



NIÑOS INVULNERABLES:
FACTORES COTIDIANOS DE PROTECCIÓN QUE FAVORECEN
EL DESARROLLO DE LOS NIÑOS QUE VIVEN EN
CONTEXTOS DE POBREZA

José Amar Amar*

Resumen

El proyecto *Infancia y Calidad de Vida* ha adelantado diversas investigaciones, con el fin de solucionar los problemas que enfrenta la niñez en desventaja que vive en condiciones de pobreza extrema. Las investigaciones buscan un acercamiento y un conocimiento adecuado de la realidad de estos niños en su cotidianidad, para así identificar aquellos factores que los protegen de la adversidad y que les permiten superarse. Los niños que logran superar la adversidad, las consecuencias negativas de la pobreza y marginalidad y avanzar en el desarrollo se denominan «niños resilientes», y esta capacidad de invulnerabilidad ante las situaciones adversas que desarrollan estos niños está determinada por factores de protección que sobresalen en la personalidad del niño (autoestima, confianza, autonomía, independencia, sociabilidad, competencia, etc.), en la familia (unión cálida, estable, seguridad, normas, valores, actitud parental competente, etc.) y la comunidad (red de relaciones sociales, estabilidad, pertenencia, iniciativa, ayuda y continuidad). El proyecto ha investigado la

Fecha de recepción: Mayo de 2000

* Ph.D. con grado mayor en Psicología Social, Columbia Pacific University; Master en Artes. Grado Mayor en psicología Educativa, Columbia, Pacific University. Decano de la División de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad del Norte y director del Centro de Investigaciones en Desarrollo Humano, CIDHUM, de esa misma institución. (*e-mail*: jamar@uninorte.edu.co).

toma de perspectiva conceptual y afectiva, el autoconcepto, las conductas de autonomía, las redes sociales y los factores protectores en los niños de los sectores de pobreza. Los resultados indican que aún cuando el medio no les ha permitido un desarrollo cognitivo adecuado, estos niños poseen una inteligencia social que les permite sobrevivir a pesar de las carencias diarias y les da a los investigadores una luz de esperanza para lograr mejorar la calidad de vida de estos niños.

Palabras claves: Infancia, pobreza, resiliencia, factores protectores.

Abstract

The project "Infancy and Life Quality" has carried out several researches in order to solve the problems that affect disadvantaged children living in extreme poverty conditions. The researches aims to approach and to adequately understand these children's daily life reality for, in such a way, identifying those factors which protect them from adversity and allow them to excel. Children who are able to overcome adversity, negative consequence of poverty and marginality, and are able to advance in the development are called "resilient children", and the ability of invulnerability before adverse situations that is developed by these children is determined by protection factors which are projected in child's personality (self-esteem, confidence, autonomy, independence, sociability, competence, etc.), family (warm links, stability, safety, norms, values, competent parental attitude, etc.), and community (social relationship network, stability, appurtenance, initiative, helping, continuity). The project has researched the taking of conceptual and affective perspective, the self concept, the autonomy behaviors, social networks, and protective factors in children of poor sectors. Results show that even when the environment have not permitted them an adequate cognitive development, these children have a social intelligence which enables them to survive in spite of the daily lacks and gives the researchers a hope light for achieving to make better these children quality of life.

Key words: Infancy, poverty, Resilience, Protective factors

En la realidad de América Latina, la situación de pobreza alcanza ya a 240 millones de latinoamericanos, de los cuales los niños son el grupo más vulnerable, no sólo por las dos mil muertes diarias, sino también porque los que logran sobrevivir lo hacen en una condición poco digna para un ser humano. La pobreza es considerada un factor de riesgo conocido desde hace muchos años y aceptado por muchos investigadores, que lleva a una variedad de resultados psicosociales negativos en los niños. El estado

socioeconómico bajo (SES) está íntimamente relacionado con el resultado psicosocial pobre. Lo que es menos obvio, y sólo ha sido estudiado recientemente, es que un cierto número de estos niños tienen resultados exitosos en la vida a pesar de estar expuesto a muchos de estos factores de riesgo. A estos sobrevivientes de contextos de pobreza se les denomina «niños resilientes, niños invulnerables o superniños»¹.

Es realmente extraordinario ver cómo algunos niños que viven en unas condiciones de vida tan difíciles y dolorosas logran no sólo sobrevivir, sino también avanzar adecuadamente en su desarrollo, y cómo otros que están atravesando por las mismas circunstancias, incluso dentro de la misma familia, sucumben ante la adversidad. Es un fenómeno que causa interés a muchos profesionales, quienes se hacen la misma pregunta y se cuestionan ante la misma realidad: ¿Por qué algunos niños se ajustan al trauma con menor dificultad que algún otro miembro de la familia que ha compartido la misma experiencia?, o ¿por qué algunos se desarrollan a pesar de encontrarse en desventaja, término que con frecuencia se usa como sinónimo de pobreza? Estos cuestionamientos les han permitido a los investigadores estudiar el impacto del trauma y las condiciones para la resiliencia en niños que viven en la pobreza, marginalidad, violencia, discordia familiar, desplazamiento producto de la violencia política, etc., con el fin de indagar los factores determinantes en la superación de la adversidad y responderse a la pregunta ¿Qué los hace invulnerables o resilientes?

Los resultados de muchos estudios longitudinales (Garmezy *et al.*, 1984; Rutter, 1983, 1985, 1986; Werner, 1984; Werner y Smith, 1982) han proporcionado las perspectivas en los factores de personalidad de desarrollo críticos que distingue a los niños que superan la adversidad de aquellos que se agobian por los factores de riesgo: (a) acercamiento activo, evocador, hacia el problema que se va a resolver, el cual les permitió una serie de experiencias emocionalmente arriesgadas; (b) habilidad en la infancia para ganar la atención positiva en los otros; (c) visión optimista de sus experiencias; (d) habilidad de mantener una visión positiva de una vida significativa; (e) habilidad de estar alerta y autónomo; (f) tendencia a buscar las nuevas experiencias; y (g) perspectiva proactiva.

¹ Bolig y Weddle (1988), p. 255.

También debe notarse que en un porcentaje significativamente más alto de niños resilientes fue el primogénito quien se recuperó más rápidamente de las enfermedades de la niñez que sus pares, y en cuanto a sus madres, éstas los recuerdan como infantes activos y amables (Werner, 1986).

En la personalidad de estos niños sobresalen características como: la autoestima; la confianza, el optimismo y un sentido de esperanza; autonomía o sentido de independencia (en este aspecto las familias pobres desarrollan sus propios factores de protección contra la pobreza, cuando por medio de la recursividad, la lucha y el trabajo diario se apoyan para contrarrestar las privaciones); sociabilidad, capacidad de experimentar emoción, habilidades de imitación (*coping*) y competencia.

La familia es el universo donde el niño vive. Las investigaciones enfatizan la importancia de la familia como un factor protector en la vida de los niños resilientes que viven en condiciones de pobreza, especialmente si ésta es unida, cálida, estable, brinda apoyo, y existe en ella un enlace seguro madre-hijo, una relación cálida con alguno o ambos padres, una disciplina consistente e inductiva por parte de los padres y el establecimiento de rutinas en la casa. La seguridad que ofrece la familia es un factor que reduce el estrés psicológico severo en niños que viven en situaciones en desventaja. No sólo la familia cercana provee apoyo al niño; la familia extendida (tíos, primos, abuelos) puede ofrecerle a éste un modelo, una guía, y lo más importante, la seguridad y la confianza que necesitará para superar los demás factores de riesgo a los que se enfrenta. Los factores de protección son las variables individuales, familiares y comunitarias que ayudan a disminuir los riesgos de fracaso en la vida.

La comunidad puede promover la resiliencia y ayuda a proteger al niño de la adversidad, de la violencia, del crimen, del fracaso. Así mismo, puede proveer apoyo social en la forma de pertenencia, estabilidad y continuidad. Dentro de la comunidad, los niños se reúnen con adultos que les ayudan a desarrollar la confianza, autonomía e iniciativa. Estos adultos son especialmente significativos, creen en el niño y le ayudan a aprender a creer en él. Las comunidades pueden proporcionar el apoyo a los padres en sus papeles de crianza y les ofrecen guía formal e informal, así como un foro para la acción colectiva. La comunidad puede proporcionar un clima educativo

abierto y de apoyo a favor, que es una fuente de resiliencia para los niños. Las comunidades proporcionan la infraestructura básica donde la vida familiar es vivida, como el empleo, cuidado del niño y un contexto donde comparten valores y expectativas.

Además de los factores protectores de temperamento, familiares y de apoyo medioambiental, la investigación ha mostrado cómo el auto-concepto juega un papel en la resiliencia, es decir, en las capacidades de entenderse a uno mismo y los límites respecto a los estresores familiares a largo plazo como la enfermedad psicológica, reforzar la autoestima positiva como resultado de las competencias de vida adaptables, y para acercarse a sí mismo.

Guedeney (1998) resume lo anterior citando que los factores protectores del desarrollo, a pesar de unas circunstancias traumatizantes, son, entre otros: una actitud parental competente, una buena relación al menos con uno de los padres, el apoyo del entorno, una buena red de relaciones sociales informales y que no estén ligadas a obligaciones sociales o profesionales, la educación y el compromiso religioso bajo la forma de participación a un grupo de escucha del otro, de reflexión sobre sí mismo y sobre el grupo.

Un estudio del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, realizado en 1998 por el Centro Nacional de Consultoría en todo el país, con 1.200 niños de todas las zonas geográficas, investigó estos factores protectores que favorecen una respuesta sana y adaptativa frente a los factores adversos. El resultado fue sorprendente: en un 80% de los casos esos factores brindaban una protección alta entre los encuestados. Observadores notaron que si bien las personas que tuvieron una niñez traumática y con privaciones tienen mayor posibilidad de desarrollar depresión, lo cierto es que un alto porcentaje de ellos llegan sanos y felices a la edad adulta.

El mencionado estudio dejó ver que los niños, incluso en estado de extrema pobreza, se sienten protegidos, conservan un alto nivel de autoestima, piensan que sus necesidades están satisfechas y creen tener la posibilidad de salir adelante. Se habla de la resiliencia emocional, familiar y comunitaria; y puede ponerse a prueba en pueblos enteros, como sucedió en Alemania después de la Segunda Guerra Mundial.

A continuación quisiera referirme a las investigaciones que hemos hecho con el fin de tener una comprensión de la vida de los niños, y a partir de allí conocer cómo, a pesar de la adversidad de vida que las condiciones de pobreza implican, logran no sólo sobrevivir sino también superarse.

Entonces, ¿Cómo construyen nuestros niños la realidad?

Uno de los principales intereses de enfocar nuestra labor investigativa hacia la construcción de una cosmovisión de la vida de nuestros niños, es conocer de manera adecuada su realidad, a fin de contar con teorías mucho más certeras sobre ellos. Para lograrlo es necesario partir de un conocimiento de su vida cotidiana. Es decir, identificar las objetivaciones indispensables para el niño, y de esa manera el orden dentro del cual éstas adquieren sentido para él. Igualmente, se requiere determinar cómo el niño organiza su realidad alrededor del «aquí» de su cuerpo y del «ahora» de su presente, e incluso estableciendo aquellos fenómenos que a pesar de no estar presentes en su «aquí y ahora», hacen igualmente parte de su vida cotidiana. Esto significa que nuestro interés investigativo se ha centrado en conocer los diferentes grados de proximidad y alejamiento espacial y temporal que el niño experimenta de su cotidianidad².

Nos ha interesado describir, analizar e interpretar la zona de la vida cotidiana del niño más próxima, que es aquella directamente accesible a su manipulación corporal, es decir, aquel mundo a su alcance, aquel del que recibe y en el que actúa, donde se producen sus relaciones dinámicas y dialécticas. En este mundo de actividad su conciencia está dominada por el motivo pragmático, o sea que su atención a éste está determinada principalmente por lo que hace, lo que ya ha hecho y lo que piensa hacer en él. De esta manera, es su mundo por excelencia. Sin embargo, mediante la investigación no sólo se estudia esta zona de la vida cotidiana, sino también aquellas que no le resulten accesibles de ese modo, o bien su interés por ellas no es pragmático, o sólo es indirecto en tanto que pueden ser zonas manipulativas en potencia³.

² BERGER, Peter y LUCKMANN, Thomas. *la construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu, 1994, p. 39.

³ *Ibíd.*, p. 40.

Otro aspecto de la realidad de la vida cotidiana del niño que se ha tenido en cuenta para lograr determinar su valor protagónico en su construcción es la intersubjetividad. Es decir, asumirlo en un mundo que comparte con otros. Esto con el propósito de establecer la correspondencia continua entre los significados del niño y los significados de quienes lo rodean y comparten con él un sentido común de la realidad del mundo. Un punto clave en las investigaciones desarrolladas ha sido dejar claro este sentido común que el niño comparte con los otros en las rutinas normales y autoevidentes de la vida cotidiana⁴.

Asumiendo esta posición posiblemente nos estamos acercando a lo que Bruner llama «psicología popular», o quizás a lo que prefiere definir como «ciencias sociales populares o intuitivas» o, incluso, sencillamente el «sentido común»⁵. De esta manera, con nuestro trabajo investigativo, de acuerdo con los planteamientos de este autor, estamos haciendo una psicología de nuestra cultura consistente en un conjunto de descripciones que permiten saber cómo «viven» los seres humanos, en nuestro caso los niños.

Mediante el trabajo de investigación se han estudiado los distintos sectores de la vida cotidiana de nuestros niños, aquellos que se aprehenden por rutina y otros que presentan problemas de diversas clases.⁶ La vida cotidiana de los niños que viven en situación de pobreza está llena de dificultades rutinarias, a las que se enfrentan diariamente. Éstas hacen parte del sector de la vida cotidiana que se aprehende por rutina. De este sector nos interesa seguir conociendo las habilidades que han desarrollado para lograr enfrentarlas profundamente, y así mismo deseamos establecer aquellas habilidades que permiten el manejo de nuevos problemas, distintos a los de todos los días, para lograr incorporarlos a su quehacer diario. Encontraremos así la forma de integrar el sector problemático dentro de lo que ya no es problemático.

Con estos conocimientos pretendemos lograr desarrollar la búsqueda de

⁴ *Idem.*

⁵ BRUNER, Jerome. *Actos de significado. Más allá de la Revolución Cognitiva*. Madrid: Alianza, 1991, p. 48.

⁶ BERGER y LUCKMANN, *op. cit.* p. 42.

alternativas que aseguren una formación integral de nuestros niños, que permitan la liberación plena de sus potencialidades, con el propósito fundamental de que trasciendan a una vida mejor.

Con el ánimo de pasar de lo abstracto a lo concreto, deseo citar aspectos de nuestras investigaciones.

El trabajo con los niños en el «Proyecto Costa Atlántica» busca como fin último mejorar la calidad de vida de las comunidades en desventaja socioeconómica, teniendo como eje motivador un adecuado desarrollo infantil; se genera así una relación dinámica y dialéctica entre Calidad de Vida y Desarrollo Infantil.

En ese orden, a fin de motivar a los habitantes de las comunidades a la acción para el mejoramiento de su entorno, tratando de generar en ellos una actitud autogestionada, se parte de las necesidades del niño. De hecho, los padres, cualquiera que sea su condición, están generalmente muy interesados en el mejor desarrollo posible de sus hijos, tanto a nivel material como psicológico. Partiendo de la necesidad de velar por un adecuado desarrollo del infante, se motiva a los padres y a la comunidad a trabajar por brindarles a los niños un entorno adecuado. De esta manera, mejorando las condiciones materiales de vida, se logrará un impacto favorable para la vida de los niños, lo que, a su vez, redundará en los actores sociales, los hará sentir más valorados como personas.

Una de nuestras principales conclusiones es, entonces, que si queremos que lleguen a ser individuos creativos, capaces de manejarse con los problemas y retos que la sociedad les presenta, los niños deben crecer en un clima de amor y atención, y sus padres deben poder ofrecerles el debido calor y seguridad. Así mismo, intentar mejorar al máximo las características físicas de su entorno.

Lo anterior ha orientado nuestra labor investigativa. Esta se ha dirigido a conocer lo que le ocurre al niño como individuo y en relación con su entorno: su mundo interior, la transformación de debilidades en fortalezas, la supervivencia en ambientes de pobreza y el mejoramiento de las condiciones de vida.

DEL NIÑO UNIVERSAL AL NIÑO REAL

Para dar respuesta a nuestro primer interrogante, en relación con lo que le ocurre al niño, en otras palabras, para conocer cómo construye su realidad o cómo la concibe, se han realizado investigaciones que así lo permiten.

Uno de nuestros estudios presentó la descripción de la concepción que tienen los niños en desventaja socioeconómica sobre el mundo de su vida, al ser éstos a quienes directa o indirectamente van dirigidos nuestros programas.

Específicamente, el objetivo de la investigación fue describir la concepción que el niño de sectores populares tiene de su realidad, definida ésta en base a doce conceptos considerados fundamentales: la belleza, la bondad, el dinero, la autoridad, la muerte, el trabajo, la amistad, la familia, la escuela, la salud, el tiempo y el género. Si bien con el estudio de estos conceptos no se pretendió agotar lo que es la realidad, se constituyeron en puntos de referencia esenciales sobre los cuales se estructura el sentido de ésta.

La población del estudio estuvo conformada por 1.005 niños de cuatro a siete años de edad, con un criterio de homogeneidad geográfica y cultural. Para recolectar la información se utilizaron la observación directa y una guía de entrevista que exploraba los 12 conceptos mencionados. Los resultados obtenidos se tabularon de acuerdo con la frecuencia y porcentaje de las respuestas, y el análisis, esencialmente cualitativo, se realizó con base en los referentes usados por los niños, las tipologías de respuesta y las comparaciones entre las diferentes poblaciones, edades y conceptos.

En general, el mundo de la vida (su realidad) descrito por los niños de sectores en desventaja socioeconómica se caracteriza por una familia extensa, muy claramente delimitada, en la cual la madre es la figura en quien se ha centrado la autoridad, los lazos afectivos y la principal fuente de satisfacción de las necesidades. Tales necesidades son principalmente de orden primario, lo que nos ha permitido inferir su percepción de un medio hostil, con carencias, marcado por el hambre, el hacinamiento y, en general, un entorno físico lleno de adversidades.

Al analizar las experiencias verbales de los niños y compararlas con su medio, se observó el alto porcentaje de uso de referentes del contexto en el contenido y la lógica de sus respuestas; e, incluso, estos contenidos, referentes y razones se repiten independientemente del concepto al cual se refieren y se constituyen en el reflejo de la interpretación que el niño hace de su medio.

Además, estas respuestas permitieron inferir no sólo la estrecha relación del niño con su mundo cotidiano, sino que llevaron a asumir la concepción de un niño con una gran inteligencia social, desarrollada por las continuas y permanentes interacciones con el otro, aun cuando esta inteligencia se derive, en principio, de sus condiciones precarias de vida y se constituyan en una forma de suplir sus necesidades primarias no satisfechas.

Con respecto a los distintos conceptos indagados, se encontró que casi por consenso la «belleza» se relaciona con objetos que tienen la propiedad de satisfacer necesidades básicas (comida y afecto), es decir, con utilidad. Probablemente porque los valores urgentes de estas comunidades están orientados ante todo a la supervivencia, a la seguridad y a la protección. De esta manera, alguien es bueno porque «juega conmigo», «me abraza, me baña, me cuida», e igualmente alguien es malo «porque me pega», o «porque no me quiere».

El valor asignado por estos niños a lo afectivo, al referirse a «lo bueno», puede reflejar la interpretación de una necesidad que se convierte en un imperativo cuando se siente la sensación de abandono, desprotección e inseguridad, que se evidencia a lo largo de las respuestas dadas por estos niños a través de los conceptos explorados. Los referentes utilizados por el niño destacan la manera como estas condiciones desfavorables de vida paradójicamente desarrollan algunas habilidades sociales como la colaboración, la solidaridad y la reciprocidad. Estos y otros valores, como el intercambio y la comunicación, se convierten en los principios que el niño internaliza y orientan sus relaciones de amistad y su vida familiar.

Estos niños asocian la amistad con lo concreto y lo cercano (familia, vecinos), y se muestra la importancia que para ellos tienen el espacio y la proximidad. Pero el espacio no es el único factor que orienta su concep-

ción, sino también los intereses, obligaciones y costumbres («soy amigo de él porque le gusta jugar lo mismo que yo, o «porque me regala cosas o me da comida»), lo cual suscita, ya desde los niños, la antigua discusión acerca de que en las relaciones de los seres humanos y en la sociedad misma permanecen esencialmente los intereses.

Estudiando el concepto de «muerte», encontramos que en los niños de sectores populares las respuestas están frecuentemente asociadas con inmovilidad (por ejemplo: alguien está muerto porque «no se mueve», «ni habla»; porque «está acostado y tieso»). Esto sugiere que los niños probablemente han tenido un contacto más directo con la muerte en el sentido que la han podido vivenciar.

De otra parte, al analizar las respuestas que no se dieron en estos niños, encontramos como significativa la ausencia de referencia a Dios o al cielo al hablar sobre la muerte. Es probable que en este medio les resulte más difícil a los adultos utilizar este recurso, o que tengan una idea diferente de Dios y que la explicación que se da al niño se base más en la experiencia concreta. Además de las respuestas mencionadas, otras como «no viene más», «no regresa más», confirman la interpretación que hacen los niños de tal acontecimiento.

De las respuestas dadas por los niños no sólo se pueden extraer inferencias acerca de su mundo y sus desventajosas condiciones de vida, sino que en ellas se aprecian algunos valores que se pueden rescatar en pro del desarrollo social. Estos valores le permitirán al niño, asimismo, desempeñar un papel protagónico con el que pudiera no sólo recibir constantemente influencias de su entorno, sino también transformarlo en su beneficio y de su comunidad.

Los resultados y su respectivo análisis permitieron descubrir el gran conocimiento que tienen estos niños de su realidad, lo que a su vez les facilita, a pesar de su temprana edad, una interpretación más real y directa (como sucede con la muerte), y pensar en formas alternativas de acción para la posible solución de sus problemas al darse cuenta, además, de la importancia «del otro» para lograrlo.

Con el rescate de esta habilidad suponemos que los niños de sectores en desventaja socioeconómica tienen un alto potencial, que bien valdría la pena aprovechar para favorecer el cambio social. De hecho, si una premisa para iniciar un verdadero desarrollo social es tener una clara conciencia de sí mismo y de su realidad, los niños de estos sectores, de acuerdo con este estudio, poseen una ventaja en este sentido, ya que conociendo sus limitaciones, y con la oportunidad de ser conscientes del potencial que podrían desarrollar, estarían en condiciones de formular su propio proyecto de vida. Se vislumbran, entonces, nuevas posibilidades de un futuro mejor para estos sectores.

Pero en esta tarea por lograr el desarrollo, la conciencia del sí mismo, si bien es importante, no resulta suficiente. Es necesario tener en cuenta que en la discreta revolución que se ha venido gestando en favor de la consideración del niño como un ser social, se ha insistido en mostrar el valor de las interacciones con los otros como marco de referencia para que el niño pueda encontrar los significados de las experiencias que vive, de manera congruente, con el grupo donde está inmerso.

En este sentido, en la investigación sobre la concepción que los niños de sectores de pobreza tienen sobre su mundo de la vida, se encontró que presentan una ventaja valorativa con respecto a niños de otros sectores, en relación con la apropiación de valores sociales como la solidaridad, el sentido de pertenencia y las redes de intercambio, evidenciados en los altos porcentajes de respuestas en esta línea ante preguntas sobre conceptos como la amistad, la muerte, la felicidad y la familia. Sus respuestas, además, permiten inferir el doble sentido que atribuyen a la utilización del «nosotros». El primero, en su significado restrictivo, como un factor de protección apenas obvio ante un mundo tan hostil («sólo nosotros»: para dejar claro los límites de su grupo familiar o de amigos), y el segundo, en su significado positivo como una expresión de inclusión del otro, que da, una vez más, cuenta del valor de la solidaridad (yo, tú también, todos «nosotros»).

De cualquier manera, las expresiones y conversaciones de nuestros niños de estudio indican su interés por la experiencia humana en general: la propia y la ajena. Además, su aproximación hacia las otras personas y la inclusión de éstas en su mundo, nos lleva a detectar no sólo el desarrollo de

un proceso de individuación (al distinguir el «sí mismo» del «nosotros»), sino también la posibilidad de que exista un cierto nivel de comprensión por parte del niño sobre las ideas, comunicaciones y sentimientos de las demás personas.

Ese proceso cognitivo de colocarse en el lugar del otro, y hacer inferencias sobre las experiencias vividas por éste, es lo que Mead y Light llaman «toma de perspectiva». Esta fue para nosotros la siguiente tarea de interés para investigar.

De esta manera, trabajando los niveles cognitivo y comunicativo, resultó importante conocer sobre los elementos que conforman el proceso de toma de perspectiva conceptual en el niño.

Tales procesos se entienden como la habilidad del niño para inferir sobre lo que otra persona sabe o no sabe, y como la habilidad para tener en cuenta a quien escucha al hacer las producciones verbales.

En cuanto a los instrumentos para la evaluación, se realizó una exhaustiva revisión bibliográfica de la literatura existente en este campo, se analizaron de manera minuciosa diferentes instrumentos y se recopilaron elementos que sirvieran de base para la elaboración del instrumento final, el cual fue validado por medio de jueces expertos. Realmente, el trabajo previo a la recolección de la información pertinente fue difícil y requirió de un gran esfuerzo por parte del equipo investigador. Sin embargo, valió la pena, ya que de esta manera se pudieron obtener científicamente datos que permitieron conocer hasta qué punto nuestros niños son capaces o no de efectuar el proceso cognitivo de «colocarse en el lugar de» otra persona y hacer inferencias sobre lo que piensa y siente, o sus estados internos de conocimiento⁷.

Los resultados reflejan que los niños de sectores populares no poseen la habilidad de toma de perspectiva cognitiva, pero sí la habilidad de toma de perspectiva comunicativa.

⁷ MOSSLER y GREENBER. «Conceptual Perspective Taking 2 to 6 years-old children». En: *Developmental Psychology*. Vol. 12, N° 1, 1976, p. 85.

Aunque las dos medidas pertenecen a la toma de perspectiva conceptual, estos resultados nos llevaron a pensar que cada una de estas tareas constituye un campo de medición de la habilidad definida e independiente. Particularmente, la presencia de la habilidad de toma de perspectiva comunicativa parecería estar asociada con las características de los niños de sectores socioeconómicamente en desventaja, en la medida en que las continuas interacciones sociales de éstos con otros se constituyen en una forma de suplir sus necesidades primarias. Dicha interacción obliga a los niños desde temprana edad a entablar relaciones basadas en la comunicación, lo cual estimula las condiciones básicas para el desarrollo de la habilidad de la toma de perspectiva comunicativa. La influencia de esta capacidad es más evidente en la interacción social que en cualquier otra área. En referencia a lo anterior, se ha demostrado la existencia de relaciones positivas y significativas entre las medidas de toma de perspectiva y las medidas de liderazgo, sociabilidad, amistad y cooperación en niños de edad preescolar (Rothemberg, 1970).

Parece ser que las condiciones de carencia que tienen los niños de estos sectores estarían condicionando la presencia de la habilidad de toma de perspectiva.

Los resultados de las distintas investigaciones que hemos realizado, igualmente nos han indicado que su situación de vida ha influido en que nuestros niños centren su interés en la satisfacción de necesidades básicas, especialmente el afecto. De ahí nuestro interés en conocer la capacidad que tienen para comprender las emociones del otro, lo que obviamente sería un potencial importante para el desarrollo de conductas prosociales. Estas se definen como las acciones que intentan ayudar o beneficiar a otra persona o grupos de personas sin que quien las hace espere recompensas externas (Mussen y Eisenberg, 1977)⁸. Conductas que consideramos importantes para la sobrevivencia de las personas que viven en sectores populares.

Aprovechando nuestro trabajo continuo con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, los niños de sus hogares se constituyeron en la pobla-

⁸ PAPALIA, Diane y WENDKOS, Sally. *Desarrollo Humano*. México: McGraw-Hill, 1988, p. 264.

ción objeto para la realización de un nuevo estudio que exploró el proceso de comprensión de las emociones; así, mediante procesos estadísticos validados, se seleccionaron aquellos con edades entre los cuatro y los seis años, de uno y otro sexo. La recolección de la información se llevó a cabo mediante instrumentos realizados para tal propósito. Para su elaboración se recurrió a la asesoría de profesionales expertos en el área de la psicología clínica. Con base en sus recomendaciones se diseñaron un total de 20 láminas acompañadas de narraciones que ilustraban situaciones propias de la vida del niño. La idea era crear un medio científicamente confiable que facilitara el conocimiento del niño en relación con esta habilidad. En general, en las láminas presentadas a los niños se mostraba un conflicto entre los dos personajes representados en ellas, y se les daba a saber a los menores que cada uno de éstos experimentaba una emoción diferente, lo cual propiciaba que los niños asumieran su perspectiva afectiva. Lo que se pretendía era determinar hasta dónde los niños eran capaces de tomar la perspectiva afectiva del otro, al verificar si podían colocarse en el lugar del personaje con el cual se identificaban, a la vez que comprender la posición afectiva del otro personaje.

Además de las 20 láminas utilizadas se elaboraron dos más en las que aparecían dibujadas las expresiones faciales de las cuatro modalidades de emoción (alegría, tristeza, enojo y miedo), con el fin de que el niño escogiera la que correspondía a la narración; esto les permitió a los niños darles un nombre a las emociones con las que se identificaban.

El trabajo creativo y continuo del equipo investigador del «Proyecto Infancia y Calidad de Vida» permitió conocer información significativa en relación con el desarrollo de la habilidad estudiada.

Los resultados mostraron que los niños de nuestro medio, cuyas edades están entre los cuatro y seis años, presentan en desarrollo la habilidad en estudio, al encontrarse una tendencia positiva en su aparición sin notarse diferencias significativas en cuanto al género se refiere. Los datos encontrados permiten concluir que si bien para el desarrollo de esta habilidad es necesario que el niño presente determinados elementos cognitivos y madurativos, también resulta esencial el conjunto de oportunidades que le ofrece su medio.

Las circunstancias económicas, políticas y educativas no les permiten a los niños de estos sectores el máximo desarrollo, pues limitan sus posibilidades de crecimiento físico sano, de formación de los procesos cognitivos superiores y de logro de metas correspondientes a motivaciones también superiores, por la necesidad que tienen de alcanzar objetivos más concretos como la subsistencia. Pero, por otra parte, el medio les brinda suficientes situaciones problema que requieren de solución urgente, como para estar constantemente provistos de retos cognitivos que estimulan su inteligencia práctica, y los sitúan ante conflictos socioafectivos que propician el desarrollo de potencialidades que les permiten enfrentarse a las adversidades de su entorno, y que los fortalecen en aspectos como la independencia, la autoafirmación y la conciencia social de que el grupo al cual pertenecen puede ofrecerles no sólo satisfacciones en sí mismas sino cooperación en la solución de los problemas.

Tal como citan Camacho y Rojano, retomando a Heller: *«Las comunidades pobres tienen una posibilidad axiológica superior en sus actitudes, motivaciones y actividades relacionadas con la protección, en ventaja con las clases ricas, donde la posibilidad de obtención de valores económicos les restan la posibilidad de apropiarse de los valores sociales que se concretan en la solidaridad de las relaciones y en las redes de intercambio que dinamizan el proceso productivo de su entorno».*

Nuestros niños reconocen el bienestar o el malestar del otro generados por una situación determinada, siendo éste el paso número uno y el más simple de la habilidad empática. Así mismo, se destaca el reconocimiento de la alegría como emoción básica. ¿Y por qué no habría de destacarse si la hostilidad y la carencia son valoradas desde afuera y sentidas dentro de este medio?

Como un factor protector y de adaptación al medio, la interacción social está caracterizada por ser tolerante a la agresividad y recíprocamente inhibitoria de la tristeza.

Esta capacidad para comprender las emociones permite al niño avanzar dentro de su desarrollo cognitivo y, más aún, ir estimulando la aparición de una inteligencia social que favorece su adaptación y la satisfacción de sus

necesidades, con lo cual aporta al bienestar de su familia.

En lo referente a las conductas prosociales y su relación con la habilidad en estudio, los resultados mostraron que a medida que aumenta la edad del niño se hace notorio que a la vez éste va desarrollando su habilidad empática y va presentando conductas de solidaridad y ayuda, entre otras.

Con todo esto, la intención fue explorar hasta qué punto las conductas de solidaridad y colaboración eran producto de una comprensión afectiva y emocional del otro; es decir, acciones con objetivos reales de ayuda basados en el entendimiento de lo que sienten los demás. Una de las razones importantes que nos llevaron a indagar acerca de estas conductas de ayuda, es que en nuestro contexto éstas constituyen en sí mismas un factor de supervivencia para la comunidad y, por ende, para el niño.

Los resultados también permitieron concluir que las conductas prosociales que se observan en nuestros niños, en parte son aprendidas a partir del modelo que sus padres y los adultos de su comunidad les muestran. Unido a esto se hallan los procesos que en ellos se desarrollan a partir del enfrentamiento continuo a conflictos que deben resolver para lograr sobrevivir, y a las frecuentes interacciones sociales en las que participan. Entre estos procesos adquiridos se encuentran, por ejemplo, el desarrollo de habilidades cognitivas que permiten el reconocimiento de emociones o la capacidad para inferir lo que otros están sintiendo, e incluso la inteligencia social que facilita plantearse soluciones ante las adversidades.

Un aporte importante de las investigaciones que se han realizado sobre las características de los niños de sectores populares, es la idea acerca de cómo la participación de éstos en interacciones sociales continuas provoca en ellos un progreso cognoscitivo. Es así como la proposición de Vygotsky⁹ (1962): «Lo que un niño puede hacer hoy colaborando con otro, lo podrá hacer solo mañana», ilustra este tipo de afirmaciones. Interactuando unos con otros o con los adultos, los niños no sólo producen organizaciones

⁹ MUGNY, Gabriel y DOISE, William. *La construcción social de la inteligencia*. México: Trillas, 1983, p. 26.

cognoscitivas más elaboradas que aquellas que eran capaces de manejar antes de esta interacción, sino que después de éstas son capaces de producir solos esas coordinaciones. Estas son precisamente las adquisiciones que les permiten participar en interacciones más complejas y progresar a lo largo de la espiral de la sociogénesis de las operaciones cognoscitivas. En este caso, la interacción «cara a cara» es una de las experiencias más importantes que se tienen con el otro¹⁰, ya que no sólo se accede a la información que el otro da sino que se logra llegar más allá, y se penetra en su comprensión afectiva y emocional de manera profunda, incluso más que en cualquier otro tipo de interacción social. Los menores que viven en situación de pobreza experimentan con mucha frecuencia este tipo de interacción.

Los datos analizados sobre las esferas cognitiva y social, en las distintas investigaciones, muestran evidencias para invertir la hipótesis predominante sobre la relación evolutiva entre las habilidades cognitivas y la interacción social. Se muestra cómo la toma de perspectiva es una habilidad implícita en la conducta social, de tal forma que esta experiencia se iría haciendo cada vez más explícita como medio de pensamiento reflexivo. En otras palabras, el conocimiento cada vez mayor que el niño tiene de la perspectiva de los demás implica, a su vez, una creciente conciencia de sí mismo, y la adquisición posterior de habilidades de pensamiento, tales como la flexibilidad y la reversibilidad. Dicho conocimiento le permite, además, establecer relaciones y clases que no están centradas en sí mismo, en las que esta separación de su propia perspectiva es una condición necesaria para la objetividad del pensamiento en todas las áreas. Por lo tanto, este hecho hace hincapié en los estrechos lazos existentes entre lo que ocurre en el desarrollo de la esfera de la cognición impersonal y la esfera social.

Otro de los estudios importantes que hemos efectuado, y nos ha facilitado el conocimiento real de nuestros niños, fue el relacionado con el planteamiento de la descripción del «concepto que éstos tienen de sí mismos». Dicho estudio facilitó incluso la tarea de mostrar la interacción dinámica que existe entre el autoconcepto, el conocimiento del otro y las implicaciones que dicha relación tiene con el desarrollo de conductas prosociales en estos niños.

¹⁰ BERGER y LUCKMANN, *op. cit.*, p. 47.

Siguiendo los parámetros de las investigaciones mencionadas, se utilizó como población niños de uno y otro sexo, con iguales edades que los anteriores, y obviamente residentes de sectores en desventaja socioeconómica.

Para la recolección de datos se utilizó un instrumento de treinta y cuatro ítems, constituidos por láminas e historias.

Luego de una revisión bibliográfica sobre el tema de investigación, definimos el término «autoconcepto» con base en nueve parámetros: autonomía, seguridad, valía en la competición, familia, mundo escolar, sentimientos afectivos, autovalía, aspecto físico y sentimientos de posesión.

Como característica general se encontró que nuestros niños reflejan una tendencia a presentar un autoconcepto positivo, independiente de su género y edad, lo cual indica que poseen creencias y expectativas realistas sobre sí mismos, y además la capacidad de apropiarse de todas las experiencias de su vida sin ignorar ni distorsionar sus percepciones.

Al realizar el análisis de cada elemento que conforma el autoconcepto, se observó que los niños se caracterizan por ser autónomos, dentro de las posibilidades que el desarrollo evolutivo les permite. Muestran buen sentido de independencia, deseo de lograr un sentido de valía personal, y de afianzar su individualidad, debido a que su cotidianidad se caracteriza por hacer mandados, ir a la tienda, entregar recados, ir y venir a los hogares infantiles solos, etc. Esto presupone que el contexto sociocultural, ya sea en el hogar o en el medio escolar, ha permitido y favorecido el desarrollo de este elemento, y les ha brindado a los niños oportunidades o situaciones que los impulsan a ser autónomos.

La seguridad en estos niños, como otro elemento del autoconcepto, se presenta como el más significativo en su tendencia hacia lo positivo. Permite, asimismo, suponer que conocen y confían en su ambiente natural, sin percibirlo como un entorno amenazante o peligroso, y que incluso ha enriquecido su vida cotidiana. Resulta interesante enfatizar este aspecto, puesto que de algún modo está relacionado con el elemento de autonomía. Sin caer en el error de determinar una relación causal entre éstos dos, se podría pensar que el hecho de que los niños perciban su entorno de manera posi-

tiva y confiada favorecería el desarrollo de su autonomía; así, también se podría llegar a inferir que a pesar de las características de su entorno, del medio en que viven, con todas las limitaciones y riesgos que éste implica, quizás, vistas desde afuera son percibidas como tales, pero pueden estar siendo manejadas y vivenciadas con confianza por nuestros niños.

Ese mismo medio favorece en estos niños el desarrollo de habilidades físicas que los ayudan a percibirse a sí mismos capaces de afrontar positivamente las situaciones de competencia, es decir, de siempre ganar, ser el primero, lo que posiblemente refleje sus propias fantasías, su yo ideal, de lo que les gustaría ser y no de lo que son; sin embargo, sean o no siempre ganadores, así demuestran percibirse, lo cual podría estar demostrando implícitamente la necesidad de querer verse así, de lograr ser así. No obstante, una proporción significativa de niños muestra una posición más realista al respecto.

Estos niños suelen realizar gran cantidad de actividades fuera de su casa, entre ellas, jugar con sus amigos de su vecindario, lo que contribuye no sólo a que encuentren su lugar en el mundo social sino que también influye en su estado emocional, y muestra una tendencia hacia lo positivo en este elemento. Indica, además, que los niños experimentan bienestar, que usualmente están animados, suponiendo que su vida cotidiana les ha brindado experiencias adecuadas que los han ayudado en el desarrollo de un estado emocional favorable, con capacidad para percibir en ellos mismos sentimientos tanto de alegría como de tristeza.

Al poseer una tendencia positiva hacia las habilidades físicas, como ya se mostró, es de esperar que los niños de las edades estudiadas presenten un autoconcepto favorable hacia el sentido de competencia propia. Es así como se sienten capaces y aptos para la realización de sus actividades cotidianas, lo que a su vez puede estar influyendo en las sensaciones de seguridad en sí mismos.

Parece ser que las personas que rodean a los niños en su cotidianidad les han brindado situaciones que les han hecho sentirse apreciados y que posean una imagen corporal positiva.

Los niños de estos sectores se caracterizan por ser conscientes de lo que materialmente tienen, reconocen que dentro de su medio se sienten poseedores de cosas bonitas pero que no son lo suficiente, y perciben de algún modo la carencia de su sentido de posesión.

Comparando esta investigación realizada con niños entre cuatro y siete años con otra realizada sobre autoconcepto en niños entre diez y doce años, de ambiente semejante, que asisten a la escuela, encontramos resultados casi completamente antagónicos.

Los niños del sistema escolar tienen un concepto de sí mismos muy negativo, especialmente en lo que respecta a su seguridad y su autovalía, su confianza en la productividad y sentimientos de posesión.

En los sectores populares de Barranquilla, al igual que en casi toda la nación, la escuela es de mala calidad y vive de espaldas a su realidad inmediata, con currículos bastante centralizados y con profesores generalmente desmotivados por la falta de reconocimiento económico a su trabajo. Con base en este hecho podemos inferir que el aprendizaje que el niño adquiere para la vida durante los primeros siete años en la interacción con su familia y con su comunidad local, a pesar de la adversidad, produce un ambiente donde va adquiriendo muchas destrezas, aunque la mayoría sean para sobrevivir, que contribuyen a que tenga un autoconcepto positivo. En contraste, la educación de la escuela pareciera contribuir con el deterioro del concepto de sí mismos que estos niños adquieren, sumado a la violencia cultural que generan los medios de comunicación y la propia escuela en una sociedad polarizada, donde los ricos representan todo lo positivo y los pobres todo lo negativo.

TRANSFORMANDO LAS DEBILIDADES EN FORTALEZAS: *LA FAMILIA Y LA COMUNIDAD*

Las estadísticas no pueden mostrar la verdadera dimensión del dolor y del sufrimiento físico y moral de la condición de pobreza. Los millones de niños que mueren anualmente son un verdadero holocausto. Detrás de la muerte de cada niño hay una familia que sufre, y su dolor es más grande al saber que si hubiera tenido acceso a un centro de salud su hijo se habría

salvado; que si hubiera contado con agua potable, alcantarillado y una adecuada alimentación, posiblemente ni se habría enfermado. Eso significa haber nacido pobre.

Sin embargo, dentro de las condiciones de pobreza, las familias y las comunidades sacan fortalezas que les permiten conjurar sus debilidades, y crean sistemas de soportes en el interior mismo de la familia, o en la dinámica de su vida comunitaria, para dar una vida digna a sus hijos.

Las investigaciones en esta área han pretendido aumentar nuestro nivel de conocimientos y tener información pertinente que facilite uno de nuestros grandes objetivos en el trabajo diario que hacemos con los niños: involucrar a la familia en la educación de sus hijos.

Uno de los estudios estuvo dirigido a identificar los «Factores cotidianos de protección al niño en las familias pobres de Barranquilla». Este trabajo arrojó información muy interesante. Los tres factores cotidianos de protección más significativos para estas familias fueron: seguridad, afiliación y afectividad. Entre éstos, los dos primeros tienen mayor relevancia.

Los pobres de la región de la Costa Atlántica colombiana encuentran cierta seguridad en sus familias a través de las actividades y relaciones que mantienen cotidianamente entre sí, con la principal mira puesta en los niños, y para apoyarse, favorecerse y defenderse mutuamente. Este sentido de seguridad les cohesiona más y les permite la otra sensación de pertenencia o de afiliación a un grupo en el cual sienten que son «alguien» e importantes en la vida. Estos sentimientos de seguridad y de filiación los manifiestan en sus expresiones de afecto, especialmente a los niños, con los cuales además se potencian mentalmente por sentirse personas que poseen algo en la vida.

La protección que las familias pobres de nuestro estudio dan a sus niños tiene como raíz su propia pobreza, es decir, sus propias carencias. Los factores cotidianos de protección son efectivamente los elementos y las circunstancias que estas familias construyen para defender a los niños de la pobreza en que viven, y es a través de estos factores como las familias se protegen a sí mismas. La protección se trata básicamente de una «protección de la pobreza», de carácter más material que inmaterial.

En el interior del proceso investigativo en esta área de conocimientos se consideró importante explorar los factores cotidianos de protección en grupos poblacionales más específicos. Así, se hizo, por ejemplo, un estudio que los identificara en un grupo de niños de cero a tres años: «Factores protectores al niño de 0 - 3 años de edad».

Este trabajo se enmarcó en lo que se ha denominado aspectos rutinarios, espontáneos y casi que inconscientes que utilizan las familias para proteger a los niños; es decir, bajo un enfoque de la cotidianidad, al igual que todos nuestros trabajos de investigación.

Para su realización se escogió una muestra representativa de niños entre cero y tres años. Se utilizaron la observación directa y la entrevista como técnicas de recolección de la información. El análisis de los datos recogidos permitió determinar los siguientes resultados:

Los factores naturales prevalecen sobre los factores sociales, ya que los primeros se relacionan directamente con la supervivencia, mientras que los segundos guardan relación más estrecha con respecto a la interacción con otras personas dentro de una sociedad.

Los «factores naturales» que se presentan como protectores se relacionan con los cuidados en la alimentación, las pocas dificultades que presenta el niño para comer, los cuidados del sueño, las escasas dificultades para conciliar el sueño, la enseñanza del control de esfínteres, los cuidados de aseo personal y de la salud física.

Los «factores sociales» de protección se refieren a la forma en que las familias cuidan y protegen al niño, a las acciones que realizan para afrontar dificultades, a la forma de evitar riegos, al fuerte sentido de filiación y de pertenencia entre los miembros de la familia, a los fuertes vínculos afectivos, a la división de roles para el cuidado del niño, y a los valores sociales y morales que se fomentan.

Los aspectos que dificultan la protección del niño son: los riesgos que existen en el sector, las expectativas que las familias tienen respecto al futuro de los niños, la enseñanza inadecuada de las normas, la escasa capacita-

ción de los padres, la poca participación activa del padre en el cuidado de los hijos.

El afecto es considerado una de las mejores formas que tienen los padres para brindar seguridad a los niños. Se realiza por medio de prácticas que implican contactos tanto verbales como físicos, que dan un toque cálido a las relaciones. Esta práctica, además de reflejar la verdadera importancia que tienen los niños para los padres, puede verse como un mecanismo que éstos tienen para suplir las carencias materiales, así como también una fuerza para poder soportar las dificultades que se les presentan en su vida cotidiana.

La mayoría de las familias no tienen dificultad para proteger a los niños, pero en la medida en que éstos van creciendo van apareciendo dificultades. Este alto porcentaje evidencia la gran importancia que tienen las situaciones en las que los padres mismos pueden ser protagonistas en la lucha del día a día en procura de la protección del niño, sin llegar a desconocer las particulares carencias de su medio.

Hay grandes vínculos de filiación e identidad entre los diferentes miembros de la familia y el niño. Es por ello que se considera que éste tiene una gran importancia para la familia; expresada en otros términos: «Es lo más importante, lo representa todo, produce en el hogar amor, alegría y orgullo». Y piensan, a su vez, que no cambiarían su conducta con respecto a los cuidados suministrados a los niños si vivieran en otros contextos.

La edad de la madre y del padre se convierten en un factor protector para los niños, por cuanto son personas jóvenes; sin embargo, su escolaridad no contribuye al desarrollo adecuado de los niños, ya que en la mayoría de los casos la escolaridad de los padres es baja o nula.

Las acciones que realiza la familia para que los niños crezcan sanos depende de la edad de éstos. Se valen de «aseguranzas» y, en ocasiones, de los cuidados generales y el uso de la medicina preventiva. Cuando los niños tienen un año, la protección contra los peligros y los cuidados generales son las maneras en que se fomenta un sano crecimiento. Cuando tienen dos años de edad prevalecen, para el crecimiento sano, los cuidados básicos, la

protección contra los peligros y remedios caseros. Esto ocurre de igual forma cuando tienen tres años.

Otra línea de investigación del grupo del «Proyecto Costa Atlántica» se ha orientado a lo que se ha denominado «Redes Sociales» o de intercambio social. Estos son mecanismos utilizados por las familias pobres para mantener su integridad física y psicológica en referencia a la autoayuda, ya sea en dinero, en información, en compañía, en trabajo voluntario, que se producen entre los miembros que las conforman para afrontar sus dificultades cotidianas.

Dentro de los datos más interesantes encontrados está el hecho de que existe una mejor cohesión cuando en las redes de intercambio social se producen tres factores básicos: la proximidad física, los lazos de consanguinidad y la confianza reinante entre sus miembros. En estos años se han podido descubrir aproximadamente 54 formas de redes relacionales entre los miembros de la comunidad. Asimismo, que son las madres las personas que más apoyo emocional y transferencias simbólicas hacen para incidir positivamente en la vida de sus hijos, incluso muchas veces cuando ya son adultos casados.

La segunda influencia la tienen los vecinos, especialmente cuando en ellos existe sentido de comunidad. Esto se logra cuando en el interior de un vecindario o un pueblo rural se generan procesos comunitarios básicos, como los movimientos de grupos para impulsar cambios en torno a intereses comunes; la organización, que implica un cierto ordenamiento territorial y poblacional; la participación en los procesos decisorios y en sus relaciones con el Estado; la integración social y la sociogestión, que permiten el desarrollo de las potencialidades del colectivo social. De esta manera, a partir de las necesidades del niño y su entorno, las comunidades pueden ir desarrollando sus estrategias de sobrevivencia en opciones de vida, y éstas en proyectos políticos concatenados orgánicamente con el espacio más amplio de su vida nacional.

Nuestros estudios nos han dejado claramente comprobado que las influencias más penetrantes en la vida de nuestros niños en sus primeros años de vida, provienen de la familia y de la comunidad; por eso, cuánto valor

tiene la frase de un poeta turco que decía que «lo único que no se le olvida nunca al ser humano es el rostro de su madre y el pueblo donde nació».

INQUIETUDES FINALES

Por último, quisiera hacer referencia a algunas dudas e inquietudes producto de esta información investigativa de muchos años.

La primera es la importancia que puede tener el conocimiento real y profundo de nuestros niños en los procesos de su desarrollo. En los diversos centros de atención infantil que orientamos en la Costa Atlántica hemos diseñado no sólo contenidos, sino, especialmente, procesos educativos con niños y adultos, basados en las características reales de nuestros niños. Por ejemplo, nos hemos podido dar cuenta de sus grandes potencialidades artísticas, su extraordinaria sensibilidad para la música; por eso nuestra experiencia cotidiana en los centros infantiles está llena de música, pues valoramos la creatividad y su motivación hacia lo lúdico. Pero es probable que al joven inglés nada de lo que hacemos pueda servirle, ni siquiera a jóvenes de otras regiones del país, cuya cultura les estimula otro tipo de desarrollo. Para nosotros lo importante no se centra en el desarrollo de su inteligencia: no trabajamos hacia el futuro. Actuamos en el aquí y en el ahora. No nos preocupa que lleguen a ser genios matemáticos o físicos; nos preocupa verlos ese día y cada día felices, sanos, bien alimentados, capaces de compartir con otros niños, que se sientan protegidos, seguros, queridos por sus adultos. Lo que vayan a ser cuando grandes no dependerá sólo de las opciones del sistema político; deberá ser producto también de lo que ellos puedan ir haciendo cada día por su autodesarrollo. Y a nosotros, a los adultos, a la familia, a la escuela, a la comunidad, al Estado, nos corresponde asegurarles sus derechos elementales para una vida digna.

A pesar de tantos estudios sobre el desarrollo infantil, es mucho lo que todavía nos queda por saber, lo cual nos demuestra la infinitud del ser humano, y que quizás nunca podamos reducirlo a leyes de la ciencia. Nuestra pretensión en este trabajo no fue entregar verdades reveladas, sino sembrar inquietudes entre las personas para el análisis reflexivo de nuestra experiencia práctica, para evaluar día a día el sentido de nuestro trabajo con los niños. Y aunque sabemos que las condiciones de vida de la mayoría de los

niños del mundo siguen estando llenas de carencias y dificultades, trabajos como éste son una luz de esperanza que nos indica que es posible lograr que nuestros niños y sus familias lleguen a tener Calidad de Vida.

Bibliografía

- AMAR AMAR, José Juan. *Educación infantil y desarrollo social*. Barranquilla: Ediciones Uninorte, 1994.
- AMAR, ANGARITA, CABRERA, IRIARTE. *Infancia y vida cotidiana*. Barranquilla: Universidad del Norte, 1989.
- BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu, 1994.
- BRETHERTON, I. (Comp.) *Symbolic play: The development of social understanding*. Nueva York: Academic Press, 1984.
- BRUNER, Jerome. *La elaboración del sentido*. Barcelona: Paidós, 1990.
- *Habla del niño. Con misión y desarrollo humano*. Mexico: Paidós, 1990.
- *Actos de significado. Más allá de la Revolución Cognitiva*. Madrid: Alianza, 1991.
- CASTAÑEDA, Jorge. *La utopía desarmada*. Santafé de Bogotá: Tom Editores, 1994.
- CUMMINGS, E.M.; ZAHN WAXLER, C. y YARROW, M.R. «Young childrens response to expression of anger and affection by other in the family». *Child Development*, 1981.
- FAMILIA, INFANCIA Y CALIDAD DE VIDA. Síntesis y conclusiones. Seminario Nacional. Barranquilla: Universidad del Norte, 1993.
- FLAVELL, J. «Cognitive development. Past, present and future». *Developmental Psychology*, 1992.
- FUNDACIÓN SANTILLANA. *La educación infantil*. Documento de un debate. Madrid., 1992.
- GOFFMAN y GARFINKEL, citados por Light, Orkeller. *Sociología*. México: Mc Graw-Hill, 1989.
- GOMEZ, José M. G. *El a priori del mundo de la vida*. Barcelona: Anthropos, 1989.
- HELLER, Agnes. *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Península, 1987.
- KELLER, S; LIGHT, Donald. *Sociología*. Bogotá: McGraw-Hill, 1991.
- LECHNER, Norbert. *Los patios interiores de la democracia*. Chile: Flacso, 1991.
- LEIGHTON, Carlos. *El desarrollo social en los niños pequeños*. Barcelona: Jedis, 1992.
- LIGHT, Paul. *The development of social sensitivity*. Cambridge University Press, 1979.
- LIGHT, Paul and NIX, Carolyne. «Own view nervous good view in a perspective taking task». *Child Development*. Vol. 54, 1983.
- LOMNITZ, Larisa. *Cómo sobreviven los marginados*. México: Siglo XXI, 1981.
- MAX NEEF, Manfred. *Desarrollo a escala humana. Una opción para el futuro*. Suecia: Cepaur, 1986.
- MUGNY, Gabriel y DOISE, William. *La construcción social de la inteligencia*. México: Trillas, 1983.
- MUGNY, Gabriel y PEREZ, J. (comp.) *Psicología social del desarrollo cognitivo*. Barce-

- lona: Anthropos, 1988.
- PAPALIA, Diane y WENDKOS, Sally. *Desarrollo Humano*. México: McGraw-Hill, 1988.
- PIAGET, Jean. *El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño*. Barcelona: Paidós, 1984.
- *Los procesos de adaptación*. Buenos Aires: Nueva Visión, 1977.
- PIAGET e INHELDER, B. *The child's conception of space*. Londres: Routledge, Kegan, Paul, 1956 (Traducido al castellano como *La concepción del espacio del niño*. Madrid: Morata, 1988).
- RITZER, George. *Teoría sociológica contemporánea*. Bogotá: McGraw-Hill, 1993.
- RIVIERE, Angel. *Objetos con mente*. España: Alianza, 1991.
- SCHUTZ, Alfred. *Las estructuras del mundo de la vida*. Buenos Aires: Amorrortu, 1978.
- VÉLEZ, Eduardo. *Estudio de remesas en redes familiares y estrategias de supervivencia*. Bogotá: Instituto Ser de Investigaciones, 1985.
- VYGOTSKI, Lev. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo, 1979.
- WALLON, Henry. *Los orígenes del pensamiento en el niño*. Tomo I. Buenos Aires: Lantano, 1965.
- *Psicología del niño. Una comprensión dialéctica del desarrollo infantil*. Madrid: Pablo del Río Editor, 1980.
- *Psicología del niño. Una comprensión dialéctica del desarrollo infantil*. Volumen I. Madrid: Pablo del Río Editor, 1980.

INVESTIGACIONES DESARROLLADAS POR EL «PROYECTO COSTA ATLÁNTICA» QUE SIRVIERON DE FUENTE PARA ESTE TRABAJO

- *El mundo de la vida de los niños de 4 a 7 años de sectores en desventaja socioeconómica*
- *Investigadores:* Consuelo Angarita A.
Kary Cabrera D.
Fernando Iriarte D.
- *Director:* José Amar Amar
- Año:* 1991

- *Toma de perspectiva afectiva en niños de 4 a 7 años en desventaja socioeconómica de la ciudad de Barranquilla*

- *Investigadores:* Neyla Laíno G.
María Ochoa P.
Belén Silva M.

- *Director:* José Amar Amar
Consuelo Angarita

Año: 1993

- *La toma de perspectiva conceptual en niños de 3 a 6 años de sectores socioeconómicamente en desventaja de la ciudad de Barranquilla*

- *Investigadores:* José Alfredo Aparicio
Olga Lucía Hoyos

- *Director:* José Amar Amar
Consuelo Angarita

Año : 1994

- *El autoconcepto en niños con edades comprendidas entre los 5 y 6 años pertenecientes a sectores en desventaja socioeconómica de la ciudad de Barranquilla*

Investigadores: Elvira Barrera
Yolima Cueto
Maryorie Dantagnan

- *Director:* José Amar Amar
Consuelo Angarita

Año: 1993

- *Factores cotidianos de protección al niño en las familias pobres de Barranquilla*

Investigadores: José Camacho G.
Joaquín Rojano
Patricia Salgado
Irene Visbal

- *Director:* Alonso Macías

Año: 1991

- *Factores cotidianos de protección al niño de 0 - 3 años en familias del corregimiento de Tasajera*

- *Investigadores:* Tatiana Consuegra V.
Martha Sánchez N.
Liliana Torres M.

- *Director:* José Amar Amar
Consuelo Angarita

Año: 1994

- *Conductas de autonomía en niños de tres a siete años de edad que asisten a Hogares de Bienestar*

- *Investigadores:* Olga Lucía Gómez
Sonia Navas
Carmen Roperio

- *Director:* Alonso Macías

Año: 1992

- *Redes sociales de familias cuyos intercambios están relacionados con el niño de 0 a 2 años en una comunidad en desventaja socioeconómica*
- *Investigadores:* Vivian Morón
Nérida Santiago
Piedad Núñez
- *Director:* Camilo Madariaga O.
- Año:* 1994