



International Child Development Programmes

**Fundamentos Teóricos del
Programa ICDP
"También soy persona"**

Karsten Hundeide

PROGRAMAS INTERNACIONALES DE DESARROLLO INFANTIL INTERNATIONAL CHILD DEVELOPMENT PROGRAMS (ICDP)

El ICDP es una agencia internacional registrada en Noruega con una red de expertos en el campo del desarrollo temprano infantil que trabaja particularmente con el objetivo de mejorar la calidad de la atención a niños y niñas en condición de riesgo.

FORMA DE TRABAJO

Sólo unos pocos proyectos pertenecen y son manejados por el ICDP. Su forma de trabajar es la cooperación con organizaciones internacionales, organizaciones no gubernamentales locales o individuos, ya establecidos en el área del proyecto.

ICDP busca fortalecer capacidades en el campo de la atención psicosocial y de la educación temprana, por esa razón ofrece entrenamiento, ya sea en países industrializados o en desarrollo. Además de dictar cursos de capacitación, los expertos de ICDP supervisan y evalúan el desarrollo del proyecto, dando más apoyo educativo y moral cuando sea necesario.

La educación temprana tradicionalmente ha estado muy atrás dentro de las prioridades de las agencias de desarrollo - incluso las que trabajan con niños/as. Hay evidencias que indican que este punto de vista debe ser reconsiderado. No solamente existe un acuerdo general entre los economistas de la educación con respecto a que las ganancias sociales de invertir en educación temprana parecen ser más altas que en cualquier otra forma de educación, sino que también hay indicios de que una aproximación de base comunitaria a la educación temprana podría servir como una herramienta de coordinación para una intervención para la educación en general. Muchos proyectos de base comunitaria, dirigidos principalmente hacia mujeres, están presentando programas integrados en los que se incluyen la educación temprana, la interacción y la crianza de niñas y niños, junto con una información básica preventiva sobre nutrición, salud planificación familiar u otros temas que las mujeres locales consideren importantes.

EL PROGRAMA ICDP DE FACILITACION TEMPRANA

El programa del ICDP es un programa diseñado para mejorar los aspectos psicosociales del cuidado de niños y niñas.

Por medio de su implementación es posible mejorar la calidad de la interacción entre el niño o la niña, y su persona cuidadora predominante, generalmente la madre.

La capacitación en realidad es más sensibilizar, que instruir a la persona cuidadora, creando fe y confianza en sí mismos, en su propia capacidad de cuidar a sus niños/as:

OBJETIVOS DEL PROGRAMA DEL ICDP:

- 1 Influir la experiencia positiva de la persona cuidadora acerca de su niño/a, de tal forma que pueda identificarse con el niño/a, sentir su estado y necesidades, y ajustar las acciones de cuidado a su necesidades e iniciativas de el/ella.
- 2 Fortalecer la auto-confianza en la persona cuidadora.
- 3 Promover una comunicación sensitiva emocionalmente expresiva entre la persona cuidadora y el niño/a que pueda llevar a una relación positiva de desarrollo y emocional entre los dos.
- 4 Promover interacciones enriquecedoras y estimulantes entre la persona cuidadora y el niño/a que expanda y guíe su experiencia y acciones en relación al mundo circundante.
- 5 Reactivar las prácticas nativas de crianza de niños y niñas, incluyendo la cultura infantil de juegos, teatro, canciones y actividades cooperativas.

LA EMPATÍA ES LA CLAVE PARA DAR CUIDADO DE BUENA CALIDAD

Bajo las presiones causadas por la pobreza, migración, desplazamiento, catástrofes, guerras, así como cambios culturales debidos a las presiones de la vida moderna, pueden faltar los requisitos psicosociales básicos para el desarrollo humano, aún si niñas y niños físicamente sobreviven. La necesidad básicas psicosocial de todos niños y niñas es tener una relación a largo plazo, estable y amorosa con aquellos que son sus cuidadores primarios; sin eso no pueden desarrollarse apropiadamente. Esto ha sido confirado por las investigaciones sobre la deprivación (carencia) afectiva temprana (Spitz 1945, Hunt 1982, Skeels 1966).

El objetivo entonces, debe ser el sensibilizar a las personas cuidadoras, con el fin de mejorar su habilidad de proveer cuidados de alta calidad y el de dejar salir de si sus sentimientos empáticos hacia los niños y las niñas.

Empatía es una acción por medio de las cual alguien “se pone en los zapatos del otro”, es buscar más allá de si-mismo entender y sentir lo que otro está entendiendo y sintiendo. La empatía facilita la comunicación – la comunicación nos permite romper con los falsos presupuestos y asunciones del estado de la otra persona. La comunicación cuidador-niño requiere un grado muy fino de comunicación. Con el fin de comunicarse efectivamente el cuidador necesita ser capaz de entender los estados cognoscitivos y afectivos del niño/a. La habilidad del cuidador para sincronizarse y responder a las necesidades e iniciativas del niño constituye la base para los cuidados de alta calidad a la niñez.

Después de sentirse sincronizado con otros frecuentemente, un infante comienza a desarrollar un sentimiento de que las otras personas pueden y podrán compartir sus sentimientos. Esta sensación se desarrolla alrededor de los ocho meses y continúa siendo formada por las relaciones con intimidad durante el resto de su vida. Cuando los padres no se sincronizan con su hijo el se torna muy alterable. Cuando uno del los padres falla

constantemente en el intento de mostrar su empatía hacia su rango de emociones del niño/a gozos, lagrimas, necesidad de ternura y mimos 'el niño/a deja de expresarse y aún tal vez de sentir esas mismas emociones. De esta forma todo un rango de emociones puede llegar a ser suprimidas del repertorio de las relaciones íntimas, sobre todo si a través del resto de la niñez la expresión de esas emociones continúa siendo cubierta o descubiertamente desanimada.

OCHO GUÍAS DE UNA BUENA INTERACCIÓN

El programa enfatiza los aspectos básicos y determinantes de una buena interacción tales como el observar y responder sensitivamente a las señales emocionales del niño/a reflexionando y expandiendo sus experiencias, interviniendo para fortalecer su capacidades y apoyando la habilidad de planear y controlar su comportamiento.

En las primeras etapas de interacción entre la madre y su bebé, el programa hace énfasis en la necesidad de una correspondencia emocional expresiva y en la comunicación a través de la interacción cara a cara y de caricias corporales, lo cual es un requisito para el desarrollo de la confianza y el apego.

En tanto el niño o la niña crece, se insta al cuidador/a a desarrollar gradualmente el rol de guiar y apoyar la iniciativa del niño o de la niña hacia el mundo circundante, nombrando expandiendo y explicando con entusiasmo lo que él/ella experimenta. A través de esta experiencia de mediación y participación guiada el niño o la niña desarrolla gradualmente las capacidades que sirven a adaptarse a los requisitos sociales de su comunidad.

El programa formula lo arriba mencionado en un modelo simple que consiste en 8 criterios / guías. El programa está diseñado para transmitir esta comprensión a las personas cuidadoras en una forma sencilla, utilizando ejemplos prácticos de su propia interacción con los niños y las niñas con demostraciones, con simples ilustraciones y también charlando y compartiendo en grupos. El efecto que el programa tendrá no depende solamente de su contenido, sino incluso más en la forma en que los mensajes son transmitidos a las personas cuidadoras. Uno de los retos más grandes en desarrollar el programa ICDP fue el definir los principios de comunicación y desarrollar un procedimiento que activara a los participantes para estar personalmente interesados e involucrados en el proceso de capacitar - sensibilizar y no solamente ser recipientes pasivos de la información dada.

EL METODO DE FACILITACION DE ICDP

El proceso de capacitación intenta primeramente resaltar la percepción de la persona cuidadora hacia su niño o niña, y cómo él/ella se ve a sí mismo/a en su rol, tratando de promover una concepción más positiva cuando sea necesario.

A través de involucrar a las personas cuidadoras en ejercicios y actividades, con base en sus propias experiencias, el programa promueve un cambio en su manera de cuidar, el cual se logra en forma personal y de acuerdo a su cultura.

La SENSIBILIDAD y la Adaptabilidad CULTURAL son entonces las principales características del programa ICDP.

Con el fin de facilitar las destrezas positivas de las personas cuidadores, el programa comienza con un diagnóstico de las capacidades existentes y estilos de cuidado como parte de un patrón cultural y una forma de vida, y desde allí enfatiza, señala y premia aquellas capacidades que parecen las más apropiadas en relación con la condición del niño/a y sus necesidades. Esta aproximación es la clave para el desarrollo sostenible.

El elemento muy importante es la utilización de una evaluación positiva o diagnóstico de recursos - esto es lo contrario a la mayoría de los métodos de evaluación que generalmente están basados en los así llamados “modelos de deficiencia”. Los modelos de deficiencia se centran en el fracaso y la falta de idoneidad y se ofrece ayuda solamente en relación a los problemas y por lo tanto la ayuda toma la forma de compensaciones. La relación que se genera es de dependencia y la persona en lugar de ser ayudada termina con un concepto debilitado de sí mismo. La forma como una persona se ve y se define a sí misma es una parte importante del cambio y del proceso de sanación - una visión negativa de sí mismo no conduce a la sanación. En el programa ICDP al contrario, sólo se señalan aspectos positivos de la interacción nunca los negativos. El programa promueve una visión positiva de la persona cuidadora, y utiliza refuerzos y retroalimentación positiva en su metodología para promover autoconfianza y fe en sí mismo. El método ICDP, al ser facilitativo, y no instructivo, nutre y desarrolla la autonomía y la confianza de las personas cuidadoras sobre sus propias capacidades de suministrar cuidado de buena calidad.

Es importante resaltar que este programa intenta promover en las personas cuidadoras una concepción positiva del niño/a y esto está basado en la certeza de que hay una fuerte conexión entre la definición que hace el cuidador/a del niño/a y cómo éste actuará hacia él. Si un cuidador tiene una actitud negativa fija hacia un niño/a, al ver sus gestos y acciones como irrelevantes y sin sentido, hay muy poca probabilidad de que el cuidador/a responda al niño/a en una forma significativa.

DIFERENCIAS CON OTROS PROGRAMAS

Para suministrar asistencia sostenible al número creciente de niños/as abandonados/as se necesita una nueva estrategia. La nueva estrategia no debe solamente proveer ayuda experta cuando ya se ha hecho daño al niño/a sin que deba enfocarse cada vez más en medidas preventivas junto con alguno de los padres o de la persona responsable por el cuidado.

Ahora sabemos que el desarrollo psicosocial del niño está fuertemente conectado con la calidad de interacciones en el ambiente social que rodea al niño/a. (Carew,

1980). Esto significa que la calidad de las relaciones sociales del niño/a debe tenerse muy en cuenta en nuestro esfuerzo por procurarle al niño/a una asistencia a largo plazo. La siguiente pregunta es como podemos mejorar la calidad de esta cooperación entre la persona cuidadora y el niño y la niña; el método utilizado debe ser sencillo y directo para que pueda ser puesto en práctica.

En la así llamada “intervención basada en la comunidad” los aprendices locales son movilizados y capacitados como “paraprofesionales”, para ayudar a los expertos profesionales. Son los paraprofesionales los que trabajan con las familias, bajo la guía y supervisión de los expertos. En esta forma se logra el cubrimiento de un gran número de familias y esto es fundamental en el proceso de capacitación de la comunidad local.

La experiencia también ha mostrado (por ejemplo el bien conocido programa preescolar “**Head Start**”) que los programas en los que los padres están involucrados activamente tienen el efecto a largo plazo más positivo sobre el desarrollo del niño/a (Bromfenbrenner 1975). En otras palabras; si se quiere influenciar el desarrollo psicosocial del niño/a a largo plazo, no es suficiente con utilizar una intervención de visión corta en una clínica o en una institución. Requiere un cambio a largo plazo en la calidad de las relaciones sociales permanentes del niño/a y el ambiente vinculado a la familia padres parientes y amigos. (Ramsey, MacPhee, Yeats, 1982, Barker 1986, Grupo Orion 1983-88).

Algunos de estos programas han reportado un éxito considerable con un presupuesto limitado. (Karnes, Lombard, Badger, Portrage, High Scope, Milwaukee). La intervención puede tener lugar en grupos de padres o por visitas domésticas. Algunos programas también incluyen información esencial sobre salud y nutrición.

Aunque el contenido de estos programas varía, están generalmente basados en la idea de que los niños/as deben de tener actividades ajustadas a su nivel de desarrollo (Badger 1981, Hunt MacVicker 1982, Lombard 1981) y varios de estos programas han mostrado un efecto positivo a largo plazo en el desarrollo del niño/a (Bereiter 1972, Zigler y Berman 1982, Gaber 1988, Sylva et al 1986, Rye 1993). Sin embargo la principal objeción ha sido que las madres y los padres tenían que depender de la ayuda de los expertos y de manuales de instrucción para poder ser capaces de utilizar estos programas.

Los programas que desestimulan la propia experiencia de los padres en favor de manuales detallados y guía de expertos pueden disminuir la creencia de la madre/padre en su propia capacidad de cuidar de sus hijos.

Otro problema con esta aproximación es que el programa de actividades puede parecer extraño (“demasiado occidentalizado”) en relación con las normas locales de crianza, con la cultura infantil en general y además los juguetes utilizados por el programa pueden ser demasiado costosos para adquirirlos.

LA NUEVA APROXIMACIÓN: SENSIBILIZACIÓN Y FACILITACIÓN

Para evitar algunos de estos efectos negativos se necesita una diferente aproximación a la intervención, una que en lugar de instrucción utilice facilitación, en lugar de instruir a la persona cuidadora para que actúe en una forma nueva, el punto de partida debe estar en la propia práctica del cuidador/a, señalando y premiando aquellos aspectos que son positivos en su interacción existente.

Tal aproximación evita la dependencia que puede surgir fácilmente si “insistimos” en que el cuidador/a siga instrucciones impuestas y un comportamiento no orientado hacia la propia experiencia del cuidador y su práctica.

Por lo tanto en lugar de ser un programa de “intervención” el programa ICDP es de sensibilización, facilitación y conscientización. No requiere que el cuidador/a altere su estilo de vida o gaste más tiempo - ya que se pone en práctica en situaciones cotidianas como por ejemplo la alimentación, el baño, el juego. Cualquier objeto puede convertirse en un juguete para juego recíproco y cualquier episodio puede convertirse en una comunicación o interacción de buena calidad. Cuando las personas cuidadoras han estado en un programa como éste, han aprendido algo muy general sobre los principios de crianza infantil que son aplicables en cualquier edad y en cualquier situación.

El programa ICDP ha sido desarrollado con la intención de ser barato y sencillo de implementar. Ya que maneja algunos de los criterios humanos más básicos y universales en cualquier cultura, por lo tanto es más flexible que la mayoría de los otros programas. La base científica de los efectos de este programa es mejor que la de la mayoría de los otros programas disponibles.

CONSIDERACIONES CULTURALES ANTES DE IMPLEMENTAR EL PROGRAMA

Lo primero que se asume con este programa es la importancia de ver el desarrollo del niño/a y ver la intervención temprana dentro del contexto de las visiones del mundo, las identidades y valores dentro de una cultura. La congruencia o el conflicto con estos podría ser algo decisivo para el impacto del programa en práctica y su permanencia en el tiempo.

En lugar de intervenir en la forma tradicional, importando un programa externo a un medio cultural que puede estar en conflicto con lo que se asume en el programa, la estrategia de ICDP es facilitar y reactivar formas culturales de mediación.

La intervención en el sentido de instrucción puede no ser muy útil bajo condiciones de presión, pobreza, lucha por la supervivencia. Una madre pobre con una gran carga laboral necesita incentivo y apoyo, no ser corregida e instruida, por esta razón toda la estrategia tiene que cambiar, en lugar de intervención debe ser de facilitación e incentivo. Esto presupone que hay algunos rudimentos de prácticas positivas de crianza que se dejan a la madre con su forma propia de interacción con su hijo y pueden ser utilizadas como base de un elogio selectivo y de incentivo. Así que en lugar del procedimiento normal de

evaluar insuficiencias y debilidades la primera tarea es evaluar cuáles son los recursos positivos que todavía son disponibles y que pueden usarse para facilitación e incentivo.

Este proceso va más allá de la madre y su hijo/a, por que ella opera dentro de un marco y una práctica cultural, que está más o menos claramente expresada en las interacciones con su hijo. Por lo tanto la estrategia va más allá de la facilitación individual a una reactivación cultural de las prácticas de crianza, valores e ideologías que pueden estar dormidas, pero todavía relevantes y aplicables en su situación actual.

Es importante tener en cuenta que cualquier cultura viable tiene un programa autóctono de socialización y de crianza infantil que puede ser más o menos explícito y visible. Por esta razón sería un grave error si un programa de enriquecimiento temprano tuviera el efecto de alienar a los padres y a los niños de sus prácticas tradicionales y de su propio mundo, sugiriéndoles prácticas ajenas a sus tradiciones. Aunque puede haber aspectos universales de socialización que son cruciales para el desarrollo del niño, la crianza del niño y sus actividades toman lugar dentro de un contexto cultural y es esencial para cualquier niño ser criado dentro de un marco interpretativo, conceptos, costumbres y prácticas de su propia cultura. Esto no está necesariamente en oposición al énfasis en los aspectos universales de interacción, pero la cultura local no puede enseñarse universalmente, tiene que ser reactivada y producida por los mismos miembros de la comunidad local o los participantes en el proyecto que conozcan su propia tradición. Lo que un “facilitador” puede hacer, es ayudar a facilitar este proceso de reconstrucción de prácticas culturales autóctonas. Esto es importante en un tiempo en el que las presiones hacia la occidentalización, el modernismo y el universalismo son tan fuertes que las culturas locales, sus valores e identidades están en peligro de extinguirse.

IMPLEMENTACION

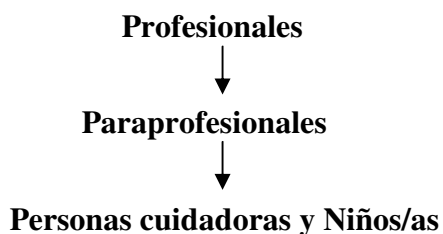
El programa puede ser implementado en cualquier contexto en donde haya interacción con niños/as, desde guardería y preescolar a proyectos con base comunitaria a gran escala, involucrando personas locales entrenadas para hacer capacitación en casa, con los padres.

El proceso de implementación en práctica, depende del tamaño del proyecto, la estructura y la cultura de la comunidad local.

El primer paso es capacitar un equipo de profesionales que pueda dirigir el proyecto. Estos profesionales capacitan paraprofesionales locales que trabajen como facilitadores en las casas y con los grupos de padres.

Los facilitadores no tienen que tener una educación formal o un entrenamiento especial psicopedagógico previo. Ciertas cualidades son necesarias, por ejemplo aceptabilidad social en la comunidad, sensibilidad social, una predisposición alegre y capacidad de expresar entusiasmo así como habilidad de expresar empatía.

ESTRUCTURA GENERAL DE LA IMPLEMENTACION



Cuando se implementa el programa a gran escala se integra en una red de atención, ya sea de educación temprana o salud básica. Esta aproximación de base comunitaria es una forma adecuada de alcanzar a muchos niños y sus familias. Económicamente no sería viable establecer una red de educación de padres, separada de la red de salud y de primera infancia.

Por lo tanto el programa puede usarse:

1. Como parte integral de cualquier programa de salud básica en el que se consideren importantes la información preventiva y la conscientización de los cuidadores.
2. Directamente en combinación con cualquier programa preescolar orientado hacia el contenido, sirviendo así a enriquecer e incrementar la calidad de la interacción que algunas veces falta en tales programas. En otras palabras, los maestros de preescolar, pueden a través de este programa ser sensibilizados hacia la calidad de atención e interacción que se necesita para el apego y la estabilidad emocional del niño y para su desarrollo psicosocial.
3. Para capacitar a las personas cuidadoras de cualquier institución de atención infantil sensibilizándolos hacia las necesidades psicosociales específicas de niños discapacitados.
4. Para desarrollar patrones mínimos de atención humana dentro de un esquema de cuidado infantil cuando surjan situaciones de emergencia:
Jóvenes trasladados a campamentos o instituciones creadas por situaciones de guerra, migración, catástrofes, abuso y traumatismo, o para niños/as abandonados en la calle.

MARCO TEORICO DEL PROGRAMA ICDP

LA CALIDAD DE LA INTERACCION COMO BASE DE LA INTERVENCION TEMPRANA

Existe una nueva visión sobre el significado de la relación interactiva temprana entre la madre/cuidador y el niño, hacia el futuro desarrollo del niño. Sabemos a partir de esta investigación que la clave del futuro desarrollo del niño no depende de un plan específico de actividades, sino de la calidad general de la interacción entre el cuidador/a y el niño/a.

Este punto de vista ha sido apoyado por muchas investigaciones sobre “la intersubjetividad temprana” parece existir una disposición temprana en el niño/a hacia establecer alguna clase de intercambio expresivo en relación con el cuidador/a. Esta disposición hacia la comunicación expresiva o cooperación, que algunas veces también se describe como una “acción - diálogo”, está, de acuerdo con algunos investigadores, fundamentada biológicamente y aparece poco después del nacimiento y se expande y desarrolla hacia formas más avanzadas de compartir en una edad posterior. Esta nueva investigación sobre interacción temprana parece confirmar teorías de desarrollo más sociales, como la de Vygotsky, quien insiste en que nuestras operaciones mentales tienen su origen en las interacciones sociales tempranas y que la calidad de la interacción entre el cuidador/a y el niño/a es decisiva para el “desarrollo mental posterior del niño/a”. Esto implica no sólo que nuestras relaciones y vínculos sociales afectivos sino también nuestras operaciones cognitivas tienen su origen en la interacción temprana entre el cuidador/a y el niño/a; las operaciones mentales son, por naturaleza, sociales e interactivas, de acuerdo a esta visión.

Sin embargo, el saber que la interacción temprana es importante no es suficiente para promover el desarrollo del niño/a. Para desarrollar un programa de intervención temprana y enriquecimiento necesitamos conocer más específicamente qué aspectos de la interacción del niño/a son cruciales para el desarrollo humano normal.

ENTENDER LAS ACCIONES DEL NIÑO/A COMO INTENCIONALES

Con el fin de establecer un ciclo comunicativo de significado, ya sea con un niño/a o un adulto, es necesario interpretar las acciones y expresiones del otro como intencionales, expresando los deseos, necesidades e ideas al interlocutor, estos no son sólo movimientos accidentales o mecánicos. Esto es muy importante cuando se trata de niños/as de brazos, por que es muy común escuchar a las personas cuidadoras decir que “no tiene sentido hablar - comunicarse con él/ella porque todavía no entiende”. Esto puede ser verdad en cierta forma, **pero el punto es que el niño/a necesita, desde el nacimiento “respuestas” expresivas ajustadas sensitivamente a sus acciones e iniciativas** para experimentar un ambiente social predecible.

- “Hay alguien que me esta respondiendo allá afuera” así que el niño/a se siente alentado a continuar y desarrollar más allá sus iniciativas con el fin de conseguir las respuestas que necesita o desea. En esta forma sus acciones toman significados para los demás y para sí mismo.

Estas respuestas ajustadas sensitivamente son exactamente lo que les falta a los niños/as desadaptados/as - no importa lo que hagan de todas maneras no habrá respuesta sistemática. Bajo tales circunstancias el niño/a puede rendirse por que no puede **construir expectativas de un ambiente social predecible, significativo**. No hay una clara respuesta o la respuesta llega, ya sea que el actúe o no.

El **apego emocional** a “personas significantes” en el ambiente del niño/a está vinculado estrechamente a la formación de un ambiente social significativo. Esto es crucial porque parece formar la base de las relaciones emocionales posteriores del niño/a, su habilidad para formar tales relaciones y su voluntad de ser guiados por cuidadores en su ambiente (Bowlby 1988). La mejor guía para un niño/a es un cuidador/a a quien el niño/a esté emocionalmente apegado.

El apego emocional a las personas por lo tanto es importante para el desarrollo socio-emocional y cognitivo del niño/a. Afortunadamente parece que ahora sabemos la clave del apego emocional seguro:

La clave está sensitivamente ajustada a una interacción con el niño/a “centrada” en la respuesta (Stern 1985).

Esto sucede naturalmente en el “diálogo” afectivo temprano de gestos expresivos entre el niño/a y el cuidador/a, en el que el cuidador/a sigue y responde sensitivamente a las iniciativas y el lenguaje corporal del niño/a, confirmando sus señales, resaltándolas o comentando con aprobación hablando en una forma “maternal”. En esta forma puede desarrollarse un diálogo real de reciprocidad expresiva, en el que se comparte un sentimiento de confianza y alegría entre ellos.(Trevarthen 1987, Stern 1985).

Este diálogo expresivo temprano parece ser la clave de la formación de las relaciones de afecto - por la apertura del niño/a hacia la gente - **esto además sirve como base para establecer una “relación de intervención y guía” necesaria para la posterior socialización y desarrollo cognitivo**. Puede ser cierto que “el amor no es suficiente”, pero ciertamente es un requisito y una base para cualquier intervención humana posterior en relación con el niño/a.

La mejor forma de que un cuidador/a comience un ciclo como éste de comunicación expresiva ajustada sensitivamente con un bebé es tener la actitud de que el niño/a está expresando intencionalmente un “mensaje” a través de sus gestos, y que comprende en cierta forma, las “respuestas” del cuidador. Tal actitud interpretativa, que la mayoría de las madres toman intuitivamente, hace más fácil y natural la comunicación con el niño/a (Hundeide 1989).

Pero hay mucho más que eso, además de entender las acciones del niño o de la niña como intencionales, la sintonía afectiva y la identificación empática parecen ser las condiciones para establecer la interacción y el diálogo emocional expresivo con fluidez.

IDENTIFICACION EMPATICA COMO BASE DEL CUIDADO

Cuando vemos a un niño llorar porque ha sido maltratado, esto tiende a provocar una reacción emocional irreflexiva inmediata, como asumir el sentimiento del niño/a, participar en lo que el niño experimenta - y este sentimiento generalmente conduce a un consuelo compensatorio y una reacción de ayuda en el observador empático sensible.

Esta **identificación empática con el niño o la “víctima” que esta desvalida** es probablemente la base más fundamental del cuidado, y probablemente uno de los asuntos más centrales en la atención temprana y la intervención psicosocial en el campo de las relaciones cuidador – niño/a es como se puede promover esta identificación, facilitada o sensibilizada, en las personas cuidadoras que no la poseen o no la expresan.

El ver al niño/a desvalido que te necesita.....El ver la reacción emocional de los niños/as que son abandonados/as.....El ver algo que te recuerda de los momentos débiles en tu propia infancia, todo esto tiende a reactivar sentimientos similares y puede así servir como base para una identificación empática.

Esta experiencia ha sido descrita por muchos teóricos de la primera infancia como “intercambio afectivo” (Wolf 1969) “resonancia emocional” “empatía”(Hoffman 1978) y como “sintonía afectiva” cuando existe un “estado afectivo compartido sin imitar la expresión conductual exacta del estado interno” (Stern 1985).

De acuerdo a Winnicott cuando las madres están en el estado que él describe como “preocupación maternal primaria” que se presenta especialmente en la época del parto, esta identificación empática con el niño es particularmente fuerte. De acuerdo a Winnicott (1960) la “preocupación maternal primaria da a la madre su habilidad especial para hacer lo correcto. Ella sabe cómo puede estar sintiéndose el niño/a. Nadie más sabe. Los médicos y enfermeras pueden saber mucho de psicología y por supuesto saben todo sobre salud y enfermedad. Pero no saben lo que siente el niño/a minuto a minuto. Por que están fuera de esta área de experiencia”. En este estado sensitivo la madre “siente el estado de su niño/a” e intuitivamente ajusta sus acciones en relación al niño/a para que respondan al su estado afectivo y sus necesidades. Sintonizándose con el sentimiento del niño/a en esta forma, ella --- por así decirlo - está dándole forma y consolidando la experiencia del sentimiento del niño “desde adentro”, como lo expone Stern. Al sintonizarse, el cuidador sensitivo, no sólo imita al niño/a en su estilo de comportamiento externo, sino que “ se siente como el niño/a” sintonizándose con su sentimiento, y por lo tanto su expresión o reacción de consuelo puede darse con una modalidad muy diferente de la que expresa el niño. Esto es comunicación dentro del dominio afectivo.....

UNA APROXIMACION HUMANA EMPATICA E INTERPRETATIVA

Esto significa que tratamos de relacionarnos con los niños/as en una forma sensitiva y respetuosa como interlocutores comunicativos con intenciones y deseos humanos normales, y desde esta base tratamos de comprender su situación **desde adentro del mundo del niño/a**, no desde patrones externos que siempre tenderán a rotular las desviaciones de estos patrones como “deficiencias”. En lugar de tomar esta visión externa, debemos tratar de comprender las acciones del niño/a como expresiones de intenciones humanas con las que podemos empatizar y entendernos, por más inusuales que parezcan. En esta forma, incluso un comportamiento que podría parecer anormal, puede ser comprendido como algo sensible e incluso lógico, siempre y cuando tengamos una visión que surja de algún sentido e intencionalidad humanos, que tenemos que descubrir penetrando en el mundo de experiencia del niño.

Esta aproximación interpretativa abre una comprensión más humana y un trato sensitivo de los niños/as que pueden parecer desaventajados y desviados de lo normal. El punto está en sentir y entender las expresiones del niño como parte de una experiencia humana general que uno puede compartir - “Como me sentiría si...” Un cuidado de buena calidad sigue como consecuencia natural de esta actitud.

Teniendo esta visión más sensitiva y empática, es posible responder a un niño/a en una forma que esta sintonizada con sus necesidades y deseos, al mismo tiempo que es guiado/a hacia el mundo de una cultura compartida.

Es importante conocer los marcos culturales relevantes que dan significado a los comportamientos y la “estructura del mensaje” en cada situación. Necesitamos conocer los contratos tácitos o explícitos entre actores que dan significados únicos a actos recíprocos. Por ejemplo, en un mundo donde golpear a los niños es normal, donde los niños/as esperan eso, como lo hacían niños turcos - ellos consideraban el golpear como una reacción normal de los padres por su mal comportamiento. Bajo tales circunstancias por supuesto el significado de las acciones será bastante diferente de los niños noruegos quienes interpretarían las “mismas acciones” como expresiones de rechazo o abuso. En otras palabras, los adultos y los niños reaccionan sobre significados y no sobre acciones aisladas. Los niños son más sensibles a los aspectos metacomunicativos sutiles de las acciones y de las expresiones verbales que es lo que nosotros tendemos a asumir. Para comprender esto, uno necesita saber algo acerca de los géneros locales, acerca de “formas de hablar” y formas interactivas típicas dentro de los grupos locales.

LOS DIÁLOGOS EMOCIONALES Y DE MEDIACION VISTOS A LA LUZ DE UNA APROXIMACIÓN EVOLUTIVA A LA INTERACCIÓN

En el período durante las primeras cuatro a doce semanas el tipo de interacción que domina completamente la relación entre el cuidador/a y el niño/a es la interacción cara - a - cara, llamada “intersubjetividad primaria”. (Trevarthen 1978). Los niños/as son de una sociabilidad innata y comienzan a deleitarse con interacciones cara - a - cara en las primeras semanas de vida. El niño/a parece buscar compartir en una comunicación expresiva no verbal con aquellos más cercanos a el/ella.

Desde el tercer mes en adelante, el niño comienza a estar más interesado en objetos que están potencialmente al alcance de su boca y sus manos. En este período pueden alejarse de la madre en busca de objetos. También aprenden muchas rutinas de juego y disfrutan del juego de cosquillas, observando., aplaudiendo, etc.. En otras palabras parece que esa reacción y la expresión de emociones respecto a la gente viene más temprano que el alcanzar y atrapar objetos, en lo cual Piaget hace tanto énfasis.

Desde el sexto mes en adelante los niños comienzan a jugar con objetos que la gente les presenta. Persiguen con alegría una pelota puesta en frente a ellos y se ríen cuando la pelota evade su mano. Durante ese periodo es como si los dos sistemas de expresión afectiva hacia la gente y el de atrapar objetos no estuvieran coordinados apropiadamente. Esta coordinación parece tener lugar primero alrededor de los nueve meses en lo que Trevarthen llama conciencia cooperativa. Esta es la época en que aparecen los fenómenos llamados referencia:

El niño/a hace algo con un objeto y mira hacia la madre para obtener una reacción a esa acción. “Cuando un niño/a encuentra estas situaciones y da evidencia de incertidumbre mira hacia la madre para interpretar su rostro por su contenido afectivo, esencialmente para ver que es lo que debe sentir.....” y (Stern 1985, p.132). El niño puede tener en mente al mismo tiempo las acciones hacia un objeto y la relación de sentimiento hacia la madre.

Esto es “intersubjetividad secundaria” cuando “por primera vez se logra un compartir de experiencia sobre eventos y cosas buscado deliberadamente” (Trevarthen y Hubley, 1978). Trevarthen ha distinguido la intersubjetividad primaria de la secundaria sobre la base de si el niño/a y el cuidador/a establecen un sólo foco de atención que incluye solamente a ellos dos (intersubjetividad primaria) o incorporan otros eventos u objetos en el foco de atención compartido de ellos dos (intersubjetividad secundaria).

Alrededor de los nueve meses ocurre otro fenómeno, que Stern (1985) llama “sintonía afectiva”. Este es un tipo de imitación del sentimiento del niño/a, que hace el adulto pero sin una imitación directa de la expresión y del gesto del niño. Un ejemplo: “un niño de nueve meses trata de alcanzar un juguete que está sólo un poco más allá de su alcance. En silencio se estira hacia él, extendiendo sus brazos y dedos completamente. Todavía

un poco lejos del juguete, tensiona su cuerpo para estirarse los pocos centímetros que necesita para alcanzarlo. En ese momento su madre dice: AAAAAAAH..... AAAAAAH..... aumentando la intensidad con un esfuerzo vocal.....”. El esfuerzo vocal - respiratorio acelerado de la madre acompaña el esfuerzo físico acelerado del niño. Esto es como “bailar con el niño/a” al mismo ritmo y en la misma nota, pero en una modalidad diferente. De acuerdo a Stern este es uno de los métodos más poderosos que los cuidadores/as pueden aplicar para regular o “moldear” el desarrollo de la vida subjetiva e interpersonal del niño/a. Aunque este acompañamiento tenga lugar normalmente sin una conciencia reflexiva, es posible ejercitar la sintonía afectiva, es decir tratando de vocalizar al ritmo y en el mismo tono de las acciones y el entusiasmo del niño/a, o haciendo movimientos que corresponden a las expresiones vocales y al sentimiento del niño/a.

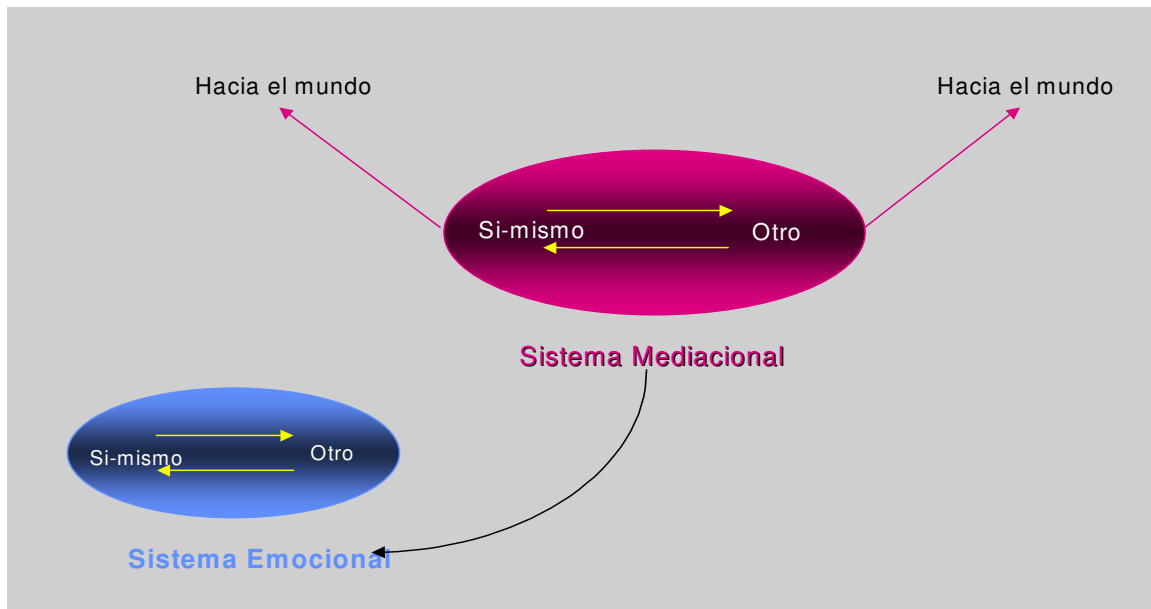
En un cuidador/a que esté sensibilizado y en un contacto emocional cercano con un niño/a, tales sintonías vendrán fácilmente y sin ningún esfuerzo.

Entre los once y los quince meses los niños/as se convierten en ávidos imitadores y desarrollan una capacidad de juegos simbólicos (fingir).

Si consideramos la mediación, (como se especifica en los cuatro criterios / guías de mediación en el programa ICDDP, - prestar atención a objetos, mediación de significado, expansión y regulación de las acciones del niño/a), en relación con nuevos descubrimientos en la investigación del desarrollo, parece que este diálogo de mediación encaja completamente dentro del calendario de desarrollo normal entre los nueve y doce meses, donde aparece la conciencia cooperativa. Ciertamente, la atención, la mediación de significado, la expansión y regulación se pueden dar más temprano, pero entonces normalmente ya son parte de un diálogo expresivo emocional temprano.

La secuencia natural parece comenzar con el diálogo expresivo emocional en los primeros meses de la vida de un niño, con una mediación que comienza a ser gradualmente dominante en la última parte del primer año. Sin embargo el aspecto expresivo emocional siempre estará presente como algo latente y como una meta comunicación de la manera en que nos relacionamos con la gente a nuestro alrededor.

En otras palabras hay dos sistemas de comunicación que pueden funcionar paralelamente:



A. Un sistema muy básico de reciprocidad emocional - expresiva comunicada a través de gestos y lenguaje corporal la cual frecuentemente se relaciona con importantes mensajes metacomunicativos de confirmación - desconfirmación de uno mismo e inclusión - aceptación - confianza en contra del rechazo del otro.

B. Otro sistema, derivado del primero, más enfocado, y dirigido hacia este tema de la interacción, que generalmente comprende ciertos aspectos del ambiente externo del niño. Este es el diálogo de mediación, dirigido a explorar, enriquecer y dominar el mundo que rodea al niño.

Estos dos sistemas coexisten, pero el uno o el otro pueden hacerse manifiesto o latente dependiendo de la situación y de las condiciones de comunicación. Aún el diálogo expresivo temprano parece dominar la interacción entre el cuidador y el niño en los primeros meses de vida, mientras que la mediación se hace más fuerte posteriormente cuando el niño ha establecido lo que Trevarthen llama "conciencia cooperativa", alrededor de los nueve meses de edad.

LAS 8 GUIAS DE UNA BUENA INTERACCION

El programa ICDP de facilitación temprana trabaja con 8 criterios básicos para una buena interacción, basados en investigaciones recientes sobre desarrollo temprano infantil, el cual se relaciona con aquellos aspectos de la interacción entre el cuidador/a y el niño/a, que parecen ser los más importantes para establecer una relación positiva de cuidado que tendría un fuerte efecto en el desarrollo del niño/a:

I. LOS PRIMEROS CUATRO CRITERIOS SE RELACIONAN CON EL DIÁLOGO EMOCIONAL-EXPRESIVO:

1. Demostrar sentimientos de amor
2. Ver y seguir las señales e iniciativas del niño/a.
3. Establecer comunicación emocional no verbal.
4. Elogiar y confirmar las iniciativas del niño/a.

Cuando el diálogo emocional-expresivo temprano existe entre la persona cuidadora y el bebé, el/ella es capaz de sintonizarse, “acompañando” y reflejando las acciones del niño/a en un diálogo expresivo recíproco de sentimientos positivos, todo dentro de una atmósfera de cálido afecto, transmitiendo un mensaje metacomunicativo de aceptación, confianza y amor.

En este diálogo entre el cuidador/a y el bebé, son de vital importancia la sintonía recíproca del estado emocional y el estado de animosidad de cada uno. El niño/a genera señales expresivas para atraer la atención, a las cuales el cuidador sensitivo responde en una forma emocional - expresiva con una voz aguda “maternal”, con contacto visual, gestos recíprocos de alegría y comentarios de aprobación.

De acuerdo a Stern, el cuidador primario ideal, usualmente la madre - aunque no necesariamente, sigue casi instintivamente las iniciativas y estados de ánimo que surgen en el niño/a - ella no necesita haber leído un libro de psicología, ella de alguna manera sabe que sus expresiones vocales y faciales pueden estar bien sintonizadas para atraer la atención de su hijo/a, para darle a su hijo/a un sentido creciente de seguridad, entusiasmo y gozo; de alguna manera, dentro de sí misma ella incluso sabe que las capacidades del niño/a están cambiando de una semana a otra y así ella ajusta sus patrones de estimulación de acuerdo a eso, siempre buscando ese entusiasmo y gozo que le dan a ella a cambio tanto de ambos.

EL CÓDIGO EMOCIONAL -EXPRESIVO PRIMORDIAL Y LA RECIPROCIDAD

Cuando un niño expresa felicidad a través de sonrisas y balbuceos y la madre responde sonriendo y produciendo balbuceos similares, ambos parecen estar muy contentos; entonces no solamente están sintonizados con los sentimientos mutuos, sino que también están operando de acuerdo al **código emocional -expresivo primordial**. Este código es parte de no aparte de - la acción expresiva misma. No es un código arbitrario inventado, la expresión misma es parte de la acción de alegría, no puede ser separada de ella y por esta razón hay indicaciones a partir de investigaciones recientes de que esta es probablemente universal en su forma básica.

Con base en la investigación de Trevarthen (1987), Stern (1985), Braaten (1990), y otros, parece que este código primordial de “intersubjetividad” emocional-expresiva es dominado tan tempranamente en la infancia, que se asume que está “pre-programado” biológicamente. El niño parece estar buscando contacto, usualmente con la madre, o con alguien con quien pueda sintonizarse, acompañar y reflejar sus sentimientos y gestos en un diálogo expresivo recíproco.

Este diálogo temprano parece formar una base para el desarrollo posterior con respecto al afecto y desarrollo social (Stern 1985, Trevarthen 1987, Orion Group 1987, ARTS 1990, Braathen 1987), así como al lenguaje y al **aprendizaje** “, (Shaeffer 1984, Bruner 1988, Vygotsky 1978).

El código expresivo primordial parece transmitir algo acerca de las relaciones humanas “**¿te gusta - apruebas de mí o no?**” Por esta razón cualquier oferta emocional - expresiva o invitación de amor y amistad es muy factible de volverse recíproca: Contacto visual, sonrisas y gestos normalmente son recíprocos. Si no hay respuesta de acompañamiento, esto fácilmente puede ser interpretado como un insulto o rechazo: **Una regla “Canónica” básica en la mayoría de las sociedades parece decir que “todos los gestos emocionales que expresen una invitación de aceptación, amistad e inclusión en un grupo deben ser recíprocos”**, porque significan entregar, hacer una oferta y para mantener el equilibrio entre dar y recibir es necesario que pagues dando una respuesta, preferiblemente una positiva, en el mismo código expresivo. Si no, esto normalmente sería interpretado como un rechazo, esto implica desprestigio en una etapa posterior: Has entregado “Tu corazón”, has pedido amistad y cuando esto no es recíproco, puede involucrar un serio desprestigio.

Este parece ser un principio básico que ocurre en todos los niveles de desarrollo desde la infancia hasta la adultez y en algunas comunidades el no responder a una oferta expresiva de amistad y amor puede significar un serio peligro.

En general el código expresivo emocional parece transmitir algo acerca de relaciones humanas, mientras que la intervención a través de las narraciones y simbolismos, por otro lado, está más centrada en guiar y enriquecer la visión del mundo del niño/a.

DOS MODOS DIFERENTES DE COMUNICARSE DENTRO DEL CÓDIGO PRIMARIO:

El abrazo físico contra la interacción cara a cara.

Sabemos a partir de la investigación comparativa que el diálogo típico madre - hijo, que parece predominar en el mundo occidental, no es de ninguna manera la única forma de interacción entre el cuidador/a y el niño/a (Whiting & Edward 1988, Ochs & Shieflin 1986, Levine 1990. Con base en descripciones que se han realizado sobre la interacción que se da en Africa, al sur del Sahara, sabemos que la mayoría de las madres en esa región rara vez interactúan con sus hijos cara a cara y que también rara vez les hablan.

Esto puede deberse en parte al hecho de que los niños/as generalmente están fuera de vista sobre la espalda de la madre la mayor parte del tiempo. Por lo tanto la interacción tiene lugar mayormente a través del contacto corporal físico: frotar, oler, abrazos y caricias. Se espera de una madre africana sensitiva que sienta los movimientos intestinales del niño/a que está en su espalda y por lo tanto ella sabe, anticipadamente, las señales de cuando el niño/a va a hacer una necesidad fisiológica. Su sensibilidad e identificación empática con el niño/a entonces parece ir más en dirección del intercambio físico y el cuidado. Es así porque ésta es la forma en que las condiciones de vida constriñen el contacto con su hijo/a: Ya que ella tiene que trabajar en el campo y tal vez cargar al niño/a sobre su espalda, por lo tanto su sensibilidad estará canalizada de acuerdo a esto; cuando lo alimenta lo traslada, lo abraza, lo mimas, lo acaricia. Esta es una forma básica de interacción que ciertamente está presente también en la sociedad occidental, pero parece no ser tan importante, en comparación con la interacción emocional expresiva cara - cara.

Todavía la necesidad de acariciar y el abrazo físico está fuertemente enfatizado en ciertas orientaciones psicoterapéuticas (Winnicott 1962, James & Jongeward 1971): “El niño/a no crecerá normalmente sin las caricias de otros. Esta necesidad se encuentra usualmente en las actividades íntimas cotidianas de cambiar pañales, alimentar, sacar gases, aplicar talcos, mimar y acariciar que los padres hacen con sus hijos.....

‘Algo relacionado con el ser acariciado estimula la química del niño para el crecimiento mental y físico’

Winnicott señala algo similar cuando hace énfasis en “alzar” al niño/a, que implica especialmente cargarlo físicamente, que es una forma de amar.

De hecho, las expresiones clásicas de “amor”, también en nuestra cultura tienen mucho contacto físico: tocar, acariciar y abrazar como sus expresiones primordiales. Por lo tanto es sorprendente que a esta modalidad típica se le preste tan poca atención en las investigaciones sobre comunicación temprana madre - hijo. Tal vez, como lo sugieren Whittings y Edwards (1988), necesitamos hablar más porque nuestros niños/as están muy distantes de nosotros, ya no están durmiendo en la misma habitación y cama que sus padres, como es típico en la mayoría de las culturas no - occidentales, ni cargamos al niño/a sobre la espalda, entonces, por esta razón nos relacionamos con el niño/a a distancia y entonces la interacción del habla y cara - cara se convierte en la modalidad natural, tal vez a expensas de modalidades más corporales, no - verbales de interacción.

Ahora, también hay alguna evidencia experimental que parece indicar que el contacto corporal, caricias y masajes pueden tener un efecto fisiológico positivo directamente sobre

los niños. De acuerdo a la investigación de Teffany Fields (1991) los niños/as prematuros se recuperaron y desarrollaron consistentemente mejor en el grupo experimental en el que se utilizaban masajes y estimulación corporal, comparados con el grupo de control en el que no se aplicaba esta estimulación.

CONTACTO FÍSICO Y CARICIAS SIMBÓLICAS EN EL CÓDIGO PRIMARIO

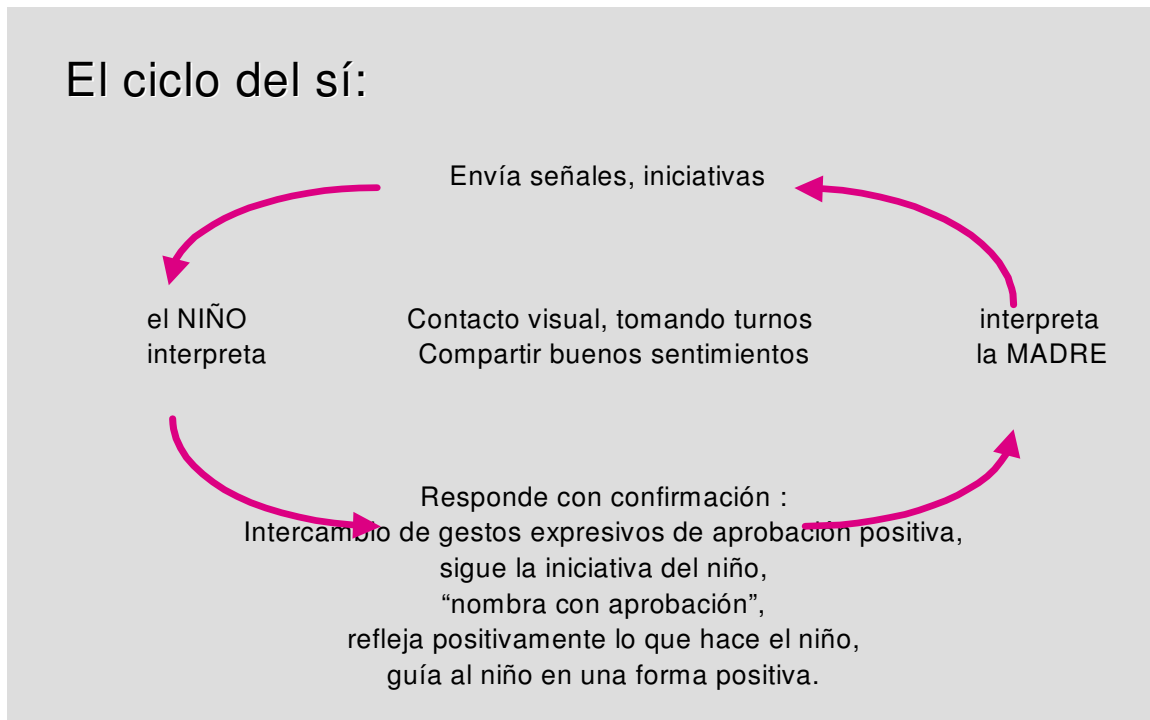
Las caricias y el contacto corporal no son sólo fisiología, también son un “acto social de significado” que indica reconocimiento, señalando que eres consciente y te preocupas por la persona que está siendo acariciada. La caricia física entonces se vuelve más como “caricias” simbólicas, lo cual es descrito por James y Jongeward (1971): “el ansia de caricias y reconocimiento por parte de la presencia del otro”.

Las caricias pueden darse en una forma física real o a través de la forma simbólica de reconocimiento como es una mirada, una palabra, un gesto, o cualquier acto que diga: “Sé que estás ahí”...

Tal vez éste es el significado común del diálogo cara - cara y formas más corporales de comunicación: más allá de las diferentes modalidades, el mensaje común puede relacionarse con la necesidad de reconocimiento, de compartir, de confirmación y cuidado. Pero las diferencias entre estas dos modalidades de comunicación también tienen un significado para el desarrollo del niño/a; ya que la interacción cara - a - cara generalmente incluye el hablar y comentar en forma maternal, este diálogo es más cercano a una conversación verbal normal y por lo tanto, probablemente facilitará el lenguaje del niño/a y el desarrollo conversacional más que la comunicación predominantemente no - verbal en la modalidad corporal. Esta expectativa de hecho está apoyada por descubrimientos que demuestran que los niños/as africanos tienden a desarrollarse más rápido en las etapas corporales sensorio - motrices de la infancia, mientras que tienden a rezagarse, en comparación con los niños euro - americanos en las etapas posteriores, en las que el lenguaje juega un rol más dominante. (Werner 1979). Sin embargo, es posible que la modalidad más corporal del código primario africano pueda facilitar otras formas de simbolismo como la danza, el drama, la personificación de papeles y, tal vez, formas pictóricas de representación.

"EL CICLO DEL SÍ"

El Orion Group llama "ciclo del Sí" al juego por turnos y la confirmación recíproca de sentimientos expresivos positivos compartiendo alegría. En el ciclo del Sí la madre es sensitiva a la iniciativa del niño/a, identificando, confirmando y siguiendo al niño/a en sus iniciativas ; el niño/a a su turno responde a lo que se le comunica y así ambos toman turnos en un diálogo expresivo positivo.



* ¿Qué es nombrar con aprobación? : Las madres son alentadas a describir lo que están haciendo o mirando sus hijos, con aprobación y caracterizaciones positivas. Esto puede servir como una sencilla receta de gran valor práctico para una madre que está inhibida y bloqueada y que no puede fácilmente iniciar un habla "maternal", con o sin observadores. Nombrar con aprobación puede así ayudar a la madre a comenzar a interactuar con el niño/a en una forma nueva y más positiva, en lugar de estar siempre rechazando y dando órdenes.

En una situación de presión familiar y perturbación, sin embargo, este ciclo del Sí es una de las primeras cosas que desaparecen. En lugar de éste comienza un "Ciclo del No" con órdenes insensibles negativas y restricciones con señales metacomunicativas que van en detrimento de la exploración y del amor propio del niño/a. Las características claves de un "Ciclo del No" son:

- No hay sensibilidad hacia el estado del niño/a, no hay empatía.
- Poco contacto visual, aversión a las miradas.
- No hay intercambio de gestos expresivos positivos.

- No hay seguimiento a las iniciativas o al estado del niño/a. Mucha imposición insensible sobre el niño/a.

Ordenes y gritos : “¡ No hagas eso ! - ¡No toques eso !“El cuidador/a sólo señala lo que está prohibido para el niño/a, nunca lo que le está permitido.

- No se nombran cosas con signos de aprobación.
- El niño se siente rechazado, que a nadie le importa, y reacciona retrayéndose y deprimiéndose, o con agresión y “llamando la atención negativamente”.

Es posible restaurar un “ciclo del Sí” por turnos, utilizando las “respuestas” indicadas en la última parte del diagrama descrito arriba, en la interacción con el niño/a; siguiendo la iniciativa del niño/a, nombrando cosas con signos de aprobación, reflejando buen comportamiento, dirigiendo o guiando la iniciativa del niño/a. El Orion Group utiliza este ciclo positivo de confirmación como parte de su “capacitación doméstica” con un efecto terapéutico muy fuerte.

ELOGIAR AL NIÑO/A

Cuando una madre frecuentemente invita o incluso solicita la actividad propiciada por el niño en su interacción con ella, su estilo de interacción puede ser llamado de facilitación. El estilo de facilitación es significativo para el desarrollo de autonomía y responsabilidad en el niño/a. Otra característica del estilo de facilitación es que siempre invitará a elogiar como una respuesta a los resultados que logra el niño/a. Esto es importante ya que elogiar los logros del niño/a ayudará a desarrollar en sí mismo la autoestima y la confianza.

No hay duda de que un niño/a necesita ser elogiado para su desarrollo; sin embargo parece existir la necesidad de un equilibrio delicado:

Demasiado elogio puede tener efectos negativos. Los padres occidentales, especialmente los norteamericanos, casi invariablemente, utilizan el elogio para lograr un comportamiento apropiado en sus hijos/as. El resultado, de acuerdo a Le Vine, son niños/as que intentan llamar la atención y constantemente buscan recompensas y aprobación de los demás. Por otro lado, existe ahora alguna evidencia transcultural, que indica que la mayoría de los pueblos tradicionales (en Africa u otras partes del Mundo en Desarrollo) muy rara vez elogian a sus hijos/as por un comportamiento apropiado, pues ese comportamiento se toma como algo normal y parece que se enseña a través del ejemplo y de explicaciones.

Todo el mundo necesita **confirmación positiva** de parte de los demás para construir su autoestima (Buber 1957), pero no queremos que los niños/as dependan de un elogio constante o que abandonen la genuina curiosidad y la exploración auto - propiciada, sólo por conseguir recompensas externas.

II. EL SEGUNDO GRUPO DE CUATRO CRITERIOS TRATA SOBRE EL

DIÁLOGO DE MEDIACIÓN:

5. Enfocar la atención del niño/a
6. Transmitir significado nombrando, describiendo, etc.
7. Expandir los significados: Comparando y analizando, vinculando eventos y cosas a través del tiempo y el espacio en el mundo circundante, y a través de contar historias, canciones, bailes y otras formas tradicionales de cualquier cultura infantil.
- 8.a Regular el comportamiento del niño/a, poner límites en una forma positiva
- 8.b. Apoyarlo paso a paso en sus proyectos, esfuerzos dirigidos hacia una meta.

Además de establecer una cálida y segura relación emocional - expresiva con una o más personas en el ambiente social del niño/a, el niño/a necesita guía y alguien que pueda mostrarle e interpretar para él el mundo en el que el va a crecer - Lo ideal es que éste sea el cuidador a quien el niño está recíprocamente apegado.

PARTICIPACIÓN GUIADA

Un niño/a, al explorar solo su mundo circundante no llegará muy lejos - incluso si su actividad es autopropiciada y experimental. Con el fin de adquirir las capacidades básicas y el conocimiento que todos compartimos como participantes en una cultura, el niño/a necesita ser guiado en sus exploraciones por un miembro más informado y capacitado sobre esa cultura. El trabajo de Bárbara Rogoff (1990) da una buena ilustración de esta aproximación.

Sabemos con base en investigaciones contemporáneas sobre el desarrollo del niño/a que las actividades autopropiciadas de los niños/as no son suficientes para su desarrollo óptimo, aunque éste es un aspecto importante que particularmente Piaget en su última obra (Inheld & Piaget 1967), y Montessori enfatizaron. Además de la actividad autopropiciada un niño/a necesita interacción guiada, enriquecedora, recíproca con los cuidadores/as y con los compañeros a quienes les interesa el bienestar del niño/a.

Para combinar estos dos aspectos, la mediación alrededor de las actividades de los niños/as (auto propiciadas dentro de un marco estructurado) puede ser una solución. Lo importante es la manera en que se da esta guía - por esta razón distinguimos entre una aproximación instructiva (algunas veces impuesta) y una aproximación facilitadora. La segunda es sensitiva a la iniciativa del niño/a y es activa, deja espacio para las propias exploraciones del niño/a dentro de los límites o marcos establecidos por el cuidador/a. Esto es muy importante porque son las propias iniciativas y actividades del niño las que forman la base del sentimiento de autonomía del niño/a más tarde y de una comprensión más

personalizada y activa que también tendrá efectos más directos sobre la interacción de los cuidadores/as en relación con el niño/a.

Con su énfasis en la respuesta emocional a las iniciativas del niño/a y sobre la interacción guiada y enriquecedora sobre los asuntos cotidianos, el programa ICDP captura los aspectos más esenciales de lo que Winnicott llamó “un ambiente humano facilitador”.

A través de la “participación Guiada” - ver Rogoff 1990 - Wood 1992, un estudiante es ayudado y apoyado para que vea el problema o la pregunta que surge y esto comienza un proceso de búsqueda activa. Este es un proceso de diálogo y de experiencia activa; de hecho, es en un diálogo o particularmente entonces, cuando existe esta exploración activa de ideas e intenciones que están siendo presentadas como argumentos en una confrontación con un punto de vista contrario.

En la primera obra de Piaget (1932), él parecía tener un punto de vista similar, insistía en que es el proceso de defender el propio punto de vista en un diálogo o confrontación con otros (preferiblemente iguales), cuando el niño/a es sacado de su egocentrismo y se hace consciente de su propio punto de vista y como defenderlo. Piaget llamó a esto “abstracción reflexiva” y consideraba a ésta la clave de lo que llamó “conocimiento operativo” o conocimiento adaptado, en oposición a “conocimiento figurativo” o conocimiento perceptivo externo de “Memoria rotativa”.

Bajo condiciones positivas de diálogo el proceso de interacción puede volverse más creativo, más allá de la confrontación del conflicto, y dirigir hacia una expansión y unificación de punto de vista en los que cada uno de los participantes abandona su estrecho punto de vista y abarca una concepción más amplia que incluye el punto de vista de otro. (“Piaget, Gadamer, Popper, y Freire”).

Como ya ha sido señalado, esta aproximación, más orientada hacia el diálogo es completamente congruente con el significado de las intenciones autopropiciadas en el aprendizaje operativo, pero ya no está sólo en el campo de la exploración individual del niño/a sino también en el campo social de comunicación a través del diálogo (Heen World 1993). Esta parece ser la retroalimentación más importante que obtenemos de los demás - esto parece aplicarse desde el nacimiento a lo largo de toda la vida..... en la psicología y pedagogía neo-vigotskiana, ésta es la visión dominante (ver Wertsch, Rogoff).

Como lo ha señalado Rogoff, la persona cuidadora es como un guía que participa y se integra a la iniciativa e intereses del niño y de la niña y discretamente le guía hacia lograr su meta haciendo andamiaje a sus actividades hacia la consecución de ésta. Este es el tipo de aprendizaje típico cotidiano que naturalmente se desarrolla entre los padres y los hijos alrededor del mundo. Sin una participación guiada y sin intervención el desarrollo no procedería de una manera óptima.

LAS DOS SITUACIONES

En la interacción guiada entre un cuidador/a y un niño/a hay dos situaciones muy diferentes que se presentan y necesitan comentarios adicionales. Estas situaciones también se reflejan en los dos adjetivos “descriptivas” y “directivas”.

Cuando un niño/a está sentado en el regazo de la persona cuidadora y ambos están observando un libro de dibujos, la situación misma invita a “comentarios descriptivos” – el cuidador/a señala los diferentes detalles en el libro de dibujos e **identifica lo que es, luego comenta y expande el tema**. La persona cuidadora da información al niño/a sobre el mundo circundante - enfocando, identificando y explicando aspectos del mundo circundante; como cuando van a caminar, a pasear, a mirar libros, a nuevos lugares interesantes, etc. Los criterios típicos de mediación que se activan en tales situaciones son primero que todo enfoque y significado - los que yo llamaría **la operación descriptiva de identificación** - y luego posiblemente explicar y expandir.

La otra situación no tiene el transmitir información como objetivo, **sino llevar a cabo una acción o proyecto dirigido hacia una meta**. El niño está jugando en el suelo tratando de construir una torre con ladrillos, el padre se integra y ayuda, dirige y hace andamiaje de acciones del niño hacia esa meta. El niño está involucrado en un **proyecto de acción y el cuidador esta apoyándolo y dirigiéndolo señalando el próximo paso o ayudándolo a mantener la meta en mente y no distraerse**.

Esto se describe en la literatura como “mediación para la regulación del comportamiento”. En la terminología de Feuerstein, o como “andamiaje” en la terminología de Bruner y Wood.

Estas dos situaciones invitan a tipos de interacción completamente diferentes, y es importante tener en cuenta que no es solamente la capacidad o estilo del cuidador lo que regula la calidad y el contenido de la interacción entre los dos, sino también la situación.

LA IMPORTANCIA DE LA ACTIVIDAD HACIA UN PROYECTO PARA EL DESARROLLO DEL NIÑO/A

Es **importante apoyar a un niño/a para que se involucre en una actividad autopropiciada dirigida hacia un proyecto**. Un niño/a involucrado en un proyecto está feliz, dirigido y autocontenido como señaló María Montessori. Esta es la base del orden y la paz cuando muchos niños están juntos. Lo que sucede muy frecuentemente hoy en día es que los niños/as se vuelven inquietos y distraídos por que están sobrecargados de juguetes y toda clase de alternativas atractivas, así que no pueden **detenerse y comprometerse con un proyecto** a la vez - en lugar de eso saltan de uno a otro.

Es de gran importancia, en el proceso de participación guiada e mediación, ayudar al niño/a “a encontrar un proyecto, a mantenerse firme en él, como un proceso dirigido hacia una meta, con muchos pasos hacia una meta final gratificante, que el cuidador/a se integre para que así sea un proyecto conjunto o en colaboración entre el cuidador/a y el

niño/a, y finalmente, es importante respetar la iniciativa del niño siguiéndola tan lejos como sea posible y cuando se necesite retirar la ayuda, entonces dejar de nuevo la iniciativa al niño/a mientras él/ella pueda manejar las cosas solo". Esta es la aproximación de "Andamiaje". Lo que no ha sido muy señalado en la reciente literatura sobre mediación y participación guiada es la importancia de conseguir que el niño se involucre en proyectos que tengan un fuerte componente de generación propia porque ésta debe ser la base para su futura autonomía: interés autogenerado y creatividad.

Todos los puntos mencionados arriba, pueden de hecho también servir como forma de evaluar la calidad de la interacción entre el cuidador y el niño en las situaciones directivas:

¿El niño/a encuentra sus propios proyectos? ¿Se mantiene firme en ellos o alterna rápidamente en forma distraída? ¿El cuidador/a le ayuda a encontrar proyectos? ¿Ela persona cuidadora le alienta a persistir a través de un andamiaje? ¿El cuidador/a asume el mando o respeta la iniciativa del niño/a? ¿Está de acuerdo en integrarse al juego sin tomar el mando? ¿Cuál es rol en la situación dirigida? ¿Los dominios de la actividad dirigida hacia una meta conjunta son como los pasatiempos que se habían desarrollado habitualmente entre el cuidador y el niño/a? ¿Cuál es el patrón recurrente de interacción - juego en la familia y hasta qué punto esto le da al niño/a mediación descriptiva de información y de dirección? ¿Hasta qué punto el niño puede desarrollar sus propios intereses y proyectos en cooperación con el cuidador/a? ¿Hasta qué punto puede el niño/a funcionar solo en una actividad dirigida hacia una meta?

Estas son algunas preguntas que están relacionadas con el equilibrio en la interacción a la que está expuesto el niño/a, en relación con las situaciones y en relación con la autonomía y autogeneración.

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE MEDIADO

Los Procesos de "Participación Guiada" (Rogoff 1990) incluyen esfuerzos específicos de los adultos para guiar a los niños hacia el desarrollo construyendo puentes entre lo que los niños conocen y la nueva información que va a ser aprendida, estructurando y apoyando los esfuerzos de los niños y transfiriendo a los niños la responsabilidad del problema a resolver. Los procesos de participación guiada tienen muchas variaciones culturales por los medios a través de los cuales se comunican los cuidadores y los niños/as. También diferentes grupos culturales tiene distintas metas de socialización y métodos de crianza infantil que son apropiados para ellos. Pero en todas las culturas los niños se socializan con la ayuda de los adultos a través de procesos de "participación guiada" (Rogoff 1990) que involucran comunicación interpersonal así como la disposición de espacios para las actividades de los niños.

De forma similar en la teoría de "Experiencia de aprendizaje intermediado" (Feuerstein 1980), en contraste con la experiencia física directa, la mediación presupone un "mediador humano" entre el niño/a y el ambiente. El mediador/a interpreta y prepara las experiencias para el niño/a "para que el niño prepare estrategias de como prestar atención, como observar y cómo "diferenciar" (Feuerstein 1980), de acuerdo con un sistema compartido

de significados y valores culturales. De acuerdo a Feurestein y Klein a través de las experiencias de aprendizaje mediado (MLE) al niño le es posible ir más allá de las necesidades inmediatas de la situación y conectar experiencias del pasado y del presente con expectativas del futuro; los niños privados de estas experiencias cruciales en su interacción con las personas cuidadoras no se desarrollaran exitosamente. La presencia de las guías 5,6,7 - la atención, el significado y la expansión, es el requisito mínimo para que una interacción cuidador-niño sea considerada “una experiencia de aprendizaje mediado” (MLE).

Los cuatro criterios o guías de mediación:

ENFOCAR LA ATENCIÓN DEL NIÑO/A (O INTENCIONALIDAD Y RECIPROCIDAD)

La guía 5 de una buena interacción del programa ICDP. Para interactuar con un niño/a, el cuidador/a necesita ajustar su mensaje (intención) al estado de ánimo del niño/a, su enfoque de atención y su línea general de actividad - “su intencionalidad debe encontrar la reciprocidad del niño“ (Klein 1985). Sin intencionalidad no hay dirección y sin reciprocidad el cuidador está fuera del alcance del foco de atención, del interés o del “mundo” del niño. Tiene que haber atención compartida entre el cuidador/a y el niño/a de otra forma todo pasara mas allá del niño/a.

Un ejemplo típico es una madre que quiere señalar o ”enfocar” la atención del niño/a hacia algo, para lograrlo su intención tiene que “encontrar la reciprocidad del niño/a” . Ella debe ajustarse al nivel de comprensión del niño y a su actividad en ese momento, y ganar su atención en el instante para que el niño “asimile su dirección”; en este ejemplo el cuidador es el agente activo que dirige la atención del niño hacia aquellos aspectos del ambiente que el considera importante. Esta es sin duda una función muy importante de cualquier interacción cuidador - niño ; como dijo Vygotsky , la atención del niño debe ser “guiada culturalmente”, pero en este caso la dirección del control en la interacción es claramente del adulto activo hacia el niño receptor pasivo.

Ciertamente la socialización muy frecuentemente tiene lugar en esta forma, pero también hay otra forma, cuando la dirección del control va en la dirección opuesta: del niño activo hacia el adulto que apoya , confirma y expande las iniciativas del niño. En tal caso la intencionalidad o iniciativa del niño llama la reciprocidad de los padres.

En ambos casos el adulto interviene al niño, pero hay una diferencia muy importante entre los dos, que puede esquematizarse como sigue :

1. Persona adulta: Intención activa --- persona adulta interviene--- niño/a asimila.
2. Niño/a : Intención activa--- persona adulta confirma - expande--- niño/a asimila

En el segundo caso, el niño tiene el control, en el sentido de que su intención guía el comentario del adulto, mientras que en el primero es al contrario. Ya sea que esto tenga alguna importancia o no, es un asunto clave en psicología del desarrollo, como lo señaló primero Piaget - (1936), en su distinción entre una relación unilateral autoritaria opuesta a una bilateral en donde el niño puede estar en control. Para Piaget una relación bilateral es una condición importante para el desarrollo de la autonomía y la responsabilidad del niño.

Con relación a esto ha habido muchas investigaciones sobre la capacidad de adaptación de la actividad instruida comparada autogenerada que indican que la calidad de lo que se adquiere, (se asimila) en los dos casos puede ser diferente. En el primer caso se recibe una respuesta sin haber hecho una pregunta mientras que en el segundo se da una respuesta contestando a una pregunta – una respuesta que confirma y expande esa pregunta.

La presente posición mantiene la necesidad de un equilibrio de control en la situación cuidador - niño, con el fin de que haya espacio para probar y retroalimentar la intencionalidad autogenerada del niño como una confirmación positiva de “un logro propio” esto está de acuerdo con lo que describe Baumrind (1971) como un estilo de crianza infantil, de “autoridad” opuesto a uno autoritario y por supuesto, muy diferente de una aproximación permisiva.

Al mirar la atención desde el punto de vista de la adquisición del lenguaje, muchos estudios demuestran la importancia de la atención conjunta que se enfoca en los intereses de los niños mas que en requerir que los niños reenfoquen su atención.

Tomasello y Farrar (1986) hallaron que la extensión de las referencias de las madres a objetos que ya eran el foco de atención de sus hijos estaba correlacionado con el vocabulario de sus hijos 6 meses mas tarde, mientras que la extensión de la referencia de objetos que redirigían la atención de los niños no estaba relacionado con el desarrollo del vocabulario. Además en un estudio experimental, los niños aprendían palabras mejor si su atención ya estaba enfocada los objetos de referencia que si las palabras eran presentadas cuando los niños no estaban prestando atención a los objetos.

TRANSMITIR SIGNIFICADO Y NOMBRAR DESCRIBIENDO (MEDIACION DE SIGNIFICADO Y ENTUSIASMO)

La guía 6 de una buena interacción del programa ICDP:

El aprecio del cuidador, la reacción afectiva y la nominación verbal de los objetos, conceptos y valores alrededor del niño/a, ayudan al niño a construir significado distintivo de su mundo circundante.

El cuidador expresa entusiasmo por una hermosa flor que hace que este estímulo “sobresalga” y se haga distintivo para el niño. Sin embargo, la distinción puede también conseguirse en otras formas menos afectuosas: suministrando contrastes, nombrando,

señalando aspectos únicos, contando una historia acerca de por qué esa cosa es especial, etc.

Así, el significado tiene dos aspectos (Klein 1986): uno afectivo, vinculado con la reacción a la cualidad y uno de identificación descriptiva y de enriquecimiento cognitivo, que puede convertirse en uno de expansión - trascendencia.

Por eso el significado y la expansión, muy frecuentemente se sobreponen uno al otro. De hecho la atención, la mediación de significado y la expansión están íntimamente vinculados - la atención del niño siempre está enfocada en algo, y éste es el aspecto de significado:

“¡Mira aquí !” (enfocándose en la intencionalidad de la madre)

”¿Qué es esto ? (solicitud de significado)

“Es una taza...” (nombrar : suministrar significado)

“Era de tu abuelo” (expansión :enriquecer el significado yendo mas allá de lo presente y obvio.)

EXPANSIÓN DE SIGNIFICADO (TRASCENDENCIA) :

A. COMPARANDO Y ANALIZANDO EVENTOS LIGADOS Y COSAS A TRAVÉS DEL TIEMPO Y DEL ESPACIO EN EL MUNDO CIRCUNDANTE.

B. Y A TRAVÉS DE CONTAR HISTORIAS, CANCIONES, BAILES Y OTRAS FORMAS TRADICIONALES EN LA CUALQUIER CULTURA INFANTIL.

La guía 7 de una buena interacción del programa ICDP:

La expansión mas allá de la situación presente tiene lugar cuando el cuidador va mas allá de lo que se da en el presente, comparando, explicando, aclarando, contando historias sobre algún aspecto de la situación, enriqueciendo así la experiencia presente.

La expansión / trascendencia está íntimamente relacionada con la visión del mundo y los valores contenidos en el repertorio cultural de mitos e historias que son transmitidos de generación en generación, así como muchas otras formas artísticas, en las que esta visión del mundo y valores encuentran su expresión cultural.

La expansión se refiere a la vinculación de la situación presente con algo que no está presente del pasado o del futuro, una comparación, una explicación, una historia o incluso una referencia lógica o matemática que pueda servir como una caracterización en relación con la referencia.

-“¿Cuántas tazas hay?” (solicitud de trascendencia utilizando una referencia no presente de caracterización: número, tamaño, forma etc.)

-“Una”

-“¿De qué color es esta taza?” (solicitud de significado)

-“Es roja”

-“¿Conoces algo más que sea rojo?” (ésta es una clara solicitud de trascendencia - ir más allá comparando)

-”Sí, las fresas son rojas”

-”¿Tienes fresas en el jardín de tu casa ? “(ésta también es una solicitud de trascendencia)

Sabemos a partir de otra investigación, que existe un estilo de interacción descrito tan elaborado y trascendental, que parece estar asociado con un código de interacción típicamente para las clases medias y altas en las sociedades occidentales.

Este estilo elaborado puede captarse con algunas preguntas claves :

¿Has visto algo así antes?

¿A que te recuerda?

¿Cuántos hay? ¿De qué tamaños? ¿Dónde están?

¿Sabes como está hecho?

¿Sabes por qué es así?

¿Para qué sirve? ¿para algo más?

Cuéntame un cuento sobre eso

yo me acuerdo que una vez mi padre tenía un..... y él.....

Estas son preguntas estandarizadas que ilustran un estilo elaborado - expansión - trascendencia. La forma más simple de aproximarse a los cuidadores que son bajos en trascendencia sería alentarlos a utilizar algunas de estas preguntas y el modo interrogativo en la interacción con sus hijos.

Para algunos cuidadores este estilo elaborado y trascendente de interacción puede parecer muy formal y artificial en relación con sus hijos. Así como alguien dijo en Indonesia “ésa es la forma en que los profesores les hablan a los niños”.

Tales consideraciones en cierta medida están apoyadas en investigaciones. Robinson (1965) y Labov (1979) encontraron que los niños de clase baja eran capaces de expresarse en el código elaborado cuando experimentaban esa situación, o la persona a quien se dirigían de una manera formal y distanciada formal y distanciada. Así que la mediación está muy ligada con la cuestión de qué es apropiado decir, a quién, en qué situación.

REGULAR EL COMPORTAMIENTO DEL NIÑO/A, ESTABLECER LÍMITES EN FORMA POSITIVA Y APOYARLO EN SUS ESFUERZOS DIRIGIDOS HACIA UNA META.

(MEDIACION PARA REGULAR EL COMPORTAMIENTO)

La guía 8 de una buena interacción del programa ICDP.

Ayudar al niño a regular su comportamiento en relación con la naturaleza y metas de la tarea: organizar, planear, hacer una estrategia, hacer una secuencia, etc. A través de este tipo de interacción el niño puede construir más estrategias reguladoras de autocontrol en su aproximación a la solución de problemas y metas.

Esto consiste en ayudar al niño a monitorear su acción en relación a la tarea que él quiere conseguir. Hay una gran cantidad de literatura en este campo, desde la investigación de la tradición Vygotskiana hasta todo el campo “metacognitivo”. Particularmente relevante es la obra de Luria sobre cómo desarrolla el niño la intencionalidad y el autocontrol, primero por “regulación a través de otras personas”, por medio de autoinstrucción verbal y luego por “autocontrol interno”. Esta investigación ilustra muy claramente la importancia de la mediación de regulación en el comportamiento.

Si consideramos la regulación del comportamiento como uno de los estilos típicos de crianza infantil y la interacción cuidador - niño, hay un grupo de cualidades que tienden a ir juntas en un estilo interactivo restrictivo, con énfasis en la regulación y el control, utilizando la autoridad y el castigo. Este estilo, aunque es altamente regulativo, no parece promover el desarrollo cognitivo. De hecho, un estilo típico de baja mediación, frecuentemente está muy asociado con una regulación altamente “autoritaria”, sin explicaciones, mientras que un estilo regulativo que parece promover el desarrollo cognitivo tiende a atraer la razón y no la obediencia ciega, explicando porqué es necesaria la regulación. Lo importante es cómo se hace la regulación, no la regulación misma:

“ ¡Para ! - ¡No hagas eso ! “ (regulación a través de la obediencia sin explicaciones)

“ ¡Para !- ¡Cuidado ! - Eso está caliente - te puedes quemar ! “ (regulación con explicación)

La regulación por medio de advertencias y órdenes negativas para evitar que el niño se haga daño o haga daño a otros, o cree desorden a su alrededor, es un modo muy común de interacción bajo condiciones de presión.

Existe un modo adicional de regulación que tiende a tener lugar dentro del marco del compartir y el cooperar entre el cuidador y el niño a través de la ejecución de una tarea o un proyecto conjunto. Bajo tales circunstancias el cuidador empatizará más naturalmente con la perspectiva del niño, para intervenir con una regulación que “encuentre la reciprocidad del niño”. El niño puede estar tratando de construir una torre con bloques de madera. Para intervenir con una regulación relevante para el niño, el cuidador tiene que integrarse (sentarse en el suelo) y aceptar el proyecto del niño en acción ; preguntarle al niño lo que quiere lograr, preguntarle otras alternativas, completar, alentar, señalar y tal

vez también modelar una técnica para lograr el objetivo. Este formato ha sido descrito por Wood, Bruner y Ross (1976), como la técnica de “Andamiaje”, por medio de insinuaciones, preguntas y órdenes dentro de la actividad auto-generada del niño, el cuidador ajusta su ayuda al nivel de actividad y desempeño del niño. A través de esta ayuda el niño puede ascender a un nivel de desempeño más brillante que lo que habría sido posible estando solo.

Así como la naturaleza de estas tareas cooperativas casi siempre tendrá un carácter sensorio - motriz; la mediación algunas veces puede no ser verbal.

Estas son algunas preguntas relevantes relacionadas con la regulación del comportamiento:

¿Qué quieres hacer?

¿Cómo lo vas a hacer?

¿Hay otra forma de hacerlo? - ¿Cuál?

¿Cuál es la mejor forma?

¿Cómo vas a empezar? ¿Dónde? ¿Y después qué? ¿Cuál es la meta?

¿Y qué pasa si tú.... ? etc.