teórico ya que en el mismo se asocia que un niño en buenas condiciones de salud y con la con la seguridad afectiva que le proporciona la figura de su adulto referente, estará abierto al mundo, tendrá necesidades, motivación, impulso y avidez por conocer; y en la aventura del encuentro o desventura del desencuentro, en el ajuste o desajuste con su ambiente, a partir de sus propias iniciativas y actitudes, es que irá experimentando su entorno, empleando su propio estilo, sus maneras, sus competencias, sus ritmos, sus tiempos, sus preguntas y sus hipótesis frente a los objetos y las personas.

La Directora y la Vice Directora mencionan que buscan capacitar al plantel docente para la implementación de los lineamientos de la pedagogía de la Dra Pikler y destacan que la observación es una herramienta fundamental para llevar a cabo la labor, sosteniendo que a través de su implementación se aprende a conocer a los niño/as. La Vice directora refiere: *"La observación se aprende, no es algo innato. Para nuestro lineamiento es crucial aprender a observar y leer al niño. Para saber como cuidarlo y acompañarlo".* En tanto la directora alude a el registro de la observación, en el que Pikler enuncia: *se observa para conocer al niño, la situación, el contexto, luego para llegar a comprender lo mejor posible (comprender al niño, a la situación, al contexto) se registra, para finalmente actuar en consecuencia.* Teniendo en cuenta que cuando una docente tiene a cargo a niños, individuos, situaciones o contextos precisos, no es posible escapar a la observación e implementarla como una herramienta fundamental para evaluar y llevar a cabo la tarea pedagógica.

Refiriéndonos al movimiento libre la docente de la entrevista número 5 expresa: *El concepto de movimiento libre se podría definir como el modo en que el niño concebido como sujeto de acción, competente y dotado de todo lo necesario para desenvolverse, puede en el espacio moverse con libertad y de acuerdo a su propio ritmo; construye diversos conocimientos al aprender a partir de su cuerpo en movimiento, facilitado por la ausencia de obstáculos que limiten dicha libertad para moverse".* Cuando el niño dispone de condiciones para poder conducir él mismo su motricidad, conociendo sus propias posibilidades y límites, se manifiesta a la vez armonioso en su cuerpo y seguro en sus gestos. Si este niño está cómodo en sus movimientos, descubrirá nuevas posturas que le permitirán volver a la posición anterior con la seguridad plena de un movimiento ya dominado, para desarrollar sus actividades mientras la nueva postura aún no se encuentra bien asimilada.

Es aquí donde el adulto referente debe permitir libertad de movimientos en un espacio seguro aportando suficiente incentivo en el equilibrio, la coordinación y la seguridad. El adulto debe permanecer con el niño en una relación paciente y respetuosa pues será quien acerque al bebé experiencias que favorezcan su desarrollo. Al sentirse seguro, el niño/a acrecienta la confianza y la capacidad de indagar en el entorno social y físico, ya que así, podrá sentir curiosidad por su entorno y saldrá a explorarlo y descubrirlo con todas las herramientas que tiene a su disposición.

Haciendo hincapié en la actividad autónoma, la misma docente citada anteriormente dijo: *"En cuanto a la actividad autónoma, podríamos decir que está ligada al deseo innato de los niños de descubrir el mundo que lo rodea; se tratará de aquella actividad exploratoria que los pequeños realizan, impulsados por su propia iniciativa de los objetos que toman y manipulan detenidamente".* Cabe detenernos en este punto para tener en cuenta que con los recurso personales autorregulados por su propia iniciativa, el niño se toma su tiempo para observar y comprender la situación a su ritmo, prever el resultado de su acción, modificar sus gestos y sus actos con el registro de sus propios límites; adquiriendo prudencia en el cuidado de sí mientras reconoce y ejerce su lugar de autoría en el proceso de aprendizaje. Hecho que difiere de la actividad espontánea, ya que la misma comprende la espontaneidad, que emerge del niño, impulsivamente pero que no garantiza la reflexión, la elección, la ponderación de efectos posibles de los actos y la decisión de llevarlos a cabo.

Concluyendo se destaca la necesidad de movimiento libre de los niños y la importancia de éste en el desarrollo autónomo; sumado a la particularidad que ofrece el "ambiente" ya que debe ser pensado por el adulto para generar el libre movimiento y la exploración; y sumar la actitud de cuestionamiento, que está presente desde el nacimiento en los niños, favorecerá la condición indispensable para un verdadero aprendizaje que siempre es, por definición, activo.

Por último la directora refiere: *"cuando me detuve a mirar realmente a los niños y a formarme e informarme del movimiento libre pude visualizar claramente que la construcción es interna, madurativa y emocional de cada niño"*, como destaca la Dra Pikler los niños deben ser considerados como individuos de acción.

Conclusiones

Se dice que la presencia materna y protectora, alberga y brinda apoyo al niño en la extensión metafórica de su cuerpo, a esa distancia que les permite asumir actitudes recíprocamente autónomas. De igual modo se sugiere la presencia del adulto referente, como figura de apego "seguro" brindando la confianza que este otro individuo necesita proyectada en una figura protectora va a estar disponible si se la necesita. Es por esto que durante el transcurso de nuestra vida requerimos del apoyo y contención una figura de apego que este libre y disponible par atender nuestra necesidades, ya que cuando transitamos momentos de inquietud y de desestabilidad emocional buscamos la proximidad a la misma para sentirnos nuevamente seguros.

La autonomía en la edad adulta, es una necesidad. Ahora bien, el niño desde su nacimiento la adquiere en un largo proceso, con etapas y ritmos individuales, como sucede con cualquier otro aspecto de la construcción de la persona. El bebé se gobierna desde el nacimiento, no sólo mediante señales a través de sus comportamientos relativos a las necesidades, sino también mostrándose activo en el descubrimiento de sí mismo y de su entorno; decide, si se le permite decidir, por ejemplo: la cantidad de alimento que necesita, aquello que le resulta agradable o desagradable durante los cuidados, resuelve cuándo es el momento de descansar y cuándo el de estar despierto, entre otras. Si el adulto, deposita en él su confianza, el bebé va incorporando el sentimiento de ser reconocido, de ser eficaz en relación con lo que le sucede.

Con el tiempo, su conocimiento del mundo y sus recursos para apropiarse de ese mundo, sus capacidades de iniciativa, de diálogo, de acción en la interacción se van enriqueciendo y, por lo tanto, los límites de sus acciones y decisiones, su nivel de autonomía se van ampliando.

Es interesante poder desconfiar de la trampa de una falsa autonomía, de una autonomía precoz, impuesta por el adulto; logrando hitos por condicionamientos y exigencias precoses que persiguen determinados desempeños. Se sabe que cualquier acto deseado por el sujeto y ejecutado de manera activa es mucho más enriquecedor para él por sus consecuencias inmediatas y medidas, que los actos impuestos o padecidos.

El niño autónomo ejerce su voluntad, experimenta sus capacidades, su eficacia y también sus límites, factores que van cambiando con el tiempo y que en consecuencia deben ser re-experimentados.

Esta actividad autónoma es, para él, fuente de múltiples aprendizajes psicomotores, socio afectivos y cognitivos; aprende a aprender y, al mismo tiempo, elabora y cultiva la confianza en sus propios recursos. La autonomía le ofrece al niño el placer de sentirse eficaz; aquí es donde el adulto referente debe garantizarle: la continuidad de su actividad autónoma, permitirle vivir plenamente aquello que proviene de él mismo, lo que le interesa, lo que le provoca curiosidad y debe permitirle descubrir el mundo circundante por su propia iniciativa. El bebé se orienta, en parte hacia esa actividad autonomía, no solo sumergiéndose en un entorno que, está organizado a partir de una preocupación del adulto y de lo que ha recibido de él en los momentos de cuidado, su atención, el interés por su persona, su empatía y su respeto.

El niño como ser vivo es curioso, se interesa por su propio cuerpo y por su entorno, no sólo humano sino también material. Siente curiosidad por los fenómenos que percibe y/o que él mismo provoca.

Ese interés se expresa en su voluntad de actuar y de comprender. Si no es curioso, es porque no se le han ofrecido las condiciones afectivas y materiales necesarias para sostener su motivación o porque le han arrebatado la confianza en su propio deseo, posiblemente debido a condiciones de vida tales que no le permiten disponer de recursos de acción.

La actividad autónoma y el movimiento libre se inscriben en un marco que no constituyen un método, no se trata de momentos más o menos concedidos al niño; se trata de un modo de vida.

En esta Institución Educativa el equipo directivo y las docentes afrontan grandes desafíos:

- saber-hacer: abordando de manera dinámica, considerando lo bueno y necesario y adaptándose a los tiempos que cada niño, que como ser único posee; utilizando los propios saberes con un gran afán de coherencia;

- saber-comunicar: es un saber particular, es convertir la palabra, con toda naturalidad en el medio de comunicación predominante, siempre y cuando el adulto haya puesto en práctica otros medios que la preceden; suscitando el deseo y el interés del niño por utilizar su capacidad de entender y hacerse entender, transmitiendo su deseo e interés por la comunicación;
- saber-ser: en el compromiso de concretar y brindar confianza con su accionar, esta confianza que es necesaria y requiere el niño para ser comprendido;
- saber-hablar: poder hacerlo con los niños de manera ajustada. Teniendo en cuenta que al manifestarse exista un sentido en relación con ese niño en particular, en relación con la situación en la que ambos (niño y adulto) están implicados, una situación propicia en la que el niño, seguramente va a comunicarse con el otro, utilizando sus propios medios.

Para concluir dicho trabajo me permito realizar las siguientes propuestas para mis colegas dentro de la Institución de la que formo parte:

- implementar la observación como uno de los pilares esenciales del trabajo, necesaria e indispensable para el bienestar de los niños, y en consecuencia, el de los adultos; dedicándole tiempo a su transmisión y elaboración, reconociéndola al mismo nivel e importancia dedicado a otras actividades planteadas tales como: la alimentación o la higiene. Sólo así se demostrará su potencial y dimensión dentro del contexto pedagógico;
- internalizar a las familias de los pilares fundamentales que se requieren para considerar a los niños/as como individuos de acción, respetando cada instancia de su desarrollo, acompañándolos en la construcción subjetiva propia y única en cada individuo.

Bibliografía

- Ajuriaguerra, ulian de (1977). Manual de Psiquiatría Infantil, París. Masson

- Bruner, Jerome (1986). El habla del niño, Madrid: Paidós

- Calmels, Daniel (2009). Infancias del Cuerpo, Buenos Aires: Puerto Creativo

- Chokler, Myrtha (1988). "Neuropsicosociología del Desarrollo. Marco conceptual para la práctica de la Atención Temprana", en la Hamaca, n°9, Buenos Aires: Fundari

- Chokler, Myrtha (1999). Acerca de la Práctica Psicomotriz de Bernard Aucouturier, Buenos aires: Ediciones Ariana.

- Chokler, Myrtha (2017). La Aventura Dialógica de la Infancia, Buenos Aires: Ediciones Cinco, colección Fundari

- Montessori, María (1936). L`enfant, tr.fr., París: Desclée de Brouwer

- Pikler, Emmi (1985). Moverse en libertad (Trad. G. Solanas), Madrid: Narcea

- Pikler, Emmi (1992). "Iniciativa y competencia. Importancia del movimiento en el desarrollo de la persona" (Trad. M. Chokler), en revista la Hamaca, n° 2. Buenos Aires: Fundari

- Szanto Feder, Agnès (1970). "El interés pedagógico de moverse en libertad en la vida cotidiana del niño pequeño: Reflexiones sobre la práctica prolongada de las concepciones de la Dra. Pikler", en Introducción a la traducción francesa de Pikler, E. Moverse en libertad, París, Presses Unviversitaires de France

- Szanto Feder, Agnès (2011). Una mirada adulta sobre el niño en acción, Buenos Aires: Ediciones Cinco, Colección Fundari

- Tardos, Anna (1984). Autonomie et/ou dépendnce, Budapest: Institut National de Méthodologie Emmi Pikler

- Vygotsky, Lev (2012). Pensamiento y habla, Buenos Aires: Ediciones Colihue

- Wallon, Henri (1963). “L`evolution dialéctique de la personalité”, en Enfance, n° 1-2 réédition, París:P.U.F

- Wallon, Henri (1964). Del acto al pensamiento, Buenos Aires: Ediciones Colihue

- Wallon, Henri (1987). “El papel del otro en la conciencia del yo”, en Psicología y educación del niño, Madrid: Pablo del Rio editor

- Winnicott, Donald Woods(1975). El proceso de maduración en el niño, Barcelona: Laia

Anexo

Entrevista realizada a las docentes de la Escuela Infantil SENASA

1 ¿Qué cargo desempeña en la actualidad?

2 ¿Qué definición haría usted sobre el concepto “ADULTO REFERENTE”?

3 ¿Considera que usted es un adulto referente de sus alumnos?

4 ¿Usted cree que su presencia y atención en los escenarios de juego son necesarias? ¿Por qué?

5 ¿Qué lugar ocupa para usted la observación?

6 ¿Qué definición haría usted sobre el movimiento libre?, ¿y sobre la actividad autónoma?

7 ¿Usted considera que el movimiento libre y la actividad autónoma están relacionados?. ¿Por qué?

8 ¿Qué hace usted para propiciar el movimiento libre y la actividad autónoma en sus alumnos?

Entrevista realizada a la Sra. Directora y Vice Directoras de la Escuela Infantil SENASA

1 ¿Qué cargo desempeña en la actualidad?

2 ¿Qué definición haría usted sobre el concepto “ADULTO REFERENTE”?

3 ¿Qué estrategias aplica usted para que el plantel docente que conduce cumpla con la figura de adulto referente de sus alumnos?

4 ¿Cuán determinantes pueden ser la presencia y atención de los docentes en los escenarios de juego? ¿Por qué?

5 ¿Qué lugar ocupa para usted la observación?

6 ¿Qué definición haría usted sobre el movimiento libre?, ¿y sobre la actividad autónoma?

7 ¿Usted considera que el movimiento libre y la actividad autónoma están relacionados?. ¿Por qué?

8 ¿Qué la llevó a considerar e implementar el movimiento libre y la actividad autónoma en la Institución donde se desempeña?