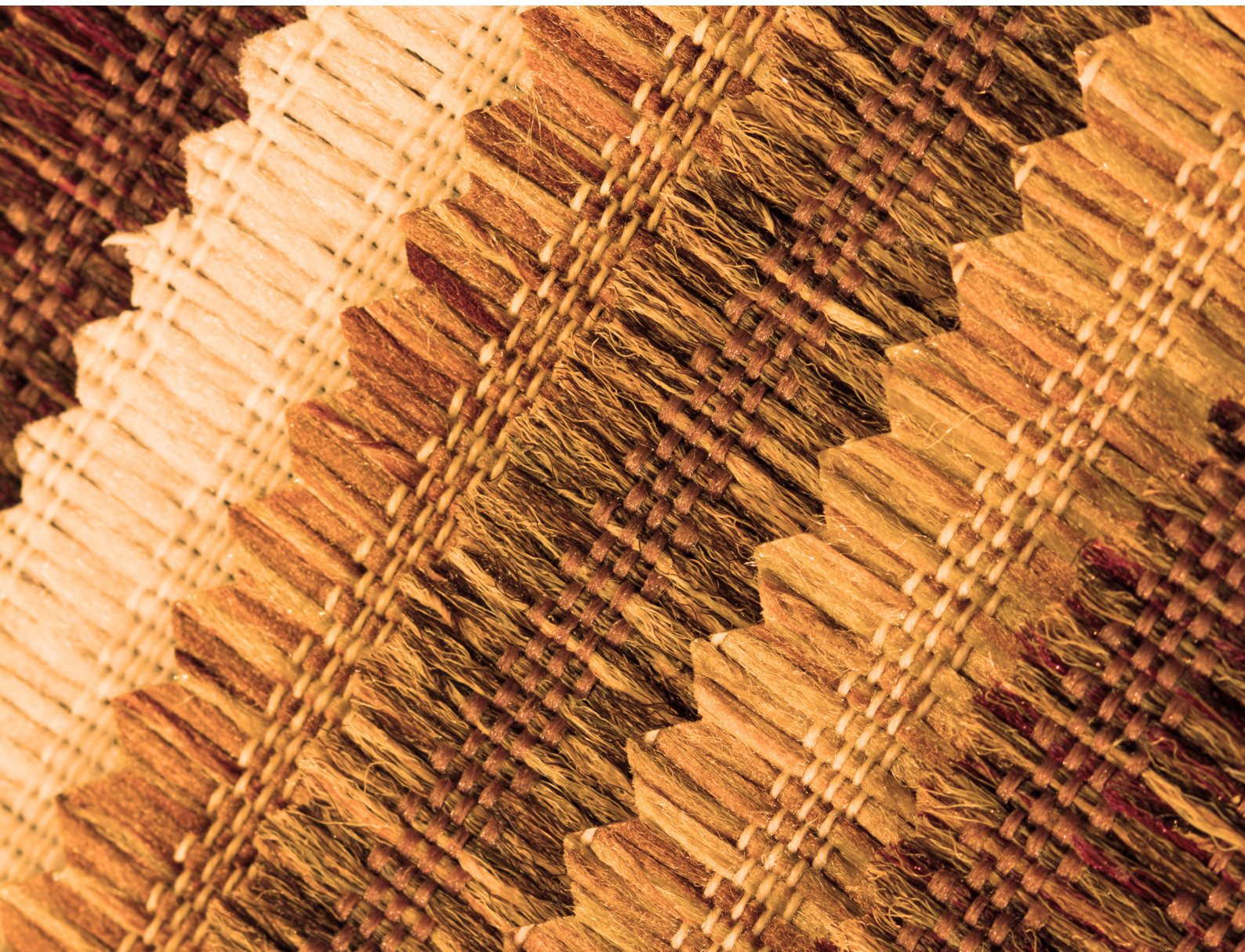


DIÁLOGOS PIKLERIANOS

PUBLICACION SEMESTRAL DE LA RED PIKLER NUESTRA AMÉRICA
PUBLICAÇÃO SEMESTRAL DA REDE PIKLER NUESTRA AMÉRICA

VOLUMEN 4 / VOLUME 4
2° SEMESTRE 2023



AUTORAS KATHARINA BECKER | MARÍA
CAROLINA BERRA | ALEJANDRA DE RENZIS
PEÑA | BERNADETTE MOUSSY | LEILA OLIVERA
COSTA | IRENE PINASCO | MARÍA LUZ YÁÑEZ



DIÁLOGOS PIKLERIANOS

PUBLICACION SEMESTRAL DE LA RED PIKLER NUESTRA AMÉRICA
PUBLICAÇÃO SEMESTRAL DA REDE PIKLER NUESTRA AMÉRICA

Revista "Diálogos Piklerianos" Volumen 4 / Volume 4 (Noviembre de 2023 / Novembro de 2023)

Red Pikler Nuestra América

www.piklerna.org

Editora Responsable / Editora Responsável:

Irene Pinasco

Comisión de Publicaciones / Comissão de Publicações:

Myrtha Chokler, Irene Pinasco (coordinadora), Celeste Rosas, Gabriela Rosel, Guadalupe Arnau, Silvana Deangelis, Gabriela Rosel, Magali Bruzzone, Eliana Chalmers Sista.

Colaboraron en la selección y lectura de artículos para este número:

Colaboraram na seleção e leitura dos artigos para este número:

Irene Pinasco, Celeste Rosas, Gabriela Rosel, Guadalupe Arnau, Sylvia Nabinger, Eliana Chalmers Sista, Magali Bruzzone, María Teresa V. de Carvalho, Aline Pereira Diniz, Silvia Neli Falcão Barbosa.

Myrtha Chokler y Silvana Deangelis (traducción)

Diálogos Piklerianos

Red Pikler Nuestra América – Volume 4
(2023) – São Paulo, Brasil, 2021-

Semestral
ISSN (em andamento)

1. Educación/Educação. 2. Cuidado.
3. Niños y niñas/Crianças.
4. Infancias/Infâncias

Responsabilidad editorial y publicación:

Responsabilidade editorial e publicação:



Av. Itaboraí, 321 – 82 B
São Paulo, Brasil – CEP 04135-000
Tel.: +55 11 964218587
redpiklernuestramerica@gmail.com
www.piklerna.org

Información sobre asociaciones:

Informação sobre associações:
redpiklernuestramerica@gmail.com

Para publicación de artículos acceda a:

Para publicação de artigos, acesse:
www.piklerna.org

Esta obra está licenciada bajo la **Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional**. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/> o envíe una carta a Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

Este trabalho está licenciado sob a **Licença Atribuição-NoComercial 4.0 Internacional Creative Commons**. Para visualizar uma cópia desta licença, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/> ou mande uma carta para Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

Diseño y maquetación de esta publicación por / Desenho e diagramação desta publicação da **FREIRE**. <https://freire.uy>

Índice

Editorial	4
<i>Irene Teresa Pinasco</i>	
Dialogando con María Vásquez – Fundación AMI Ecuador	6
<i>Irene Teresa Pinasco</i>	
Acompañamiento a madres y padres en los talleres de la Casa Emmi Pikler	10
<i>Katharina Becker</i>	
El desafío de una pandemia. Sobre el cuidado profundo y consciente de niños judicializados durante la emergencia sanitaria de 2020	15
<i>Alejandra De Renzis Peña, María Carolina Berra</i>	
De los Educadores Humanistas a Emmi Pikler, o Un camino entre los pedagogos humanistas y Emmi Pikler	19
<i>Bernadette Moussy</i>	
Palavras e Paisagens, um ensaio sobre comunicação materna e a comunicação do educador com o bebê	23
<i>Leila Oliveira Costa</i>	
De la dependencia a la autonomía	28
<i>María Luz Yáñez, Mirta Graciela Lescano Michel</i>	
Secciones permanentes / Seções permanentes	
Leímos para vos / Lemos para você	36
<i>Responsable / Responsável: Eliana Chalmers Sisle</i>	

Editorial



Irene Teresa Pinasco*
Red Pikler Nuestra América
Red Pikler Ciudad Autónoma de Buenos Aires
pinasco.irene@gmail.com

(*) Dra. Fonoaudiología – Especialista en
Perturbaciones de la Comunicación. Psicóloga Social.
Terapeuta familiar, Docente Psicología UBA – Comité Académico
Desarrollo Infantil Temprano – UNCuyo

Este cuarto número de la revista Diálogos Piklerianos surgida del seno de la Red Pikler Nuestra América nos llena de placer y también de orgullo, dado que esta nueva edición lograda no sin esfuerzo nos vuelve a acercar para compartir comunicaciones que reflejan saberes, experiencias, conceptos que nutren y atraviesan nuestro accionar, nuestro pensamiento, nuestro sentir. Algunos surgidos de los encuentros en distintos lugares de los países que integran la Red, y también de una colega europea que generosamente nos cediera su artículo.

Se va cumpliendo así el deseo de una integrante de la Red: "que la Revista Diálogos Piklerianos tenga muchas ediciones, mucho intercambio de experiencias y que este hermoso objetivo de la revista brinde una reflexión sobre la importancia del cuidado y protección de lxs niñxs"

Es así que este número comienza con un diálogo con nuestra colega María Vásquez que nos acerca su inestimable tarea en la Fundación AMI de Ecuador desplegada por ellos en esa institución, de manera rigurosa.

Katharina Becker también de Ecuador nos relata una interesante experiencia de CASA EMMI PIKLER de grupos de juego para familias con hijxs de 0 a 3 años partiendo del acompañamiento de bebés y niñxs como objetivo central.

Desde Argentina Alejandra De Renzis - María Carolina Berra nos permite adentrarnos en la valiosa experiencia que atravesó la admirable institución que dirigen donde albergan infantes de 0 m. a 4 a. en situación de extrema vulnerabilidad en el periodo de pandemia.

De estas experiencias comunitarias con marcado acento en lo social, en lo institucional pasamos a los valiosos aportes de María Luz Yáñez de Argentina, narrando la tarea terapéutica que realizó con una niña logrando el pasaje de la dependencia a la autonomía y de Leila Oliveira Costa desde Brasil, un muy interesante ensayo con algunas reflexiones sobre el discurso que se dirige al bebé por parte de la madre y, el discurso que se dirige al bebé por parte del educador.

Este cuarto número da revista Diálogos Piklerianos, proveniente da Rede Pikler Nossa América, nos enche de prazer e também de orgulho, pois esta nova edição, alcançada não sem esforço, nos reúne novamente para compartilhar comunicações que refletem conhecimentos, experiências, conceitos que nutrem e permeiam nossas ações, nossos pensamentos, nossos sentimentos. Alguns surgiram de reuniões em diferentes locais dos países que compõem a Rede, e também de uma colega europeia que generosamente nos cedeu o seu artigo.

Assim, está sendo realizado o desejo de um integrante da Rede: "que a Revista Pikleriana Diálogos tenha muitas edições, muita troca de experiências e que este lindo objetivo da revista proporcione uma reflexão sobre a importância do cuidado e proteção dos criancas"

Assim, este número começa com um diálogo com a nossa colega María Vásquez que nos aproxima do seu inestimável trabalho na Fundação AMI do Equador por eles desenvolvida naquela instituição, de forma rigorosa.

Katharina Becker, também do Equador, conta-nos uma interessante experiência da CASA EMMI PIKLER de grupos lúdicos para famílias com crianças dos 0 aos 3 anos, tendo como objetivo central o acompanhamento de bebés e crianças.

Da Argentina, Alejandra De Renzis - María Carolina Berra permite-nos entrar na valiosa experiência da admirável instituição que dirigem, onde acolhem crianças dos 0 aos 4 anos de idade em situação de extrema vulnerabilidade durante o período pandémico.

Destas experiências comunitárias com marcada ênfase no social, no institucional passamos às valiosas contribuições de María Luz Yáñez da Argentina, narrando a tarefa terapéutica que realizou com uma menina conseguindo a transição da dependência para a autonomia e de Leila Oliveira Costa do Brasil, um ensaio muito interessante com algumas reflexões sobre o discurso dirigido ao bebê pela mãe e o discurso dirigido ao bebê pela educadora.

Desde Francia la gran pedagoga Bernadette Moussy dedicada a primera infancia nos acerca un desarrollo sobre "La relación entre las ideas humanistas y el enfoque de Emmi Pikler".

En el espacio *Leímos para vos*, Eliana Chalmers Sisla de Brasil nos hace entrega de la excelente síntesis de un libro más que interesante "Todo comienza en el más allá: la cultura de los recién nacidos en África Occidental de Alma Gottlieb

Confiamos desde la nueva comisión de publicaciones que me complazco en coordinar y a quienes agradezco su colaboración, que este dialogo enriquecedor , los artículos que presentamos, el aporte de leí para vos, serán para el enriquecimiento tanto para nuestros lectores de la comunidad pikleriana, como a todos aquellos lectores que como Gabriela Mistral creemos que **"Muchas de las cosas que nosotros necesitamos pueden esperar, los niños no pueden, ahora es el momento, sus huesos están en formación, su sangre también lo está y sus sentidos se están desarrollando, a él nosotros no podemos contestarle mañana, su nombre es hoy"**.

Irene Teresa Pinasco
Por la comisión publicaciones
Red Pikler Nuestra América

Da França, a grande pedagoga Bernadette Moussy, dedicada à primeira infância, traz-nos um desenvolvimento sobre "A relação entre as ideias humanistas e a abordagem de Emmi Pikler".

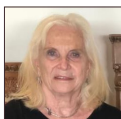
No espaço Lemos para você, Eliana Chalmers Sisla do Brasil nos dá a excelente síntese de um livro mais que interessante "Tudo começa na vida após a morte: a cultura dos recém-nascidos na África Ocidental de Alma Gottlieb

*Confiamos na comissão de novas publicações que tenho o prazer de coordenar e a quem agradeço a colaboração, que este diálogo enriquecedor, os artigos que apresentamos, a contribuição que leio para vocês, serão para o enriquecimento tanto dos nossos leitores no comunidade pikleriana, assim como todos aqueles leitores que, como Gabriela Mistral, acreditam que **"Muitas das coisas que precisamos podem esperar, as crianças não podem, agora é a hora, seus ossos estão se formando, seu sangue também está se formando e seus sentidos estão se desenvolvendo , para ele "Não podemos responder amanhã, seu nome é hoje"**.*

Irene Teresa Pinasco
pela Comissão de Publicações
da Rede Pikler Nuestra América

Dialogando con María Vásquez Fundación AMI Ecuador

María Vásquez es Directora del Programa de Acogimiento, "NUESTRO HOGAR", de la Fundación AMI, de la cual es Miembro Fundador y Presidenta. Acompaña procesos de vida de la Temprana Infancia y de sus familias, fundamentalmente de las Comunidades indígenas situadas al pie del Volcán Cotacachi, Ecuador.



Irene Teresa Pinasco*
Red Pikler Nuestra América
Red Pikler Ciudad Autónoma de Buenos Aires
pinasco.irene@gmail.com

(*) Dra. Fonoaudiología – Especialista en
Perturbaciones de la Comunicación. Psicóloga Social.
Terapeuta familiar, Docente Psicología UBA – Comité Académico
Desarrollo Infantil Temprano – UNCuyo



Irene Pinasco (IP) – Hola María, ¿cómo estás? un placer dialogar contigo sobre esta maravillosa actividad que realizan en la Fundación Ami que, si bien es muy conocida por los que nos desempeñamos en el campo de las infancias, nos interesa un mayor acercamiento a esa tarea.

María Vásquez (MV) – Qué alegría Irene haber podido contactarnos y ponernos a dialogar sobre esta actividad tan querida por mí y por todos quienes nos ocupamos de la Fundación “Amigos de la Vida” – AMI.

Me encuentro muy bien, con las fuerzas y la convicción que vale la pena invertir mi vida en más vida, pero en una vida que nos aporte una real satisfacción personal y desde luego, social.

(IP) – En principio quería que hagamos un poco de historia ¿Cómo empezaron?

(MV) – Mi acercamiento a la situación de la infancia, viene desde mis experiencias personales, en el seno de una familia numerosa, de 8 hermanos, de

dónde nacieron mis primeras inquietudes sobre la relación adulto–niño y niño–adulto.

A los 17 años tuve la suerte de conocer a una pareja de amigos, mayores para mí, Rebeca y Mauricio Wild, que en ese momento ya estaban preocupados por la educación de sus hijos. Habían viajado por varios lugares del mundo, conocían de María Montessori, su filosofía y el uso de sus materiales. Con ellos me encantó estudiar a eminentes pedagogos, científicos y pensadores, tratando de comprender la naturaleza humana y especialmente a los niños. La riqueza del estudio y la reflexión, caló profundamente en mis inquietudes sobre el sufrimiento temprano en la vida y me embarqué con mucha decisión en la praxis de un paradigma educativo que favorece procesos cognitivos propios, basados en la autonomía y la espontaneidad de niños y niñas, en la Fundación Educativa Pestalozzi en Tumbaco, Ecuador. En este contexto, crecieron mis hijas. De estas experiencias vitales, se afirmaron conceptos, criterios, principios, decisiones. Y me sentía muy sensible con las causas sociales, con las limitaciones y el sufrimiento de la gente, de los niños sin alternativas adecuadas para su vida. Las observaciones que realicé a procesos de padres de familia y sus niños, me llevaron a considerar la gran importancia de la temprana infancia como una etapa clave en la vida de las personas, de la sociedad y del mundo. Apenas tuve conocimiento de la existencia del Instituto Lóczy de Budapest, viajé a conocerlo. Me encantaron las atenciones a los bebés con calidez y respeto a su ritmo, a sus decisiones y a sus intereses personales. Me sentí plenamente identificada con esa experiencia, ya que en Ecuador yo trabajaba en una perspectiva parecida con niños a partir de 2 años y medio de edad hasta la etapa de

adolescencia. Me inspiró mucho el Lóczy. Renuncié al Pestalozzi y quise colaborar en Instituciones de niños alejados de sus padres o familiares. En esos lugares descubrí actitudes de adultos sin cariño y sin respeto a los niños. Me dio mucha tristeza!!! Tomé la decisión junto con mi esposo Etienne, de crear una Institución con un nuevo concepto de trato al niño en Institución. Y Así nació la Fundación AMI, legalmente establecida el 5 de mayo de 2003 por el Ministerio de Inclusión Económica y Social (Mies). Si bien nos sentíamos amparados con nuestros fondos familiares ahorrados durante más de una década para una noble causa, desde el inicio de este trabajo, el desafío de la búsqueda de fondos se volvió una constante, que no parece terminar todavía.

(IP) – ¿Después del primer paso cómo prosiguió la tarea?

(MV) – Los niños comenzaron a llegar uno por uno a “Nuestro Hogar”, el Programa de Acogimiento Institucional de la Fundación AMI. Sentimos que la vida nos trataba con delicadeza y generosidad, permitiéndonos acoger a cada niño con la debida consagración en las circunstancias extremadamente difíciles en las que llegaban!. Acogimos a niños y niñas recién nacidos y hasta 4 años, abandonados, maltratados, víctimas de abuso, niños con capacidades diversas, niños enfermos y desahuciados del hospital. Trabajamos en Reinserción familiar y Adopción, en la misma perspectiva de cariño y respeto, en tiempo y en acciones concretas, poniendo siempre en valor las competencias de niños y niñas y las cualidades de ambientes propicios para su desarrollo. Para nosotros era vital que los adultos accedan a conocer lo más cercanamente posible, el aprecio y el afecto incondicional en la relación que manteníamos con los niños, sin crear o fomentar absolutamente ninguna dependencia emocional de parte y parte. El lugar para los padres, siempre estaba ahí, cuidado, protegido, para cuando lleguen, sin apropiaciones ni distorsiones en los roles, en las situaciones emocionales y en los procesos legales de los niños. Los procesos vividos por los niños y por sus familias en Fundación AMI, se hicieron sentir fuertemente en otros medios. Marcaron referentes muy importantes, tanto en los procedimientos en el Sistema Judicial como en el contenido y organización de los protocolos de los Organismos del Ministerio de Inclusión Económica y Social, encargados del ingreso, de la estadía de los niños en Institución y de la salida con sus familias.

En agosto de 2015 nos vimos obligados a cerrar el Programa de Acogimiento Institucional de AMI, debido a la orientación política del gobierno de esa época. La situación de niños y niñas en situación de vulnerabilidad, tanto en Institución como en sus propios hogares, cambió dramáticamente en todo el país.

A pesar de todo, el primer sábado de marzo de cada año se convirtió en una fecha muy importante para todos en AMI, destinada a reunirnos con los niños que vivieron en la Fundación y con sus familias. Han sido verdaderas fiestas, con enorme alegría de volver a vernos y seguir compartiendo cosas de la vida. No ha importado si los niños fueron con su familia biológica o con su familia de adopción. Igual han llegado de los diferentes y alejados rincones del Ecuador para abrazarnos y compartir momentos juntos.

(IP) – ¿Qué modificaciones realizaron en estos años? ¿En la actualidad qué actividades desarrollan?

(MV) – En octubre de 2015 inauguramos el Programa “La Casa de los niños” de la Fundación AMI, para una atención en el día a niños y niñas con sus familias. Queríamos contribuir con nuestros conocimientos y experiencias en prevenir el maltrato y el abandono a los niños.

Desde un inicio orientamos nuestras acciones a los sectores más desfavorecidos de la población, a lo que paulatinamente se juntaron unas pocas familias indígenas o mestizas con cierta disponibilidad de mayores ingresos, interesadas en una educación alternativa para sus hijos.

Hemos logramos que el MIES conozca el trabajo de la Fundación y se abra a que niños de temprana infancia de las Comunidades Indígenas, regidos por un programa del Ministerio, asistan libremente a la Fundación con sus familias, haciendo posible de esta manera el fortalecimiento de los adultos en el cuidado y la comprensión a sus niños y que los niños puedan reorientarse y sentirse cómodos en sus procesos. Con personal del Ministerio encargados de CNHs (Creciendo con nuestros hijos) y de CIBBs (Centros infantiles de cuidado diario) organizamos múltiples talleres y conversatorios en torno a las necesidades auténticas de los niños de edad temprana, ambientes preparados y actitudes del adulto que favorecen un desarrollo adecuado.

Nos confirmamos constantemente que si es posible concertar los principios de atención respetuosa y cálida al niño con las costumbres y dinámicas culturales de su hogar y de su Comunidad.

Cada día llegan a AMI grupos de madres con sus niños y pasan la mañana de 9h00 a 12h15, tiempo en el cual el personal de la Fundación intercambia con ellas, observaciones y criterios importantes que favorecen la seguridad propia y experiencias satisfactorias tanto de los niños como de los adultos y en sus relaciones interpersonales. Consideramos que así son posibles procesos, descubriendo y siguiendo un interés auténtico.

El trabajo con las familias, es uno de los más importantes de la Fundación. Vemos que padres de familia que

entran en un proceso son capaces de decidir conscientemente por esta alternativa educativa para sus hijos.

(IP) – ¿Cuáles son los pilares fundamentales que rigen el accionar en AMI?

(MV) – Los pilares del trabajo de AMI, radican en el gran interés que tenemos de ocuparnos lo mejor posible de nuestras semillitas humanas, a la luz de las informaciones que nos aportan la Neurobiología, la Psicología genética, experiencias e ideas importantes de destacados pedagogos, científicos y pensadores, como María Montessori, Piaget, Neill, Ilich, Freire, Koestler, Vester, McLean, Janov, Russell, Lorenz, Khun, Freinet, Toffler, Maturana, entre otros.

Esto nos ha permitido acercarnos a las definiciones conceptuales y concretas de otro paradigma educativo que considera al niño como sujeto activo de su propia construcción personal, desde la comprensión de su naturaleza, con los mecanismos y leyes que rigen su desarrollo.

Nos enfocamos en favorecer la interacción del organismo con un entorno propicio para la realización de su potencial.

– Otro pilar importante consiste en la preparación constante del personal, en el conocimiento y la reflexión que permiten sensibilizarse y comprender cada vez más al niño en su sentimiento vital y sus necesidades profundas.

– Un pilar muy importante es la capacidad y seriedad en la gestión administrativa y financiera, en armonía con la perspectiva de buen trato a niños y niñas.

(IP) – ¿Cómo los afectó la pandemia?

(MV) – La pandemia fue un periodo particularmente difícil para las familias indígenas. En AMI hicimos lo más que pudimos para apoyarles en estos tiempos organizando abastecimiento de productos de primera necesidad gracias, entre otros recursos, a una donación específica de una organización de ecuatorianos que viven en Francia. Pudimos llevarles productos frescos como frutas y legumbres una vez por semana a más de 60 familias.

La Casa de los Niños cerró en marzo y en septiembre volvimos a abrir sus puertas con gran demanda de las familias y el apoyo de las organizaciones indígenas y en contra de las recomendaciones del gobierno (en Ecuador las escuelas estuvieron cerradas más de un año).

Lo más difícil para AMI fue la pérdida brutal de las

donaciones. Una parte de nuestro presupuesto venía de personas particulares y muchas de ellas tuvieron dificultad en su trabajo y lastimosamente algunas hasta fallecieron por la pandemia. Otra gran parte del presupuesto venía de empresas turísticas o de personas que trabajaban en la industria turística y ésto fue aún más grave. En pocas semanas fuimos informados que no íbamos a recibir cerca de 80 % de lo que esperábamos. En este mismo periodo falleció una persona que había conocido a la Fundación y un Notario nos avisó que esta persona le había legado parte de sus bienes a AMI. Es gracias a este don que hemos podido mantener a la Fundación hasta ahora, pero no hemos logrado recuperar los apoyos anteriores y los recursos se están acabando poco a poco. ¡La situación a futuro es bastante incierta!

(IP) – ¿Realizan capacitación a especialistas en el área de las infancias? ¿Y a la Comunidad?

(MV) – Sí. Cada año organizamos cursos, talleres, conversatorios en base a temáticas solicitadas por los participantes o propuestas por nosotros, por una semana o por menor tiempo en las instalaciones de la Fundación AMI. Organizamos visitas a la Fundación, ya sea de profesionales, padres de familia o personas particulares, siempre con espacios para conversar y reflexionar.

(IP) – ¿Qué aspectos más significativos de la tarea desplegada en AMI te interesa resaltar?

(MV) – En el trabajo educativo no solo hemos puesto énfasis en los ambientes y atenciones adecuadas a niños y niñas, sino en la enorme importancia de ocuparnos también del adulto. Nos parece que no solo sus niños están desprotegidos en estas sociedades, sino ellos también. Son dramáticas las situaciones que deben enfrentar los adultos con muy limitados recursos, sobre todo de carácter emocional y cognitivo, además del económico que escasea cada vez más. AMI en sus ambientes pone a disposición del adulto elementos que le favorecen para entrar en un proceso: tranquilidad, ninguna presión ni expectativa ni juicios de valor, afecto, sinceridad, referentes concretos de buen trato personal y con sus hijos, ser tomado en cuenta en los conocimientos, observaciones y reflexiones sobre los diferentes momentos del desarrollo de sus niños, vivir experiencias autónomas y espontáneas con un acompañamiento cálido y respetuoso junto a sus hijos, seguridad de alimento, tener oportunidad de conocerse a sí mismo y tomar decisiones conscientemente.

(IP) – Muchísimas gracias María, en nombre de la Red Pikler y en el propio porque fue un placer enorme realizar esta entrevista tan enriquecedora.



1. El jardín de la casa de los niños



2. Cuidadora acompañando a una madre con su niña que llora



3. Dylan y la comida que se preparó



4. Trabajando



5. Durante la pandemia, apoyo a las familias



6. Curso AMI con un grupo de profesionales brasileñas



7. La hora del bocadito

Acompañamiento a madres y padres en los talleres de la Casa Emmi Pikler



Katharina Becker*
Red Pikler Nuestra América
katharina-becker@hotmail.com

() Profesora de primaria y secundaria con especialización en música y lenguas, pedagoga Pikler®, fundadora y directora de la Casa Emmi Pikler desde 2001, formadora en el nivel básico de la formación para profesionales Pikler® desde 2019.*

Resumen

En los talleres de CASA EMMI PIKLER (grupos de juego para familias con hijxs de 0 a 3 años) partimos del acompañamiento de bebés y niñxs como objetivo central. De todas maneras, nos dimos cuenta que si trabajamos con niñxs y niños pequeñxs, trabajamos inevitablemente con sus madres y padres.

Después de más de 20 años de experiencia en el trabajo con familias, hemos encontrado una dinámica, y sobre todo un lenguaje que expresa respeto y aprecio, y al mismo tiempo ofrece una orientación clara.

Buscamos permanentemente articular los principios de la pedagogía de Emmi Pikler y sus seguidoras con el acompañamiento adecuado y útil a todos los miembros de la familia.

El artículo a continuación se basa en las reflexiones de madres y padres de la CASA EMMI PIKLER.

Palabras clave: grupos de juego; acompañamiento; familias; lenguaje.

Resumo

Nas oficinas da CASA EMMI PIKLER (grupos lúdicos para famílias com crianças dos 0 aos 3 anos) partimos do acompanhamento de bebés e crianças como objetivo central. De qualquer forma, percebemos que se trabalhamos com meninas e meninos pequenos, inevitavelmente trabalhamos com suas mães e pais.

Após mais de 20 anos de experiência trabalhando com famílias, encontramos uma dinâmica e, acima de tudo, uma linguagem que expressa respeito e apreço e, ao mesmo tempo, oferece orientações claras.

Procuramos permanentemente articular os princípios da pedagogia de Emmi Pikler e dos seus seguidores com o acompanhamento adequado e útil a todos os familiares.

O artigo abaixo é baseado nas reflexões de mães e pais da CASA EMMI PIKLER.

Palavras-chave: grupos de jogo; acompanhamento; famílias; linguagem.

Gracias a todas las familias por los momentos compartidos, su entrega, su cariño y confianza.



Los talleres de la CASA EMMI PIKLER en Tumbaco, Ecuador, ofrecen espacios lúdicos basados en los principios de la Dra. Emmi Pikler para madres y padres con sus hijas e hijos de 5 meses a 3 años. Una vez a la semana, durante una hora y media, máximo 8 familias se encuentran en grupos de edades homogéneas en un jardín cuidadosamente preparado. Los niños se interesan por los juguetes, las estructuras de madera, la arena y el agua. Se relacionan con sus compañeros, juegan y se mueven. Sus mamás y papás observan las actividades, acompañados de una o dos personas del equipo de pedagogas. Dos veces al mes se llevan a cabo reuniones informativas y de reflexión que complementan estas experiencias.

El enfoque de la Dra. Emmi Pikler y de sus seguidoras puede ofrecer un apoyo muy concreto y de gran riqueza para una convivencia más satisfactoria, plena y pacífica entre adultos y niños. Sin embargo hay que diferenciar entre el reto que significa acompañar y guiar a familias durante los primeros años de crianza de sus hijas y hijos pequeños, y la formación de profesionales. Con empatía y sensibilidad, las acompañantes deben cuidar y fortalecer la delicada y vulnerable relación entre padres e hijos. Aunque los consejos educativos o la información transmitida sean excelentes, no necesariamente aumentan la competencia y la sensación de seguridad en las madres y los padres.

Por consiguiente, nosotros nos cuestionamos permanentemente cómo crear un ambiente placentero, relajado y de aceptación que a su vez permita un aprendizaje profundo, no sólo para las niñas y los niños, sino también para los adultos.

Si en las mamás y los papás se despierta la curiosidad y el interés de conocer y entender mejor a sus hijas e hijos, estarán más atentos a las expresiones y actividades de ellos. Percibirán y leerán con más seguridad y responderán más adecuadamente a sus manifestaciones. Apoyarles en este proceso es una de las responsabilidades principales en los talleres en la CASA EMMI PIKLER.

Diecisiete familias que participaron durante el año 2017 en uno o varios talleres, respondieron a una pequeña encuesta realizada en enero 2018. Dieciséis madres y dos padres compartieron sus experiencias y percepciones acerca de la calidad del acompañamiento que ellos recibieron en la CASA EMMI PIKLER. Las reflexiones de las familias apoyaron de manera significativa a repensar y elaborar criterios para un acompañamiento de alta calidad en los talleres.

En general, las familias respondieron que se sentían acogidas, cuidadas, respetadas, “como estar en familia, en un lugar seguro” (Gizella). Pero además de expresar experiencias positivas, tuvieron la confian-

za de manifestar sus dudas y obstáculos, como por ejemplo su asombro y dificultades iniciales a una forma diferente de crianza. Sin embargo, al cabo del tiempo experimentaron el sentido y los beneficios de un desarrollo motriz autónomo y del juego libre. Disfrutaron cada vez más de la creciente independencia de sus hijas e hijos, de sus logros, de sus descubrimientos y de su capacidad de medir riesgos.

Me dio un alivio enorme sentir que ella tenía la capacidad de moverse en libertad y estar a salvo, sin necesitar de mí todo el tiempo para que la cuidara y protegiera[...] Entendí que en un ambiente preparado para ella caerse era parte de su aprendizaje y crecimiento.

Alegría

Madres y padres experimentaron el valor de la observación. Una madre escribe: "Me ha enseñado la importancia de observar y escuchar mucho antes de actuar." (Ana)

El ejemplo que dan las acompañantes a través de la preparación de los ambientes y sobre todo en la interacción con los niños fue fuente rica de observación y aprendizaje.

Además madres y padres apreciaron una mayor calidad de comunicación, y en general la buena relación con sus hijos, conscientes de que la crianza de sus hijos es un proceso permanente que requiere del "constante cultivo y cuidado de la paciencia" (Sebastián)

La herramienta más importante que tuve, y que lo aplico día a día, es la confianza en mi hijo comprendiendo que si yo le doy la confianza y las directrices claras el desarrollará su propia autoconfianza y sus propios límites generando como consecuencia una confianza recíproca que permite sobrellevar los obstáculos que se van presentando a diario, sin subestimar su capacidad.

María Emilia

Algunos de las madres y los padres de la CASA EMMI PIKLER vivieron cambios profundos, no sólo a nivel familiar, sino también a nivel personal.

El contribuir a que los niños experimenten y alcancen el desarrollo motriz en libertad, por sus propios medios, les

transmite a los niños una seguridad, empoderamiento y conocimiento de su ser que rebasa el ámbito de la crianza y el acompañamiento en la primera infancia y creo que cambia la forma de percibir y vivir la vida misma [...] y esto se irradia a los padres y su vida también, al menos a mí me ha pasado.

Sebastián

Momentos difíciles

Los talleres no son -y no lo pretenden ser- libres de momentos y encuentros difíciles. Las expectativas, inseguridades y los miedos de mamás y papás forman parte importante de los encuentros, como también los momentos conflictivos entre niños y el manejo de la frustración o timidez.

En muchos de estos casos las madres y los padres se incomodaban y no siempre lograban mantener una actitud de calma y empatía. Sobre todo el temor de que los niños se puedan caer y lastimar, que le quiten un juguete a un compañero, lo empujen o le peguen causaba tensión. Precisamente en estos momentos es cuando la calidad de acompañamiento de parte de las pedagogas cobra un significado especial. Un intercambio de miradas, un gesto de "Todo bien, yo le veo", la pregunta "¿Quieres que me acerque a tu hija?", o la invitación "Avísame si te sientes incómoda", son ejemplos de cómo las pedagogas podemos señalarles a las mamás y los papás que estamos atentas y que entendemos su situación.

La descripción corta de una situación vivida con las niñas y los niños durante los talleres es otra oportunidad para reconciliar a las madres y los padres de familia.

Un ejemplo: "No fue nada fácil para tu hija sacar el pie que se le había quedado entre los peldaños. Esta vez ni siquiera buscó tu ayuda, ella misma quiso encontrar la solución. Se nota lo contenta que está, pero también debe estar cansada de tanto esfuerzo. Entiendo muy bien que ahora necesita tu cercanía."

En algunos casos el desconcierto de las familias fue más generalizado:

No siempre nos sentimos cómodos en el espacio, [...], porque quizás yo sentía cierto miedo de "no hacer bien" las cosas.

Magalí

Tenemos que preguntarnos en qué medida y cómo transmitimos expectativas y/o información inadecuada. De la misma manera tenemos que cuestionarnos de qué forma establecemos reglas; estas pueden causar tensiones en las mamás y los papás, además de aumentar las auto-exigencias. En muchas ocasiones no es fácil, ni para las mamás o los papás, ni para nosotras como profesionales, ubicar este malestar de manera inmediata. Es parte de nuestra responsabilidad como acompañantes buscar la conversación, aclarar las dificultades y encontrar soluciones junto con los padres.

Costó aceptar que nuestra hija en general vaya más lento [...] cayendo en el error de comparar. [...] Nos costó cuando al inicio sentíamos que debíamos seguir las reglas del taller de quedarse sentados en un sitio, [...], generó mucha tensión y sentirme presionada a hacerlo bien como mamá. ... Fue un alivio, poder conversarlo con Katharina y que nos de la flexibilidad de poder acompañarla a donde ella necesitaba, pero de una manera mas sutil, menos invasiva con el objetivo que cada vez sea menos, y luego de un tiempo ella ya se desenvolvía libremente en el espacio, fue lindo poder finalmente lograrlo, pero a nuestro tiempo.

Magdalena y Santiago



Acompañamiento de calidad

Aunado con los comentarios de las mamás y los papás a continuación enlisto algunas de las cualidades que definen un buen acompañamiento familiar:

- Crear un ambiente cálido y relajado, de aceptación y escucha.
- Actuar como ejemplo, no sólo en la comunicación con las niñas y los niños sino también con las madres y los padres.
- Estar atento a las expresiones de mamás y papás, tanto verbales como corporales.
- Reconocer las necesidades de cada mamá y papá.
- Actuar conforme a ello a través de miradas, comentarios cortos y descripciones de lo que se pudo observar.
- Manejar una comunicación auténtica y directa.
- Dar respuestas precisas y útiles, para ofrecer una orientación clara y consistente.

- Ser flexible, nunca dogmático, y brindar una atención individualizada a cada familia.
- Valorar cada familia en sus dinámicas, en su ritmo y filosofía de vida.

Una mamá y un papá resumen estas cualidades con las siguientes palabras:

Nosotros nos sentimos muy acogidos, cuidados y respetados, también recibiendo una guía muy concreta que nos ayudó a volver al centro cuando nos perdemos frente a los desafíos en la crianza de nuestra hija, sin dar leyes ni indicaciones específicas dogmáticas, sino mas bien entregando una mirada y una filosofía de crianza definida, que creemos que, cuando la vas comprendiendo en su profundidad, otras respuestas a preguntas que no has hecho se van respondiendo solas.

(Magdalena y Santiago)

Las reuniones de información y reflexión

La mayoría de las familias apreció las reuniones, no sólo como espacios de guía, sino también como una oportunidad importante para el encuentro e intercambio con otras familias que viven situaciones similares. Nombraron como “muy gratificante poder compartir criterios propios (Leonela), aprender de las experiencias de las otras familias, “escuchar y ser escuchado” (Andrea).

Esta retroalimentación nos deja con la tarea de encontrar un formato de reuniones que valore aun más este intercambio. Es decir, la creación de una comunidad con un espacio y tiempo definido que sea adecuado a las necesidades de las familias.

El Taller – un espacio de apoyo para una convivencia satisfactoria

Los talleres de la CASA EMMI PIKLER no sólo son un espacio de acompañamiento respetuoso a las necesidades de niñas y niños pequeños, sino también es sumamente importante brindarles un espacio de atención a madres y padres.

¡Una relación muy íntima que merece ser protegida está en juego! Ninguna pedagogía, por más maravillosa que esta sea, debería arriesgar esta relación.

Sólo si las pedagogas Pikler están atentas a su doble tarea, los talleres pueden ayudar a que madres

y padres vivan su maternidad y su paternidad de manera más segura, relajada y tranquila. Para finalizar cito a una madre que lo resume de mejor manera:

Me ha guiado y dado mucha seguridad en la manera de acompañar y guiar a mis hijas. Me ha dado un lineamiento claro que me da libertad para actuar de la manera que yo considero es la mejor, siempre respetando a mis hijas ante todo, teniendo claras sus necesidades y dejando los juicios de lado [...] eso me ha permitido establecer una relación muy sólida y estrecha con ellas.

Ana

Bibliografía

JUUL, Jesper. Su hijo, una persona competente. España: Herder Editorial, 2004.

JUUL, Jesper. La familia competente. España: Herder Editorial, 2014.

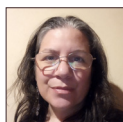
FABER, Adele, MAZLISH, Elaine. Cómo hablar para que sus hijos le escuchen & escuchar para que sus hijos le hablen. España: Medici, 2013

El desafío de una pandemia. Sobre el cuidado profundo y consciente de niños judicializados durante la emergencia sanitaria de 2020



Alejandra De Renzis Peña
alejandraderenzis@gmail.com

Especialización en Atención Temprana del Desarrollo Infantil, Universidad de Catamarca – FUNDARI – Directora del Hogar Amaranta – Formadora de Cuidadores del Hogar – Acompañamiento a familias con niños pequeños con diagnósticos tempranos de trastornos en la comunicación.



María Carolina Berra

Docente especializada en Pedagogía Waldorf. Especialización en cuidados paliativos pediátricos. Co-coordinadora del Área de Desarrollo Infantil Integral. Acompañante en procesos de vinculación y revinculación familiar. Capacitadora de cuidadores del Hogar Amaranta.

Introducción

En el año 2020, el mundo enfrentó una emergencia sanitaria ante la aparición del coronavirus 2 del síndrome respiratorio agudo severo (SARS-CoV-2), conocido como COVID-19. Esta experiencia, que afectó al mundo entero de múltiples maneras, representó un desafío adicional para los así denominados “trabajadores esenciales”, que no podían abandonar sus tareas para someterse al aislamiento. Este artículo describe el dispositivo generado durante la emergencia sanitaria en el marco del cuidado de niños judicializados de 0 a 4 años en un hogar convivencial en Buenos Aires, Argentina. Refiere la experiencia concreta de hacer frente a una pandemia y a un plan de aislamiento obligatorio para una institución con niños pequeños a su cargo, en la que asegurar la calidad de los cuidados era una premisa innegociable.

Contexto general

El contexto inédito de la Emergencia Sanitaria provocada por el COVID-19 a nivel Mundial, en Argentina se tradujo en la implementación del ASPO (Aislamiento

Introdução

Em 2020, o mundo enfrentou um estado de emergência de saúde devido ao aparecimento do coronavírus 2, uma grave e aguda síndrome respiratória (SARS-CoV-2), conhecida como COVID-19. Esta experiência, que afetou o mundo inteiro de múltiplas formas, representou um grande desafio para os chamados “trabalhadores essenciais”, que não podiam abandonar as suas tarefas para se submeterem ao isolamento. Este artigo descreve o dispositivo gerado durante a emergência sanitária no âmbito do atendimento a crianças judicializadas de 0 a 4 anos, que estão num lugar de convivência em Buenos Aires, Argentina. Refere-se à experiência específica de enfrentar uma pandemia e um plano de isolamento obrigatório numa instituição com crianças pequenas que estão constantemente sob cuidados e na qual, garantir a qualidade do atendimento é uma questão vital e inegociável.

Social Preventivo y Obligatorio). Nuestra institución es un Hogar convivencial que recibe niños judicializados de 0 a 4 años de edad, en situación de extrema vulnerabilidad y riesgo. Durante la pandemia, la población infantil osciló entre los 2 años y los 5 años,

con la excepción de una niña de 8 años. El perfil del niño que llega al Hogar es el de un niño muy pequeño abandonado, o en contexto de máxima negligencia, sin referentes afectivos, con carencias que abarcan todos los estratos de su organización, con traumas severos físicos y anímicos (agresión física, abuso sexual, emocional, descuido, hambre, encierro, en contextos de consumo de sustancias, criminalidad, inadecuación habitacional, etc) que se traducen en desajustes de variada intensidad en todas las áreas del desarrollo. Al momento de detectar el riesgo de estos niños, el Estado argentino implementa la denominada Medida Excepcional de Protección de Derechos para enviarlos transitoriamente a instituciones especializadas, mientras se resuelve su situación judicial.

Características principales de la institución

El abordaje de cuidado de estos niños durante su estancia en nuestro Hogar se fundamenta en el entretendido entre la Atención Temprana del Desarrollo Infantil basada en los aportes de la Dra. Emmi Pikler, con todos sus conocimientos acerca del acompañamiento del niño en cada etapa evolutiva, y la Pedagogía Waldorf, que “mira” y concibe a ese niño como un ser físico-anímico-espiritual. Este entretendido da a luz una tercera instancia, en la que miramos a los niños que nos son confiados para acompañarlos, envolverlos y fortalecerlos atendiendo a cada uno de los estratos de su desarrollo. Hacemos esto a través de las manos amorosas y disponibles de los cuidadores referentes que se constituyen en aquellos “adultos dignos de imitar” que los cuidan día tras día. Es a través de su hacer que llegamos a influir en estos niños, con la intención de recibirlos en un primer momento; de acompañar cada uno de los duelos que deben atravesar por la situación en la que se encuentran; de ofrecerles un refugio donde, a través del ritmo, de la calidad de los cuidados y de una mirada amorosa y respetuosa de cada individualidad, ellos puedan comenzar a reconstruirse y volver a confiar.

El trabajo de nuestro Hogar se sostiene en ciertos pilares que constituyen el andamiaje de nuestro hacer cotidiano:

El ritmo

El ritmo es el eje principal sobre el cual se construyen todas las dinámicas cotidianas, los momentos privilegiados de encuentro, los momentos de expansión vinculados al juego libre y los paseos, así como los momentos de concentración vehiculizados a través de propuestas de expresión artística (amasado de pan, modelado con arcilla, modelado con cera de abejas, cocina, pintura con acuarelas, actividades sencillas de carpintería, el proceso con la lana de

oveja, fieltro, etc). Sumado a pequeños rituales que acompañan y vivifican cada momento del día (por ej: ronda de la mañana, agradecimiento antes de las comidas), el ritmo constituye nuestra herramienta salutogénica más poderosa, ya que estructura y brinda contención, seguridad y previsibilidad, todas cualidades que permiten que estos niños en situación de vulnerabilidad extrema puedan fortalecerse, sanar sus heridas y traumas (o comenzar ese proceso de sanación) y transitar sus duelos desde la conciencia de quienes los acompañan.

Momentos privilegiados de encuentro

En nuestro Hogar no existen pantallas de ninguna clase, por lo que los niños transcurren sus días en un ritmo, en una respiración organizada de momentos de inspiración y exhalación, contracción y expansión, enmarcada en ritmos constante y previsibles de alimentación, higiene, juego libre, y de acompañamiento al sueño, sumado a las propuestas sugeridas de actividades creativas.

Reparación de envolturas y juego libre

El mundo material que rodea a los niños intenta siempre transmitir que “el mundo es bello”: a través del orden, de la selección de objetos de juego de materiales nobles (madera, lana, cera de abeja, algodón, etc), de entornos embellecidos, preparados para el despliegue del niño y de objetos pertinentes a cada momento evolutivo. El juego libre y espontáneo se desarrolla principalmente en contacto con la naturaleza, en un espacio que permite el movimiento libre y con la oferta de objetos que habilitan el desarrollo postural autónomo, el despliegue de las habilidades motrices, la investigación y la imaginación. Desde la observación cuidadosa de estos aspectos, cuidamos los sentidos de los niños, que son las ventanas a través de las cuales incorporan el mundo, y les brindamos envoltura física y anímica para reparar aquellas envolturas primarias que han sido arrasadas por el trauma.

La observación y el acompañamiento

La observación constante como herramienta para poder acompañar los procesos individuales es determinante. Los procesos de cada niño son seguidos y acompañados en una modalidad uno a uno, con sus referentes en un trabajo de supervisión constante. Este proceso tan minucioso posteriormente facilita y propicia los procesos de vinculación hacia el egreso de los niños de nuestro Hogar, ya sea con la familia extendida (abuelos o referentes afectivos) o con una familia adoptiva. El proceso de vinculación y egreso es acompañado con un cuento terapéutico que se escribe

especialmente para cada niño, sabiendo que los niños aprehenden el mundo en imágenes y es esta la mejor manera de abrirles este nuevo mundo que se les acerca y acompañar estos procesos psíquicos profundos que se activan en este período tan particular de sus vidas.

El rol del adulto

Nuestro Hogar intenta también transmitirles a estos niños que además de bello, “el mundo es bueno”, un verdadero desafío en los tiempos actuales, particularmente porque deseamos ofrecer esto a niños que llegan de situaciones de extrema vulnerabilidad, desorganización y arrasamiento de sus envolturas físicas, anímicas, psíquicas, emocionales. El puente hacia este objetivo son los adultos referentes, adultos dignos de imitar, que se capacitan y realizan su tarea con conciencia, presencia plena, certeza y previsibilidad. Son quienes, descansando en el efecto fortalecedor y terapéutico del ritmo, desarrollan tareas diarias con sentido, estructuran el día y ofrecen presencia de calidad y cuidados amorosos en cada momento privilegiado de encuentro, convirtiéndose así en adultos confiables y en faros, que a través de su hacer, convocan la iniciativa de cada niño para interactuar, abrirse, acercarse y construir formas de intercambio más amorosas y saludables.

Capacitación de los cuidadores

Los cuidadores realizan una capacitación profunda y exhaustiva para poder convertirse en estos referentes seguros y segurizantes, que llevan adelante las rutinas y ritmos diarios en plena coherencia entre el pensar, el decir y el hacer.

Los adultos que inician el proceso de capacitación para cuidadores realizan una pasantía durante la cual reciben cuatro módulos de inicio a la formación que abordan y desarrollan los siguientes temas:

- El niño pequeño: ¿Quién es ese niño? ¿Qué necesita? Cómo lo acompañamos en su desarrollo integral. Rol del adulto. Calidad de los cuidados. El entorno del niño. Límites.
- La importancia del juego. Objetos pertinentes. Calidad de los materiales.
- El poder de los cuentos: el valor terapéutico del cuento.
- Cuidado de los sentidos: los doce sentidos. El cuidado de los sentidos del niño para el desarrollo integral.
- Hacia la autonomía: desarrollo postural autónomo. Control de esfínteres.

Posteriormente a los módulos teóricos, los postulantes atraviesan un período de observación no participante en sala y presentan crónicas detalladas de lo observado. Una vez realizados estos pasos, la persona seleccionada para ser referente de un grupo comienza a acompañar al cuidador faro: lo espeja en su hacer hasta que progresivamente logra tomar al grupo de 3 o 4 niños, según sean bebés, de transición o autónomos.

A esta capacitación inicial le sigue un sistema de capacitación continua a través de reuniones quincenales en las que se construyen las dinámicas cotidianas y se abordan las necesidades propias de cada individualidad.

Considerando que el hogar donde transitan más de cien personas por semana pudiera constituirse en un vehículo de contagio de la enfermedad COVID-19 y, en ese caso, no pudiéramos contar con los recursos humanos necesarios para el mantenimiento de la salud de nuestra sensible población infantil, nos dispusimos a elaborar y ejecutar un plan de contingencia para preservar lo más posible la salud de la población de bebés, niños y de todo el personal del Hogar, a la vez que nos permitiera continuar cuidando de los niños a nuestro cargo con el mismo compromiso que en el ámbito de la institución.

Dispositivo de Atención Familiar Integral

Fue así que en el contexto del ASPO, Aislamiento Social Preventivo Obligatorio, implementamos un Dispositivo de Atención Familiar Integral que nos permitiera replicar el modelo de abordaje de nuestro Hogar en 10 casas de familia diferentes. Para esto debimos considerar el marco legal, dado que este Dispositivo era algo inédito en la historia de los hogares convivenciales en nuestro país. Conseguimos rápidamente permiso del Consejo de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (CDNNyA), informamos a las defensorías zonales a cargo de cada uno de los niños, armamos legajos con toda la documentación personal de cada niño fotocopiada, el cuaderno de salud personal y una copia del permiso del CDNNyA.

En primera instancia, se abordó la selección del referente para cada niño en función de sus características y necesidades particulares: se evaluó cuidadosamente quién o quiénes podrían afrontar esta responsabilidad, manteniendo una distancia óptima con los niños a su cargo, a la vez que podrían seguir siendo sostén anímico y emocional.

En segunda instancia, el Dispositivo se diseñó de tal forma de proporcionar, a cada casa de alojamiento, los elementos materiales que aseguraran la mejor atención posible, tales como vestimenta, elementos de higiene, mobiliario (cunas, cochecitos de paseo, cambiadores, juguetes, etc), medicinas y vitaminas, alimentos frescos y secos llevados puerta a puer-

ta semanalmente a cada casa, y la preparación por parte de personal del Hogar de viandas adaptadas al esquema alimentario de cada niño/bebé, que se cocinaban, congelaban y entregaban semanalmente para facilitar la tarea cotidiana de los referentes afectivos de cada niño.

Los niños no fueron expuestos a pantallas ni otros medios, a excepción de lo que veían en el transcurrir cotidiano del día, tal vez si alguno de los adultos o de los otros habitantes de la casa tenían que tomar clases virtuales o reuniones de trabajo, como un elemento más de la casa y la convivencia diaria.

Para sostener todo el entramado que implicó esta atomización del hogar en 10 casas de familia, se continuó con reuniones semanales virtuales, no solo de capacitación, sino de contención y acompañamiento para sentirnos aunados en las problemáticas que iban manifestándose en los distintos hogares.

Desafíos del dispositivo

A medida que el ASPO continuó prolongándose, el Equipo del Hogar fue adaptando el Dispositivo en función de las necesidades de los niños, evaluando a cada momento las innumerables variables a tener en cuenta, para asegurar el bienestar de cada niño y de cada familia de acogida, así como la continuidad saludable del programa. Ante la extensión del aislamiento, el Equipo Coordinador debió atender la variable del cansancio que impactaba en los referentes afectivos y en sus familias. En función de esta situación, se articuló un esquema de “duplas de familias” para recibir a cada niño, en un esquema rítmico quincenal, el cual contempló la importancia de asegurar ritmos estables para la adaptación de los niños, al tiempo que permitió a cada familia recuperar fuerzas para volver a recibirlo en la siguiente quincena. Todo este movimiento le era anticipado a cada niño, ante el cambio de casa que se produciría cada quince días. Luego este movimiento se convirtió en un traslado rítmico -en una ida y un regreso-, entre dos casas de familia. Se previó que en ambas se mantuvieran los mismos espacios para los momentos de alimentación, cambiado y sueño. La previsión de los espacios y los elementos se acompañó con la anticipación desde la palabra, poco tiempo antes del traslado, ya que se trataba de niños muy pequeños.

Otro mecanismo que empleamos para paliar el cansancio de cada familia hospedadora fue el de organizar una red de asistentes (compuesta por cuidadores que no habían recibido niños y por voluntarios que trabajan en nuestro Hogar y eran personas conocidas para los niños), que iban a las casas particulares a ayudar en la atención de los niños para que el referente principal pudiera tomar momentos de descanso.

Regreso a la institución

El Dispositivo de Atención Integral Familiar se inició a mediados de marzo y comenzó a desactivarse en el mes de agosto, en una secuencia de regreso escalonada, comenzando por los niños más grandes primero. Una niña cuya vinculación con su familia adoptiva era inminente fue la primera en regresar para que tuviera tiempo de “volver a su Hogar” antes de iniciar el proceso de vinculación. Semanalmente comenzaron a regresar entre dos y tres niños. Cada caso se fue evaluando cuidadosamente, según las necesidades de cada niño y cada situación.

Impacto del Dispositivo en los niños

El impacto del trabajo cotidiano y en circunstancias de normalidad de nuestro Hogar se ve reflejado en cada niño, en la transformación interna y profunda que se produce a nivel psíquico, anímico y emocional, y que se manifiesta en su hacer cada día. Se puede percibir a los niños, poco a poco, más armoniosos y equilibrados, conquistando descansos nocturnos serenos, en la aparición y evolución constante y progresiva de sus etapas de juego, en interacciones con pares y adultos respetuosas y coherentes, en la adaptación progresiva y saludable al contexto del Hogar y fuera de él: jardín, paseos, visitas médicas, etc. En el contexto de la pandemia y del aislamiento, fue un interrogante permanente cuáles serían los resultados del Dispositivo en relación a las variables anteriormente mencionadas. Fue así impactante constatar a nuestro regreso a la sede física del Hogar, que los niños literalmente “brillaban”, que todos sus parámetros evidenciables de desarrollo físico alcanzaban los percentilos más saludables, que su estado anímico y emocional se encontraban en pleno equilibrio, que todos se mostraban fortalecidos y que ninguno presentaba signos de un trauma adicional por la separación de sus familias de acogida temporal, sino todo lo contrario: cada cuidador referente fue agente de “capacitación” en su propia familia y ese gran apoyo permitió que el regreso al hogar fuera fluido y natural. Los niños se reincorporaron a la dinámica del Hogar sin dificultad porque todas las familias lograron implementar y sostener la distancia óptima al tiempo que les ofrecieron seguridad, refugio, calidad en los cuidados y la experiencia enriquecedora e inolvidable de vivir en familia durante un tiempo. Una vez finalizado el proceso de regreso de la totalidad de la población del Hogar, habilitamos las visitas de las familias que habían cobijado a los niños, con protocolo estricto, para alguna merienda o para pasar algún tiempo compartido, ya que era necesario honrar ese vínculo de afecto que se había conformado.

Al regreso al Hogar, aún en el contexto de pandemia y aislamiento, que en Argentina fue más prolongado

que en otros países, varios niños comenzaron sus revinculaciones con sus familias de origen o vinculaciones con familias adoptivas. Cada proceso de vinculación para el egreso es sostenido y supervisado por el Equipo de Acompañamiento, que organiza los encuentros respetando siempre las dinámicas propias cotidianas del niño. Se habilitan espacios de diálogo e intercambio para transmitirle a la familia que inicia el proceso de vinculación o revinculación toda la información sensible y las pautas de convivencia, en cada contexto –momentos de alimentación, higiene, sueño y juego autónomo–, para brindarles la posibilidad de conocer al niño, y de apropiarse de un lenguaje común y familiar para ese niño, para lograr la resonancia y empatía necesarias para la construcción de un vínculo sólido.

Cabe destacar que el alojamiento y permanencia de los niños en las casas de los referentes durante el Dispositivo de Atención Integral Familiar no obstaculizó ninguno de los procesos posteriores de vinculación y revinculación.

Conclusión

El Dispositivo de Atención Integral Familiar generado por quienes llevamos adelante este Hogar fue la respuesta a una necesidad externa de índole mundial, imposible de anticipar y totalmente inesperada. Sin embargo, por nuestro compromiso con el cuidado y protección de las infancias, fue diseñado de tal manera que los niños y sus necesidades permanecieran en el centro de todo impulso y acción. El abordaje que es firma y sello de nuestra institución ofrece al niño en situación de vulnerabilidad un andamiaje que lo estructura, lo fortalece y lo ayuda a sanar. A través de este Dispositivo de Atención Integral Familiar y de los desafíos que nos presentó, logramos confirmar que se trata de un abordaje que puede comunicarse y replicarse en otros contextos como hogares convivenciales, hogares de tránsito, jardines maternales, jardines rodantes, escuelas infantiles, casas de familia con niños pequeños, para irradiar y multiplicar los beneficios de la calidad de los cuidados y el respeto por la individualidad de cada niño.

De los Educadores Humanistas a Emmi Pikler, o Un camino entre los pedagogos humanistas y Emmi Pikler



Bernadette Moussy* (autora)

(*) *Doctora en Ciencias de la Educación. Estudió en la Universidades Paris VIII Vincennes y La Sorbonne Nouvelle. Educadora de niños pequeños, formadora de adultos y profesora de historia de la educación.*



Silvana Deangelis** (traducción)
Red Pikler Nuestra América
silvadean@gmail.com

(**) *Fonoaudióloga, Licenciada en Psicomotricidad, Especialista en Desarrollo Infantil Temprano y Psicóloga Social.*

Introducción

Este artículo es fruto de la enseñanza de las corrientes pedagógicas que he estado sosteniendo desde hace varios años. La relación entre las ideas humanistas y el enfoque de Emmi Pikler ha sido objeto de elecciones que he venido a compartir con ustedes. Alguien más podría haberlo presentado de otro modo. Doy por supuesto que los lectores y las lectoras de este artículo conocen algo sobre E. Pikler. Es como si estuviéramos "entre nosotros".

La historia

Durante siglos, la historia de la educación ha estado marcada por dos corrientes de pensamiento. Una se ocupa de la transmisión de valores, técnicas de supervivencia y de las bases de las relaciones sociales. Está impulsada por el deseo de supervivencia de cualquier sociedad.

La otra le otorga importancia a aquel que es el objeto de la educación: EL NIÑO, sus características, sus necesidades, su expresión, su dinámica personal y, por qué no, su vocación.

Ya en el siglo I D.C., en Occidente, Quintiliano un pedagogo romano declaraba que correspondía al

Introdução

Este artigo é fruto do ensino das correntes pedagógicas que venho apoiando há vários anos. A relação entre as ideias humanistas e a abordagem de Emmi Pikler tem sido objeto de escolhas que venho partilhar convosco. Alguém poderia ter apresentado de forma diferente. Presumo que os leitores deste artigo saibam algo sobre E. Pikler. É como se estivéssemos "entre nós".

maestro estudiar a sus alumnos. Aquí estamos ante la observación tan apreciada por E. Pikler. En efecto, ¿cómo podemos tener en cuenta al otro si no los conocemos?

Este maestro debe tratar al niño con gran amabilidad, aportando la ciencia "gota a gota" y dejarlo jugar. Podemos percibir en ello el respeto por el niño y su ritmo, y la importancia del juego que encontramos en la pedagoga.

Jan Amos Comenius (1592-1670) En el siglo XVII el pedagogo que más expresó las ideas educativas en las que el niño es el actor de su propio desarrollo es Jan Amos Comenius. En 1657 publicó "La Didáctica Magna o Tratado del Arte Universal de Enseñarle

Todo a Todos¹". Allí escribió: "El espíritu del hombre que viene al mundo puede compararse a una semilla, la planta no existe en hecho, pero la hierba o el árbol ya existen en sustancia, no es pues necesario aportar al hombre elementos exteriores, basta con desplegar las cualidades de las que contiene el germen² [...] Es evidente que el Hombre, desde su nacimiento es capaz de adquirir todo el conocimiento de las cosas³".

Aquí tenemos a un niño capaz de aprender por sí mismo, de descubrir el mundo a través de su propia curiosidad. Comenius rompe con la idea de que los adultos les enseñamos todo.

Nos presenta a un niño programado para crecer por sus propios medios. Planteamiento esencial para Pikler.

En 1628 en "Información sobre las escuelas maternas, consejos a los padres y a los educadores", afirma que los niños pequeños tienen muchas posibilidades. Subraya la importancia del juego y el placer que proporciona.

Propone todo un programa de adquisición de vocabulario, basado en la observación, por parte del niño. Su desarrollo sensorial comienza partiendo de lo que lo rodea para luego extenderse a nociones más lejanas y abstractas. El contexto educativo es la NATURALEZA donde los niños se relacionan con las plantas, los animales, los minerales y los cuatro elementos definidos por Aristóteles.

"Representación y miniatura del "gran mundo", todo lo que se encuentra en la Naturaleza se encuentra ya en el hombre. Leer la naturaleza es aprender a leer nos a nosotros mismos", dice Comenius. Se conocen mejor, desarrollan sus sentidos, viven experiencias que abren su inteligencia y mejoran sus relaciones sociales. El contacto que los niños de Lóczy tienen con los elementos naturales en parques u otros lugares, con elementos como el agua, y todo lo que la relación con la naturaleza aporta al niño, está bien descrito en las películas de Bernard Martino⁴.

Jean Jacques Rousseau (1712-1778)

Existen muchas similitudes entre lo que el filósofo Jean Jacques Rousseau expresa en los dos primeros capítulos de "Emilio o de la educación" y Emmi Pikler: "Al nacer, el niño ya es discípulo, no del go-

bernador, sino de la naturaleza⁵". Es decir, de sus fuerzas interiores, las que le impulsan a crecer, a aprender, a adaptarse y a que le dan confianza. En las primeras páginas del Emilio, Rousseau declara: "La infancia no se conoce en absoluto, a partir de las falsas ideas que tenemos de ella. Cuanto más avanzamos, más nos extraviados; los más prudentes se apegan a lo que es importante saber sin ver lo que los niños son capaces de aprender..." Una vez más, la observación es el primer paso del educador.

Un niño al que se mira es un niño que existe. Sobre todo, cuando nuestra mirada está teñida de confianza.

Las ideas de Jean Jacques sobre la vestimenta, se acercan a la noción de libertad de movimientos de Emmi Pikler: "Nada de apoyacabezas, nada de fajas para sujetar el cuerpo, nada de mantillas apretadas. Pañales sueltos y holgados que dejen todas sus extremidades en libertad [...] Colóquelo en una cuna grande y bien acolchada donde pueda moverse con comodidad y seguridad. Cuando comience a fortalecerse, déjalo gatear cómodamente por su habitación."

Volvemos a encontrar aquí la noción de protección y libertad de nuestra pedagoga.

Pero, aunque el niño sea autónomo, no está solo. Su tutor, Jean-Jacques se me ocurre, está ahí para nombrarle las cosas, animarlo y hacerlo pensar. Interviene en el momento oportuno y lo menos posible. El aspecto relacional, este vínculo continuo con el niño a través de la palabra, es esencial para Pikler

"Maestros, sed sencillos, modestos y comedidos". La sencillez, importante en toda la obra de Rousseau, puede compararse con la importancia de los pequeños detalles en la vida en Lóczy. El filósofo y la pediatra se servían del entorno que no debía ser demasiado estimulante y sobre el cual el niño podía tener control. Así es como éstos pueden llegar a ser autónomos.

Johann Pestalozzi (1746-1825)

El pedagogo suizo Pestalozzi concedía una especial importancia al papel de las relaciones en la educación. En su libro *Como Gertrude educa a sus hijos*, dice: "El niño en el vientre de su madre, es más dependiente y más débil que cualquier criatura de la tierra, pero es allí donde experimenta las primeras impresiones morales del amor y del reconocimiento. La moralidad del hombre no es más que el resultado del desarrollo de los primeros sentimientos de amor y de reconocimiento experimentados por el infante".

1 -----

2 *La grande didactique, chapitre 5.*

3 *Prévôt, J., L'utopie éducative, Comenius, page 21, Belin, 1981.*

4 *Loczy, une maison pour grandir, 2000.*

5 *Op.cit. page 68..*

¿No nos lleva esa frase a las palabras de Pikler: "El objetivo de nuestra labor educativa es ayudar a los niños a forjarse una personalidad sana y equilibrada que les permita establecer relaciones cálidas y abiertas con el mundo"?

De parte de los adultos, aprender a querer a los niños sin abrumarlos con sus emociones no es una tarea sencilla. Ello se apoya en un verdadero trabajo de equipo. Pikler es muy exigente en este sentido.

Frederic Fröbel (1782-1852)

Para el creador de los jardines de infantes, el término naturaleza tiene dos dimensiones que ya hemos abordado: el jardín es a la vez el lugar donde el niño se encuentra con la naturaleza y en el que desarrolla su propia naturaleza y aprende a convivir con los demás. En Pikler el jardín de infantes es un lugar que acoge a los niños mayores y donde aprenden la vida social, se podría hablar de pedagogía institucional. Tres niveles de normas, las firmes o inmutables, las discutibles y las negociables, ayudan al niño a encontrar su lugar en un grupo.

María Montessori (1870-1952)

Ambas pedagogas se comparan a menudo, probablemente por el respeto al niño que subyace en cada uno de sus planteamientos. Sin embargo, María Montessori no fue tan lejos como Pikler en cuanto a la evidencia del desarrollo psicomotor autónomo del niño. Y su material es muy sofisticado, tentador en la complejidad de su diseño, pero, ¿el niño encuentra en él el mismo espacio deseado

para crear que en la simplicidad del material propuesto por Pikler?

Ovide Decroly (1871-1932) y Célestin Freinet (1896-1966)

Uno es médico, el otro profesor, no puedo resistirme a nombrarlos, entre todos los demás representantes de las corrientes de los Métodos Activos.

Como contemporáneos de Emmi Pikler también están próximos a su pedagogía. El niño se educa en armonía con la naturaleza y se desarrolla de forma autónoma.

Conclusión

El conocimiento de los principios pedagógicos se encarna y evoluciona. Porque nosotros, los educadores nos dedicamos a la interpretación de las ideas de los pedagogos más que a la obediencia de sus principios. Ciertamente ellos nos han inspirado. Pero interferimos con nuestra propia educación, nuestra cultura, nuestra historia, nuestros encuentros, nuestros propios caminos, nuestras preferencias, nuestros intereses, nuestra experiencia y la realidad de nuestro tiempo. Por no hablar de nuestras emociones y la forma en que las gestionamos. Somos únicos, como únicos son los niños, tanto como cada acto educativo tiene un valor particular.

No existe una buena o mala pedagogía, sino buenos o malos pedagogos. Los niños necesitan a ALGUIEN que oficie de mediador en la experiencia, entre la duda y la afirmación, es decir: un educador que esté en la búsqueda.

Link al "Primer sitio de información para los profesionales de la primera infancia" donde podrán disfrutar la lectura de las columnas de Bernadette Moussy.

<https://lesprosdelapetiteenfance.fr/vie-professionnelle/paroles-de-pro/chroniques/les-chroniques-de-bernadette-moussy>

Que lo disfruten!!!

Palavras e Paisagens, um ensaio sobre comunicação materna e a comunicação do educador com o bebê



Leila Oliveira Costa*
Red Pikler Nuestra América

Doutoranda em Educação, Pedagoga e Mestre em Educação; Especialista em Educação de 0 a 3 anos; Terapeuta Sistêmica Familiar; Pós-graduada em Práticas Integrativas de Saúde e Cursa o Módulo Avançado da Formação Profissional Pikler de Educação Infantil no Instituto Pikler em Budapeste – Hungria.

Resumo

Trata-se de um ensaio em que iniciamos algumas reflexões sobre a fala que é endereçada ao bebê pela mãe e, a fala que é endereçada ao bebê pela educadora.

Palavras-chave: Comunicação materna; comunicação com o educador; fala.

Palavras forjam paisagens ou são as paisagens que forjam as palavras?

O que evoca a palavra mar em uma pessoa que nunca viu o mar e, penso como poderíamos oferecer ao outro, a nossa paisagem do mar forjada internamente, sem a palavra.

Quando observo adultos endereçando palavras aos bebês, mesmo àqueles que não nasceram, essas questões se renovam.

O que o bebê recebe das palavras quando estas ainda não se configuram para ele como uma paisagem? E o que nos motiva a oferecer palavras ao bebê mesmo sabendo que as nossas palavras não se configuram para ele como as paisagens que habitam o nosso próprio ser?

“As palavras são para nascer”. (Szejer,1999).

São para nascer, pois existem antes do nascer. O Princípio não é o Verbo. Os bebês recebem antes do verbo as vibrações do verbo, pela pele, ainda no ventre materno. Toda a pele recebe da palavra o que está para além da palavra. Recebe uma paisa-

Resumen

Este es un ensayo en el que iniciamos algunas reflexiones sobre el discurso que se dirige al bebé por parte de la madre y, el discurso que se dirige al bebé por parte del educador.

Palabras clave: *Comunicación materna; comunicación con el educador; habla.*

gem particularmente capaz de movimentar nossos corpos para sempre; as ondas recebidas pelo som. A pele é uma “superfície de escuta”. (DELAS–SUS, 2002, p. 91)

Como uma caixa de ressonância, o corpo do bebê amplifica o que recebe do mundo externo. Deixa-se invadir por movimentos de várias ordens.

Ao nascer, os bebês não usam apenas o aparelho auditivo para ouvir. Em seu corpo, as ondas sonoras ainda se propagam.

“Quando há a aquisição da capacidade auditiva, a estimulação sonora passa a ocorrer simultaneamente de duas formas: através do tato, por via óssea (como uma massagem corporal) e através da audição, por via aérea.” (Jaber; 2013, p.26)

Os sons já não são iguais. Mesmo a voz dos cuidadores principais possui contornos novos, vibrações novas. O que se mantém ali? Como o bebê sabe poucas horas depois de nascer qual é a voz de sua mãe?

Como ele sabe a voz de seu pai ou de seu cuidador principal? Como ele pode com poucas horas depois de nascido diferenciar o seu idioma de outro? O que continua a ressoar?

Talvez, a melodia que sustenta a palavra?

Endereçar a palavra ao bebê sugere que temos como premissa que aquele que está em nossos braços ou à nossa frente é um humano, um sujeito de linguagem. Ele é um de nós. Marcamos pela palavra a sua presença e a nossa presença. Estamos entre nós, pela palavra.

A palavra pode acompanhar a relação entre a dupla educador – bebê, no entanto, essa palavra não se configura como aquela melodia reconhecida pelo bebê desde antes de nascer. A palavra do educador ressoa e se amplifica com contornos singulares que o bebê também irá reconhecer em um ritmo lento (Vamos, Schmid; 2007).

Há mais de duas décadas observo como as palavras endereçadas a bebês e crianças ressoam. Isso inclui uma atitude de observação desse ressoar quando eu mesmo falo com os bebês, mas também quando observo a relação da dupla educador–bebê. Essa experiência de observação também em ritmo lento, vai me levando a compreender que nessa dupla, que não é a dupla cuidador inicial (mães ou pais), as palavras são importantes, mas, não bastam. É preciso integrar o que está para além da palavra nas nossas palavras.

Me interessei como as minhas primeiras palavras e as palavras de meus colegas educadores ressoam nos bebês.

Em 2013, ao visitar uma instituição, um bebê estava sobre um móvel. Sua educadora lhe pedia para descer insistentemente. Eu estava há quarenta metros de distância mais ou menos, no entanto, percebi que aquela situação era potencialmente perigosa. Atravessei o grande pátio, me coloquei à frente do bebê, olhei em seus olhos e disse em voz tranquila: – Por favor, coloque as suas pernas para traz, segure na barra e desça devagar. O bebê, na época com dez meses, assim fez. Então eu disse: – Assim ficamos bem, sabendo que você está seguro.

Em 2022, algo próximo a isso se repete. Um bebê vê um espelho na mão de uma coordenadora e faz o gesto lhe pedindo o objeto. A coordenadora entrega o espelho, provavelmente imaginando que o bebê ficaria por perto, mas não é assim. O bebê sai correndo e entra no grande circuito do parque. Os adultos passam todos a falar com ele, pedindo que desça, outros dão a volta no brinquedo e dizem coisas como: – Você vai se machucar! O bebê olha e sorri. As palavras pareciam não ressoar na mesma frequência.

Olho para o lado e encontro um pote e dois pequenos carrinhos. Coloco os carrinhos no pote vou até um lugar onde o bebê possa se encontrar com meus olhos e então falo:– Por favor Pedro, pegue esse pote para mim. Pedro me olha e se aproxima já com os braços estendidos. Quando ele se aproxima eu também lhe dirijo a palavra calmamente, oferecendo o pote lhe falo:– Pegue o pote e me dê o espelho que é da Márcia. O bebê assim o faz e eu agradeço. Muito obrigada, vou levar o espelho a ela.

Nas duas situações as educadoras me perguntam como sem ter um vínculo com o bebê eles me “obedeceram”. A questão é que em nenhum dos dois casos eu gostaria que as crianças me obedecessem. Eu apenas tinha a intenção de comunicar a eles o que eu esperava que eles fizessem. Uma espera, uma aposta, e também, uma certeza. A certeza de que falo com um dos meus.

Contei essas duas histórias para dividir uma reflexão importante sobre as diferenças entre o nosso relacionamento com os bebês em relação ao relacionamento que eles constroem com seus cuidadores principais.

Esse é um tema importante para os que praticam os princípios da Abordagem Pikler.

A mãe ama por isso cuida. O cuidador cuida, por isso ama.

A frase acima é amplamente citada nos encontros que temos com as colaboradoras de Emmi Pikler e tem sua origem em questionamentos levantados por Judith Falk sobre a natureza dos laços entre educadores e bebês. (Appell, David; 2021)

Essa expressão coloca em evidência os diferentes inícios da formação do relacionamento entre adultos pais e os adultos cuidadores.

Mas, a mim, essa diferença seria sempre tão sutil. Ainda é. É preciso tempo, um longo tempo, para formar uma paisagem em que essa diferença importante seja possível. O que apresento aqui é uma reflexão, um ensaio inicial, baseado em observações, em ações e, em reflexões teóricas.

Gostaria de voltar ao primeiro encontro dos bebês com as palavras.

No ventre, a palavra vem pelas ondas sonoras que movimentam todo o corpo interno da mãe, como uma caixa de ressonância. Um afago.

Fora do ventre, agora são duas caixas de ressonância. O corpo do cuidador principal e o corpo do bebê. As duas caixas possuem diapasões que capturam os estímulos de fora e os amplificam dentro.

O bebê, em seu diapasão, recebe muitas impressões de fora.

Em um dia de sol, sua mãe o coloca sem roupa sobre uma superfície macia. Amplifica-se na caixa ressonância da mãe a semiologia da voz de um médico: – Isso evita icterícia. Na caixa de ressonância do bebê, amplificam-se estímulos diversos: A textura da roupa, o calor, a luz, a densidade do local onde está, os seus próprios movimentos. Na mãe ressoa a paisagem de um bebê saudável. Ela o ama e seu desejo é que ele esteja bem. Para o bebê, uma explosão de impressões. Muitas ainda desconhecidas. O calor aumenta. O bebê se emociona e chora. A mãe responde: Você deve estar com fome. Ele não estava. O bebê não consegue dizer. Mas seu choro, avisa a mãe que algo aconteceu. Ela não sabe certamente que é o calor, mas leva o bebê ao colo e lhe oferece o seio. O bebê acalma-se. Não pelo seio. Mas pela temperatura que se torna mais amena. Ele se acalma e a mãe está satisfeita.

O relacionamento, construído pouco a pouco, dia após dia, a partir da observação, fará com que a mãe ofereça respostas cada vez mais adequadas às demandas de seu bebê. Uma mãe observadora, como dizia Emmi Pikler, é uma boa mãe. Inicialmente as respostas podem não ser ressonantes, no entanto, a constância de respostas faz nascer no bebê um sentimento de conforto.

Em poucos meses, o bebê, frente ao raio de sol, coloca todo o braço sobre os olhos. A mãe agora vê algo mais. – Oh, você está incomodado com a luz e me mostrou isso. Vou colocá-lo em outro lugar. Ela diz algo mais. Diz o bebê. Ela o diz também ao bebê sobre um outro: Seu pai sempre usa óculos escuros quando está lá fora, em dias de sol, o sol também o incomoda. Acho que você também vai gostar de óculos de sol como ele. A mãe diz o futuro. Insere na sua fala a esperança do futuro em que o bebê levará o seu genograma. Ela também diz ao bebê sobre o pai. Insere um terceiro como alguém importante.

Um pouco mais de tempo.

Um dia, o bebê estende as mãos. A mãe diz: Oh, você quer que eu lhe pegue no colo. Algo muda. O bebê percebe que a palavra da mãe se refere a um gesto seu. Nos dias que se seguem, o bebê estende as mãos e, na maioria das vezes, é pego no colo. O bebê sente satisfação e prazer, pois, ele sabe o regozijo que causa em sua mãe com essa sua maneira de agir. Agora os dois diapasões transferem a mesma frequência, um ao outro. A frequência do amor. O bebê quer a sua mãe. E o mais importante, ele sabe que a quer. A mãe sabe que o bebê a quer, e sabe que o quer também.

Pensemos agora, em uma situação onde um outro

cuida de um bebê desconhecido. Em uma película sobre a chegada de um bebê de poucos meses no Instituto Pikler, ainda época do orfanato, a enfermeira precisa tirar a roupa do bebê pela primeira vez. Seus gestos são calmos, assim como a sua voz. Gestos por gesto ela diz ao bebê o que está fazendo. O bebê chora muito até que encosta os pés no corpo da enfermeira. Ele para de chorar e imediatamente a enfermeira pausa. O bebê abre os olhos. A enfermeira se aproxima e sorri. Outra pausa. O bebê vira o rosto para uma parede. A enfermeira segue seu olhar e lhe diz onde ele está.

O que nos sugerem as situações que apresentamos acima?

Ambas as cuidadoras, mãe e enfermeira, estão interessadas no bebê. Ambas estão atentas aos sinais do bebê.

Mas há uma diferença fundamental nas duas situações que apresentei acima. A mãe “diz o bebê”. Ela diz o bebê no presente, diz o bebê no passado, e diz o bebê no futuro: “Seu pai sempre usa óculos escuros. Você também vai gostar”, sua genealogia, seu genograma, sua ancestralidade. “Você vai gostar como de seu pai” “A mãe faz ressoar seus desejos, suas imagens, seus sentimentos no bebê.

A educadora pikleriana por sua vez, “diz com o bebê”, fala sobre o seu tempo presente. Ela atua no aqui e no agora e deixa emergir o bebê do agora. A ressonância se dá no presente para o presente. Uma esperança que não imprime as paisagens dos desejos maternos. Você está aqui agora e, agora, eu estou aqui para você.

Viver o aqui e agora tem sido o maior desafio nos anos em que venho praticando os princípios da Abordagem Pikler com as minhas colegas em diversas instituições. Isso porque, na pedagogia, a nossa preocupação é com a aprendizagem e, a aprendizagem na pedagogia, está sempre projetada para o futuro. Um dever por vezes tão longínquo que nem ao menos podemos construir como paisagem.

Para construir paisagens de presente pela fala, durante longo tempo, eu compartilho com meus grupos de colegas a ideia de que com educadoras, podemos olhar o futuro do presente.

Há mais ou menos dois meses atrás, recebi o pedido de acompanhar a jornada de uma sensível educadora que estava preocupada com uma criança de dois anos. Nesses casos eu acompanho todo o grupo por todo um dia.

A criança chegou na creche feliz, mas não parava de correr. A educadora queria entrar para a sala pois, na organização do dia, o horário de parque era sem-

pre à tarde. Perguntei se ela aceitaria ficar do lado de fora já que nitidamente a criança precisava correr. Conversamos que talvez todos pudessem aproveitar o dia de sol assim como os outros bebês. E assim foi.

A criança em questão correu ininterruptamente por volta de uma hora e depois desse tempo, passou a caminhar mais lentamente. Em um momento ele se sentou e começou a brincar bem perto da educadora. Acontece que a professora resolveu contar histórias para um pequeno grupo de crianças longe do tanque de areia e se afastou. A criança então pegou a areia e começa a levar para um banco de cimento perto da educadora. Ela se angustia e levanta-se para tirá-lo de lá. Novamente eu estava perto e, ela me diz. Esse não é o lugar para brincar a areia. Sugerir que ela levasse os livros para perto do tanque de areia para ver o que aconteceria e ela aceita. Em poucos minutos a criança recolhe a areia e os potes e volta ao tanque.

Mas foi no horário de almoço que algo me chamou a atenção. A educadora me diz que a criança come rapidamente todos os dias. Quando ela termina de servir o pequeno grupo a criança já comeu e volta a correr. Pedi então para acompanhar o pequeno grupo e fiz a seguinte sugestão: Bem, me parece que ele está cansado pois correu muito. Vamos servir primeiro os colegas hoje e vamos avisá-lo que assim será. Quando você terminar de servir todos pode se sentar perto dele. E assim foi, a educadora disse à criança que naquele dia iria servir os colegas primeiro depois iria se sentar com ele, depois perguntou se ele poderia esperar. Ele se sentou e esperou.

Me emocionei quando vi a paisagem de um início sutil. A criança encanta-se olhando os colegas iniciarem a refeição. Ela olhava encantada para os colegas iniciando a refeição. Nitidamente por ser sempre servido primeiro, ele não havia observado os seus colegas.

A educadora se senta perto da criança como prometeu, e ele come tranquilamente e devagar.

Mais eventos importantes aconteceram neste dia. Mas esses em especial, podem nos ajudar a perceber a força de construir no presente com o bebê e a criança a fala sobre eles. No fim do dia, eu e a educadora conversamos sobre isso. Ela me diz que quando observou a criança correr já imaginou que o fim do dia seria terrível, que mais uma vez ele estaria agitado. Me contou que quando ele tirou a areia do tanque ela logo se angustiou com a desobediência insistente e que imaginou todas as crianças tirando a areia do tanque, pensou no trabalho para as colaboradoras da limpeza, em como a sala ficaria cheia de areia. Era uma fala interna toda projetada para o que viria a ser.

Mas foi na nossa conversa, que listando os acontecimentos, a educadora diz: Hoje resolvemos uma coisa de cada vez. Primeiro ele precisava correr e então, oferecemos o espaço para correr e fiz o que faria na sala no período da tarde. Correr o fez ficar mais tranquilo e o almoço foi melhor.

Ao final perguntei à educadora como ela viu a situação no tanque de areia e ela me disse: Eu sempre achei que ele me desobedecia, mas, hoje eu percebi que ele só quer ficar perto de mim.

Os excessos de passado e futuro da educadora a levam a uma fala, que mesmo interna, não é ressonante com o diapasão da criança. Há dissonância entre o que vive a criança no aqui e no agora e o que a educadora projeta baseada nas experiências do passado e do futuro. Paisagens imagéticas que impedem a comunicação.

O que fazer?

Se desejamos falar o presente com os bebês, esse caminho só será possível quando silenciarmos as muitas falas internas e passamos a observar e descrever o que observamos. Uma fala descritiva. Isso é o que nos ensinam as educadoras do Instituto Pikler.

Pense na descrição da educadora: A criança se sentou no tanque de areia perto de mim. Me levanto e saio. A criança levanta-se e leva os potes de areia para brincar perto de onde eu estava. Volto ao tanque de areia. Novamente a criança me acompanha.

A descrição pode ajudar a educadora a encontrar palavras que ressoam na criança. Por exemplo: Vejo que você quer ficar mais próximo a mim. Então vamos juntos encontrar um bom lugar para que eu conte histórias aos seus amigos e possamos ainda assim estar perto.

Os diapasões podem tocar em ressonância e o que estará amplificado é a compreensão mútua. Um jogo que não é como aquele da mãe e do bebê. Um jogo de cooperação e compreensão.

Voltemos também ao caso em que falo com as crianças sem conhecê-las e elas respondem positivamente. Talvez um acaso? Um acaso que se repete regularmente.

O que está para além das palavras poderia ser a voz?

Os bebês se interessam também por outras vozes, talvez, porque estão sempre à procura das primeiras vozes que os embalarão.

A melodia da voz, em cada voz, pode ser mais do que a palavra para o bebê. Uma melodia antes da palavra (Gratier, 2017).

E a essa melodia pode ser acompanhada por outro órgão da fala, que pode ser o olho (Szejer;1999). O olho de quem olha e vê.

Nós, educadoras que estamos no caminho de aprender a observar e descrever, com certeza nos tornamos mais silenciosas. Falamos também com os olhos. Com os olhos vemos, mas também com os olhos dizemos.

Frente aos bebês, também nos colocamos no lugar de observar e construir uma paisagem interna. O bebê que corre é o bebê que corre, pois, a vida lhe permite correr. Mas ele corre como? Quando? Onde? O que ele olha enquanto corre? O que ele busca quando corre? Um amigo, um brinquedo? Ele faz pausas? A nossa fala interna pergunta. Pergunta no aqui e no agora também. E quando oferecemos uma palavra ao bebê, essa fala sai com a paisagem melódica que construímos. Nossa voz transmite também o tempo presente.

– Vejo que você correu tanto hoje.

– Vejo que se divertiu correndo com seu colega.

– Acompanhada de nosso olhar e de nosso gesto, a nossa fala diz ao bebê: Estou aqui e lhe vejo. Vejo o que existe em você agora.

Essa fala não exige do bebê uma interpretação. O bebê pode se encontrar na fala, pois, ele vive o que se diz na fala. Há ressonância.

Uma fala no presente, projetada no presente, em que o bebê sabe o que se espera dele. Se essa fala é uma melodia simples, porém, audível às percepções do bebê, ele lhe responderá.

Se, pelos nossos olhos, a paisagem que o bebê sobre o que vemos nele é coerente e, se os nossos gestos são capazes de também estar em sintonia com essa paisagem, o bebê nos responderá.

Com ele escreveremos uma canção.

Pintaremos uma paisagem compreensível.

Bibliografia

APPELL, Geneviève; DAVID, Mirian. **Maternagem insólita**. São Paulo: Omnisciência, 2021.

GRATIER, Maya. **A melodia antes das palavras? O papel da voz nas primeiras trocas sociais do bebê in: O bebê e o outro – Seu entorno e suas interações**. Érica Parlato Oliveira David Cohen (Org) 2017. São Paulo. Instituto Langage.

HEVESI, Katalin, **El desarrollo de la relacion através del language entre niños de uno-dos años institucionalizados y sus cuidadoras**. In: Claves de la educacion Pikler Lóczy. Elena Herrán Editor 2018. Budapest – Asociación PIKler Lóczy.

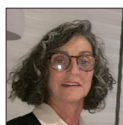
JABER, Maíra dos Santos. **O bebê e a música: Sobre a percepção e estruturação do estímulo musical do pré-natal ao segundo ano de vida pós-natal**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro /Escola de Música, Rio de Janeiro. 2013. Disponível em: <http://objdig.ufrj.br/26/dissert/817223.pdf>

LAZNIK, Marie-Christine. **A voz como primeiro objeto da pulsão oral**. Estilos clin. [online]. 2000, vol.5, n.8 [citado 2023-09-12], pp. 80-93. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282000000100008-&lng=pt&nrmiso>. ISSN 1415-7128.

SZEJER, Myriam. (1999). **Palavras para nascer**. 1999. São Paulo: Casa do Psicólogo.

VAMOS Julianna, SCHMIDT Rose, « **Un rythme lent pour se lancer. La valeur des gestes lents de l'adulte dans les soins apportés au bébé** », Spirale, 2007/4 (n° 44), p. 73-78. DOI: 10.3917/spi.044.0073. URL: <https://www.cairn.info/revue-spirale-2007-4-page-73.htm>

De la dependencia a la autonomía



María Luz Yáñez*

(*) *Kinesióloga, Lic. en Psicomotricidad, Esp. en Docencia Universitaria, Docente en la Esp. en Desarrollo Infantil Temprano, UNCuyo. Creadora y coordinadora del Centro de Psicomotricidad para la atención de niños con alteraciones en el desarrollo.*



Mirta Graciela Lescano Michel**

(**) *Lic. en Psicología, Terapeuta de Configuraciones Vinculares (Pareja, Grupo y Familia), Esp. en Desarrollo Infantil Temprano. Creadora y coordinadora del Centro de Psicomotricidad para la atención de niños con alteraciones en el desarrollo.*

Resumen

En la práctica profesional, el concepto de autonomía nos interpela a diario sobre nuestro modo de acompañar a los niños y en particular aquellos que presentan lesiones motoras de diversos grados.

La clínica, la experiencia y la observación nos demuestran que cuando nosotros, como terapeutas conseguimos realizar un proceso de espera-activa dando al niño la libertad de iniciar sus movimientos por iniciativa propia, él se siente competente para transformar y apropiarse del mundo, al mismo tiempo, realiza un verdadero proceso de constitución de sí mismo.

A través de la historia de Joaquina, su familia y de su proceso terapéutico reflexionaremos los conceptos de la pedagogía Pikler en niños con trastornos del desarrollo.

Palabras clave: Autonomía; Competente; Sujeto.

Los conceptos teóricos y prácticos desarrollados por la Dra. Pikler sus discípulos y el equipo de colaboradores del Instituto Loczy sobre la actividad autónoma y la libertad de movimiento nos muestra que el niño que actúa a partir de su pro-

Resumo

Na prática profissional, somos diariamente desafiadas sobre a maneira de acompanhar as crianças e, em particular, aquelas que apresentam lesões motoras de diferentes graus, uma vez que temos como pressuposto propiciar a autonomia das crianças.

A clínica, a experiência e a observação nos mostram que quando nós, terapeutas, conseguimos realizar um processo de espera ativa, dando à criança a liberdade de iniciar seus movimentos por iniciativa própria, ela se sente competente para transformar e se apropriar do mundo e, ao mesmo tempo, constituir-se enquanto sujeito.

A partir da história de Joaquina, de sua família e de seu processo terapêutico, vamos refletir sobre como os conceitos da pedagogia Pikler se aplicam em crianças com transtornos de desenvolvimento.

Palavras-chave: Autonomia; Competência; Sujeito.

pia iniciativa, sintiéndose competente para la acción que se propone en cada momento de su desarrollo, se apropia del mundo, lo transforma a la vez que se construye a sí mismo, tal como lo conceptualiza Judit Falk. De igual modo nos revela la importancia

del rol del adulto acompañando a los niños y a los padres, valorizando la observación como instrumento para conocer y elaborar estrategias de intervención. Estas ideas nos interpelan diariamente y hacen nuestra la pregunta de la Dra Myrtha Chokler ¿qué hombre, y por lo tanto que niño queremos ayudar a ser y a crecer?

El punto de referencia esencial, para la Dra Pikler, es "lo que expresan los niños": cómo son, cómo, viven, cómo actúan y se desarrollan en su vida cotidiana, siendo el adulto un partener insustituible. Para Pikler, esto quería decir observaciones meticulosas, frecuentes y prolongadas en una relación cargada de detalles en la vida cotidiana.

A partir de la profundización de los conceptos enunciados, las terapeutas que intervenimos en el acompañamiento terapéutico (psicóloga y psicomotricista) nos fuimos transformando, como sujetos y como acompañantes de niños en desarrollo. Nos apasionamos con la idea de que era posible que los niños crecieran libres, "en su hacer, en su sentir y en su pensar", acompañados por adultos que otorgan tiempo, escucha y momentos de intensa interacción. Esto posibilita que "todas las infancias" recorran el camino de la dependencia absoluta a la autonomía relativa en su constitución subjetiva.

El concepto de autonomía nos interpelaba a diario en nuestras prácticas profesionales cuando acompañamos a niños con severos trastornos del desarrollo, en particular a los que presentan lesiones motoras de diversas índoles y grados.

"La autonomía no es una obligación sino un derecho del pequeño, derecho del que le es preciso asegurar las condiciones para que emerja".

Judit Falk (2009) Infancia N° 116

Es desde aquí que organizamos una práctica que intenta ser coherente entre el hacer, el sentir y el pensar.

En este trabajo mostraremos a través de una paciente: **Joaquina**, la utilización y aplicación de los conceptos y filosofía de Pikler, cómo los mismos pueden ser utilizados en niños con severos trastornos motores, modificando su calidad de vida.

Su diagnóstico es (según su certificado de discapacidad): Displasia Cortical. Anormalidades de la marcha y de la movilidad. Hemiparesia derecha distónica. Hemianopsia, Miopía y Estrabismo.

Antecedentes: Desde su nacimiento presentaba episodios convulsivos frecuentes. (Epilepsia Refractaria). A los 7 meses y dieciséis días es intervenida quirúrgica-

mente (02/12/2011) se le realiza una Hemiferectomía.

Joaquina ingresa al Centro de Psicomotricidad en el año 2015, teniendo 4 años y 6 meses y permanece hasta marzo del 2020, teniendo 9 años. Cuando se instaura el aislamiento preventivo, social y obligatorio como medida para prevenir la propagación de la pandemia (COVID). A partir de entonces la madre decide que su hija realice las terapias en su casa hasta la actualidad.

En el inicio del tratamiento la niña vivía sola con su madre y hacía visitas a su padre (ya que estaban separados). En el año 2017 la pareja de la madre ingresa a compartir el hogar.

En relación a su desarrollo Joaquina era dependiente en las actividades de la vida diaria (vestido, aseo, alimentación e higiene personal); dormía con su mamá, necesitaba ayuda para subir y bajar de la cama, comía sola con la cuchara algunos sólidos y algunos alimentos con la mano, vaso con pico. La marcha independiente se inicia, según relata la madre a los 2 años y 4 meses pero al poco tiempo se detiene y luego la retoma (no recuerda cuando).

Joaquina ingresa habiendo realizado anteriormente un tratamiento de rehabilitación en otra institución, desde los cinco meses hasta los cuatro años. Con una frecuencia de cinco días a la semana, realizando terapias de: Kinesiología, Psicopedagogía y Terapia ocupacional. Durante esos años nunca se pudieron tomar vacaciones.

La clase de terapia que realizaba Joaquina estaba enfocada en las disfunciones. Se parcializa al sujeto disociándolo, visualizando y remarcando el déficit, con un total desconocimiento de que el sujeto como persona es una unidad somato-psíquica-social, sobre todo no teniendo en cuenta que el niño es un "ser" en construcción.

La madre se presenta buscando "otra alternativa de tratamiento", ya que el cual estaba realizando le provocaba mucha angustia y sufrimiento a ellas y a su entorno familiar. Joaquina había comenzado, después de cuatro años a resistir, no queriendo asistir y llorando. El clima emocional familiar general era de un alto monto de angustia, desesperación, tristeza, dudas e incertidumbre. Por lo que la toma de una decisión era una gran responsabilidad ya que cambiaría la forma y la modalidad de atención muy diferente a la anterior, era entrar en un terreno hasta ahora desconocido y confiar.

Evaluación:

En la primera consulta Joaquina se presenta temerosa, desconfiada y angustiada (succión del pulgar). Su rostro serio y triste. Ingresaba junto a su mamá, ya que necesita ser asistida.

La marcha es inestable, la pierna izquierda sostiene el peso del cuerpo, la pierna derecha se extiende hacia delante arrastrando la punta del pie por el piso. El brazo derecho cuelga con una semiflexión a la altura del codo, la mano cerrada, con inclusión del pulgar.

Al ingresar a la sala se sienta en una silla pequeña, su mamá le saca la férula que tiene en el pie derecho, esta tiene un realce de 5 milímetros para compensar el acortamiento de la pierna. Ella es pasiva, no participa en la acción y su madre tampoco la incluye en la misma.

Para pararla su madre la sostiene de las manos, camina al centro del salón, la mamá le ofrece un recipiente con pelotas, la niña pide las manos de la madre para sentarse en el piso, cae hacia atrás, la pierna izquierda se flexiona un poco, la pierna derecha se extiende y la cola golpea sobre el suelo. Claramente la niña es dependiente para realizar cambios posturales.

Luego de un minutos comienza a mirar la sala, toma las pelotas las hace rodar, observamos que se desplaza sentada girando hacia la izquierda, las distancia que recorría era la que le permitía el estiramiento del brazo izquierdo y del tronco. El brazo derecho permanecía en semiflexión y no intervenía en las acciones. La manipulación y exploración de objetos se realizaban con una sola mano.

Para abandonar la posición de sentada en el piso pide ayuda a la madre y esta le ofrece sus manos. Este cambio postural seguía la siguiente secuencia: ella sentada en media posición de indio (pierna izquierda flexionada y derecha en semiflexión), el adulto la sostenía de las manos y la traccionaba hacia adelante con el tronco en extensión y desde allí se extendían las piernas, apoyando el lado externo de los pies, luego apoyo plantar hasta colocar los pies en el suelo. Así quedaba parada, luego de unos minutos de reequilibración donde el cuerpo se balanceaba hacia atrás, hacia adelante, hacia los costados, desde la cadera, mientras seguía siendo sostenida por el adulto. Luego iniciaba la marcha.

“La sensación de falta de equilibrio aparece cuando la situación de equilibrio del cuerpo es realmente precaria. Esta circunstancia se acompaña de un malestar más o menos profundo, provocando una cierta crispación y una disponibilidad reducida para hacer otra cosa”. Agnes Szanto Feder, 2011, pag. 266

Posteriormente se sentó en el borde de unos colchones apilados, desde allí se tiro hacia atrás, colocándose decúbito lateral apoyándose en su brazo izquierdo, su brazo derecho en flexión de codo, hombro adelante, mano cerrada.

La observación nos permitió conocerla, saber de sus capacidades; de sus obstáculos reales y emocionales; sus modo de comunicarse, de aprender y de sus

tiempos de espera. Así, también sus aspectos, desintegrados, disociados y deshabitados, de su imagen y percepción de ella y el modo de resolver las dificultades y sus angustias.

Joaquina requería ayuda para realizar casi todos los cambios posturales, su marcha era inestable, los hemicuerpos estaban escasamente integrados. Había pocas interacciones, obedecía, mandaba, muchas veces se sometía o se aislaba. Jugaba poco con otros niños, por que cuando estos corrían o se movían rápido, se quedaba pegada a la madre o apoyada contra la pared. Tenía escasa iniciativa. Hablaba poco.

Podemos decir que la situación cómo se presentaba Joaquina, había sido influida por: 1) la intervención quirúrgica a nivel cerebral, la cual deja una gran parte del cerebro desconectada y 2) el tipo de rehabilitación anterior focalizada en la repetición y en la disfunción. En relación a este último aspecto Emmi Pikler afirma, que las posturas impuestas no solo obstruyen la motricidad, sino que también influye desfavorablemente en el desarrollo psíquico.

Propuesta terapéutica

Se le propone a la familia un nuevo abordaje el cual consiste en poder sostener y esperar activamente la aparición de un modo de ser y hacer, que parta de la propia iniciativa y deseo de la niña. Explicándoles que las transformaciones así construidas son desde adentro hacia afuera, con un modelo de sujeto que utiliza sus propios recursos, biológicos, emocionales, motores, afectivos, cognitivos y sociales. Que no se harían intervenciones directas sobre el cuerpo y en caso de ser necesarias serían propuestas y Joaquina podría tomar o dejar la propuesta, para posibilitar que sea ella quien activamente produjera los cambios.

El abordaje sería al comienzo dos encuentros semanales con Joaquina, en la sala de psicomotricidad, con la Psicomotricista y la Psicóloga y un encuentro semanal con la madre y/o el padre con la Psicóloga.

En esta propuesta tanto Joaquina cómo su familia participan activamente de la transformación para poder acompañarla. La organización funcional está en estrecho contacto con el medio material y humano en el cual la niña se encuentra tal como lo afirma Noemí Beneito. Cada acción va, también dirigidas a su entorno que a su vez resiste y a su vez modifica.

Seguridad afectiva

El objetivo inicial fundamental fue la construcción de vínculos de confianza entre las terapeutas, con Joaquina y con su familia. Establecer un tipo de relación que les permitiera disminuir la desconfianza, los temores,

las ansiedades y angustias y fortalecer la autoestima, la confianza en sí mismo y el placer en las actividades.

“La primera condición subjetiva para que un niño pueda querer, proyectar y sostener su actividad autónoma es indudablemente la seguridad afectiva, base de la confianza en sí mismo y en el otro” Myrtha Chokler (2017) pág. 154

Este tiempo representó para el adulto tener la capacidad de esperar activamente a que Joaquina pudiera expresarse, seguros de que esta espera activa esta llena de sentido, sostenidos por la confianza en sus posibilidades y por el conocimiento sobre el desarrollo neurológico, emocional y social y Joaquina pudo empezar a vivenciar un acompañamiento diferente, según la mamá quería venir y llegaba contenta.

Desde el inicio se propuso desandar modos de hacer, centrados en el acatamiento del deseo del adulto. Como lo expresa Agnes Szanto (2011), lo que intentamos preservar o permitir que emerja es la motivación de la iniciativa y de la actividad a su nivel según su interés.

Estrategias y Modalidad de acompañamiento

Reflexionaremos sobre esto, como hicimos para acercarnos e intervenir sobre su cuerpo, el modo de comunicación utilizada, apoyándonos desde lo conceptual, lo técnico y personal teniendo siempre como objetivo favorecer el desarrollo autónomo.

Se acompaña a Joaquina a través del juego libre y la actividad espontánea en la que se puede desarrollar la libertad de movimiento, condición necesaria para la construcción de la autonomía.

“Facilitar la libertad de movimientos quiere decir que: a partir de asegurar las condiciones del entorno material y de cuidado, se brinda al bebe la posibilidad de moverse a su gusto...se le permite descubrir, únicamente por sí mismo, por su propia iniciativa y a su propio ritmo, los sucesivos estadios del desarrollo de sus posturas y movimientos; experimentarlos, ejercitarlos, perfeccionarlos y luego utilizarlos según su conveniencia y, llegando el momento abandonar unos de ellos”. Agnes Szanto Feder (2011) pág. 63.

Se integró y se acompañó a la familia. Se realizaron varios encuentros con distintos miembros de la familia (Joaquina tiene dos casas: la del padre, abuela y tía, y la de la madre: madre y pareja, además de la abuela). El objetivo de los mismos fue conversar los modos para respetar los tiempos necesarios de Joaquina para colocarse parada sin necesidad de que los adultos tuvieran que ejercer acción sobre su cuerpo, aunque al inicio necesitara del sostén de ellos. Se privilegió, también, el uso de la palabra como modo de expresión de las dudas, sentimien-

tos, ideas, afectos, etc. Se uso la anticipación verbal cuando nos íbamos a acercar a la niña ya sea para realizar un contacto corporal para sostener una postura, para facilitar un movimiento y/o para permitir la emergencia de un movimiento o postura con la intención de que se prepare tónica y posturalmente para la acción posibilitando el registro de los mismos y el sentimiento de competencia.

Nos apoyamos en la observación y en el registro del desarrollo y sus transformaciones, posturas, tono, movimiento, planes de acción así como la importancia de las emociones que acompañan.

Como toda intervención implica la interacción con un otro, también hubo obstáculos que demandaron momentos de minuciosa observación, posterior reflexión y toma de decisiones respecto a las estrategias de intervención.

Obstáculos de los padres: Los obstáculos que nos encontramos, al comienzo estaban referidos al cambio de acompañamiento: en relación al tiempo (reducción de cinco días a dos días), provocando vivencias de desamparo; a la modalidad, no se les daba instrucciones para la casa, ni se los sancionaba, provocando angustia y también desconfianza al no poder apoyarse. Las instrucciones y las estructuras funcionan dando seguridad y sostén, la libertad de ejercer mi decisión da inseguridad. También la diferencia entre los padres, la madre estaba de acuerdo y el padre no, quedando Joaquina y nosotras al medio.

Los recursos para resolver algunos de los obstáculos al comienzo fue, brindarles la condición de sujetos activos en una relación e interacción de respeto mutuo y no de asimetría en la cual teníamos el saber. Poder mostrar la capacidad de espera activa como el modo de hacer el acompañamiento. Brindar el espacio para poder expresar lo que les iba sucediendo a nivel emocional. Poder mostrar sus fortalezas y su esfuerzo diario y constante en este acompañamiento.

Obstáculos de la niña: La ansiedad y angustia Joaquina lo resuelve con una conducta regresiva, desde lo postural, posición fetal, succión del pulgar izquierdo e introducción del dedo en la nariz. Situación que preocupa, angustia y dificulta, a veces, a las terapeutas.

Cuando iniciamos el acompañamiento, Joaquina frente a un adulto atento, disponible pero sin intervención sobre su cuerpo o dando órdenes de lo que tenía que hacer, se angustiaba y se paralizaba es decir no hacía nada, se acostaba, se succionaba el pulgar o gritaba para que el adulto hiciera algo.

Algunas decisiones

En nuestro modo de hacer, hubieron más dudas que

certezas relacionado con condiciones objetivas y subjetivas. Materiales, conocimientos y resonancias emocionales.

Una de las condiciones necesarias para el desarrollo postural autónomo es la utilización de un piso duro, al respecto Agnes Szanto Feder refiere que el mismo es condición necesaria para organizar coordinaciones con economía de esfuerzo. Sabiendo que la niña estaba acostumbrada a trabajar sobre colchonetas de alta densidad, se le permitió continuar estando sobre ellas para que pudiera experimentar cambios posturales y de movimientos por su propia decisión, dado que lo más importante era el proceso de Joaquina. Ya habría tiempo de utilizar el piso duro.

El adulto durante el juego compartido esté activo adquiriendo distintas posturas y movimientos. Este se desplazaba, girando, sentándose trasladando el tronco hacia los lados, colocándose sobre las rodillas. Esto le ocasionaba mucha gracia, expresando su emoción a través de la risa. Poco a poco comienza a realizar los movimientos y posturas, por iniciativa propia. Es así como se decidió usar la acción del adulto y la posible imitación como un modo intermedio entre la intervención directa del adulto sobre su cuerpo y la libertad de movimientos. Esto poco a poco y con el alejamiento paulatino del adulto de la acción fue dando lugar a la aparición de conductas más autónomas generadas a partir de su iniciativa. Ella era la que quería hacer movimientos, cambios posturales ejecutados en conjunto.

Podemos comprender esta intervención y desarrollo en la fundamentación biológica de las neuronas espejo (NE) ... "Las formas no verbales de comunicación arman patrones con gran facilidad... tanto las palabras como las acciones que se manifiestan en un diálogo tienden a ser parte de una actividad conjunta y coordinada"... Iacoboni, Marco, (2009) pp. 100-101. En este tipo de interacciones es que las neuronas espejo (NE) facilitan la imitación.

Para lograr cambios posturales, en ocasiones, hubo que facilitar los movimientos y las posturas, sosteniendo la espalda, u otro segmento corporal para posibilitar una mejor organización postural, y en consecuencia el equilibrio.

Por ejemplo en la posición de sentada se colocaba un objeto detrás de su espalda, o la mano del terapeuta para que no permaneciera sentada sobre el sacro, trasladando el eje del equilibrio hacia atrás y compensando con flexión de tronco. Ahora ella suele solicitar que se le coloque un sostén cuando esta sentada, solo en algunas ocasiones, o encontrar por sí misma, en el ambiente, donde sostenerse. Hay un mayor registro de la incomodidad y de la limitación en las manipulaciones cuando la postura la obstaculiza. El contacto con la mano abierta, no tenía la inten-

ción de direccionar el movimiento, sino de aumentar la propiocepción y con ello la posibilidad de reorganizar la postura.

Se modificó el modo de alcanzar la posición de bipedestación, al inicio se la sostenía de las manos, dando tiempo a que pudiera acomodarse. En algunas ocasiones esto producía resistencia y se enojaba. Se le explicó que ella podría hacerlo con menor ayuda, si pasaba por posiciones intermedias, arrodillado, luego, sacar una pie apoyar el peso del cuerpo sobre la pierna, luego sacar la otra pierna y así lograr estar parada sin desorganizar la postural con la consecuente pérdida del equilibrio. Para facilitar la acción se le mostro lo que le estábamos diciendo, hasta que ella pudo ir poco a poco incorporando este modo de pararse y se acompañaba con la palabra cuando lo hacía. Tiempo después buscaba un sostén externo que podía ser un cubo de goma, una silla o la pared para colocarse de pie. El movimiento casi siempre se iniciaba con la pierna derecha quien recibía el peso del cuerpo, y la izquierda derecha se colocaba al lado. Esta intervención tuvo la finalidad de evitar en lo posible que Joaquina fuera tironeada, traccionada y que ella pudiera ir encontrando un manera de pararse más económica, sin tanto esfuerzo y a la vez menos dependiente. No se la obligaba, ella lo hacía cuando quería. ¿Podría haberse esperado que apareciera por propia iniciativa? o tal vez nos sentimos identificadas con "que detrás de los preparativos que ayudan a ese torpe a atravesar un difícil período y a crecer rápido, se encuentra, tal vez el deseo inconsciente de liberarlo del yugo de esa mirada social negativa que recae sobre la torpeza" Agnes Szanto 2011, pag. 275

Con la intención de que hubiera un mayor registro de su lado pléjico (derecho) y pudiera ir construyendo la integración de ambos lados del cuerpo en muchas oportunidades se le habla o colocaba los objetos de ese lado.

En relación a la inclusión del brazo y mano derecha en sus juegos el adulto se colocaba detrás de ella y con un mínimo acompañamiento ayudaba a incluir el brazo. Esto se realizaba previo aviso verbal de lo que se iba a hacer y se esperaba que aceptara, caso contrario la ayuda no se brindaba. Esto ocurría cuando la niña hacía rodar un cilindro con las dos manos, en ese caso cuando levantaba el lado pléjico se sostenía el brazo para que pudiera colocar la mano sobre el cilindro y esta no quedara en el aire. La intención era aumentar la percepción del brazo. Esta intervención podría no haberse hecho, creemos que tiene que ver más con la ansiedad de las terapeutas que el beneficio. Observar y autoobservarse es condición necesaria para permitir la construcción de la autonomía. "Forjarse la práctica de la observación como un instrumento de la propia competencia" Agnes Szanto Feder (2011) pag. 178

El desarrollo de la prensión y manipulación con la mano derecha planteaba dificultades a consecuencia de la lesión. Al ingreso ella permanecía todo el tiempo con la mano derecha cerrada.

Un día ingresa a sesión y mientras la ayudaba a sacarse los zapatos, ella abría su mano derecha y se la olía. Le pregunto que pasa con la mano, responde: tiene olor FEO o a pata. La huelo y le digo que tiene razón, tiene olor, esta transpirada, esta encerrada. Podes abrirla con la otra mano y que de a poco se abriría un poco. Luego de eso continuamos con el sacado de los zapatos, actividad que le llevo tiempo de observacion, de ayuda compartida para que pudiera participar de la actividad y sacarselos sola. También colaboraba a colocar los sujetadores de las férulas. Para sacar las férulas siempre necesito ayudo.

Al poco tiempo, ella empieza a interesarse por la flauta, que toma con la mano izq. y sopla. En un momento estabamos sentadas frente a frente, tocaba un rato cada una la flauta. Al tomarla con ambas manos, ella me mira, le digo: vos puedes tomarla con las 2 manos. Me mira, me saca de un tirón la flauta y la toma con una sola mano, la sopla, continuamos con el intercambio. Al rato la dejo tocando, le doy la espalda, y cuando vuelvo la mirada hacia ella estaba intentando colocar la mano derecha sobre la flauta para tomarla. A partir de ese momento muchas veces tomaba la flauta con las dos manos y comienza a usar su mano derecha para ayudar a la izquierda.

Caminando hacia la autonomía

Desde la acción compartida con el adulto y la propia experimentación consiguió probar cambios posturales, girar sobre el vientre, hacia un lado y hacia el otro, rolar sobre sí misma varias veces seguida, hacia ambos lados. Estando acostada levanta las piernas y las deja caer hacia un lado y hacia el otro, estos movimientos le generaban mucha risa, a veces de placer y otras de descarga tónico emocional.

Girar sobre el vientre, hacia un lado y hacia el otro, luego rola sobre sí misma varias veces seguida, hacia ambos lados.

Se arrodilla sentada sobre los talones y apoyada con los brazos sobre un rectángulo, desde allí juega a caerse, hacia delante, hacia los costados. Tiempo después consiguió mantenerse arrodillada (bipedestación corta) erguida, sin sostén, pasar de sentado en el piso y /o silla a parado y viceversa buscando un punto de apoyo externo fijo. Estas posturas y desplazamientos no se dieron en esta secuencia fueron apareciendo a medida que experimentaba, que aumentaba la conciencia del propio cuerpo, que se sentía competente que lo iniciaba a partir de sus propias decisiones tomando los riesgos que cada nuevo

movimiento, postura o desplazamiento le requerían tomando los riesgos que cada nuevo movimiento, postura o desplazamiento le requerían y disminuyendo la sensación de desequilibrio de inestabilidad, concepto trabajados por la Dra. Szanto. Estas transformaciones las conquistó sin intervención del adulto.

Podemos decir que cada nuevo movimiento, desplazamiento eran probados en los siguientes encuentros, de manera aislada o segmentada y posteriormente pasaban a formar parte de desplazamientos cada vez mas complejos.

Estas adquisiciones y asimilaciones durante la libertad de movimiento dieron origen a acciones complejas como: jugar de rodillas y pasar de la posición de sentada, a erguida de rodillas y de allí a la bipedestación para buscar un objeto, jugar a la pelota con una sola pierna, con las dos piernas alternando movimientos andar en monopatín, cepillarse los dientes, investigar y experimentar con la flauta, entre otras, todos estos juegos muestran la coordinación y armonía de sus movimientos.

La posición de apoyado sobre rodilla es una actividad que realizo muchas veces y que pudo lograrla sin acompañamiento de un adulto. Encuentra en el espacio donde sostenerse para lograr la postura y luego mantenerla por si sola. Sale de esta posición sin sostén.

Las ayudas externas disminuyeron a medida que fue alcanzando mayores niveles de autonomía, que le permitieron sentirse competente.

La mirada del otro que construye, en Joaquina muchas veces es una mirada sancionadora, que muestra lo que no tiene, que le devuelve la imagen de lo que no puede, de lo que esta bien y de lo que esta mal, que como consecuencia tiene una sanción. Esto matriz de aprendizaje fue interiorizada tempranamente y no le resulta fácil cambiarla. Pudimos observar y la madre también lo reconoce que depende del interlocutor, esa matriz de aprendizaje vuelve a aparecer.

A medida que se siente confiada de sí misma, que se reconoce competente, autónoma, y con iniciativas necesita poder sancionarse ella o sea calificar sus actos mientras se conoce y/o reconoce.

Durante el primer año y medio de acompañamiento Joaquina centra sus acciones sobre el descubrimiento de posturas, movimientos y sensación de equilibrio, esto requería mucha atención sobre sí misma y consecuencia las experimentaciones sobre los objetos se veían reducidas.

En el año 2017 con 6 años de edad ingresa a primer año de la escolaridad básica, se la ve entusiasma-

da en la exploración de objetos y espacios a la vez que aumente la interacción con sus pares. A mitad de ese año se cae en la escuela y sufre fractura del radio del brazo derecho. El yeso cambia la organización del equilibrio por el peso del mismo y la mano que actuaba de ayudante de la otra, ahora no puede. La recuperación dura varios meses (6), también el deseo y necesidad de volver a interesarse por la exploración de objetos y los efectos de los mismo. Otra vez su atención estaba centrada en su cuerpo.

Recuperada del brazo comienza a correr con ayuda de una mochila con rueditas que la hace tener mejor sensación de seguridad, esta ayuda externa fue elección propia. Al sentirse segura en la institución comienza a establecer relaciones con otros niños. Y a correr por el pasillo con otros niños.

Tal como lo expresa Myrta Chokler (2017) los aprendizajes motores están en función neurológica y de su capacidad de integración psíquica. El niño seguro afectivamente y libre de realizarlos a su propio ritmo, aborda los cambios afrontando pequeños riesgos con prudencia y sin colocarse realmente en peligro.

Esto puede observarse claramente en el gesto autónomo y la soltura del movimiento que muestra Joaquina cuando intenta andar en monopatín y en el juego de la pelota. En estas acciones no solo es necesario organizar la postura, el movimiento, los desplazamientos y el equilibrio, sino que también debe dominar el objeto, en ambos casos los objetos son inestables y requiere de reajustes posturales permanentes sin los cuales podría caerse.

Los materiales y objetos que se pusieron a disposición de Joaquina estaban en función de su proceso de desarrollo. Al inicio de tratamiento las colchonetas, cubos y rampas eran sus objetos preferidos así como pelotas pequeñas que tiraba, ya sea para conquistar el espacio, para colocar al adulto a distancia, o para expresar situaciones de enojo.

Luego se interesa por peluches o titeres que le permiten entrar en relación con el terapeuta, así como los instrumentos musicales como mediadores de la comunicación, ritmos, secuencias, alternancias entre uno y otro.

Al rededor de los tres años de tratamiento (2018) se interesa por pelotas de gomas de tamaño mediano, con la que intenta dominar el objeto en función de un objetivo, jugar fútbol. Toma la pelota con la mano izquierda y la lanza, luego la patea al inicio con la pierna izquierda, esta sola no comparte la actividad, luego comparte con la terapeuta la pelota va y viene tirada con la mano, luego con el pie. Tiempo después con mínimos movimientos, empuja la pelota con los 2 pies una vez con uno, otra vez con el otro. Aumenta la velocidad y los desplazamientos, a veces pegaba con la pierna

derecha. Tiempo después, desplazando la pelota la lleva con un pie, luego con el otro y la acomoda con ambos pies para patear con la izquierda o derecha según la posición de la pelota. La tira sobre un plano inclinado no baja como en otras ocasiones, se queda ahí, mira adulto hace gesto, de asombro se preguntará cómo subió? por qué no sigue rodando? Se siente en equilibrio, no se siente torpe, realiza los movimientos que decidió hacer, se la ve flexible y distendida, cómoda en sus movimientos, es prudente, hay acuerdo entre la motricidad y el desarrollo intelectual y afectivo.

La creciente complejidad de sus capacidades motrices le permite dirigirse a experiencias cada vez más complejas. En este juego ejecuta una acción que requiera un alto monto de concentración en relación a dominar el objeto. Frente al efecto del objeto la actividad continúa, sostenida por el intenso placer compartido con el adulto y el profundo sentimiento de competencia y reconocimiento de sí mismo.

Al tiempo que se abre a la actitud de cuestionamiento, sobre como es que esto ocurrió y como "yo" lo pude hacer. Esta actitud la viene desarrollando a medida aumenta la autonomía.

"La Actitud de cuestionamiento, durante la actividad autónoma aparece frecuentemente la expresión mímica y gestual que la evidencia". Myrtha Chokler, 2017, pág. 155

Conclusión

Este trabajo nos permitió mostrar la posibilidad de poder emplear las ideas y principios de la Dra. Emmi Pikler al acompañamiento de niños y niñas con severos trastornos motores.

El acompañamiento terapéutico no es un acto técnico sino es la internalización de una actitud, de una postura de observar y acompañar las manifestaciones del niño y de la niña.

Durante este tiempo de acompañamiento Joaquina desanduvo modos de hacer y pudo construir otros desde su propia experiencia acompañados por adultos significativos.

Lo vivido y conquistado la convirtieron en una niña con iniciativas, deseosa de conocer el mundo, de establecer relaciones con otros niños segura de sus posibilidades, sintiéndose competente para las acciones que se propone.

A nosotras, la clínica nos demuestra que cuando se aprende a observar y a centrarse en las necesidades del niño y no en nuestras necesidades, expectativas y ansiedades; lentamente el recorrido madurativo va cobrando coherencia y es el niño el protagonista de

los cambios al sentirse respetado y cuidado por el adulto. La realización de este trabajo nos permitió reconocer nuestras capacidades, sabiendo que aún hay mucho que aprender, pero que elegimos continuar en este camino.

Esperamos que este trabajo permita a otros continuar fundamentando que es posible acompañar a un niño o una niña con severos trastornos del desarrollo acorde a las ideas de la Dra Pikler y sus seguidores.

Bibliografía

Beneito, Noemí. El niño con discapacidad Motriz. Las ideas de Emmi Pikler. Distribuido por Pikler- Lóczy Euskal Herriko elkarte.

Chokler, Myrtha Hebe. "Los Organizadores del Desarrollo Psicomotor". Buenos Aires, Editorial Cinco, 1998.

Chokler, Mirtha Hebe.(2017) " La Aventura Dialógica de la Infancia" Buenos Aires, Ed. Cinco.

Falk, Judit. (2009) Infancia N 216" Los fundamentos de una verdadera autonomía.

Pikler, Emmi, (1985) Moverse en libertad. Desarrollo de la motricidad global. Madrid, Ed. Narcea

Pikler, Emmi, "Los Grandes Movimientos y la Estructura del Entorno" Revista La Hamaca.

Pikler, Emmi (1992) "Iniciativa – Competencia", Importancia del Movimiento en el Desarrollo de la Persona. Revista La Hamaca.

Anexo fotográfico



1. Presentación de Joaquina



2. Angustia



3. Juego de la pelota o fútbol

Lemos para você



Eliana Chalmers Sista*
Red Pikler Nuestra América
Rede Pikler e Associação Pikler Brasil
lsista@gmail.com

(*) Psicóloga, mestre em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações/UNB. Formadora pelo Instituto Avisa lá e professora no Centro de pesquisa e documentação Pedagógica do Ateliê Carambola.

Tudo começa na outra vida – a cultura dos recém-nascidos no oeste da África – Alma Gottlieb¹

Há alguns mistérios que os bebês guardam para si, deixando para sempre um ponto de interrogação nas mentes dos que deles tomam conta. (Gottlieb, 2012, p. 19)

Cuidar da sobrevivência cotidiana da família – com o trabalho no roçado, ou qualquer outra atividade relacionada ao sustento e, ao mesmo tempo, cuidar das crianças, em especial dos bebês, parece ser a equação em que se debruça a maior parte do contingente de mulheres desde a origem dos tempos até o presente. Para resolver a questão e oferecer cuidado ao bebê sem que o restante da família fique vulnerável, cada comunidade desenvolveu estratégias e práticas de maternagem singulares, e por vezes incompreensíveis aos hábitos ocidentais.

No livro *Tudo começa na outra vida*², a Antropóloga Alma Gottlieb³ realiza um estudo minucioso das práticas de cuidados maternos dispendidos aos bebês de colo da comunidade Beng⁴, que ocupam a nação da República da Côte d'Ivoire⁵, um dos mais de sessenta grupos étnicos do Oeste da África, cada qual com sua língua e cultura. Seu objetivo é *oferecer um retrato equilibrado das forças visíveis e invisíveis*

¹ No original: *The Afterlife is where we come from: the culture of infancy in West Africa*

² Gottlieb, Alma. *Tudo começa na Outra Vida: a cultura dos recém-nascidos no Oeste da África*; Tradução Mara Sobreira. São Paulo: Editora Fap-Unifesp, 2012

³ Saiba mais sobre a autora em <https://almagottlieb.com/bio-contact/>

⁴ A população Beng possui cerca de 12 mil pessoas em uma nação de mais de 4,5 milhões de habitantes (UNICEF 2000). Constituem uma população minoritária no enclave entre as áreas de floresta e savana, zona de profundos conflitos políticos e culturais.

⁵ A opção pela não tradução do nome do país para Costa do Marfim deve-se ao respeito à solicitação do governo daquele país em 1978 para que o nome de sua nação não fosse traduzido em nenhum idioma. Nota do tradutor, (Gottlieb, 2012, p.13).

que formam as decisões diárias dos aldeões Beng com relação a suas crianças pequenas. (Gottlieb, 2012, p. 117)

Para essa cultura, os bebês são fruto da reencarnação de almas da “cidade dos espíritos” – *wrugbe* – onde habitam as almas dos mortos. Essa concepção religiosa tem implicações importantes em cada ato relacionado à criança pequena.

Por um lado, é atribuída ao bebê ao bebê uma grande sabedoria, um intenso e rico mundo interno e um poder considerável. Os bebês lembram-se com saudades de sua existência prévia na vida “pós-morte”. Os pais Beng devem identificar, através dos feiticeiros e adivinhos, os desejos que seus bebês guardam da sua encarnação anterior, a fim de concedê-los. São muitas vezes desejo de ornamentos como pulseiras ou colares, mas pode, como foi citado no capítulo 4: Os bebês Espirituais Beng, ser a troca do nome, pois o bebê sentia saudades do seu verdadeiro nome, recebido nesse outro mundo. Isso confere aos bebês uma grande potência e um impacto importante no seu entorno. Estamos, nesta perspectiva, bem distantes da concepção dos bebês como criaturas passivas, ou pouco visíveis, ao contrário, afirma a autora, *são produtores ativos de cultura*. (Gottlieb, 2012, p. 98)

Por outra parte, essa origem da vida dos bebês representa uma grande vulnerabilidade, uma vez que as doenças que acometem os bebês e que facilmente resultam em morte, são atribuídas à sua relação com o mundo dos mortos. Os bebês são considerados especialmente frágeis diante da ação de feitiçarias e outras forças espirituais. Soma-se a essas crenças a pobreza, fruto das profundas alterações dos modos de produção sofridas ao longo dos muitos anos de dominação francesa, e as instabilidades políticas que a sucederam, resultando em políticas sociais inconsistentes, quando não completamente inexistentes.

Os Beng são um daqueles povos duplamente periféricos, cujas vidas são duplamente ignoradas pelos que estão no poder. (Gottlieb, 2012, p. 117)

A pobreza da comunidade Beng e a conseqüente alta taxa de mortalidade infantil são analisadas com densidade pela autora nos dois últimos capítulos da obra. Capítulos esses que trazem dados históricos e econômicos fundamentais para compreender a vulnerabilidade social e a trajetória dessa comunidade, mas também relatos tocantes de casos nos quais a antropóloga participa ativamente na busca por salvar algumas crianças da morte.

Para conhecermos um pouco como a maternagem é profundamente marcada pelas concepções espirituais na comunidade Beng e refletir sobre os aspectos culturais envolvidos nas práticas de cuidado, tomo como exemplo trechos da descrição do banho de Sassandra, então com 6 meses, por sua mãe Tahan.

O banho é tão valorizado quanto a alimentação das crianças. Os bebês são banhados uma ou, quase sempre, duas vezes por dia, ao acordar e ao entardecer, mesmo para aqueles que ainda não engatinham e que, portanto, poderiam ser considerados mais limpos aos nossos olhos ocidentais, diz a autora.

Os banhos acontecem inclusive nos dias mais frios, quando sopra o Harmattan⁶ e obedecem a uma longa e complexa sequência de ações. Duram em torno de uma hora e são dados antes que a criança seja alimentada, o que a faz resmungar e protestar em alguns momentos.

Ao soar o galo, por volta das cinco horas da manhã, é momento para Tahan acender o fogo, abastecer a casa de água que foi buscar no outro lado da aldeia. Ela também colheu na floresta as ervas que serão utilizadas no banho. Ervas que ela transporta em um nó de seu *pagne*, pano que servirá também para carregar seu bebê.

Rotina do Banho

Ela começa a esfregar sua pele macia com uma bucha de nylon, que mergulhou na água de ervas do balde. No meio da esfregação, pega a seringa de borracha e insere no ânus do pequeno. Imediatamente o bebê se contorce e choraminga - ele parece resignado com seu destino, ainda assim não tão docilmente que não proteste um pouco. Os intestinos de Sassandra obedecem à vontade de sua mãe. Tahan continua a lavá-lo, espirrando água de ervas gentilmente sobre o seu bebê, que continua a defecar na bacia abaixo, enquanto reclama um pouco, talvez pensando - como sua avó interpretava suas reclamações para meu benefício - Estou procurando um seio!"

Tendo lavado o corpo de Sassandra centímetro por centímetro, Tahan deve fazer o mesmo com cada item de adorno que ele está usando: pulseiras enfeites de tornozelo, adornos de cintura, colares.

Tahan pega seu sabonete e cuidadosamente lava cada uma dessas faixas e fios, conta por conta, até ficar satisfeita com os adornos completamente limpos. Depois, espreme-os até a umidade sair dos colares, ao apertá-los com uma toalha para secá-los enquanto me explica: "Ma a banji yi bo a lo" (Estou tirando a água de seus fios). Acabamos? Posso mamar agora? Sassandra parece estar pensando enquanto se mexe um pouquinho mais insistentemente. Como se lesse os pensamentos de seu filho, Tahan finalmente dirige seu seio a boca de Sassandra e fala com ele: "Mmmm, nya ca, nyo mi" - Está bem, olha só, pode mamar!

Ainda sentada em frente da água do banho, ela mergulha um dedo na manteiga de Karité que embrulhou em uma fina cabaça esférica e, enquanto Sassandra mama feliz, começa a esfregar a loção oleosa no corpo do bebê. Ela aplica um delineador industrializado em torno dos olhos de seu filho para protegê-lo contra doenças de olhos, depois aquece algumas folhas medicinais sobre o fogo, espreme o suco delas e com as unhas o usa para pintar linhas verdes na testa para fazê-lo crescer.

Finalmente, ela mastiga um obi⁷ magenta brilhante, cospe o suco alaranjado em sua palma, mergulha seu dedo indicador direito nesta paleta instantânea e desenha um círculo laranja na moleira ainda macia da cabeça de seu bebê. A pele de Sassandra brilha, mostrando as contas, pulseiras e conchas limpíssimas e as pinturas faciais brilhantes com grande orgulho.

A rotina levou cerca de 1 hora. Durante toda a atividade o rosto de Tahan permaneceu impassível. Ela não brigou com seu filho por reclamar - o protesto leve de seu bebê não é nada a que ela tenha que reagir -, mas também não brincou com a Sassandra... Como acontece com outras mães Beng, Tahan tem executado sua rotina diariamente, duas vezes, desde que o coto umbilical caiu traço - e muitas outras vezes com suas duas crianças que precederam Sassandra. (Gottlieb, 2012, p. 179, 182, 183)

⁶ Vento alísio nordeste frio, seco e empoeirado que varre a parte inferior do Oeste da África nos primeiros meses do ano.

⁷ Nós de cola, fruto das plantas pertencentes ao gênero *Cola* da subfamília *Sterculioideae* (*Malvaceae*) utilizada em rituais de religiões de matriz africanas.

Nas páginas seguintes a autora irá abordar a dimensão espiritual da sujeira, - nos lembrando de que a “sujeira nem sempre é sujeira, mas carrega consigo uma enorme carga de conotações sociais e simbólicas que fazem dela um campo fértil para o questionamento antropológico”. Também falará sobre os perigos das doenças que os banhos e enemas e os ornamentos previnem ou tratam e, por fim, trará os aspectos econômicos, estéticos e socioculturais envolvidos no banho dos bebês.

Na perspectiva ocidental, marcada pelos estudos da psicanálise, como nos mostra a autora, podemos considerar que, para aliviar a longa espera e a fome, ao falar em sua língua cantada oferecendo, por fim, o seio, as palavras, juntamente com o leite que corre, é também um modo de devolver à Sassandra a esperança, a confiança e o conforto.

Em todo caso, essa é uma circunstância, que possivelmente amplia pouco a pouco a possibilidade de esperar – espera esta que será necessária quando sua mãe não puder estar com a criança, quando do trabalho no roçado ou da ida ao mercado, ficando a criança aos cuidados de outros, o que é bastante comum, como relata Gottlieb.

Também, apesar de nossa estranheza com relação às ações empreendidas no banho de Sassandra, é possível considerar que esses atos marcam no cor-

po da criança a presença de sua mãe, para muito além dos traçados da pintura corporal, por sua intensidade, constância e regularidade, construindo sentidos próprios, relacionados à sua cultura, nos lembrando, mais uma vez, que no plano do humano estamos longe do que seria natural ou biológico, somos decisivamente atravessados pela cultura.

Desta forma, a autora traz, capítulo por capítulo, trechos de seu diário de campo, oferecendo excelentes exemplos de estudo etnográfico que toma como foco os bebês (*e aqueles que tomam conta deles*, nos lembra a autora), nos permitindo conhecer a fundo a comunidade Beng. São cenas do cotidiano dos bebês no que concerne à socialização, ao sono, à amamentação e aos significados e práticas, muitas vezes tão estranhos à nossa cultura, com relação à fala, à dentição, ao engatinhar e à marcha.

Com sua escrita agradável, entre erudita e literária, por vezes bem-humorada, Alma Gottlieb compartilha em detalhes seu processo de pesquisa, as perguntas que formulou e suas descobertas. Também nos conta sobre as relações com as mulheres e crianças travadas ao longo dos meses em que viveu com a comunidade, juntamente com seu marido e seu filho ainda pequeno (que lhe dá pistas importantes de compreensão sobre a cultura e os costumes). Tudo isso faz deste livro uma leitura apaixonante, para não dizer imprescindível, das suas mais de 500 páginas.

Las opiniones expresadas en los artículos son de exclusiva responsabilidad de sus autores, y no necesariamente reflejan los puntos de vista de *Diálogos Piklerianos* o de la Comisión Publicaciones de la Red Pikler Nuestra América.

