



Anuario de Investigaciones

ISSN: 0329-5885

anuario@psi.uba.ar

Universidad de Buenos Aires
Argentina

Bosoer, E.; Paolicchi, G.; Kohan Cortada, A.
JUEGO, APEGO Y APRENDIZAJE EN LA INSTITUCIÓN ESCOLAR
Anuario de Investigaciones, vol. XXII, 2015, pp. 305-312
Universidad de Buenos Aires
Buenos Aires, Argentina

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369147944073>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](http://www.redalyc.org)

[redalyc.org](http://www.redalyc.org)

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

JUEGO, APEGO Y APRENDIZAJE EN LA INSTITUCIÓN ESCOLAR

PLAY, ATTACHMENT AND LEARNING IN SCHOLAR INSTITUTION

Bosoer, E.¹; Paolicchi, G.²; Kohan Cortada, A.³

RESUMEN

El siguiente trabajo expondrá algunas conclusiones de un proyecto de beca estímulo CIN (2013-2014), enmarcado en un proyecto de investigación UBACyT, en el cual se establecen relaciones entre las actitudes de los adultos frente al juego infantil y sus modalidades de apego.

En el proyecto de beca mencionado, como línea de investigación, se estudió la temática del aprendizaje en el nivel inicial y sus relaciones con el juego y el apego. La metodología utilizada permitió obtener datos cualitativos, a través de encuentros con padres, encuestas administradas, observaciones de juegotecas, reuniones con docentes y propuestas de juego compartido entre padres e hijos.

Por otro lado, este trabajo analizará las condiciones del proceso de aprendizaje en el nivel inicial, a partir de un enfoque relacionado con el encuentro entre el niño, sus pares, los docentes y otros adultos significativos. Asimismo, buscará indagar acerca de cómo el tipo de apego y de juego que se establece en los vínculos tempranos tiene posibilidades de expresión en el contexto escolar.

Palabras clave:

Aprendizaje - Juego - Apego - Adultos significativos

ABSTRACT

This paper presents the findings of a CIN Project (2013-2014), set in a UBACyT Project which arise the relationships between adult's attitudes towards child play and their methods of attachment.

Within this very same project, the research path followed was the subject of learning at elementary school and the relationships it withholds with play and attachment. The methodology yielded consisted in qualitative data gathered throughout meetings with parents, administered surveys, observations of toy libraries, meetings with teachers and proposals for shared play between parents and children.

The conditions under which the process of learning occurs at the initial stage are analyzed, studying the approach that refers to the child encounters with his peers, teachers and other meaningful adults. It also discusses how the type of attachment and play that starts with early bonds are possible ways of expression within a school contexts.

Key words:

Learning - Play - Attachment - Meaningful adults

¹Licenciada en Psicología, UBA. Docente, Cátedra II Psicología Evolutiva-Niñez, Facultad de Psicología, UBA. Becaria CIN (Consejo Interuniversitario Nacional) de estímulo a las vocaciones científicas 2013 – 2014, Proyecto "Prácticas lúdicas y de aprendizaje en la institución escolar. Observación y análisis de las modalidades de apego". Integrante del Proyecto UBACyT (2014-2017) "Tipo de Apego y Actitudes hacia el Juego Infantil." Integrante del equipo del Programa de Extensión Universitaria "Juegotecas Barriales". Facultad de Psicología, UBA. E-mail: ebosoer@hotmail.com

²Licenciada en Psicología, Universidad de Buenos Aires. Profesora Regular Adjunta, Cátedra II Psicología Evolutiva- Niñez, Facultad de Psicología, UBA. Directora del Proyecto UBACyT (2014-2017) "Tipo de Apego y Actitudes hacia el Juego Infantil." Co-directora del Programa de Extensión Universitaria "Juegotecas Barriales", Facultad de Psicología, UBA.

³Doctora en Psicología, USAL. Metodóloga del Proyecto UBACyT (2014-2017) "Tipo de Apego y Actitudes hacia el Juego Infantil". Profesional Adjunta, CIIPME-CONICET. Prof. Titular de Metodología, carrera de Psicología, USAL. Directora del Proyecto de Investigación: "Apego, impulsividad y rendimiento académico en alumnos de nivel superior." USAL

Introducción

El proyecto de beca surgió a partir del desarrollo de un proyecto de investigación UBACyT, que estudia las actitudes de los adultos hacia el juego infantil y las modalidades de apego de sus vínculos intersubjetivos.

El propósito del presente trabajo es dar cuenta del estudio y del material aportado a la investigación mencionada, describiendo las condiciones del proceso de aprendizaje en niños de tres y cuatro años, su relación con el juego y la calidad del apego establecido con los adultos significativos.

En primer lugar, se expondrán las características de la población estudiada. Posteriormente, se presentará un estudio bibliográfico sobre ciertos aspectos teóricos del juego, del apego y del aprendizaje. Para esto se considerará la conceptualización realizada desde el psicoanálisis, la psicología educacional y del desarrollo. A su vez, se recuperarán los conceptos -ya estudiados en un trabajo anterior (Paolicchi, Bosoer, Colombres, 2014)- de juego y apego para profundizarlos y, de ese modo, intentar relacionarlos con la temática del aprendizaje.

En tercer lugar, se describirá el trabajo de campo efectuado en un jardín de infantes de una Fundación ubicada en Villa Soldati (CABA). Se presentará, además, el análisis de las observaciones realizadas en las salas de tres y cuatro años, durante el desarrollo de las diversas actividades de aprendizaje y de trabajo conjunto entre los niños, los padres y los maestros. Se mostrarán los datos obtenidos y el análisis posterior de las encuestas administradas a padres y docentes.

Por último, se analizarán los modos de aprendizaje de los niños cuando juegan y sus vínculos entre sí. Se examinarán las observaciones de los encuentros con los padres y los docentes. En el caso de los padres, se relevaron datos de sus modalidades de crianza, así como también aspectos de la relación entre los docentes y los niños, cómo los perciben y qué aspiraciones poseen desde sus prácticas docentes.

Hipótesis y objetivos

Hipótesis

1. La elaboración e implementación de estrategias lúdicas incide sobre el aprendizaje de los niños de nivel inicial.
2. El apego seguro favorece la actividad del juego y promueve el aprendizaje.

Objetivo general

Describir características de juego y capacidad de aprendizaje, estableciendo nexos con las modalidades de apego.

Objetivos específicos

1. Indagar la relación teórica entre los procesos de aprendizaje y las conceptualizaciones sobre el desarrollo emocional primitivo.
2. Analizar las propuestas de actividades lúdicas y gráficas dirigidas a niños de tres y cuatro años que involucren desarrollos a nivel sensorial, motriz, lingüístico y vincular entre pares y adultos.
3. Analizar las propuestas de actividades lúdicas que

apunten a integrar diversos aprendizajes en niños de tres y cuatro años.

Metodología

La metodología propuesta en el proyecto de beca fue de tipo cualitativa con un diseño descriptivo y una muestra incidental. Los participantes fueron sesenta niños de tres y cuatro años de un jardín de infantes; doce padres y quince docentes.

Instrumentos

-Observaciones sistematizadas de talleres destinados a padres y actividades lúdicas dirigidas a niños y sus familias.
-Notas de campo elaboradas a partir del trabajo institucional.
-Encuestas a padres y docentes: se elaboró una encuesta de cinco preguntas dirigida a los padres y otra de siete para los docentes. Respecto de los padres, se indagó sobre el vínculo con sus hijos, acerca de los aspectos que más les preocupaban, sobre su concepción del juego, si este había sido propiciado durante su infancia y si lo promovían en sus hijos. Respecto a los docentes, se indagó acerca de su percepción sobre los vínculos entre hijos y padres y entre sí, y sobre la relación entre los niños y los docentes, lo que aportó información valiosa sobre los procesos de inclusión infantil en el ámbito escolar.

Descripción de la población estudiada

El trabajo de campo se llevó a cabo en un jardín de infantes de Villa Soldati (CABA). La población con la que se trabajó estaba constituida mayoritariamente por inmigrantes provenientes de Bolivia y Paraguay. Una población considerada vulnerable por la coincidencia de varios factores: fragilidad laboral, hacinamiento crítico, condiciones sanitarias muy precarias y bajo nivel educativo. Los adultos responsables de los niños suelen dedicar la jornada completa a su trabajo, lo que limita el tiempo disponible para compartir con sus hijos.

Entre los años 2006 y 2009, se asentaron en este barrio viviendas precarias y en riesgo sanitario, aumentaron los registros de las enfermedades infecciosas y de la contaminación de alimentos, por lo que se generaron programas estatales para concientizar sobre el cuidado en su preparación y manipulación. Las comunas de la ciudad de Buenos Aires han sido agrupadas en regiones estratificadas de acuerdo a un índice de necesidades sociales, construido a partir de diferentes indicadores. La zona sur es la que posee el índice de necesidades sociales más alto. A su vez, es la que exhibe los indicadores socio-demográficos más desfavorables.

Los estudios realizados señalan que el barrio de Villa Soldati evidencia una dinámica singular. Mientras que la población del conjunto de la ciudad se mantiene estable desde hace décadas, e incluso registra una disminución en el período 1991-2001, en Villa Soldati, la población aumentó considerablemente durante ese período. Una dinámica que podría explicarse por la forma en que se ha distribuido territorialmente la población en función de los diferentes niveles de pobreza y vulnerabilidad.

Hacia la zona sur, donde existe una gran cantidad de te-

renos vacantes, se han desplazado los sectores de menores ingresos. En este sentido, el barrio de Villa Soldati expresa el modo en que la desigualdad social y territorial se articula potenciando la situación de precariedad. Son escasos los indicadores de progresos de la situación crítica del hábitat popular. En particular, las villas miserias, por su densidad poblacional, ya no solo crecen horizontalmente, sino que, en los últimos años, lo hacen también en altura. Existen nuevos asentamientos urbanos en zonas intersticiales de la ciudad, procesos de desalojos, especialmente en los barrios donde se despliegan procesos de renovación urbana.

En relación con el equipamiento de salud, en Villa Soldati -donde se encuentra la Fundación-, no existe un hospital de agudos o especializado. Un barrio donde los problemas de sanidad e higiene requieren una atención de gran complejidad, únicamente cuenta con los Centros de Salud y Acción Comunitaria (CESAC), que solo cubren los niveles de atención primaria.

Durante mucho tiempo, las inundaciones fueron uno de los problemas principales. Las obras de rectificación y entubamiento de ríos y arroyos llevaron décadas, lo que provocó que las condiciones habitacionales, sanitarias y de infraestructura se deterioraran profundamente. Fueron los propios habitantes del barrio quienes en varias oportunidades tuvieron que arreglar el terreno para hacerlo habitable.

Por último, y en relación con el tema del presente trabajo, se puede decir que se trata de una población que vive mayoritariamente en condiciones de gran precariedad habitacional, con el consecuente hacinamiento y la escasez de espacios de juego y aprendizaje para los niños.

Procesos emocionales primitivos y aprendizaje

Según Winnicott, D. (1965), durante el período de sostén se inician los procesos emocionales de los que depende la función intelectual. El desarrollo de la inteligencia y la consideración de la mente como algo separado de la *psique* obedecen a condiciones ambientales de sostén. Sin una participación materna suficientemente buena, estas etapas no alcanzan a desarrollarse o no quedan bien establecidas. Como procesos primitivos, el autor menciona el proceso primario, la identificación primaria, el autoerotismo y el narcisismo primario. En los comienzos, el incipiente Yo pasa de estados no integrados a integrados, y experimenta angustia por situaciones vivenciadas como desamparo. Paulatinamente, irán surgiendo procesos que provocarán la consolidación yoica como unidad.

La función materna tornará confiable el ambiente, y le permitirá al niño reiterar las experiencias de no integración para luego dar lugar al desarrollo de un psique-soma sano. De la integración de ambos dependerá el proceso futuro. Mientras estas condiciones estén presentes, podrán producirse nuevos procesos, tales como “el alborear de la inteligencia y el comienzo de la mente como algo distinto de la psique” (Winnicott, 1965, p.58). Punto de partida de los procesos secundarios y del funcionamiento simbólico. La integración psique-soma -función materna- implica la incorporación de un tercer elemento, relacionado con el intelecto o con la mente. Su desarrollo dependerá de las

desadaptaciones del ambiente, las cuales exigen respuestas del niño y le permiten alcanzar nuevas adaptaciones, pero a través de un funcionamiento mental infantil. En este proceso, la experiencia propia se convierte en un factor de desarrollo (Winnicott, 1988).

La etapa siguiente del desarrollo será la posibilidad de relacionarse con el objeto, lo que provocará el pasaje de un objeto percibido en forma subjetiva hacia su objetivación, proceso que necesariamente involucrará un cambio en el vínculo con la madre y que implicará una diferenciación.

La capacidad del individuo para estar solo constituye uno de los signos más importantes de madurez emocional. Aunque muchos tipos de experiencia conducen a la consolidación de tal capacidad, existe uno que es básico y cuya insuficiencia impide su desarrollo: la experiencia de estar solo, en la infancia y en la niñez, en presencia de la madre. Por lo tanto, el fundamento de la capacidad para estar solo resulta una paradoja: la experiencia de estar solo mientras alguien más está presente (Winnicott, 1965).

Juego y apego: función maternante en contexto educativo

De acuerdo a lo planteado en un trabajo anterior (Bosoer, Paolicchi, Colombres, 2014), se propone relacionar los procesos involucrados en el desarrollo del juego, según Winnicott, D. (1969), y las etapas del establecimiento del apego, conceptualizadas por Bowlby, J. (1973, 1980, 1989). Winnicott supuso cuatro momentos estructurantes: a) el niño y el objeto se encuentran fusionados; b) el objeto es repudiado, re-aceptado y percibido de forma objetiva; c) el niño juega solo en presencia de alguien y d) el niño permite la superposición de dos zonas de juego, y disfruta de ello. Dichos momentos estructurantes suponen el desarrollo de una relación de confianza entre el bebé y la madre, y permiten la constitución del apego. A su vez, Bowlby estableció cuatro momentos en los cuales el apego se transforma: 1) 0 a 2 meses: orientación y señales sin discriminación de la figura. 2) 2 a 6 meses: orientación y señales dirigidas hacia una o más figuras discriminadas. 3) 6 meses a 3 años: mantenimiento de la proximidad hacia la figura discriminada mediante locomoción y señales; 4) A partir de los 3 años: formación de una asociación con adaptación al objeto.

Podrían identificarse cercanías conceptuales, sin pretender una coincidencia exacta, entre los cuatro momentos que cada autor plantea. En este sentido, el desarrollo de la actividad lúdica del niño estará condicionado por el ejercicio de las funciones parentales y por la confianza en el ambiente. El apego seguro dependerá de la accesibilidad del adulto y su preparación para responder cuando el niño lo requiera.

De esta manera, se podrían establecer coincidencias entre Winnicott y Bowlby, en cuanto a la importancia de la presencia materna en los primeros años de vida. La calidad de esta presencia determinará los destinos del tipo de apego y las adquisiciones que facilitarán el despliegue lúdico.

Para que el juego constituya una actividad saludable es necesario promover la creatividad y la espontaneidad. La imposición del juego implica acatamiento o aquiescencia,

lo que genera empobrecimiento subjetivo. Por lo tanto, la conformación de vínculos de apego de tipo seguro le ofrece al niño la posibilidad de explorar lúdica y creativamente el mundo, de sorprenderse e impulsar los trabajos psíquicos instituyentes de subjetividad.

Si a los conceptos anteriormente planteados, se incorporan los estudios realizados en contextos institucionales de aprendizaje, a partir de los desarrollos teóricos de Taborda, A (2009), resulta necesario considerar la complejidad de la función docentes-cuidadores, pues esta supone siempre una red vincular con el niño, con los padres y con todos los integrantes de la institución a la que pertenece. En consonancia con lo expuesto, Taborda desarrolla el concepto de "*función materna ampliada o madre-grupo*", que incluye a la madre, al grupo encargado de duplicar los cuidados hacia el bebé y al entorno específico que lo envuelve y contiene. Desde esta perspectiva, para los bebés que asisten al jardín maternal resulta fundamental que los docentes a su cargo se configuren como duplicadores de los cuidados infantiles.

El conjunto de funciones de protección, sostén, acompañamiento, consuelo y apoyo resultan centrales para el desarrollo del niño y determinan su maduración y aprendizaje. A su vez, paulatinamente, estas funciones le permiten al niño almacenar en su memoria imágenes internas de los cuidados recibidos, que promueven la imaginación de soluciones cuando se presentan frustraciones tolerables. Sin embargo, si los cuidados no han sido suficientemente buenos, podría surgir una privación emocional, lo que generaría distintos niveles de dificultad en el desarrollo progresivo de la capacidad de aprender, de identificarse con otros y, posteriormente, de ponerse en el lugar del otro.

La autora, citando a Winnicott, afirma que el aprendizaje depende del interjuego; es decir, de la capacidad de estar a solas en el intercambio con los otros.

En relación con los niños de tres y cuatro años, con los cuales se trabajó en el proyecto de beca, Taborda (2009) sostiene que durante su desarrollo los niños comienzan con la tarea de automaternarse, ya que son capaces de satisfacer, de alguna manera, sus necesidades fisiológicas y psicológicas. Cuando estos grandes cambios evolutivos se presentan en el niño, la función que desempeña la docente se modifica. La relación entre pares ocupa un lugar especial en el interés de los niños. La autora afirma que sin amigos no se aprende, que para crecer con normalidad se necesita el contacto, la diversión, la solidaridad y el juego con los pares.

En definitiva, el rol docente en el jardín maternal tiene que ser el de cuidador maternante, el de proveedor de los cuidados necesarios para sostener el proceso de humanización. De esta forma, promueve el pasaje necesario hacia la relación entre pares, el cuidado de sí mismo y del otro, la consideración del semejante. Procesos que colaboran con las adquisiciones necesarias para lograr la autonomía.

Aprendizaje del niño: ¿cómo aprenden los niños?

La concepción de los procesos de aprendizaje es caracterizada por diferentes teorías de diversos modos. Tanto desde el campo psicológico como desde el pedagógico se han desarrollado controversias en los debates establecidos. Zimmerman, M. y Gerstenhaber, C. (2004) llevan adelante una investigación que indaga sobre las conceptualizaciones presentes en los docentes de nivel inicial acerca de los aprendizajes de los niños. En las respuestas de los docentes, se ha identificado como un factor interviniente rasgos ligados a lo socialmente deseable, basados en su saber cotidiano y ligado a la experiencia del trabajo en el aula, sin hacer referencia a conceptualizaciones que den sustento a sus respuestas y que permitan reflexionar sobre ellas. Péciera que existe una orientación a responder sobre cómo el maestro enseña y no sobre cómo aprende el niño.

Los autores mencionados afirman que en las entrevistas los maestros responden con seguridad, sin manifestar ningún tipo de conflicto en relación con su trabajo docente. El maestro ofrece una imagen ideal, pues no exhibe, en sus discursos, quiebres, dudas, preguntas. Responde todo aquello que coincide con las concepciones sociales deseables (Abraham, A. 1987). Surgirán preguntas sobre la repercusión en el docente de las dificultades o los diversos tiempos de cada niño para incorporar conocimientos, si el docente debe responder a una imagen idealizada socialmente. Los escollos de los niños para aprender serán cuestionados y no habrá opciones para que puedan utilizarse como parte integral del proceso.

En este sentido, debe señalarse que los estudios sobre los modos de aprendizaje de los niños plantean una actualización de las perspectivas de observación y análisis, que incluyen fundamentalmente los intereses de los docentes, sus conceptualizaciones y las representaciones que guían su labor diaria. Estas formas de conceptualizar permitirán abordajes que integren los procesos de enseñar y aprender, así como las interacciones del niño y el docente.

Elichiry, N. (2010) destaca la necesidad de considerar el aprendizaje como una actividad social y colectiva, cuyo principio tiene que ver con la participación de los aprendices en prácticas situadas. De esta forma, la autora procura invertir algunos principios presentes en la mayoría de los modelos escolares e incorporar una visión superadora respecto del concepto de transmisión educativa unidireccional entre el que aprende y el que enseña, considerando que el aprendizaje es una actividad socialmente situada. "Antes era común considerar la escolarización como algo que los adultos le hacen a los niños. Quedaba oculta la otra cara, lo que los niños hacen con la vida escolar, o las formas en que ellos contribuyen también a formar a los maestros. Ahora es evidente que las generaciones jóvenes contribuyen con sus propias historias individuales y colectivas a la construcción de las culturas escolares" (Elichiry, 2010, p. 35). La autora enfatiza la cuestión de la producción de los sujetos en la escuela cuando interactúan entre sí y cuando trabajan con los objetos culturales de ese espacio. La transformación del sentido de los signos heredados y la invención de

nuevos usos de las herramientas culturales pueden promover el desarrollo de la creatividad en los procesos de aprendizaje.

Trabajo de campo y análisis de lo observado

Como se mencionó anteriormente, la metodología propuesta en el proyecto de beca fue cualitativa, con un diseño descriptivo y una muestra incidental. Los participantes fueron sesenta niños de tres y cuatro años que concurren a jardines de infantes; doce padres y quince docentes.

Experiencias lúdicas

Para cumplir los objetivos específicos se propusieron actividades lúdicas y gráficas, que abordaron tanto los aspectos facilitadores del desarrollo como las posibilidades de aprendizaje y autonomía en un contexto confiable. En este sentido, una de las propuestas fue utilizar como herramienta el juego literario, en especial los cuentos tradicionales, a partir de los cuales, a través de relatos y títeres, el niño toma contacto con experiencias de ausencia y presencia, de encuentro y desencuentro, todas experiencias que el niño transita durante los primeros momentos de su infancia.

A continuación, se expondrá un ejemplo de una planificación realizada para un juego literario, al que se invitó a los padres a participar.

Actividad propuesta en sala de cuatro años:

- Lectura del cuento "La liebre y la tortuga".
 - Se solicita a los niños la reproducción del cuento por medio de la evocación y el relato (con ayuda de los padres), mostrándoles como guía sus dibujos.
 - Propuesta de realizar un juego de roles. Se provee una figura de la liebre y otra de la tortuga, ambas realizadas con materiales flexibles que se constituyen en elementos facilitadores para la interpretación de los personajes.
 - Propuesta de realizar gráficos de la liebre y la tortuga.
- El cuento seleccionado concluye con una enseñanza, que se denomina moraleja.

Análisis de las experiencias

El juego literario colabora en la construcción de la moral de los niños. En el nivel de desarrollo trabajado (niños de tres y cuatro años), pueden mencionarse ciertas novedades afectivas esenciales: el desarrollo de los sentimientos interindividuales, la expresión del tipo de apego y su relación con la socialización, la aparición de los sentimientos morales provenientes de las relaciones entre adultos y niños, las regulaciones afectivas, los elementos facilitadores del juego y sus efectos en los niños. Por esta razón, la participación de los padres en estas actividades ayudó a fortalecer los aspectos de la vida afectiva, del vínculo lúdico y de los procesos de aprendizaje característicos de este nivel de desarrollo. De esta forma, pudo observarse que los aspectos afectivos presentes en función del encuentro entre pares y con adultos en el contexto escolar quedan entramados en los procesos de adquisición de aprendizajes y, por ende, de inclusión social. Se destaca el valor de una actividad compartida en la cual los padres se involucran en la lectura, en la evocación, mientras que

los niños comparten esa experiencia: escuchar-leer-evocar-contar. Esta actividad favorece la posibilidad de contar y ser tomado en cuenta por lo que se dice y por cómo se dice. Todos procesos que colaboran con el aprendizaje de aspectos relacionados con el funcionamiento corporal y verbal, e implicados en la integración psique-soma. Se revela importante el pasaje de un posicionamiento de inhibición para hablar frente a otros -observado en los distintos espacios de trabajo con los padres-, hacia la experiencia de poder expresarse verbal y gestualmente. En ese sentido, las actividades lúdicas de los padres junto a sus hijos mejoraron su capacidad comunicativa. Fue posible advertir los procesos inhibitorios que impedían la manifestación de sus historias lúdicas y posteriormente la gratificación del encuentro con ellas al compartirlas con sus hijos. Se generaron posibilidades de reflexionar sobre dicha experiencia y sobre las dificultades verbales de sus hijos, y mejorar así la calidad de la empatía.

Descripción y análisis de los talleres de reflexión con padres y docentes

En los encuentros con los padres, se propició la capacidad de reflexión de los adultos, tanto en los ámbitos de crianza como en los escolares. Las temáticas se desarrollaron conforme a los requerimientos de la institución y a las inquietudes de los padres. Las estrategias de abordaje de estos temas intentaron generar efectos en los procesos de constitución de un apego seguro en el niño, mejorar la comunicación parental y facilitar el juego. La propuesta realizada a los padres se enmarcó en la posibilidad de recuperar sus experiencias infantiles, a fin de enriquecerlas y valorizarlas. Respecto del aprendizaje, se abordó el tema de la consideración del niño como un ser activo y la importancia de tomar en cuenta los tiempos de cada uno, sus procesos de producción y sus efectos en la vida escolar.

En los encuentros con las docentes, se trabajó sobre las observaciones realizadas durante la actividad escolar y sobre los relatos de las situaciones conflictivas, acompañadas con manifestaciones de angustia. Se pudo analizar y concluir que en ese espacio de nivel inicial era necesario trabajar en la modalidad de implicación. Se observó una tendencia que privilegiaba el vínculo maternante, con un estrecho apego físico, en edades donde los niños podían acceder a automaternarse, lo que entorpecía la función del espacio escolar. Los procesos previos se prolongaban, lo que hacía demorar una mayor autonomía. Se producía una perspectiva que planteaba el aprendizaje en un sentido unidireccional, la docente maternante evidenciaba dificultad es para evaluar los cambios subjetivos del niño. En este sentido, se propiciaban relaciones de dependencia en momentos en que los niños estaban en condiciones de cuidarse a sí mismos y generar aprendizajes de otro nivel de desarrollo. En los docentes, se observaron tendencias a privilegiar sus propias necesidades en perjuicio de la autonomía infantil, lo que da cuenta de las dificultades, en su función docente, de propiciar un apego de tipo seguro, al fomentar la dependencia de los niños.

Encuesta a docentes

Una de las preguntas que permitió profundizar aspectos teóricos de relevancia para el estudio fue la siguiente:

Pregunta 1: ¿Cómo considera que es, en general, el vínculo entre los niños y los docentes en el jardín de infantes?

Respuestas: “Es un vínculo de mucho afecto, amor y confianza del niño hacia el docente, y viceversa, un amor en ausencia de los padres”. “La acción maternante que cada niño necesita”. “Se construye progresivamente día a día”. “Un vínculo de empatía y calidez. Como todo vínculo, paulatinamente se van conociendo a través de la mirada y el contacto corporal, a fin de ir creando códigos compartidos. Aun sin palabras, tiene que haber entendimiento, los niños deben sentirse seguros y confiados en el primer ambiente diferente al de su hogar”. “Gracias a ese vínculo, es posible llevar adelante el proceso educativo día a día”. “A principio de año, al niño le cuesta separarse de su madre, pues implica un primer despegue de la familia y por la poca participación social que tiene”. “El vínculo va creciendo, es necesario detectar las necesidades del niño y su familia”.

Análisis de las respuestas

Del análisis de las respuestas obtenidas, se evaluó que las expresiones estaban relacionadas con los parámetros esperables a su función docente, que no coincidían con las observaciones sistematizadas del vínculo niño-docente. Sus respuestas pueden ser pensadas como una producción intelectual de las maestras: lo afectivo como promotor y facilitador del proceso educativo, la consideración del niño como un sujeto que produce confianza en el otro y en el ambiente, la relación empática involucrada en el desarrollo, la adquisición de autonomía, la espera, la socialización y la responsabilidad del docente. Al contrastar con estas respuestas y observar una variación entre lo verbal y lo conductual, durante la observación de las interacciones del trabajo en las salas se reconoció una tendencia a fomentar el acercamiento físico entre las docentes y los niños y a involucrarse de forma excesiva en los conflictos de las familias, sin discriminar con claridad su función docente. A su vez, se percibió una disposición a la competencia entre las docentes, de acuerdo al grado de confianza que los padres depositaban en cada una de ellas. Por ejemplo, diciendo, respecto de los padres, lo siguiente: “En mí confían más”. “Estoy más cerca de ellos”. “Me ven de otra forma”. Este posicionamiento parecía corresponder a un ejercicio de poder de unas docentes sobre otras.

Descripción de la encuesta a padres

Se confeccionó una encuesta de cinco preguntas que fueron implementadas durante los talleres a los padres.

Una de las preguntas que permitió profundizar aspectos teóricos de relevancia para el estudio fue la siguiente:

Pregunta 5: ¿En relación con la educación de sus hijos, hay aspectos que considera necesario cambiar? ¿Cuáles?

Las respuestas se vincularon a las dificultades para establecer límites y a su aceptación por parte de los hijos. Otro aspecto mencionado fue la ausencia de interacción lúdi-

ca. Una madre comentó: “Cuando hubo problemas fui al psicólogo. Después empecé a jugar con ellos, antes no lo hacía. El psicólogo me dijo que podía jugar, que les prestara atención, para que no se sientan tan solos”. En relación con la ausencia de juego en un niño con dificultades madurativas, una madre dijo: “No sabía si iba a tener miedo si le proponía jugar, pero luego él me lo propuso y comenzamos a jugar”. “Tengo que cambiar para mantener los límites que les pongo”. “Mi hijo quiere ser el único y quiere todo para él”. “Mi hija no tiene imaginación, no quiere jugar, solo mirar la televisión”. En el ejercicio de las funciones parentales, manifestaban dudas sobre la crianza y la tendencia a establecer y propiciar vínculos dependientes, aspectos que pueden relacionarse con tipos de apego inseguro.

Conclusiones

La propuesta de un encuentro entre padres y niños para realizar actividades lúdicas dentro del ámbito escolar y la organización de talleres de reflexión con los adultos aportaron aspectos esenciales en la constitución de la subjetividad cuando se trabaja con niños en un contexto escolar.

Como conclusión del trabajo realizado, se plantea que la creación de un espacio de reflexión con los padres y los docentes enriqueció las referencias desde las cuales poder pensar sus diversas funciones. A su vez, posibilitó interrogar y problematizar las perspectivas para reflexionar sobre los niños. En este sentido, se promovió la consideración del niño como un sujeto productor y creativo durante el juego y el aprendizaje, en contraposición a la idea de un niño pasivo frente a un adulto que provee cuidados, sostén y significados en forma continua.

En este sentido, cobró relevancia el haber propiciado una mayor independencia de los vínculos parentales y docentes, a través de reflexiones que permitieron cuestionar modalidades que no visualizan al niño con sus potencialidades. Se comprobó la necesidad de estimular la capacidad del niño para estar solo como facilitador del aprendizaje. Si estas condiciones no se presentaban, aumentaba la dependencia infantil.

Como resultado de las propuestas realizadas, se destacó la necesidad de plantear experiencias que colaboraran con la inclusión escolar y la socialización, cuyo propósito tiene que ver con mejorar la calidad de las relaciones entre pares y adultos, aspectos que promoverán aprendizajes inmediatos y futuros.

Se facilitó la capacidad de reflexión de los adultos tanto en los ámbitos de crianza como en los escolares. Se generaron efectos en la constitución del apego seguro del niño, con respeto de los tiempos de cada uno en el proceso de aprendizaje. Se advirtió que los niños necesitaban establecer un vínculo de proximidad excesivo con los adultos, propiciado por relaciones de tendencia dependiente. Se observó la necesidad de aportar herramientas que activen la expresión verbal y los ayude a aceptar la finalización de las actividades lúdicas y a colaborar con la adquisición de su autonomía; en pocas palabras, con la configuración de un apego seguro.

Se constató la necesidad de recrear y adaptar los modos

de funcionamiento de la organización institucional, de los docentes, de las características de crianza parentales y de los procesos de aprendizaje. Se planteó como esencial el trabajo con el equipo docente respecto a favorecer vínculos de mayor autonomía; es decir, vínculos de mayor lazo exogámico.

Finalmente, se concluye que en la relación con los niños debe privilegiarse la creatividad, estimulando su desarrollo y teniendo en cuenta sus estilos de apego y sus potencialidades para adecuarlo, así como también, las pautas de crianza de los padres, la concepción del proceso de aprendizaje de los maestros y del grupo social en el que se encuentra inmerso.

BIBLIOGRAFÍA

- Ballou, K. J. (2001). "The effects of a drama intervention on communications skills and learning of at risk sixth grade students", en *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*.
- Bosoer, E.; Paolicchi, G.; Colombres, R. (2014). "Aportes para el estudio del juego y del apego en un contexto social vulnerable." En *XXI Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*. ISSN: 1667-6750. Facultad de Psicología, UBA.
- Bowlby, J. (1973). *La separación afectiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Bowlby, J. (1980). *La pérdida afectiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Bowlby, J. (1989). *Una base segura*. Buenos Aires: Paidós.
- Calzetta, J. (2004). *Relaciones afectivas y aprendizaje escolar. Departamento de Publicaciones*, Facultad de Psicología, UBA.
- Calzetta, J.; Cerdá, M.R. y Paolicchi, G. (2005). *La Juegoteca. Niñez en riesgo y prevención*. Buenos Aires: Lumen.
- Cosacov, N.; Di Virgilio, M.M. y Gil, A. (2011). *Barrios al sur: Villa Lugano, Villa Riachuelo, Mataderos, Parque Patricios y Villa Soldati a través del tiempo*. Buenos Aires, Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Elichiry, N.E. (2010). *Aprendizaje y contexto: contribuciones para un debate*. Buenos Aires: Manantial.
- Huerta, C. C.; Rodríguez, C. M.; Fischnaller, C.; Rodríguez, F. M.; Zapata, C. M.; Basteiro, J.; Schweitzer, P. (2013). "Diagnóstico socio-habitacional de la Ciudad de Buenos Aires", en *Informe preliminar de la Comisión de Vivienda del Consejo Económico y Social*. Buenos Aires. Extraído en: http://arq.clarin.com/urbano/Informe-Vivienda-CABA-Consejo-Economico_CLAFIL20140507_0005.pdf.
- Freud, S. (1908). "El creador literario y el fantaseo". En *Obras Completas*. Tomo IX, Buenos Aires: Amorrortu. (pp. 124-135).
- Freud, S. (1920). "Más allá del principio de placer". En *Obras Completas*. Tomo XVIII, Buenos Aires: Amorrortu (pp. 1- 62).
- Gutton, P. (1983). *El bebé del psicoanalista*. París: Amorrortu.
- Newson, E. y Newson, J. (1979). *Juguetes y objetos para jugar*. Barcelona: CEAC.
- Marrone, M. (2001). *La Teoría del Apego. Un Enfoque Actual*. Madrid: Psimática.
- Paolicchi, G. y Cerdá, M. R. (2002). *Desarrollo Humano y Familia*. Departamento de Publicaciones, Facultad de Psicología, UBA.
- Paolicchi, G. y Cerdá, M. R. (2004). "Juegoteca: efectos en el vínculo lúdico madre- hijo". En *Memorias XI Jornadas de Investigación*. ISSN: 1667-6750. Facultad de Psicología, UBA, pp.264-266.
- Paolicchi, G.; Botana, H.; Colombres, R.; Pennella, M.; Gechuvind, H. y Maffezzolli, M. (2006). "Estrategias y dispositivos de intervención en contextos de riesgo social. Sus efectos. En las relaciones paterno-filiales", en *Memorias de las XIII Jornadas de Investigación. Segundo Encuentro de Investigadores del Mercosur*. ISSN: 1667-6750, Tomo III. Facultad de Psicología, UBA, pp.247-249.
- Paolicchi, G.; Colombres, R.; Gonzalez, J.; Maffezzolli, M. y Pennella, M. (2007). "Un estudio del vínculo madre-bebé, alcances y abordajes posibles". En *Memorias de las XIV Jornadas de Investigación*. ISSN: 1667-6750. Facultad de Psicología, UBA.
- Paolicchi, G.; Colombres, R.; Pennella, M.; Maffezzolli, M.; Gonzalez J. y Botana, H. (2007). "La actividad lúdica en la constitución subjetiva de niños en riesgo". En *XIV Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*. ISSN: 1667-6750. Facultad de Psicología, UBA.

- Paolicchi, G.; Gonzalez, J.; Pennella, M.; Colombres, R.; Botana, H. y Maffezzoli, M. (2008). "El dispositivo de supervisión ofrecido a coordinadores de una juegoteca barrial. Reflexiones sobre Intervenciones posibles". En *Revista del Instituto de Investigaciones. Investigaciones en Psicología*. Número: 1/2008.
- Paolicchi, G.; Colombres, R.; Pennella, M.; Maffezzoli, M.; Botana, H.; Cortona, P. Y Olleta, V. (2009). "Límites y legalidad: su importancia en la construcción de una sociedad saludable". En *El padecimiento mental. Entre la salud y la Enfermedad. Congreso Argentino de Salud Mental. Asociación Argentina de Profesionales de Salud Mental*. ISBN:978-987-23478-2-6.
- Taborda, A.; Galende, B. (2009) La primera puerta lejos de casa. Vicisitudes de la Educación Inicial. En *Configuraciones actuales de la psicología educacional*. Cap 9. San Luis: Nueva Editorial Universitaria. (pp. 97-128).
- Winnicott, D. (1965). *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*. Buenos Aires: Paidós.
- Winnicott, D. (1969). *Realidad y juego*. Buenos Aires: Gedisa.
- Winnicott, D. (1980). *El niño y el mundo externo*. Buenos Aires: Hormé.
- Zimmerman, M.; Gerstenhaber, C. (2004). Acerca del enseñar y del aprender. Una aproximación a las concepciones docentes en el nivel inicial. En *Aprendizaje de niños y maestros*. Buenos Aires: Manantial.

Fecha de recepción: 18/05/15

Fecha de aceptación: 21/08/15