

REGLAS Y LÍMITES EN GUARDERÍA, ADQUISICIÓN DE ACTITUDES¹

A. Tardos², A. Vasseur-Paumelle³

1991

¿Cómo llega a aceptar el niño las reglas sociales? ¿Qué efectos tienen nuestras diferentes actitudes en su personalidad?

La adquisición de actitudes sociales, especialmente la discrepancia entre reglas y límites, es una de las cuestiones fundamentales en la educación de niños pequeños.

En especial en educación colectiva, ¿qué actitud adulta conduce al niño a aceptar las reglas sin perderse él mismo en ellas?

Estos interrogantes son objeto de debate entre diferentes corrientes pedagógicas. A menudo enfrentan a generaciones, e incluso, a veces, a padres entre sí.

La siguiente reflexión sobre las reglas y los límites en la guardería parte de la experiencia y de las observaciones del equipo del Instituto Emmi Pikler de Budapest (Hungría), normalmente llamado *Lóczy* en Francia. Desde 1946 este Instituto acoge a niños menores de seis años, separados de sus padres por razones sociales, según la pedagogía elaborada por la doctora Emmi Pikler.

Esta pedagogía se desarrolla y enriquece constantemente con las observaciones e investigaciones del equipo de Lóczy. Se basa en dos principios fundamentales:



1. La seguridad afectiva, favorecida por una relación adulto-niño individualizada, en la que el niño es considerado como una persona activa, capaz de elegir y de expresar sus necesidades y deseos. Esta relación se forma alrededor de los cuidados cotidianos del niño: comidas, cambio, baño, sueño.

2. El desarrollo motor confiado a la iniciativa del niño, a su ritmo, sin intervención directa del adulto. La misma

¹ Règles et limites en crèche : acquisitions des attitudes sociales. Conferencia de A. Tardos el 15-3-88 en la Asociación Pikler-Lóczy de Francia, publicada en la *Journal de Pédiatrie et de Puériculture*, 1991, vol 4, n° 7, pp. 409-415.

² A. Tardos, psicóloga, Instituto Pikler (Loczy), Budapest, Hungría.

³ A. Vasseur-Paumelle, psicóloga, Guardería de niños de estudiantes, calle del Faubourg Saint-Jacques, 26 bis -75014 Paris.

actitud de respeto a las iniciativas del niño es adoptada respecto a su juego: el adulto procura al niño seguridad afectiva a través de su relación y de un material y entorno rico y adaptado a su evolución.

En Lóczy los visitantes son testigos de esas largas negociaciones alrededor, por ejemplo, de una zapatilla a quitar; negociaciones que conducen a la cooperación

Los observadores que vienen a Lóczy hacen a menudo dos preguntas contradictorias entre sí:

- “¿Por qué no son ustedes más firmes?” En efecto, han sido testigos de esas largas negociaciones entre el niño y el adulto alrededor de una zapatilla que hay que quitar para cambiarse. El niño juega con los botones de su camisa o se levanta para ir a tocar la bañera, sin que el adulto se impaciente ni suba el tono.
- “¿Cómo consiguen ustedes que los niños sean tan sociables, tan disciplinados en la mesa, por ejemplo? ¿Por qué se observan tan pocos conflictos entre ellos y nunca graves?”



Estas reflexiones muestran claramente que la cuestión de las reglas y los límites no es una cuestión de disciplina sino una noción mucho más compleja: la de la socialización.

Comenzaremos por recordar algunas nociones relativas al proceso de socialización del niño y después presentaremos algunas reflexiones pedagógicas a propósito de las reglas y de los límites.

El proceso de socialización

El proceso de socialización lleva al niño a convertirse en miembro activo y creativo de la sociedad en la que vive.

Distinguimos en general dos fases fundamentales:

1. la socialización primaria y
2. la socialización secundaria.

La socialización primaria se desarrolla en el seno de la familia. El niño integra allí las formas fundamentales de la adaptación y la comunicación social. Aprende a aceptar a nivel elemental los hábitos, las reglas del grupo en el que vive.

Esta primera socialización prepara al niño a encontrar su lugar en las demás comunidades: escuela, colonia, grupos de tiempo libre, etc. Después, en la sociedad, en general. Estos colectivos en los que el niño entra en contacto con personas, adultos o niños, ajenas a la familia serán el lugar de la socialización secundaria.

En un primer momento, en casa, el niño integra los hábitos y las reglas que manejan las personas con las que ha establecido vínculos afectivos, madre, padre, hermanas o hermanos; eventualmente, la persona que le cuida. La base de esta primera integración de las reglas es la identificación emocional.

Pero no hay que olvidar que el niño no hace más que imitar lo que ve a su alrededor, en su familia, aunque él también la inflencie. Esta socialización se desarrolla en el seno de interacciones; acciones recíprocas, en las que los actores se inflencian mutuamente.

Experimentar el límite supone ver la reacción del adulto en el seno de una relación afectiva continua y lo más personal posible

La socialización primaria, entonces, se caracteriza por esta reciprocidad. Los límites dan lugar a ajustes, a búsquedas de conciliación; son negociados.

A veces ocurre que los padres viven como un fracaso el hecho de que el niño no les obedezca inmediatamente. Por ejemplo, Cyril, absorto en su juego de construcción, no va inmediatamente según le llaman para su baño. En la comida, juega con los alimentos y no come más, pero se niega a dejar la mesa. Si los invitados toman café, él se come el azúcar de la mesa.

Los padres, entonces, tienen el sentimiento de que su educación ha fracasado y a veces el entorno lo confirma.

En realidad, cuando el niño no obedece inmediatamente no se trata de un fracaso sino de un intento de intercambio. El intercambio forma parte integrante de la socialización. En todos los grupos las personas se inflencian mutuamente, transigen. Aprenden a aceptar y a inflenciar en el otro y en sus exigencias.

La casa debe ser un lugar privilegiado de intercambio; de negociación: se pide al adolescente que vuelva a casa a las diez de la noche. Negocia y se decide que volverá a las diez y media. Al final él vuelve a las once. De esta forma, el hijo ha aceptado que sus padres determinen un límite, pero con la discusión, ha conseguido alargarlo.

Es importante que el niño pueda debatir en el seno de su familia; intentar negociar las reglas, a fin de sentir que él también tiene influencia en los acontecimientos.

En un segundo tiempo, en la escuela, en otras instituciones o grupos sociales, el niño va a entrar en un proceso de socialización secundaria: la aceptación de las reglas no se basa ya en relaciones afectivas personales. Las reglas son más estrictas, menos individualizadas. Se dirigen al conjunto del grupo y cada individuo debe someterse a ellas. Ya no tienen esta flexibilidad de negociación.

Gracias a esta primera experiencia sobre reglas y límites negociados, discutidos y que guardan cierta flexibilidad, el niño puede aceptar las reglas colectivas sin perderse él mismo en ellas. Está suficientemente maduro, su yo es lo bastante fuerte como para no perder su libre albedrío frente a las reglas impuestas y las relaciones más impersonales. A pesar de esto, al principio, es difícil confrontar las reglas de la colectividad.

No obstante, viene entonces una pregunta fundamental:

¿Cómo se desarrolla la socialización primaria de niños acogidos en una guardería o en una casa-cuna?

Estas instituciones acogen a niños pequeños a una edad en la que todavía no están maduros para la socialización secundaria.

Esta cuestión es, pues, fundamental porque el niño es tremendamente maleable y se le puede disciplinar, someter, muy fácilmente. Confía en nosotros, depende de nosotros.

Según nuestra experiencia, las condiciones esenciales para salvaguardar la posibilidad de una socialización primaria en los establecimientos de los más pequeños son las siguientes:

1.- Establecer una relación afectiva lo más personal posible con cada niño del grupo. Esta relación deberá ser continua. Es decir, se evitarán las rupturas, los cambios de grupo. Dará al niño un sentimiento de seguridad que las negociaciones en torno a las reglas no deben cuestionar.

Efectivamente, las reglas en algunos casos son motivo de rechazo, de castigos humillantes. Con razón el niño se siente amenazado de perder el amor del adulto, de ser abandonado.

2.- Tener una actitud de respeto hacia la persona del niño. Éste necesita sentirse apreciado por lo que es. Necesita una atmósfera tranquila y segura.

Concretamente se llega a esta actitud evitando tener prisa, en lo que las condiciones de organización cuentan mucho, y ser agresivo con el niño, empujarle, amenazarle, etc.

Se le informa de lo que le va a suceder y se procura que los acontecimientos a su alrededor mantengan cierta regularidad. Esto responde a una necesidad evidente del niño y refuerza su sentimiento de seguridad.



Entre otras muchas reglas, aprender a manejar la cuchara lo más aseadamente posible, ordena la vida de los niños educados tanto en familia como en institución

Se multiplican las ocasiones del niño de poder elegir, de decidir por sí mismo; de vivir con libertad, de jugar, de moverse a su ritmo; de poder elegir entre varios juguetes, quizá entre distinta ropa.

3.- Cuando el niño se enfrenta a un límite el adulto va a mantener una actitud de ayuda, de sostén, de comprensión. Sabe que es difícil marcar un límite, pero no lo impone mediante una sanción. Deja al niño tiempo para decidir.

Cuando Christine cumple los dos años, le han regalado unas botas nuevas en la casa-cuna. Está tan orgullosa que no quiere quitárselas. La educadora que la acompaña al volver del jardín le explica que las botas se quedarán en el armario y que Christine las encontrará cada vez que salga fuera.

Pero Christine se niega a dejar las botas. La educadora, sin insistir más, se aleja, dejando a Christine tiempo para decidir. Finalmente, unos instantes más tarde, confiando en las palabras de la educadora, Christine irá a guardar las botas en el armario.

Los conflictos entre el adulto y el niño en torno a un límite a hacer respetar existen inevitablemente tanto en institución como en familia: no dejar la mesa si no se ha terminado de comer, no comer el postre de otro niño que todavía no ha comido, no comer pomada, devolver el cepillo del pelo para guardarlo, etc. Forman parte del proceso de apropiación de las reglas. El objetivo es siempre que el conflicto no cuestione su mutua relación.

Una vez despejadas estas cuestiones relativas a los procesos de socialización podemos pasar a la reflexión pedagógica propiamente dicha.

Reflexiones pedagógicas

Nuestra reflexión incidirá primero en la jerarquía de las reglas y después en la importancia de la negociación.

La jerarquía de las reglas

Al observar las reglas que organizan la vida de un grupo de niños nos damos cuenta que su número es muy grande.

En familia es similar; numerosas reglas y costumbres organizan las relaciones entre sus miembros y estructuran los diferentes momentos del día. Por la mañana, no se puede perder tiempo en el baño para dejar el sitio a los demás; al acabar el desayuno el bol se mete en el lavaplatos, etc. Por la noche la habitación se recoge, se lava los dientes, etc. En las comidas no se empieza a comer hasta estar sentado en la mesa. No hay que precipitarse sobre la comida, se espera a que cada uno esté servido para empezar. Se coge lo que se ha tocado. Se acaba lo que se tiene en el plato antes de volver a servirse. No se come del plato del vecino. Se apoya la cuchara para beber del vaso. Se come lo más limpio posible y no se coge lo que cae al suelo. Cuando se ha acabado se da el plato porque no se quiere comer más y no se vuelve atrás, etc.

Pero todas estas reglas no tienen la misma importancia.

Por ejemplo, durante el paseo el niño se verá confrontado a dos reglas: “No salir de la acera”, “No coger papeles”.

¿Cómo va a entender el niño que la primera regla es mucho más importante, más estricta que la segunda?

Lo constatará por la respuesta del adulto: detiene inmediatamente al niño que sale de la acera. Esta prohibición no admite discusión alguna.

Por el contrario, “no coger un papel del suelo” provoca una reacción menos inmediata. El niño puede pedir una explicación, insistir. El peligro no es comparable. El niño podrá explayarse un poco en torno a este límite: tocar el papel con un palo y llevarlo de este modo a una papelera, colocar el pie encima, examinarlo prolongadamente, etc. La severidad no es, ni debe ser, la misma.

El niño no puede comprender la importancia de los límites, ni diferenciarlos, si la reacción del adulto es la misma cuando pega a otro que cuando deja caer un lápiz.

Hemos intentado definir una jerarquía de reglas que hemos diferenciado por colores:

1. reglas rojas
2. reglas rosas
3. orientaciones azules

1. Las reglas rojas son las más importantes y también las más raras. No se discuten. A veces están ligadas a un peligro para el mismo niño o para otro, como, por ejemplo, pegar violentamente a otro niño.

En este caso, la actitud del adulto es firme. Detiene al niño inmediatamente y sin vacilación.

Si existe tal firmeza no es necesario castigar al niño o hacerle reproches, como “eres malo”. Bastan la fuerza y la seguridad del adulto para hacerle comprender.

A menudo, el adulto castiga para exorcizar su propio miedo ya que el niño se ha puesto en peligro: ha atravesado la calle corriendo sin mirar; se ha subido a una silla en desequilibrio.

2. Las reglas rosas son las más numerosas. Con ellas se hace el aprendizaje *activo* de la socialización.

Bañarse por la noche es una regla rosa. Igualmente, lavarse las manos antes de comer. No arrancar las hojas de la planta verde del salón. Salir del agua cuando el baño se ha terminado. No gritar cuando alguien duerme en casa.

Para el adulto las reglas rosas son el ámbito de la paciencia, de la negociación, de la cooperación última. El niño va a *jugar* a no cumplir las reglas. Va a experimentar, a provocar, a probar la reacción del adulto.

Si no le son impuestas por la fuerza y el miedo, jugará a aprender y aceptar voluntariamente estas reglas rosas. Poco a poco, después de discutir las, negociarlas, después de haber hecho preguntas y escuchado las respuestas, el niño conscientemente las hará suyas por identificación.



3. Quedan las orientaciones azules. Estas orientaciones emanan de la propia actitud o del modo de vida de padres o educadores. Son transmitidas de forma muy sutil y no dictadas como las reglas. El niño toma conciencia viendo vivir a su entorno o notando su

apoyo o su desaprobación ante alguna de sus elecciones. La identificación juega un gran papel en su transmisión.

Entre estas orientaciones azules encontraremos, por ejemplo:

- comer progresivamente solo, ayudándose de una cuchara; avanzar en autonomía,
- ser atento con los otros; compartir sus juguetes, prestar su juguete preferido,
- gustarle la escuela e interesarse por las materias que se enseñan allí.

Compartir un juguete -una expectativa, un esfuerzo o un proyecto pedagógico- es una orientación azul que el niño debe poder elegir libremente hacer suya o no

El niño debe poder elegir hacer suyas estas orientaciones vividas como expectativas, esfuerzos, o proyecto pedagógico. Según vaya construyendo su yo podrá ubicarse libremente en relación al proyecto de sus padres o educadores. Ahora bien, estas orientaciones azules a menudo se imponen al niño de forma autoritaria como reglas. Pueden ser también, a veces, un simple consejo técnico, como saber sujetar bien su cuchara, poder cortar su carne, pelar una fruta, hacerse el nudo del zapato, ponerse el pantalón correctamente. No son obligatorias puesto que se pueden hacer de otra manera.

Finalmente, las orientaciones azules representan el fundamento de la educación. En efecto, educar a un niño no es únicamente permitirle integrar un límite, es darle acceso a una cultura, valores, guiarle en una dirección que se cree buena para su desarrollo.

La negociación de las reglas y actitudes que la facilitan

Tal como se ha subrayado en el proceso de socialización primaria, aprender las reglas y los límites supone multiplicar las experiencias asociadas a ellos.

El niño juega con las prohibiciones de su realidad. Confronta las respuestas concretas del adulto.



Intenta a menudo no respetar estas prohibiciones, *no hacer como se le ha pedido*. ¿Por qué? Puede haber razones muy diferentes para ello.

La primera de estas razones es ver cómo va a reaccionar el adulto si el niño intenta traspasar un límite.

Nicolette, de dos años, sabe bien que una vez que ha salido del baño y está seca, no se vuelve al agua. Sin embargo, se aproxima y hace como si volviera. La educadora, ocupada en otra cosa, no la ve. Entonces Nicolette se para y llama: “¡Erzsi, mira!”. Es la reacción de la educadora lo que interesa a Nicolette más que el acto en sí mismo.

Guardar una pieza con la que ha estado jugando a gusto porque es la hora de ir a cenar no es fácil. Algunas reglas son difíciles de respetar ya que piden al niño un esfuerzo muy personal

La segunda es que algunas reglas son difíciles de respetar pues exigen al niño esfuerzos muy personales: dar un juguete a un niño que llora pidiéndolo, cuando se tienen dos en las manos; guardar una pieza con la que ha jugado a gusto porque hay que dejarla. Ir a acostarse. Salir de la bañera. A menudo es doloroso para el niño renunciar a ciertos placeres, controlar sus deseos inmediatos por un fin altruista o social.

En este caso necesita que se le dé tiempo para aceptarlo. Dar, volver a coger y dar por fin. Ordenar, desordenar y ordenar definitivamente. Salir después de volver varias veces antes de irse. Hasta cierto momento en el que el adulto se pone firme y contiene al niño si no ha podido hacerlo por sí mismo.

En otros momentos, el niño *casi hace* lo que se le ha pedido. Sigue la regla, modificándola ligeramente para que no se le reproche. Manteniendo un ligero control, evita la sensación de perderse en la voluntad del otro.

La tercera razón posible es que el niño no conoce todavía las normas del grupo. Puede ser nuevo en este grupo o incluso ha crecido y tiene acceso a situaciones nuevas: se pone de pie y accede a objetos a cierta altura. Come muy bien solo y empieza a compartir su mesa con otros dos niños.

Finalmente, la cuarta razón es la inquietud de un niño que, infringiendo las reglas, busca llamar la atención.

Existen pues razones variadas por las que un niño no respeta los límites. No lo hace ni por maldad ni por poner en dificultad al adulto.

Esto parece más bien ser una necesidad que tiene contenidos muy diferentes y no debe ser tratada de manera unívoca.

Únicamente una actitud abierta de escucha, de comprensión de lo que este límite suscita en el niño, de lo que le hace rechazarlo, permite ayudarlo a aceptar finalmente estas reglas, a hacerla suyas.

Bibliografía

David, M. et Appell, G. (1973). *Lóczy ou le maternage insolite*. Paris: Scarabée. (En castellano: (2010). *Lóczy una insólita atención personal*, Barcelona: Octaedro).

Tardos, A., Dehelán, E. et Szeredi, L. (1986). L'intégration des règles de vie par l'attitude des éducateurs. *Vers l'Education Nouvelle*, 404, pp. 52-56.

Pikler, E. (1976). *Se mouvoir en liberté dès le premier âge*. Paris: PUF. (En castellano: (1985). *Moverse en libertad desde la primera edad*. Madrid: Narcea).