



Universidad de la República

Facultad de Psicología

Trabajo Final de Grado: Monografía

**Rol y función de la educadora en primera infancia
y su influencia en la estructuración del psiquismo
infantil**

Estudiante: Melanie Quiñone

Cédula de identidad: 5.386.950-8

Docente Tutora: Prof. Adj. Mag. Evelina Kahan

Docente Revisora: Asist. Mag. Erika Capnikas

Montevideo, Uruguay

27 de Octubre de 2023

Índice

Índice.....	2
Resumen.....	3
Introducción.....	4
Capítulo 1: Evolución del concepto de infancia a lo largo de la historia.....	6
1.1- Evolución histórica del concepto de infancia hasta la hipermodernidad.....	6
1.2- Primera Infancia e Hipermodernidad.....	7
1.3- Vínculos Parentales en la Hipermodernidad.....	8
Capítulo 2: Educación inicial.....	9
2.1- Primera Infancia y educación.....	9
2.2- Historia de la educación inicial.....	10
2.3- Ingreso al centro educativo en primera infancia. Aspectos emocionales presentes.....	10
2.4- Jardín de infantes y función subjetivante.....	12
Capítulo 3: Papel de la educadora en primera infancia.....	15
3.1- Rol de la educadora en primera infancia.....	15
3.2 - El rol docente va más allá de lo educativo. Función maternante.....	18
3.3 - Prevalencia del género femenino dentro de la educación preescolar.....	26
3.4 - Papel de la educadora como promotora de salud mental.....	28
Reflexiones finales.....	31
Referencias bibliográficas.....	33

Resumen

La presente monografía enmarcada en la culminación de la Licenciatura en Psicología de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República se enfoca en pensar la importancia del rol de la educadora en educación inicial para la estructuración del psiquismo infantil. Vinculando el desempeño de la práctica con la función materna, donde el rol docente va más allá de lo pedagógico, abarcando aspectos emocionales y psíquicos, considerando el predominio del género femenino dentro de esta profesión. Para esto, se parte de un recorrido sobre la historia de la infancia, evidenciando la evolución de su concepto para la sociedad a lo largo de los años, mientras que se vincula la concepción actual de la infancia con la hipermodernidad en la que vivimos. También se realiza un recorrido bibliográfico sobre el surgimiento de la educación inicial, el papel de los centros educativos y su importancia para el desarrollo cognitivo y emocional en la primera infancia. Considerando a los jardines de infantes como espacios para la construcción de los procesos de subjetivación.

En el ambiente educativo en primera infancia se observa una prevalencia evidente del género femenino, lo que se podría relacionar con la importancia de la función maternante para el óptimo desarrollo del niño, para cumplir determinadas funciones como la función de apego, las funciones de sostén o holding y handling. El cuidado de los niños dentro de la institución educativa en primera infancia debe ser ejecutado por parte de educadoras responsables y éticamente profesionales. Las cuales centren su práctica en brindar herramientas para la protección y promoción de la salud mental de los niños y niñas.

Palabras clave: Primera infancia, rol docente, función maternante.

Introducción

En el presente trabajo se pretende realizar un recorrido por varios autores que contemplan aspectos que se consideran pertinentes en primera infancia y educación. La motivación de la elección de este tema se fundamenta en que la primera infancia es una etapa crucial en la vida del niño, por lo que se considera relevante el papel de la educadora en su rol tanto en la formación de la personalidad así como en el desarrollo de las capacidades sociales, afectivas, físicas y cognitivas en niños en primera infancia dentro de los centros educativos. Se realiza un recorrido de la evolución histórica del concepto de infancia hasta la hipermodernidad. El interés allí es analizar acerca de cómo se desarrollan los vínculos parentales en la hipermodernidad.

Al mismo tiempo se procura hacer un recorrido sobre la educación en primera infancia, contemplando los centros educativos que se dedican a la educación en esta etapa de la vida. Se consideran a los jardines de infantes y CAIF lugares que permiten el desarrollo de lo que Guerra (2014) denomina como procesos de subjetivación, proceso que le permite al niño crear una percepción de sí y de su entorno. El jardín es un lugar que permite el conocimiento de lo nuevo, y el reconocimiento de los derechos y obligaciones humanas. Posibilita el desarrollo de la capacidad de tolerancia, de los sentimientos de inclusión-exclusión, de potencia/ impotencia, de diferencia entre lo que es del "yo", el "no-yo".

Con respecto a los vínculos tempranos, es de vital importancia tanto el tipo de vínculo afectivo que genere el niño con las figuras parentales como con aquellos que cumplen una función maternante, en este caso desde el ámbito escolar en la primera infancia. Zapata y Ceballos (2010) manifiestan que el rol de la educadora en primera infancia se centra en acompañar el desarrollo integral del niño. Para ello es necesario brindarles un ambiente sano y seguro.

Los vínculos de apego tempranos determinan cómo se relacionará de manera intersubjetiva el niño en el futuro con su ambiente y con otros sujetos. La manera en la que las figuras de apego actuarán con el niño, irá dejando huellas en su psiquismo. Esto le permitirá al niño ir marcando o delineando su subjetividad. Winnicott (1963) con respecto al desarrollo emocional del bebé plantea que el mismo evoluciona de forma progresiva. En relación a este desarrollo el autor menciona dos tipos de dependencias, la dependencia absoluta y la dependencia relativa. Dentro de los jardines de infantes se presentan ambas y es la educadora con su función maternante la que permite el desarrollo de estas etapas desde el acompañamiento dentro de las instituciones educativas.

Vinculado con lo anterior, es importante hacer visible la influencia que tienen los procesos psíquicos internos de las educadoras y las representaciones de infancia que tienen en el desempeño de su rol dentro de los centros educativos orientados a primera infancia. Siendo las mismas las que deben potenciar vínculos seguros desde donde los niños/as puedan continuar explorando el mundo.

Por último se pretende pensar la influencia y el rol que cumple la educadora dentro de los centros educativos en primera infancia en la promoción de la salud mental de los niños y niñas. García (2016) enuncia que la formación de las educadoras en esta área es fundamental para adquirir herramientas para la promoción y protección de la salud mental en la infancia y así potenciar las relaciones interpersonales e intrapersonales de los niños y niñas.

Capítulo 1:

Evolución histórica del concepto de infancia hasta la hipermodernidad

1.1 -Historia de la Infancia

Para poder comprender la constitución y el reconocimiento de la infancia como grupo poblacional, con sus propias características, es pertinente realizar un recorrido histórico. Como plantea Iglesias (s/d) en las culturas primitivas el desarrollo de la infancia se centraba en el seno familiar, una infancia destinada a la comunidad. La educación orientada a la vida productiva y económica, con diferenciación sexista de los roles. Por su parte, Aries (citado en Pilotti, 2001) enuncia que los niños en la Edad Media eran considerados adultos en miniatura. En ese periodo el niño pasaba rápidamente a formar parte de las actividades de la vida adulta. La educación no estaba a cargo de la familia, ya que al niño se lo apartaba de la misma para incluirlo rápidamente a la vida adulta, por lo que los valores, conocimientos y adquisición de la socialización se daban en ese contexto (pp.15).

Con el correr de los años, esta concepción de la niñez ha variado. Incluyendo más la participación de la familia y el Estado en los procesos de educación y socialización de los niños. El término infancia desde una visión moderna se va a reforzar con la consolidación del capitalismo como base para el desarrollo socioeconómico. En este periodo se da una reorganización de la familia y la escuela como instituciones específicas donde se desarrolla la infancia.

Esta nueva concepción de sujeto que trae este nuevo paradigma permite desplazar a la infancia del concepto del niño como "adulto pequeño". Pasará del lugar de anonimato a tomar un lugar central para las diversas instituciones. El niño se vuelve receptor de varios programas de educación, salud y bienestar. Siendo considerado entonces por Perrot (2001) como ciudadano, productor, reproductor y soldado del mañana. Esta concepción del niño lleva a una protección excesiva del mismo, donde no solo se le brinda protección, cuidados y amor, sino que también se lo ve sometido a la represión y disciplina.

Como plantea García (1994) esta centralidad que ha adquirido en este periodo llevará a la pérdida de su autonomía (pp.27). En este periodo moderno se regula el trabajo de los niños y establece la obligatoriedad de la educación.

1.2 Primera Infancia e Hipermodernidad

Es pertinente comenzar conceptualizando la hipermodernidad. En esta era se crea un nuevo lenguaje donde se plantean nuevas maneras de nombrar al mundo, los valores y los sentimientos, vivimos en un mundo de la inmediatez espacio-tiempo. Rosa (2013) considera que una de las características de la hipermodernidad es la aceleración, aceleración tecnológica, social, del trabajo, del amor que deja en una situación de vulnerabilidad existencial a las personas. Se desdibuja el encuentro profundo con el otro mediatizado por las nuevas tecnologías que transforma el ritmo de la vida. “Es que en estas sociedades hipermodernas, todos necesitamos en alguna dimensión conquistar un lugar visible e importante en este mundo efímero.” (Araújo y Cardozo, 2016 pp.219)

Bauman (2007) entiende a la hipermodernidad como modernidad líquida, en la cual los vínculos, las instituciones y las actividades son fugaces, volátiles, y están en constante cambio, en ese contexto se desarrolla la crianza de los niños. En relación a esto Untoiglich (2009), plantea que en este mundo volátil y mutante las personas se vuelven descartables, y los vínculos fugaces, en base a esto se cuestiona cómo se da, y cómo se mantiene el vínculo adulto-hijo.

1.3 Vínculos Parentales en la Hipermodernidad

Este mundo hipermoderno de la inmediatez puede provocar que el niño se encuentre en un desamparo significativo en relación al sostén adulto. Esto puede ocasionar que no cuente con un otro que lo ayude a elaborar el bombardeo de estímulos que vienen del ambiente, con un sostén que les brinde las herramientas que necesita para procesar aquellos estímulos que exceden sus posibilidades psíquicas, pudiendo manifestar dificultades en la función de sostén.

Las características de estos tiempos actuales donde las figuras parentales también se ven bombardeadas de estímulos, modifican el desempeño de las funciones maternas y paternas que puede llevar a la manifestación de varias problemáticas. Guerra (2000) afirma que se dan nuevas configuraciones en las relaciones sociales que afectan el vínculo adulto-bebé, posicionándose muchas veces más como amigos, afectando la puesta de límites, donde el “no” se vuelve mucho más difícil de decir. La presencia del “no”, no debe ser solo desde la palabra sino también por la acción del adulto, es decir, debe de ir acompañado de una acción que concuerde con el límite.

Como plantean Viloría y Fernandez (2016) la falta de puesta de límites estables, y la imposibilidad de decir que “no”, produce también un intercambio de roles, donde el adulto ya no ocupa el lugar de autoridad. Frente a esta sociedad consumista en la que el niño también se vuelve parte del consumismo. Si no hay un adulto que diga “no” a todas las demandas de objetos de consumo del niño, si él obtiene materialmente todo lo que quiere cuando no pueda tener o realizar algo, se frustrará y no logrará tolerarlo. Además, el infante toma como modelo al adulto y este adulto también es consumista, entonces si todo lo que quiere se lo compran, o se lo dan, esta sería la imagen a nivel social con la que se identificaría.

Capítulo 2:

Primera Infancia y Educación inicial

2.1 - Primera Infancia y Educación

La primera infancia es la etapa que abarca de cero a tres años. Es una etapa fundamental para el desarrollo emocional, social y físico del niño. Los vínculos tempranos con su entorno más cercano tienen una marcada influencia en el desarrollo integral del niño. Son clave para la adquisición de hábitos saludables y competencias sociales. UNICEF (2016) informa que el 40% de las habilidades mentales de un sujeto se construyen en los primeros tres años de vida, y que este desarrollo depende en gran medida de una adecuada alimentación, pero también de vivencias y experiencias emocionales enriquecedoras, con vínculos de apego seguros y estables. Los acontecimientos que suceden en la vida del niño durante la primera infancia determinan su bienestar presente y futuro.

Al mismo tiempo es fundamental destacar lo que implica la educación en primera infancia en la actualidad. Por ello es importante definir la educación como un conjunto de fenómenos mediante los que una sociedad crea y distribuye saberes, que son adquiridos por las personas. La educación posibilita la producción y la reproducción de esa sociedad. Por lo que se la considera como un conjunto de actividades y prácticas sociales, por medio de la cual la sociedad promueve el desarrollo individual y la socialización de sus miembros (Gvirtz, Grinberg y Abregu, 2009).

Por ende, la educación en los primeros años de vida es primordial ya que en esta etapa se fundan las bases para el aprendizaje y el posterior desarrollo del individuo a lo largo de su vida. Considerando lo anteriormente mencionado, debemos tener en cuenta a la educación en primera infancia como una prioridad para garantizar un futuro saludable y exitoso para todos.

2.2- Historia de la educación inicial

Este tipo de educación en sus comienzos se centraba en el seno familiar, era una educación de tipo informal. Con el correr de los años se hizo necesaria su formalización, según Penchansky de Bosh y San Martín (1995) por aspectos sociológicos, filosóficos, políticos y pedagógicos. Los cambios en las dinámicas familiares por la incorporación de la mujer al mercado laboral llevó a la creación de guarderías con un fin meramente asistencial en Europa en el siglo XIX. Pinto y Misas (2014) reflexionan acerca de que estos centros eran instituciones destinadas a la población de bajos recursos económicos, familias dedicadas a la manufactura y a las industrias. Su propósito era disminuir la delincuencia y evitar que los niños quedaran solos en las calles mientras sus padres trabajaban. Así es que se las denominaron como “asilos” o “casas-asilos”.

Penchansky de Bosh y San Martín (1995) enuncian que fue arduo el camino de transformar la educación inicial de informal a formal, hoy día se puede identificar a esta educación en el Nivel Inicial, y ubicarla en el primer eslabón del Sistema Educativo. Considerando a la misma como un espacio para potenciar el desarrollo integral de los niños, abarcando aspectos cognitivos, sociales, motrices y afectivos. Dentro de este espacio la función pedagógica debe ser pensada en conjunto con el aspecto afectivo, teniendo en cuenta la particularidad de cada niño y cada familia, basándose en la potencialidad y capacidad de cada uno.

2.3- Ingreso al Centro Educativo en Primera Infancia. Aspectos Emocionales presentes

El ingreso a la institución escolar es un acontecimiento importante en la vida del niño y también dentro de la dinámica familiar. Como enuncia Guerra (1994), desde el aspecto psicoanalítico, el ingreso del niño al jardín es un “proceso familiar” ya que la entrada del infante a la institución escolar implica una variante en la dinámica familiar, expone tanto al

bebe como a la familia a un cambio, los enfrenta a una nueva situación que despierta ansiedades. Pero no solo son las ansiedades del bebé y la familia las que se manifiestan, sino que desde la educadora también surgen aspectos psicológicos y afectivos, ansiedades y mecanismos de defensa frente a cada bebé y familia con la que se vincula, estos aspectos entran en juego a la hora de ejercer su rol.

Según González, M (2001):

El compromiso afectivo, el juego de identificaciones y proyecciones, las tramas transferenciales y contrasferenciales que determinan la atención, el cuidado y la enseñanza dirigida a criaturas pequeñas constituyen una importante carga para el psiquismo de las personas que se involucran en la educación infantil (pp.54).

Leñero (2000) reflexiona que la decisión de la familia de que su hijo concurra a un centro educativo en primera infancia causa una importante movilización en todos los miembros de la familia, ya que se crean expectativas, deseos, miedos en torno a ese suceso. Winnicott (citado en Etchebehere y Duarte, 2012), enuncia que el vínculo entre el infante y su familia sufre un golpe con el ingreso al jardín, ya que se introduce un cambio en la dinámica familiar. Este cambio despierta en el niño dos tipos de ansiedades, denominadas por Melanie Klein (1948) como ansiedad depresiva y ansiedad paranoide. Ansiedades que también viven la familia y las educadoras ya que año tras año se enfrentan a nuevos niños y nuevas familias, por ende a nuevos vínculos, nuevas expectativas y nuevas formas de vincularse y comunicarse. Diez (2013) respecto de las emociones plantea que las mismas son primordiales para trabajar en estas instituciones, e invita a pensar cómo se manifiestan las mismas en los diferentes actores implicados con el ingreso del niño al jardín.

En la etapa de primera infancia se manifiestan diversos componentes genéticos y ambientales que van determinando cómo la persona responde frente a determinadas situaciones. Winnicott (1963) menciona que el desarrollo emocional del bebé evoluciona

progresivamente desde una dependencia absoluta hacia la figura de apego, pasa por una etapa intermedia de dependencia relativa hasta llegar a la independencia y autonomía. A los centros educativos destinados a primera infancia concurren niños que pueden estar cursando cualquiera de estas dos dependencias. El autor enuncia que en la etapa de dependencia absoluta se lo debe considerar al bebé y a un otro, ya que para el niño en ese momento existe sólo en relación con ese otro. Relación en la que las técnicas de cuidado, sostén (holding), manipulación (handling) y la presentación de objeto, propician un ambiente adecuado. En esta etapa el bebé está fusionado con su madre. En esta relación se le comienza a presentar al bebé el mundo exterior, y es ahí donde el bebé pasa a la dependencia relativa, en donde aparecen los objetos transicionales, los que le posibilita al niño la elaboración de la separación con su madre y vincularse con la realidad exterior. La educadora con su función maternante es la que le va a permitir transitar por dichas etapas dentro del centro educativo.

2.4- Jardín de Infantes y Función Subjetivante

Ormart y Taborda (2020) piensan al jardín de infantes como el primer espacio de imposición de la cultura. Estos centros según las autoras permiten incrementar en los niños las representaciones psíquicas de sí mismos, dentro de un mundo animado e inanimado, en relación con otros, pares y adultos que trabajan dentro del centro. Otros que se presentan con sus historias de vidas particulares y diversas. El jardín habilita un espacio para la incorporación de lo distinto, fuera de la dinámica familiar, del conocimiento de lo nuevo y el reconocimiento de los derechos y obligaciones humanas. Estos espacios le permiten al niño participar de una convivencia grupal. Permite la fusión de diversos puntos de vista, y posibilita así al niño identificarse, mezclarse, fusionarse y diferenciarse con un otro. Le permite desarrollar la capacidad de tolerancia de los sentimientos de inclusión-exclusión, de

potencia/ impotencia, de diferencia entre lo que es del “yo”, el “no-yo”, es decir, el otro, y la fusión, es decir, lo nuestro.

Ormart y Taborda (2020) enuncian que dentro de estos centros se potencia la confianza en sí mismos, permitiendo elaborar la renuncia a la omnipotencia. Los éxitos o fracasos que el niño pueda experimentar ya sean del índole real o de la fantasía permiten ir moldeando la imagen que el niño va construyendo de sí mismo. Esto influye en cómo el infante va a realizar futuras actividades y también va moldeando la forma de vincularse con el mundo y consigo mismo. La vivencia de nuevas experiencias tanto subjetivas como cognitivas con sus pares y los adultos referentes del centro, en este caso las educadoras, permite desarrollar la capacidad de significar y verbalizar experiencias tanto del niño como de otros, así como también potencia los estados subjetivos y procesos mentales que posibilita al niño el reconocimiento de deseos, creencias, sentimientos y pensamientos, tanto propios como de los otros.

Guerra (2008) alude a que el jardín permite un espacio para la construcción de procesos de subjetivación, acompañando al niño en cada etapa, pero también a las familias. Un concepto crucial para comprender el vínculo del niño con el adulto en primera infancia es el de intersubjetividad desarrollado por Guerra (2014), quien la entiende como la capacidad de poder compartir con otros estados emocionales, experiencias co-construidas con otro. En este sentido, la intersubjetividad toma en cuenta aspectos que van más allá del lenguaje verbal, abarca el ritmo, la prosodia, el tono de voz, la imitación, la mirada, la gestualidad, la empatía. Con respecto al proceso de subjetivación Guerra (2014) lo define como el proceso mediante el cual el bebé construye su propia perspectiva sobre él y sobre su ambiente, va formando sus propias experiencias y sus maneras de expresarlas, mediante recursos simbólicos y corporales. El bebé necesita contar con una persona y un espacio que le permita expresar sus perspectivas, su manera de ver el mundo, de explorarlo. Si el niño cuenta con ello, debería ser capaz de desarrollar modos flexibles de expresión, ya sea a través del cuerpo, de lo lúdico o lingüístico.

Bertolini (2011) enuncia que en el caso de los centros educativos destinados a la primera infancia se debe de enfocar el piense en los lugares y tiempos que se habilitan para la palabra y la expresión de los niños. Para ello es fundamental fomentar vínculos afectivos que promuevan la confianza entre el niño, su familia y las educadoras. Relación de relevancia para el desarrollo psíquico, corporal y mental de cada niño.

Etchebehere y Duarte (2012) enuncian que en el jardín se le presenta al niño la posibilidad de asumir otros roles, diferente al de hijo, e interaccionar con otros roles distintos, desconocidos aún para él/ella. Frente a este mundo desconocido para él/ella, necesita de continuidad en los intercambios con las educadoras para construir un vínculo. Dicha continuidad requiere de un tiempo que no puede ser establecido por pautas externas preestablecidas, sino que, del tiempo que cada niño necesita para que esa educadora con la que interactúa se convierta en una persona significativa, una figura de apego, confiable, a quien recurrir en caso de necesitar ayuda o sostén.

Ormart y Taborda (2020) mencionan que el ingreso al jardín es un encuentro entre personas desconocidas, en donde se presenta el desafío de transformar el “yo” y “los otros” en la construcción de un “nosotros” dentro de un contexto socio-histórico. En este encuentro entran en juego estilos de crianza por parte de la familia, aspectos culturales en base al cuidado en la infancia, historia particular de cada niño desde su nacimiento, las expectativas de la familia en torno al centro, con el conjunto de prácticas y la representación social que el centro tiene de cómo debe funcionar, considerando las particularidades de cada miembro que lo integra. En estos primeros encuentros entre el niño, su familia y la institución, entran en juego los miedos por parte de la familia en relación al cuidado que la educadora va a propiciar a su hijo, y los miedos de la educadora por desconocer las necesidades y etapas de cada niño y su familia. Lo fundamental aquí es que tras este periodo de conocimiento entre el niño, la familia y la institución se logre articular la identidad individual con la nueva instancia grupal que se formará en base al vínculo que se ha ido formando.

Capítulo 3: Papel de la educadora en primera infancia

3.1 - Rol de la Educadora en Primera Infancia

La primera infancia es la etapa que abarca de cero a tres años. En dicha etapa, los vínculos tempranos con su entorno más cercano tienen una marcada influencia en el desarrollo integral del niño y son claves para la adquisición de hábitos saludables y competencias sociales. INAU (2016) plantea que la educación en primera infancia debe centrarse en la promoción de aspectos afectivos, motrices, cognitivos que posibiliten el desarrollo integral del niño, considerando la particularidad contextual de cada uno y sus necesidades. Silva (2013) plantea que el vínculo de apego con el/los cuidadores es fundamental para el desarrollo del infante. El desarrollo del niño depende de este vínculo y de la calidad de los cuidados tanto por parte de la familia como por parte de los educadores dentro de los centros educativos.

Gil y Cambón (2014) enuncian que los centros educativos que en la actualidad se dedican al cuidado de la primera infancia son los centros CAIF. El Plan CAIF creado en 1988 es una política pública intersectorial e interinstitucional orientada a la educación y atención en primera infancia, la cual se enfoca en los niños y niñas de cero a tres años, y también atiende a embarazadas y sus familias. Se centra en colaborar en la superación de desigualdades desde el nacimiento y en promover el desarrollo integral en la primera infancia.

El desarrollo integral de las facultades de los niños se vincula al reconocimiento de que los niños y las niñas tienen la capacidad de ser sujetos activos en su propia vida. Por ende, se debe respetar el ejercicio de sus derechos y autonomía, a la misma vez que se reconoce su necesidad de ser protegidos, a causa de su inmadurez relativa, y su edad. Se entiende que a medida que los niños crecen y aumentan sus competencias, necesitan cada vez menos alguien que lo oriente, por lo que disminuye su dependencia. Aumenta así

su capacidad de asumir responsabilidades y de tomar decisiones; esto es lo que Lansdown (2005) denomina como autonomía progresiva. Trabajar en primera infancia es tener disponibilidad para atender demandas de afecto, atención, cuidados, y contención. Lo que el niño recibe por parte de sus cuidadores deja huellas, ocasionando condiciones de acción ante determinadas situaciones.

La infancia es la etapa más importante en la vida de un sujeto, en ella es donde comienzan a inscribirse las primeras huellas que irán marcando la estructuración de su psiquismo. Huellas que irán quedando en base a diversas experiencias de ese bebé en contacto con su ambiente y las personas que forman parte de él. Como ya es sabido, las figuras principales en esta etapa son los padres (o quienes ejerzan este rol). Hoy en día se visibiliza con más frecuencia que niños pequeños, con pocos meses de vida, ya ingresan a instituciones educativas como jardines de infantes o guarderías. Esto lleva a que los bebés pasen menos tiempo con sus padres, y más tiempo con quienes cumplen el rol de educador/a en esos centros infantiles. Por ende pasan ellos a cumplir determinadas funciones fundamentales para la estructuración de su psiquismo. Es de relevancia que dentro de este rol se considere como plantean Zapata y Ceballos (2010) que el niño y la niña sean reconocidos como sujetos de derecho, desde un enfoque de atención integral (educación, salud y protección) pero también que exista un acompañamiento afectivo.

Es fundamental entonces que la educadora tome una posición de cuidadora, denominando cuidadora no solo a quienes se encargan de su cuidado en el ámbito familiar, sino a todos aquellos que intervienen en su crianza desde distintas instituciones. Para ello es necesario seguridad afectiva por parte del cuidador, libertad de movimientos, a su vez de brindarle un espacio propicio para que eso se desarrolle, así como ropa, alternancia entre los tiempos de juego autónomo, y los tiempos de cuidado, donde se da una importante interacción, comunicación y acompañamiento de las emociones.

Con respecto a las emociones, la función de sostén es la que le permite al niño la autorregulación de sus emociones y control de impulsos. Son los adultos más cercanos, en el caso de los centros educativos, las educadoras las que cumplen la función de sostén en los primeros años de vida del niño, por lo que es fundamental que logren regular sus propias emociones para poder cumplir con dicha función. Con respecto a esto Bleichmar (2005) plantea que la capacidad de regular sus emociones y la intensidad de las mismas dependen de la capacidad de quien lleva a cabo la función materna, lo cual le permite reconocer y responder de manera adecuada a las necesidades del niño. El hecho de que la educadora pueda regular sus propias emociones y no transmitir su ansiedad al niño es fundamental para la salud mental del infante. Para que esto se dé de manera armoniosa es necesario la existencia de otra función, la función paterna.

Casas (1999) plantea respecto a esta función, que es la que limita el accionar del niño, su goce, y da lugar al deseo, ya que si no existe falta no existe deseo, el mismo da cuenta de la operación de castración simbólica. Dar lugar a la frustración que emerge de la prohibición, es fundamental para el paulatino establecimiento psíquico del superyó. Pou (2015) reflexiona que para que el infante logre la autorregulación es importante la presencia de la contención pero también de la interdicción, es decir, la presencia del "no", el mismo introduce un corte, una frustración, una renuncia al deseo.

Zapata y Ceballos (2010) plantean que el rol de la educadora en primera infancia consiste en acompañar el desarrollo integral del niño. Para ello es necesario brindarles un ambiente cálido, sano y seguro. Estimularlos desde sus capacidades y posibilidades, respetando sus derechos, otorgándoles cuidados afectivos y atención integral. Los ambientes que contemplan aspectos institucionales, sociales, culturales y familiares son espacios fundamentales para el aprendizaje. Estos espacios necesitan crear estrategias para acompañar el desarrollo del lenguaje expresivo, mediante el juego, la creatividad, el arte, el movimiento y la participación activa. Esto permite el despliegue de competencias básicas, así como también el desarrollo de la confianza, la personalidad, potencia la

socialización, la responsabilidad, la tolerancia y la capacidad para la resolución de problemas.

González (2012) plantea con respecto a las educadoras, la importancia de conocerse a sí mismas, ya que sus actitudes y valores personales se verán reflejados en el aula, y marcarán como desempeña su rol y cómo se relaciona ella con cada uno de los niños y sus respectivas familias. Por ende, la imagen que la educadora tenga sobre ser niño y sobre la infancia va a determinar su práctica. Considerando las particularidades de cada niño, es importante ser conscientes de la imagen que tienen las educadoras de cada niño y qué despierta en ellas emocionalmente, ya que conociendo eso podrá comprender mejor el tipo de decisiones y posturas filosóficas y prácticas que va adoptando en su práctica.

Etchebehere et. al (2008) enuncian que trabajar en primera infancia pone a la educadora bajo determinadas exigencias intrapsíquicas relacionadas con el ejercicio de su rol. Estas exigencias intrapsíquicas se vinculan con la construcción de una representación mental del niño como un otro, para poder decodificar correctamente sus necesidades. Exigencias que también le permiten a la educadora empatizar con el bebé para poder sostenerlo. Guerra (2008) plantea que en la educadora se reactualizan vivencias, recuerdos de los cuidados recibidos en su infancia, por lo que puede surgir el intento de compensar dificultades de su propia infancia con el fin de brindar un cuidado más propicio.

3.2 - El Rol Docente va más allá de lo Educativo. Función Maternante

Aragón et al. (2001) (citado en Soto y Violante 2008) plantean que la crianza implica el desarrollar las funciones de socialización, cuidado, y adquisición de identidad, que dentro de un clima de afecto permiten el crecimiento y la autonomía, las que no tienen porqué desarrollarse por una persona específica, sino que, como enuncia Schlemenson (2002) lo que importa es el lazo de amor que se pueda generar, donde se produzca permanencia de una misma persona, quien le brinde amor y cuidados y que tenga suficientemente desarrollado su psiquismo para poder interpretar y entender de manera adecuada y

amorosa sus necesidades. Ese vínculo es el que le brinda seguridad al niño, por lo que tiene influencia decisiva en el desarrollo de su personalidad y su autoestima. Por otro lado, es de relevancia tener en cuenta también la puesta de límites y normas para el desarrollo emocional, social y cognitivo del infante.

Tomando a los centros educativos como escenarios de crianza, Soto y Violante (2008) plantean que en ellos se busca aumentar el potencial de crianza, favoreciendo así el desarrollo de los niños. Esto se logra sólo si, entre los escenarios de crianza existe un vínculo seguro y sano; considerando escenarios de crianza a los centros educativos y a la familia, entre otros espacios sociales. Antes existía el imaginario de que la crianza como plantean Aragón et al. (2001) (citado en Soto y Violante, 2008) se reducía al ámbito privado. Hoy día, se piensa a la misma como una responsabilidad social y es en el centro educativo que se le brinda al bebé la posibilidad de interactuar con sus pares, produciendo toda una cultura de prácticas y conocimientos, que luego serán necesarias para participar en el mundo adulto.

Las educadoras como cuidadoras principales del niño dentro de la institución educativa son actores claves para este proceso. Un vínculo sano con el niño es fundamental para la construcción de un apego seguro, base del surgimiento de sentimientos de confianza y seguridad por parte del niño permitiendo que las futuras relaciones afectivas sean apropiadas. Un vínculo con estas características influirá en el futuro desarrollo de la empatía y de habilidades para sobrellevar situaciones adversas. Como consecuencia de la interacción del bebé con el ambiente, sobre todo con su figura de apego principal, se van produciendo sistemas de conductas, generadas en la conducta de apego.

Con respecto a la empatía, es la capacidad del ser humano de ponerse en el lugar del otro. El ser humano cuenta con la habilidad de reconocer estados emocionales en otras personas. El sujeto al estar inserto en una sociedad, forma parte de un entorno que lo modifica y al que puede modificar. La empatía es fundamental para el desarrollo de

pensamientos, comportamientos que sean adecuados a las normas morales, y también para la construcción del concepto de sí mismo. Al hablar de empatía es importante considerar a la teoría de la mente, concepto desarrollado por Barón-Cohen (1997). Este autor expresa que la teoría de la mente es la habilidad para atribuirles estados mentales a las otras personas y a sí mismo. Es la capacidad de un sujeto de atribuir a otro, deseos, intenciones, emociones, pensamientos y conocimientos, y a su vez reconocer que son distintos a los suyos.

Otro concepto de relevancia para el desarrollo óptimo de la empatía es el de la mentalización. Fonagy y Target (2003) consideran a la mentalización como la capacidad de reconocer adecuadamente los comportamientos de los otros, atribuyéndole estados mentales. Esto le permite identificar qué sucede en la mente de los otros y así poder reflexionar sobre sus propias experiencias y conductas. Es una capacidad que se va adquiriendo en los primeros años de vida, a partir de los 4 años. Le permite diferenciar el mundo real de las ideas, reconociendo que el mundo real es representado en la mente, y que las ideas no corresponden necesariamente al mundo real. La mentalización permite tener autoconocimiento, posibilitando diferenciar las relaciones entre los sujetos y reconocer sus propias fallas en las aptitudes sociales.

Twemlow y Fonagy (2006) (citado en Mesa y Gómez, 2015) exponen que dentro del contexto de las instituciones educativas la mentalización posibilita que las educadoras identifiquen los sentidos e interacciones que afectan el aprendizaje, y también como mencionan Allen y Fonagy (2006) (citado en Mesa y Gómez, 2015) facilita que puedan regular y reconocer sus propias experiencias emocionales, logrando así potenciar el desarrollo de la capacidad de mentalización de los niños, favoreciendo la salud mental de los mismos, su desarrollo integral y ayuda a la regulación de las emociones negativas. En cuanto a los factores que influyen en el desarrollo de la capacidad de mentalización de un niño, Fonagy, Target, Steele y Steele (1998) (citados en Mesa y Gómez, 2015) expresan como factores principales a los juegos de simulación en los que participan tanto el niño

como el adulto, las conversaciones que se dan entre ambos, y el manejo que el adulto le da a la disciplina.

En relación con lo anteriormente mencionado O'Connor y McCartney (2007) manifiestan que un vínculo seguro de la educadora con el niño lo protege de los efectos negativos de un apego inseguro con sus padres o quienes ejerzan esos roles. Barudy y Dantagnan (2013) consideran al apego como un factor fundamental para el desarrollo de la empatía. Si se presenta una falla aquí, por la imposibilidad de las figuras de apego de conectar emocionalmente con el bebé, esto puede generar que el infante no logre identificar sus propias emociones ni las de los demás. Pensando a las educadoras como las figuras de apego dentro del centro educativo, son ellas las que deben poseer esta capacidad de conectar emocionalmente con los niños, para permitirles así la construcción de la identificación adecuada de sus propias emociones y las de los demás.

Lenarduzzi (2005) expone que si el holding se logró, el bebé logrará identificarse como un sujeto individual, por lo que la figura de apego debe respetar los deseos del bebé, ayudando a decodificar los signos para que los mismos se conviertan en símbolos, brindándole mayor autonomía, permitiendo así mayor contacto con su ambiente. Para que se genere un vínculo empático, se necesita cierto nivel de discontinuidad en lo que refiere a las vivencias gratificantes. Esto permite que se instale el principio de realidad. Pero para que eso suceda, primero se tuvieron que instalar sentimientos de confianza y seguridad básicas para que le permita al bebé tolerar pequeñas separaciones o frustraciones, habiendo internalizado ya ciertas representaciones. Kohut (1977) denominó a este fenómeno como frustración óptima, condición fundamental para la constitución del self. La misma permite que los impulsos instintivos sean sublimados o transformados. Así se produce una barrera protectora que permite el desarrollo de una estructura interna sana.

Aquí entra en juego la importancia de vínculos tempranos seguros, es decir de contar con una base segura, Bowlby (1988) denomina base segura a "...ser accesible, estar

preparado para responder cuando se le pide aliento, y tal vez ayudar, pero intervenir activamente sólo cuando es evidentemente necesario". Esta base segura otorgada por los padres en primera instancia desde el ambiente familiar, pero también desde la educadora en la institución educativa le permite al niño salir al mundo, explorar, teniendo la seguridad que al volver va a ser bien recibido y va a contar con un resguardo en caso de sentirse afligido o asustado. Por lo que esta base segura nos puede dar las pautas de apego que el niño desarrolla hacia sus figuras de apego, en base a cómo lo han tratado. En relación a esto Bowlby (1982) denomina al apego como "Un sistema motivacional de base biológica, común con la especie animal, que a través de las constantes sensoriales innatas garantiza al neonato la proximidad al otro humano, a quien discrimina y prefiere sobre lo inanimado." (citado en Bleichmar, 2005, pp.109).

Este vínculo de apego, afirma Bleichmar (2005) le permite al bebé generar seguridad afectiva, donde la adecuada contención de las ansiedades por parte de los cuidadores al regular el sistema emocional favorece el apego. El deseo de contacto con el otro favorece y potencia el deseo exploratorio que brinda experiencia y a su vez beneficia la conducta. Esto puede generarse si se da un vínculo constructivo recíproco entre la figura de apego y bebé. El contacto físico a través de un abrazo, del mecer o besar, de la mirada, del canto, de la alimentación, son consideradas pautas sanas, son conductas que favorecen el cuidado del bebé, son experiencias de vinculación positivas. Bleichmar (2005) menciona que la capacidad del niño de poder otorgarse valor, de quererse, depende de que haya un otro que lo valore y quiera. El adulto debe tener la capacidad de reconocer al bebé como un otro diferente a sí, distinto a las expectativas y deseos propios que fueron puestos sobre ese bebé.

Dentro del ámbito de educación en primera infancia cabe mencionar la prevalencia notoria del género femenino, lo que se podría vincular con la importancia de la función maternante para el buen desarrollo en esta etapa, para cumplir determinadas funciones como la función de apego mencionada anteriormente, y también las funciones de sostén o

holding y handling. Para Winnicott (1980) el holding es la capacidad con la que cuenta la madre, o quien cumple la función materna, de poder lograr una identificación con el bebé, poder sostenerlo en brazos y contenerlo. Dificultades en la función de holding pueden causar sensación de desintegración y caída, provocando angustia en el niño y su posible pérdida existencial. Este autor también desarrolla el concepto de handling, y la denomina como la manera de manipular, de brindar asistencia corporal, abarcando las funciones de vestir, acariciar e higienizar. El bebé a través de esta función va logrando desarrollar la capacidad de asociar psique-soma, que le posibilita diferenciar lo real de lo irreal. Esta función permite el desarrollo psico-motriz, y la experiencia del self.

En base a los estudios realizados por Ainsworth (citado en Main, 2001) el cuidado materno es de suma relevancia para entender cómo se organiza el comportamiento de apego del infante. Un buen cuidado y una base segura son clave para que el niño sea emocionalmente seguro. La interacción se considera como un medio de regulación de múltiples dimensiones del psiquismo. Donde entran en juego los modelos operativos internos del niño, entendidos por Marrone (2001) como representaciones, mapas cognitivos, que una persona tiene sobre su entorno y sobre sí mismo. Permiten organizar la conducta adaptativa, la experiencia subjetiva y cognitiva. Funciona como filtro de la información de uno mismo y del mundo exterior, resaltándola o seleccionándola dependiendo de su función. En la interacción del niño con su entorno también entra en juego la disposición general del adulto a la interacción saludable con ese bebé, lo que se denomina como sensibilidad materna.

La sensibilidad materna es fundamental para determinar la calidad de cuidado, la misma abarca según Ainsworth (citado en Main, 2001) cuatro parámetros; donde la madre debe percibir las señales emocionales, interpretar estas señales emocionales de manera adecuada, donde debe acertar a la cantidad correcta de alimento, calmar el malestar, si es posible, y ofrecer estímulos lúdicos sin sobrecargar la interacción con sobreestimulación; su reacción debe ser rápida, de acuerdo con la necesidad del niño, en un lapso que no cause

frustración excesiva en el niño. Ainsworth (citado en Main, 2001) denomina a la sensibilidad como la habilidad de la madre para percibir e interpretar de manera adecuada las señales del niño, así como también para brindar una respuesta apropiada a tiempo.

El bebé debe poder encontrar en otro un sostén que le permita ir creando su psiquismo, expresar sus deseos, y elaborar sus angustias. Se considera que de los 0 a los 2 años el niño está en una etapa de total dependencia con su ambiente, de otro que lo sostenga física y emocionalmente. Un aspecto importante que plantea Piaget (1971) es la función semiótica, en sus primeros meses de vida el niño no ha desarrollado su lenguaje verbal completamente, utiliza esta función semiótica para comunicarse con el otro. Esta función le permite al niño crear sus signos propios, originales y nuevos. Esto le permite vivir el mundo e imaginar realidades alternativas a través del juego, donde le permite darle a las cosas otros significados a los habituales. Antes de adquirir el lenguaje verbal el niño logra comunicarse por medio de sus acciones y gestos.

Piaget (1971), define a la función semiótica como la capacidad para evocar significados que están ausentes, por medio de significantes distinguidos de sus significados. Es un conjunto de conductas que aparecen en distintas etapas de la vida del niño, conductas como la imitación, el juego simbólico, la imagen gráfica, la imagen mental, los recuerdos y el lenguaje.

Siverio (2012) (citado en Alonso y Ruiz 2018) enuncia que el sistema educativo y el contexto familiar es central para el desarrollo de una personalidad sana en los primeros años de vida. Lopez y Siverio (2005) (citados en Alonso y Ruiz 2018) consideran de relevancia que la educadora conozca las posibilidades de cada niño, que conozca su desarrollo, lo cual permite potenciar sus capacidades y trabajar en las áreas que presentan más dificultades. Considerando siempre a cada niño en particular, con su historia de vida, dentro de una familia y un contexto.

David et al. (1981) (citados en Alonso y Ruiz 2018) desde sus aportes en neurociencias han desarrollado la idea de que las experiencias estimulantes tempranas que el sujeto vive en los primeros años de vida van determinando el camino que las redes neuronales van tomando en su cerebro, las que establecen las funciones psicológicas superiores. Consideran que si bien el desarrollo del cerebro está influenciado por aspectos genéticos, es el contexto social el que permite que el cerebro del sujeto se humanice. Por lo tanto las experiencias en los primeros años de vida determinan la salud posterior del sujeto tanto física como psicológica así como su comportamiento y aprendizaje.

Un estudio realizado por Campbell y Ramey (2002) sobre inserción de niños a un programa de desarrollo temprano o inicial, evidenció que esos niños que participaron del programa tuvieron mejores resultados en áreas de lengua y matemáticas a la edad de 21 años, a diferencia de aquellos niños que no participaron. Este estudio evidencia la importancia de la participación de los niños en estos programas, donde se potencia el desarrollo integral del infante y para el desarrollo futuro de la persona. Alonso y Ruiz (2018) realizaron un estudio que arrojó que los centros educativos infantiles son lugares que brindan estimulación para el desarrollo integral. Son espacios creados para que el niño potencie su creatividad, viva experiencias perceptivas, sensoriomotrices, lingüísticas y de socialización.

En un ambiente en el que el niño pasa varias horas de su vida, es significativo cómo es mirado ese niño por la educadora, la cual va a ir dejando huellas también en la construcción de su personalidad. Con respecto a esto, Lacan (1936) menciona que la mirada transmite al bebé los sentimientos que el adulto tiene por él. El autor habla del estadio del espejo, donde enuncia la importancia de la construcción de una imagen propia para la formación del yo. El bebé frente al espejo logra verse como una totalidad, como una Gestalt. Deja de percibirse como fragmentado. Pero para que el niño logre formar esa imagen como unidad total frente al espejo, debió haber previamente un Otro semejante con

quien poder identificarse. A través de la mirada el adulto le transmite al bebé los sentimientos que tiene por él.

Si el cuidador no logra lo que Winnicott (1956) denomina como “preocupación maternal primaria”, la cual refiere a la capacidad de la madre de ser vulnerable, sensible, resistente, pero que es consciente de su odio hacia su bebé, por ser un ser dependiente que la pone en una posición de responsabilidad. Preocupación que comienza antes de que el niño nazca y dura un par de meses más luego de su nacimiento por diversos motivos, porque tiene otras preocupaciones que desvían su atención, por huellas de su propia historia de vida, o por otros motivos como una depresión, un duelo, miedo de no cumplir correctamente con su rol materno, o por tener una fuerte tendencia a identificación masculina. El miedo, la frustración pueden llevar a una inadecuada reacción frente al llanto del bebé, y si esto se da de manera recurrente puede atentar contra la continuidad existencial de ese bebé. Dicha “preocupación maternal primaria” refiere a la sensibilidad con la que cuenta la madre para poder identificar experiencias desagradables para el bebé y poder contrarrestarlas, así como también contar con la capacidad de atender de manera adecuada y a tiempo las necesidades del bebé en sus primeros meses de vida.

3.3 - Prevalencia del género femenino dentro de la educación preescolar

Desde el discurso institucional sobre la carrera de educadora, Palencia (2009) plantea una relación entre naturaleza-mujer-madre. La autora considera que desde los significados compartidos culturalmente es considerada una profesión femenina.

Palencia (2001) enuncia que hoy en día existe una desconfianza por parte de las madres en su instinto materno, por lo que recurren a un conjunto de sistemas desde el conocimiento técnico-razonable que les brinde seguridad, por ello acuden a la carrera de educadora como “madre sustituta”, considerándola como una especie de maternidad

profesional, respaldado en un sistema experto. Este rol se acompaña de la evaluación cognitiva del infante y del reforzamiento del papel de autoridad de la educadora dentro del aula. En base a esto, Palencia (2009) considera a la educación preescolar como una continuación de la vida doméstica, en la que se ejerce una maternidad simbólica, denominada por Castoriadis y Aulagnier (2004) como aquella función simbólica que se caracteriza por pasar de lo individual a valores universales.

Palencia (2001) reflexiona que resulta difícil pensar que no se pueda practicar cierto tipo de maternidad simbólica en el ejercicio de la profesión de educadora de preescolar, ya que este nivel educativo se originó como un espacio intermedio entre el hogar y la escolarización formal de los infantes. Esta maternidad simbólica representa la imagen de las educadoras, y el vínculo madre-bebé se basa en la metáfora que nombra la autora, metáfora “madre-jardinera”. Esta metáfora hace mención al cultivo del infante, en relación a como un jardinero cuida de las plantas para que crezcan y florezcan, las educadoras deben dar ese mismo cuidado a los niños, para potenciar su desarrollo integral. Cuidado que la deja en un lugar similar a la concepción tradicional de madre. De esta metáfora se desprende una idea del niño de un ser vulnerable, al cual cuidar y proteger, para que se logre un crecimiento sano.

Para comprender lo desarrollado anteriormente con respecto a la elección de la carrera, se considera pertinente mencionar un término empleado por Levinton (2010), quien habla del superyó femenino, y alude a aquel equilibrio que se genera entre las idealizaciones y mandatos de la mujer en relación con su entorno y consigo misma. Dentro de los contenidos superyoicos femeninos la autora identifica las normas y mandatos morales que enuncian lo aceptable y lo no aceptable para el género. En relación a esto Palencia (2009) menciona como mandato principal que guía a la mujer a la elección de ejercer el rol de educadora al mandato de cuidado del otro, uno de los contenidos principales del superyó femenino.

Palencia (2009) realizó entrevistas a varias educadoras, y plantea la posibilidad de que un hombre desempeñe el rol de educador, y la mayoría concordó en que no cuentan con la sensibilidad de una madre, ni con la paciencia que requiere cumplir este rol en esta etapa de la vida de un niño, que si bien pueden aprender herramientas para ejercer y ser cariñosos, no cuentan con los aspectos que consideran importantes para cumplir el rol.

Dentro de los relatos de las educadoras entrevistadas se evidencia la idea de que esta profesión es eminente del género femenino, ya que las cualidades maternas se consideran innatas para ejercer el rol. Dichas cualidades serían sensibilidad materna, holding, apego. Ya que el hombre, desde su función paterna cumple otras funciones en el psiquismo infantil. La figura paterna según Winnicott (1986) es una forma humana vivida por el bebé con angustia, ya que es quien intercepta en su fusión imaginaria con la madre. Fusión que no se vive como un conflicto por no existir aún una diferenciación sujeto/objeto. Es la figura que pone límites y un orden interno en el infante, es quien le enseña al niño la capacidad de controlar sus impulsos. Es quien establece lugares y roles en la familia, a su vez, fomenta la salida de los hijos del hogar y les permite hacer su propio proyecto de vida; es el padre, quien permite la salida del niño de la familia a la sociedad. Froebel (1989) consideraba que el niño en los primeros años de su vida necesita de cuidados especiales, que solo "el alma femenina" es capaz de brindarle. Pone la figura de la mujer como fundamental para la formación del psiquismo infantil.

3.4 - Papel de la Educadora como Promotora de Salud Mental

Haslam y Vallestutti (1980) manifiestan que es indiscutible la incidencia que la familia tiene en la salud mental de sus hijos, pero es significativo considerar también la función de la institución escolar para promover la salud mental de los niños que concurren a ella, así como también poder identificar de forma temprana factores de riesgo que pueden influir en la pérdida de la salud mental. Por ende es fundamental

que las educadoras sean conscientes de los distintos roles que desarrollan en el centro educativo. Dentro de los cuales está el ser promotora de la salud mental de sus alumnos, considerando a los jardines de infantes y CAIF como uno de los principales contextos en los que se desarrolla la personalidad de los niños, por ende contexto idóneo, en estas etapas de la vida, para promover la salud y realizar acciones tendientes a prevenir o detectar de manera temprana posibles patologías en la construcción de la subjetividad infantil.

Con respecto a esto García (2016) considera que el trabajo de la educadora dentro del aula debe sostenerse en un conjunto de estrategias psicoeducativas planificadas, con el fin de contemplar el comportamiento de los niños y las estrategias que permitirán trabajar en los cambios de conducta en el medio educativo. La educadora debe considerar a los niños como sujetos activos en su desarrollo, mientras que potencia múltiples esquemas de conducta que le permiten al niño alcanzar y enriquecer su nivel de competencia en las conductas aceptadas socialmente según el contexto en el que esté.

García (2016) menciona al respecto que la formación de las educadoras para la prevención, promoción y orientación de la salud mental es fundamental ya que poder contar con esas herramientas le posibilitará incidir en los factores protectores y en los factores de riesgo para así lograr que los niños cuenten con mejores relaciones interpersonales e intrapersonales. Esto incidirá en los aspectos tanto académicos como conductuales y en los comportamientos de adaptación tanto al entorno escolar como también de manera más indirecta en la adaptación a la comunidad. Un aspecto relevante para potenciar las relaciones del niño consigo mismo y su entorno que la educadora como promotora de salud mental debe considerar es que los jardines de infantes son según Díaz, Martín y Pedranzani (2013) lugares privilegiados para la construcción de subjetividad infantil. Configurando un espacio social donde el niño establece vínculos con sus pares y la educadora misma, pero que también establece una relación con la cultura y el conocimiento. Dentro del aula la educadora es quien forja maneras de pensar, sentir y actuar en el mundo.

Palladino (2009) con respecto a la configuración de la subjetividad infantil en primera infancia alude a que se vincula estrechamente con la cultura, el aprendizaje y la educación. La configuración de la subjetividad se basa en las vivencias tempranas, en la relación con un otro en la que el niño es producto de esa relación intersubjetiva y también es productor de subjetividad, constituyéndose en la relación con la subjetividad de ese otro. Indagar en cómo se configura la subjetividad en la primera infancia es preguntarse por las maneras de ser, conocer, hacer, decir, sentir, relacionarse consigo mismos y con su ambiente más próximo. Examinar los modos como habitan su mundo, cómo se relacionan con los adultos y con sus pares. Conocer sus intereses, qué los motiva, cuáles son sus juegos, aspectos centrales para el desempeño del rol de la educadora dentro del aula.

Reflexiones finales

A modo de reflexión este trabajo invita a pensar como los sucesos que el niño vive en relación con su entorno más cercano van dejando huellas en su psiquismo que marcan cómo él/ella actuará en su presente y posteriormente en su vida, y van moldeando aspectos subjetivos.

La relevancia que tiene el cuidado del niño en esta etapa primordial que es la primera infancia contiene un importante nivel de implicación de aspectos psicológicos y afectivos por parte de quien ejerce el rol de cuidadora. Las educadoras dentro de los jardines de infantes o CAIF cumplen esta función de cuidado del infante, que abarca aspectos que van más allá de lo educativo-pedagógico. Desde el aspecto psicológico la educadora cumple funciones fundamentales que contribuyen a la estructuración del psiquismo infantil, considerando la prevalencia del género femenino dentro del desempeño de esta profesión, por las peculiaridades de las funciones maternantes que caracterizan al género. Que la educadora sea consciente de cómo se vincula con cada niño, con su familia y con sus propias emociones es clave para el desarrollo adecuado de la práctica docente. Considerando que la educación en estos primeros años de vida permite fundar las bases para el aprendizaje y el posterior desarrollo del individuo a lo largo de su vida. Teniendo en cuenta a la educación en la primera infancia como una prioridad para garantizar un futuro saludable y exitoso para todos.

Schlemenson (2002) menciona que para que una persona adulta logre ejercer las funciones de crianza debe desear hacerse cargo del niño y a su vez debe de tener un psiquismo lo suficientemente desarrollado y sano para lograr comprender e interpretar las necesidades del infante, considerando las exigencias de este mundo de la hipermodernidad donde los adultos están bombardeados de información y de actividades. Por ende, las educadoras aparte de ser conscientes de sus emociones y de la manera en cómo se vincula con el niño y su familia, también deben de poder identificar las exigencias que esta era

imprime en ellas para poder desempeñar su rol adecuadamente, creando un vínculo seguro y sano con el infante.

El apego de los niños con las educadoras es la base para la práctica, que se centra en acompañar desde el afecto a los niños y niñas, orientando su práctica en la promoción del desarrollo integral de cada infante, considerando aspectos físicos, psico-motrices, intelectuales, sociales y afectivos. Teniendo en cuenta la importancia de la creación de ambientes seguros y sanos, dentro de contextos de desarrollo que estimulen y potencien las capacidades y habilidades de cada niño.

Se considera fundamental que el cuidado de los niños dentro de los centros educativos sea realizado por parte de educadoras responsables y éticamente profesionales, enfocadas en brindar herramientas para la protección y promoción de la salud mental de los niños y niñas. Para ello todas las actividades que han de desarrollarse con el niño o niña tanto de índole lúdica, recreativa o formativa, debe de considerar la etapa de vida en la que el infante está y las particularidades de cada uno, potenciando sus habilidades, y trabajando las áreas con más dificultades.

Los centros educativos son lugares de aprendizaje que cuentan con estrategias pedagógicas para acompañar al infante que consideren el desarrollo de lenguajes expresivos a través del juego, del arte, del movimiento, de su participación activa que potencien el desarrollo de la personalidad, de la empatía, de la confianza, la responsabilidad, socialización, tolerancia y la capacidad de solucionar problemas por sí mismos, a su vez como plantean Díaz, Martín y Pedranzani (2013) son lugares de privilegio para el proceso de construcción de la subjetividad. Siendo el espacio social en el que se fundan vínculos entre el niño, los sujetos, el conocimiento y la cultura. Allí se crean maneras de pensar, sentir y actuar en el mundo, por ende, la institución educativa juega un papel fundamental en la construcción de la subjetividad infantil.

Referencias

- Alonso, S. y Ruiz M. (2018). Impacto de la educación inicial y preescolar en el neurodesarrollo infantil. *ie rev. investig. educ. rediech* vol.9 no.17 chihuahua oct. 2018. versión on-line issn 2448-8550.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s2448-85502018000200033#b4
- Araújo, A. y Cardozo, A. (2016). Tiempos acelerados y espacios nómades de la hipermodernidad. Reflexiones abiertas Accelerated times and nomad spaces in the Hypermodernity. Open reflexions. *Psicología, Conocimiento y Sociedad* 6 (2), 209-222 (noviembre 2016 –abril 2017) Revisiones ISSN: 1688-7026.
<http://www.scielo.edu.uy/pdf/pcs/v6n2/v6n2a11.pdf>
- Bauman, Z. (2007). “Los retos de la educación en la Modernidad Liquida”. Barcelona: Gedisa.
- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2013). Los desafíos invisibles de ser padre o madre. Barcelona: Gedisa.
- Baron-Cohen, S. (1997). *Mindblindness: An essay on autism and theory of mind*. Cambridge, MIT press.
- Bertolini, M. (2011). Hacia otros modos de pensar la educación infantil: la posibilidad de una (otra) pedagogía de la escucha, de la espera, del quizás. Trabajo presentado en el XII Congreso Internacional de Teoría de la educación, Barcelona.
- Bowlby, J. (1988). *Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Buenos aires: Paidós.
- Cambón, V. y Gil, A. (2014). El Plan CAIF como política pública de primera infancia. *Revista regional de trabajo social* | vol. 28 | 3/2014 | n.º 62 | issn 0797-0226 | pp. 64-75.

- Campbell, F.A. y Ramey, C.T. (2002). Early childhood education: Young adult outcomes from the abecedarian project. *Applied Developmental Science*, 6(1), 42-57.
- Casas, M. (1999). *En el camino de la simbolización. Producción del sujeto psíquico*. Buenos Aires: Paidós.
- Castoriadis-Aulagnier, Piera (2004). *La violencia de la interpretación: del pictograma al enunciado*, Buenos Aires: Amorrortu.
- Díaz, C. Martín, L y Pedranzani B. (2013). *Pensando las subjetividades hoy: el papel de la*
- Díez, M.C. (2013). *10 Ideas clave: La Educación Infantil*. Barcelona: Grao.
- Dio Bleichmar, E. (2005). *Manual de psicoterapia de la relación padres e hijos*. paidós. Barcelona. Buenos Aires. México.
- Etchebehere, G., Cambón, V., De León, D., Zeballos, Y., Silva, P., y Fraga, S. (2008). *La Educación Inicial. Perspectivas, desafíos y acciones*. Montevideo: Psicolibros.
- Etchebehere, G.; Duarte, A. (2012). *Empezando el Jardín: ¿adaptación o familiarización?* En IV Jornadas de Educación Inicial. 2do. Encuentro Internacional: "Temprana Infancia: pluralidad de voces y miradas", (1-7). Montevideo, Uruguay.
- Fonagy, P. y Target, M. (2003). *Manual de intervención terapéutica para niños y familias*. SMART (Short term Mentalización and Reflective function Therapy). Terapia breve basada en la mentalización y en la capacidad reflexiva. Material inédito, Universidad Católica del Uruguay.
- Froebel, F. (1989). *La educación del hombre*, trad. J. Abelardo Núñez, Nueva York: Appleton y Cía.
- García, E. (1994). *Derecho de la infancia-adolescencia en América Latina: de la situación irregular a la protección integral*. Santa Fe de Bogotá: Fórum Pacis.

- García, M. (2016). Propiciando estrategias psicoeducativas para el docente como orientador y promotor de la salud mental infanto juvenil. Revista venezolana de salud pública. volumen 4 (2): 9-14. julio – diciembre 2016.
<https://revistas.uclave.org/index.php/rvsp/article/view/617/242>
- González, M. (2001). Ser educadora infantil, encuentros y desencuentros entre el querer y el poder. La Educación en los primeros años, 4(39), 50-63.
- Gonzalez, W. (2012). El rol de los educadores en la infancia. Transformando la manera de aprender en el aula infantil. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). República Dominicana.
- Guerra, V. (1994). Comenzando los vínculos... Los bebés, los papás y el Jardín Maternal. Montevideo: Roca Viva.
- Guerra, V. (2000). Sobre los vínculos padres – hijo en el fin de siglo y sus posibles repercusiones en el desarrollo del niño. Revista Uruguaya de Psicoanálisis (91), 138– 159.
- Guerra, V. (2008). Alegato por el desamor de la educadora. Ponencia en II Jornadas del servicio de Educación Inicial, Investigaciones actuales en primera Infancia y en el ámbito de la Educación Inicial. Facultad de Psicología, UdelaR-CSIC.
<http://www.unesco.org.uy/ci/fileadmin/educacion/ALEGATO%20POR%20EL%20DESAMOR%20-%20Guerra%20JFIT.pdf>
- Guerra, V. (2014). Indicadores de intersubjetividad 0-12 m: del encuentro de miradas al placer de jugar juntos.
- Gvirtz, S., Grinberg, S y Abregu, V. (2009). La educación de ayer, hoy y mañana: El ABC de la pedagogía. Buenos Aires.
[\[PD\] LibrosLa educación ayer hoy y mañana.pdf \(elmayorportaldegerencia.com\)](#)

- Haslam, R. y Vallestutti, P. (1980). Problemas médicos en el aula. El papel del profesor en su diagnóstico y tratamiento. España: Santillana. 3.- América Latina Proyecto Tuning (2004- 2008) [En línea] acceso 2011 marzo.
- Iglesias, S. (s/d). El desarrollo del concepto de infancia.
- INAU. (2016) Plan Nacional de Primera Infancia. Infancia y Adolescencia 2016-2020. Susana Aliano Casales. Montevideo.
- Klein, M. (1948). Sobre la teoría de la ansiedad y la culpa, en Obras Completas. Paidós.
- Kohut, H. (1977a). The Restoration of the Self. New York: International Universities Press
- Lacan, J. (1936). Escrito N°1: El estadio del espejo como formador de la función del yo (je) tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica. Paidós. España.
- Lansdown, G. (2005). La evolución de las facultades del niño. Italia
- Lenarduzzi, H. (2005). Entre biología y cultura. Un estudio de la psicósomática en la infancia y la adolescencia. Buenos Aires: Biblos.
- Leñero, P. (2000). Iniciación: las escenas más temidas. La Educación en los primeros años, 3(20), 76-93.
- Levinton, D. N. (2010). El superyó femenino la moral en las mujeres. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Marrone, M. (2001). La Teoría del Apego. Un enfoque actual. Madrid: Psimática.
- Main, M. (2001). Las categorías organizadas del apego en el infante, en el niño, y en el adulto: atención flexible versus inflexible bajo estrés relacionado con el apego. Aperturas psicoanalíticas: Revista de psicoanálisis, (8).

- Mesa, A y Gómez, A. (2015). Salud Mental, Función Docente y Mentalización en la Educación Preescolar. *Revista Cuadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, SP, 19, (1), 117-125.
- O'Connor, E. y McCartney, K. (2007). Examining Teacher-Child Relationships and Achievement as Part of an Ecological Model of Development. *American Educational Research Journal*, 44 (2), 340 ,369.
- Ormart , E. y Taborda, A. (2020). El jardín de infantes. Vicisitudes de su función subjetivante. En *Instituciones educativas como instancia de subjetivación*. caba (Argentina): NEU.
- Palladino, E. (2009). *Infancia, sociedad, educación*. Buenos Aires: Espacio.
<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-ConfiguracionDeLaSubjetividadEnLaPrimeraInfanciaEn-4814912.pdf>
- Palencia Villa, M (2001). La maternidad y sus extensiones: el caso de las educadoras. *la ventana*, núm. 13. pp. 188-210.
- Palencia Villa, M (2009). Transformaciones del modelo cultural de las educadoras de preescolar. *rmie*, julio-septiembre 2009, vol. 14, núm. 42, pp. 787-811.
- Penchansky De Bosh, L., San Martín, H. (1995). *El Nivel inicial. Estructuración y orientaciones para la práctica*. Buenos Aires: Colihue.
- Perrot, M. (2001). La familia triunfante. En: Ariès, P. y DUBY, G. (dir.) *Historia de la Vida Privada. De la Revolución Francesa a la Primera Guerra Mundial*. (Vol. 4). Madrid: Santillana.
- Piaget, J. (1971). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Seix Barral.

- Pinto, M. y Misas, M. (2014). La educación inicial y la educación preescolar: Perspectivas de desarrollo en Colombia y su importancia en la configuración del mundo de los niños. *Cultura Educación y Sociedad* 5(1), 119-140.
- Pilotti, F. (2001). Globalización y Convención sobre los Derechos del Niño: el contexto del texto. Serie Políticas Sociales. CEPAL. ECLAC
- Pou, V. (2015). La función paterna: análisis y comprensión de su dinámica desde el vínculo parento-filial en niños que presentan TDAH. (Tesis de maestría) Universidad de la República Uruguay, Facultad de Psicología, Montevideo.
<https://www.colibri.udelar.edu.uy/bitstream/123456789/8077/1/Pou%2c%20Veronica.pdf>
- Rosa, H. (2013). *Accélération: Une critique sociale du temps*. Paris: La Découverte-Poche.
- destructivas desde la perspectiva de la teoría del apego. *Aperturas Psicoanalíticas*.
<http://www.aperturas.org/articulos.php?id=0000423&a=Apegotraumayviolenciacomprنديendolastendenciasdestructivasdesdelaperspectivadelateoriadelapego>
- Schlemenson, S. (2002), *Jornada sobre crianza, cantos y cuentos*, Buenos Aires: Centro Cultural Teatro General San Martín.
- Silva, P. (2013). Sensibilidad Materna y su asociación con el desarrollo infantil temprano. Estudio exploratorio en díadas madre-bebé en contexto natural. V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires
- Soto, C., Violante, R. (2008) *Pedagogía de la crianza*, Paidós, Buenos Aires.

UNICEF. (2016). Desarrollo de la primera infancia. Lo que niños y niñas viven en sus primeros mil días, genera un impacto único en el resto de sus vidas.

<https://www.unicef.org/uruguay/desarrollo-de-la-primera-infancia>

Untoiglich, G. (2009). Patologías actuales en la infancia: El trabajo con los padres en la clínica con niños. Paidós, Buenos Aires.

Viloria, C. y Fernández, A. (2016) Las prácticas de crianza de los padres: su influencia en las nuevas problemáticas en la primera infancia. Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva, 9 (1), 30 – 42.

Winnicott, D. (1956). Preocupación maternal primaria. Escritos de Pediatría y Psicoanálisis. Laia, España.

Winnicott, D. (1963). De la dependencia a la independencia en el desarrollo del individuo . In: Los procesos de maduración y el ambiente facilitador : estudios para una teoría del desarrollo emocional. Paidós, Buenos Aires, pp. 108-120.

Winnicott, D. (1980). La familia y el desarrollo del individuo. Buenos Aires.: Hormé.

Winnicott, D. (1986). El niño y el mundo externo. Buenos Aires: Hormé.

Zapata, B. y Ceballos, L. (2010) Opinión sobre el rol y perfil del educador para la primera infancia. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, vol. 8, núm. 2, julio-diciembre, 2010, pp. 1069-1082 Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud Manizales, Colombia.