

La estabilidad

para la continuidad y calidad de las atenciones y relaciones

Una criatura que llega a un centro inmediatamente después del nacimiento, directamente de la maternidad o después de una estancia más o menos larga en un departamento de pediatría, o una estancia cuya acogida ha estado precedida de carencias o maltratos de la familia a los que se añade una pérdida brutal de su medio habitual, tiene ya un pasado doloroso. Además, la incertidumbre pesa sobre su futuro.

En todos los casos tiene necesidad de una atmósfera que le ayude a encontrar seguridad y bienestar, un marco no solamente acogedor y cálido, sino también estable, donde pueda integrar referencias que le ayuden a estabilizarse, a

Cuando una criatura no puede crecer con su familia, la preferencia de la mayoría de los profesionales se orienta más hacia su emplazamiento en una familia de acogida, que consideran más adaptada sobre todo a las necesidades de los niños pequeños, que hacia centros de acogida colectivos. Las ventajas de esta solución son indiscutibles; pero no hay que menospreciar las dificultades. Sin una estructura de incorporación adecuada, en ausencia de preparación, acompañamiento y seguimiento satisfactorio del «triángulo padre-hijo-familia de acogida», la acogida familiar tiene el riesgo de conducir a un agravamiento de las perturbaciones, a fracasos y rupturas repetitivas. A diferencia de opiniones opuestas, muy extendidas, no dudo de que el tiempo de separación en un marco institucional bien ideado puede ser de provecho para ayudar al pequeño y a sus padres.

Judit Falk

situarse, a coger o a recuperar confianza, a expandirse y a estructurarse. El reto entonces es no sólo ayudar al pequeño a superar la separación, sino también asegurarle una vida cotidiana rica. A pesar del carácter transitorio de la estancia en la institución, su papel no es simplemente asegurar un lugar donde el pequeño pase el tiempo mientras espera otra solución; hay que actuar también para que la acogida, en tanto que terapéutica, tenga un sentido para él y sus padres.

¿Cómo se puede conseguir todo esto?

Cuando, hace cincuenta años, Emmi Pikler creó el instituto Lóczy, su principal objetivo era la erradicación de los factores carenciales de la vida de los pequeños que, por cualquier razón, no podían criarse en su familia y eran confiados día y noche a una institución. Estaba convencida de que, si un bebé no podía criarse con su madre, la relación maternal no se podía reproducir, pero era posible ofrecerle, en el marco de una colectividad, una experiencia de naturaleza totalmente diferente que favoreciese su total desarrollo. Rompió, de forma consciente y radical, con la manera de proceder tradicional en los establecimientos de acogida para niños pequeños, como por ejemplo: el orden impersonal, las reglas estrictas de la higiene y la legislación sanitaria, el miedo al contagio, a la enfermedad y a los accidentes, y con las atenciones rápidas y «funcionales» que determinan el marco de vida de los pequeños y la disciplina del personal.

“En la vida de los niños muy pequeños separados de sus familias, uno de los aspectos más dolorosos es la falta de estabilidad.”

En lugar de eso, sin intentar imitar la estructura familiar, concibió hacerse cargo de los pequeños de acuerdo con las experiencias adquiridas y las observaciones y descubrimientos que había hecho en las familias que asistía como pediatra, en torno al valor de la actividad libre del pequeño surgida de la iniciativa propia. Al mismo tiempo trabajó en la elaboración de una relación adulto-pequeño que permitiese al pequeño desarrollar actividades de relación, a partir de las cuales poder expandir sus relaciones futuras.

Consideró y trató al niño, desde el comienzo, como una persona en desarrollo constante y, a la vez, como una persona que se construye en cada uno de los momentos de su vida, cuyas necesidades iban cambiando al hilo de su desarrollo. La calidad de las atenciones devino la garantía de que las necesidades esenciales del pequeño se viesan satisfechas y de que percibiese el sentimiento de seguridad y de confianza ligado a las experiencias positivas en los diversos campos de la vida cotidiana. ¿Cuáles son las necesidades esenciales del pequeño que ha de satisfacer la institución?

- *La seguridad afectiva:* establecer y mantener relaciones interpersonales estables, continuas, íntimas y cálidas, entre el pequeño y un número restringido de adultos bien conocidos, y una relación afectiva privilegiada, auténtica, de un carácter específico, profesional, con una persona (con forma y contenido particulares dentro del ámbito institucional).
- *El respeto y el apoyo indirecto de su actividad libre,* espontánea, surgida de la propia iniciativa, como también *el respeto del ritmo individual de desarrollo.*
- Una aspiración constante para conseguir que cada pequeño, viviendo su propia persona como «buena», de acuerdo con su estadio de desarrollo, pueda *tomar consciencia de sí mismo*, situarse en su entorno social y material, en el espacio y el tiempo, en los acontecimientos y las relaciones que le afectan, en su historia personal y familiar, del presente, pasado y futuro inmediato o lejano.

- La búsqueda y el mantenimiento de *un buen estado de salud física y de bienestar corporal* del pequeño, que sustentan la satisfacción de las necesidades que hemos citado antes, pero también que resultan de ella.

Estas necesidades tienen la misma importancia y constituyen un conjunto indisociable; se han de respetar simultáneamente. Si se descuida cualquiera de ellas, las otras no pueden llegar a desarrollarse.

La aspiración constante de satisfacer estas necesidades determina el proyecto educativo y toda actitud pedagógica, a fin de que el pequeño pueda sentirse una persona acompañada y apoyada, sujeto participativo, colaborador activo (y no objeto manipulado o dirigido), y permite que el conjunto de la institución se organice en torno a las necesidades de los pequeños.

En la vida de las niñas y los niños muy pequeños separados de sus familias, uno de los puntos más dolorosos, y uno de los frenos principales a su desarrollo es la falta de estabilidad y de sentimiento de continuidad. Para un pequeño que vive en familia, la continuidad fundamental está asegurada, podríamos decir, espontáneamente, incluso si frecuenta otros lugares de acogida fuera del medio familiar, aunque la atmósfera educativa de la familia sea bien distinta de la de los otros lugares de acogida (asistencia maternal, escuela 0-3, escuela 3-6, etc.). Precisamente la familia, pertenecer a la familia, es lo que le asegura la continuidad. La permanencia relativa del medio personal y material y el encadenamiento de los acontecimientos cotidianos forman el contexto de vida natural del pequeño.

Aunque esta permanencia se interrumpa en determinados momentos por cambios más o menos importantes, por un acontecimiento inesperado, la base de su universo es constante y, dentro de este contexto, es la relación lo que le vincula a las personas más importantes de su medio y, de entre ellas, principalmente a su madre, que desempeña el papel más importante. Esta continuidad, esta estabilidad, da al pequeño la posibilidad de sentirse en un estado de seguridad afectiva que le permite estar abierto al conocimiento del mundo exterior. Estas permanencia y continuidad son la condición de sus ganas y aptitudes para descubrir el mundo, las cualidades y las relaciones de los objetos y las personas, para desarrollar ideas, nociones y emplazar recuerdos correctos, para adquirir conocimientos adecuados a su edad. Es también

Fotografías del artículo:
Marian Reismann



la condición para que el pequeño se forme una imagen correcta de sí mismo y de su lugar en el mundo. En el desarrollo de la consciencia de sí mismo juegan un papel fundamental el sentimiento de continuidad de existencia («yo soy yo, todo aquello que he vivido, yo a quien han pasado tales y cuales cosas, yo cerca de quien viven tales y cuales personas, yo de quien se explica esto y aquello de cuando era un bebé o de cuando seré mayor») y la imagen que de él tiene su entorno, el rol que se le atribuye.

En la vida del pequeño criado en medios variables, por personas diferentes, en condiciones cambiantes, la falta de continuidad obstaculiza el desarrollo afectivo, cognitivo y social. Cada vez que el pequeño pasa de un

“Para fundamentar el sentimiento de seguridad, el contexto general ha de ser concebido de manera que les asegure la continuidad.”

medio a otro, todo cambia al su alrededor: los objetos, las personas, el sistema de vida y las costumbres. A menudo, incluso, la comida es diferente y también las expectativas y las exigencias hacia él y su lugar en el medio. Su nuevo entorno lo ve diferente. Representa otra cosa para los adultos y para los compañeros, diferente de lo que era para los de antes, a los que ya estaba acostumbrado. Su pasado cae a trozos. Los que le rodean apenas si pueden ayudarlo a mantener la continuidad, pues a menudo saben muy pocos detalles de su pasado: no saben cómo vivía anteriormente, cómo se sentía, cuáles eran sus costumbres, sus gustos, sus sentimientos y sus emociones, lo que le producía alegría o tristeza. Sin una continuidad reflexionada, si no se organiza su vida cotidiana con mucha precaución, el pequeño pierde todos sus puntos de referencia, no puede tomar consciencia de sí mismo, no puede situarse en su entorno social y material. No puede realmente aprovechar ni los momentos de las atenciones que habrían de ser momentos privilegiados de relación individual, ni las posibilidades de actividad.

Para fundamentar el sentimiento de seguridad, el contexto general de todos los lugares de acogida ha de ser concebido de manera que asegure la continuidad en la vida del pequeño. La necesidad de continuidad afecta a todos los aspectos de su vida: el entorno material (locales, acondicionamiento, a fin de que el pequeño se encuentre en lugares conocidos durante las atenciones o durante los juegos, y que encuentre objetos conocidos donde está acostumbrado a encontrarlos, incluidos sus objetos personales), el entorno social (vivir con adultos y pequeños conocidos), el encadenamiento de acontecimientos que eviten o, al menos, reduzcan al mínimo las improvisaciones.

Las adquisiciones importantes de los primeros meses y años de vida solamente pueden integrarse en la personalidad en proceso de estructuración si el pequeño recibe todas las impresiones y desarrolla todas las experiencias en el marco de un sistema estable de vínculos interpersonales. Este sistema de relación es indispensable para su seguridad afectiva a fin de que pueda soportar todas las frustraciones inevitables y necesarias para la maduración de la personalidad.

Es necesario para poder, por medio de la imitación, la asimilación y la identificación, apropiarse del sistema de valores de la sociedad, las normas de juicio, las reglas de comportamiento y también el sistema de prohibiciones. En la educación de los pequeños separados de su familia, una de las condiciones primordiales de la prevención de las carencias afectivas es el

“La observación crea una proximidad empática que sirve de base para la relación cálida entre el pequeño y su educadora.”

esfuerzo constante por evitar los cambios repetidos de las personas que actúan en su entorno, y por eliminar así los contactos superficiales y las atenciones despersonalizadoras, que son responsables, en primer lugar, de la falta de seguridad afectiva. A falta de este esfuerzo constante, el pequeño pasa por las manos de tantos adultos durante los primeros meses y años que no podrá discernir entre las personas conocidas y las desconocidas.

La persona que esté a su cargo y que, por causa de las ausencias y de la organización improvisada de los horarios de trabajo o de la reorganización de los grupos de pequeños, o por otras razones, trabaja alternándose con pequeños diferentes, no puede conocer a los pequeños que le son confiados. Si es consciente de ello y es hábil, puede que atraiga la mirada de un pequeño o la sonrisa de otro; puede que consiga una breve interacción con algunos pequeños y, en el grupo, una atmósfera tranquila; o puede que ni se dé cuenta de que no ha podido conseguir verdaderos intercambios personales con los pequeños. No conoce las costumbres de los pequeños y éstos ignoran las suyas. No es receptiva a las señales de sus gestos o sus llantos, sus balbuceos o sus palabras rudimentarias, y no sabe adaptar las atenciones a las necesidades individuales de los pequeños.

En lugar de una adaptación mutua y personal, todos los pequeños reciben, más o menos, las mismas atenciones impersonales, a menudo las mismas palabras estereotipadas; son tratados más como objetos que como personas. Por eso las manifestaciones de los pequeños devienen cada vez más pobres e infrecuentes, el trabajo de quien está a su cargo se transforma en una rutina mecánica, su actitud es impersonal, a menudo indiferente.

En estas condiciones, ocuparse de los pequeños se convierte rápidamente en una carga extenuante y molesta, incluso para quien ha escogido este oficio porque «ama a los pequeños». Se establece un círculo vicioso: los pequeños pierden efectivamente sus rasgos individuales y no estimulan a la persona a su cargo a desarrollar un trabajo individualizado.

Una de las garantías fundamentales de la seguridad afectiva de los pequeños criados en instituciones es, por lo tanto, la continuidad y la calidad

de las relaciones entre el pequeño y el adulto. El pequeño corre el riesgo de quedar psíquicamente aislado si no tiene un equipo restringido de adultos que, inmediatamente, se preocupan de él y –para decirlo en las bellas palabras de G. Appell– «comienzan a llevarlo en la cabeza y no solamente en los brazos». Si, durante toda su estancia en la institución, desde su admisión hasta su marcha definitiva, sólo un grupo muy restringido de adultos, como máximo cuatro, se hace cargo ininterrumpidamente de los pequeños grupos estables de criaturas, sobre la base de un conocimiento mutuo puede desarrollarse entre ellos una relación afectiva rica y continuada. La educadora que se hace cargo siempre de los mismos pequeños, de seis a ocho, como máximo, a partir de un conocimiento y de una comprensión mutuas, puede ocuparse de ellos de una manera matizada e individualizada, y responder a las señales y a las reacciones individuales de los pequeños.

Esto es así sólo si todo aquello que lega al bebé o al pequeño tiene lugar dentro de una relación estable, de un intercambio real que le permite tomar consciencia de la persona que se ocupa de él, y también de sí mismo, que puede probar la consciencia de sí mismo, de su identidad personal y de su integridad individual. El carácter personal de la relación puede intensificarse por el sistema en que cada educadora es más particularmente responsable de una parte del grupo. Cada pequeño está vinculado más particularmente a su educadora de referencia o privilegiada que, al ser la primera responsable del bienestar de dos a tres pequeños del grupo, le asegura una relación estable, continuada, auténtica y cálida dentro de la institución. Esta relación privilegiada con un adulto permanente es la condición fundamental de la seguridad afectiva y del éxito de la socialización primaria en la pequeña infancia.

La forma particular de la relación entre la persona que está a su cargo y el pequeño exige que, profundizando en el carácter personal de las atenciones y la relación con el pequeño, la educadora tenga siempre presente que no está criando a su hijo. No ha de olvidar nunca que, aunque tenga un papel importante en la vida del pequeño, es solamente un papel transitorio: ni su pasado ni su porvenir son comunes. El pequeño tiene su propia historia familiar, tiene a sus padres, aunque no estén físicamente presentes y aunque no vengán a verlo; volverá con su familia, o bien lo adoptarán, o continuará su vida en una familia de acogida. Una de las tareas más delicadas de la educadora es ayudar al pequeño a mantener la continuidad del sentimiento de ser que englobe su pasado, su presente y su futuro. La competición, la rivalidad o a veces la hostilidad

hacia los padres, los futuros padres adoptivos, de manera consciente o inconsciente, se convierte en un fenómeno destructivo para todos los participantes en el triángulo padre-niño-educadora. La educadora ha de quedarse, conscientemente, en los límites de su profesión y controlar siempre los sentimientos a fin de evitar que los pequeños lleguen a ser objeto de sus emociones desconsideradas e incontroladas. En vez de orientarse hacia el pequeño con sentimientos maternales instintivos, las educadoras han de fijar su interés en el bienestar en todos los aspectos y en el proceso de desarrollo global de cada pequeño. El



ardor de las emociones puede ser eficazmente reemplazado por la intensidad del interés depositado en la expresión de las necesidades de los pequeños y en su satisfacción.

“Si, durante las atenciones, la educadora se acerca al pequeño con atención y delicadeza, crea la posibilidad que el pequeño «intervenga».”

Permanecer atenta a las diferentes manifestaciones de los pequeños a fin de buscar las condiciones que favorezcan el bienestar y la expansión de cada pequeño induce, en la educadora, el interés, el placer y una satisfacción profesional profunda que la ayudan a desarrollar mejor no solamente sus conocimientos, sino también sus capacidades de percepción y de adaptación al pequeño.

Las educadoras que observan actuando pueden compartir entre ellas todo aquello que afecta al pequeño. Una tercera persona cercana (psicólogo, psicopedagogo, asistente), pero menos directamente implicada en las atenciones, acompaña a este equipo restringido con sus observaciones regulares, desde una posición de observador más alejado, y comparte el conjunto de las observaciones en reuniones y conversaciones individuales. A la vez, las observaciones escritas ayudan a la persona que está a cargo del pequeño a mantenerse en el camino acotado de las emociones sin caer en los extremos, a no decantarse hacia una proximidad excesiva o hacia una distancia peligrosa.

La observación crea una proximidad empática que sirve de base para la relación cálida entre el pequeño y su educadora. La reflexión y la descripción obligan a la persona que está a cargo del pequeño a tomar una cierta perspectiva en su actitud hacia él y a evitar caer en excesos.

La comunicación verbal y escrita estrecha, entre las cuatro educadoras, sobre todos los detalles de la vida cotidiana de cada pequeño, les asegura una continuidad, una coherencia entre las acciones de los diferentes adultos que se alternan en su entorno. A falta de esta comunicación estrecha, el pequeño no puede comprender ni prever los acontecimientos que le sobrevienen y le afectan, y no puede participar realmente. Esta comunicación le permite situarse en el mundo de su entorno y sentirse rodeado por un medio comprensivo y comprensible. En este medio, cada cosa tiene causas y consecuencias reales. Los acontecimientos no descansan sobre el azar y no se suceden de manera imprevisible. Todo esto le ayuda también a comprender y a asumir afectivamente su situación particular y su historia.

La comunicación entre los miembros del equipo afecta a la vez al proyecto pedagógico en general y a los pequeños detalles de la vida cotidiana. La coordinación minuciosa del trabajo es una necesidad absoluta, garantizada por la responsable del grupo y acompañada por el equipo médico-psicopedagógico, por un marco institucional que, en conjunto, funciona de modo coherente desde el punto de vista de los pequeños.

“En la medida en que el bebé, como colaborador activo, ha experimentado un momento de intensa seguridad durante las atenciones, puede después aprovechar las actividades libres.”

Éstos son los pequeños detalles que ofrecen al niño la garantía de que su entorno físico y humano es fiable, de que puede moverse en él con toda seguridad, de que sus necesidades serán tenidas en cuenta. Puede tener esta certeza en aquello que concierne a la manera de procurarle atenciones. Puede prever quién, cuándo, cómo le dará de comer, lo bañará, lo vestirá, lo acostará en el lecho, responderá a sus llamadas, etc. Gracias a ello no se siente abandonado al azar ni dirigido ni manipulado según aquello que parece oportuno desde el punto de vista del adulto.

En un colectivo de pequeños, la relación adulto-pequeño se instaura sobre todo en el momento de las comidas, el baño y las otras atenciones corporales, situaciones íntimas y momentos privilegiados de contacto y de interacciones individuales. Durante las atenciones, quien las procura ha de tener siempre el tiempo suficiente para ser sensible a las necesidades, para poder descifrar y comprender los signos y las manifestaciones individuales, para responder a ellas de manera adecuada (dándoles fuerza y sentido). En el momento de las atenciones individualizadas, hay ocasión para un diálogo gestual y verbal, de gestos tiernos y delicados de la persona que está al cargo, acompañados de palabras referidas a los momentos que vive, expresándole al pequeño atención e interés.

Si, durante las atenciones, la educadora se acerca al niño, desde muy pequeño, con diligencia y delicadeza, si le explica de entrada todo aquello que le hace y que le pasa, si se esfuerza siempre por comprender los signos y las manifestaciones por los cuales expresa sus deseos y sus necesidades, crea la posibilidad de que el pequeño, sea cual sea su edad, «intervenga» en ese momento en el proceso de atención y en la manera de satisfacer sus necesidades. Animando al pequeño a participar, y gracias al comentario verbal con el cual explica, incluso al bebé, qué está haciendo, observando las reacciones del bebé, formulándolas en palabras, reconociendo sus acciones y realizaciones, la persona que está a su cargo le ayuda a percibirse, a

conocerse y a expresarse; es decir, a afirmarse como persona. Tratado de esta manera, el bebé se siente apreciado, muestra interés, toma parte activa en las atenciones, demuestra a los que lo cuidan afecto y placer. El conocimiento y la aproximación crecen a la vez que se desarrolla el pequeño.

Solamente así el momento de las atenciones puede servir para el aprendizaje mutuo de los signos y para que se produzca una verdadera coordinación, un verdadero diálogo entre el pequeño y el adulto. A través de este diálogo, el pequeño recibe los medios para emitir una señal que influirá en los acontecimientos que le afectan. Simultáneamente, en compensación, la educadora recibe medios, tanto para comunicar al pequeño, de una manera perceptible, sus intenciones, como para adaptar su actividad a la necesidad expresada por el pequeño y para conseguir que el pequeño participe con ganas en aquello que le proponga.

La comunicación que comprende esta actividad común compartida permite al pequeño anticipar los acontecimientos posteriores en su globalidad, y así no solamente le ayuda a no aceptar las atenciones de manera pasiva, sino que también le prepara para tomar parte activamente, para progresar, de acuerdo con el propio placer, hacia la autonomía en aquello que afecta a la satisfacción de sus necesidades corporales.

Si el bebé puede confiar en su capacidad de influir en los acontecimientos, sentirse partícipe, refuerza su sentimiento de eficacia. A través de atenciones de buena calidad, el pequeño experimenta un sentimiento de seguridad y continuidad, acumula experiencias que favorecen el desarrollo de su autonomía, y llega a ser capaz de establecer relaciones afectivas auténticas y de construir su Yo.

En la medida en que el bebé, como colaborador activo, ha experimentado un momento de intensa seguridad durante las atenciones, puede después aprovechar las posibilidades de la actividad libre; en las que el adulto no interviene directamente ni para distraerlo, ni ayudándolo en la actividad, ni imponiéndole una estimulación directa que, en lugar de constituir un apoyo para la actividad y la necesidad de autonomía del pequeño, lo volvería pasivo y dependiente. Mientras tanto, el adulto estimula la actividad de los pequeños de manera indirecta y crea las condiciones para un desarrollo equilibrado en los ámbitos emocional, afectivo, psicomotor y cognitivo:

- *Con la riqueza del entorno*, la diversidad del material que les pone al alcance según los gustos y las diferentes posibilidades de experimentación correspondientes al estadio evolutivo.



- *Con el respeto del ritmo* de las adquisiciones motrices de cada pequeño, sin ponerlo nunca en una postura que no domina todavía por sí mismo, ni estimulándolo hacia una acción más avanzada de la que ya es capaz.
- *Con un lenguaje rico* en los intercambios gestuales y verbales, para que los pequeños, según su propio desarrollo, puedan tomar consciencia de sí mismos y de su entorno, y para que puedan situarse como es necesario en los acontecimientos y en las relaciones que les afectan.

Si la persona que está a su cargo interviniese de manera superflua en la actividad del pequeño, lo privaría del gozo de conseguirlo por sí solo y, a la vez, le proporcionaría un sentimiento de dependencia al cual no renunciaría fácilmente. Algunos momentos de juego suscitados por el adulto desencadenan expectativas que no se pueden satisfacer y se convierten en fuente de desánimo y frustración.

Para que la educadora pueda dedicar el tiempo suficiente a cada pequeño y actuar sin prisas, para que pueda consagrar toda su atención y poner todo su interés en el pequeño del que se ocupa, es preciso que esté profundamente convencida que los otros, en el mismo momento, pueden jugar de manera autónoma, sin tener un sentimiento de abandono y de frustración. Además, pueden aprovechar sus posibilidades de actividad libre y autónoma, mientras que el pequeño del cual se ocupa estará contento de recibir su cálida atención.

Si bien los momentos pasados con la educadora son preciosos para el pequeño, los de la actividad libre y autónoma no lo son menos. Sin comprender esto, la educadora consideraría la actividad autónoma del pequeño de importancia menor, como una sustitución del contacto, un «a falta de nada mejor». Le

comunicaría, involuntariamente, su sentimiento de culpabilidad, del hecho de que no está con él a causa de las necesidades y las demandas de los otros. Este sentimiento de culpabilidad volvería su relación ambigua. Al pequeño, en lugar del placer de la actividad, sólo le quedaría el malestar, el sentimiento de abandono y frustración que desembocaría en ansiedad e inquietud. Si, por el contrario, la comprensión y la convicción del valor de la actividad autónoma guían la acción de quien está a su cargo, al establecer las condiciones para esta actividad, su deseo se orienta hacia un estado afectivo de los pequeños que les permite participar del entorno según su grado de interés, determinado por la madurez funcional y por la riqueza de los experimentos y experiencias anteriores.

El reconocimiento de la competencia del bebé en las relaciones con el adulto y también la valoración de su eficacia en las iniciativas de la actividad libre y autónoma, transforma radicalmente la visión que el adulto tiene del pequeño, modifica la visión del propio papel de padre o educador y se remarca profundamente la naturaleza de la relación introduciendo, por parte del adulto, el respeto, que deviene uno de los componentes principales de la relación. Se considera al pequeño, desde el principio de la vida, como un colaborador activo e inteligente que comprende las cosas o las comprenderá si se le ofrece la posibilidad, se le habla con el lenguaje normal y se le informa siempre de aquello que le afecta.

Se cuenta con la competencia, la iniciativa y la actividad del pequeño, en un entorno meditado, donde encuentra placer en sus experiencias empíricas, donde puede acumular conocimientos sobre sí mismo y sobre el mundo que le rodea, descubrir sus capacidades corporales y las propiedades de diferentes objetos, sin que se le estimule más rápidamente de lo que indica su ritmo de desarrollo. Al darle la posibilidad de escoger y tomar decisiones, se procura desarrollar, confirmar la consciencia de su identidad personal, de su integridad individual y de su autoestima. Toda la atmósfera de la institución le sugiere que es importante, apreciado y digno de amor.

Todo aquello que el pequeño vive en la institución, desde la admisión y durante toda su permanencia, le prepara el futuro, contribuye a prepararle la salida y la inserción en un medio nuevo, sea la familia biológica, una familia adoptiva o una familia de acogida. Esta inserción tiene más posibilidades de resultar exitosa si la institución les devuelve o les proporciona la imagen de un pequeño equilibrado y en su plenitud, que tiene una imagen positiva de sí mismo, del mundo, que confía en los adultos, y que ha aprendido y vivido la experiencia decisiva del afecto personal. ■