

LOS BEBÉS EN EL JARDÍN*

Por María Emilia López

La crianza compromete aspectos antropológicos, sociológicos, psicológicos, filosóficos, pedagógicos, biológicos, históricos. Sobre el jardín maternal como institución alternativa de la crianza; sobre los bebés y los imperativos de su condición.

Los cambios en la historia han ido forjando nuevas maneras de construir las relaciones familiares. El sentimiento moderno de la familia habría surgido en las capas burguesas y nobles del Antiguo régimen, difundándose después a todas las clases sociales, y al proletariado a finales del siglo XIX (1). De los niños indiscriminados de los adultos a los niños protegidos por leyes y regulaciones, de las nodrizas cuidadoras de niños ricos a los niños resguardados en el ámbito del hogar, las modalidades de cuidado y educación infantil nunca fueron ajenas a los modelos económicos y políticos.

En nuestro medio, en los últimos años observamos un crecimiento muy notable de jardines maternales y guarderías que cubren las necesidades que promueve la vida laboral de cada vez más madres y padres.

Este crecimiento cuantitativo no ha tenido, desde mi punto de vista, un devenir simultáneo en cuanto a la calidad. Es verdad que la necesidad de los padres de contar con un lugar alternativo de la familia como acompañante de la crianza es inminente y generalizada, y hacernos cargo de

esa modificación en la matriz social es imprescindible. Lo que también es indispensable es *pensar la especificidad* de las instituciones para bebés y niños pequeños, el tipo de atención que sus destinatarios necesitan, los recursos específicos para atender esas necesidades, el motivo por el que están allí.

La importancia de la crianza

Si nos preguntamos “el motivo por el que están allí” resalta como obvia una respuesta: “porque sus padres no pueden hacerse cargo de su *crianza* mientras trabajan”.

Casi todos los que trabajamos en educación estamos de acuerdo en que la crianza de un bebé o niño pequeño se traduce en atención personalizada, cuidado, protección, escucha, afecto, juego, creatividad, mimos, acompañamiento.

En este artículo propongo pensar con ustedes algunas situaciones que cada vez aparecen con más fuerza en el entorno de los jardines maternales, y que nos ponen en riesgo de naturalizar algunas prácticas muy alejadas de lo que se necesita para “una buena crianza”.

Vienen a mi memoria algunos episodios relatados por una alumna de un Profesorado de Educación Inicial que estaba haciendo sus prácticas en un jardín maternal, el año pasado:

Mariana inició su experiencia en un grupo de dieciocho chicos que tenían entre nueve meses y un año y medio de edad. El primer día quedó conmovida por una nena de nueve meses que no podía desplazarse de ninguna manera, no gateaba, no reptaba, y permanecía sentada en el medio de la sala casi todo el tiempo, llorando. No jugaba, no se vinculaba con sus pares ni con su maestra. Sólo

* Este artículo fue publicado en la revista de educación inicial “Punto de partida”. Año 1. Nº 2. Abril 2004. Editora del Sur. Buenos Aires.

lloraba. Los demás, muchos de ellos deambuladores, la golpeaban sin querer mientras corrían por la sala. Ante esa situación Mariana intentó intervenir, acercándose a la nena para contenerla. En principio le hizo upa. La maestra del grupo censuró fuertemente la actitud de Mariana, con el argumento de que Sofía, la beba en cuestión, era “una vaga”. Agregó que ella (la maestra) “no tenía feeling con esa nena”, por lo tanto no se hacía cargo de consolar su llanto ni de pensar cuál era la dificultad. Mariana no pudo permanecer indiferente a Sofía, y en medio de la incertidumbre que la aquejaba (oponerse a las decisiones de la maestra de sala en las prácticas no es cosa fácil), comenzó a cantarle bajito, a acompañarla a la hora de dormir, a jugar con ella sentada a su lado. A la semana, Sofía, la nena que nunca paraba de llorar y que no podía desplazarse, comenzó a gatear; también a jugar e intercambiar con sus pares. Ganó independencia y comenzó a sonreír.

Este relato puede estimular en nosotros algunos interrogantes:

- A. ¿Qué es para la maestra un bebé o un niño pequeño?
- B. ¿Qué necesidades de cada niño ingresan en el registro de la maestra y cuáles no?
- C. ¿Qué objetivos se supone que tiene esta maestra para con estos niños?
- D. ¿Qué hace la maestra con sus sentimientos, amables u hostiles?
- E. ¿Qué hace una niña tan pequeña con su desvalimiento? ¿Adónde van a parar ese desamparo y esa soledad?
- F. ¿Cómo hace una maestra para acompañar y contener a un grupo de dieciocho chicos que tienen entre nueve meses y un año y medio de edad -aunque cuente ocasionalmente, como señaló Mariana, con la

colaboración de una maestra auxiliar, compartida con otras salas-?

El contenido de esta viñeta, que para quienes no transitan cotidianamente por el ámbito del jardín maternal puede resultar extremo en su dureza, es mucho más frecuente de lo supuesto. Situaciones como las que narra Mariana se suceden sin fin si nos acercamos a las experiencias de distintas instituciones.

La especificidad del Jardín Maternal

Decíamos antes que es indispensable *pensar la especificidad* del jardín maternal. Comencemos por las necesidades de sus destinatarios.

Nos resulta más o menos sencillo pensar en la *zona de desarrollo próximo* que nos propone Vigotsky (2) cuando intentamos elaborar una propuesta desde la pedagogía. Nos preocupamos entonces porque la actividad le ofrezca nuevas posibilidades al niño pero también tenemos en cuenta la importancia de ubicarla dentro de un marco con ciertas posibilidades actuales para él. ¿Qué ocurre cuando pensamos las intervenciones que tienen que ver con la afectividad? ¿No hay que pensar allí en una zona de desarrollo próximo? Si Sofía no puede integrarse al ritmo de la sala y queda prisionera de su vulnerabilidad de niña de nueve meses, ¿cuál es el lugar de su maestra? ¿qué le compete resolver? ¿no es la afectividad un aspecto fundamental y específico en el jardín maternal? ¿estamos ingresando en la zona de desarrollo próximo de Sofía cuando le mostramos indiferencia frente a su demanda o hartazgo ante su única posibilidad de reclamo, “el llanto”? ¿nos ocupamos de la zona de desarrollo próximo de un bebé cuando le ofrecemos un lugar indiscriminado entre una multitud de pares? En la situación descripta, corremos

el riesgo de que para Sofía o para cualquier bebé la frustración sea mayor que cualquier otro sentimiento. ¿Y cuál habrá sido el aprendizaje?

Cuando nos preguntamos qué es para la maestra un bebé o un niño pequeño, habría que pensar hasta dónde la maestra tiene conocimientos sobre lo que ocurre en la vida física y psíquica de un bebé, cuánta formación ha recibido al respecto. Probablemente lleguemos a la conclusión de que las herramientas con las que cuenta son escasas; la formación apunta por lo general a cuestiones pedagógicas, que son imprescindibles, pero no suficientes.

Hay un olvido o un desplazamiento que me parece interesante señalar. Los jardines maternos no se inventaron porque algún equipo de especialistas descubrió que con escolarización más temprana habría mejores aprendizajes, garantías de mayores índices de alfabetización, ciudadanos en mejores condiciones de llegar al mundo laboral, etc. Los jardines maternos surgieron de la necesidad imperiosa de sostener la crianza por otro medio que no fuese el grupo familiar de pertenencia. Entonces es válido rescatar otra vez el motivo por el cual los niños están allí.

La crianza supone una reunión en torno de un cachorro humano que necesita cuidados importantes. Para criar hace falta identificarse con las necesidades de ese bebé o niño pequeño, hace falta entregarse a las vicisitudes del vínculo, hace falta un intenso ejercicio de la ternura. Ser capaz de prodigar ternura se convierte en una condición básica para un maestro o maestra de jardín maternal, porque sin ella el niño queda, como diría Winnicott, *“flotando como un corcho en el océano”*.

Los méritos de la ternura

¿Qué efectos provoca la ternura en el niño como para que le otorguemos este protagonismo? Podríamos decir que es portadora de aquellas repercusiones que son atribución de las funciones maternante y paternante: contener, envolver, organizar, procesar los sentimientos indiscriminados que a veces agobian a los bebés, hacerles más tolerable la vulnerabilidad humana de la infancia. La ternura de Mariana permitió a Sofía modificar radicalmente su condición en el grupo de pertenencia (es más, recién entonces Sofía inició “su” pertenencia). Sofía pudo organizar algunos de sus sentimientos indiscriminados (tal vez de rabia, dolor, impotencia, desconocimiento), encontró seguridad y contención como para tomar la iniciativa del desplazamiento, comenzó a jugar y a vincularse. Mariana creó con sus intervenciones una envoltura (3) contra el desamparo de Sofía, tanto para su desamparo estructural - propio de la escasa posibilidad de autodefensa de un bebé de nueve meses-, como para su desamparo contingente: aquel al que la expone la institución que la aloja durante tantas horas por día, cuando no se ocupa de crear las condiciones básicas específicas para acompañar una buena crianza.

La ternura es en definitiva un sostén para atravesar ese espacio de tiempo y de historia en que el niño inaugura su condición humana. Es la trama en la que se sostiene la posibilidad de construir su subjetividad. Es el medio por el cual se vehiculiza aquello que Bion (4) denomina la *“función de reverie”*, es decir la capacidad de la madre o cuidador de otorgar sentido al cúmulo de emociones y sensaciones que se suceden en la vida mental de un bebé, y que aún él no puede procesar por sí mismo. Si el bebé no puede autoorganizarse, -y esto es definitivo en lo que compete a

su salud mental-, necesitará imperiosamente que quien lo acompaña sea capaz de registrar sus necesidades, interpretarlas, ponerle palabras, accionar en consecuencia. “Accionar en consecuencia” con Sofía fue lo que pudo hacer Mariana a partir del registro de las necesidades e imposibilidades de la beba. Y Sofía respondió. Pareciera que frente al desamparo, es el registro de la ternura lo que permite tolerar la angustia y la espera.

El “regazo” de la casa y / o el jardín

Entre la mirada asistencial que cimentó el origen, y la pedagogización de la que se nutrió con su reconocimiento como institución educativa, el jardín maternal parece perder de vista aquel aspecto que le da su sentido primordial: *ser un apoyo en el sostén de la crianza*. Vale la pena entonces volver a este punto y revisar cuánto de “casa” tendríamos que pedirle a este tipo de instituciones, en el sentido en que lo plantea Bachelard. Dice al respecto:

“...La casa en la vida del hombre suplanta contingencias, multiplica sus consejos de continuidad. Sin ella el hombre sería un ser disperso. Lo sostiene a través de las tormentas del cielo y de las tormentas de la vida. Es cuerpo y alma. Es el primer mundo del ser humano. Antes de ser “lanzado al mundo” como dicen los metafísicos rápidos, el hombre es depositado en la cuna de la casa. Y siempre, en nuestros sueños, la casa es una gran cuna. (...) La vida empieza bien, empieza encerrada, protegida, toda tibia en el regazo de una casa” (5).

Cabría preguntarnos: ¿Se ofrece el jardín maternal como esa “gran cuna” para los bebés y los niños pequeños? ¿Garantiza que los hombres que la habitan no se conviertan en seres dispersos? ¿Sostiene a sus habitantes a través de

las tormentas del cielo y de las tormentas de la vida? ¿Funciona a la manera de “regazo”?

Si los destinatarios son bebés y niños pequeños en grado extremo de vulnerabilidad, más padres y madres de esos niños que renuncian en parte a una de las funciones básicas del grupo de origen: la cría y el sostén de la familia; si la casa es la cuna que permite que la vida empiece bien, protegida, toda tibia como lo necesita un bebé, pero pocas veces nos encontramos con esas condiciones en un jardín maternal, tendremos que volver a pensar una y otra vez la especificidad de las instituciones educativas alternativas de la crianza. Encontrarle el tono apropiado, la pertinencia, la eficacia, a una práctica que parece tener mucho de “natural”, no parece tarea fácil.

Y esto no es un olvido

Hay dos preguntas de las que nos hicimos anteriormente a las que todavía no nos hemos abocado: ¿qué hace la maestra con sus sentimientos, amables u hostiles? y ¿cómo hace una maestra para acompañar y contener a un grupo de dieciocho chicos que tienen entre nueve meses y un año y medio de edad? Porque la función docente es sumamente exigente en el jardín maternal, y por lo tanto merece un abordaje discriminado, profundo y extenso; y porque el número de niños a cargo de cada adulto es, desde mi punto de vista, un aspecto neurálgico, central y vital para pensar la calidad de los jardines maternos, y por lo tanto también merece un espacio especial, de ambos interrogantes nos ocuparemos en el próximo número.

Referencias bibliográficas

(1) DONZELOT, Jacques. (1990) *La policía de las familias*. Valencia. Pretextos.

- (2) VIGOTSKY, Lev. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona. Crítica.
- (3) ANZIEU, Didier. (1990) *Las envolturas psíquicas*. Buenos Aires. Amorrortu
- (4) BION, Wilfred. (1980) *Aprendiendo de la experiencia*. Buenos Aires. Piados.
- (5) BACHELARD, Gastón. (1975) *La poética del espacio*. México. Fondo de Cultura Económica.

María Emilia López es especialista en Educación Temprana. Directora y fundadora del Jardín Maternal de la Facultad de Derecho (Universidad de Buenos Aires). Profesora de Posgrado en Primera infancia y en Gestión educativa. Asesora de Proyectos educativos dedicados a la primera infancia. Autora y coordinadora de Programas de Arte para niños. Autora de variadas publicaciones sobre primera infancia, arte, pedagogía, gestión educativa. Fue Directora-editora de la revista de educación inicial *Punto de partida* (Premio Pregonero 2005, otorgado por la Fundación El libro). Actualmente dirige la colección *del melón-libros que piensan la infancia* (Lugar editorial).