



MATERIALES DE CAPACITACION



Los Organizadores del Desarrollo

Un enfoque desde la neuropsicosociología para la comprensión transdisciplinaria del desarrollo infantil temprano

Dra. Myrtha Chokler

El desarrollo de la persona a lo largo de su vida, muy particularmente desde la primerísima infancia - la protoinfancia- implica un proceso de organización progresiva y de complejización creciente de las funciones biológicas y psicosociales.

Comprendemos el desarrollo como el conjunto de transformaciones internas que permiten al sujeto la adquisición de las competencias necesarias para ejercer progresivamente actitudes cada vez más autónomas.

El desarrollo constituye también el camino que parte de una sensorialidad, una sensibilidad y una motricidad predominantemente dispersas, disgregadas, fragmentadas en su inicio, a la construcción del sentimiento de unidad, de continuidad y de cohesión de sí mismo, la constitución del Yo y las raíces de la identidad.

La ciencia ha demostrado cuáles son las necesidades esenciales para el crecimiento y la maduración, sus períodos críticos, sensibles, y las condiciones materiales, afectivas, culturales y sociales imprescindibles para que esas potencialidades se expresen en la realidad cotidiana desde los primeros años de la vida de un niño.

También se fue develando cuáles son las consecuencias, las secuelas a corto y a largo plazo de la carencia, cuando las múltiples necesidades no son esencialmente satisfechas durante las etapas críticas.

Basándonos en el concepto de E. Pichon Rivière sobre el sujeto como emergente de sus condiciones concretas de existencia y, a su vez, como productor activo de transformaciones en el medio, sostenemos que:

“El proceso de constitución del sujeto humano es producto de una compleja transformación evolutiva. Lo biológico, entre ello lo neurológico, constituye la base material para las relaciones adaptativas con el mundo externo. Aun dependiente en gran parte de lo genético y de lo congénito, lo biológico está a su vez entramado en la urdimbre social que realmente genera a la persona.

Persona que desde el nacimiento es comprendida como un ser completo, constructor activo, aquí y ahora, de sus relaciones en cada uno de sus estadios y no sólo un proyecto futuro a devenir, a construir o a destruir.

También sabemos que las sociedades, y dentro de ellas las capas dominantes, van “modelando” sus “sujetos funcionales” a través de pautas de crianza, de programas de educación, de medios de información, de la formación académica de los profesionales, del auspicio a algunos desarrollos científicos y no otros, de la difusión de creencias, de mitos, de ciertos valores sociales, que constituyen, en su conjunto, de manera compleja y heterogénea, lo que denominamos “las Representaciones Sociales del Orden Simbólico.

En cada práctica de crianza y/o de educación subyacen respuestas implícitas, más o menos conscientes, a estas dos cuestiones:

1 - ¿Qué hombre, y por lo tanto qué niño queremos ayudar **a ser y a crecer**? ¿Un sujeto autónomo, libre, con confianza en sí mismo y en su entorno, en sus propias competencias para pensar y elaborar estrategias para la resolución de problemas y conflictos, un ser abierto y sensible, comunicado y solidario?

¿O un ser sometido, obediente, dependiente de la autoridad y del reconocimiento permanente del otro, temeroso al castigo y anhelante del premio, un ser competitivo, exitista, desconfiado de sí y de los otros, rivalizando para ser “el primero”?

2 – Entonces, ya conscientes de nuestra elección nos planteamos ¿cuál es el rol del adulto, de la sociedad, de los profesionales para salvaguardar **el respeto** por la persona desde la niñez más temprana y su derecho a ser reconocida en su singularidad, como quien es, tal como es, más allá de la diferencia o de la discapacidad?

Frecuentemente comprobamos que algunas propuestas de crianza y educación temprana, en particular en las situaciones de alto riesgo psicosocial que vive actualmente el conjunto de la población, facilitan, por desconocimiento o por desborde emocional, la reiteración de prácticas no respetuosas de las características madurativas y psicológicas de cada niño en su originalidad como sujeto. Estas prácticas fomentan la dependencia excesiva, o una pseudoautonomía, la masificación de los vínculos, la anomia, a veces la hostilidad, la humillación o el no reconocimiento elemental del niño que *es*, quien se ve abrumado por el que *debería ser*, presente en el imaginario de los adultos.

“Las dificultades a nivel de la motricidad y de la actividad en niños, en particular la hiperkinesia, el déficit atencional, la abulia, la falta de iniciativa, el abandono de sí y la agresividad son muchas veces gestados o facilitados desde modelos de crianza, de atención y de educación donde el permanente *hacer y tener* aparece como un valor sustitutivo del *ser*. La persistencia de esta modalidad va delineando personalidades del tipo “performante”, “exitoso”, en las cuales la actividad compulsiva, que brinda finalmente escasa satisfacción, es seguida de una sensación de vacío que se intenta colmar desde la hiperactividad frenética, la agresión, el aislamiento o las adicciones.”(J.M. Hoffmann, 1994)

Nuestra concepción de sujeto - que se apoya evidentemente en una elección ética y epistemológica - reconoce al bebé como un **ser activo**, abierto al mundo y al entorno social del cual depende, capaz de iniciativas, **sujeto de acción y no sólo de reacción**, como ser pleno de emociones, de sensaciones, de afectos, de movimientos, de miedos y ansiedades, de pensamientos lógicos con una lógica a su nivel, capaz de establecer vínculos, intensamente vividos en el cuerpo, porque **el bebé es todo cuerpo**.

El protoinfante es un ser que se desarrolla como sujeto a partir de otros, con otros y en oposición a otros, mientras va otorgando sentido y significación a su entorno con el que establece intercambios recíprocos. Pequeño, fuertemente dependiente, pero persona entera siempre, más allá de la normalidad o de la patología, más allá de lo que tenga o de lo que le falte. Inevitablemente en interacción con un medio que lo anida, éste facilita u obstaculiza, “modela” las “matrices de aprendizaje” para que produzca en sí mismo la serie de transformaciones sucesivas que constituyen su proceso singular, original, de crecimiento y de desarrollo en tanto individuo, ser y devenir sujeto histórico y cultural, en el pasaje progresivo del predominio de la dependencia al predominio de la autonomía”(M. Chokler, 1998).

Los Organizadores del Desarrollo

Este proceso complejo se produce por la interrelación dialéctica de **factores estructurantes** que, operando como **Organizadores del Desarrollo** (M. Chokler, 1988) facilitan, ordenan u obstaculizan las interacciones del sujeto - en este caso el recién nacido y el niño pequeño - con su medio, esencialmente humano, pero también material y cultural.

De la calidad con la que se imbrican y operan estos factores organizadores, a partir de la estructuración biológica originaria, depende el curso del desarrollo.

Primer Organizador: Vínculo de apego

El niño desde el nacimiento es competente para establecer relaciones afectivas con el entorno. Los lazos primordiales con los adultos que lo cuidan, constituyen el **vínculo de apego** (J. Bowlby, 1976). Su función es proteger, contener, sostener y tranquilizar al niño en su contacto con el mundo, que, por ser nuevo y renovado permanentemente, le despierta curiosidad, interés y también inquietud, alarma y ansiedad.

“Aunque el niño tiene una tendencia genética a promover la proximidad o el contacto con una persona y apegarse a ella también hay un aprendizaje de la función y es evidente que ésta se va desarrollando hacia aquéllas con las que tiene más interacción o que le brinden las respuestas específicas más cálidas y adecuadas”(J. Bowlby, op. cit.).

Los avatares de dicha interacción con las personas significativas, la calidad predominante de gratificación o de frustración que le aporten: sensación de sostén, de seguridad, de apaciguamiento, filtrando los estímulos invasores, o por el contrario, las vivencias de temor o de ansiedad, están en la base de la construcción de **las matrices afectivas, relacionales y sociales que permiten al sujeto sentirse mejor acompañado, confiando en su entorno y seguro de sí mismo o precariamente sostenido y hasta, a veces, perversamente sometido**. La constitución del vínculo de apego, con sus cualidades de mayor o menor firmeza, estabilidad y solidez, se realiza cuerpo a cuerpo desde las primerísimas impresiones a través del olfato, del tacto, el contacto, la tibieza, la suavidad, los movimientos, los mecimientos, la mirada, los arrullos, la sonrisa y la voz, que quedan ligadas al placer por la satisfacción de las necesidades biológicas y afectivas.

La presencia indispensable del otro unifica la sensualidad dispersa y el espejo expresivo que el rostro y el cuerpo todo del adulto devuelve al niño va otorgando sentido y significación a la sensorialidad y a la motricidad desordenada. Éstas, aun así abiertas al mundo, están al servicio de construir y mantener en lo posible un sentimiento íntimo de integración, de reunificación, aunque fuere precario, frente a la súbita invasión de fuertes estímulos externos y también internos. Así vemos un bebé de pocos días crispar su cuello y sus hombros cuando se lo levanta de las axilas, intentando no desparramarse, no dislocarse ante la falta de apoyatura. Lo vemos aferrarse a su entorno, sin el cual toda vivencia de unicidad, de cohesión resulta frágil.

La falta de sostén físico y emocional, de contención, ataca su frágil estado de integración, de unificación, provocando sensaciones caóticas de desborde y de disgregación de sí con una activación excesiva de las ansiedades primitivas que han sido descritas, entre otros, por D.W. Winnicott (1958). Toda experiencia vivida como invasora, nociva, desagradable – el hambre intensa, por ejemplo- o toda vivencia inesperada, dolorosa o brusca, como la hiperestimulación sensorial y/o laberíntica de los giros, los desequilibrios, las sacudidas, la inestabilidad de apoyos suficientes, los cambios rápidos de posición, en los que pierde los referentes espaciales, propioceptivos y visuales, sin alcanzar a prepararse para su secuencia ni pudiendo captar su sentido, puede angustiar y desorganizar al bebé, dejando huellas de sufrimiento en el cuerpo, sin imágenes ni representaciones todavía por la precariedad del sistema nervioso y del

psiquismo. Este sufrimiento que provoca una desestabilización neuropsicológica del sistema general de adaptación y que puede actualizarse más adelante en trastornos del sueño, de la alimentación, de la conexión con el ambiente y/o en somatizaciones va consolidando una estructura a veces extremadamente vulnerable que pone en riesgo el desarrollo del niño.

Al principio de la vida el protoinfante necesita por ello mucha proximidad con los adultos significativos, calma y comprensión. A partir de la sensación de seguridad, de contención y confianza que ellos le proveen va a poder abrirse y volcarse de más en más hacia del mundo circundante o encerrarse intentando defenderse de él.

Pero para garantizar el crecimiento y desarrollo de un niño hay que cuidar fundamentalmente a los adultos que se ocupan de ese niño, porque finalmente nadie puede dar lo que no tiene. No se puede brindar sostén, respeto, continencia, afecto, si uno no se siente querido, sostenido, contenido, reconocido y respetado.

El vínculo de apego tiene también como función esencial neutralizar las ansiedades, los temores, el exceso de tensión provocados por el contacto con lo desconocido.

Progresivamente, en virtud de la maduración neuropsicológica y de la calidad de la interacción con su medio, el sujeto va a ir transformando sus conductas de apego a través de dos procesos importantes:

En primer lugar: la **interiorización paulatina** de las características de acompañamiento y consuelo de las figuras primarias significativas, y simultáneamente la **distanciación progresiva** de ellas. Así aparecen en escena el **objeto y el espacio transicional**. D.W. Winnicott (1972) ha desarrollado el concepto de “fenómeno transicional” para referirse a un espacio de creación ilusoria entre la madre y el niño. El objeto familiar, cálido, investido con las características maternas, es utilizado por el niño como defensa contra la ansiedad de ausencia y separación. Objeto insustituible, siempre único y singular (el muñeco de peluche, un pañuelo, una punta de la sábana, su dedo pulgar) que el adulto reconoce y respeta porque simboliza para el niño su primera posesión. Cuanto más marcado por los signos sensoriales que lo tranquilizan, olor, temperatura, textura, más propio lo sentirá el niño. Nadie más que él puede cambiarlo. Posesión que le permite la experiencia de continuidad de su propia existencia al tiempo que se separa del campo materno.

En segundo lugar: recíprocamente, el proceso de separación permite el investimento afectivo y la distribución de las funciones del apego en otros adultos con los que se familiariza, luego en algunos de sus pares, cargando de significación a los espacios y a las cosas. Este proceso le permite transitar instancias de socialización ampliada con un sentimiento de seguridad y de continuidad de sí mismo y del otro, a pesar de los cambios de espacios y de las transformaciones propias y del entorno.

Segundo Organizador: Comunicación

La **comunicación** con los demás se inicia con el contacto y la conexión que promueven un “diálogo tónico-corporal” de miradas, gestos, mímica, voces, movimientos, distancias, con las figuras primordiales vivenciados con placer o displacer. Las percepciones integradas son inmediatamente significadas, semiotizadas: se convierten en señales y signos de bienestar o de malestar por las impresiones tónico-emocionales que producen. Al mismo tiempo **los actos y reacciones tónico-emocionales**, al ser captadas por el entorno atento, se transforman en **expresiones** emocionales. Dan así origen a un intercambio de señales que va construyendo códigos afectivizados de comunicación no verbal. Éstos constituyen las raíces indispensables del desarrollo del pensamiento simbólico y por lo tanto del lenguaje verbal.

“Así, para convertirse en un “locutor de su lengua” es decir, para dominar progresivamente los aspectos pragmáticos, sintácticos y semánticos, el niño no va a entrar de golpe en el código lingüístico sino que, a través de su cuerpo y su conducta relacional, va a descubrir el placer del “diálogo” con el otro y el placer de darle sentido.

Esto para volver a decir el aspecto primario del cuerpo inclusive si, ulteriormente, el objetivo de la simbolización es acceder y volver manejables los símbolos más o menos abstractos, es decir, de alguna manera, liberados del peso del cuerpo y de su concreción. Pero esta es otra historia y mucho más tardía” (B. Golse, 1995)

Tercer organizador: Exploración

El niño utiliza su motricidad no sólo para moverse, para desplazarse o para tomar los objetos, sino, fundamentalmente para “ser” y para “aprender a pensar”.

El **contacto, la exploración y la experimentación** del entorno humano y de los objetos, le permiten en cada momento, a su nivel, vivenciar y apropiarse progresivamente del medio, construyendo simultáneamente sus **matrices de aprendizaje**, su lugar en el proceso de conocer, a partir del despliegue de sus actitudes, aptitudes y competencias cognitivas. El origen de este proceso, desde la vivencia al conocimiento, está en la necesidad de adaptación activa al medio, inherente a todo ser vivo y su fuerza es el impulso cognoscente, pulsión epistémica que lo lleva al descubrimiento, con el intento no sólo de conocer sino sobre todo de comprender el mundo.

Cuarto Organizador: Seguridad postural

La sensación de equilibrio, de desequilibrio o de equilibrio precario es absolutamente íntima y fuertemente ligada a las emociones, a los afectos, a la seguridad en sí mismo y a la continuidad del yo. Su base está en el tono muscular y su funcionamiento influye en la estructuración del psiquismo.

La autoconstrucción de las funciones de **equilibrio, de las posturas y de los desplazamientos, la apropiación y dominio progresivos del propio cuerpo** permiten que el niño, en cada momento de la vida, a su nivel, pueda organizar sus movimientos manteniendo el íntimo sentimiento de **seguridad postural**. Este sentimiento es esencial para la armonía del gesto y la eficacia de las acciones, aporta sustancia básica a la constitución de la imagen del cuerpo, integrando la organización y representación del espacio. Evidentemente tiene repercusiones importantes en la personalidad en su conjunto.

Esta concepción se apoya científica, neurofisiológica y psicológicamente en **la continuidad genética del desarrollo motor descubierta por la Dra. Emmi Pikler.**

El desarrollo postural sigue las leyes de la física de los sólidos: Un cuerpo se encuentra en equilibrio tanto más estable cuanto mayor es la base de sustentación y más cerca de ella se encuentra su centro de gravedad. El niño construye a partir del proceso de maduración neuropsicológica y de las experiencias que realiza sistemas de equilibración, de estabilidad y dinámica postural cada vez más sofisticados que le permiten sostener posturas con una disminución progresiva de la base de sustentación y una elevación también progresiva del centro de gravedad de manera particularmente notable durante los dos primeros años de vida pasando de la horizontalidad a la verticalidad.

Los protoinfantes acostados boca arriba desde su nacimiento y durante los primeros meses, fuera de los momentos de interacción con los adultos, se mantienen en esa posición, durmiendo o no, giran libremente la cabeza ciento ochenta grados, sin obstáculos provocados por el peso de la misma, mueven las piernas y los brazos con

toda la amplitud que les permiten sus articulaciones. Luego, por su propia maduración e iniciativa, ellos mismos logran girar de costado. De tal manera, girando hacia un lado y volviéndose boca arriba, juegan con gran movilidad.

Más tarde aprenden a girar boca abajo, pasando de decúbito dorsal a decúbito lateral y luego a ventral y sólo después aprenden a pasar de decúbito ventral a decúbito dorsal. Durante estos meses todos los bebés sanos juegan cada vez más tiempo con mayor seguridad y soltura pasando por las tres posturas: boca arriba, de costado y boca abajo.

Comienzan a desplazarse, primero involuntariamente y luego de manera intencional, pivoteando, después con giros repetidos, sucesivamente rolan, reptan, propulsándose hacia atrás o hacia delante; ulteriormente se desplazan en cuadrupedia y trepan.

Progresivamente, a través de distintas modalidades, pasan por posturas intermedias: a la posición semisentada acodada, a semisentada apoyada en una mano para luego llegar a la posición sentada. La postura de las piernas flexionadas hacia atrás, permite una verticalidad del tronco estable sobre una amplia base de sustentación con el centro de gravedad muy bajo, lo cual garantiza la disponibilidad de la cintura escapular, posibles rotaciones o cambios de frente, sin peligro de pérdida de equilibrio.

Pronto se arrodillan sosteniéndose, luego sin sostén, se desplazan de rodillas, se ponen de pie sosteniéndose; se mantienen de pie sin sostén, aprendiendo más tarde a ponerse de pie con soltura desde el suelo, sin sostenerse. Así llegan a realizar los primeros pasos por su propia iniciativa para adquirir más adelante una marcha segura.

El orden de aparición de las posturas y desplazamientos es el mismo en todos los niños hasta el momento de reptar, luego depende de variaciones individuales. En ocasiones puede suceder que el reptado dure muy poco tiempo, o, excepcionalmente, que un niño no lo ejercite nunca.

Todas **estas posturas** adquiridas según las leyes del equilibrio antes mencionadas, **son intermedias entre la horizontalidad y la verticalidad**, asegurando la soltura, armonía, riqueza de los matices, la plasticidad y funcionalidad de las posturas y desplazamientos.

A partir de las primeras posibilidades de movimiento del recién nacido, las nuevas posturas y desplazamientos aparecen regularmente unos después de otros, se estructuran en una unidad orgánica y funcional, integrándose a los precedentes y evolucionando progresivamente en secuencias encadenadas, **siempre y cuando las conductas del adulto y las condiciones del medio no interfieran en esta evolución, sino que la favorezcan.**

La edad de adquisición de cada una de las etapas, el tiempo de experimentación de cada movimiento y el momento de su abandono o integración en pos de una próxima etapa, varía dentro de límites muy amplios entre un niño y otro.

Estas posturas intermedias aseguran los pasajes armónicos de una a otra, percibiendo el niño todas las partes activas de su cuerpo y su propia capacidad para hacerlas funcionar en el momento más adecuado con una permanente **autorregulación**. Esta percepción y autorregulación son esenciales en la construcción del esquema corporal y para la eficacia de sus actos.

En conjunto, **no hay correlación entre la calidad del movimiento y la precocidad de adquisición de una postura, ni entre esta precocidad y la maduración cognitiva. Esta última está mucho más ligada al desarrollo de la atención y de la coordinación visual con la manipulación que a la maduración tónica del eje corporal.**

Libre de realizarlos a su propio ritmo, los aprendizajes motores están en función de la maduración neurológica y de sus capacidades de integración psíquica. El niño seguro afectivamente va abordando los cambios, afrontando pequeños riesgos con prudencia, con cuidado y sin colocarse realmente en peligro. El gesto autónomo y la soltura del

movimiento son indicadores importantes a la vez de su maduración neurológica y psíquica.

Quinto Organizador: Orden Simbólico

El conjunto de valores, creencias, saberes sociales y culturales del entorno, se expresan y operan desde representaciones mentales de un **orden simbólico** que incluye a cada sujeto en la familia y en la cultura. Las estructuras de filiación, de pertenencia, de raigambre, los mitos, las leyendas, los relatos que hacen a la historia familiar y comunitaria, la ley, la norma, el lugar, el posicionamiento como objeto o como sujeto, los mandatos explícitos e implícitos, forman parte de esas representaciones sociales que se interiorizan desde el inicio con una fuerte carga en la subjetividad.

En relación con las creencias y saberes acerca de las formas concretas de crianza y educación infantil, existe todo un corpus de opiniones, conocimientos, mitos, supersticiones y valores que forman parte de cada cultura, grupo y clase social.

De estos orígenes habitualmente no se tiene conciencia, se consideran generalmente “naturales” y no construcciones histórico-sociales, han sido parte de la propia crianza y están implícitos en los productos e instituciones culturales y sociales,.

El mundo que le llega al niño, cuando éste llega al mundo, es eminentemente social, está socializado y es, por lo tanto, socializante.

Asignar un nombre a un recién nacido significa depositar en él imágenes, valores, expectativas sobre condiciones personales y el destino del niño. Los cuidados, el espacio y los objetos que se le ofrecen están cargados de representaciones sociales.

Las diferencias individuales del desarrollo de los niños están sin duda ligadas a las condiciones propias del sujeto y a su interrelación dialéctica entre todos estos **Organizadores**. En una mutua determinación entre los factores, **biológicos, psicológicos, sociales**, con el ritmo madurativo de cada sujeto, con el tiempo que cada uno se toma para el descubrimiento, la ejercitación y la utilización instrumental de múltiples aprendizajes se teje la trama de la personalidad. Estas diferencias constituyen justamente la originalidad, la singularidad del proceso personal y por ello son particularmente estructurantes.

Desde esta perspectiva el hecho de que en todo momento el bebé pueda mantenerse activo, libre, con iniciativa, permite concebir que él puede resolver con pertinencia las tareas que a su nivel se plantea, experimentando sus competencias en la continuidad de su experiencia. Esto le ayuda a construir activa y sólidamente su imagen corporal, base fundamental de la elaboración de la imagen de sí y del sentimiento de unidad y consistencia de su Yo.

Existe evidencia de que los cuidados intra y extrauterinos no sólo afectan el número de células cerebrales y las conexiones neuronales, sino todo el proceso de maduración cerebral.

Los procesos de maduración se construyen y se concretan por interacción entre las complejas potencialidades neurobiológicas y psicológicas actuales y las condiciones del ambiente. No están en lo interno o lo externo sino justamente en la interrelación entre ambos. Pero como bien sostiene H. Wallon: **la maduración precede al aprendizaje**.

Esta concepción se articula perfectamente con las nociones de “zona de desarrollo próximo” de L. Vygotsky, de “competencias” de J. Bruner y de “medio” de H. Wallon. Nada puede aprenderse si el equipamiento neurobiológico, emocional, cognitivo y social no está maduro.

Lo que se adquiere con una infraestructura inmadura son conductas fragmentadas, deformadas, inseguras, precarias, disociadas, con efectos más o menos inquietantes en

el conjunto de la personalidad. Efectos que están directamente en relación al nivel de inmadurez y a la tenacidad del forzamiento para desencadenar una conducta supuestamente esperable, aún cuando la exigencia aparezca con una gran seducción afectiva.

H. Wallon también explica que estimular una función aislada de la conducta global en la que adaptativamente debería integrarse en un estadio del desarrollo, en lugar de facilitar lo bloquea, confunde e interfiere en su construcción y autorregulación. Un ejemplo evidente es la torpeza en la marcha de un niño que aun no tiene suficiente maduración biológica, emocional, afectiva y/o cognitiva, para ello pero al cual se lo ha “estimulado” para hacerlo, debiendo mantener precariamente un equilibrio dinámico que no domina, con las consecuentes dificultades para regular la conducta, las caídas, los golpes y los riesgos ante los que se enfrenta sin medios para controlarlos, lo cual le provoca inseguridad en sí mismo, falta de confianza en los propios recursos, una imagen de sí como ineficiente y torpe y agravada por la exigencia de responder a un entorno que le demanda desempeños más allá de sus posibilidades.

En definitiva toda estimulación tenaz de una función para la que el sujeto todavía no está maduro implica una sobreexigencia que determina la necesaria utilización de otros sistemas ya maduros pero no pertinentes para la acción que se quiere provocar, y por lo tanto la distorsiona.

“El placer de la madre por el placer de la acción del niño le devuelve el sentido y el valor de la experiencia [...] Si el adulto mira al niño total y no sólo a una parte del niño, el nivel de desarrollo de una aptitud particular, éste podrá actuar, en el camino del conocimiento, sin experimentar el sentimiento de angustia de fragmentación a partir de la cual se sentiría una sumatoria de funciones variadas antes que un todo único. (L. Fatori, G. Benincasa, 1996)

Sin duda la concepción filosófica y ética respecto del hombre, de la sociedad y en particular del niño como sujeto orienta toda investigación científica, el marco teórico y toda praxis. Desde allí planteamos los valores que presiden nuestra acción: **respeto, autonomía y seguridad**

Respeto esencial por la persona, en este caso el niño, por su maduración neuropsicológica, por su singularidad y por su derecho inalienable a ser protagonista de su propio desarrollo, como ser activo, actor y no solamente actuado por otro.

Autonomía en desarrollo, como sujeto competente a su nivel, con iniciativas, deseos, aptitudes y proyectos.

Seguridad afectiva, seguridad postural, confianza en sí mismo y en su entorno humano y material.

Existe una oposición antagónica entre la concepción de desarrollo y de autonomía que aquí se sostienen –basadas en la seguridad afectiva, en la dinámica del vínculo de apego y su evolución progresiva, en el respeto por la maduración, la propia iniciativa y la motricidad libre– y otras concepciones que, con el pretexto de exquisitas y tempranas competencias justifican la hiperestimulación, la manipulación del niño como objeto entrenable y/o reparable.

La invasión y la sobreexigencia enmascaran, en realidad, a nuestro criterio, formas sutiles de coacción y/o de abandono del niño, a partir de negarlo como sujeto o ubicándolo en una relación de dependencia absoluta, sin permitirle que exprese su potencial autonomía con tranquilidad y seguridad. Reflexión particularmente importante cuando nos encontramos frente a niños en situación de riesgo psicosocial o con serias perturbaciones biológicas que afectan su desarrollo.

Inspirados en estos principios, para la elaboración de estrategias que aseguren las mejores condiciones para el desarrollo de los niños, tenemos en cuenta que, como dice Agnès Szanto, el tiempo de los bebés es infinito, el instante de malestar o de sufrimiento es infinito como así también el de bienestar y el de alegría. Son las vivencias que dejan huellas, que abren o cierran al mundo. Esto implica para los adultos, la familia, los profesionales y la sociedad una gran responsabilidad y un extraordinario desafío porque es en los más pequeños detalles de la vida cotidiana que se concretan o naufragan las más bellas teorías.