

Autónomo, pero no abandonado a su suerte. El apoyo de la actividad autónoma en la escuela infantil 0-3



Andrea Szőke, HUNGRÍA

RESUMEN

La Escuela Infantil Emmi Pikler de Budapest pone en práctica el principio pikleriano del valor de la actividad autónoma del niño, al no intervenir directamente ni en su movimiento ni en su juego. Pero resulta ser una tarea muy compleja para el adulto. Por una parte, debe garantizar la seguridad emocional, que según otro principio pikleriano se origina en los cuidados. Por otra parte, debe asegurar un entorno óptimo cumpliendo algunos requisitos materiales, como que el espacio esté bien equipado y bien dotado de material, objetos y juguetes adecuados, suficientes y en buen uso. Además debe velar para que el niño pueda jugar durante un tiempo suficiente. También se preocupa de acompañar y apoyar permanentemente al niño, con su atenta, empática y aseguradora presencia. A continuación se profundiza en todas estas cuestiones.

PALABRAS CLAVES: actividad autónoma, movimiento, juego libre, cuidados, equipamiento, espacio, tiempo, objetos, acompañamiento.

ABSTRACT

Emmi Pikler Infant School in Budapest puts into practice the piklerian principle of the value of child's autonomy, as it does not intervene in babies' movement or play. However, it proves to be a very complex task for the adult. On the one hand, she must ensure the emotional security, which according to other Piklerian principle, it originates during

the care-moments. On the other hand, she must ensure an optimal environment, fulfilling some material requirements, such as the space being well-equipped and well-endowed with appropriate, enough and in good conditions material, objects and toys. Besides, she must ensure that children can play during enough time. She also must concern for accompanying, supporting children permanently, with her concerned, empathetic, and assurer presence. All these issues are farther developed below.

KEYWORDS: Autonomous Activity, Movement, Free Play, Caring, Equipment, Space, Time, Objects, Companionship.

LA ACTIVIDAD AUTÓNOMA EN LOS NIÑOS PEQUEÑOS

En la Escuela Infantil Emmi Pikler de Budapest consideramos apoyar la actividad autónoma de los niños como una de nuestras tareas más importantes. Para lograrlo trabajamos y pensamos mucho juntas.

Uno de los principios básicos de la aproximación pikleriana es el valor de la actividad autónoma. En la práctica esto significa que el adulto deja tiempo y espacio al niño, no interviene de manera directa en sus movimientos y juegos, deja que éste desarrolle su actividad autónoma libremente, siguiendo su propia imaginación.

Emmi Pikler reconoció la fundamental importancia de la actividad autónoma para el desarrollo armonioso de la personalidad. Si el adulto es capaz de resistir la tentación de sugerir, de intervenir en los

movimientos y el juego del niño, por ejemplo, sentándole, poniéndole de pie o mostrándole cómo se puede edificar una torre de cubos, entonces los niños experimentan, ejercitan y resuelven problemas con gran concentración. Además de ofrecer seguridad emocional, el adulto tiene otro que hacer. No inicia la actividad de juego, no lo pone en marcha, ni siquiera anima al niño a jugar, pero asegura un entorno óptimo, ciertos requisitos materiales y constantemente acompaña, apoya al niño en su actividad.

El acompañamiento de la actividad autónoma es una tarea compleja. Si el adulto comprende cómo tiene que estar presente y apoyar a los niños en su juego, estos sentirán a la vez su atención y la libertad que ella les da. La pedagogía Pikler ayuda a la cuidadora a aprender a observar y a ver que el niño pequeño mientras experimenta con juegos, con sus propios movimientos, vive el placer, el sentimiento de lo hago yo, soy capaz, que es una importante experiencia para él. Si la cuidadora espera e inmediatamente no va en socorro del niño que quizá no haya logrado solucionar alguna cosa, entonces sabrá, tendrá la experiencia de que los niños acostumbrados al juego libre no pierden el ánimo en semejantes situaciones. Puede que sigan intentándolo, que busquen nuevas soluciones o que vuelvan a una actividad que ya eran antes capaces de realizar bien o más fácilmente. Estas dificultades fortalecen la seguridad interna y el sentimiento de competencia del niño pequeño a través de quienes conocen otra calidad del aprendizaje. Todo ello contribuye también a la mayor seguridad interna de la educadora.

Mucha gente piensa que hay que ayudar al bebé y al niño pequeño llamando su atención sobre los juguetes. Esto es una verdadera pena pues así usurpamos al niño la iniciativa, la experimentación y el que resuel-

va la situación él mismo. Muchas veces lo que guía al niño en su actividad con los objetos no es lograr una meta, sino el placer de la actividad en sí, la vivencia de su propia competencia. Tenemos que dar espacio al interés que viene de ellos y así serán capaces de aprovecharlo. Esta aproximación muchas veces da pie a equívocos, mucha gente piensa que así los niños quedan abandonados a su suerte.

En las fotos abajo vemos a un niño de dos años y medio, solo. Sin embargo, no parece estar abandonado. Nos lo muestran su atención, su mirada, sus movimientos. Juega de manera pacífica, tranquila y concentrada, con objetos domésticos, muy sencillos. Pero esto no se da por generación espontánea, la cuidadora tiene innumerables tareas al respecto que requieren gran atención por su parte.

Creo que lo más importante es que la cuidadora esté presente, de modo que los niños siempre sientan su interesada, empática y aseguradora presencia, tanto cuando está cerca como cuando está más lejos, ocupada con otro niño. Ya tienen la experiencia de que aún cuando no la vean, sigue estando presente, pueden contar con ella. Pero, ¿cómo es capaz la cuidadora de estar presente de este modo? No es fácil. Depende de muchos factores, cómo son: la atmósfera del grupo, en qué medida conoce a los niños, si el espacio donde juegan está despejado y cómo está presente la cuidadora, con su atención sutil, su interés, dispuesta a ayudar.

Para que puedan jugar tranquilamente, los niños necesitan suficiente espacio y un entorno seguro. La actividad de los niños cambia constantemente: ahora manipulan, ahora realizan actividades de gran movimiento y esto es característico de cero a tres años. Procuramos que el espacio de juego tenga una distribución apropiada aunque sea pequeño. Por ejemplo,





ciertos muebles, como el pupitre, los metemos dentro de la sala solo cuando nos preparamos para comer. En la distribución de los juguetes también procuramos dejar espacios libres donde los niños puedan ejercer su necesidad de moverse.

La seguridad del entorno debe ser tal que minimice la necesidad de prohibiciones por parte del adulto. Donde se juntan muchos niños pequeños, el riesgo de accidente es mayor. Para evitarlo, cambiamos el entorno, si es preciso. Por ejemplo, si vemos que un niño está muy inestable en la escalera, > 1 que no está atento a sus propios movimientos, el aparato es peligroso para él, entonces lo quitamos de la sala. En vez de éste podemos poner otro aparato que los niños ya conozcan bien. Nos esmeramos en diseñar el espacio de juego. Para los más pequeños que todavía se desplazan reptando o a gatas, separamos con vallas una zona de tamaño apropiado. Esta zona cercada les ayuda a sentirse seguros y les protege de los movimientos repentinos de los mayores. Al mismo tiempo, también ayuda a que los mayores puedan jugar y moverse tranquilamente, sin impedimentos, sin tener que ir evitando a los pequeños. Si les tenemos que recordar constantemente que, por ejemplo, tengan cuidado con los más pequeños, interrumpiremos su juego y esto tampoco mejorará la relación niño-adulto.

Para que los niños puedan centrarse en su juego, también necesitan tiempo suficiente. En esto ayuda un buen orden del día. Una organización del día a día que se adapta a las necesidades de los niños, el tiempo y el orden de los acontecimientos y su regular repetición facilitan la vida en la escuela y la adaptación a ella. Cuando la transición entre las distintas situaciones es fluida, como por ejemplo la comida, el cambio de pañal o lavarse las manos, no hay necesidad de interrumpir innecesariamente el tiempo de juego y los niños no tendrán que esperar inactivos. Procuramos organizar y transmitir el orden del día de manera que

sea claro para los niños. Saben después de quién les toca en el turno de la comida y así podrán prepararse. Y hasta que la cuidadora que está dando de comer no les avise, pueden jugar en paz y tranquilidad. Los niños que frecuentan la escuela infantil se sentirán cada vez más seguros, porque saben cuándo y qué pueden esperar.

Las imágenes del juego de Fülöp fueron tomadas durante el tiempo de la comida. Al otro lado de la valla –en la foto no se ve– su cuidadora está dando de comer a otro niño. Esto no molesta a Fülöp en absoluto. Conoce bien el orden del día, sabe cuándo es su turno y hasta entonces pasa su tiempo activo. En su rostro expresa que se ha abstraído completamente del mundo externo; coloca los botes tambaleantes sobre la valla del comedor ensimismado y con gran concentración.

JUGUETES Y OBJETOS DE JUEGO

La cuidadora también tiene múltiples tareas en torno a los objetos de juego. Con los lactantes procuramos que los juguetes estén homogéneamente distribuidos a una distancia accesible. A los mayores ya les ofrecemos los juguetes agrupándolos, en baldes, cestos o estantes bajos, procurando que haya espacio disponible para los grandes movimientos. Un espacio de juego bien dispuesto espera a los niños al llegar por la mañana, a la vuelta de jugar en el jardín o al volver a la sala después de la siesta. La cuidadora pone orden en la sala varias veces al día, cuando ve los juguetes dispersos por el suelo, dando pie a nuevos juegos. Procuramos que haya constancia en el orden y en la disposición de los juguetes. Así los niños saben dónde los van a encontrar.

También es tarea de la cuidadora velar por la cantidad de juguetes preparada, ya que si hay suficientes juguetes y una cantidad adecuada de cada tipo, podemos prevenir muchos conflictos. Hay ciertos juguetes de los que no podemos tener en la sala tantos como niños, por ejemplo, carretillas o cochecitos de bebé. Procuramos tenerlos en número suficiente para que la cuidadora pueda ofrecer un objeto similar en caso de conflicto.

Procuramos ofrecer juguetes de materiales diversos, aptos para el nivel de desarrollo e interés actual de los niños. Por juguetes mucha gente entiende en exclusiva los objetos hechos expresamente para niños que generalmente se venden en jugueterías. Sin embargo, en sentido más amplio, todo objeto que damos al niño para jugar puede ser un juguete, por ejemplo

vasos, boles, cestas, cucharas de madera, o los botes con los que juega Fülöp. El objetivo del juguete no es despertar el interés del niño; el niño ya se interesa por sí mismo. Un buen juguete es abierto, se puede usar de muchas maneras, permite muchas actividades, da opción a la creatividad, a la invención. Para cualquier edad queelijamos, nunca decidamos mirando qué tiene el juguete, sino observemos cuántas actividades puede hacer el niño con él. Vemos importante tener un gran número de juguetes de materiales naturales, por ejemplo madera, junco, y también tenemos cuencos de metal, objetos de tela o hilo, pero también hay juguetes de plástico en las salas.

Damos gran importancia a la observación minuciosa del juego de los niños porque nos ayuda a saber el siguiente peldaño del desarrollo de cada niño y también a ver qué le interesa, qué le preocupa, y así, a preparar juguetes apropiados para él. Por ejemplo, al volver de las vacaciones de verano los niños eligen los bolsos y las prendas de vestir para jugar, con la ayuda de estos objetos recuerdan el viaje familiar y las vacaciones.

La tarea y la responsabilidad del adulto son particularmente importantes en la escuela, ya que en ella el niño podrá jugar exclusivamente con lo que éste le haya preparado, a diferencia de la familia donde también tiene acceso a otros objetos.

Son poco conocidas las actividades de encajar, poner de pie y hacer configuraciones. Para éstas se necesita preparar objetos huecos que sean idénticos y objetos cuyo centro de gravedad esté en su base, como puede ser por ejemplo un bote; un objeto de uso común. Estas actividades solo aparecerán en el juego del niño si encuentra en su entorno los objetos apropiados.

¡Y qué juego tan magnífico permiten estos botes a Fülöp! En las fotos le vemos edificando con los frascos un garaje para los cochecitos. Se propone una tarea difícil: parar sobre una tablilla estrecha botes que se tambalean. Esta es la gran ventaja del juego libre, proponerse una tarea a sí mismo, a partir del propio interés, del propio desarrollo cognitivo. ¡Cuánta experiencia gana de este modo!

APOYAR LA AUTONOMÍA

Además de garantizar los requisitos para un juego tranquilo y concentrado es importante que la cuidadora responda directamente al juego del niño. Esto significa fundamentalmente apoyar la actividad de juego. Este apoyo puede tener varias formas:

- Percibe, responde con su mirada o palabras, refleja el trabajo del niño, como lo hizo la cuidadora de Fülöp. “Mira cuántos botes has puesto sobre la vala”. En vez de una aprobación vacía: “qué hábil eres”, ¡cuánto más expresa la cuidadora si define precisamente lo que el niño ha logrado hacer, resolver!

- En la foto, en segundo plano, Mari, la otra cuidadora, coloca más frascos para jugar porque ve lo mucho que este juego interesa a Fülöp. Con ello no solamente apoya su juego, sino que también ayuda a mantener una atmósfera tranquila, porque sabe que muchas veces a los niños les entran ganas de jugar a lo mismo que sus compañeros. La cuidadora también ayuda a los niños inactivos ordenando los juguetes de manera apetecible, despertando así sus ganas de jugar.

- Podemos ayudar a la convivencia de los niños con normas claras e inequívocas. Es una tarea difícil asegurar una atmósfera tranquila, serena y equilibrada todo el día. Hay dificultades, hay conflictos. Pero si la cuidadora está cerca, si sabe cómo y cuando intervenir, por ejemplo, ordena los juguetes, ofrece otros nuevos, o si lo ve necesario, recuerda las normas a los niños o muestra a alguno una salida posible de una situación difícil, entonces la inquietud será solo transitoria. Naturalmente no podemos prevenir todos los conflictos.

Fülöp se desespera cuando Samu, uno de sus compañeros, quita uno de los frascos de la fila. Mari le recuerda la norma bien conocida: “Fülöp está jugando con ese frasco, mira, allí en el suelo encontrarás más frascos”. La manera en la que Mari se propuso lograr que Samu devolviera el bote no fue una instrucción ni una prohibición. Si hay muchas prohibiciones los niños lo viven como impedimentos y después de un tiempo, ni las oyen. Mari en cambio confiaba en Samu, sabía que Samu conocía bien la norma según la cual no puede quitarle al compañero el objeto con el que está jugando. Esta forma de expectativa indirecta supone que la intención del niño es la misma que la que el adulto espera de él.

El niño en grupo no siempre puede hacer lo que quiere. No puede quitarle el juguete a su compañero, tiene que esperar hasta que éste deje de jugar con el objeto. Tiene que renunciar, pero a cambio, tiene un sinnúmero de oportunidades de juego desenvuelto y placentero, y con el tiempo verá las normas y las reglas como parte natural de la vida. Estas normas son simples y fácilmente comprensibles. La cuidadora siempre las utiliza en la situación pertinente y con un propósito, de manera que los niños las aceptan y las hacen suyas con mayor facilidad.

Queremos lograr que los niños encuentren soluciones pacíficas a sus conflictos. Tienen que aprender a tener en cuenta al otro, comprender sus motivos y al mismo tiempo defenderse, sea con palabras, sea buscando otro sitio para jugar. Así aprenden a defender sus propios intereses.

Para que el niño juegue con tranquilidad, necesita sentirse seguro en la escuela. Su base es la seguridad emocional que le proporciona la relación que le une a su cuidadora. Un elemento importante de su sentimiento de seguridad es saber que siempre puede contar con ella. El niño señala que está en un apuro y la cuidadora, aunque esté más lejos, le señala que se ha dado cuenta de ello. Por lo tanto, el juego autónomo no significa abandono, sino que el adulto no interviene innecesariamente, no intenta dirigir, activar el juego.

Pero entonces ¿la cuidadora nunca puede jugar con el niño?

Jugar juntos es un placer que ahonda el sentimiento de pertenecer. Si se confía en los niños, inventan un sinfín de variaciones de sus juegos; sus ideas son inagotables. Muchas veces juegan de otra forma a la que esperan los adultos. Lo importante es que los adultos se abstengan de otorgarse a sí mismos el papel principal en el juego, porque así *“le quitamos aquello que es lo máspreciado y delicioso en todo juego: la iniciativa autónoma propia”* (Pikler, 1976, p.59) > 2 Si el adulto es el protagonista y sale del juego, éste se deshace. Además, jugar juntos generalmente significa estar con solo alguno de los niños, lo que pone en peligro las relaciones sociales; genera rivalidad entre los niños si se alaba al que llega a las expectativas del adulto. Pensamos que no es bueno jugar en lugar del niño, convertirse en el protagonista, puesto que si el adulto deja de jugar causará decepción. No tiene un buen efecto en el desarrollo del niño; no ayudamos a su desarrollo si jugamos en su lugar. No promovemos con ello el desarrollo de su personalidad, de su autonomía. Esperemos hasta que el niño inicie el juego con nosotros. Porque del modo en que juega con sus manos y con los objetos a su alrededor *“del mismo modo jugaría todo niño con las personas a su alrededor – tarde o temprano – si los adultos le comprendieran, si no rechazaran su acercamiento. Pero el niño nunca empieza con juegos hechos que ya conocemos, sino siempre inventa juegos apropiados a su interés y nivel de desarrollo cognitivo actuales.”* (Pikler, 1976, p.57) > 3 Por ejemplo, inicia un juego de cucú, ofrece un café o nos advierte que no pisemos la alfombra porque ahora es un barco. Y el adulto, si le toma en serio, le

mostrará que le comprende y apoya su juego.

Aparte de garantizar los requisitos de juego, su ayuda y apoyo directos, no es fácil para la cuidadora estar entre los niños sin tener una relación directa con ellos; es decir, sin estar cuidando o dando de comer, por ejemplo. Muchas de ellas sienten que no están haciendo nada, mientras que, en realidad, están haciendo mucho. La experiencia es que si atiende a diez o doce niños, no sucede que esté sin hacer nada en ningún momento. Su presencia es tan natural como la de una madre en casa. Limpia la nariz, endereza un gorro, dispone la comida, reúne las hojas secas con el rastrillo, ordena los juguetes en la sala, etc., y mientras tanto, está atenta a los niños, vela por ellos. La presencia activamente atenta de la cuidadora ayuda al niño a independizarse, y al mismo tiempo, a sentir que ella está disponible.

Por lo tanto, la relación entre el niño y la cuidadora no se construye principalmente durante el juego, sino durante los momentos de cuidado. En la aproximación pikleriana uno de los ámbitos más importantes de la relación entre el adulto y el niño son los cuidados. Es ese tiempo cuando están juntos; cuando pueden estar juntos. Como aprendimos de Anna Tardos, *“los cuidados han de ser un verdadero encuentro entre la cuidadora y el niño”*. Este encuentro se da varias veces al día, ya que la cuidadora cambia el pañal tres o incluso más veces durante el día. Esto significa que con cada niño está entre diez y quince minutos a solas, tres veces al día, cuando le atiende solo a él: atiende a sus señales, responde, le reconoce como a un igual y le trata de este modo, deja que viva su competencia y le anima en sus iniciativas, incluso cuando inicia un juego o bromea, por ejemplo, poniéndose el gorro sobre su mano en vez de su cabeza o, escondiéndose detrás de su ropa, iniciando un juego de cucú. Si durante los cuidados el niño experimenta seguridad emocional, después aprovechará la oportunidad de juego libre o actividad autónoma y volverá al mundo exterior con interés. Así no echará en falta al adulto en su tiempo de juego. Estos tiempos gozosos con el adulto le ayudarán a sentirse bien a continuación, a estar equilibrado sin el adulto.

Y para acabar volvamos al juego de Fülöp. Probablemente ya ha aprendido por experiencia que los botes se pueden caer, pues ha sido muy cauteloso al poner éste último sobre la valla. Ha dejado su mano cerca cuando ha querido cerrar el tapón abierto. Ha acercado su mano lenta y cuidadosamente, y entonces el bote de al lado se ha caído. Fülöp no se ha desesperado, lo ha vuelto a coger una vez más. Se ha alegrado

de lograr colocarlo encima de nuevo; sin apartar sus ojos, observa su obra con excitación. Mari, su cuidadora, ha estado cerca de él, arreglando la sala, pero a Fülöp ni se le ocurrió pedirle ayuda. Finalmente no logró realizar la tarea que se había propuesto de cerrar el tapón de uno de los botes. Pero por ello no se amargó, ni se desesperó.

La gran ventaja del juego libre no solo es que el niño se propone una tarea él mismo, sino que descubre si se ha propuesto una tarea demasiado difícil. Entonces puede dar un paso atrás o puede modificarla. El acto de volver a colocar el bote en su lugar también le causó placer a Fülöp.

En la escuela, la cuidadora desempeña un papel importante para que los niños tengan tiempo suficiente para jugar y moverse y lo hagan en una atmósfera apacible. Es su oficio que los niños gocen de la belleza del juego el mayor número de veces posible.

La tarea de la cuidadora en el juego del niño no es animarle, no es enseñarle a jugar, sino asegurar las condiciones necesarias y apoyar con su atención las iniciativas del niño, tanto cuando están juntos, como cuando el niño juega solo.



NOTAS

- > 1 Aparato Pikler para la motricidad gruesa diseñada expresamente para las edades de escuela infantil.
- > 2 Pikler, E. (1976). *Mit tud már a baba?*, p. 59. Budapest: Medicina Könyvkiadó.
- > 3 Pikler, E. (1976). *Mit tud már a baba?*, p. 57. Budapest: Medicina Könyvkiadó.

Artículo terminado el 10 de Febrero de 2016

Fechas: Recepción 28.02.2016 | Aceptación 10.09.2016

Szóke, A. (2016). *Autónomo, pero no abandonado a su suerte. El apoyo de la actividad autónoma en la escuela infantil 0-3*. RELAdEI (Revista Latinoamericana de Educación Infantil), 5 (3) Monográfico Pikler-Lóczy, 41-46. Disponible en www.reladei.net



Andrea Szóke

Escuela Infantil Pikler-Lóczy, Grupos de padres y niños Pikler, Hungría
andiszoke67@gmail.com

Empezó a trabajar en 1985 como cuidadora y después como cuidadora principal de grupo en el Instituto Pikler. Es diplomada en Educación Infantil. Tras el periodo de permiso maternal se reincorporó a la casa cuna como pedagoga de uno de los grupos y llevaba a los niños a pasear. Desde el principio de los Grupos de Padres y Niños Pikler lleva grupos como pedagoga. Ha participado en la creación de la Escuela Infantil Pikler en donde ha trabajado en primer lugar como pedagoga. Actualmente es la directora. Colabora en la formación de profesionales de la primera infancia de la Casa Pikler y especialmente en la formación en lengua alemana.