

Título de la experiencia: Cartografiando una práctica: Una experiencia de atención integral de niños pequeños.

Institución: Jakairá. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Valeria Bernal, Valeria Feder, Alejo Kogan, Marianela Medina, Andrea Menijes, Karina Paiva, Rita Verón y Sol Estévez.

Área temática elegida: Espacios educativos con diferente grado de formalidad

Introducción

El siguiente trabajo tiene como propósito dar a conocer parte de la experiencia realizada por un grupo de docentes de infancia en un jardín maternal perteneciente a una institución que acompaña a adolescentes que son madres y padres y a sus hijos. Describiremos el proyecto institucional, las características generales del jardín y una experiencia de trabajo que consideramos muy valiosa: *el trabajo con variedad de edades en algunos momentos del día. En particular aquí describiremos el inicio de la jornada.*

Abordaremos las características de este momento, observaciones que hemos ido realizando, preguntas que nos ayudaron en la planificación, anticipación y mejora de este momento, como así en la valoración de su potencialidad en el desarrollo y aprendizaje de los niños que participan.

Contexto institucional

Este proyecto está enmarcado en el acuerdo de colaboración de dos fundaciones: una europea, y otra argentina. Estas fundaciones tienen la convicción de trabajar en desarrollar modelos de trabajo que puedan articularse con el sector público para participar en la conformación de mejores políticas públicas.

La institución

“Jakaira” es un centro que trabaja con adolescentes que son madres y padres por primera vez, con sus hijos, sus familias y todos los actores sociales que participen en el cuidado de la misma. “Jakaira” no trabaja solamente con el embarazo o la maternidad/paternidad en la adolescencia, sino que trabaja con biografías y trayectorias individuales y familiares donde la exclusión y la vulnerabilidad social ya habían dejado su marca mucho antes de la situación de embarazo.

Tiene como objetivos:

- ❖ ofrecer una alternativa a la institucionalización de las adolescentes con sus hijos
- ❖ cuidar del vínculo que une a los bebés con sus madres y padres
- ❖ promover el desarrollo de la autonomía de la familia
- ❖ sostener a la adolescente en su red familiar y social
- ❖ contribuir con el armado de la red social que debiera atender las múltiples dificultades por las que pasan estas familias

Consideramos importante trabajar respetando las dos etapas del desarrollo, la adolescencia y la primera infancia. Y este enunciado nos coloca frente a una tensión muchas veces inevitable y que se constituye en *rasgo* del trabajo complejo en “Jakaira”: cada etapa tiene sus imperativos. Sabemos que el niño no es sin su figura materna y la adolescente no es sin su niño dentro de la institución. Cada intervención que realizamos en la institución compete a la dupla, sabiendo que de a momentos priorizamos a uno en desmedro de la otra parte. Para nosotros, que trabajamos con los niños, esto es a veces difícil de aceptar sin generar cierto malestar (más adelante retomaremos este tema).

En el trabajo cotidiano en la institución convergen tres áreas de trabajo: psicológica, trabajo social y educación.

El área psicológica

Trabaja con dispositivos grupales porque los grupos son espacios favorecedores para que las adolescentes puedan procesar junto a otros las crisis y los cambios

propios de esa etapa. Las psicólogas infantiles, tienen a cargo poder acompañar el desarrollo de los niños así como intervenir en caso de que haya problemas vinculares importantes. Trabajan muy enlazadas al jardín y al trabajo de los docentes, en permanente comunicación.

El área de trabajo social

Propone facilitar el acceso efectivo de estas familias a los derechos enunciados en la Convención de Derechos del Niño, Niña y Adolescente así como colaborar con estas familias en el armado de un proyecto vital posible.

Educación

El jardín maternal tiene la triple función de:

- ❖ promover el mejor desarrollo posible de los/las niños/niñas ofreciendo otras figuras de cuidado y atención complementarias
- ❖ ofrecer un lugar para los niños, para que las adolescentes puedan retomar sus propios proyectos confiando en que sus hijos están bien cuidados
- ❖ ofertar un repertorio cultural diverso, enriquecido, estimulante, preservando el derecho a la educación de los niños y niñas y sus familias

El lugar de los niños, en la intersección entre el hogar, la enfermería y el jardín

Características y dinámica cotidiana del jardín

Los niños que concurren al espacio tienen entre 45 días y 3 años. Es un proyecto para albergar a 17 niños como máximo con dos maestros y un ayudante por turno, además de una coordinadora que concurre dos veces por semana. Los turnos de los maestros son de 5 horas. Durante los momentos centrales (alimentación, higiene, descanso), se superponen los horarios de los docentes, de modo que hay cuatro maestros para el total de los niños.

Si bien en los inicios, el grupo de niños era único y nos separábamos en algunos momentos, en la actualidad conformamos dos grupos (bebés y niños) con espacios diferenciados y docentes para cada grupo. Sin embargo, a lo largo del día, hacemos actividades todos juntos de modo de unir e integrar a las dos

salas, al tiempo que nos adaptamos a los requerimientos de flexibilidad institucional.

El jardín tiene un horario amplio y muy flexible. Está abierto desde las 10:30 hasta las 18:00 horas, con lo que la estadía de los niños puede extenderse hasta 7:30 horas.

El horario amplio y flexible, tiene como objetivo ser empático con las posibilidades reales de estas familias, respecto del cumplimiento de horarios y reglamentaciones propios de cualquier institución educativa. Sin embargo, en el 50% de los casos, el ingreso se produce en forma bastante alternada, ya que si bien tenemos un reglamento y horarios que nos regulan, el cumplimiento del mismo se ve jaqueado por distintas circunstancias (la lejanía, un esquema diario de las familias muy poco pautado por horarios institucionales y familiares previos, etc.)

La flexibilidad del horario se extiende a otras variables, como las condiciones de permanencia (por ej.: pueden concurrir estando enfermos), ingresan muchas veces en horarios no convenientes para la dinámica grupal ni para el niño en particular. Los niños a veces manifiestan actitudes difíciles o complejas para la integración a un grupo. En el entramado cotidiano, armamos escenarios propios y más ajustados para la integración de todos los niños. A modo de ejemplo, un docente puede retirarse a algún espacio de la institución solo con un niño que así lo requiera. Se intentan modalidades de adaptación muy pensadas según la situación: a veces son muy rápidas y tienen menos en cuenta la necesidad del niño que la de la madre, a veces son muy extensas (por ejemplo: cuando hay una problemática relacionada con la separación/individuación).

Intentamos constituir un ambiente *suficientemente bueno*, parafraseando a Winnicott, flexible pero que no se rompe, sigue estando y esperando, permanece y no se vuelve persecutorio.

Durante la estadía en el jardín, los nenes tienen posibilidad de desayunar, de almorzar y merendar. Hay un momento y un espacio para descansar y a lo largo del día se organizan distintas propuestas lúdicas acordes a las necesidades y posibilidades de las etapas evolutivas del desarrollo, y en

función de escenarios culturales que consideremos valiosos para su apropiación.

El equipo docente nos reunimos una vez por semana por fuera del horario en que están los niños. Allí anticipamos el trabajo, pensamos a los niños desde una perspectiva integral del desarrollo y la educación, discutimos problemas, evaluamos, leemos, imaginamos, compartimos frustraciones y logros, nos apoyamos.

Permanentemente trabajamos con un equipo interdisciplinario, en donde se va armando, modificando y reinventando la estructura más amplia y más acotada (el jardín) para cumplir los objetivos institucionales. Una vez por mes nos reunimos en Asamblea.

En la distribución de las propuestas cotidianas a veces tomamos la forma de un hogar y otras la de un jardín:

La cantidad de niños con la que trabajamos, en relación a la proporción de docentes y la dinámica institucional nos permite decir que la atención es personalizada, los bebés pueden permanecer mucho tiempo a upa si este es el requerimiento, el que necesita concilia el sueño en brazos del adulto referente, así como puede ser el único modo en que ingiera alimentos o del único modo que pueda transitar la jornada. También y simplemente porque tenerlos en nuestro regazo y al ver su alegría y comodidad, es una forma de mostrar nuestro interés y afecto hacia ellos.

Muchas veces los niños concurren enfermos, y al igual que en un hogar bajamos temperaturas y administramos algún medicamento que fue prescripto por el médico.

Por otro lado, muchas veces organizamos los espacios a la manera de un posible hogar, comemos todos alrededor de la mesa, no ponemos a los niños en fila para recibir el alimento, sino que compartimos la mesa, si podemos los docentes comemos con ellos, charlamos, vemos los casos en los que podemos también incluir a las mamás. Por ej.: cuando comienzan a ingerir los alimentos semisólidos, o cuando están en adaptación. Lo que también consideramos que permite que los niños accedan a compartir otras maneras, de estar, de

relacionarse, tanto entre las personas, como con los alimentos, los objetos propios de la ocasión.

Si es necesario los bañamos y les cortamos uñas.

Los bebés en un principio se integran con sus mamás en un espacio de juego e interacción con las maestras, para ir gradualmente separándose por momentos cada vez más largos. Allí observamos los modos de las mamás de hacer dormir, alimentar, tratar, interpretar los gestos y lenguaje no verbal del niño, etc., al tiempo que tomamos confianza mutuamente.

La llegada e inclusión de los niños, así como su partida ocurre en cualquier momento del año.

Reunimos, en espacios y momentos del día, niños con edades diversas al igual que ocurre en los hogares entre los hermanos/primos/otros.

Visitando y revisitando dos escenas en donde se conjugan otro espacio y otro tiempo

1° Escena. Lo urgente, apremiante e imperativo

A veces la madre y el niño llegan a la institución con sus urgencias desde su grado de vulnerabilidad social, con un trajín de la noche y del día bastante complejo, siéndoles difícil mantener ciertas rutinas, como puede ser el horario de entrada o de salida a la institución.

Una viñeta lo ilustra: Ya es mediodía. Se encuentra una secretaria con orientación en trabajo social que recibe a una madre y a su niño, escucha, observa la situación, percibe que algo no está “del todo bien”, da aviso a alguien del área clínica o del área social para que la escuche. En cuanto al niño ingresa al espacio de jardín. En el cual ya se encuentran otros niños, compañeros jugando en una actividad que ya fue encuadrada (podría ser una actividad lúdica o finalizando el almuerzo). Al ingresar, la maestra, lo recibe, corriéndose por unos instantes de la actividad, (a veces el niño que ingresa llega en un estado de desorganización importante, a veces el clima se rompe y hay que cambiar de espacio y propuesta) al mismo tiempo que aloja lo que a este niño le sucede. Hay momentos en la institución que estas situaciones complejas y urgentes se dan cotidianamente, y esto nos inquieta, nos tensiona, aparecen las preguntas:

¿Qué sucede con los otros niños que estaban jugando? ¿En quién está puesta la prioridad en la madre, en el niño? ¿Y el grupo? ¿Y el grupo que en ese momento está concentrado en un cuento, en la pintura, en un clima acogedor? ¿Y nosotros cómo desdoblarnos en ambas tareas? ¿Cómo preservar los derechos de todos y atender las necesidades urgentes?

En el trabajo en equipo aprendimos a tomarnos unos minutos breves para poder pensar cómo abordamos la situación por más urgente que parezca, debido a que es muy difícil poder anticipar y prever cómo sería el modus operandi frente a X situación. Si bien, estamos atentos a ello, nuestra subjetividad como seres humanos también está en juego en cada escena, somos seres humanos y sensibles frente a “los casos” que se presentan, no todos los integrantes del equipo reaccionamos de la misma manera. Es así que tomando decisiones en conjunto podemos ver por ejemplo quien está **hoy** disponible psíquicamente para afrontar la situación que se presenta. Se puede no estar disponible. Se puede pedir ayuda. Es un ejercicio (no siempre se puede) de tomarnos una pausa y consultarnos. Por lo general, llegamos a acuerdos y la frase que nos gobierna es tenemos que probar pues no sabemos ni podemos prever todo.

Y es en el intercambio con los compañeros que se construyen las decisiones, esto permite tener distintas miradas: recortando la situación, conociendo cara a cara a la familia, mirando el contexto particular que le atraviesa, armando un rompecabezas.

2º Escena. Otra forma de organizar el espacio y la agrupación de niños: “Cuando el jardín se parece a un hogar”

Si bien hay dos salas, con sus respectivos maestros, todas las mañanas recibimos a los niños en un mismo espacio para todos. En ese espacio y por un lapso de tiempo, niños de variadas edades (desde dos meses a 3 años) conviven, juegan, deambulan, se encuentran y se desencuentran, disputan chiches o personas, o simplemente miran jugar desde algún regazo a otros.

(Hemos transcripto en el anexo algunas viñetas extraídas de registros de observación.)

Es verdad que también hemos defendido y justificado la necesidad de conformar dos grupos diferentes en determinados momentos del día y esto ha sido todo un logro y un avance en nuestro espacio. Pero lo que aquí queremos compartir es que este momento de integración, es valorado y sostenido por todos los que trabajamos en el jardín.

Generalmente es una modalidad que tradicionalmente se menosprecia o se teme, y se realiza porque no hay espacio o docentes, funcionando en el imaginario como una práctica “de galpón”. De ahí, también, nuestro interés en difundirla desde otra perspectiva.

Nos propusimos observar con detenimiento estos momentos, sobre todo el momento inicial del día, explicitar lo que allí se transmite, lo que allí se aprende, cuán conscientes somos respecto de lo que trabajamos, y si ser conscientes tendría algún beneficio para nuestro trabajo... En algún sentido una especie de “investigación- acción”.

Algunas preguntas que han orientado nuestra mirada atenta y ahora organizan el escrito:

❖ **¿Cómo es el encuadre de este momento?**

Los niños van llegando con sus mamás. Los más pequeños entran junto a ellas al espacio del jardín, a los más grandes los va a buscar su maestra. Las dos salas, que tienen una puerta corrediza como separación, ahora se convierten en una gran sala, allí convergen niños pequeños con sus mamás y los más grandes con su maestra. Se disponen canastos con elementos para jugar y explorar. Cestas del tesoro, tubos, juguetes de peluche, material específico para juego simbólico, esperan ser tomados por los niños y ser usados de distinta forma. Docentes reciben, están disponibles para lo que ocurra y lo que requieran los nenes y sus interacciones...

❖ **¿Cuándo un objeto? ¿Por qué uno y no otro?**

Pensamos en juegos y objetos que puedan ser explorados por todos y cada uno de los niños. Disponemos canastos en el piso distribuidos a lo largo de ambas salas, en los cuales cada uno contenga una propuesta diferente, ya sea bloques blandos en uno, autos, trenes, aviones en otro, y sonajeros, una cesta del tesoro, cubos apilables, peluches, en otro. Esto es algo que los chicos disfrutan mucho, buscar, explorar, elegir, decidir tomar uno u otro. Se encuentran con “otros” en donde aparecen elecciones similares, una disputa, un conflicto, una propuesta de juego, una caricia.

Muchas veces pensamos en propuestas que nos parecen muy atractivas, pero que al pensar en su despliegue, rápidamente descartamos por lo complicado de su desarrollo, por ejemplo jugar con telas o pelotas. Uno podría pensar por qué no? , si son objetos que claramente puede y son manejados por cualquier edad, el tema es que cada edad tiene un tiempo y ritmo que les es característicos.

Un niño de 2 años maneja su cuerpo con mayor soltura y seguridad que un niño que recién comienza a caminar, lo cual le permite desplazarse con mayor velocidad y esto, dentro de este espacio, puede resultar complicado para los más pequeños.

❖ **El momento de edades múltiples, se da por terminado cuando...**

Queremos ofrecer a los niños actividades que requieren ciertas habilidades propias de cada edad. EJ: dátilo pintura para los mas grandes.

Se evalúa la necesidad de usar material que pueden ser peligroso para los niños pequeños EJ: juguetes con consistencia dura, y pesados que podrían lastimar.

Se da una adaptación difícil de niños nuevos en algunas de las salas.

El grado de desorganización en el que se encuentra un niño, o varios, que no permite compartir el espacio con otros más pequeños o mas grandes (por él y por los otros).

Almorzamos y somos muchos. Preferimos ambientes más íntimos en los que se pueda dialogar y estar tranquilos.

Simplemente el tiempo de compartir el mismo espacio fue suficiente para los docentes.

❖ **¿Qué transmitimos en términos culturales en este espacio/momento?**

(Adjuntamos viñetas en anexo de nuestras charlas y escritos...)

Revisando las charlas, escritos y observaciones podemos decir sin duda que estamos transmitiendo.

Entre otras cosas, ponemos énfasis en distinguir, nominar, reflejar, sensibilizar respecto de las emociones, estados de ánimo, sentimientos, propios y de los otros.

Ponemos énfasis en la transmisión de confianza, en la alegría por los logros, en el cuidado de uno y del otro, en el trato que tiene en cuenta al otro, a aceptar la demora de la respuesta inmediata.

Ponemos énfasis en la alegría de estar comunicados y tenidos en cuenta por los otros.

Se enseña sobre las reglas y otros aspectos que rigen las interacciones y la vida social, el valor otorgado a unos modos de actuar en la relación con los otros y no a otros.

Ponemos énfasis en que se puede **elegir**. Elegir *estar con, jugar con, probar con, estar solo, observar*

❖ **¿Por qué vale la pena que sea de éste modo?**

Porque los más grandes parecieran desarrollar un sentimiento de empatía (y no solo de celos) hacia los niños más pequeños, les despiertan sentimientos y actitudes de cuidado: les ofrecen a los más pequeños un juguete cuando los ven llorar o para integrarlos, los quieren saludar, acariciar, besar, intentan calmarlos, etc.

Porque son buenos momentos para hablar de los sentimientos: los celos, la tristeza, la alegría, la furia, el placer y comenzar a aprender sobre

Porque los más pequeños se animan a probar cosas o desarrollan una actitud de curiosidad por cosas nuevas gracias a sus habilidades de imitación y allí tienen más que un modelo para ser desplegadas.

Porque los más pequeños se divierten de ver correr, saltar, hablar a los más grandes. Se sienten poderosamente atraídos por sus posibilidades. Hasta facilita las adaptaciones de algunos.

Porque aprenden a convivir, a ser receptivos con los otros, a hablar de los sentimientos y emociones que esta convivencia suscita.

Nos permite a los docentes rotar en los vínculos y tareas, conversar y compartir impresiones, buscar soluciones a problemas en conjunto (por ejemplo las dificultades en *la separación* que manifiestan algunas mamás y sus hijos), estar juntos una parte del día.

❖ **Vínculo con investigaciones sobre desarrollo psicosocial que nos han servido como interlocutoras**

A través de las observaciones encontramos muchas coincidencias con algunas de las premisas enunciadas por Judy Dunn (1999) sobre la génesis de la comprensión de los sentimientos. Observamos la inteligencia social que desarrollan los niños, estando con otros niños, más pequeños y más grandes y la disponibilidad y mediación oral del adulto. En un porcentaje elevado los niños que viene a “Jakaira” desde chiquitos son con sus compañeros más pequeños, en el encuentro con ellos, más atentos, empáticos y cuidadosos, parecieran estar más cerca de comprender los deseos y sentimientos de sus compañeros más pequeños. Estamos tentados de creer que algo tiene que ver con el habitus familiar de convivencia y otro porcentaje con la mediación de un adulto disponible y su palabra. Mientras que los niños que ingresan en la sala de dos, el acercamiento a estas actitudes es más lento,

generalmente están más centrados en sus formas de hacer y en lo que quieren y mucho menos atentos a los otros y a sus cuidados o necesidades.

Pudimos también vincular los aprendizajes con textos de Ulloa (en otra oportunidad podríamos desarrollarlo)

Por último, en términos de estos *otros espacios*, con formatos diferentes a los más escolares, citamos esta conceptualización que nos sirve para seguir haciendo camino.

El grado de formalización (mayor o menor) que tenga una experiencia, no es negativo ni positivo en sí mismo. Precisamente, la identificación de los grados de formalización puede aplicarse como instrumento para analizar en qué condiciones facilitan y en qué condiciones obturan el desarrollo de una experiencia educativa, de acuerdo a sus objetivos, las características de los participantes, las circunstancias en las que tenga lugar. Sobre esta base, también es posible evaluar si es necesario intervenir intencionalmente, aumentando o disminuyendo el grado de formalización a fin de producir una mejora cualitativa". (Sirvent, Toubes, Santos, Llosa, Lomagno, 2006)

Para ir cerrando, estamos en camino. Cuánto más miramos, más queremos ver, descubrir, mejorar y porqué no... ¡sistematizar!

Anexos

Viñetas extraídas de registros de observación sobre interacciones entre niños y docentes:

- ❖ *Y (1año) tiene en sus manos un juguete similar a un palo de lluvia, de consistencia liviana y muy atractivo. Lo sacude, lo mueve escuchando su sonido, K (2 años y 6 meses) al verlo inmediatamente se lo arrebató con tal fuerza que Y cae al suelo. Y comienza a protestar mirando a K y extendiendo sus manos hacia él. K que mueve el palo de lluvia no deja de mirarlo de reojo, luego de un ratito se lo devuelve y lo rodea con su brazo en tono protector (pareciera que a constatar que todo estaba bien).*

- ❖ *Y (5meses) llegó al jardín con su mamá, al ratito de haberse despedido de ella, la niña comienza a llorar. En esa sala aún no había otros niños. En la sala de los más grandes ya había varios niños. Al escucharla llorar Y se acerca y le da un juguete, la pequeña se entretiene, Y la observa y luego sigue su camino.*

- ❖ *A (1 año y 10 meses) y Y (2años y 4 meses) inician un juego dramático, en donde sacan a pasear a sus bebés en carritos. A choca a L (1 año y 2 meses) que deambula cerca de ellas. La docente le dice “despacito A”. Y se acerca a L con su carrito y al pasar por al lado le dice despacito dirigiendo su mirada a A.*

- ❖ *T (1 año) sentada en el suelo observa, un docente la invita a jugar. ¿“Vení T con nosotros, querés un tubo?” T comienza a agarrarse las pestañas, claramente incómoda. La docente continúa jugando con los niños que tiene cerca, pasa V (2 y 3 meses) y se coloca al lado de ella, T comienza a tomarse nuevamente las pestañas y al tiempo que emite un sonido, una queja molesta, insiste en jugar cerca de ella, la docente toma del brazo a V y le dice mirándolo y deteniéndolo: “T ahora no quiere estar con nadie, a lo mejor después podés probar. Luego de un rato la docente se sienta cerca de T que permanece observando seria. Comienza a construir con tubos, sin palabras, T toma un tubo y lo empieza a manipular.*

Párrafos que reproducen nuestras charlas y escritos

- ❖ *Lo que tratamos de transmitir en este momento tiene que ver con aprender a compartir el espacio, los objetos, la dedicación de los adultos, con otros que no solo son pares, como sucede en los jardines, sino son más grandes o más pequeños según en quien pongamos la mirada. Para los más pequeños implica tener más brazos y miradas encima de ellos, tanto para calmarlos cuando sea necesario, como para que se les vengán encima y los molesten. Para los más grandes implica tener en cuenta a los bebés, no pisarlos o pegarles, respetar su espacio y aprender a convivir con sus llantos. Para los pequeños también representa la posibilidad de aprehender y absorber todas las posibilidades que admiten las diferentes propuestas de juego. Muchas veces nos encontramos frente a un niño de dos años observando atentamente el juego de un bebé, ofreciéndole un sonajero u haciéndole un mimo, y otras vemos un bebé atento frente a la marcha de un niño, intentando la posición de parado para hacer lo que el niño más grande hace...*

- ❖ *Permanentemente ponemos palabras a estas situaciones, les contamos las posibilidades de uno y otro grupo etéreo, los instamos a que colaboren con los juegos mutuos, explicamos a unos los juegos que los otros proponen, etc.*

- ❖ *Apostamos a la unión de diferentes edades en algún momento del día, con la interacción de ambos grupos se pueden observar por ejemplo: como los más grandes (niños de 2 años) le ofrecen a los más pequeños un juguete y como los más pequeños se divierten de ver correr, saltar, hablar a los más grande.*

- ❖ *Recibir en conjunto a los niños permite que los docentes interactúen entre ellos, permite mirar a los chicos de otro modo, intercambiar información de ellos, indistintamente de quien sea el referente durante más tiempo. Permite observar en conjunto desde distintos saberes, pensar estrategias e intervenciones para con el niño o con la madre y la separación de su hijo. Se toman decisiones con el equipo de referencia, no solamente con un compañero.*

- ❖ *Notamos una diferencia en la relación - aceptación entre los niños dependiendo del tiempo que hayan estado en “Jakaira”, o mejor dicho de la edad de ingreso al mismo. Un ejemplo claro de esto, sucedió el año pasado con Valentín y Camila. Como los dos tenían dificultades para relacionarse con los bebés, uno les sacaban los juguetes, los empujaban y por otro lado, a Camila la presencia de los niños más chicos la inhibía, no podía interactuar con ellos, ni tampoco producir algún juego propio, sólo podía observar. Se les hacía muy difícil compartir este espacio – tiempo con ellos. (como si algo de su integridad o la integridad de los otros pequeños corriera riesgo).*