



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

**ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
"A R A G O N"**

**EL PROCESO EDUCATIVO DEL NIÑO HUERFANO
DESDE LA EDUCACION NO FORMAL, EN
ALDEAS INFANTILES S.O.S. DE MEXICO**

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A N :
IRMA GLORIA MONTES VIZUETH
ALEJANDRINA PARADA CRUZ

México, 1993

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

I N D I C E

INTRODUCCION	1
---------------------------	---

CAPITULO I. ANTECEDENTES HISTORICOS

1.1 Contexto Histórico-Social	7
1.2 Surgimiento de las Aldeas Infantiles S.O.S.	12
1.3 Historia de la Aldea Infantil S.O.S. de México	17
1.4 Leyes que amparan al niño huérfano	31

CAPITULO II. LOS HOGARES SUSTITUTOS COMO ALTERNATIVAS SOCIALES

2.1 Iniciadores de los Hogares Sustitutos	39
2.2 Fundamentos, Principios y Objetivos de las Aldeas Infantiles S.O.S.	45
2.3 Características de las Aldeas Infantiles S.O.S. de México	54

CAPITULO III. ASPECTOS TEORICOS DEL APRENDIAJE

3.1 Teorías Psicológicas del Aprendizaje	57
3.2 La Teoría Psicoanalítica Aplicada al Aprendizaje ..	64
3.3 Teoría del Desarrollo Cognoscitivo según Piaget	73
3.4 Teorías Psicosociales del Aprendizaje	84

**CAPITULO IV. CARACTERISTICAS QUE PRESENTAN LOS NIÑOS DE
ALDEAS INFANTILES S.O.S DE MEXICO**

- 4.1 Influencia de la Institución en el desarrollo de la personalidad del niño 88
- 4.2 El hogar como apoyo para la consolidación de la integración social 97
- 4.3 Como se ejerce el aprendizaje en la Institución ... 101

**PROGRAMA OPERATIVO PARA APOYAR EL DESARROLLO PSICOSEXUAL
DE LOS NIÑOS DE ALDEAS INFANTILES S.O.S. DE MEXICO 108**

**PROGRAMA DE CAPACITACION-FORMACION DIRIGIDO A LA MADRE
SUSTITUTA DE LAS ALDEAS INFANTILES S.O.S. DE MEXICO 128**

CONCLUSIONES 144

BIBLIOGRAFIA 149

INTRODUCCION

Los años posteriores a la Segunda Guerra Mundial, principalmente entre 1950 y 1980, se caracterizan por el crecimiento sostenido de la economía, se acentúa el incremento de algunos sectores y la concentración de la riqueza en manos de grupos hegemónicos que intervienen decididamente en las finanzas, la industria y la política nacional.

Durante este periodo, el modelo de desarrollo por el que se optó permitió estimular el ahorro interno y la inversión, desarrollar la infraestructura y la capacidad productiva, extender los servicios públicos básicos de manera considerable, sobre todo durante los años 70's. No obstante, desde ese entonces el crecimiento económico adquirió características preocupantes, entre las cuales destacan, la inequitativa distribución del ingreso, la transferencia de recursos (humanos y financieros) del campo a las ciudades, la incapacidad de la economía de absorber el aumento de la fuerza de trabajo, consecuencia del crecimiento demográfico y el desplazamiento de la población económicamente activa agrícola. El resultado de este modelo de desarrollo, desde el punto de vista social, ya quedaba claro desde finales de los 60's: marginación y pobreza urbana y rural creciente, terciarización de la economía e incremento desmedido de unas cuantas ciudades.

El modelo de desarrollo dependiente y desigual benefició notablemente a pequeños grupos hegemónicos y dejó en la pobreza y al margen de la participación a sectores mayoritarios de la población.

Durante la década de los 80's, se manifiestan de forma aguda los efectos económicos y sociales, los cuales afectaron a los grupos sociales más débiles y pobres, quienes ya se enfrentaban a necesidades básicas insatisfechas y que ahora soportan el peso de las políticas de ajuste: "drásticas reducciones a los subsidios públicos, fuertes controles salariales, aumento del desempleo y la expansión del sector informal" (1).

1) French, Ricardo. AJUSTE Y AGRICULTURA EN AMERICA LATINA: UN EXAMEN DE ALGUNOS TEMAS. En EL TRIMESTRE ECONOMICO Vol. XVI (2) No. 222.

Una de las políticas se refirió a la reducción del gasto público, especialmente en asistencia social, lo que agudizó problemas tales como el subempleo, desempleo, mendicidad, etc., como consecuencia se incrementaron las porciones marginadas de la población y la desigualdad social.

Esta desigualdad, durante los últimos años en nuestro país, se acentúa y diferencia cada vez más las clases sociales, y en ellas se puede encontrar una población, quizá mínima que cabe en el círculo de los marginados (2), los cuales pasan desapercibidos, o se prefiere no detenerse mucho en ellos. Esto puede ser evidenciado a través de los niños huérfanos, ya sea por haber perdido a sus padres y no tener familiares que se hagan cargo de ellos, o por ser de los llamados huérfanos sociales, que son aquellos que fueron abandonados por sus padres y familiares y que se encuentran en la misma situación que los huérfanos naturales (3). Para efecto de nuestra singularidad, estos niños constituirán nuestra población objeto, construida en el marco referencial, que se aborda a través de lo cognoscitivo, afectivo y social.

A estos niños, en la mayoría de los casos, no se les presta atención, hasta que se han convertido en sujetos poco comunicativos y difíciles de entender, algunos llegan, en ocasiones, a inclinarse por la delincuencia, todo esto conlleva a que socialmente se les vea como sujetos desadaptados.

Sin embargo, desde hace mucho tiempo se ha intentado dar asistencia a los niños huérfanos, y para ello se han creado casas cuna, orfanatorios, familias sustitutas. Como parte de la búsqueda hacia la problemática de estos niños, surgen en Europa, después de la Segunda Guerra Mundial, las Aldeas Infantiles S.O.S., debido a la gran cantidad de niños huérfanos que había en los países europeos.

Con el paso del tiempo, esta institución se ha extendido a diferentes países, uno de ellos México, donde las condiciones que posibilitaron su aparición son completamente diferentes, sin dejar de lado que una de las causas de su implementación, es que las instituciones oficiales no han podido dar asistencia a los niños huérfanos del país.

2) Porciones de la población, que no tienen acceso a los mínimos de bienestar social, consecuencia de las desigualdades sociales, producto de la lucha de clases de la sociedad capitalista.

3) La acepción de huérfano incluye a toda persona menor de edad que ha perdido a sus padres o a algunos de ellos y se encuentra en total desamparo.

Las Aldeas Infantiles S.O.S. aparecen en México, cuando las condiciones políticas son favorables para ello (sexenio de Luis Echeverría) y, en un momento específico de su funcionamiento se dieron las condiciones para la formación de un equipo multidisciplinario para apoyar la atención de los niños que alberga. Es ahí, donde se inscriben los orígenes de esta investigación, ya que a través de la práctica pedagógica desarrollada en las Aldeas Infantiles S.O.S. de México, se pudo percibir que los niños presentan problemas de conducta, académicos, conflictos personales, etc., que algunos ya arrastran desde antes de su ingreso a la institución y que se acentúan dentro de ella.

Dicha práctica consistía en desarrollar con los niños actividades de educación no formal. A través de esta experiencia nos percatamos de la necesidad de elaborar un programa que tuviese los elementos teórico-metodológicos que fundamentan las actividades que se desempeñan en la institución. Conociendo de esta manera las características de los niños de Aldeas Infantiles y, que el personal que está a cargo de ellos carece de conocimientos psicopedagógicos para estimular su desarrollo psicomotriz, afectivo, etc., por lo tanto, en este espacio pedagógico, planteamos la necesidad de estructurar un programa de educación no formal que apoye al personal de esta institución, en la atención al niño en su proceso educativo, tanto de índole académico, como de interacción y comunicación.

Abordamos este tema de investigación, por las características mismas que lo conforman: la institución fundamenta su práctica en principios pedagógicos, las actividades realizadas por nosotras se basaron en la educación no formal, nuestra inquietud como pedagogas frente a un fenómeno educativo, con una problemática detectada en el contacto con el contexto institucional y, la posibilidad de proponer una alternativa pedagógica para el mejoramiento de la calidad de atención que brinda la institución a los niños que alberga.

Para ello, partimos de que en el quehacer cotidiano que se realiza en el marco institucional, se posibilita, con una reflexión y visión retrospectiva sobre la práctica realizada, el cuestionamiento de la realidad. Es por eso que esta investigación tiene características históricas, para contextualizar a la institución y el problema a abordar, asimismo, tiene aspectos descriptivos, porque es necesario referir acciones concretas del fenómeno a estudiar, para su adecuada comprensión.

Para construir nuestro objeto de estudio: el proceso educativo, desde la educación no formal, que presentan los niños de las Aldeas Infantiles S.O.S. de México, específicamente en los aspectos de integración al contexto social, el desarrollo de capacidades y habilidades; en el establecimiento de contactos interpersonales, en la definición de expectativas, actitudes, valores, en la expresión de emociones; se contextualiza a la institución desde un marco histórico, económico y social, apoyándose en la experiencia vivida, como prestadoras de Servicio Social y Coordinadoras de actividades de educación no formal, en las Aldeas Infantiles S.O.S. Se analizan las condiciones que ahí se presentan, las necesidades de los niños y como resultado de nuestra investigación, se estructura un programa de educación no formal.

La construcción de este objeto de estudio, se efectuó desde la posición epistemológica constructivista, cuya idea básica es que el conocimiento consiste en una apropiación progresiva del objeto por el sujeto. Así, el conocimiento es el resultado de un proceso permanente de construcción, consecuencia de la interacción continua entre el sujeto y el objeto, en un proceso activo de elaboración.

Al construir el objeto de estudio, se planteó la hipótesis de que, atendida normalmente su educación, estos niños son readaptables en el seno de un sistema familiar sustituto, su sitio no está en una institución rigidamente establecida, sino en un medio psicopedagógico que responda a sus necesidades y sea capaz de educarlos exactamente como en una familia.

Se retoma el hecho de que el sujeto influye y es influido por el contexto social y que este es fundamento esencial de la educación no formal. Otro elemento importante es que el sujeto no sólo adquiere conocimientos en el sistema educativo formal, sino en cada una de las instancias socializadoras e ideosocializadoras de las que forma parte, siendo a la vez, generador de su propio aprendizaje y de conocimientos hacia los demás.

Con esto se pone de manifiesto la importancia de la actividad psicopedagógica referente a esta área de desarrollo del sujeto; ya que con la adecuada planeación e implementación de actividades de educación permanente, puede buscarse el mejoramiento de las condiciones intelectuales y formativas de la población y hacer de éste, un factor de incremento en su nivel de vida.

La educación, como fenómeno social, está influida por aspectos políticos y económicos de la sociedad y del tiempo donde se inserte, es así, que para abordar este hecho educativo, es necesario contextualizarlo, para conocer las condiciones histórico-económicas que posibilitaron su aparición y tener elementos de análisis. Más aún, tratándose de una institución que surge en una situación coyuntural de la historia mundial, como lo es la escuela de la Segunda Guerra Mundial.

Para realizar esta aproximación, se inició con un primer momento que se denominó de la universalidad, en la cual se analiza el modo de producción, específicamente las condiciones políticas, sociales y económicas que dieron origen y posibilitaron la aparición de las Aldeas Infantiles S.O.S. en el mundo, ya que después de terminado el conflicto bélico, existía en Europa un número incalculable de niños huérfanos y, entre los organismos que son creados para darles asistencia, se encuentran las Aldeas Infantiles S.O.S.

Por otra parte, se examinan las leyes que amparan al niño huérfano, ya que existen derechos que internacionalmente protegen a los niños desde que nacen y estos derechos deben ser cubiertos por las instituciones que el Estado crea para albergarlos cuando carecen de padres o son separados de su núcleo familiar, o por aquellas instituciones privadas creadas para este fin.

Asimismo, se hace referencia a los hogares sustitutos que han surgido como alternativas sociales para dar asistencia al niño huérfano, entre los cuales se encuentran las Aldeas Infantiles S.O.S., ya que éstas intentan ser hogares sustitutos para los niños huérfanos, haciendo énfasis en que la familia, como institución ideosocializadora cumple un papel importante en la transmisión de valores, pautas de conducta y socialización del sujeto en todas las sociedades y en todos los ámbitos sociales; sin embargo, en este análisis la familia se encuentra inmersa en otra instancia, las Aldeas Infantiles S.O.S. y tiene características que la diferencian de las demás, como es el hecho de que no todos los niños son hermanos entre sí y de que no existe una figura paterna como tal.

En el momento de la particularidad, se analizan la estructura, fundamentos y principios de las Aldeas Infantiles S.O.S., para poder caracterizar las condiciones que se dan en la institución.

Por otra parte, debido a que en el aprendizaje intervienen diferentes factores vinculados entre sí como el cognoscitivo, el social y el afectivo, para poder abordarlo fue necesario apoyarse en teorías de diferentes autores, como la psicoanalítica, la cognoscitiva, el aprendizaje grupal, etc., para fundamentar desde distintas posiciones epistemológicas el proceso de adquisición de conocimiento, tanto como un hecho social, así como un proceso de construcción individual.

Al llegar al momento de la singularidad, se caracterizan las condiciones que se dan en la institución, este es un aspecto central del trabajo. Se analizan las características de los niños de Aldeas Infantiles S.O.S. de México, para conocer la influencia que ejerce la institución en el desarrollo de la personalidad de los niños que atiende, a través de las relaciones interpersonales que se establecen. Además, la forma en que se dan los aprendizajes, retomando los principios pedagógicos que rigen la labor de las Aldeas Infantiles S.O.S., realizando este análisis, desde la perspectiva de la educación no formal.

Como una propuesta, desde el campo pedagógico, para apoyar la formación de los niños de Aldeas Infantiles S.O.S. de México, tomando como referencia la investigación realizada y la labor desarrollada en la institución, se estructura un programa de educación no formal y otro parograma dirigido a las "madres sustitutas", para apoyar las actividades en la institución.

Con esto pretendemos contribuir al mejoramiento de la calidad de atención del niño en esta institución, principalmente desde el aspecto pedagógico, además de ser un aporte al campo pedagógico referente a la educación no formal, la cual debe establecer los lineamientos que ayuden al desarrollo educativo de todos los miembros de una sociedad. Ya que el pedagogo tiene un papel importante dentro de la educación, porque se involucra en la labor educativa y su participación es fundamental, sobre todo en el desarrollo del sujeto, su función es apoyar su desenvolvimiento social y cultural, en especial donde no existe un ambiente propicio para ello, como es el caso de Aldeas Infantiles S.O.S. de México.

CAPITULO I ANTECEDENTES HISTORICOS

1.1 CONTEXTO HISTORICO SOCIAL

Al término de la Segunda Guerra Mundial, la situación económica, política y social de los países europeos era catastrófica, como es de suponerse. Los daños causados por la conmoción mundial abarcaban todos los niveles, desde la completa destrucción de su infraestructura, hasta graves daños psicológicos y morales de la población, tanto de los vencedores como de los vencidos, a excepción de Estados Unidos; dadas las condiciones de la intervención norteamericana en el conflicto, en la cual no sufrió daño alguno en su territorio, debido a que su participación en la guerra fue en Europa y Japón directamente.

Esto se convirtió en el factor principal para el surgimiento de Estados Unidos, como la gran potencia líder, económica y políticamente, a nivel mundial, ya que en 1945 esta nación concentraba las tres cuartas partes del capital invertido en el mundo, y además, contaba con las dos terceras partes de la capacidad industrial del orbe. El pueblo norteamericano era más rico y estaba mejor alimentado que cualquiera de los pueblos europeos.

Al mismo tiempo se convertía en la más poderosa potencia militar del mundo, y por ende, también económicamente, en cuanto al sistema capitalista se refiere.

En 1944, en Bretton Woods (EEUU), basándose en los principios de la Carta del Atlántico y en el Pacto de Solidaridad, los cuales abogan por una "unidad en los propósitos de desarrollo, paz y libre gobierno de los países afectados por la guerra"(4), se llega a un acuerdo para la creación de un Fondo Monetario Internacional, al cual es una agencia especializada de las Naciones Unidas que desempeña tres tipos de funciones, que se relacionan entre sí: establece las normas del sistema monetario internacional, presta asistencia financiera en determinados casos a los países miembros, y actúa como órgano consultivo de los gobiernos.

4) Pirenne, Jacques. HISTORIA UNIVERSAL. Las Grandes Corrientes de la Historia. Editorial Grolier International. Barcelona, 1973, pag. 252.

El dólar se convirtió en la moneda y el medio para realizar las transacciones internacionales; además de este respaldo monetario, Estados Unidos contaba en 1945 con el 59% de las reservas mundiales de oro y para 1948 alcanzaría el 72% y si a esto se le suma el complejo industrial en plena actividad, en esos momentos permitió que esta nación impusiera el liberalismo económico como norma del comercio internacional; cuyas premisas son: suprimir toda barrera arancelaria que obstaculizaría el flujo de las exportaciones mundiales, como un instrumento para lograr esto se instituyó el GATT. Otra premisa consistió en lograr la libertad plena a la circulación de capitales, para evitar obstrucciones en la introducción del capital norteamericano en el mercado europeo y en otros continentes, para facilitar esta operación creó el Fondo Monetario Internacional (FMI); como constancia de esta infiltración basta decir, que de 1949 a 1968, los dólares circulantes fuera de las fronteras estadounidenses, se elevaron de 6,400 millones a 35,700 millones.

Actualmente, el FMI se ha constituido como el principal organismo que aporta grandes cantidades en préstamos a países subdesarrollados, entre ellos México quien, para cubrir los intereses de la deuda económica que ha contraído con este organismo ha tenido que realizar ajustes en su política económica, para poderse apegar a las exigencias que le han sido impuestas, como el de reducir el gasto público, haciendo desaparecer varias subsecretarías de Estado y fusionando otras; con el consecuente recorte del personal del sector público y el aumento del desempleo; además de un incesante alza de precios, disminución del subsidio a la producción de alimentos básicos, inflación y deslizamiento del peso frente al dólar, con estas medidas se intenta disminuir la crisis económica, que no es más que un problema de hace muchos años.

Junto con el FMI surgió el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF), generalmente conocido con el nombre de Banco Mundial, sus propósitos fueron: "ayudar a la reconstrucción de las economías destruidas o desarticuladas por la guerra; el reajuste de los medios de producción, es decir, se dejaría la producción de armamento, para producir los satisfactores que cubran las necesidades en época de paz, de las naciones miembros".(5)

5) Torres Gaytán, Ricardo. UN SIGLO DE DEVALUACIONES DEL PESO MEXICANO. Siglo XXI Editores, México, 1983, pag. 289.

Las políticas del FMI y del BIRF han sido objeto de una crítica generalizada, dada su íntima conexión con los intereses concretos de la política exterior de los Estados Unidos, además de estar su sede en Washington, y por el hecho "tradicional" de que su presidente ha de ser siempre norteamericano.

El BIRF es fuertemente criticado, también, por su limitado volumen de recursos, esta limitación puede explicarse en buena medida por las aspiraciones de predominio y de expansión comercial de los Estados Unidos, de hecho estos organismos han servido en muchas ocasiones como instrumentos de presión de este país.

En enero de 1948, en Ginebra entró en vigor el Acuerdo General sobre Aranceles de Aduanas y Comercio, más conocido por sus siglas en inglés, GATT (General Agreement on Tariffs and Trade). Este acuerdo, a diferencia del FMI y del BIRF, no es un organismo de las Naciones Unidas, sino un acuerdo intergubernamental de carácter multilateral que regula las relaciones comerciales entre las partes contratantes del mismo. En el GATT deja sentir su peso los Estados Unidos, dado su carácter de gran potencia.

El gobierno de Miguel de la Madrid, realizó las gestiones para el ingreso de México a este organismo, y lo hizo en medio de la crisis más aguda que ha vivido el país en su historia contemporánea.

Ya desde 1982 "la actividad económica se encontraba prácticamente paralizada, la inflación rebasaba el ciento por ciento anual y los desequilibrios presupuestales y de la balanza de pagos alcanzaba niveles sin precedentes".(6)

Agobiados por una deuda externa que se agigantó en el sexenio de López Portillo, el gobierno de Miguel de la Madrid propuso dos programas económicos: uno de corto plazo, el Programa Interno de Reordenación Económica (PIRE), destinado a corregir los desequilibrios más importantes, contener el proceso inflacionario, proteger el empleo y crear las condiciones para una recuperación sostenida del aparato productivo; otro, el Plan Nacional de Desarrollo, encaminado a llevar adelante los "cambios estructurales" necesarios para evitar la recurrencia de la crisis y hacer volver al país al crecimiento autosostenido.

6) Rey Romay, Benito. EL PAIS QUE PERDIMOS. Siglo XXI Editores, México, 1987, pag. 48.

Sin embargo, con el paso del tiempo fue quedando claro que el elemento central del cambio estructural propuesto por el gobierno consiste básicamente en la modificación de la estructura industrial del país dando énfasis a la exportación de manufacturas, única fórmula, se considera, que permitirá financiar el crecimiento de la economía.

Para llevar adelante esta estrategia se postula la necesidad de estimular el ingreso de nuevas inversiones extranjeras directas y de aplicar una nueva política comercial liberal que se expresa en la reducción gradual de la protección, el ingreso al GATT y la firma de un acuerdo comercial trilateral con los Estados Unidos y Canadá. Tomando esto como una estrategia económica y de enfrentamiento de la crisis de carácter neoliberal y monetario.

Actualmente el FMI, el GATT, y el BIRF tienen, entre sus acciones: conceder préstamos y efectuar acuerdos sobre los aplazamientos de amortizaciones de los intereses con los países deudores. Estos organismos surgen como consecuencia de la necesidad económica de los países que intervienen en la Segunda Guerra, por ejemplo: los gastos directos de la guerra de los estados beligerantes ascendieron aproximadamente a un billón de dólares, sin incluir los valores destruidos en el curso de las operaciones, dadas las necesidades de fondos de dichas naciones, los impuestos crecieron de forma desproporcionada, sus plantas productivas estaban acondicionadas para la fabricación de armamento, por lo tanto los precios de los bienes primarios (alimento y ropa) se elevaron enormemente, ocasionando un grave descenso en el nivel de consumo, una acentuada y lógica escasez de mano de obra, se estima que probablemente resultaron muertos de 35 a 45 millones de personas, y lo que es importante recalcar es que en su gran mayoría fueron civiles y no militares.

Esto se puede explicar por las razones siguientes: bombardeos aéreos sobre ciudades y poblaciones civiles, trabajos forzados y lucha de guerrillas en los países ocupados por Alemania y la matanza de judíos.

Ante esto, la potencialidad económica de los Estados Unidos le permitió ser la nación que estableciera las reglas del reordenamiento capitalista mundial sobre la base del libre comercio, para asegurarse la ampliación de su radio hegemónico y de acumulación capitalista. Esto traería como consecuencia la aceleración del proceso de monopolización y transnacionalización de la economía estadounidense.

El auge de la demanda, que es un estímulo importante para el proceso de acumulación se debe primordialmente a: la reconstrucción de Europa y Japón, la transformación de países productores e importadores de manufacturas en países dependientes de la importación de tecnología, para ahora producir esos bienes para un consumo interno y la cada vez más creciente intervención del Estado en la economía.

El Estado en estrecha simbiosis con los monopolios garantiza la ganancia de éstos, no sólo con una política de subsidios o seguros contra pérdidas, sino también y sobre todo, asegurándoles mercados estables y permanentes, como son los pedidos gubernamentales que en buen porcentaje eran canalizados hacia la "defensa nacional" (7).

La intervención del capital norteamericano se manifestó mediante las inversiones directas en los medios de producción de todo el mundo capitalista. Este hecho de transnacionalización de las empresas a las naciones débiles, imposibilita la competencia para cualquier empresa particular, siendo estas últimas absorbidas por la monopolización de capital, primordialmente estadounidense. Este fenómeno tuvo efectos contraproducentes para la economía interna de los Estados Unidos, ya que mientras en Europa y Japón la maquinaria y tecnología eran nuevas, por las pérdidas de infraestructura durante la guerra, Estados Unidos conservó en uso sus medios de producción, que relativamente se hicieron menos eficientes. También la orientación armamentista que se dio a la economía, que aumentó durante la guerra de Corea y se acentuó en el ambiente de la "guerra fría", influyó en el alza de los precios de las materias primas.

El gran volumen del flujo de capitales norteamericanos hacia Europa en el período comprendido entre 1953 y 1964, ocasionó que la economía de este país entrara en recesión durante 1957-1958, en cambio, este flujo dio un ímpetu importante al ritmo de acumulación de capital en Europa, creando una mayor liquidez y un gran desarrollo al comercio externo de los países europeos. De tal forma que Japón, junto con Europa, mediante inyecciones de capital norteamericano, lograron elevar sus índices de competitividad comercial, permitiéndoles ampliar su presencia en el mercado mundial.

7) Torres Gaytán, Ricardo. op. cit. pag. 318.

1.2 SURGIMIENTO DE LAS ALDEAS INFANTILES S.O.S.

Dos décadas después de haber terminado la Primera Guerra Mundial, Alemania comenzó otra aún más terrible, en la cual se vieron envueltos, directa o indirectamente, todos los países del mundo, dejando como consecuencia problemas económicos, sociales y políticos.

Después de lo que significó la Segunda Guerra Mundial, la humanidad esperaba que los países vencedores se esforzaran en hallar los caminos de paz y de concordia que hicieran posible la convivencia humana dentro de un ambiente de respeto mutuo, comprensión y solidaridad.

El sufrimiento había sido grande y prolongado, se tardaría en olvidarlo; y había que esperar que no se repitiera. Casi cinco años de terrible lucha y de incontables padecimientos daban derecho a ello. Si la Segunda Guerra Mundial había servido para alcanzar ese fin, el acontecimiento, aunque duro, no había sido en vano.

Al término de la Segunda Guerra Mundial, los países vencedores estaban en realidad moral y materialmente tan destrozados como los vencidos. En muchos países, los hombres estaban fatigados de la lucha, pero de ningún modo satisfechos con lo que la guerra había deparado. Muchos se preguntaban por qué se habían estado matando unos a otros durante más de cuatro largos años.

Después de la guerra, una parte de Europa estaba arruinada. Era necesario reconstruir las regiones devastadas, alimentar a las poblaciones hambrientas, iniciar la rehabilitación económica y crear fuentes de trabajo que absorbieran a los millones de soldados que regresaban de los frentes.

En los países de nueva creación, había que levantar, además, la estructura orgánica del Estado y fundar las Constituciones que habrían de sustentarlos.

Con el tiempo, los gobiernos empezaron a preocuparse por las condiciones de vida de la población y, en especial, de la infantil que se encontraba desamparada. Fue entonces cuando empezaron a surgir diferentes organizaciones internacionales de ayuda y solidaridad hacia los países más afectados.

Así se formó el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) en 1946, la cual se organizó en un principio para ayudar a los niños víctimas de la Segunda Guerra Mundial y actualmente ha extendido su labor hacia los niños de todo el mundo.

En algunos países de Europa, ocho años después de la guerra, todavía no había indicios de que se llegara a un acuerdo para firmar un tratado de paz. Austria, al igual que muchos otros países tenía graves problemas socio-económicos y políticos, la economía se recuperaba lentamente, no había estabilización en su moneda y había comenzado su reconstrucción, eligiendo una política de "paz y equilibrio"(8).

En esa época, aparecían nuevos brotes de violencia en diferentes países como Indochina. Francia padecía una crisis tras otra. La comunidad Europea parecía estar en un callejón sin salida. En Inglaterra, Winston Churchill se esforzaba en mejorar la posición de su país en el mundo. Las mayores inquietudes se centraban en los pueblos coloniales del Africa, que también mostraban señales de agitación y descontento. Alemania, partida en dos, era el resultado más triste del enfrentamiento. De esta forma, el clima que existía en la mayoría de los países en la época de la posguerra era de intranquilidad, que no permitía vislumbrar la paz, tan esperada por los pueblos.

Austria se encontraba prácticamente destrozada y existía una miseria en el país. "La guerra lo había destrozado todo: las ciudades estaban arrasadas por las bombas; escaseaban los alimentos, abundaban los refugiados y los soldados de ocupación; faltaban viviendas...Y no se advertía ningún progreso en la situación: como si el tiempo de la posguerra se hubiera detenido. Se veía a la gente mal vestida, pálida, pesimista...Todo parecía vacío"(9).

Además de la terrible situación económica de los países europeos después de la guerra, existía un número incalculable de niños huérfanos y desamparados, que sufrían los rigores del hambre y de algunas enfermedades y que no tenían la posibilidad de volver a sus hogares definitivamente perdidos. Para estos niños sólo había la posibilidad de ingresar a algún asilo o a un reformatorio; porque eran pocos los que recibían la ayuda de la asistencia social y muchos los que vagabundeaban en las calles y algunos empezaban a cometer robos, principalmente de alimentos.

8) Reinprecht, Hansheinz. EL LIBRO DE HERMANN GMEINER, El Fundador de Aldeas Infantiles S.O.S. Editorial RM., Barcelona, 1975, pag. 26.

9) Ibidem. pag. 37

Muchos niños se criaron entre las ruinas de las ciudades bombardeadas o compartiendo multitudinarias instalaciones destinadas a albergar millones de refugiados.

En ocasiones, se buscaban familias tutoras donde albergar a los niños, pero la mayoría de las veces eran vistos como pequeños sirvientes y eran maltratados y relegados dentro de la familia, que sin embargo, los conservaba para poder seguir recibiendo la ayuda económica que les proporcionaba el Estado.

Ante esta situación y con la grave problemática económica y social que existía, surgen en Austria, en 1949, las Aldeas Infantiles S.O.S., con el objetivo de prestar ayuda a los niños huérfanos y brindarles un lugar donde vivir y educarse, tratando de proporcionarles un hogar, lo más parecido al que hubieran tenido de no haber sufrido los rigores de la guerra.

El iniciador de esta idea fue Hermann Gmeiner, estudiante de medicina, quien pensaba que al reunir los niños huérfanos y las mujeres solas en un lugar apropiado se les reestablecería el hogar destruido durante la conmoción.

Para ello planeó construir una Aldea Infantil donde se reuniera a los niños huérfanos y a las mujeres que habían quedado solas a causa de la guerra.

Para llevar a cabo su proyecto, solicitó la ayuda de algunos particulares, que aportaron recursos materiales y financieros, Además, para poder captar más benefactores, fundó una asociación, la cual debería de incluir un grupo de médicos, enfermeras y asistentes sociales. A esta asociación le dio el nombre latino de "Societas Socialist, que podría abreviarse en S.O.S. Gmeiner pensó que ésta era la sigla de la llamada internacional de socorro en alta mar: 'Save our Souls' ("¡Salvad nuestras almas!"). A este nombre le añadió el subtítulo de 'Obra de Asistencia para niños huérfanos'" (10).

Esta asociación se fundó oficialmente el 25 de abril de 1949, y registrada por la Dirección de Seguridad del Tirol, en Imst, Austria.

A finales de ese año se terminó la primera casa de la Aldea Infantil, a la que se le llamó "La Casa de la Paz". Allí ingresaron los primeros niños; en poco más de un año ya existían cinco casas y 45 niños que las habitaban.

10) Ibidem. pag. 82-83.

Las primeras mujeres que empezaron a desempeñar el papel de madres en la Aldea Infantil fueron seleccionadas por el doctor Vincenz Neubauer, catedrático de psicología de la Universidad de Innsbruck.. "Casi todas procedían del campo: de Karnten, Salzburg, del Burgenland y del Tirol. Eran mujeres que deseaban consagrar su vida a los niños, sabían llevar una casa y eran hijas de familias numerosas" (11).

Poco después de haberse inaugurado la Aldea Infantil S.O.S. de Imst, Gmeiner se dio cuenta de que las madres necesitarían descanso una vez al año, para ello se adquirió un terreno en Caldonazzo, cerca de Trento, Italia; donde los niños permanecen en campamento durante todo el verano, con un grupo de profesores y estudiantes que desempeñan funciones de educadores, mientras los más pequeños se quedan al cuidado de una sola madre, que tiene vacaciones después.

Así continúa haciéndose actualmente, con la diferencia que ahora asisten casi dos mil niños de las Aldeas Infantiles, procedentes de diez países europeos. Mientras los niños viven en un campamento a orillas del lago, las niñas se alojan en "bungalows" en Caldonazzo. "Los contactos interpersonales se favorecen mediante muchos actos comunes, competiciones deportivas, excursiones a la montaña, juegos y cantos. Por encima de las diferencias idiomáticas, los niños de las Aldeas Infantiles S.O.S. forman cada año en Caldonazzo una gran familia europea" (12).

Para ayudar a difundir la obra realizada en Aldeas Infantiles S.O.S. se publica, desde 1952 un folleto que ahora se llama "El Correo de las Aldeas Infantiles S.O.S.", cuya función consiste en informar a los socios, amigos y protectores de la obra acerca del trabajo, de esta forma se pudieron captar numerosas donaciones, que ayudaron a construir otra Aldea Infantil en la Alta Austria.

Durante los años 1955-56, empezaron a difundirse las Aldeas Infantiles por Europa, ya que en muchos países sólo existían las antiguas instituciones asistenciales para la infancia y la idea innovadora de las Aldeas Infantiles era bien recibida.

El primer país donde se extendieron las Aldeas Infantiles S.O.S. fue Alemania, allí se constituyó la "S.O.S. Kinderdorf C.V. (Aldeas Infantiles S.O.S. , Sociedad Registrada), la cual se encargaría de divulgar en la República Federal Alemana la idea de las Aldeas" (13).

11) Ibidem. pag. 92.

12) Ibidem. pag. 119.

13) Ibidem. pag. 119.

Al crearse nuevas Aldeas, se vio la necesidad de preparar a las mujeres que desempeñaran la función de madres, por ello se fundó en Innsbruck la primera Academia de Madres. "Frau Auguste Neubauer, esposa de nuestro colaborador, el catedrático de psicología Vinsenz Neubauer, se encargó de aquella tarea y estableció con gran éxito el fundamento de esta institución permanente para nuestro trabajo en Aldeas. Posteriormente, la Asociación Alemana de Aldeas Infantiles S.O.S., abrió en Norlbach (Baviera) una escuela para todas las candidatas de lengua alemana. La preparación dura un año y se otorga un diploma reconocido. De esta manera, la profesión de madres de Aldeas Infantiles S.O.S. se ha convertido en una profesión asegurada socialmente y basada en una sólida formación" (14).

En 1956, fue creada la primera residencia de Jóvenes de Aldeas Infantiles, en Egerdach, donde fueron unidos los muchachos ya mayores de la Aldea Infantil de Imst, allí continúan sus estudios y aprenden un oficio.

Después de la introducción de esta obra en Alemania, pasó también a Francia e Italia, por lo que se hizo necesario crear un organismo central que vigilara su correcto funcionamiento, y se fundó el 26 de noviembre de 1960 en la ciudad de Estrasburgo, con el nombre de "Federación Europea de Aldeas Infantiles S.O.S.", que coordina la labor que realizan los países europeos.

Poco después se difundieron por toda Europa, Asia y Africa, para lo cual se planearon nuevas estrategias para la recaudación de fondos, destinados para la construcción de las Aldeas y su funcionamiento: se crearon para este fin, organizaciones civiles en países desarrollados. El boletín "El Correo de las Aldeas Infantiles", se imprimió en diferentes idiomas. Se creó un nuevo programa de financiación: el padrinazgo, que consiste en que cualquier persona, de cualquier país, puede apadrinar a un niño de Aldeas Infantiles en cualquier parte del mundo. Mensualmente aporta una cantidad determinada y puede establecer contacto con el niño.

Las Aldeas Infantiles S.O.S. se establecieron en América Latina en la década de los 70's, en México se funda la primera en 1971.

Actualmente existen Aldeas Infantiles S.O.S. en 100 países, atendiendo a más de 60,000 niños.

14) Ibidem. pag. 156.

1.3 HISTORIA DE LA ALDEA INFANTIL S.O.S DE MEXICO

Los años posteriores al término de la Segunda Guerra Mundial representan para México el período más intenso de modernización de sus estructuras económicas y sociales, así como el de consolidación de su estructura política y social. Durante este período, el país experimenta importantes cambios, entre los cuales se cuenta la transformación de la estructura del sistema educativo nacional.

Asimismo, en las últimas décadas se ha registrado un notable enriquecimiento teórico del concepto de educación, por haberse ampliado las dimensiones de su estudio, sin embargo, este desarrollo educativo ha estado determinado por el modelo o estilo de desarrollo económico que se adopte en un momento histórico específico, este desarrollo económico marca los alcances del proceso educativo, además de las proyecciones y consecuencias que se pretendan alcanzar.

El período histórico que se pretende desarrollar, se ubica a partir de los modelos económicos: estabilizador (1954-1970), compartido (1971-1976) y alianza para la producción (1976-1982); porque permiten situarse en un contexto específico, ya que el análisis de los modelos de desarrollo que históricamente han aparecido en el país, favorece la comprensión de los problemas económico-sociales y también, de las contradicciones implícitas en dichos procesos.

El hecho de que el modelo de desarrollo económico no responda a las instituciones o necesidades reales de la población, parece haberse convertido en un fenómeno común, pero quizás sea no menos significativo el caso de los modelos que por diversas razones no tuvieron pleno éxito o se desvirtuaron en la práctica, por postularse objetivos de difícil logro o por carecer, a veces, de medios adecuados para su realización.

En el desarrollo histórico del país, se han vivido momentos coyunturales, que han desatado y agudizado grandes contradicciones sociales y crisis económicas, las cuales tienen su antecedente en lo sucedido en México durante la Revolución Mexicana y la gran depresión económica de 1929-1933, donde se implantó gradualmente un sistema altamente diferenciado de estímulos a la acumulación de capital.

A partir de "1940 el país entra en una etapa diferente: comienza la época de las rectificaciones. Todos los esfuerzos enderezados a colectivizar los medios de producción, a implantar un esquema más justo de la distribución del ingreso y a lograr una mayor independencia del exterior fueron postergados, combatidos enérgicamente por el Estado" (15).

Los efectos directos de la Segunda Guerra Mundial en el panorama económico de México se dejaron ver en el cambio del modelo de desarrollo basado en las exportaciones de productos primarios (materias primas), llamado "desarrollo hacia afuera" por el de "desarrollo económico hacia adentro". Ya que ante el descenso de la demanda extranjera y su disminución en la oferta de artículos manufacturados, se optó por el fomento industrial del país, con la intención de sustituir las importaciones de artículos manufacturados.

Este fomento industrial y del mercado se puso en marcha bajo el proteccionismo arancelario y apoyo financiero del Estado, convirtiéndose éste en promotor y empresario de aquellas ramas de la industria que resultaban poco atractivas o riesgosas para los inversionistas particulares.

Este desarrollo llamado hacia adentro, pronto agotó sus posibilidades de crecimiento, ya que, al tener que importar tecnología, para producir internamente los bienes de consumo, se llegó al punto de que los gastos de las exportaciones superaban con creces a los de las importaciones que se pretendía sustituir, también se importaron técnicas inadecuadas a un alto costo. Además, la producción de manufacturas hechas en el país resultó ser más cara y de baja calidad en relación con las manufacturas de importación.

A pesar de esta situación se intentó salir al mercado internacional de manufacturas pero, ya que la mayoría de las empresas que exportaban eran de capital extranjero, la plusvalía fue a parar a otras naciones. Así fue como durante los gobiernos de Manuel Avila Camacho y Miguel Alemán Valdés, se incrementó en gran manera la penetración del capital extranjero, ya sea en inversiones directas, o mediante recursos técnicos y financieros, todo esto para lograr un aumento en la producción nacional, sin tomar en cuenta la injusta e inequitativa distribución de las utilidades económicas.

15) Torres Gaytán, Ricardo. UN SIGLO DE DEVALUACIONES DEL PESO MEXICANO. Siglo XXI Editores, México, 1983, pag. 327.

A principio de la década de los 50's, como consecuencia de la crisis económica causada por: el debilitamiento de la inversión monopolista interna, la aceleración de la inversión extranjera directa, el aumento de la inversión estatal provocando el aumento externo; el Estado como medida de solución crea programas económicos más definidos, llamándole a éstos "El Desarrollo Estabilizador" (1954-1970), cuyos objetivos eran:

- 1) La estabilidad del tipo de cambio.
- 2) La estabilidad de los precios nacionales.
- 3) El logro de una tasa de crecimiento del producto nacional entre el 6 y el 7% anual.
- 4) Financiamiento del desarrollo con ahorros voluntarios nacionales y del exterior (16).

Este modelo alcanzó ciertos logros, como el de estabilizar relativamente los precios, repercutiendo positivamente en el salario real de los trabajadores; y logró aumentar la productividad de la economía nacional y mantener el tipo de cambio invariable a la vez que logró una tasa del producto interno bruto entre el 6 y el 7% anual "durante 16 años (1951-1967)" (17).

Las administraciones que abarcaron este período del desarrollo estabilizador fueron las de Adolfo Ruiz Cortínez, Adolfo López Mateos y Gustavo Díaz Ordaz.

Durante este período la política adoptada marca los lineamientos del sistema educativo, en especial en lo referente a la formación de los maestros y a la imagen del desempeño profesional del educador. Asimismo, se amplía la matrícula en los diferentes niveles educativos, llegando a atender la primaria cerca de 5 millones de alumnos en 1960 y la enseñanza media empieza a hacerse común como servicio urbano. La educación superior absorbe el crecimiento de la demanda en proporción alta, y se amplían las oportunidades en el interior: las Universidades de los Estados pasan a ser 22 y se crean los Institutos Tecnológicos Regionales, como resultado se llega a 80 mil estudiantes de licenciatura en 1960.

-
- 16) Torres Gaytán, Ricardo. op. cit. pag. 327.
 - 17) Ortiz, Mena, Antonio. EL TRIMESTRE ECONOMICO. Num. 146, Abril-Junio 1970, pag. 439.

Sin embargo, esta política tuvo fallas, entre las que pueden citarse:

- 1) La caída del producto interno bruto, por debajo del incremento de la población.
- 2) "El no preocuparse porque la distribución del ingreso y la riqueza se efectuaran menos desigualmente.
- 3) No tomar medidas que contrarrestaran la profundización y la dependencia económica del país.
- 4) No combatir el subempleo y el desempleo" (18).

En lo que se refiere al financiamiento con ahorros voluntarios nacionales, no se concretó del todo, y si se aplica la fórmula Keynesiana que dice: el ingreso es igual al consumo más el ahorro; se podía suponer que al aumentar el ingreso, como consecuencia del aumento del producto a precios estables, aumentaría también el ahorro, ya que el consumo normal se mantendría más o menos constante, pero no sucedió así, ya que ese consumo aumentó en servicios y gastos secundarios. El excedente logrado, en lugar de destinarse al ahorro en inversiones productivas socialmente, se utilizó para el pago de intereses de la deuda externa, parte de ese excedente fue sacado del país por particulares o se invirtió en sectores no productivos al 6.5% anual, se recurrió a solicitar más préstamos al extranjero, ante la falta de productos propios.

En lo referente al sector agrícola, en los primeros años la reforma agraria estuvo apoyada por grandes inversiones en el sistema de irrigación, la construcción de caminos, la creación de instituciones de crédito como el Banco Nacional de Crédito Ejidal y el Banco Nacional de Crédito Agrícola.

El sector agrícola, que podía jugar un papel muy importante en el desarrollo industrial, dentro del período de sustitución compeja de las importaciones es transformado debido a la estructura bipolar en una nueva forma de contradicciones de clase en el campo. La solución a esto no fue prevista en el modelo de desarrollo estabilizador, el cual no podía haber implicado el desarrollo del sector porque la política económica de la burguesía gobernante no estaba encaminada a resolver las demandas de la clase campesina, sino por el contrario, a controlarlos y explotarlos a fin de generar o apoyar el proceso de industrialización subordinado y dependiente.

18) Torres Gaytán, Ricardo. Op. cit. pag. 333.

Ante el agotamiento económico y social del desarrollo estabilizador, el presidente Luis Echeverría Álvarez se vió orientado a reorientar la política del Estado, por el denominado "Desarrollo Compartido" (1970-1976) teniendo como objetivos principalmente:

- 1) Aumento del empleo.
- 2) Mejor distribución del ingreso.
- 3) Reducción de la dependencia del exterior.
- 4) Mejoramiento de la calidad de vida.
- 5) Mayor soberanía y aprovechamiento de los recursos naturales disponibles.

Al comenzar este período se veía que México tenía grandes promesas de crecimiento; el cual ya estaba llegando a sus límites, evidenciado por el agravamiento del desempleo y el detrimento de los salarios reales. Estos sólo eran síntomas de los problemas ocasionados por el persistente sostenimiento del crecimiento; de estos problemas son tres los que destacan por su impacto en la economía nacional: la crisis fiscal, que para entonces se expresaba en un agravamiento de la deuda pública, que alcanzaba en 1970, 64,571 millones de pesos (19); el alarmante déficit en la balanza de pagos que en ese mismo año era de 1,115 millones de dólares y la tendencia del estancamiento de la producción agrícola, ya que entre 1965 y 1970 creció a una tasa de 2.2%. Si a todo esto de le agrega el desprestigio nacional e internacional, que cargaba el Estado como consecuencia del movimiento estudiantil popular de 1968, era evidente la precaria situación del gobierno, frente a la población trabajadora.

El programa económico de Echeverría se pronunciaba por la elevación de la producción agrícola e industrial, el fortalecimiento de las debilitadas finanzas del Estado, un ingrediente burocrático llamado reforma administrativa, una política comercial basada en el impulso de las exportaciones y una forzada apertura democrática. Los instrumentos para llevar a cabo esos objetivos eran: la reforma fiscal, la política salarial, la política monetaria y crediticia y la reforma educativa.

-
- 19) Colmenares M., Ismael. CIEN AÑOS DE LUCHA DE CLASES EN MEXICO (1876-1976) TOMO II. Ediciones Quinto Sol, México, 1985, pag. 314.

En 1971 se manifestó una contradicción de la producción, expresándose en una disminución de la tasa de crecimiento que en ese año fue de 3.1%, esta contradicción afectó principalmente a las industrias de bienes de consumo durable y no durable, y gradualmente se fue extendiendo hacia otras ramas, sin embargo, la economía en su conjunto no llegó a paralizarse totalmente porque se mantuvieron, más por inercia que por otra cosa, los programas de inversión de los capitalistas, y también porque contaban con mercancía almacenada. Todavía en ese año la inflación no hacía grandes estragos, ya que el alza promedio de los precios al consumidor fue de 5.5%.

En ese año se restringió el gasto público drásticamente, pues creció sólo 2.8% frente al 7.3% promedio de crecimiento entre 1965 y 1970.

Ese primer año, a pesar de la recesión económica, para los capitalistas el panorama no era tan sombrío, ya que tradicionalmente en los primeros años del sexenio los reajustes burocráticos tienen siempre el mismo resultado: la reducción de la actividad económica.

Los alcances obtenidos en este período fueron: la creación de la Procuraduría del Consumidor, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, el Instituto Mexicano de Comercio Exterior y el de Energía Nuclear, el Fondo Nacional de Fomento Ejidal, la Ley sobre el Registro de la Transferencia de Tecnología y el Uso y Explotación de Patentes y Marcas, la Ley para Promover la Inversión Mexicana y Regular la Inversión Extranjera, entre otras realizaciones.

El gobierno de Echeverría, en lo que se refiere a la seguridad social, tuvo logros impresionantes, los trabajadores afiliados al régimen de seguridad social pasaron de cerca de 12 millones a más de 22 millones. Desde este punto de vista, se puede calcular que las soluciones al eterno problema del desempleo fueron eficaces, para un determinado período.

Por otra parte, la crisis educativa se agudizaba en este período, ya que en la política de Luis Echeverría, se plantearon dos premisas: la primera fue el deseo de las autoridades del país de conciliarse con los sectores disidentes del 68, retornarlos a los brazos del sistema y tratar de reconquistar así el censo perdido durante ese año fatídico; y para lograr esto se permite la tolerancia del Estado hacia iniciativas de restauración del orden jurídico legal de ciertas universidades, lanzadas por la izquierda y que incluían la implantación en ellas del principio de autonomía o sistemas de gobierno escolar, asimismo, la política de no modificar sustancialmente la tendencia demográfica

del sistema de educación superior manteniendo una oferta ampliada para beneficio fundamentalmente de los sectores medios.

La segunda premisa fue el deseo de modernizar la economía y la política del país, con esto da origen al CONACYT, la fundación del Colegio de Bachilleres y de la Universidad Autónoma Metropolitana, el reforzamiento de las instituciones como el Colegio de México, la creación del CIDE, y de UPICSA, y de la red compleja de instituciones técnicas, agrícolas e industriales destinadas a producir técnicos a nivel medio.

Sin embargo, se puede ver con esto último, que lo que se estaba haciendo era formar los cuadros técnicos que el desarrollo capitalista del país estaba reclamando en ese momento histórico.

Por otro lado, la extensión de la red de caminos pasó de algo más de 5 mil kilómetros en 1935 a más de 70 mil en los años 70's, la capacidad instalada de energía eléctrica pasa de 550 mil kilovatios a 7 millones y medio en esos años; la producción de petróleo crudo se multiplicó más de cuatro veces y la superficie beneficiada de obras públicas de riego pasó de 160 mil hectáreas en 1935 a casi tres millones en ese período.

Los objetivos que se plantearon al inicio de esta etapa no se cumplieron del todo ya que en realidad no fue compartido, excepto con los monopolios internacionales, ya que no mejoró la distribución del ingreso, más bien la inflación que se produjo en esos años deterioró el salario real en beneficio de la minoría de empresarios a costa de la gran masa de trabajadores.

Además, el número de desempleados aumentaba rápidamente y era cada vez más insuficiente la satisfacción de las necesidades de servicios educativos, médicos, sanitarios y de vivienda. El desarrollo del transporte por carretera "no había arrancado de la marginación a vastas áreas rurales del país y el estancamiento de los ferrocarriles se convertía en un cuello de botella para las actividades ya establecidas". (20).

La autosuficiencia en materia de producción de alimentos, que se había conservado hasta principios de la década de los 60's se hizo insostenible a causa de la descapitalización del campo, de la lenta expansión de las áreas de bajo riego y por falta de esfuerzos que contribuyeran a la organización de los campesinos. El petróleo, así como otros recursos que el país tenía en abundancia, se tenían que importar en grandes cantidades; además, la generación de la energía eléctrica se detenía ante cuestiones financieras, así como la producción siderúrgica y minera.

20) Tello, Carlos. LA POLITICA ECONOMICA EN MEXICO. 1970-1976. Siglo XXI Editores, Mexico, 7a. Edición, 1985, pag. 44.

En esta época, el 35% de la población mayor de 6 años carecía de algún tipo de educación escolarizada y sólo el 22% del total de la población mayor de esa edad había terminado la escuela primaria; casi 8 millones de personas mayores de diez años no sabían leer ni escribir. Pero además existían grandes diferencias entre la población rural y urbana entre las distintas zonas del país, ya que "más del 40% de la población mayor de 10 años en los Estados de Chiapas, Guerrero y Oaxaca no sabían leer ni escribir; en cambio, en el Distrito Federal menos del 10% de la población mayor de 10 años no sabían leer ni escribir" (21).

Al término de este período, existía una recesión coyuntural y una gran crisis económica, por lo que el gobierno de José López Portillo tiende a abandonar las posiciones fundamentales de carácter pragmático del gobierno de Luis Echeverría Álvarez y plantea un programa a seguir denominándolo "Alianza para la Producción", el cual pretende a través de dos vías llevar a cabo sus objetivos, dichas vías son: la política y la economía, por otro lado, la retórica política se estancó en las promesas de cumplir más adelante con las esperanzas de la Revolución: alimentación, empleo, salario, salud, educación, acceso a los bienes y servicios, etc. En 1980 el Plan Global de Desarrollo, plantea como propósito fundamental el otorgamiento de "mínimos de bienestar social" a la población empleada, subempleada y desempleada.

La economía se subordinó a los lineamientos del FMI que fueron firmados por Echeverría en 1976, que permitió la entrada de un crédito de emergencia que vino a apuntalar débilmente la situación financiera del país.

Después de la devaluación de 1976, se logró una tasa de crecimiento económico superior al 8% durante cuatro años consecutivos, sin embargo, para 1982, México vive una de las crisis más severas de su historia: el Producto Interno Bruto cae a 0.5%, la inflación es del 100% y con riesgo de acelerarse, las reservas monetarias del Banco de México son insuficientes, no hay generación de empleo, con el consecuente aumento del desempleo.

En 1976 se abandonó la paridad fija del peso en relación al dólar, que prevaleció durante 22 años; esta devaluación implicó un alza de la inflación y una depresión de la inversión. El discurso de la toma de posesión de López Portillo fue en términos conciliadores, denotando la capacidad del gobierno para administrar la economía, aunado a esto se anunció el descubrimiento de grandes yacimientos petroleros, planteándose la

21) Tello, Carlos. op. cit. pag. 17.

posibilidad de que el país se convirtiera en un importante exportador de petróleo. El plan presidencial consistía en : dos años (1977-1978) serían de recuperación; otros dos (1979-1980) de consolidación y los siguientes (1981-1982) serían los de crecimiento acelerado. La nueva política dio sus frutos en lo que se refiere al crecimiento del PIB, de 3.4%, 8.2% y 9.2% para 1977 1978 y 1979 respectivamente.

La diversificación de la riqueza petrolera hacia otros sectores era más una promesa que una realidad, puesto que era necesario realizar cuantiosas inversiones para la explotación, por lo que esta necesidad de financiamiento también contribuyó al endeudamiento externo. Sin embargo, se continuó con el propósito de fincar el desarrollo en el petróleo, cuando a inicios de 1979 se anuncia un alza del precio del petróleo en un 49%, pero esto contribuyó a aumentar las presiones inflacionarias de los países industrializados, puesto que sus importaciones de petróleo les resultaban más costosas (22). De tal forma que la economía internacional entraba en un período con características recesivas, mientras que en México se complementaban políticas de alto crecimiento.

Así es como México, teniendo como aval sus vastos recursos petroleros, se constituye en el país prestatario más importante en el mercado internacional. El debilitamiento de la economía internacional se prolongó y agudizó en 1981, fomentando las políticas restrictivas anti-inflacionarias, por parte de los países industrializados.

La inflación en México comenzó a incrementarse a partir de 1979, a causa, en parte de la liberación parcial de los precios, el crecimiento acelerado del gasto público (58.3% en 1980 y 62.8% en 1981). El mercado petrolero experimentó un exceso de oferta a partir de febrero de 1981, lo cual motivó bajas en el precio del petróleo de varios países, entre ellos México; ocasionando que para fines de ese año, el ingreso de divisas disminuyera a 7 000 millones de dólares.

La caída de la demanda del petróleo, surgió por varios factores, que el gobierno de López Portillo no previó:

- 1) La recesión de la economía internacional.
- 2) El aumento en el ahorro de recursos petroleros de los países industrializados.
- 3) El progreso en la sustitución del petróleo por otras fuentes alternativas de energía.

22) Violante, Alejandro. MEXICO, UNA ECONOMIA EN TRANSICION. Vol. 1 Editorial Limusa. México, 1984, pag. 19.

Esta caída del mercado petrolero y las elevadas tasas de interés hacían cada vez más difícil el pago de la deuda. Sin embargo, se continuó con un política expansionista a altos costos, llegando la contratación de la deuda externa en 1981 a casi 20 mil millones de dólares.

Para fines de 1981, las expectativas de una próxima devaluación originaron una gran fuga de capitales, llegando a 10,900 millones de dólares en ese año. Por otra parte, aunque se había obtenido un préstamo de 2,500 millones de dólares, se empezaban a encontrar problemas en la obtención de créditos externos. La fuerte necesidad de obtención de divisas, para solventar los vencimientos a corto plazo de la deuda y la fuga de capitales, llevaron al gobierno de López Portillo a adoptar un sistema dual de tipo de cambio que entró en vigor el 6 de agosto de 1982; el sistema consistía en un tipo de cambio "preferencial" que se fijó en 49.13 pesos por dólar, aplicable a la importación de bienes prioritarios y en un tipo de cambio "general" determinado por el libre juego de la oferta y la demanda, creando un gran descontento y desconfianza entre los empresarios particulares, provocando una nueva fuga de capitales. Ante la crítica situación financiera, el gobierno solicitó a los más importantes bancos comerciales extranjeros, una prórroga de 90 días para los pagos de la deuda a corto plazo del sector público, además anunció que sólo se pagarían los intereses y se reestructuraría el perfil de la deuda. Esta decisión ponía en evidencia las dimensiones de la crisis y creaba la coyuntura histórica para la nacionalización de la banca. Así, el primero de septiembre de 1982, en su VI informe presidencial, José López Portillo, marcó un cambio en la política económica al introducir un sistema generalizado de control de cambio y anunciar la nacionalización de la banca privada mexicana, con lo cual se pretendía controlar la entrada y salida de divisas a México.

Dentro de su política social y económica, se destaca la publicación de varios planes y programas nacionales y secretariales: Plan Global de Desarrollo, Plan Nacional de Empleo, Plan Nacional de Desarrollo Industrial, Plan Nacional de Desarrollo Urbano, Plan Nacional de Turismo, Plan Nacional de Fomento Educativo y Plan Nacional de Educación para Todos.

Con respecto al ámbito educativo, se plantea castellanizar y proporcionar la primaria bilingüe a la población indígena, primaria para adultos, fomentar la educación técnica, fomentar la investigación científica, impulsar la educación artística, histórica, antropológica; fomentar el ingreso a la educación superior.

En el bienio 77-78 hubo una reducción en el presupuesto disponible para la educación; se anuncia la elevación de la escolaridad a nueve grados, se mantuvo un rígido control de la inscripción en las escuelas normales públicas, aparentemente porque no se querían formar maestros para los cuales no existe una plaza de trabajo, como consecuencia, se acentúa la tendencia hacia el predominio de las instituciones privadas en este tipo de enseñanza.

En realidad el gobierno de López Portillo adoptó una posición bastante contradictoria que trajo como consecuencia una gran crisis económica, devaluación del peso de manera permanente (deslizamiento), inflación, desempleo, reducción del gasto público, gran corrupción a todos los niveles y por lo tanto, mayor empobrecimiento de los trabajadores.

A través del desarrollo de estos tres períodos histórico-económicos, se deja ver que las permanentes y grandes presiones producidas por hechos y fenómenos de tipo económico, social y político, han llevado a grandes contradicciones y desigualdades sociales.

Como resultado de estas desigualdades, producto de la lucha de clases de la sociedad capitalista, existe el problema de desadaptación social de las porciones marginadas de la población.

Esta problemática está aunada a distintos y casi siempre contrastantes modelos de desarrollo que se presentan como alternativas posibles de crecimiento económico; modelos que la mayoría de las veces sólo sirven para agudizar las crisis y las diferencias sociales, donde aparecen cada vez más sectores marginados, los cuales son concebidos, según la teoría marxista, como el "ejército industrial de reserva", destinado a mantener los salarios por debajo de cierto límite y es precisamente esta superpoblación la que brinda a la industria las masas humanas que necesita para su expansión (ya que dentro de ellas se encuentran los miembros del nivel más bajo de la clase dominada, donde se haya la pauperización más extrema de la clase trabajadora), que llega a convertirse en una palanca para la acumulación del capital, porque el proceso de industrialización genera un desequilibrio entre la oferta y la demanda de trabajo, debido al aumento relativo de la parte constante del capital, en comparación con su parte variable, reduciendo la demanda de fuerza de trabajo, pues dicha demanda es determinada exclusivamente por la parte variable del capital. (23).

23) Marx, Carl. EL CAPITAL. Tomo I. Fondo de Cultura Económica. México.

La acumulación del capital produce constantemente una relativa población obrera sobrante debido a que " a la producción capitalista no le basta, ni mucho menos, la cantidad de fuerza de trabajo que le suministra el crecimiento natural de la población. Necesita para poder desenvolverse desembarazadamente, un ejército industrial de reserva, libre de esta barrera natural". (24)

Esta desigualdad, producto de la crisis del desarrollo económico, que repercute principalmente en la reducción del gasto público, en especial en lo referente a la asistencia social, acarrera subempleo, desempleo, mendicidad y otros problemas sociales que se agudizan principalmente en los sectores medios y bajos de la población. Esta crisis económica afecta a la institución familiar de manera negativa, ya que existe un trastocamiento en ella, por no existir los medios económicos que permitan cubrir las necesidades más elementales de sus miembros, ante esto hay padres que abandonan a sus hijos o los subemplean.

Por otro lado, en ocasiones los padres mueren y los familiares no pueden hacerse cargo de los niños, por carecer recursos para cubrir ni siquiera sus propias necesidades. Es por ello que el trastocamiento que hay en la familia siempre es en deterioro de ella, siendo un factor que acelera la aparición y aumento de las porciones marginadas de la población. Aunado a esto se presenta la migración del campo a la ciudad, cuyo resultado es un incremento de zonas marginales en donde se concentra la miseria, insalubridad, desempleo, analfabetismo, hambre, desnutrición, alcoholismo, despolitización y abandono de menores.

Es por ello que parte de esa porción marginal la constituyen los niños sin familia, a causa de la muerte o abandono de sus padres; estos niños presentan características específicas y determinantes (rechazo y desadaptación social, inhibición, agresividad, etc.), que son producto de la situación del duelo por la que atravesaron, dichas características influyen en su conducta, sus relaciones interpersonales y en su mismo proceso de aprendizaje.

Como medida política, se ha tratado de dar mayor importancia y solución a estos problemas de seguridad social, principalmente durante el periodo de Echeverría, quien desde su campaña política externó "su firme propósito de afrontar los problemas del menor con soluciones integrales y procedimientos eficaces... manteniendo una infatigable actividad al servicio de la niñez

24) Castilla de Gasque, Beatriz. MARGINADOS O EJERCITO INDUSTRIAL DE RESERVA. pag. 57.

desamparada y de escasos recursos, coordinando un amplio programa de orientación familiar en todos los ámbitos del país, proporcionando ayuda y guía de todo género a los padres de familia y a los menores" (25).

Estas medidas formaban parte de su política de reconciliación con el país, la cual pretendía incrementar los logros en el campo de la seguridad social, esto dio las bases que permitieron la creación del Instituto Mexicano de Asistencia a la Niñez (IMPI) y de otro tipo de instituciones de carácter gubernamental de ayuda y asistencia a la niñez y la familia.

A pesar de los intentos del gobierno por cubrir las necesidades de la población, no pudo alcanzar sus objetivos, debido en parte a que la crisis económica en que se encontraba el país acrecentaba la población demandante de los servicios y elevaba su costo.

De ahí que se permitiera a instituciones privadas el hacerse cargo de esa población excedente. Es en este momento que se dan las condiciones para la creación de las Aldeas Infantiles S.O.S. de México, las cuales se establecen con la organización y estructura de las europeas, esto es, sin hacer un estudio previo de las condiciones y características de la población que se atendería en México, para realizar los ajustes necesarios.

Las Aldeas Infantiles se fundaron en México en 1971, la primera se edifica en la Villa Gustavo A. Madero, en el Distrito Federal; a través de donaciones se obtuvo el terreno y los fondos para la construcción de las casas, las cuales llevan el nombre de la persona u organización que las fundó como: Mario Moreno "Cantinflas", Volkswagen, Salinas y Rocha, etc. con ello se aprecia la proyección que se le dio a la institución, ya que cuenta con instalaciones funcionales, lo cual no garantiza la calidad de atención que reciben los niños.

A principios de ese año se realizó la primera campaña de difusión para captar madres sustitutas, iniciándose el proceso de selección y capacitación con 70 mujeres, que fueron las que solicitaron su ingreso a la institución; después de un curso de 6 meses, se integró un grupo de 12 madres sustitutas, ya que la mayoría se retiró durante el curso, este grupo se instaló en 4 casas, con 32 niños.

Esta institución en lo que respecta a estatutos, presupuesto y forma de organización, se rige por los lineamientos que marca la Asociación de Aldeas Infantiles S.O.S. Internacional, pero se vincula con el DIF (Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia), para tramitar el ingreso de algunos niños.

25) Primer Congreso Nacional sobre el Régimen Jurídico del Menor.

Con el análisis político económico realizado, se intenta poner de manifiesto el hecho de que las condiciones actuales del país son producto de un proceso histórico, de la misma forma que la aparición de sectores marginales cada vez más amplios en la población siendo consecuencia de la política económica de los diferentes gobiernos. Asimismo, las instituciones privadas de asistencia, en este caso a la niñez, también aparecen debido a la imposibilidad del Estado de proporcionar los satisfactores básicos a la población.

Las Aldeas Infantiles S.O.S. pretenden, a través de sus acciones, restablecer "los derechos perdidos por los niños", (26) por ello es necesario revisar estos derechos y conocer el funcionamiento de la institución.

26) Gmeiner, Hermann. LAS ALDEAS INFANTILES S.O.S. Publicaciones de las Aldeas Infantiles S.O.S., 1973, pag. 67.

1.4 LEYES QUE AMPARAN AL NIÑO HUÉRFANO

El niño al nacer, está incapacitado para bastarse a sí mismo, necesita de los cuidados y de la protección de los mayores hasta que mediante un engranaje de experiencias y aprendizajes se capacita para actuar como un ser independiente.

Sin embargo, no deja de existir el abandono o parece no importar lo que le suceda al niño, pues como es bien sabido, múltiples son los problemas que aquejan a los menores.

En su devenir histórico, el menor se encuentra con un inmediato problema, su incapacidad de ejercicio para poder actuar frente a la sociedad, donde la vida cotidiana aprisiona a un sector de menores desvalidos, acaso huérfanos o abandonados por sus padres voluntariamente o por alguna contingencia de la vida y careciendo de antemano de los satisfactores más indispensables, en medio de su problema se debaten ciegamente en la consecución de su objetivo, que es proveerse de alimentos y vestidos.

Sin embargo, existen leyes que amparan al niño, y cabe hacer notar que no existen propiamente leyes que respalden a los niños huérfanos o abandonados. Ya que el complejo jurídico que rige la vida civil de los menores es muy extenso, pues comprende las normas sobre filiaciones, reconocimiento de hijos, patria potestad, alimentos, tutela, protección prenatal, etc. Casi todas ellas se encuentran en los códigos civiles y su aplicación y ejecución es encomendada a órganos jurisdiccionales, pero recientemente sobre todo, han aumentado las normas administrativas que regulan aspectos de esas materias y han surgido también órganos administrativos encargados de su cumplimiento o ejecución, por ejemplo, en materia de asistencia social, como el DIF.

Por otra parte, México es signatario de la declaración de derechos del niño, hecha por las Naciones Unidas y que tiene su antecedente en la Declaración de Ginebra de 1924. Dicha declaración fue redactada en 1923 por Eglantine Gebb, fundadora del Save Children Fund y la Unión Internacional de Socorro a los Niños. En su forma inicial, ha constituido la carta fundamental de la Unión Internacional de Protección a la Infancia. El texto de dicha declaración es:

"Por la presente declaración de los derechos del niño, llamada Declaración de Ginebra, los hombres y las mujeres de todos los países reconocen que la humanidad debe dar al niño todo lo que tiene de mejor, afirmar sus deberes y sin consideración de raza, nacionalidad o creencia.

- a) El niño debe ser puesto en condición de desenvolverse de una manera material y espiritualmente normal.
- b) El hambriento debe ser alimentado; el enfermo, ciudadano; el atrasado, animado; el desviado, corregido, el huérfano y abandonado, recogido y socorrido.
- c) El niño debe ser el primero en recibir auxilio en tiempo de miseria.
- d) El niño debe ser puesto en condiciones de ganarse la vida y protegido contra la explotación.
- e) El niño debe ser educado en la idea de que sus mejores cualidades han de ser puestas al servicio de sus hermanos" (27)

La Asamblea de la Sociedad de las Naciones, en 1924 le dio su adhesión unánime recomendando a los Estados basar sus legislaciones en los principios de Ginebra.

Posteriormente, la Unión Internacional de Protección a la Infancia, en su Congreso efectuado en Estocolmo en Agosto de 1948, a petición de la ONU, declaró estar dispuesta a considerar cualquier modificación del original de la Declaración de Ginebra, pues reconocía la evolución de la protección de la infancia en el curso de los últimos años .

Dichas modificaciones, a petición de la ONU fueron:

"Por la presente declaración de los derechos del niño, llamada Declaración de Ginebra, los hombres y la humanidad deben dar al niño lo que tienen de mejor, y afirmar así sus deberes.

- a) El niño debe ser protegido por encima de toda consideración de raza, de nacionalidad o de creencia.
- b) El niño debe ser puesto en disposición de desarrollarse normalmente en el orden material, moral y espiritual.

27) UNICEF. EL UNICEF Y LOS DERECHOS DEL NIÑO. pag. 5.

- c) El niño debe ser protegido teniendo en cuenta su medio familiar y las exigencias de la seguridad social; el niño hambriento debe ser alimentado; el niño enfermo ha de ser cuidado; el niño descarriado ha de ser orientado; el huérfano y el abandonado han de ser socorridos y acogidos.
- d) El niño ha de ser el primero en recibir ayuda en las calamidades públicas.
- e) El niño debe recibir una preparación que lo haga apto, cuando llegue el momento, para ganarse la vida y ha de ser protegido contra toda explotación.
- f) El niño ha de ser educado en el sentimiento de que sus mejores cualidades han de ponerse al servicio de sus hermanos" (28).

Sin embargo, tomando en cuenta las conclusiones de la Comisión de Cuestiones Sociales, la Organización Mundial de la Salud elaboró un proyecto de la Declaración de Derechos del Niño, que fue propuesto a las Naciones Unidas, y el texto es el siguiente:

"Reconociendo que el niño participa de los derechos del hombre, como lo expresa la Declaración Internacional de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Hombre, y sosteniendo que la humanidad debe dar al niño lo mejor de sí misma, la Asamblea General de las Naciones Unidas proclama la siguiente Declaración del Niño y declara que es un deber para cada nación cumplir plenamente las obligaciones que incluye:

- a) El niño debe ser defendido, independientemente de toda consideración de raza, nacionalidad, religión, opinión política, condiciones económicas o sociales.
- b) Al niño deben proporcionársele los medios necesarios para su desarrollo normal, desde el punto de vista físico, mental y social; entre otros, un alojamiento, una alimentación y una educación suficiente. El niño tiene derecho al mejor cuidado de su salud y ésta comprende un complejo bienestar físico, mental y social, y no sólo la carencia de enfermedad.
- c) El niño debe vivir en familia, en ambiente de amor y seguridad que es, sin duda, la mejor condición de su desarrollo. Si el niño está privado de una vida familiar normal, la comunidad debe procurarle un hogar que cumpla lo mejor posible las condiciones de una familia sana.

 28) Instituto Interamericano del Niño. PLAN DE CLASIFICACION SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO. Montevideo-Uruguay, pag. 21-24.

- d) El niño que tiene hambre ha de ser alimentado; el niño que esté enfermo debe ser cuidado; el niño que física, intelectual o socialmente es deficiente, debe ser ayudado; el niño anormal debe ser reeducado, el niño huérfano y el abandonado han de ser acogidos; el niño ha de ser el primero en recibir ayuda en las calamidades públicas.
- e) El niño debe disfrutar todas las ventajas concedidas por la asistencia social. El niño deberá recibir en tiempo oportuno, por el descubrimiento y el desarrollo de sus aptitudes personales, una instrucción correspondiente a sus posibilidades, de manera que llegue a ser miembro responsable de la sociedad.
- f) El niño ha de ser protegido contra toda forma de explotación y debe poder gozar de ocupación, distracción y descanso suficiente.
- g) Debe desarrollarse en el niño el sentimiento de que el máximo enriquecimiento y satisfacción se lo procurará la entrega de su energía y su talento al servicio de sus semejantes. La capacidad de vivir armoniosamente en un cambio total de ambiente esencial a la salud del niño debe ser favorecida. Debe darse ocasión al niño de asumir responsabilidades sociales, primero en su familia y luego en su localidad, en su país y en la comunidad internacional y debe alentarse a ello". (29).

Como se puede ver, existen diferentes proyectos publicados de protección al menor, por la Organización de las Naciones Unidas, como organismo que expresa la opinión de los Estados del Mundo, así como también, de la UNION INTERNACIONAL DE PROTECCION A LA INFANCIA (UNICEF), que propuso su Declaración de los Derechos del Niño, la cual el 20 de Noviembre de 1959, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó y proclamó por unanimidad. En ella se consignan los derechos y libertades que, según lo ha determinado la comunidad internacional, corresponden a todo niño.

Muchos de los derechos y libertades proclamados en este documento ya estaban incluidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Sin embargo, se convino que las necesidades especiales de la infancia justificaban una declaración por separado. En el preámbulo de la nueva declaración se estipula que el niño a su falta de madurez física y mental, necesita protección y cuidados especiales, antes y después de nacer.

29) UNICEF. op. cit. pag. 7-10.

Esta Declaración consiste en diez principios, los cuales son:

- 1) El disfrute de los derechos mencionados, sin excepción alguna ni distinción o discriminación por motivos de raza, color, sexo, religión o nacionalidad.
- 2) Protección especial, oportunidades y facilidades que les permitan desarrollarse en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad.
- 3) Un nombre y una nacionalidad.
- 4) Seguridad Social que incluya alimentación, vivienda, actividades recreativas y servicios médicos adecuados.
- 5) Tratamiento, educación y cuidados especiales en caso de que sufran impedimentos físicos, mentales o sociales.
- 6) Amor y comprensión, así como su desarrollo en un ambiente de afecto y seguridad al amparo y bajo la responsabilidad de sus padres, siempre que ello sea posible.
- 7) Educación y recreación gratuitas y oportunidades que les permitan, en igualdad de condiciones, el desarrollo de sus aptitudes individuales.
- 8) Inmediata protección y ayuda cuando sobrevengan desgracias nacionales.
- 9) Protección contra toda forma de abandono, crueldad y explotación.
- 10) Protección contra toda forma de discriminación racial, religiosa o de cualquier otra índole, y educación dentro de un espíritu de paz y fraternidad universal.

A esta declaración se le ha dado la máxima difusión posible, como un medio de estimular su observancia en todas partes.

El 30 de septiembre de 1990, en la sede de las Naciones Unidas de la ciudad de Nueva York, se reunieron 71 jefes de Estado y de Gobierno (uno de ellos México) y representantes de 86 países observadores, para celebrar la reunión Cumbre en Favor de la Infancia y concluyeron en la aprobación de la Declaración sobre la Supervivencia, la Protección y el Desarrollo del Niño, y el Plan de Acción correspondiente, que contiene el compromiso de mejorar las condiciones de vida de la niñez en los próximos diez años.

Además, en México, la Constitución que nos rige, en su Capítulo I, de las garantías individuales ordena:

- Artículo 10. En los Estados Unidos Mexicanos, todo individuo gozará de las garantías que otorga esta Constitución, las cuales no podrán restringirse ni suspenderse, sino en los casos y con las condiciones que ella misma establece.
- Artículo 20. Está prohibida la esclavitud en los Estados Unidos Mexicanos. Los esclavos del extranjero que entren al territorio nacional alcanzarán, por ese solo hecho, su libertad y la protección de las leyes.
- Artículo 30. Fracción VI. La educación primaria será obligatoria. Fracción VII. Toda educación que el Estado imparta será gratuita.
- Artículo 190. Queda prohibida la utilización del trabajo de los menores de 14 años y de los mayores de esta edad y menores de 16 que no hayan terminado su educación obligatoria, salvo casos de excepción que apruebe la autoridad correspondiente en que, a su juicio, haya compartido entre los estudios y el trabajo.

Estos artículos de alguna manera respaldan al niño, pero cabe hacer notar, que no hacen referencia al niño abandonado o huérfano de manera directa, parece ser que esta tarea ha sido destinada a una institución de carácter oficial, que en su origen fue denominada IMAN (Instituto Mexicano de Asistencia a la Niñez) y actualmente es llamado DIF (Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia), el cual se rige por un estatuto interno al que se le han hecho diversas reformas, entre ellas las del 9 de enero de 1986, cuando se dio a conocer, por decreto presidencial en el Diario Oficial, la Ley sobre el Sistema Nacional de Asistencia Social, que a continuación se presenta, haciendo notar que sólo se mencionarán los artículos que se refieran al niño abandonado o huérfano de padre y madre, por ser el objetivo principal de la investigación.

CAPITULO PRIMERO

Disposiciones Generales:

- Artículo 10. La presente Ley regirá en toda la República. Sus disposiciones son de orden público e interés social y tiene por objeto establecer las bases y procedimientos de un sistema nacional de asistencia social que promueva la prestación de los servicios de asistencia social que establece la Ley General de Salud y coordine el acceso de los mismos, garantizando la concurrencia y colaboración de la Federación, las Entidades Federativas y los sectores social y privado.

- Artículo 2o. El Estado en forma prioritaria proporcionará servicios asistenciales encaminados al desarrollo integral de la familia, entendida ésta como la célula de la sociedad, que provee a sus miembros de los elementos que requieren en las diversas circunstancias de su desarrollo, y también a apoyar, en su formación y subsistencia, a individuos con carencias familiares esenciales no superables en forma autónoma por ellos.
- Artículo 3o. Para los efectos de esta Ley se entiende por asistencia social el conjunto de acciones tendientes a modificar y mejorar las circunstancias de carácter social que impidan al individuo su desarrollo integral, así como la protección física, mental y social de personas en estado de necesidad, desprotección o desventaja física y mental, hasta lograr su incorporación a una vida más plena y productiva.
- Artículo 4o. En los términos del artículo anterior de esta Ley, son sujetos de la recepción de los servicios de asistencia social preferentemente los siguientes:
I. Menores en estado de abandono, desamparo, desnutrición o sujetos al maltrato.

CAPITULO SEGUNDO

- Artículo 13o. El organismo a que se refiere el artículo 172 de la Ley General de Salud se denomina Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia. Es un organismo público descentralizado con personalidad jurídica y patrimonio propios y tiene como objetivos la promoción de la interrelación sistemática de acciones que en la materia lleven a cabo las instituciones públicas, así como la realización de las demás acciones que establezcan las disposiciones legales aplicables.
- Artículo 14o. Cuando en este ordenamiento se haga mención al Organismo se entenderá hecha al Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la familia.
- Artículo 15o. El Organismo para el logro de sus objetivos realizará las siguientes funciones:
Fracción VII. Operar establecimientos de Asistencia Social en beneficio de menores en estado de abandono, de ancianos desamparados y de minusválidos sin recursos.

En cuanto al derecho internacional en favor de la infancia, México ha desempeñado un papel activo. Entre los diversos documentos internacionales de los que México es parte, se encuentran: la Declaración Universal de los Derechos del Niño (1959), la Convención Interamericana sobre Conflictos de Leyes en Materia de Adopción de Menores (1985), la Convención Interamericana sobre Restitución Internacional de Menores y la Convención Interamericana sobre Obligaciones Alimentarias (1989).

Estó resalta el hecho de que, jurídicamente existen disposiciones legales a nivel nacional e internacional, que intentan proteger a la niñez desvalida, sin embargo, en la práctica no siempre se lleva a cabo, y es precisamente lo que habremos de demostrar, a partir de referir al niño huérfano, en una institución particular, como lo son las Aldeas Infantiles S.O.S. de México.

CAPITULO II LOS HOGARES SUSTITUTOS COMO ALTERNATIVAS SOCIALES

2.1 INICIADORES DE LOS HOGARES SUSTITUTOS

La estructura social compleja conocida como el Estado, en cualquier sociedad, regula la organización interna de la misma, a través de los aparatos ideológicos, represivos y técnicos, por medio de los cuales logra el concenso ideológico de los sujetos acerca del funcionamiento del conjunto de la sociedad, se consolida la dominación y se organiza técnicamente la actividad de los distintos sectores sociales. Entre los aparatos ideológicos están: la familia, la escuela, la iglesia, etc., entre los represivos el ejército y como aparatos técnicos el servicio de correos, los ministerios de agricultura o de hacienda.

La familia, como aparato ideológico, "es la portadora de los modelos de sujeto necesitados por la estructura social y es agente de sujeción"(30). En la formación del carácter individual y el desarrollo de la socialización, la familia desempeña un papel importante; dentro de ella las nuevas generaciones forman sus hábitos de convivencia y, en cuanto a lo personal, muchas de las actitudes y emociones que caracterizan a la conducta se le transmiten al individuo dentro del ambiente familiar.

La familia constituye también, el vehículo transmisor, conservador y reproductor de la herencia cultural en el aspecto normativo y regulador de costumbres, modales personales, sentimientos morales que se encaminan en especial (según Engels) a la reproducción de la fuerza de trabajo y, con la transculturación se modifican las tradiciones y valores del grupo.

La función más destacada del sistema familiar se refiere a la crianza y educación de los hijos y hacia esto se orienta la mayor parte de las actividades que realiza.

30) Braunstein, N.A., et. al. PSICOLOGIA, IDEOLOGIA Y CIENCIA. Siglo XXI Editores, México, 5a. Edición, 1979, pag. 88.

Sin embargo, cuando la institución familiar se desestructura o desaparece debido a la muerte o abandono de los padres, los niños huérfanos o abandonados pueden ser acogidos en instituciones gubernamentales o privadas de ayuda a la niñez, que se constituyen como alternativas sociales para sustituir las funciones que ejerce la familia. Aunque lamentablemente aquellos niños que no tienen esa posibilidad, pasan a formar parte de los niños de la calle o en la calle, con precarias formas de vida.

Por otra parte, en una sociedad que está en constante cambio, donde se da la lucha de clases, deja sin oportunidades de acceso a la producción a un sector de la población, agudizándose la desigualdad social.

Este es el caso del niño huérfano, que en ocasiones es parte de un grupo social marginado (31), es una población que representa un problema social que algunas instituciones gubernamentales o particulares han tratado de absorber y canalizar.

Remontándose históricamente, en el siglo XVI, las nuevas formas de trabajo, la miseria de los nativos, el abuso de los conquistadores y las enfermedades fueron factores que conjugados trajeron como resultado la muerte de millares de personas, con la consecuencia natural de un sinnúmero de huérfanos y abandonados, la ayuda que se les brindaba era a través de hospitales y hospicios, así como de instituciones particulares, y por otra parte, estaba la Iglesia, cuyo fin era evangelizar a los niños a los que daba asistencia.

"En 1559, se funda por Gante 'El Colegio de Muchachos Mestizos dedicados a San Juan', donde los huérfanos nacidos de padre español y madre india, se instruían tanto en las artes y las ciencias, como en el culto divino. Pocos años después, se abrió el colegio de niñas, donde aprendían artes propias de la mujer, además, se les instruía en la religión cristiana, a ambos se les llamó asilos" (32).

31) En la década 1930-1940, apareció el término marginalidad en Latinoamérica, asociado a ciertos problemas económico-demográficos productos del "subdesarrollo". De manera particular, para referirse en el campo del urbanismo a los cinturones de miseria de las grandes ciudades, en donde sus pobladores presentan las formas más precarias de vida. (Ver Capítulo I, apartado 1.3).

32) Ceballos Velasco, Rómulo. EL NIÑO MEXICANO Y EL ESTADO, 1935.

El 14 de Agosto de 1531, por iniciativa de Vasco de Quiroga, se propone la creación de un colegio donde se le diera asistencia a los huérfanos, la cual fue aprobada y se le da el nombre de "Hospital".

El colegio funcionaba como seminario, donde aprendían a leer, escribir, contar y tocar ciertos instrumentos.

En 1532, se funda en Tlatelolco, por el señor Fuenleal, el Colegio de la Santa Cruz, que tenía como única finalidad formar una comunidad y un pueblo que aspirase a la perfección cristiana.

En 1535, Carlos II ordena que se recogiera a todos los niños vagabundos mestizos, que se buscara a sus padres y se les entregaran, que a los que se hallasen huérfanos, si tenían edad suficiente para desempeñar alguna tarea, se les instruyera en un oficio y a los más pequeños se les entregaran a los encomenderos hasta que tuvieran edad en que fueran capaces de entrar a la escuela.

En 1547, se fundó el Colegio de San Juan de Letrán, que en realidad era hospicio y hospital, que daba ayuda al niño mestizo abandonado.

En 1582, el Dr. Pedro López funda una casa cuna, la primera que tuvo la ciudad, dentro del hospital de la Epifanía.

San Vicente de Paul, al opinar que debieran ser mujeres las que atendieran a los "expósitos" (33) da inicio a su casa cuna en manos de mujeres (ricas), también había amas de cría para alimentar a los recién nacidos.

De manera general se podría decir, que el siglo XVI se caracteriza por la protección a los huérfanos por parte de la Iglesia, como obras filantrópicas.

Durante el siglo XVIII, la Iglesia sigue participando en la asistencia social para el niño huérfano, con el propósito de evangelizarlos.

El abandono de niños no es una característica únicamente de la sociedad mexicana, sino un problema de todo el mundo, y casi siempre han surgido programas o proyectos para la educación de los niños huérfanos; a finales del siglo XVII, August Hermann Francke, intentó en Halle, colocar niños huérfanos en familias dignas de confianza.

33) Este término se le da al recién nacido abandonado en un sitio público.

Sin embargo, fracasó pues no fue posible hallar familias capacitadas, lo cual lo llevó a recurrir a los orfanatorios existentes aunque consideraba esta solución completamente contraindicada. Ya que por su parte los orfanatos aseguraban el sostén material de los niños, incluso su educación e instrucción, pero no podían desempeñar el papel de la familia natural que hoy se considera indispensable.

Por otra parte, Johann Heinrich Pestalozzi, realizó un proyecto de ayuda para los niños que encontraba mendigando por las calles, incluso acogió quince de estos niños en su propia casa y después el número aumentó a cuarenta.

Pestalozzi se proponía "reeducarlos", darles los conocimientos indispensables y un oficio del que pudieran vivir, sus esfuerzos en favor de los huérfanos y de los niños de familias pobres son de inspiración socioeducativa conforme a la tesis de que el medio familiar es el aspecto educativo realmente eficaz.

Sin embargo, encontró poca cooperación entre los poderes públicos y ninguna entre la población.

También se encuentra Johann Heinrich Wichern, que fue el primero que acogió a jóvenes vagabundos en la "Casa de Agrupamiento" de Hamburgo.

Posteriormente se crearon asilos y villas-refugios donde se agrupaban, como una familia, de 10 a 12 niños de diferentes edades, bajo la protección de un hermano.

Cada "familia" habitaba una casita, construida en parte por los propios niños. Wichern no era partidario de los agrupamientos de niños en instituciones o en hogares colectivos.

En las villas-refugios se inició la vida comunitaria de varias familias agrupadas por afinidades, porque afirmaba "la familia permite a todos y cada uno ejercer la plenitud de sus derechos, sentirse rodeados de afecto y hallarse colmados en el doble plano material y moral" (34).

Eva Von Tiele-Wincklen, prosiguió la obra iniciada por Wichern, en los hogares infantiles, se agruparon de 10 a 15 niños de ambos sexos, desde bebés hasta aprendices, al cuidado de una diaconisa, a la cual los niños le daban el nombre de madrecita.

34) Gmeiner, Hermann. LAS ALDEAS INFANTILES S.O.S. Publicaciones de las Aldeas Infantiles S.O.S. Austria, 1973, pag. 186.

Hermann Gmeiner retoma estas experiencias para la creación de las Aldeas Infantiles S.O.S., basándose en la importancia de la familia para el establecimiento de los principios pedagógicos que rigen su funcionamiento.

Cabe mencionar que en México también se ha intentado dar ayuda al niño totalmente desamparado, creándose instituciones tanto privadas como de gobierno.

En 1961 se crea, bajo el período de Adolfo López Mateos, el Instituto Mexicano de Protección a la Infancia (IMPI). Los fines con los que se crean son: proteger a los menores abandonados, huérfanos, buscando resultados positivos en el medio social para su desarrollo. Con el propósito de dar una mejor ayuda se anexa un albergue temporal, con técnicos y trabajadores sociales con el fin de resolver integralmente el problema del menor abandonado.

Dicha institución sigue operando actualmente, lo único que se ha cambiado es el nombre con el que se conoce en cada sexenio, ya que el 15 de julio de 1968, por decreto presidencial publicado en el Diario Oficial de la Federación del mismo año, se crea un Organismo Público Descentralizado denominado, Instituto Mexicano de Asistencia a la Niñez (IMAN), que tiene personalidad jurídica y patrimonial. Dentro de los objetivos de dicha institución se encuentra el de la operación de casas cuna que tienen a su cargo la custodia temporal de niños hasta los 4 años de edad, abandonados; en los casos de conducta antisocial, enfermedad o prisión de los padres, orfandad o extravío.

Posteriormente fue establecido el Instituto Mexicano para la Infancia y la Familia, el cual se fusionó con el Instituto Mexicano de Asistencia a la Niñez, dando origen al Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), con el que se conoce actualmente, y además depende en su totalidad del gobierno federal.

Actualmente han surgido iniciativas privadas que intentan dar asistencia social al niño huérfano, como el caso del padre Alejandro García Durán, comúnmente conocido como "Padre Chinchachoma", su sistema consiste en recoger a niños que viven en la calle. Así como el padre Watson, de Puebla, y en algunas otras instituciones particulares, entre ellas, Aldeas Infantiles S.O.S.

Históricamente se puede ver que el abandono de los niños es un problema social, cuyas causas han sido diversas. Sin embargo, se ha intentado dar solución a este problema con la creación de orfanatorios para estos niños como alternativa social, pero es conveniente analizar los objetivos con los cuales fueron creadas dichas instituciones.

En la época de la Colonia, los orfanatorios que acogían a los niños, tenían como propósito evangelizarlos para "salvar sus almas", y acercarlos más a las creencias de los conquistadores, así que su propósito de cuidar a los huérfanos tenía una finalidad que no era meramente filantrópica, sino de transmitirles su ideología.

Por otra parte, cabe mencionar que la existencia o creación de orfanatorios no era totalmente altruista, cayendo en perseguir intereses particulares, o la publicidad de ciertas personas. La población de niños huérfanos es muy grande y cada vez mayor debido a la situación económica del país, y surgen los orfanatos como una manera de intentar resolver esta problemática social, sin embargo, estas instituciones no logran suplir las funciones que desempeña la familia, ya que "la familia es la institución natural insustituible para que en su seno alcance el niño a través de su evolución, la plenitud de su desarrollo psíquico y moral que habrá de culminar en la maduración propia de la vida". (35).

Otra de las características de la familia es que crea las condiciones para el incremento de la afectividad en el niño que es esencial en su desarrollo, por lo que se deduce que el vivir en familia, es una circunstancia que favorece esta característica en contraste con aquellos niños que desde muy pequeños forman parte de una comunidad ajena a la familia, una comunidad artificial creada precisamente para suplirla.

En algunas de ellas, como es el caso de Aldeas Infantiles, se pretende dar al niño un hogar del cual carece, pero no por ello cubre todas sus necesidades, ya que no logra sustituir completamente las funciones de la familia, porque responde intereses y a una estructura institucional.

Las instituciones creen aliviar algunas de las carencias (afectivas y materiales), que generalmente implican acciones educativas en la familia y en la comunidad; sin embargo, estas acciones educativas frecuentemente parten del supuesto de que las formas de crianza de manera sustituta son inadecuadas e insuficientes y sobre esta base proponen cambios que no siempre corresponden a las condiciones y características culturales de la población, tal es el caso de Aldeas Infantiles S.O.S., que fueron creadas en condiciones históricas y culturales diferentes a las del país, y se han implantado en México con escasas modificaciones. Y si se pretende con estas instituciones favorecer el bienestar del niño huérfano, deben partir del conocimiento del contexto socio-cultural de la familia mexicana, de las pautas de crianza y de los valores y creencias que lo sustentan.

34) Pereira de Gasque, María Nieves. LA APERCEPCION FAMILIAR DEL NIÑO ABANDONADO. Ed. Trillas, México, 1984, pag 27.

2.2 FUNDAMENTOS, PRINCIPIOS Y OBJETIVOS

La organización económica de una sociedad regula la estructura interna y las actividades que se realizan; además de conferir al Estado su forma y sus funciones, las cuales son: 1) la organización de las actividades sociales, que realiza a través de los aparatos técnicos; 2) la dominación política de los ciudadanos, que lleva acabo por medio de los aparatos represivos y 3) la transmisión de ideología a los sujetos, individual y grupalmente, por medio de los aparatos ideológicos. De ahí que la instancia económica sea la que determine todo cuanto sucede en la formación social.

Dentro de los aparatos ideológicos del Estado, se incluyen la familia, la escuela, etc., que tienen como función la conservación del orden constituido, a través de la reproducción de la herencia cultural y social. Es por ello que la ideología de la institución familiar, como la de toda institución, contribuye por medio de formas sutiles de dominación, al mantenimiento del orden social y moral establecido.

Durante los difíciles años de la posguerra, a consecuencia del deterioro de la economía y de la infraestructura de toda Europa, una gran parte de la población sufría desempleo, indigencia y graves trastornos psicológicos. A esto se aunaba el problema de los niños huérfanos, que las instituciones de beneficencia no lograban atender en su totalidad.

Durante esta época las Aldeas Infantiles S.O.S. consiguen provocar un debate acerca de las reformas y los nuevos métodos en la educación de los niños huérfanos. El punto esencial de esta nueva institución consiste en la igualdad de derechos entre el niño huérfano y el hijo de una familia completa, ya que "desde hace siglos, el niño que ha perdido a sus padres tiene que enfrentarse con una situación injusta: se encuentra, de hecho, marginado de la sociedad. Se le confina a un orfanato, donde queda ciertamente segregado" (36).

El calificativo "Aldea Infantil" designa en la actualidad a instituciones que ayudan a los niños huérfanos o abandonados y que tienen como objetivo, tratar de reemplazar a la familia natural de estos niños, para permitirle desarrollar una vida lo más parecida posible a la de los demás niños.

36) Reinprecht, Hansheinz. op. cit. pag. 34.

Las Aldeas infantiles S.O.S. en el mundo se rigen por una serie de fundamentos que fueron redactados en noviembre de 1960, en Estrasburgo y que en la actualidad aún siguen vigentes. Dichos fundamentos son los siguientes: (37)

- Las Aldeas Infantiles S.O.S. quieren devolver a los niños huérfanos y desamparados su ambiente "natural", que es la familia. Desean sobre todo ayudar a los niños que, debido a la pérdida o al fracaso de sus padres, están en situación necesitada y sufren una asistencia deficiente.

- La educación en las Aldeas Infantiles S.O.S. es una educación familiar. Por consiguiente, cada Aldea Infantil S.O.S. es la concentración de varios grupos humanos que constituyen precisamente las familias de la Aldea Infantil S.O.S., cada una de ellas se compone de siete a nueve niños de ambos sexos y diferentes edades, que crecen juntos como hermanos. La cabeza de la familia es la madre sustituta, una mujer que ha tomado la decisión de "ser como una madre", respecto a los niños confiados a su cuidado.

- En la Aldea Infantil S.O.S. los niños deben desarrollarse en condiciones similares a las de los niños de cualquier otra familia natural, cada familia habita en la Aldea su propia casa y cuida de ella.

- Los niños deben mantener un contacto lo más estrecho posible con el ambiente exterior a la Aldea Infantil S.O.S. Con la creación de éstas se evita, por tanto, todo lo que pudiera suponer la separación entre ellos y el entorno. Por ello se prescinde en las Aldeas Infantiles S.O.S. de los colegios propios. La enseñanza escolar y religiosa de los niños se efectuará en las instituciones públicas existentes.

- Las Aldeas Infantiles S.O.S. cuidan de los niños que se les confían hasta que éstos se hallan aptos para mantener una independencia en la vida por sus propios medios. Por lo general, los niños permanecen en la familia de la Aldea Infantil S.O.S., hasta el término de la enseñanza obligatoria. Durante el período de formación profesional o de la carrera, respectivamente, disponen de instalaciones propias de la Institución, como por ejemplo, las residencias de jóvenes de uno y otro sexo.

- La admisión de un niño en una Aldea Infantil S.O.S. se rige por el grado de su necesidad. Solamente podrán ser admitidos niños física y mentalmente sanos.

37) Reinprecht, Hansheinz. Op. cit.

- Debe existir la posibilidad de que los niños acogidos permanezcan bajo la tutela de la Aldea Infantil S.O.S. hasta su mayoría de edad.

- Cada niño será educado en su religión. En cada familia de la Aldea Infantil S.O.S. convivirán niños de la misma confesión religiosa.

- Las Aldeas Infantiles S.O.S. son instituciones modernas para la protección de huérfanos. Desean estimular a las instituciones públicas y privadas para que éstas elijan medios similares en la formación de los niños huérfanos, desamparados y dañados por su medio social.

El trabajo de todas las Aldeas Infantiles S.O.S. en el mundo se resume en tres puntos:

I. LA INTEGRACION EN EL CAMPO PEDAGOGICO SOCIAL

La integración en el campo pedagógico se efectúa por medio de cuatro principios pedagógicos, los cuales abarcan por completo el concepto educativo de las Aldeas Infantiles S.O.S.

1. La madre
2. Los hermanos
3. El hogar
4. La Aldea o Villa Infantil S.O.S.

1. La madre de la Aldea Infantil S.O.S.

En las Aldeas Infantiles S.O.S. se reúnen mujeres solas, viudas o solteras, con niños que carecen de padres y hogar, formando una "familia".

En la actualidad, principalmente en Europa, "ejercer las funciones de madre en una Aldea infantil S.O.S. se ha convertido en una nueva profesión femenina. Centenares de mujeres en todo el mundo han aceptado ya tomar a su cargo niños abandonados en una familia sustituta dentro de la Aldea Infantil" (38).

38) Reinprecht, Hansheinz. op. cit.

Es sabido que todo niño tiene una necesidad innata de solicitud materna. Necesita tanto del cariño materno como de los satisfactores primarios: alimentación, vestido, etc. Ningún niño ha llegado al mundo preparado para afrontar la vida, ya que son incapaces de proveerse por sí solos su bienestar material y psicológico.

El hecho de privar a un niño, por tiempo prolongado, del cariño de una persona mayor, y en especial de su madre o de un sustituto, puede ocasionar graves crisis de crecimiento y serias predisposiciones a la enfermedad, e incluso la muerte. Partiendo de esto, la medicina moderna, la psicología y la pedagogía explican el origen de diversas anomalías del crecimiento y la conducta; precisan que dichas anomalías se acentúan y se hacen más evidentes e irreversibles cuando es mayor el periodo de separación de los niños y su madre y cuando la estancia de los niños en instituciones se prolonga.

Spitz resalta la importancia de la relación madre-hijo, principalmente en los primeros años de la vida, ya que sostiene que "los cuidados de la madre proporcionan al niño la oportunidad para actos afectivos significativos en el marco de las relaciones de objeto. La ausencia de los cuidados maternos equivale a la indigencia emotiva" (39). En los estudios que realizó, encontró que algunos niños presentaban una enfermedad defectiva emocional, que denominó "privación emocional total u hospitalismo", causada por la ausencia de cuidado maternal.

Es por eso que en las Aldeas Infantiles S.O.S. es "la madre sustituta la que pone las bases a una futura labor educativa, ya que es ella la que proporciona seguridad al niño y restituye en parte su carencia afectiva" (40).

Antes de que creara la primera Aldea Infantil, se pensó que la mejor solución para los niños huérfanos era la familia tutora, pero se pudo comprobar que muy pocas de esas familias tutoras eran adecuadas, ya que muchas de ellas acogían a los niños solamente por la subvención del Estado, que solucionaba en parte su difícil situación económica, mientras que el pequeño ocasionaba pocos gastos y si era un poco mayor podía ayudar en las faenas del campo, haciendo en ocasiones los trabajos más pesados, sin ningún control o intervención por parte de la oficina de protección de menores. Además, un niño depositado en una familia con hijos propios era siempre considerado el hijastro y los demás hermanos lo veían como un "intruso" con quien no deseaban compartir el cariño y cuidado de su madre.

-
- 39) Spitz, René A. EL PRIMER AÑO DE VIDA DEL NIÑO. Fondo de Cultura Económica. México, 8a. Reimpresión, 1983, pag. 207.
- 40) Gmeiner, Hermann. op. cit. pag. 20.

Sin embargo, la educación y la formación psíquica de un niño dependen principalmente de la influencia de la madre, por ello es prácticamente insustituible durante casi toda la niñez mientras que las funciones del padre pueden ser fácilmente confiadas a personas ajenas a la familia. A pesar de ello, ninguna institución ha podido devolver al niño su familia natural, que es irremplazable, por lo que las Aldeas Infantiles S.O.S. proporcionan al niño un sustituto de la imagen materna y para contrarrestar los inconvenientes que pudiera representar el vínculo unilateral madre-hijo, la figura paterna institucional es asumida por el director de la Aldea. Con ello se trata de no excluir a los hombres y de no dejar toda la responsabilidad de la educación de los niños a las madres S.O.S. Independientemente de que las propias normas instituidas, en lo instituido e instituyente, enmarca la rigidez de introyección en el menor, a través del poder y la autoridad.

Las Aldeas Infantiles S.O.S. no ignoran todo lo que representa el padre en la educación del niño, pero "sería absurdo, pretextando querer salvaguardar la imagen de la familia perfecta, instalar hombres de modo permanente, ya que es mucho más eficiente un solo hombre que trabaje dentro de la Aldea y que ejerza la doble función de padre y educador y que esté auxiliado por un equipo de colaboradores, que quince o veinte que vivan en la Aldea, pero que trabajen fuera, siempre solicitados por sus preocupaciones profesionales y sus problemas sociales, al margen de la comunidad de la Aldea" (41).

De esta manera se trata de que este hombre, al estar a la cabeza de todo el complejo pedagógico de la Aldea, dirija a toda la comunidad: niños, madres de familia y otros colaboradores, cuidando de que se cumpla el objetivo fundamental de la Aldea, que es el de educar a los niños abandonados.

Esta situación presenta ciertas ventajas:

1. En vez de una cantidad de "padres" sin formación pedagógica previa, puede influir en la educación de los niños un profesionalista especialmente contratado.

2. La madre S.O.S., que la mayoría de las veces tiene a su cargo niños difíciles en su comportamiento, tiene la posibilidad de recurrir a un consejero competente, capaz de darle orientaciones pedagógicas. La familia de la Aldea Infantil S.O.S. trata de convertirse así en una pequeña comunidad educativa y controlada institucionalmente por sus preceptos.

41) Gmeiner, Hermann. op. cit. pag. 17.

3. Los adultos forman un grupo donde los problemas educativos se discuten en común, de modo que la madre no queda sin orientación. Dichos problemas son tratados por el director, un psicólogo y una comisión pedagógica, en la que es posible incluso discutir su concepción de quehacer asistencial.

De esta forma el director trabaja directamente con las madres y todos los niños que le han sido encomendados, intentando compensar la carencia de los padres, si no de manera directa, sí a través de la norma de la institucionalidad.

Si se quiere crear un centro educativo para niños abandonados, tomando el modelo familiar, lo primero que se piensa es copiar la familia natural, con padre, madre y niños, sin embargo, el número de matrimonios aptos para esta tarea es reducido y ni siquiera con matrimonios de educadores se llegan a crear familias idénticas a la familia natural. "Por ello las Aldeas Infantiles S.O.S. no pretenden ser capaces de ofrecer al niño una familia 'auténtica', lo único que pueden hacer es proporcionar una familia distinta, que asume y lleva a cabo las funciones de la familia natural en el cuidado y atención de los hijos"(42).

Además, existen algunos problemas cuando se trata de buscar parejas para que tomen el lugar de padres sustitutos.

1. Es excepcional que un matrimonio solicite, por altruismo, desempeñar las funciones de padres sustitutos en una Aldea Infantil S.O.S. Ni siquiera el deseo de tener niños que cuidar y educar suele ser tan grande como para que el matrimonio acepte hacerse cargo de ellos. Las solicitudes de los candidatos habitualmente van acompañadas de condiciones relativas al alojamiento y a la remuneración.

2. Un elevado porcentaje de solicitudes manifiesta la doble petición de un alojamiento nuevo y la seguridad del empleo.

3. Incluso la contratación de matrimonios perfectamente aptos suscita problemas prácticamente insolubles. Como quiera que en las Aldeas Infantiles S.O.S. existen pocas posibilidades de empleo para varios hombres a la vez, éstos se verían obligados a contratarse fuera de ella. Y ocurre que el ofrecimiento de empleos posibles en aglomeraciones próximas a la Aldea apenas permiten integrar esa mano de obra disponible en el sector de la producción. Los maridos acabarían por sufrir las consecuencias de su desplazamiento laboral y serían las Aldeas las que tuvieran que hacerse cargo de ellos.

42) Gmeiner, Hermann. op. cit. pag. 38-41.

4. La presencia de matrimonios como padres sustitutos exigiría la ampliación de las viviendas y, por consiguiente, un aumento considerable de gastos de construcción y sostenimiento.

5. Si los padres sustitutos proceden de otra región, para ir a la Aldea S.O.S. tendrían que renunciar a su empleo anterior y abandonar su casa. Ahora bien, un matrimonio en esta situación se negará a abandonar su vivienda en la Aldea mientras no haya encontrado otra con que reemplazarla.

6. Si el matrimonio llegara a tener un hijo se produciría una verdadera crisis. Ni los padres sustitutos más justos podrían evitar un sentimiento de frustración en los niños puestos a su custodia. Acabarían por sentirse "extraños" y por considerar que el trato afectuoso recibido no era más que hipocresía, con lo que de nuevo se hallarían en situación de víctimas.

7. Resulta difícil admitir que un matrimonio que viva normalmente en su casa y que viva con regularidad tenga que recurrir a una organización privada para consagrarse a niños recogidos. Lo lógico sería que ese matrimonio acogiera a algún niño huérfano en su propia casa.

2. Los hermanos

El segundo principio pedagógico de las Aldeas Infantiles S.O.S. establece que el niño no sea agrupado con otros niños de la misma edad, sino dentro de una comunidad fraterna.

La familia de la Aldea Infantil comprende, desde el bebé hasta el adolescente, así, aparte de la madre, los niños pequeños tienen hermanos y hermanas mayores, de los cuales pueden aprender valores, conductas, etc. Además, los niños desempeñan algunas labores y así ocupan un puesto en la pequeña comunidad porque "es preferible, llegando el caso, asignar un exceso de responsabilidades a los niños, que desconfiar y no darles ninguna" (43).

En las Aldeas Infantiles S.O.S. se reciben lo mismo bebés varones o mujeres. Actualmente las solicitudes de ingreso de los niños se tramitan casi exclusivamente a través de las oficinas de protección a menores. En el caso de las Aldeas Infantiles S.O.S. de Europa, las solicitudes se discuten por la Comisión Central, y cuando el niño reúne las condiciones necesarias, se determina la Aldea y la casa donde será recibido. Las condiciones para el ingreso de un niño consisten únicamente en que esté física y mentalmente sano y que no exista la posibilidad de que vuelva a su comunidad familiar propia.

43) Gmeiner, Hermann. op. cit.

Además, se admiten niños que no tengan más de diez años, exceptuando cuando se trata de un grupo de hermanos en que alguno es mayor de esa edad, entonces ingresan todos.

El principio mismo de que los niños admitidos en la Aldea se críen juntos, como hermanos y hermanas, implica la coeducación. "Este sistema tiene, sobre todo, la ventaja de facilitar una seria toma de conciencia del sexo contrario, lo que se ha convertido, por lo demás, en una norma pedagógica muy importante" (44).

Este principio de coeducación ofrece la ventaja de que los hermanos auténticos pueden ser situados en la misma casa, sin correr el riesgo de ser separados.

Cada niño aceptado en la Aldea infantil S.O.S. tiene para siempre un hogar en el seno de la familia que se le asigna y puede volver de visita cuando es mayor y ha dejado la Aldea. Son pocas las veces que un niño tenga que salir de la Aldea, porque tenga algún problema en su formación, y cuando se presenta el caso, el niño es observado durante meses en un departamento de pedagogía terapéutica.

3. El hogar

La labor educativa de las Aldeas Infantiles S.O.S. se basa en el concepto de que ningún niño puede vivir sin familia.

En la Aldea Infantil S.O.S. cada familia habita su propia casa, que es de tipo unifamiliar. La habitación que se considera principal es la sala de estar, donde la familia se reúne para organizar juegos, pláticas, resolver algún problema o para estar juntos realizando diferentes actividades, porque cada familia establece sus labores y el horario en que las realiza, adecuándose al número de miembros que tiene, a sus deseos y necesidades.

4. La Aldea

La Aldea tiende a servir como puente en la integración de los niños a la sociedad.

44) Gmeiner, Hermann. op. cit. pag. 25

En la Aldea Infantil S.O.S. hay de 14 a 20 familias e igual número de casas. La Aldea se propone mantener un estrecho contacto con el mundo que le rodea, desde el punto de vista de su ubicación y construcción, como de la forma como son tratados los niños, por eso es que asisten a las escuelas y colegios de su comunidad, ya que en la Aldea Infantil S.O.S. no tienen ni escuelas ni iglesias propias, superando la concepción de institución cerrada, tratando de integrar a los niños a la comunidad.

II. INTEGRACION AL CAMPO CULTURAL

Las Aldeas Infantiles S.O.S. buscan integrarse a la sociedad de la cual forman parte. Cada niño se educa en su religión, en su idioma, en su propia cultura y en sus costumbres específicas. Por esta razón, el niño sigue siendo parte de su comunidad.

2.3 CARACTERISTICAS DE LAS ALDEAS INFANTILES S.O.S. DE MEXICO

No puede entenderse la organización y el funcionamiento de una institución si se toma a ésta de manera independiente, ya que se debe analizar desde la estructura social de la cual forma parte, que a su vez está determinada por el proceso de producción y más específicamente por las relaciones de producción en un período histórico determinado.

En una institución como Aldeas Infantiles S.O.S., de la cual ya se ha hecho su contextualización histórico-social en el mundo y en México, además de que se ha analizado su organización interna. A partir de ahí se hará una aproximación a la práctica que se realiza dentro de ella, la cual está determinada por la estructura social en la que está inmersa.

Dentro de los fundamentos que sustentan la labor de las Aldeas en el mundo, se menciona que los niños que ingresan a ellas, estarán bajo su tutela hasta su mayoría de edad o hasta que se encuentren capacitados para ingresar al campo de trabajo, sin embargo, se da el caso de que los niños son trasladados a otra institución debido al mal comportamiento que tienen en la Aldea, dentro y fuera de su casa. Al no existir un equipo interdisciplinario que apoye y canalice este tipo de problemas, al no poder enfrentarlos, la solución que les dan es mandar al niño a otra institución (conventos, orfanatorios).

Por otra parte, uno de los principios pedagógicos relacionados con la labor de la Aldea, se refiere a la madre sustituta, la que idealmente debe suplir las funciones de una madre natural, suponiendo que la madre sustituta debiera tener conocimientos pedagógicos para apoyar su labor con los niños, principalmente con aquellos que presentan problemas de conducta, de integración o escolaridad.

Sin embargo, para ingresar a la Aldea Infantil S.O.S. de México como madre sustituta se deben cumplir ciertos requisitos como: ser mayor de 35 años, no tener nadie que dependa de ella y escolaridad mínima (primaria).

La realidad es, que en su mayoría las madres sustitutas no poseen un alto nivel de escolaridad, lo cual les impide dar ayuda a los niños en sus problemas escolares y afectivos. Además, una gran parte de ellas es de edad avanzada, lo que representa dificultad para el desempeño de su tarea dentro de la Aldea.

Cabe mencionar que la mayoría de las madres provienen de un extracto social bajo y el ingreso económico que perciben de la Aldea y su estancia en ella puede representar una solución a su situación económica.

De aquí se desprende que no todas las madres sustitutas ingresan a la institución por la función social que desempeñarían hacia el niño huérfano, sino como medio de sobrevivir, ya que su escasa preparación y su edad no les permite desempeñar otro tipo de trabajo en otra institución; aunque algunas de ellas manifiestan que el hecho de estar trabajando en la Aldea se debe a sus deseos de tener "una familia".

El papel que desempeñan como madres sustitutas no se cumple en su totalidad, ya que el trato que se le da al niño, en ocasiones es carente de afectividad y se llega a recurrir a castigos, prohibiciones y amenazas; como el hecho de no permitirle el acceso a la despensa de la casa y a la recámara de la madre, mientras ella no esté presente, desconfiando de los niños en todo momento, suponiendo que van a llevarse alimento o dinero sin permiso.

Cuando el niño reprueba un examen o el año escolar, o bien, cuando presenta rebeldía hacia la madre, ésta lo lleva con el director para que lo reprenda e imponga un castigo, el cual puede ser, desde barrer el patio principal durante un mes, ayudar al señor del mantenimiento, hasta no asistir a los paseos. Esto resalta la incapacidad de las madres para resolver los problemas que se presentan dentro de su "familia", además de que no se investigan las causas de la conducta que presenta el niño y no se da una solución adecuada, porque en ocasiones el niño es reprendido por su madre y el director.

Con respecto al director, éste debe poseer conocimientos pedagógicos amplios, ya que desempeña un papel importante en la labor educativa de los niños huérfanos dentro de la Aldea Infantil S.O.S., y como apoyo hacia las madres sustitutas, además de tratar de pensar la ausencia paterna de las "familias".

La labor que desempeña el director no es cubierta en su totalidad, ya que no existe una completa integración entre él y las familias, debido a que realiza funciones administrativas la mayor parte del tiempo, desconociendo la dinámica que cada familia tiene; llegando a desempeñar únicamente el papel de autoridad cuando se sanciona a los niños.

Un problema al que se enfrenta la Aldea Infantil S.O.S. de México, es el escaso número de solicitudes de ingreso de mujeres para desempeñar el papel de madre sustituta, viéndose en la necesidad de recurrir a los medios masivos de comunicación para solicitarlas, en ocasiones se hace a través de las iglesias, asociaciones civiles, etc. De esta forma las pocas solicitudes que se reciben tienen que ser aceptadas, ya que se necesita de mujeres que desempeñen las funciones de "tías", las cuales sustituyen a las madres en su día de descanso semanal, en sus vacaciones y permanentemente cuando alguna tiene que retirarse de la Aldea. Sin embargo, las escasas solicitudes, hace que se carezca de tías y quien sustituye a las mamás son las hijas mayores de la casa, o se recurre a solicitar de la Aldea Juvenil (anexa a la Infantil) una jovencita que la supla.

Las Aldeas Infantiles S.O.S. pretenden dar un hogar sustituto al niño huérfano, preocupándose más por el aspecto material de sus instalaciones y la apariencia estética que refleja hacia la comunidad, descuidando la formación educativa del personal que trata con el niño, así como de intentar suplir la carencia afectiva con el niño que ingresa. Esto se pone de manifiesto cuando alguno de los niños se escapa argumentando malos tratos; cuando regresan se les impone un castigo, sin intentar conocer las causas que provocaron su conducta.

Un hecho importante que se debe resaltar es que la creación de las Aldeas Infantiles S.O.S. respondió a un contexto histórico-social diferente al de México, y el haberlas implantado en este país, sin tomar en cuenta las condiciones culturales, políticas y sociales, ni haberles realizado ninguna adecuación en su estructura y funcionamiento, propicia la aparición de situaciones que no se habían contemplado originalmente y para las cuales no se han planteado alternativas.

Además, la estructura y dinámica familiar en la sociedad actual se ha modificado y el querer retomarlas tal y como se daban después de la Segunda Guerra Mundial en Europa, hacen más difícil el cumplimiento de los objetivos.

Otro elemento importante es que en México, el abandono se da por diferentes motivos que los que propiciaron el acrecentamiento de esta población, después de la Segunda Guerra Mundial, porque en México los niños huérfanos abandonados provienen en su mayoría de un estrato social bajo y en ocasiones marginado, debido a la situación económico-social por las que ha venido atravesando el país.

CAPITULO III ASPECTOS TEORICOS DEL APRENDISAJE

3.1 TEORIAS PSICOLOGICAS DEL APRENDISAJE

Retomar las teorías psicológicas del aprendizaje, nos permite acceder a conceptualizaciones, posturas filosóficas y epistemológicas en el análisis del proceso educativo. Para efectos de nuestro propósito del niño huérfano en las Aldeas Infantiles S.O.S. de México, estas teorías nos proporcionan, además, acercamientos a sus aprendizajes.

Muchos teóricos se han preocupado y cuestionado sobre el aprendizaje, tratando de explicarlo desde su origen y transformación. Tomando en cuenta que implica, para ciertas teorías, hacer uso de la memoria para sumar, restar, sacar raíces cuadradas o retener listas de sílabas sin sentido, o bien, hacer acopio de fechas o nombres de hombres ilustres; así como para otras, en el aprendizaje éstas están presentes ante toda una serie de factores que lo determinan y condicionan, en la medida que se van adquiriendo.

Las diferentes aportaciones sobre el aprendizaje, derivadas de varias orientaciones teóricas permitieron formular una serie de teorías del aprendizaje, que se caracterizan por las diferentes concepciones en que se sustentan.

En estas teorías se puede observar básicamente, que para unos el aprendizaje se concibe como un proceso psicológico, por medio del cual se puede explicar el resto de los procesos psicológicos y el comportamiento en general; para otros, constituye una manifestación de la organización estructurada de varios elementos cognoscitivos relacionados con una información proveniente del exterior.

Las teorías del aprendizaje se ajustan a dos grandes familias: al asociacionismo y al cognoscitivismo. Las primeras incluyen autores tan diversos como: Thordike, Guthrie, Skinner, Hull, etc.; las segundas abarcan la teoría de Tolman, Bruner y a la psicología de la Gestalt (Ernest Hilgard).

Cada teoría del aprendizaje representa un sistema psicológico o una perspectiva básica más o menos completa, ya que cada una tiene una manera única de abordar el aprendizaje.

Por ejemplo, las teorías de la tradición teórica de la contigüidad conductista han resultado ser una de las corrientes en la psicología contemporánea, así como las teorías de la tradición teórica del refuerzo. Surgen como una corriente psicológica que revoluciona la psicología mentalista, que imperaba en la época de su aparición. Inspirado en la filosofía pragmatista, el conductismo se dirigió al desarrollo de un sistema psicológico cuyos conceptos y métodos permitieran la realización de investigaciones concretas en el campo de la psicología y que los diferentes estudios sobre diversos procesos psicológicos pudieran llevarse a cabo en el laboratorio; o sea, que se realizara una investigación empírica, con una perspectiva objetiva.

Creado propiamente por John B. Watson, en 1913, el conductismo se propone rechazar los conceptos mentalistas tales como los de la conciencia, sensación, voluntad, imagen, etc.; sustituyéndolos por otros, apoyados en el paradigma estímulo-respuesta, el cual permite trabajar exclusivamente con eventos observables.

"Los principios conductistas se basan en la creación de una psicología 'objetiva', cuyo objeto de estudio sea la conducta observable, su método de estudio, el método experimental y su problema central, la predicción y control de la conducta" (45).

La conducta según Watson, consiste en respuestas, reacciones del organismo a ciertos sucesos ambientales, denominados estímulos.

La respuesta es cualquier movimiento que el organismo manifiesta y el estímulo es cualquier objeto del medio ambiente capaz de provocar un cambio a nivel fisiológico.

El método general que establece Watson es el método experimental, con el apoyo de varias técnicas objetivas, tales como:

- a) La observación con o sin control experimental.
- b) Los métodos del reflejo condicionado.
- c) El método de informes verbales.
- d) Los métodos de prueba o test.

45) Braunstein, N. y otros. PSICOLOGIA: IDEOLOGIA Y CIENCIA. Siglo XXI Editores, pag. 37.

Con respecto al aprendizaje, Watson lo considera como integrado por estímulos cenestésicos y movimientos. En este sentido, traduce aquellas conductas complejas como el pensamiento y el lenguaje, a movimientos de labios y laringe.

Considera que la adquisición de conocimientos es el proceso de aprender a dar la secuencia adecuada de palabras, en respuesta a una pregunta u otro estímulo condicionado.

Los resultados obtenidos en el laboratorio obligan necesariamente a suponer la existencia de factores internos de la conducta. Conceptos tales como la motivación, impulso, así como sensación y percepción de las imágenes, entre otros, comenzaron a ser utilizados para hacer referencia a las propiedades dinámicas e intrínsecas de la conducta.

Si bien este replanteamiento no significó una ruptura con la posición de Watson, los seguidores del conductismo intentaron reestablecer un sistema formal de conceptos y métodos que permitiese tener contacto con los estados internos del organismo, a partir de esta conducta observable.

Esta nueva corriente se la conoce como neoconductismo, que involucra a la teoría del refuerzo y sus principales representantes son: Guthrie, Hull, Spencer y Skinner. Entre ellos el más sobresaliente ha sido Skinner, el cual concibe a la psicología como una ciencia de la conducta y coincide con Watson en que el objeto de estudio de esta ciencia es la explicación y el control de la conducta observable.

Skinner, influido por la teoría filosófica positivista, menciona las relaciones existentes entre el estímulo y la respuesta, para su explicación de la conducta. "Considera al medio ambiente y a la conducta como flujos continuos que se presentan paralelamente y que se dividen en unidades discretas denominadas estímulos y respuestas respectivamente" (46).

Las líneas de ruptura entre el estímulo y la respuesta, son sólo un aspecto metodológico que permita determinar la relación funcional existente entre ambos.

Skinner distingue entre conductas reflejas que el organismo manifiesta como respuesta automática a un estímulo concreto, como es el caso del condicionamiento del reflejo en Pavlov, y aquellas conductas que el organismo emite sin ninguna estimulación aparente. Para hacer esta distinción, Skinner denomina respondientes a las primeras respuestas y a las segundas operantes.

46) Braunstein, N. y otros, op. cit.

El aprendizaje es el concepto central de la teoría de Skinner, lo define como un cambio de conducta y se explica a través del condicionamiento de una conducta operante.

La conducta humana, como consecuencia de las influencias sociales, ideológicas y culturales, no puede ser analizada por la teoría de Skinner, pues estos factores no son conductas observables, al dejar de lado este importante aspecto se concreta a concebir al hombre como un organismo dependiente de los cambios ambientales, que en forma automática responde a ellos.

La explicación que dan estas teorías acerca del aprendizaje, no consideran al hombre como un ser social, cuyo proceso de conocimiento se determina por su práctica social, y lo reduce a un organismo pasivo, que recibe estimulación proveniente del medio exterior y la introduce mecánicamente.

Sin embargo, la mayoría de las instituciones educativas y asistenciales, están influidas por esta teoría y se refleja en sus programas y en su práctica cotidiana.

Es por ello que se retoma esta teoría, para poder analizar la realidad existente en Aldeas Infantiles S.O.S. de México, ya que se espera del niño una serie de conductas que deben darse de acuerdo a los lineamientos establecidos por la institución.

Si el niño actúa de acuerdo a las expectativas, se le refuerza la conducta; en caso contrario se le castiga, sin investigar los motivos que lo llevaron a actuar de esa manera. En los casos que el niño resulta ser incontrolable para la misma institución, alterando la normatividad de la Aldea, se le canaliza fuera de ella, ya que no existen programas de capacitación para el personal que allí labora, lo que les impide dar ayuda a la problemática de cada uno de los niños que alberga.

Esto puede ilustrarse con el caso de una niña que ingresó en compañía de tres hermanos y durante varios años su comportamiento fue de rebeldía y rechazo a la autoridad, pero pudo ser controlada por la madre sustituta; al llegar a la adolescencia no fueron suficientes los castigos, le faltaba el respeto a los adultos de la Aldea, a la madre sustituta que se hacía cargo de ellos, reñía frecuentemente con los niños de su misma edad, se expresaba con malas palabras y hacía bromas pesadas, principalmente a los niños más pequeños. A consecuencia de ello, decidieron enviarla a un internado de religiosas, con normas rígidas, de esta forma se evitó enfrentar el problema y se dio una solución que no afectó la imagen de la institución.

En cada familia sustituta la "madre" institucional de las Aldeas Infantiles S.O.S. de México, carente de preparación, trata de imponer conductas, a base de castigos y recompensas, cuando los niños no responden a lo que ella establece, recurre a sanciones o, si la falta es muy grave, lo remite al director para que él marque el castigo.

Las diferentes sanciones dependen del carácter de la madre y de la incidencia del niño en conductas negativas. Como se observó en dos niños de diferentes casas que se escaparon de la institución (en fechas distintas), cuando se les encontró, a uno de ellos se le integró a su casa, después de preguntarle los motivos de su huida. Al otro lo castigaron dejándolo en el auditorio durante un día, solo y en ropa interior para que no pudiera salir, allí se le proporcionaban los alimentos y al día siguiente, los demás niños estaban enterados del castigo que se le había impuesto, como ejemplo para que no se repitiera.

Con esto se intenta modificar la conducta del niño, sin buscar las causas que la originan, ya que no se dialoga con él, y en muchos casos las madres ignoran las condiciones previas al ingreso del niño a la Aldea.

Los niños de Aldeas asisten a escuelas, que se encuentran fuera de la institución, tuvimos la oportunidad de tener contacto con una de ellas, en especial con los maestros de los niños de Aldeas, quienes manifestaron que aunque estos niños se encuentran mejor alimentados y cumplen con el material que se les solicita, no por ello son los mejores en aprovechamiento y conducta. En general dijeron, que al venir de Aldeas esperan que sean problemáticos y algunos de ellos no los quieren en sus grupos; el niño de Aldeas es etiquetado como conflictivo, aunque no siempre lo sea. Los maestros en su mayoría desconocen el funcionamiento de Aldeas Infantiles, no se interesan en conocerla, lo que dificulta más la integración de los niños a la escuela.

Por otra parte, la escuela repite la manera de sancionar al niño, buscando cambiar su conducta inmediata y no llegar a solucionar el verdadero problema que presenta.

Esto repercute en su proceso de aprendizaje, ya que estas situaciones interfieren en la atención y motivación que el niño tenga por aprender y si él pierde la confianza en sí mismo, o está demasiado preocupado por problemas ajenos a la escuela, no podrá tener un aprovechamiento adecuado y presentará problemas de conducta, que desde las teorías del aprendizaje de la corriente conductista, no permiten tener elementos suficientes para realizar un análisis que posibilite descubrir los factores que intervienen en esta situación, ya que únicamente se utiliza la modificación del estímulo o del refuerzo para intentar cambiar una conducta, sin tomar en cuenta los aspectos que intervienen.

Ya que todo sujeto es un ser social, y su proceso de conocimiento está determinado por la práctica social, la experiencia, la maduración y la afectividad, elementos importantes para la adquisición de aprendizajes.

Por lo tanto, para realizar el análisis de dicho proceso, desde una perspectiva que permita conocer los factores que en él intervienen y considerarlos al existir una alteración. Se retomará de esta manera un concepto de aprendizaje desde una concepción más dialéctica del mismo, que brinde los elementos necesarios para este análisis.

De ahí que, aprendizaje se manejará como un proceso dialéctico en el cual el sujeto adquiere conocimientos, destrezas y habilidades prácticas, a través de la acción directa con el objeto de conocimiento, tiene como objetivo la integración del sujeto a la sociedad, a través de su instancia en los grupos.

El aprendizaje abarca la vida entera del individuo, no se refiere únicamente a las actividades intelectuales, sino que está encaminado al desarrollo del sujeto en todos los aspectos, de ahí que se le enfoque desde la educación no formal. Además, se profundizará en las teorías cognoscitivas del aprendizaje, que ayuden al estudio y análisis de la realidad retomada en la investigación, ya que los teóricos cognoscitivistas no ignoran la influencia del ambiente. Señalan que la conducta es la expresión motora de ciertos integrantes de procesos mediadores como la percepción, los sentimientos, las motivaciones, las voliciones, que se presentan según la experiencia del individuo.

Dentro de la escuela cognoscitiva, se destaca la teoría evolutiva de Piaget, por su objeto de estudio, que son las estructuras de conocimiento, sus sustentos teóricos basados en el constructivismo y su método empírico.

La teoría de Piaget se refiere al análisis de la génesis de los procesos y mecanismos involucrados en la adquisición del conocimiento, en función del desarrollo del individuo. Es decir, desde una perspectiva genética, Piaget estudia las nociones y estructuras operatorias elementales que se constituyen a lo largo del desarrollo del sujeto y que propician la transformación de un estado de conocimiento general inferior a uno superior.

La teoría de Piaget pretende construir una epistemología que a través del método genético analice la construcción del conocimiento como producto de la interacción del sujeto con el objeto, y con base en esto, explorar la génesis y las condiciones del paso de un estado de conocimiento a otro.

El método genético ha propiciado la aparición de la psicología genética, al incorporarse el análisis genético al estudio de la adquisición del conocimiento a lo largo del desarrollo del sujeto, caracterizando las diferentes operaciones y estructuras mentales que se presentan desde la infancia hasta la edad adulta, y que son determinantes en la adquisición y evolución del conocimiento.

Piaget no descarta el proceso de aprendizaje, aunque centra su atención básicamente en la inteligencia y el proceso de razonamiento, su teoría no excluye de ninguna manera el aprendizaje humano.

El proceso de aprendizaje lo explica Piaget en términos de adquisición de conocimiento, en el cual se establece una marcada diferencia entre la maduración y el aprendizaje, es decir, entre el desarrollo de las estructuras hereditarias y el proceso de aprendizaje por experiencia directa.

Debido a que la teoría de Piaget es amplia, se ha retomado en otro apartado con mayor amplitud, ya que aquí sólo se menciona con fines metodológicos en la exposición de las teorías cognoscitivas del aprendizaje.

Para los teóricos cognoscitivistas, el ambiente de una persona es de tipo psicológico, se integra con lo que una persona hace y con lo que percibe sobre lo que le rodea.

Si este ambiente cambia, como en el caso del niño de Aldeas Infantiles, se desestructura la percepción de éste, debido a que él deja de pertenecer a su familia natural, o bien, al cambiar de institución e ingresar a la Aldea Infantil y pasar a formar parte de un nuevo grupo social (familia sustituta), el niño tiene que reestructurar su ambiente psicológico.

En cuanto al aprendizaje desde la perspectiva cognoscitivista, al cambiar el niño del grupo al que formaba parte, su sentimiento de pertenencia se ve alterado, su dinámica y el lugar que ocupa se afecta, teniendo que integrarse al nuevo grupo familiar sustituto de Aldeas Infantiles, lo que constituye un proceso, el cual puede ser lento y cuando la dinámica que establece está llena de acciones represivas y autoritarias, el niño se siente ajeno al grupo y su actitud es de rechazo hacia él.

3.2 LA TEORIA PSICOANALITICA APLICADA AL APRENDIZAJE

Existen varias teorías psicológicas que apoyan el ámbito educativo, una de ellas es la teoría psicoanalítica de Freud, la cual ha incidido en el tratamiento de diversos problemas de aprendizaje.

Si bien es cierto que Freud no realizó una teoría del aprendizaje, se interesó en el desarrollo individual y en la evolución psíquica de los instintos sexuales, a partir del desarrollo psicosexual, desde el nacimiento. Su teoría ha traído el reconocimiento del significado y trascendencia de la sexualidad y la descripción de los mecanismos psicológicos y de las técnicas de interpretación de los sueños, así como las teorías de los actos fallidos, esto ha permitido un conocimiento directo de la personalidad.

Freud es considerado como el psicólogo de la afectividad, ya que sus trabajos se encaminan hacia la investigación de las conductas afectivas, buscando penetrar en lo profundo del ser humano, para fundamentar las diversas manifestaciones de los sistemas de acción. Por esto es que el psicoanálisis es retomado en este apartado para apoyar el análisis de los niños de Aldeas Infantiles, porque uno de los aspectos fundamentales del desarrollo es el afectivo, principalmente en los primeros años, y ya que estos niños han perdido a sus padres y su familia (por muerte o abandono), esta corriente de pensamiento proporcionará los elementos que fundamenten la investigación en este aspecto.

El psicoanálisis, como cualquier fenómeno social, está ligado a una etapa determinada del desarrollo histórico, es una reacción ante las condiciones culturales y morales que existían a finales del siglo XIX. Nació como consecuencia de la insuficiencia de la psiquiatría de esa época, para explicar los trastornos que se denominan neurosis. De los pocos psiquiatras que se ocuparon de estas anomalías en el siglo pasado, unos las consideraban causadas por la acción de posibles factores químico-físicos, otros como resultado de un órgano enfermo y algunos creyeron ver relaciones entre un órgano y determinados puntos cerebrales.

Es en esta época (segunda mitad del siglo XIX), que abarca uno de los períodos más fecundos de la historia, donde Freud recibe su formación científica, la cual se ve influida por esta gran expansión del conocimiento humano.

Los nuevos descubrimientos de la física influyeron también profundamente en Freud, el principio de la conservación de la energía y el estudio de los cambios de energía en un sistema físico, llevaron a una serie de descubrimientos en el campo de la dinámica.

Freud descubrió que podía aplicarse la ley de la dinámica tanto a la personalidad del hombre, como a su aspecto corporal y creó la psicología dinámica, que estudia los cambios de energía de la personalidad. Poco a poco, fue constituyendo un sistema teórico llamado psicoanálisis, "con este nombre se designa a 1) un procedimiento para la investigación de los procesos psíquicos, 2) un método terapéutico basado en tal investigación y 3) una serie de conocimientos psicológicos así adquiridos, constituyendo una disciplina científica" (47).

Freud afirma que la actividad psíquica está caracterizada por el hecho de ser inconsciente. Influenciado por el filósofo alemán Theodor Lipps, aceptó la idea de que el inconsciente caracterizaba el fenómeno psíquico y con sus observaciones llegó a la conclusión de que el fondo de toda la vida psíquica es inconsciente. El descubrimiento freudiano resalta el hecho de que los síntomas neuróticos, así como los hechos y los errores de la vida cotidiana, tienen un significado.

Los factores que constituyen el contenido de la teoría psicoanalítica son: la acentuación de la vida instintiva (afectividad), del dinamismo anímico y de la plenitud del sentido y determinación incluso de los fenómenos más oscuros y arbitrarios, la doctrina del conflicto psíquico y de la naturaleza patógena de la represión, la concepción de los sistemas patológicos como satisfacciones sustitutivas y el descubrimiento de la significación etiológica de la vida sexual, y muy especialmente, de los brotes infantiles de la misma.

En sentido filosófico, esta teoría tuvo que adoptar el punto de vista de que lo psíquico no coincide con lo consciente, y que los procesos psíquicos son, en sí, inconscientes y sólo por la función de ciertos órganos (instancia, sistemas) son hechos conscientes.

El psicoanálisis no sólo ha facilitado el enfoque dinámico de los trastornos psíquicos de los adultos, sino también ha estimulado un cambio similar en el estudio de los desórdenes de los niños. Anteriormente se creía que estos problemas eran por defectos constitucionales y dicho punto apenas permitía formular un diagnóstico.

47) Braunstein N., y otros. op. cit.

Al descubrir Freud que la neurosis histérica del adulto se origina por reacciones de experiencias previas, era necesario una revaloración de las causas de las neurosis infantiles y de los desórdenes de la conducta.

Del mismo modo, el reconocimiento de Freud de que la personalidad representa una etapa de un continuo evolutivo, centró la atención de los investigadores sobre la predisposición, en las diversas etapas de la infancia, a determinadas características y aspectos de la personalidad.

Desde los comienzos, las explicaciones de la conducta humana en términos de proposiciones acerca de los procesos mentales inconscientes han desempeñado una función esencial en el psicoanálisis y han constituido uno de los rasgos característicos.

En la construcción de su teoría, se distinguen dos aproximaciones llamadas tópicas, en la primera se marcan tres instancias: inconsciente, preconscious y consciente. Desde el punto de vista dinámico, es decir, por su modo de participación en los conflictos, la conciencia forma un sólo sistema con el preconscious oponiéndose al sistema inconsciente. "Freud opera una distinción entre dos formas de actividad mental inconsciente. Una de ellas, lo preconscious funciona más o menos como las actividades conscientes: no es consciente pero puede hacerlo sin haber superado fuerzas antagónicas poderosas. Allí donde se suprimen semejantes resistencias, como en el caso del material reprimido, se habla de procesos inconscientes en el sentido más estricto y dinámico"(48).

Teóricamente el funcionamiento de tal concepción del aparato psíquico, venía a romper con la creencia de considerar la conciencia como sinónimo de lo psíquico y, por lo tanto resultaba difícil de sostener, ya que la conciencia no podía ser considerada como una instancia de lo psíquico, sino una de las funciones del conjunto del aparato.

Estos obstáculos hicieron que Freud renunciara a sus primeras teorías y elaborara una segunda tópica, en las que las instancias señaladas son el ello, el yo y el superyó. "Sin embargo, no se abandonan las distinciones que constituían la primera formulación del aparato psíquico. Simplemente ya no se habla más de inconsciente, preconscious consciente como sustantivos, se transforman en adjetivos que califican a fenómenos. Las regiones de la primera tópica pasan a ser cualidades de lo psíquico en la segunda"(49).

48) Freud, Sigmund. ESQUEMA DEL PSICOANÁLISIS Y OTROS ESCRITOS DE DOCTRINA PSICOANALÍTICA. Alianza Editorial. Madrid, 1983.

49) Braustein, N. y otros. op. cit. pag. 55.

Así, finalmente se tiene que el consciente es aquello de lo que se tiene conciencia en todo y cada momento de la actividad psíquica; lo preconsciente es todo aquello que, de momento es inconsciente, pero puede hacerse consciente si no existen fuerzas que se opongan a ello; por último, lo inconsciente, que corresponde a los deseos infantiles y a las pulsiones sexuales reprimidas, es inaccesible a la conciencia, pues existen fuerzas represoras que se movilizan para reprimir su emergencia o para deformar su contenido hasta hacerlos irreconocibles.

Ahora se describen tres instancias: el ello, el yo y el superyó, conocidas como la organización de la personalidad y en donde se señala que en la persona mentalmente sana, estos tres sistemas forman una organización unificada y armónica, al funcionar juntos le permiten al sujeto relacionarse satisfactoriamente con su medio ambiente, la finalidad de esa relación es la realización de las necesidades y deseos básicos del hombre.

La más antigua de las instancias psíquicas: "el ello", tiene por contenido todo lo heredado, lo innato, lo constitucionalmente establecido, es decir, sobre todo, los instintos originados en la organización somática, que alcanzan en el ello una primera expresión psíquica cuyas formas aún se desconocen.

La función del ello es descargar las cantidades de energía, que se liberan en el organismo mediante estímulos internos o externos, y por lo tanto, esta función del ello cumple con el principio del placer.

La finalidad del principio del placer es desembarazar a la persona de la tensión o reducirla a un nivel bajo y mantenerlo constante hasta donde sea posible. Esta tensión se experimenta como dolor o incomodidad, mientras que el alivio de la tensión se experimenta como placer o satisfacción; se dice entonces que la finalidad del principio del placer consiste en la evitación del dolor y encontrar el placer. El principio del placer es un caso especial de la tendencia universal de todo organismo de mantener su equilibrio frente a los desórdenes internos y externos, así, en su forma más primitiva el ello es un aparato reflejo que descarga por las vías motrices cualquier excitación sensorial que le llegue.

Si todas las tensiones que ocurren en el organismo pudieran ser descargadas mediante acciones reflejas, no existiría necesidad de algún desarrollo psicológico que trascendiera los límites del aparato reflejo primitivo, sin embargo, esto no sucede, pues suele presentarse en el sujeto muchas tensiones para las que no hay descarga refleja apropiada, que puede producirle un cierto grado de frustración.

Según Freud, el ello es la fuente primordial de la energía psíquica y la sede de las pulsiones, así también, es quien está en más íntimo contacto con el cuerpo y sus procesos que con el mundo exterior, su energía se encuentra en estado móvil, de modo que puede descargarse con prontitud o desplazarse de un objeto a otro. El ello no cambia con el transcurso del tiempo; no puede ser modificado, sin embargo puede ser controlado y regulado por el yo.

El ello no se gobierna por las leyes de la razón o de la lógica, y no posee valores, ética o moralidad, sólo lo impulsa el obtener satisfacciones o sus necesidades instintivas, de acuerdo con el principio del placer. Para ello hay dos consecuencias, descargarse mediante la acción o realización de deseos, o sucumbir a la influencia del yo.

Bajo la influencia del mundo exterior real que nos rodea, una parte del ello ha experimentado una transformación particular. De lo que era originalmente una capa cortical dotada de órganos receptores de estímulos y de dispositivos para la protección para las estimulaciones excesivas, se desarrolla paulatinamente una organización especial que es la mediadora entre el ello y el mundo exterior. A este sector de la vida psíquica de le denomina "yo".

El yo está gobernado por el principio de la realidad; cuya finalidad es demorar la carga de energía hasta que haya sido descubierto el objeto real que pueda satisfacer tal necesidad. El demorar la acción significa que el yo debe ser capaz de tolerar la tensión hasta que pueda ser descargada por una forma apropiada de comportamiento.

Aunque el yo es en gran parte producto de una interacción con el ambiente, la dirección de su desarrollo está determinada por la acción con el ambiente, por la herencia y, guiada por los procesos naturales del crecimiento (maduración). Esto significa que cada persona posee potencialidades innatas para pensar y razonar. La realización de tales potencialidades se cumple mediante la experiencia, el aprendizaje y la educación.

Como consecuencia del largo período infantil durante el cual el ser humano en formación vive en dependencia con sus padres, se forma en el yo una instancia especial que perpetúa esa influencia y a la que se le ha dado el nombre de superyó.

El superyó es la capa moral o judicial de la personalidad; representa lo ideal y pugna por la perfección antes que por el placer y la realidad, el superyó es el código moral de una persona, se desarrolla desde el yo como una consecuencia de la asimilación, por parte del niño, de las normas paternas respecto a lo que es bueno y malo. Al asimilar la autoridad moral de los padres, el niño reemplaza la autoridad de ellos por su propia autoridad interior, el superyó.

El superyó está compuesto por el ideal del yo y la conciencia moral, el primero corresponde a los conceptos del niño acerca de lo que sus padres consideran moralmente bueno; la segunda corresponde a los conceptos que el niño tiene de lo que sus padres consideran moralmente malo. Estos conceptos se establecen mediante experiencias; las recompensas y los castigos a través de los cuales los padres controlan la formación del superyó y son de dos clases: físicas y psicológicas. Se dice que las recompensas y los castigos son condiciones que reducen o aumentan la tensión interna.

Una acción del yo es correcta si satisface al mismo tiempo las exigencias del ello, del superyó y de la realidad, es decir, si logra conciliar sus demandas respectivas. Los detalles de la relación entre el yo y el superyó se tornan perfectamente inteligibles, reduciéndolos a la relación del niño frente a sus padres. Naturalmente que en la influencia que los padres ejercen están inmersas tradiciones familiares, raciales y populares que ellos perpetúan, así como las demandas del respectivo medio social que representan. De igual manera, en la formación y evolución del superyó individual se encuentra la influencia de los educadores, los personajes ejemplares, los ídolos venerados por la sociedad, etc.

Cabe mencionar que entre los tres sistemas no existen límites, sino que éstos son una manera abreviada de designar procesos, funciones, mecanismos y dinámicas diferentes dentro de la personalidad total.

Uno de los hechos evidentes acerca de la personalidad es que está en cambio y desarrollo constantes. Esto se advierte especialmente durante la infancia, la niñez y la adolescencia, es por esto que Freud divide el desarrollo de la psicosexualidad en diferentes fases: oral, fálica y genital. La primera de ellas es la fase oral, que se inicia desde el nacimiento al destete y que está colocada bajo la primacía de la sensibilidad de la zona erógena bucal y del tipo de relaciones con la madre, la cual domina los cuidados en relación a la alimentación. La duración de este período es aproximadamente desde el nacimiento hasta cumplir el primer año de vida. El placer de la succión es un placer autoerótico, independiente de la alimentación.

La actitud del niño frente al mundo exterior se conforma en un mundo de relación amorosa. El niño se desarrolla guardando las palabras, los sonidos, imágenes y sensaciones.

La formación del carácter depende del tipo de relación que las pulsiones establecen, las cuales devienen de los impulsos con el objeto amado y los mecanismos de defensa, tomando en cuenta la influencia cultural y el contexto en el cual vive el niño.

En la etapa anal los impulsos parciales se organizan con base en la sensibilidad de la zona anal, esta etapa va de los dos años, hasta aproximadamente los tres, en ella tiene gran influencia la educación del control de esfínteres y los tipos de relación con la madre o quien la sustituya.

La relación anal es un sistema de intercambios establecidos con la madre en el transcurso del segundo año, unidos a la adquisición de la autonomía y el ejercicio del poder. La autonomía motora, adquirida por el poder de caminar y la prensión manual.

El período de crecimiento durante el cual el niño se preocupa por sus genitales es llamado etapa fálica. Es decisiva la relación de su cuerpo en la cual guiará nuevas relaciones con objetos de amor y relación de objeto dominado. Se identificará con el progenitor del mismo sexo para mantener el lazo afectivo con el otro progenitor y hacer que participe de sus preocupaciones, iniciando una rivalidad con el padre del mismo sexo.

La última fase del desarrollo es llamada etapa genital, la cual se caracteriza por ser un período de socialización, actividades colectivas, es la etapa más larga, que dura desde los últimos años de la segunda década de la vida, hasta que se manifiesta la senilidad.

El psicoanálisis ayuda a explicar los trastornos de la conducta a través de la historia personal, por lo que apoyándose en algunos de sus principios, se realizan aproximaciones hacia la problemática de los niños de Aldeas Infantiles; ya que muchos factores influyen en el crecimiento y desarrollo del ser humano, éstos pueden ser parte del ambiente cultural al que pertenece el niño, el nivel socioeconómico de la familia, los antecedentes étnicos, la raza, el sexo, etc.

El no conocer estos hechos acerca de un niño, deja grandes espacios en la comprensión de su desarrollo y limita los medios para ayudarlo.

Freud demostró que en el origen de las neurosis intervienen sucesos perjudiciales al sujeto en los primeros años de su vida. Profundizó en el estudio de los transtornos y llegó a la conclusión de que en la infancia es cuando las circunstancias ambientales tienen una influencia trascendente, provocando problemas duraderos. En el caso de los niños de Aldeas Infantiles, se presentan diferentes problemas, dificultad de relación e intercambios afectivos, poco interés en la escuela, agresividad. Esto se auna a la falta de orientación y expectativas hacia el futuro, lo que lleva a que cuando llegan a la adolescencia, no tengan interés ni medios para salir de la institución e independizarse, por temor a encontrarse nuevamente solo.

Las experiencias anteriores a su ingreso a la Aldea, determinan en muchos niños la conducta que presentan, porque se sienten inseguros y angustiados ante su permanencia en la institución y la forma en que serán tratados.

Cuando un niño es pequeño, establece una relación muy estrecha (de dependencia) con la madre, pero cuando ésta lo abandona, el niño experimenta angustia y sentimiento de pérdida, que provoca lo que se conoce como proceso de duelo, el cual es un proceso psicológico que impone considerables desviaciones de la conducta, que es puesta en juego por la pérdida del objeto amado o deseado y que está orientado en un principio a la recuperación y posteriormente a la renuncia del objeto.

Ligado con el miedo se da la melancolía, que se caracteriza psíquicamente por "un estado de ánimo profundamente doloroso, disminución del interés por el mundo exterior, pérdida de la capacidad de amar, inhibición de todas las funciones y la disminución del amor propio" (50).

Esto se presenta continuamente en la Aldea, cuando ingresa un niño, inicia su adaptación al hogar sustituto y no logra encontrar en él todo aquello que siente perdido. En muchas ocasiones, los niños llegan después de la muerte de su madre y se encuentran, de pronto en una casa donde deben llamar "madre" a la mujer que está a cargo de ellos, algunos se niegan o eligen decirle "tía".

Otros, que han sido abandonados, no comprenden su nueva situación, se encuentran confundidos, desorientados. El niño ya no sabe quien es, debido a que su primera identificación era la de ser hijo de una madre que ya no sabe donde está, de tal forma que entra en conflicto al ver alterada la imagen de familia que él tenía.

50) Paín, Sara. DIAGNOSTICO Y TRATAMIENTO DE LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE. Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires, 1978.

Dentro del hogar sustituto no se le brinda el apoyo necesario para que supere sus conflictos y se integre a ese contexto social, ya que las acciones y actitudes de la madre sustituta son tendientes a lograr el sometimiento del niño a las normas impuestas por ella, dentro de su casa.

El hogar sustituto no sólo debe brindarle al niño un bienestar físico, sino una vinculación afectiva que ofrezca la posibilidad de un desarrollo tranquilo y no perturbado, tanto en lo físico, como en lo anímico.

3.3 TEORIA DEL DESARROLLO COGNOSCITIVO SEGUN PIAGET

Como es sabido, el proceso de desarrollo de un sujeto se presenta de manera gradual y continua, desde su nacimiento hasta su muerte. Durante este lapso de tiempo se presentan cambios en su cuerpo, en su interacción y conocimiento del ambiente. Estos se van sucediendo por etapas, siendo la más importante la que abarca desde el nacimiento a los 6 años, puesto que aquí se dan las bases para la formación futura.

Por eso es importante retomar un teórico que abarque y explique como se dan esos cambios, de conducta, conocimiento y percepción de su realidad, en el niño.

Los trabajos que Jean Piaget ha realizado acerca de la construcción del conocimiento y las diferentes fases de desarrollo, apoyan el objeto de estudio propuesto en la investigación.

La obra de Piaget se centra en los mecanismos de producción de conocimiento del ser humano; la construcción de su teoría sobre la epistemología genética, se basa en el estudio del desarrollo de la inteligencia, a partir de la producción de conocimiento, producto de la interacción entre el sujeto y el objeto de conocimiento.

"Piaget define la epistemología como la teoría de la constitución de los conocimientos válidos, considerando al conocimiento como un proceso de cambio de una validez menor a una validez superior"(51). De esta forma, al concebir al conocimiento como un proceso, lo considera en construcción permanente, como resultado de la interacción del sujeto con el objeto de conocimiento.

Debido a que Piaget estudió los mecanismos de la producción del conocimiento, su epistemología se denomina genética, ya que se enfoca a la génesis del conocimiento.

51) Braunstein, N. y otros. PSICOLOGIA, IDEOLOGIA Y CIENCIA. Siglo XXI Editores, México, 5a. Edición, 1979.

"Otra noción importante de la obra de Piaget la constituye el planteamiento de que el sujeto que interesa a la epistemología es el sujeto en desarrollo. Así, lo prueba su trabajo de investigación con los niños, que es el que permite afirmar que el conocimiento es creación continua y asimilación transformadora"(52).

Por otra parte, afirma que los conocimientos no provienen únicamente ni de la sensación ni de la percepción, sino de la totalidad de la acción, ya que la función de la inteligencia no es contemplar sino transformar, y su mecanismo es esencialmente operatorio, porque siempre que el sujeto opera sobre un objeto lo está transformando. De aquí se deriva una noción importante en la teoría epistemológica de Piaget, la de la acción; la cual es constitutiva de todo conocimiento, ya que el conocimiento es dependiente de la acción y la acción es productora del conocimiento.

Sin embargo, lo importante para el conocimiento no es una serie de acciones aisladas, sino el "esquema" de dichas acciones, o sea, lo que en ellas es general y puede aplicarse de una situación a otra. De hecho, son los esquemas de un individuo los que determinan cuando dos situaciones son análogas, del mismo modo estos mismos esquemas determinan cuando dos soluciones son las mismas y permiten ejecutar las mismas acciones. La noción de esquema es central en su teoría, una persona no necesariamente es conciente de sus propios esquemas y no los usa concientemente, aunque los exhiba en sus acciones.

Desde el punto de vista funcional, es decir, considerando los móviles generales de la conducta y del pensamiento, existen mecanismos constantes, comunes a todas las edades; a todos los niveles la acción supone siempre un interés que la desencadena, ya sea que se trate de una necesidad fisiológica, afectiva o intelectual. Al lado de las funciones constantes, existen estructuras variables, que son las formas de organización de la actividad mental, bajo su doble aspecto: motor o intelectual por una parte y afectiva por otra, así como dos dimensiones: individual y social.

52) Pansza, Margarita. UNA APROXIMACION A LA EPISTEMOLOGIA DE JEAN PIAGET. Perfiles Educativos. CISE. UNAM. No. 8, 1982, pag. 5

Las estructuras tienen tres características: la primera de totalidad, referente a que, aunque está formada por elementos, no representa la suma de ellos. La segunda se refiere a la transformación, ya que las estructuras sólo se pueden entender como un sistema de transformaciones y no como algo estático. La tercera característica de las estructuras es el autoajuste, que constituye su conservación y un cierto cierre. Cuando este cierre ocurre, la estructura no desaparece sino que se inscribe en una estructura más amplia que permite su enriquecimiento, dentro de un proceso permanente de autoajuste. De esta forma las estructuras se suceden unas a otras y son reemplazadas por nuevas organizaciones, dándose un doble movimiento: a la vez cambio y continuidad.

Esta continuidad se encuentra asegurada por dos procesos interrelacionados, (en el proceso mismo de la adaptación): la asimilación y la acomodación.

"La asimilación significa que una persona adapta el ambiente a sí misma y representa el uso del medio exterior por el sujeto, según éste lo concibe"(53). En la teoría de Piaget, conocer algo es asimilarlo a un esquema. Así, los esquemas de una persona son las estructuras de su conocimiento.

La asimilación también puede entenderse como un "acción que depende de las conductas anteriores referidas a los mismos objetos o análogos, modificándolos e imponiéndoles cierta estructura propia" (54).

Cuando se emplea un esquema puede ser necesario cambiarlo, para ajustarlo a las particularidades de la nueva situación. Este cambio se denomina acomodación.

La acomodación puede ser simplemente la adecuación de un esquema general a una situación concreta, o puede suponer la creación de uno nuevo. La diferenciación de un esquema inicial en otros dos es una manera como la acomodación puede producir nuevos esquemas. Dos esquemas también pueden unirse para formar uno nuevo.

Los conceptos de acomodación y asimilación están enlazados de un modo que se puede decir que, la asimilación es la modificación de las observaciones, para ajustarlas a modelos internos (esquemas). La acomodación es la modificación de esos modelos internos, para adecuarlos a las observaciones.

53) Maier, Henry. TRES TEORIAS SOBRE EL DESARROLLO DEL NIÑO. ERIKSON, PIAGET Y SEARS. Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1973, pag. 102.

54) Pansza, Margarita. op. cit.

Piaget postula que la adaptación es el esfuerzo cognoscitivo del organismo, para hallar un equilibrio entre él mismo y su ambiente y ello depende de un equilibrio entre la asimilación y la acomodación.

Piaget indica que la inteligencia es el resultado de las posibilidades congénitas y de la acción del medio ambiente, del cual va a depender su evolución, y afirma que el desarrollo intelectual lo constituyen dos aspectos fundamentales: uno funcional y el otro estructural.

Las funciones son procesos heredados biológicamente, por medio de los cuales se establece interacción con el ambiente, las funciones son permanentes e invariables, a través del período de desarrollo.

Existen dos funciones básicas: Organización y Adaptación.

El individuo organiza la información que recibe de su medio ambiente, para lograr una adaptación precisa a ese medio. Cada acto es organizado y el aspecto dinámico de la organización es la adaptación, a través de ésta, el sujeto mantiene equilibrio con su medio ambiente.

La adaptación se realiza por medio de las llamadas Invariantes Funcionales (55), que son:

Asimilación. Se habla de asimilación cuando el sujeto utiliza o manipula parte del ambiente para incorporarlo y diversificar su actividad.

Acomodación. Por otra parte, la conducta de los organismos está determinada por un ambiente que no puede modificar, ya que éste delimita la actividad del sujeto, aspecto que Piaget llama acomodación.

Asimilación y acomodación son denominadas Invariantes Funcionales, puesto que son características de todos los sistemas biológicos, y aunque se habla de ellos por separado, operan de manera integrada.

Se ha dicho que el conocimiento consiste en una sucesión de cambios, esencialmente estructurales. Una estructura es una organización de esquemas.

55) Braustein, N. op. cit. pag. 283.

Según Piaget, el niño desde que nace tiende a organizar sus actividades en esquemas. "Se denomina esquema de una acción, al contenido general de esta acción, que se conserva durante sus repeticiones, se consolida por el ejercicio y se aplica a situaciones que varían en función de las modificaciones del medio" (56).

Los esquemas se asemejan más a una disposición de aprendizaje, a una cadena de respuestas, que a un simple reflejo; se pueden considerar como una pauta de actividad coordinada que actúa como un todo integrado, es decir, un esquema se constituye a partir de varias acciones diferentes que se van integrando gradualmente, hasta que operan como un todo integrado.

Un esquema podrá ser utilizado posteriormente en diversas situaciones afines, es decir, existe un punto común en la participación de esquemas en diferentes actividades semejantes, aunque no se repita la acción idéntica.

Los esquemas van integrándose uno con otro, formando lo que Piaget llama estructura, pero la formación de ésta se encuentra condicionada por los procesos de asimilación y acomodación. Piaget considera la asimilación como la modificación de esquemas existentes para recibir uno nuevo. El núcleo funcional heredado (asimilación y acomodación) impone condiciones necesarias a las estructuras.

Para Piaget, el desarrollo es un proceso continuo, inalterado y evolutivo, donde los conocimientos anteriores permiten construir los posteriores. El concepto de desarrollo puede reunirse en las siguientes generalizaciones:

1. Hay una continuidad absoluta de todos los procesos de desarrollo.
2. El desarrollo responde a un proceso continuo de generalizaciones y diferenciaciones.
3. Esta continuidad se obtiene mediante un desenvolvimiento continuo, cada nivel de desarrollo arraiga una fase anterior y se continúa en la siguiente.
4. Cada fase implica una repetición de procesos del nivel anterior bajo una diferente forma de organización (esquema). Las pautas anteriores de conducta son experimentadas como inferiores y se convierten en parte del nuevo nivel superior.

56) Braunstein, N. op. cit.

5. Las diferencias en la pauta de organización crean una jerarquía de experiencias y acciones.
6. Los individuos alcanzan diferentes niveles dentro de la jerarquía (57).

El desarrollo se hace mediante grados sucesivos, con resultados cualitativamente diferentes a lo largo del tiempo, por lo que Piaget divide el curso total del desarrollo en periodos y fases.

Por periodo entiende un espacio temporal de cierta extensión dentro del desarrollo, que señala la formación de ciertas estructuras.

Una fase es la conformación en pautas homogéneas del estilo de vida de un individuo en el curso de ese periodo. "Cada fase refleja una gama de pautas de organización que se manifiestan en una secuencia definida dentro de un periodo de edad aproximado en el continuo desarrollo. El completamiento de una fase da lugar a un equilibrio transitorio, así como al comienzo de un desequilibrio que corresponde a una nueva fase. Cada fase sugiere la capacidad potencial y el nivel de conducta probable (58).

El periodo que precede al lenguaje y que se llama de la inteligencia sensorio-motriz, se extiende desde el nacimiento hasta antes de los dieciocho meses.

Piaget concibe que antes del lenguaje hay una inteligencia pero no hay pensamiento. Se distingue entonces la inteligencia del pensamiento.

"La inteligencia es la solución de un problema nuevo para el sujeto, es la consolidación de los medios para alcanzar un cierto objetivo que no es accesible de manera inmediata; mientras que el pensamiento es la inteligencia interiorizada y se apoya ya no sobre la acción directa sino sobre un simbolismo, sobre la evocación simbólica, por el lenguaje, por las imágenes mentales, etc., que permiten representar lo que la inteligencia sensorio-motriz, por el contrario, va a captar directamente" (59).

Del año y medio a los dos, se produce un acontecimiento considerable en el desarrollo intelectual, es entonces cuando aparece la capacidad de representar alguna cosa por medio de otra, lo que se llama la función simbólica. La función simbólica es por una parte el lenguaje y diferentes manifestaciones, como el juego que se transforma en simbólico, la "imitación diferida" y el principio de la imagen mental o imitación interiorizada.

57) Maier, Henry. op. cit. pag 109-110.

58) Ibidem. pag. 109.

59) Piaget, Jean. PROBLEMAS DE EPISTEMOLOGIA GENETICA. Editorial Ariel, Barcelona, 2a. Edición, 1976, pp. 18, 19.

Piaget dio gran importancia a este primer período del desarrollo humano. Sus detallados estudios lo analizan sobre la base de seis estadios diferenciados de desarrollo:

Estadio I. (0 a 1 mes). Caracterizado por la ejercitación de los reflejos, continuación de las actividades prenatales del desarrollo.

Estadio II. (1 a 4 meses). Cuando los movimientos voluntarios reemplazan lentamente la conducta refleja y se constituyen los primeros hábitos.

Estadio III. (4 a 8,9 meses). Se presentan la coordinación entre la visión y la prehensión. El objetivo fundamental de la conducta del niño es la retención no la repetición; se esfuerza por crear un estado de permanencia. La noción de tiempo se introduce superficialmente en la mente del niño. Se estimulan tres nuevos procesos de la conducta humana: la imitación, el juego y el afecto.

Estos tres primeros estadios constituyen la etapa de la inteligencia senso-motora.

Estadio IV. (8-9 a 11-12 meses). Se observan actos más complejos de la inteligencia práctica, aumento de la experimentación. La conducta se basa, en el ensayo y el error. El niño utiliza anteriores pautas de conducta de modos diferentes y selecciona los resultados más útiles para la consecución de los objetivos deseados.

Estadio V. (11-12 meses a 18). La experimentación activa aún constituye una gran parte de las actividades cotidianas. Se añade a las conductas precedentes una reacción esencial: la búsqueda de medios nuevos por diferenciación de los esquemas conocidos.

Estadio VI. (18-24 meses). Se revela un conocimiento de permanencia de los objetos, existe una transición del acto intelectual senso-motor a la representación mental.

Estos tres estadios representan la etapa de la inteligencia simbólica, es aquí donde aparece el lenguaje.

La posibilidad de representación señala el comienzo del siguiente período: inteligencia representativa pre-operatoria, que se da cuando una serie de conductas diversas indican la posibilidad de reemplazar, en el pensamiento, un objeto, por una representación simbólica.

Es esta posibilidad la que permite la adquisición del lenguaje, el juego simbólico y la reproducción de conductas, por imitación cuando el modelo copiado está ausente. Debido a la representación, lo que antes no eran sino acciones o acontecimientos sucesivos, se transforman en un todo casi simultáneo.

En este período el niño es capaz de hacer ciertas inferencias elementales, de dar una primera forma de organización al espacio, de comenzar a establecer las condiciones de una clasificación lógica, de aprehender ciertas relaciones causales. Pero está aún lejos de haber estructurado suficientemente estas complejas relaciones.

Las principales nociones de conservación están ausentes del pensamiento del niño de 2 a 6 años aproximadamente, y alrededor de los 6-7 años hay un cambio cualitativamente enorme, que permite al niño operar en pensamiento, es decir, reemplazar las acciones reales por acciones virtuales, o mejor dicho, por un sistema de acciones virtuales, que garanticen la conservación de ciertos invariantes, allí donde la percepción no señala sino variaciones y modificaciones. Esta es la fase de las operaciones concretas.

El término "operación" designa a una acción interiorizada, es decir, a lo que se llamaría habitualmente un pensamiento, con respecto al anterior, sus limitaciones están señaladas por el término "concretas".

Este calificativo señala que el niño necesita aún de la presencia concreta de los objetos para poder razonar.

Estas limitaciones desaparecen en el período siguiente, el de las operaciones formales, que comienza hacia los once años. A partir de ese momento, el niño será capaz de desprenderse de los datos inmediatos, de razonar no sólo sobre lo real sino sobre hipótesis. Estará en posesión de una forma lógica capaz de aplicarse a cualquier contenido.

Las edades indicadas como límites de los distintos períodos y fases son aproximadas. La repetición de una serie de experiencias en diferentes culturas, en medios rurales y urbanos, en comunidades no escolarizadas y escolarizadas, ha puesto de manifiesto que las edades de aparición de los períodos está sujeta a variación. En otros términos, las influencias sociales pueden acelerar o retardar la aparición de uno de ellos. Lo importante es que la secuencia, el orden de aparición parece ser una constante.

Por otra parte, Piaget señala cuatro factores que influyen en el desarrollo intelectual:

1. Factor de crecimiento orgánico y maduración de los sistemas nervioso y endócrino. La maduración desempeña un importante papel durante todo el desarrollo mental, ya que la herencia y la maduración se conjugan con la actividad del sujeto en una estrecha relación con el medio físico y social, en un proceso de equilibración progresiva.
El crecimiento y la maduración del sistema nervioso y endócrino son un factor necesario, pero no un factor suficiente para explicar todo su desarrollo.
2. Factores del ejercicio y de la experiencia adquirida en la acción efectuada sobre los objetos: este es un factor esencial en la construcción lógico-matemática; aunque es complejo e importante, tampoco es suficiente para explicar todo el desarrollo intelectual.
El medio físico es todo un mundo de objetos y situaciones que se impone al sujeto como un medio por conocer y sobre el cual debe experimentar activamente. La reflexión lógico-matemática, consiste en actuar sobre los objetos abstrayendo el conocimiento de las acciones y no precisamente de las propiedades de los objetos como tales.
3. Factor de interacción y transmisiones sociales. La socialización es una estructuración, a la que el sujeto no sólo contribuye, sino que también recibe de ella; de ahí la solidaridad y la cooperación.
Por otra parte, en el caso de las transmisiones en que el sujeto parece el más receptivo, como la transmisión escolar, la acción social es ineficaz sin una asimilación activa del niño, lo que supone instrumentos operatorios adecuados.
4. Factor de equilibración progresiva. La formación de las estructuras se logra progresivamente, hacia un equilibrio cada vez más móvil y estable. Se observa un doble fenómeno: la formación de estructuras que pueden construirse paso a paso desde los primeros esbozos y, por otra parte, el logro de formas de equilibrio que le son propias.

El desarrollo intelectual es indisociable del afectivo. La naturaleza del intercambio emocional con la persona humana, es algo que el niño va descubriendo a través del intercambio mismo. Simultáneamente, el niño va construyendo su noción de objeto permanente; existe sincronismo entre la formación del objeto físico y el afectivo.

El desarrollo afectivo posibilita y acompaña al desarrollo cognoscitivo, ya que proporciona los niveles de la actividad del niño y valoriza su adaptación al medio.

El tratar de desarrollar la afectividad, lleva necesariamente a encuadrarla dentro del desarrollo del sujeto en una situación concreta, y sus determinantes en su conducta.

Es así que se retomarán los postulados de esta teoría al abordar al niño de Aldeas Infantiles S.O.S. de México, ya que al ser el conocimiento un proceso de construcción permanente, es además resultado de la interacción del sujeto con el objeto de conocimiento, en donde influye el contexto social en donde se encuentre inmerso.

El interaccionismo de Piaget pretende ser la expresión del vínculo que establece el sujeto con el objeto. De este modo, adaptarse a un ser consiste en captarlo por medio de esquemas de comportamiento ya constituidos y, a los fines de su transformación, acomodarlos a lo nuevo y particular que dicho ser presenta.

En este sentido, se comprende cómo y por qué el niño comienza a asimilar a la madre, para luego acomodarse a ella y, al construir poco a poco los sistemas de acción y de representación que le conciernen, va construyéndose a sí mismo en relación con ella.

De aquí se desprende la importancia de la madre en el desarrollo cognitivo y afectivo del niño, y como su ausencia y la falta de un sustituto adecuado puede afectarlo y perturbarlo, en ocasiones de manera permanente. Por ello se reitera la necesidad de contar en Aldeas Infantiles S.O.S. con madres sustitutas capacitadas para estimular al niño que ha pasado un período de sepañación de su núcleo familiar y la integración a una institución.

Una vez que el niño ha interrelacionado con la madre sustituta y, con el apoyo de las construcciones resultantes, se posibilita la extensión de las relaciones con otras personas: en su hogar sustituto, la Aldea y la comunidad. Todo este proceso se realiza en un período de tiempo diferente para cada niño, consecuencia de las experiencias previas de cada uno y de la relación que establezca con su madre sustituta. Esto permite considerar que, en el plano epistemológico, los mecanismos o procesos de identificación (o de asimilación al otro), el niño se estructura al estructurar a los demás.

En la construcción del conocimiento, es importante considerar los factores que intervienen en él, ya que determinan la adquisición y estructuración de los aprendizajes. Piaget considera que se requiere de un organismo biológicamente sano y que, dependiendo de la maduración será el desarrollo intelectual. A esto se aúna la experiencia, la cual está caracterizada por el contexto social, específicamente por los objetos y situaciones.

La interacción y transmisión social intervienen en la socialización del sujeto. Por ello es importante que el contexto social provea de estímulos para el desarrollo del niño, tanto en aspectos cognitivos como afectivos, ya que el desarrollo intelectual en indisoluble del afectivo. Se constituyen juntas, la afectividad y la inteligencia, a través de esquemas de comportamiento y están presentes en toda conducta. Siendo ambas modos de adaptación, tanto a las personas, como a las cosas; en general, a objetos de conocimiento.

Es por ello que toda perturbación en el funcionamiento de la afectividad y "toda fijación excesiva perturba o bloquea el desarrollo o el funcionamiento de las estructuras cognitivas"(60).

Esto explica el comportamiento y bajo aprovechamiento académico de algunos niños, principalmente al ingresar a la Aldea Infantil S.O.S. o después de un conflicto con su madre sustituta, los cuales pueden desencadenar fugas de la institución, rehusarse a asistir a la escuela, entre otros.

Los niños que han sido abandonados por sus padres, experimentan esto como un rechazo. Este abandono es consecuencia, la mayoría de las veces, por falta de recursos económicos; al ser abandonadas las madres por su pareja y no contar con un ingreso económico suficiente. En ocasiones la madre sale a trabajar y no regresa, dejando a sus hijos desprotegidos. También se han presentado casos en los cuales los padres renuncian a la patria potestad, eludiendo su responsabilidad paterna. Aunado a esto, la sociedad también rechaza al niño huérfano que no ha sido acogido por su familia extensa (tíos, abuelos), el hecho de encontrarse institucionalizado los marca socialmente.

De aquí la importancia de propiciar en la institución que alberga estos niños, como Aldeas Infantiles S.O.S., las situaciones y el contexto que les permita resolver su situación de duelo por la que atravesaron y, estimular la construcción de copocimientos, afectivos y epistémicos, para constituirse como sujeto social, con las potencialidades, aptitudes e intereses que les permitan insertarse en la sociedad y desenvolverse en ella.

60) Piaget, Jean e Inhelder. PSICOLOGIA DE LA PRIMERA INFANCIA.

3.4 TEORIAS PSICOSOCIALES DEL APRENDIZAJE

La realidad social se manifiesta como una serie de procesos, actividades y relaciones que caracterizan y determinan la vida particular de los sujetos. Sin embargo, la realidad social no es un lugar establecido y estático, sino subordinado a la intervención de los sujetos; se presenta como un proceso en la medida en que la actividad desarrollada por el hombre no sólo es sobrevivir en el mundo, sino transformarlo.

Una de estas actividades que desarrolla el hombre se refiere a la educación que, como fenómeno social, es el resultado de un conjunto de determinantes sociales que definen su naturaleza y características; a su vez, la educación influye sobre las condiciones sociales que la determinan, por lo que no constituye un fenómeno aislado, sino una instancia vinculada al resto de los componentes de la realidad social de la cual forma parte el sujeto.

La educación puede ser concebida bajo tres dimensiones: 1) como acción, porque la educación actúa como un agente externo transmisor de un código simbólico que existe independientemente del individuo, imponiéndose sobre él; 2) como proceso, porque la acción ejercida es transformadora, permanente y continua y, 3) como institución, porque las acciones se sistematizan en un conjunto de disposiciones, métodos, etc. definidos y establecidos, constituyéndose en el sistema educativo en cuyo interior se reflejan, en forma reducida, los rasgos principales de lo social.

La educación no se reduce a los contenidos que se transmiten en el sistema escolar o formal, sino además en aquellos que se manejan a través de la educación informal o no escolar, por medio de la familia, los medios masivos de comunicación o los grupos de pares. Es decir, los grupos socializadores e ideosocializadores.

Por medio de los sistemas formal e informal, la educación cumple la función principal de ser un medio de socialización, a través del cual el sistema social global legitima y conserva su existencia, utilizando los aparatos ideológicos (61) principalmente la escuela y la familia.

61) Braunstein, Nestor. op. cit.

La familia constituye, junto con la escuela, un importante agente de socialización, no sólo en la primera infancia, sino a lo largo de la vida; ya que el hombre desde que nace se encuentra en un mundo ya establecido, independiente de él, conformado por sistemas de juicio, valores, normas, contenidos científicos, etc., de los cuales el sujeto tiene que apropiarse en una acción que es una síntesis histórica de dos desarrollos: el desarrollo histórico de todo el género humano y, el desarrollo de la historia personal de cada sujeto particular.

El sujeto se encuentra inmerso en una realidad social, en la cual es posible reconocer las relaciones concretas de un orden social establecido. Asimismo, conviene puntualizar que este orden es consecuencia de complejos procesos sociales, ocultos a la percepción inmediata ya que, en una sociedad dividida en clases, se trata de legitimar el orden social y de reproducir las relaciones de producción existentes, a través del discurso ideológico de la clase dominante, el cual es transmitido por medio de los aparatos ideológicos del Estado.

Así, el lenguaje, el sistema de hábitos, las costumbres, etc., son transmitidos a través de la educación, en sus diferentes instancias, son apropiados por el sujeto desde la perspectiva de las condiciones de existencia propios de la clase social de la cual forma parte, permitiendo así la creación de un conjunto de capacidades, afectos o modos de comportamiento, relaciones, etc., a partir de los cuales se dan los procesos de apropiación, reproducción y construcción del conocimiento.

Desde esta perspectiva, se instala la familia como aparato ideológico del Estado, donde se reproducen las relaciones sociales y el discurso ideológico de la clase dominante. Sin embargo, la familia no es solamente una institución social con características propias, sino que es también la expresión de las características y de las leyes de organización de una sociedad determinada.

Es por ello que en la familia, como en cualquier otro grupo social, el individuo interactúa con una carga emotiva hacia los demás integrantes y hacia la tarea que realizan en común.

Caracterizando aquí la situación que se vive en una familia de las Aldeas Infantiles S.O.S. de México, se tiene que la incerción del niño al grupo familiar institucional, se da en ocasiones de manera violenta (aunque la violencia sea simbólica sólo en algunos casos), ya que el niño tiene que reestructurar la perspectiva con la que concebía su núcleo familiar, integrándose a una dinámica institucional específica, que lleva marcada la ideología de ese grupo social.

Como agente socializador y educativo primario, la familia ejerce los primeros efectos socializadores en el niño. Los estudios psicológicos, el psicoanálisis, las ciencias etnológicas y antropológicas han mostrado la importancia de la familia en el desarrollo psíquico del niño y en la formación de la personalidad. Las investigaciones de Malinowski, Mead y Benedict han demostrado que la personalidad está determinada, en gran parte, por la cultura y el contexto social.

La importancia de la familia es rescatada en Aldeas Infantiles S.O.S., ya que sobre ésta se fundamenta su estructura y operación, aunque se debe resaltar que al proporcionar un espacio y satisfactores materiales a personas que no se reconocen como pertenecientes al mismo grupo, no se está formando una familia, donde el niño adquiriera los fundamentos de la vida en grupo y, un sentido de seguridad por el hecho de pertenecer a un núcleo familiar.

La figura materna sustituta no es suficiente para restituir la relación afectiva y propiciar la socialización, se requiere además, de una persona capacitada, equilibrada emocionalmente y, como lo estipulan los estatutos de Aldeas Infantiles S.O.S., con un apoyo psicopedagógico; porque la socialización es un proceso importante, que requiere de un socializador que propicie la integración del niño al grupo.

Por el contrario la carencia de un grupo familiar o de un sustituto, así como las frustraciones padecidas durante la primera infancia; los mensajes de inseguridad emotiva y el clima de tensión y de ansiedad, interfieren en el desarrollo, ya que los trastornos psicológicos presentes en un niño dependen estrechamente de su contexto (familia o grupo social que la sustituya). Los síntomas se manifiestan cuando los padres o figuras sustitutas son hostiles o rechazantes.

Las investigaciones de Spitz demostraron que la falta de relaciones objetales, la carencia afectiva, tiene consecuencias negativas sobre el desarrollo motor, intelectual y afectivo del niño. Estas relaciones objetales, que se establecen por medio de estímulos sensoriales y emotivos, son proporcionados por la madre, pero cuando se carece de ella, pueden compensar esta ausencia, los adultos que convivan con el niño, de manera afectuosa y estable.

Por eso se ha insistido, durante el desarrollo de este trabajo, en la importancia de la capacitación de las madres sustitutas de las Aldeas Infantiles S.O.S. de México, para incidir en la calidad de atención que reciben los niños de esta institución. Debido a que, los estudios de Bowlb, Spitz y otros llevan a la conclusión de que la privación de los cuidados maternos provoca "síntomas neuróticos e inestabilidad psíquica, compromete la facultad de establecer contactos afectivos y tiene repercusiones sobre el desarrollo de la personalidad en general (62).

62) Spitz, René. EL PRIMER AÑO DE VIDA DEL NIÑO. Siglo XXI Editores, México.

**CAPITULO IV CARACTERISTICAS QUE PRESENTAN LOS NIÑOS DE
LAS ALDEAS INFANTILES S.O.S. DE MEXICO**

**4.1 INFLUENCIA DE LA INSTITUCION EN EL DESARROLLO
DE LA PERSONALIDAD DEL NIÑO**

Durante el proceso de desarrollo del niño, en el marco de su educación y, desde la perspectiva psicoanalítica, el aspecto afectivo juega un papel primordial para la estructuración de la personalidad del niño, ya que la estructuración psíquica y de la afectividad, es de trascendental importancia, porque influye no sólo en la personalidad y carácter del sujeto, sino además, en el desarrollo de la inteligencia a partir de la construcción del objeto, en la estructura cognitiva y psicoafectiva.

Dadas las condiciones del ser humano al nacer, que implican un estado de dependencia extrema hacia los cuidados maternos, "al mismo tiempo se convierte en un receptor pasivo de los beneficios o perjuicios que el cuidado materno brinda"(63).

De ahí la importancia de lo que Winnicott llama función de "sostenimiento", el cual incluye la rutina de cuidados a lo largo del día y de la noche, que nunca es la misma en dos niños, como tampoco son los cambios casi imperceptibles que va teniendo en su crecimiento físico y psicológico.

El fracaso de esta función de sostenimiento, cuando el elemento materno es inestable, disperso, indiferente o distante, puede traducirse no sólo en deficiencia en la vinculación afectiva, sino también, afectar la "homeostasis fisiológica" (Malher).

63) Spitz, René. EL PRIMER AÑO DE VIDA DEL NIÑO. Siglo XXI Editores.

Es por ello que la relación que se establece en las Aldeas Infantiles S.O.S. de México entre la madre sustituta y el niño, sea determinante, pues la capacidad de intracción y expresión de afecto por parte de las madres -en la generalidad- no responde a las necesidades de los niños que ingresan a la institución, ya que si bien algunos se muestran introvertidos, hay otros que buscan el contacto con los adultos, que les permita ir incrementando sus relaciones interpersonales, a través de sus procesos de socialización o acciones lúdicas.

La madre, con sus señales afectivas, asegura el desarrollo psíquico normal. Cuando la actividad maternal es inestable, variable y no ofrece seguridad al niño, el desarrollo de las formaciones objetales se verá alterado.

Es por ello que la madre, o la persona que la sustituya, es la encargada de satisfacer al niño, "tiene en sus manos la responsabilidad del equilibrio de las relaciones objetales, exagerando o no el objeto bueno o malo" (64).

Para que el niño pueda desarrollarse tanto en el plano intelectual como emocional, es imprescindible que se desenvuelva en un contexto de relaciones interpersonales favorables, de tal manera que pueda desarrollar un sentimiento de confianza en los demás y, que establezca relaciones firmes con su grupo de iguales, así como con los adultos.

La primera relación afectiva que establece el niño es con su madre, "su sola presencia actúa como un estímulo para las respuestas del infante, su acción más pequeña -aún cuando sea insignificante-, hasta cuando no esté relacionada con el pequeño, actúa como un estímulo" (65).

La relación está formada por los sentimientos de la madre hacia el hijo, ya que ella brinda una gama enriquecida y variada de experiencias vitales para el niño, por lo que propicia que éste, manifieste una respuesta a la sensación de satisfacción que la madre le proporciona, "ya que el afecto que le brinda servirá de orientación a los reflejos afectivos del niño" (66).

Las características particulares de la madre imprimen diferentes modalidades a la relación de ésta con su hijo, por lo cual, de igual modo imprimen características específicas en el desarrollo afectivo del niño, quedando matizadas e interiorizadas en el proceso de socialización.

64) Gmeiner, Hermann. op. cit.

65) Spitz, René. op. cit.

66) Piaget, Jean e Inhelder. PSICOLOGIA DE LA PRIMERA INFANCIA.

En este proceso el niño va formando su "yo", entendiendo al yo como la estructura psíquica que le permite orientar y autorrelugar su acción, al interactuar en el medio social en que se desenvuelve. Es por ello que la madre es la primera fuente de donde el niño extrae experiencias para enriquecer su afectividad, siendo el principio de las simpatías y antipatías; después el padre y las demás personas próximas al niño comienzan a formar parte de las relaciones que establece el niño.

Según Piaget, el desarrollo afectivo se divide en tres fases: 1) la formación de sentimientos elementales, 2) la afirmación de la conciencia moral y 3) la formación de la voluntad y la independencia moral (67).

En la primera fase, de acciones instintivas y reflejos afectivos, se pueden observar ciertos "reflejos afectivos", es decir, emociones. Desde el segundo mes se desarrollan percepciones cargadas de afecto, el niño percibe las sensaciones agradables de las desagradables, las necesidades y la satisfacción. Esto es percibido por el lactante en relación con la ingestión del alimento y con la digestión.

El propio cuerpo y su función significan para el niño la primera fuente natural del placer.

A finales del primer año el pequeño no sólo demuestra alegría cuando está alimentado o ha dormido bien, sino muy especialmente cuando una persona adulta conocida juega o habla con él. Los sentimientos adquieren un carácter selectivo, el niño manifiesta una satisfacción muy especial cuando se le acerca su madre o algún adulto significativo para él, mientras reacciona negativamente cuando una persona extraña se le acerca.

Hacia el segundo año de vida, donde se inicia la segunda fase, se afirman las relaciones afectivas con el mundo exterior, que influyen en la formación del carácter del niño, en este proceso el sentimiento de simpatía y antipatía desempeña un papel importante en la relación de la obediencia hacia lo que el adulto le indica que realice.

A medida que el niño se torna menos dependiente, es más activo y autónomo en relación con el mundo que le rodea.

En la tercera fase, se establece la formación de la conciencia moral y de la independencia moral. Es aquí donde la figura paterna adquiere un punto relevante, ya que complementa el mundo en el cual se desenvuelve el pequeño, generalmente el padre es percibido como la autoridad, la ley y el orden.

67) Piaget, Jean e Inhelder. PSICOLOGIA DE LAS EDADES.

La constante interacción del padre con el niño, en sus juegos, en sus conversaciones, en sus problemas, aciertos, etc., fortalecen su seguridad e independencia, dando pauta a la formación de la conciencia moral. A partir de esta fase hay un notable cambio en el desarrollo afectivo, el niño se interesa cada vez más por los juegos en equipo y en grupo. Los niños se encuentran juntos con más frecuencia en juegos sociales y trabajos comunes. El interés por las reglas de juego es seguida por el sentimiento de responsabilidad, se desarrolla independencia de juicio y el sentimiento de obligaciones recíprocas.

Sin embargo, cuando este desarrollo afectivo es alterado porque las condiciones en que el niño se desenvuelve no son las adecuadas, al carecer de uno de sus padres o de ambos y de un sustituto que cubra sus necesidades afectivas, el niño puede sufrir graves trastornos, no sólo psicológicos, sino también físico, que llegan incluso hasta la muerte.

Desde fines del siglo pasado y comienzos de éste, los pediatras especialmente, venían constatando el hecho de que los niños huérfanos criados en instituciones asistenciales, no obstante proporcionarles los cuidados físicos y alimenticios indispensables, presentaban una mayor morbilidad y mortalidad que aquellos criados por sus padres.

Después de la Segunda Guerra Mundial, comienza a emerger en Europa el concepto de privación psicológica. Al mejorarse las condiciones higiénicas y al aplicarse los avances del conocimiento médico en estas instituciones, continuó llamando la atención la menor vitalidad de estos niños, la que los seguía haciendo más vulnerables a las enfermedades y se observaba sistemáticamente un retraso en su desarrollo. En la década de los 30's, los estudios de la llamada escuela de Viena, de C. Bühler, impresionaron por demostrar que son los factores psicológicos los responsables de la desventaja que presentan estos niños y que estos factores están determinados por las condiciones ambientales en que ocurre el desarrollo de los primeros años.

Los trabajos de René Spitz demostraron la importancia de la madre en el primer año de vida. Sus investigaciones lo llevaron a concluir que la institucionalización temprana produce en el niño efectos negativos en el desarrollo de su inteligencia y personalidad. Esta última puede llegar a alterarse severamente y producir conductas antisociales.

Durante esta época comienzan a surgir los términos de hospitalismo, síndrome de privación materna y depresión anaclítica para referirse a estos efectos.

John Bowlby postula que el niño en sus primeros años de vida, necesita desarrollarse en una atmósfera emocionalmente cálida, debe establecer una unión estable con su madre (o la figura sustituta), basada en un íntimo lazo afectivo.

"Los cuidados de la madre proporcionan al bebé la oportunidad para actos afectivos significativos, en el marco de las relaciones de objeto. La ausencia de los cuidados maternos equivale a la indigencia emotiva. Y esto lleva a un empeoramiento progresivo, hundiendo la entera personalidad del infante. Dicho empeoramiento se manifiesta primero en una detención del desarrollo psicológico, luego se inician las disfunciones psíquicas, paralelamente con los cambios somáticos. En la etapa siguiente, esto lleva al crecimiento de la predisposición a la infección y finalmente, si la privación emocional continúa en el segundo año de vida, a una proporción espectacularmente creciente de la mortalidad" (68).

Por otra parte, se demuestra que el daño ocasionado por la privación materna no es siempre igualmente intenso y comienzan a ponerse de manifiesto una serie de factores que van a influir en el desarrollo posterior.

De esta manera, comenzó a restituirse la confianza en las instituciones que debían cuidar niños pequeños. Se vio que cuando éstas estaban bien equipadas y contaban con un personal suficiente en calidad y cantidad, permitiendo individualizar al máximo el cuidado de cada niño, podía ser un elemento preventivo y terapéutico de la privación psicológica.

En el caso de los niños que ingresan a las Aldeas Infantiles, ellos pasan a formar parte de una familia institucional, donde se intenta reestablecer las relaciones afectivas del niño. Sin embargo, por las condiciones previas al ingreso del niño a la institución, éste se muestra retraído y desconfiado, esto puede agravarse si en la casa donde es insertado, no existen las condiciones afectivas que permitan su integración al grupo, más aún, si la madre sustituta no conoce la problemática específica de cada niño y no está preparada para tratar de resolverla.

Es necesario conocer la relación que se establece entre la madre sustituta y el niño que ingresa a la Aldea Infantil S.O.S., ya que él ha vivido una experiencia dolorosa, al ser abandonado o morir sus padres y de pronto es colocado en una casa donde una mujer desconocida pretende sustituir la figura materna, sin que al niño se le prepare para ello, de ahí que algunos se nieguen a llamar "mamá", en primera instancia, a la mujer que se encuentra al frente de ellos.

68) Spitz, René. op. cit.

Otro factor que influye en las relaciones que se establecen, es la edad del niño al ingresar, ya que, entre más pequeño sea, se le acoge e integra más fácilmente, incluso si forma parte de un grupo de hermanos.

De esta forma, el aspecto afectivo no se cubre adecuadamente, porque en algunos casos la madre toma el papel de cuidadora, delegando en los niños tareas domésticas, sin tratar de formar en el niño un ambiente de cooperación e integración familiar.

Generalmente las labores se realizan por coacción, se busca la participación del niño, entendiéndola como sometimiento al adulto. Así, el niño es desvalorizado, ya que no se intenta establecer lazos de comunicación y participación y esto se da con todo el personal que labora en la institución, desde el área administrativa, donde al niño se le impide el acceso, por temor a que rompa algún objeto o lo tome sin autorización y sólo cuando se necesita que saque o cambie de lugar algo que ya no es de utilidad en las oficinas, se le permite entrar.

Ello provoca conductas indeseables, como rebeldía, fugas de la institución, peleas dentro de la Aldea y en las escuelas donde asiste, bajo aprovechamiento académico, apatía y poca participación en las actividades recreativas y culturales que se organizan en la Aldea o en la escuela.

En el proceso educativo, la familia juega un papel importante, ya que, para el niño es el representante de la sociedad y la institución que en los primeros años de la vida se encarga de la educación y socialización. Es con los padres que el niño establece sus primeras relaciones interpersonales. De esta manera, los padres se convierten en el modelo para establecer los contactos interpersonales en la vida futura del niño.

La familia, al ser un aparato ideológico con funciones específicas, al desintegrarse se produce automáticamente un desequilibrio social y el niño que queda abandonado recibe un impacto emocional. Para tratar de compensar las condiciones de desamparo en que quedan los niños, las instituciones públicas y privadas (entre ellas Aldeas Infantiles), los acogen y allí les son cubiertas sus necesidades primarias, como son: alimentación higiénica, protección material, mientras que son descuidadas sus necesidades más fundamentales como las de afectividad y la seguridad de pertenecer a un grupo familiar, indispensable para la estructuración de la personalidad del sujeto.

El grupo familiar es el grupo social encargado del proceso de socialización del niño y, el primer contacto que establece a nivel de relaciones con su medio externo. Estos vínculos y experiencias van formando el "yo" del niño, es decir, su concepto de sí mismo y, a su vez, la concepción del mundo que lo rodea.

Son estas condiciones familiares las que a veces se convierten en conceptos teóricos ideales, alejados de la realidad, y es por esta razón que cuando se piensa en la necesidad de brindarle un grupo familiar sustituto al niño en estado de abandono, la búsqueda de condiciones similares, a veces ideales y si se quiere abstractas, imposibilita el análisis objetivo de la realidad en que se encuentra la institución que alberga a los niños huérfanos.

La interacción de la figura materna la representa el hecho de que es el "componente activo" (Spitz) que con su actitud afectiva orienta al niño. A través de ella el niño puede integrar sus habilidades senso-motoras, en tanto reúne posibilidades de manipulación y percepción táctil, visual, olfativa y de dependencia fisiológica y sociobiológica, por medio de la cual va estructurando el yo.

Al retomar este papel importante que desempeña la madre en el desarrollo del niño, es que en las Aldeas Infantiles S.O.S. se plantea, dentro de sus principios pedagógicos, el propiciar a los niños un sustituto de la figura materna; ya que es ella "la que proporciona seguridad al niño y le restituye en parte su carencia afectiva"(69). Pero también es cierto, que no todas las que desempeñan las funciones de madre sustituta dentro de la institución están capacitadas, ni siquiera preparadas para dar al niño el apoyo que requiere y la atención necesaria para sus carencias afectivas, ya que son pocas las personas que desean ingresar como madres sustitutas, y esto impide que pueda hacerse una adecuada selección.

El impacto que sufre el sujeto es determinado por la edad en que ingresa y las experiencias anteriores, ya que algunos han vivido por algún tiempo en otras instituciones. Se ha podido ver que entre más pequeños ingresan los niños a la Aldea, es más factible su adaptación y se refuerza por la presencia de sus hermanos (cuando ingresan niños de la misma familia) en la misma casa. Por otro lado, la actitud de los niños un poco más grandes, 5 años o más es muy diversa y puede ser la consecuencia de haber vivido en orfanatorios. Algunos tienen conductas hostiles, por haber tenido enfrentamientos con las personas adultas que los atendían.

69) Gmeinmer, Hermann. LAS ALDEAS INFANTILES S.O.S. Publicaciones de las Aldeas Infantiles S.O.S.

Varios niños manifestaron el deseo de que esta institución sea el lugar definitivo donde vivan (ya que han recorrido diferentes hogares adoptivos y de allí fueron rechazados); otros ingresan después de que sus padres los abandonaron y se muestran introvertidos y desconfiados y aquellos que después de la muerte de sus padres, con los cuales tenían una relación afectiva gatificante (o de su madre, ya que algunas han sido abandonadas por su pareja o el padre del niño renuncia a la custodia y a la patria potestad de los menores), se resisten a ver sustituidas esas figuras paternas por personas completamente ajenas.

Es importante que antes de que los niños se incorporen a una casa determinada, pasen algún tiempo, en un periodo de adaptación, donde puedan conocer las características de la Aldea y de la madre sustituta con la que vivirán. A su vez, se podría conocer la historia de los niños y las condiciones en que ingresan, para que se les proporcione una adecuada atención a los problemas que puedan presentar. Ya que cuando llegan niños nuevos, son colocados en las casas donde vivirán (que designa el director de la Aldea), y allí, en ocasiones la madre sustituta no lo acepta porque no le agrada su aspecto físico o su conducta, también puede suceder que no lo atiende porque tiene preferencia por los otros niños que ya estaban con ella. Por el contrario, puede dedicarse exclusivamente a él y relega a los demás, (esto sucede cuando los niños son muy pequeños al ingresar).

Si bien es cierto que el número de madres sustitutas es reducido y no es posible hacer una selección de aquellas que reúnen las características y preparación adecuadas para hacerse cargo de los niños, es entonces importante hacer énfasis en la capacitación que deben recibir para desempeñar sus funciones y para atender los problemas más graves que pudieran presentar los niños que tienen a su cuidado. La institución no cuenta con programas de capacitación inicial o permanente para el personal que labora en ella, de ahí que haya quienes no responden a los objetivos propios de la institución o a las expectativas que se tiene de ellas, lo que provoca que los niños huérfanos que llegan a las Aldeas Infantiles S.O.S. de México, sean los que se tengan que adaptar a las condiciones de la institución.

Por lo que nos preguntamos, ¿hasta donde realmente, ante estas condiciones instituidas e instituyentes, al niño huérfano se le reestructura psicossocialmente para dejarlo en condiciones de reingresar a sus grupos socializadores e ideossocializadores?

Para el niño es importante que la madre o la figura que la sustituya logre establecer un "nivel óptimo interno, de cuadro de referencia, de estabilidad, de seguridad, etc. éste puede ir reemplazando gradualmente la atención dirigida hacia adentro, hacia la actividad perceptual externa invertida en los aparatos autónomos del ser y de las funciones del yo: locomoción, aprendizaje, percepción"(70).

Por ello es necesario conocer la dinámica de las relaciones interpersonales que el niño establece dentro de la institución, con la madre sustituta y con el personal que ahí labora, así como con los otros niños, puesto que esas relaciones contribuyen a la modificación de las pautas de conducta de cada niño y si se detecta algún problema, poder darle solución, antes de que lo afecten de manera negativa.

70) Spitz, René. op. cit.

4.2 EL HOGAR COMO APOYO PARA LA CONSOLIDACION DE LA INTEGRACION SOCIAL

Los primeros seis años de la vida del niño son fundamentales para su formación. Los padres son las personas más importantes pues a través de ellos adquirirá experiencias que le ayuden en la formación de su carácter y personalidad.

Son las Aldeas Infantiles, quienes proporcionan ayuda al niño en la formación de su personalidad y carácter, es principalmente la madre sustituta institucional, la que convive más tiempo, dando los lineamientos de comportamiento dentro de su casa-hogar. De esta forma se inicia la integración del niño al grupo social nuevo, que es la familia sustituta (institucionalizada).

A través de nuestra experiencia en la Aldea Infantil, durante la labor realizada en ella como prestadoras de servicio social y posteriormente como responsables de llevar a cabo un programa pedagógico para todos los niños de Aldeas Infantiles, se tuvo contacto con algunos casos que reflejan la relación problemática que existe entre la madre exigente del cumplimiento de determinadas reglas y el niño desintegrado a ese grupo social, donde le han impuesto la relación con una madre sustituta.

Este fue el caso de una niña de 8 años, que a la edad de 4 ingresó a la Aldea en compañía de cuatro hermanos. En la casa donde fueron colocados ya vivían cuatro niños más, de los cuales (al poco tiempo), dos de ellos fueron trasladados a la "Casa Comunal" (71) por mal comportamiento con la madre y a petición de ella, se les trasladó.

Así, quedó conformada la familia por 6 integrantes, la relación que la madre tenía con ellos variaba en función de la simpatía que sintiera por ellos, ya que se notaba la preferencia hacia el mayor de los niños, que tenía inicialmente. Esto se manifestaba en el trato, la forma de hablar de él y, en que siempre tenía un interés especial en todo lo que a él se refería (ropa, escuela, amistades, etc.).

71) Edificio donde se encuentran habitaciones, que son utilizadas por las "tías" y personas que se encuentran de visita en las Aldeas Infantiles, principalmente del extranjero.

En contraste con el trato que le daba a la niña que hacemos referencia, era significativamente más hostil, ya que constantemente le daba órdenes, evidenciaba sus errores delante de los demás "hermanos" y de personas ajenas a su dinámica familiar.

La niña presentaba un problema visual, que requería atención médica y cuidados especiales, así como apoyo para sus labores escolares, sin embargo, la madre sustituta no le proporcionaba el apoyo necesario para sentirse aceptada y poder superar su principal problema: el haber sido abandonada por sus padres.

Se realizó una visita a la escuela donde asistía esta niña, se entrevistó a su maestro, éste manifestó que por las observaciones que había hecho a la niña y a los demás niños de Aldeas Infantiles que asistían a la escuela, resaltaba la falta de afecto con que eran tratados, lo cual pudo detectar por las conversaciones que sostenía con los niños.

La población que asiste a esta escuela es de recursos económicos bajos y, es notoria la diferencia entre estos niños y los de Aldeas Infantiles. El maestro mencionó que esta diferencia se debe a que los niños de Aldeas están mejor alimentados, cumplen con los materiales escolares que les requieren.

Pero a pesar de esto, son niños en los que, con mayor frecuencia se presentan problemas de conducta y en ocasiones, el aprovechamiento es muy bajo.

De esta manera se cuestionan los objetivos con los que fue creada la Aldea Infantil y los cuatro principios pedagógicos que rigen su práctica cotidiana (72). Ya que de acuerdo con lo que en ellos se plantea, lo que busca la institución es dar a los niños huérfanos o abandonados una familia sustituta que les permita poder desarrollarse en las condiciones más parecidas a los niños con una familia natural y poder integrarse a la sociedad.

Asimismo, pretende darle una familia sustituta que cubra sus necesidades afectivas y con su ayuda, adquirir un desarrollo psíquico normal.

Sin embargo, estos objetivos no se llegan a cumplir ampliamente en la Aldea infantil S.O.S. de México, ya que la atención a los niños se centra más en el aspecto material (alimentación, vestido, casa), descuidando la relación afectiva, que en la mayoría de los niños es más importante.

72) Los objetivos y principios pedagógicos de las Aldeas Infantiles fueron desarrollados en el capítulo II.

Esta carencia de afectividad se pone de manifiesto cuando un niño llega a escaparse de la institución, cuando reingresa argumenta que se fue porque su madre sustituta lo trata mal y lo castiga injustamente.

Se puede citar el caso de un niño de 5 años, que era encerrado en la "covacha" de su "casa" por no querer la comida que la madre sustituta preparaba. El motivo por el que no comía era que la "madre" guisaba sin sal y al niño no se le permitía ponerle.

Otro caso que se observó fue el de una madre sustituta, que daba demasiada importancia a la limpieza de su casa, sin importarle la hora en que se dedicaba a realizarla, en esta labor participaban todos los miembros de la familia y en ocasiones se dormían muy tarde, porque no quedaba completamente aseada la casa, sin considerar que al día siguiente los niños asistirían a la escuela.

Una característica de esta "madre" era que regañaba a los niños constantemente, avergonzándolos, sin importar quien estuviera presente.

En las actividades pedagógicas que se les daban, estos niños eran inquietos, activos y participativos; sin embargo, si la "madre" estaba presente y cuando se dirigía a ellos, presentaban una actitud completamente diferente, resaltando la autoridad que ella representaba para los niños.

De igual forma, se notó que cuando los niños llegan a la "etapa de la adolescencia" se dan cambios significativos en su conducta, algunos dejan la escuela para buscar un empleo, otros al ser trasladados a la Aldea Juvenil, rechazan cualquier contacto con la casa donde vivieron y algunos se casan sin tener un apoyo económico y emocional que los respalde.

De lo anterior se desprende que la familia sustituta que se brinda en las Aldeas Infantiles S.O.S. de México no cumplen con el objetivo institucional de integrar al niño a la sociedad, sino que se constituye en un agente de represión y sujeción, convirtiéndose en aparato ideológico, reproductor de las tradiciones y valores de un grupo y de fuerza de trabajo (principalmente del que integra el ejército industrial de reserva) que requiere el sistema.

Lo que busca la institución es que el niño se adapte a la normatividad que en ella rige, logrando "la supervivencia del sistema que rige una sociedad, con el objeto de conservar y reproducir las limitaciones que el poder asigna a cada clase y grupo social, para la realización de su proyecto socioeconómico" (73).

Por otro lado, no hay que olvidar que la educación desempeña un papel económico, político y social que involucra directa o indirectamente al conjunto de la sociedad. En ella, los intereses, valores y creencias de todos están en juego, por ello es un campo de transiciones y de lucha.

Es aquí que los programas educativos, de las instituciones encargadas de realizar esta labor educativa, deben partir del contexto sociocultural de la familia (o grupo social que la suple en su función), de las pautas de crianza y creencias que lo sustentan. Ya que en toda situación educativa, se establece una relación de adaptación y en este proceso de adaptación pueden surgir dificultades que repercuten en las relaciones que se establecen con el entorno social.

73) Paín, Sara. DIAGNOSTICO Y TRATAMIENTO DE LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE. Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires. 1978, pag. 10.

4.3 COMO SE EJERCE EL APRENDIAJE EN LA INSTITUCION

La práctica educativa, al estar inmersa dentro de un contexto social determinado, lleva implícita una política que responde a objetivos específicos y a las expectativas que se espera obtener de ella. A través de esta práctica se busca legitimar las estructuras sociales y relaciones de producción que existen. Sin embargo, la educación posibilita, a través de su acción, la transformación de la realidad en que se encuentra (74).

Esta práctica educativa, cuando se realiza en el interior de una institución, está regida por lineamientos institucionales, que se desprenden de los objetivos que pretenden alcanzarse, de ahí que las concepciones de educación y las práctica que ahí se realice se enmarquen bajo esos lineamientos. Como es el caso de Aldeas Infantiles S.O.S., donde se norman las actividades a través de cuatro principios pedagógicos, los cuales son: 1) la madre, 2) los hermanos, 3) el hogar y 4) la Aldea (75).

A través de estos cuatro principios subyace un proyecto educativo en la educación familiar, "ya que el medio familiar es el único medio educativo realmente eficaz. Por esta razón, la educación infantil mediante la asistencia oficial debe inspirarse en los métodos usuales en las familias auténticas, o al menos aproximarse a ellos" (76). La organización en Aldeas Infantiles S.O.S. se realiza a través de pequeños grupos, llamados familias, a cargo de una "madre sustituta".

Si bien es cierto que la institución trata de brindarle al niño un hogar sustituto que compense la pérdida del hogar paterno, en la práctica únicamente le proporciona asistencia, preocupándose de la calidad afectiva que se establece en la interrelación de los miembros de esa "familia".

74) Se hace referencia a la función transformadora de la educación que postula Sara Pain.

75) Véase Capítulo II. Apartado 2.2

76) Gmeiner, Hermann. LAS ALDEAS INFANTILES S.O.S. pag. 11

Como afirma el Dr. Gerardo Trejos que "acoger a los niños huérfanos o abandonados en instituciones estatales es una solución de desesperación, pues en estas instituciones los menores encuentran solamente satisfacción a sus necesidades primarias: alimentación, higiene, protección material, mientras que en el seno de una familia, se satisfacen necesidades más fundamentales, como el ser reconocido como un niño común, algo que es indispensable psicológica y socialmente para su seguridad"(77).

Esto es lo que a través de sus cuatro principios pedagógicos, tratan de brindar las Aldeas Infantiles S.O.S., a los niños que habitan en ella, o sea, una integración a la sociedad, por ello reciben instrucción en las escuelas públicas y realizan muchas actividades fuera de la Aldea. Sin embargo, la realidad vivida en las Aldeas Infantiles S.O.S. de México, en ocasiones difiere de los objetivos propuestos en los estatutos, ya que la dinámica que se establece en cada una de las casas está determinada por la madre sustituta que está al frente de ella, que puede constituirse como una amiga de los niños, a quien ellos pueden tenerle confianza porque reciben atención y afecto de ella, o por el contrario, ser la encargada de cuidarlos y vigilar su comportamiento.

De ahí que se ha enfatizado en este trabajo la importancia de la preparación de las "madres sustitutas", así como de conocer sus expectativas relacionadas con su trabajo en Aldeas Infantiles, ya que así se podrá dar mejor atención al niño que ingresa en ella. Se ha establecido, dentro de los lineamientos que rigen a las Aldeas Infantiles S.O.S. que las madres deben pasar "por un período de prueba varios meses, antes de ingresar por dos años en la Escuela de Madres de las Villas Infantiles S.O.S., (la única escuela de este tipo que se ha creado se encuentra en Europa). Su formación se completa mediante conferencias nocturnas y cursillos de perfeccionamiento (78).

Esta preparación que se establece que deben tener las madres antes de ingresar y durante su estancia en las Aldeas, no se lleva a cabo en México, ya que no hay muchas mujeres que soliciten su ingreso, entonces se acepta a las pocas que desean hacerlo y no se les da ningún tipo de pláticas, conferencias, etc., que puedan orientarlas en su labor dentro de la institución.

-
- 77) Trejos, Gerardo. EL REGIMEN LEGAL DE LA ADOPCION. Editorial Juricentro, Costa Rica. 1978.
- 78) Gmeiner, Hermann. op.cit. pag. 53

Por otra parte, la convivencia que tiene el niño con sus "hermanos" implica, desde la visión de la institución, la llamada "coeducación". Este sistema tiene, sobre todo, la ventaja de facilitar una seria toma de conciencia del sexo contrario, lo que se ha convertido, por lo demás, en una norma pedagógica importante" (79).

Sin embargo, esta coeducación no se da en realidad, pues las relaciones que los niños establecen entre sí, casi siempre son de rivalidad o competencia, porque lo que cada uno busca es la preferencia por parte de la madre sustituta, resaltando los errores y faltas de los demás y no se da una cooperación entre ellos, a menos que se trate de un grupo de hermanos que hayan llegado juntos a la institución y en los casos en que los mayores han pasado a la Aldea Juvenil o ya no se encuentren viviendo allí, todavía visitan, aconsejan y protegen a sus hermanos más pequeños. En caso contrario, los niños son individualistas y su comportamiento es influenciado, por el trato que reciben de la madre sustituta y de la aceptación que de ella tengan.

También se propone que la comunidad participe en el proceso educativo del niño, ya que la Aldea es "otra comunidad, mayor que la familia, pero al igual que ella contribuye a la coeducación de los niños: les brinda posibilidades de contactos humanos en mayor escala" (80). Pero, se deba tener en cuenta que la participación de la comunidad sólo es posible en la medida en que la institución se permita a sí misma ser menos institucional (81), y se orienten las acciones en beneficio de los niños que alberga, para que por medio de ella se integre socialmente a estos niños en situación de abandono.

El niño dentro de su desarrollo atraviesa por diferentes etapas y como todo ser humano se relaciona con su mundo circundante por medio de la información que adquiere de éste. La influencia del contexto social tiene un papel importante en el desarrollo del niño, ya que puede ser negativo y provocar disturbios emocionales. El niño, también internaliza del ambiente prácticas sociales y hábitos que incidirán en su conducta y personalidad.

79) *Ibidem.* pag. 25.

80) Gmeiner, Hermann, op. cit. pag. 32.

81) La Aldea Infantil S.O.S. de México, no se ha cuestionado lo limitantes que pueden ser los estatutos que la rigen desde su creación, los que no han sido revisados para adaptarlos a las condiciones de México.

Una instancia significativa, además de la familia, es la escuela, a la cual se le ha delegado el poder de transmisión y la selección de contenidos socializantes y expresiones culturales, lo cual influye en el niño.

Se ha detectado, a través de pruebas psicológicas y encefalográficas, además de reportes de las escuelas a las que asisten, que algunos niños de Aldeas Infantiles S.O.S de México, presentan problemas de aprendizaje. Pero si se destaca que desde el punto de vista de la psicopedagogía, los problemas de aprendizaje son "perturbaciones que atentan contra la normatividad del proceso de aprendizaje, cualquiera que sea el nivel cognoscitivo del sujeto" (82); esta afirmación de que los niños tienen problemas de aprendizaje, debe tomarse con reservas, ya que se ha hecho sin considerar que el bajo aprovechamiento académico puede ser consecuencia de cuestiones emocionales y por ello, aunque es frecuente que un niño con bajo nivel intelectual presente dificultades para aprender, sólo se definirán como tales las que no dependen de este déficit, no permitiendo al sujeto aprovechar las posibilidades con que cuenta.

Asimismo, se distingue de los problemas de aprendizaje, aquellas perturbaciones que se producen exclusivamente en el marco de la institución escolar. Los problemas escolares se manifiestan en la resistencia a la normatividad disciplinaria, en la mala integración al grupo de pares, en la descalificación del enseñante, en la inhibición verbal o expresiva, generalmente como expresiones reactivas frente a un mal elaborado pasaje doloroso del grupo familiar. Este es un elemento que ha pasado desapercibido por quienes etiquetan a los niños de Aldeas como problemáticos y con problemas de aprendizaje, especialmente los maestros de las escuelas donde asisten, quienes presuponen que por pertenecer a las Aldeas Infantiles son "niños problema".

De acuerdo con Sara Paín, deben tomarse en cuenta en el diagnóstico de los problemas de aprendizaje, cuatro factores:

1. Factor orgánico: Debe prestarse atención a los problemas de salud, ya que puede padecer hipoacusia o miopía; establecer si se alimenta correctamente y las condiciones de sueño y reposo.

82) Paín, Sara. DIAGNOSTICO Y TRATAMIENTO DE LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE. Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires, 1979, pag. 12.

2. Factores específicos: Trastornos en el nivel del lenguaje y su articulación, y la lecto-escritura. "También se dan dificultades especiales en el nivel del análisis y síntesis de los símbolos, en la aptitud sintáctica, en la distribución significativa" (83).
3. Factores psicológicos: Donde se distinguen dos posibilidades para el hecho de no aprender: tratarse de una "represión de un acontecimiento que la operación de aprender significa" (84), con lo que el no aprender constituye un síntoma; o puede tratarse de que el Yo, instancia encargada del aprendizaje, se encuentre absorbido en otra tarea psíquica, ocupando toda su energía, esto puede suceder cuando el niño está "elaborando un duelo" como en el caso de la pérdida de sus padres.
4. Factores ambientales: Estos se refieren al entorno del sujeto, la cantidad, calidad y frecuencia de estímulos que le brinda. Las características de la vivienda, la escuela y sus alrededores. El lugar donde vive el niño constituye un importantísimo factor de desenvolvimiento. El medio ambiente es una fuerza motivadora del aprendizaje; ejerce tal influencia en cuanto a la labor educadora, que se considera como coeducador.

Todo esto no ha sido considerado en los casos de los niños calificados con problemas de aprendizaje, lo cual plantea una contradicción en la operación de la institución, ya que se establece que los niños que ingresan deberán ser física y mentalmente sanos, además de ser sometidos a un estudio neurológico para determinar si serán aceptados o no. De ahí que no se explica la existencia, dentro de Aldeas, de niños que diagnostican con lesión cerebral mínima y problemas de aprendizaje, los cuales asisten a escuelas de educación especial. Sería conveniente revisar los expedientes y condiciones de los niños, con una visión menos esquemática.

Por otro lado, como una forma alternativa de brindar al niño elementos para su desarrollo, el director de Aldeas Infantiles realizó un programa donde se diera a los niños un apoyo pedagógico, ya que las madres sustitutas en su mayoría, no podían ayudarlos a resolver sus problemas escolares, y no les daban muchas alternativas de actividad para su tiempo libre.

83) Pain, Sara. op. cit.

84) Ibidem.

Así, al realizar el servicio social, nos integramos a realizar el programa. El primero que se instrumentó fue con el objetivo de apoyar al niño en la elaboración de sus tareas escolares. Se formó un sólo grupo que trabajaba dos horas por las tardes, de lunes a viernes, asistían todos los niños que cursaban la escuela en las mañanas y los que tenían edad para ingresar a preescolar.

Sin embargo, se tuvieron algunos problemas: se trataba de un grupo heterogéneo, se habían detectado 25 casos de daño cerebral (85), de los cuales 5 niños asistían a grupos integrados en la escuela de la comunidad.

Durante el desarrollo del programa se pudo observar que el niño no sólo necesitaba apoyo para realizar sus tareas, sino que requería de otro tipo de actividades para ayudarlo a relacionarse con su comunidad; porque, además de que no mostraba interés por hacer su tarea, estaba descontento con todo lo referente a la escuela. Por otro lado, con las actividades de destreza manual, coordinación y deportes, se observó que algunos niños no tenían un desarrollo motriz adecuado a su edad.

Se partió de esta primera experiencia, para estructurar un nuevo programa, el cual, para su aplicación contaría con el apoyo de un equipo multidisciplinario, mismo que se integró por un psicólogo, trabajadoras sociales, dentistas, abogados, pedagogos y nutriólogos, quedando a nuestro cargo la planeación y evaluación del mismo, así como algunos aspectos operativos.

El programa se estructuró enfocándolo a diferentes aspectos que ayudaran al desarrollo del niño:

- Formación: En este aspecto se pretendía apoyar al niño en sus actividades escolares, fortaleciendo el cumplimiento y mayor aprovechamiento de sus actividades académicas.

- Trabajo: A través de las actividades de mantenimiento y mejoramiento del entorno, se buscaba estimular el desarrollo psicomotor de los niños.

- Juegos educativos y de mesa: Estas actividades se implementaban con la finalidad de estimular la psicomotricidad fina del niño, a través de distintas actividades manuales. Además, por medio de las diferentes reglas y estructuras de cada juego, se quería brindarles una forma de socialización y convivencia con sus compañeros.

85) La detección se realizó a través del encefalograma que se hace a todos los niños antes de ingresar a la Aldea y por medio de algunas pruebas psicométricas y reportes escolares.

- Deportes: La práctica de diferentes actividades grupales y deportes permitía al niño integrarse con los demás miembros de la Aldea y estimular su desarrollo físico.

- Manualidades: A través de la elaboración de trabajos manuales, el niño adquiere habilidades en el manejo y utilización de diversos materiales; además de desarrollar su creatividad.

- Actividades recreativas y culturales: Las cuales pretendían dar información al niño acerca de lugares, hechos importantes y realizar visitas y paseos que a los niños les resultaran interesantes y divertidos.

Se organizó a los niños en cuatro grupos, tomando en cuenta su edad. Se establecieron horarios para cada actividad y grupo, se solicitó apoyo a las madres sustitutas para que los niños asistieran a las actividades.

Sin embargo, no se lograron alcanzar todos los objetivos propuestos en el programa, por los siguientes factores:

- Falta de apoyo por parte de las madres sustitutas.
- Falta de recursos económicos y materiales.
- A los niños no se les permitía asistir por no haber terminado las labores asignadas en sus casas.

Con esto se pone de manifiesto que la realización de la labor educativa que plantea realizar Aldeas Infantiles, a través de sus cuatro principios pedagógicos, no es un objetivo prioritario y su labor se enfoca a una acción meramente asistencial.

**Universidad Nacional Autónoma de México
Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón**

**Programa Operativo para Apoyar el Desarrollo Psicosexual de los
niños de las Aldeas Infantiles S.O.S. de México.**

**Instrumento Didáctico para el desarrollo de las actividades en las
Aldeas Infantiles S.O.S. de México, en el ámbito de la educación no
formal (Aplicado por el Equipo Multidisciplinario).**

**Presentado por: Irma Montes V.
Alejandrina Parada C.**

**PROGRAMA PEDAGOGICO PARA APOYAR EL DESARROLLO PSICOSEXUAL
DE LOS NIÑOS DE LAS ALDEAS INFANTILES S.O.S. DE MEXICO**

INTRODUCCION

Las Aldeas Infantiles S.O.S. de México, plantean entre sus objetivos, la educación de los niños que alberga, a través de ofrecerles una estructura institucional, que pretende reemplazar a su familia, para posibilitarles desarrollar una vida psicosexual semejante a la de los niños que cuentan con sus respectivos padres. De ahí que sus actividades se encaminan hacia la consecución del objetivo general, regido por cuatro principios.

Estas actividades se realizan en el grupo familiar sustituto, con los demás miembros de la Aldea y, en diferentes instancias sociales. Es por ello que la labor educativa que se realiza en las Aldeas Infantiles, se inscribe en el marco de la educación no formal (86), la cual se espera vaya más allá del sistema escolarizado. Ya que en el proceso psicosexual, principalmente en los primeros años de vida, la mayoría de los conocimientos son adquiridos por la convivencia diaria, en la interacción con la familia y grupos sociales cercanos a ella, sin intencionalidad manifiesta. A través de él, el niño aprende las formas básicas de comportamiento, los valores sociales, adquiere el lenguaje y todo aquello que le permitirá desenvolverse en su contexto social.

De aquí se desprende la importancia de la educación no formal, en la cual se fundamenta el programa pedagógico que aquí se propone para apoyar el desarrollo del niño de las Aldeas Infantiles S.O.S. de México. Se parte de la idea de que el desarrollo del ser humano, depende de la transformación equilibrada de aspectos afectivos, físicos y cognoscitivos, que tienen su inicio desde el primer año de vida, por lo cual se concibe el aprendizaje como un proceso que se inicia desde el nacimiento, siguiendo una progresión continua e inalterable. Es un proceso en el cual la misma persona, a través de experiencias e interacciones, adquiere conocimientos, que se relacionan entre sí y forman parte de la estructura de la personalidad.

86) Ver Capítulo II, Apartado 2.1

Si al niño se le brinda la posibilidad de convivir y participar en sus actividades lúdicas y en su desarrollo socializador, se le está acercando a elegir, crear y formar su personalidad, asimismo, aprenderá a mantener cierta autonomía, responsabilidad y creatividad.

Este es el propósito fundamental del programa, que surge de la labor realizada en la institución, durante el cual se observó que ciertos niños, por sus vivencias previas a su ingreso a la Aldea Infantil, se muestran introvertidos, sin querer interrelacionarse con los demás miembros de la institución. Por otro lado, otros buscan opciones para canalizar sus inquietudes y necesidades. Además, hay quienes requieren apoyo especial para su desempeño escolar.

Es por ello que, se propone este programa mediante el cual se brinde al niño posibilidad de buscar espacios creativos para permitir que a través de experiencias propias, obtenga aprendizajes que le ayuden a desenvolverse en su vida diaria.

El programa tiene una estructura a través de talleres, ya que éstos, permiten que el niño cuente con una participación activa en su desarrollo. Se llevará a cabo en el tiempo que los niños permanecen en la Aldea, después de sus actividades escolares (mañanas o tardes), y en los períodos vacacionales.

Podrá ser operacionalizado por un EQUIPO MULTIDISCIPLINARIO, el cual está previsto en los estatutos de las Aldeas Infantiles S.O.S., formado por pedagogos, psicólogos, maestros, etc.

En el programa se encuentran fundamentos teóricos básicos del taller, con una orientación educativa, pedagógica y didáctica. Además, tiene un aspecto operativo, con sugerencias de material, contenido y organización, los cuales pueden ser enriquecidos y modificados si se detecta que los intereses de los niños y la dinámica del grupo así lo requieren.

El programa sustenta en primer término, la importancia de la metodología de trabajo por talleres, después presenta un instrumento didáctico para el desarrollo de las actividades.

No se presentan contenidos estructurados, sólo se proponen tres talleres de trabajo y se da la opción de crear los que sean necesarios de acuerdo al interés de los niños. Esta forma de trabajo, se basa en los fundamentos de la educación no formal, y no se busca una estructura curricular rígida e institucional.

Se propone trabajar a través de talleres por ser una instancia pedagógica, en la cual el conductor y los participantes realizan un proceso de trabajo, en el que desafían y resuelven en conjunto problemas específicos (87).

En un taller:

- Se construyen objetos concretos o se elaboran conceptos, ideas, modelos u obras artísticas.

- Se crea un ambiente de recreación de las expresiones, donde se propician diversas formas de comunicación.

La palabra Taller sirve para indicar un lugar donde se trabaja, se elabora, se transforma algo para ser utilizado. Desde esta perspectiva, se deben considerar:

1. Los conocimientos se adquieren en la práctica concreta, que implica inserción en un aspecto de la realidad. Los conocimientos teóricos, métodos, técnicas y habilidades se adquieren en un proceso de trabajo y no mediante el repaso de contenidos elaborados.

2. La participación activa es fundamental en el taller. Todos tienen algo que aportar para resolver problemas concretos y llevar a cabo determinadas tareas.

3. En esencia, en el taller se realiza un proyecto de trabajo, donde todos los participantes se involucran responsablemente en un espacio determinado.

4. Su realización facilita la integración y articulación de diferentes áreas.

5. Es globalizante y exige un pensamiento integrador y los conocimientos se adquieren a partir de la práctica o se aplican en la práctica a partir de un antecedente teórico.

6. Se exige de un trabajo grupal en tanto se desarrolla un proyecto común, aunque las actividades y tareas se realicen individualmente.

87) Hohmann, Mary y otros. NIÑOS PEQUEÑOS EN ACCION. Ed. Trillas. pag. 173.

JUSTIFICACION

El programa se estructura en talleres debido a que su organización permite que los participantes (niños y adultos) intervengan de manera activa en la implementación de las actividades a desarrollar.

Se pretende propiciar el establecimiento de relaciones de reciprocidad y comunicación de los participantes, buscando guiar al niño para que se desenvuelva en su contexto con una actitud que le permita ser autónomo e independiente en la manifestación de sus ideas, sentimiento y opiniones. Es un espacio donde se obtienen una diversidad de experiencias significativas para él, donde aprenda a expresarse y comunicarse.

La elección de esta forma de trabajo se debe a que a través de la metodología empleada en los talleres, los participantes tienen la oportunidad de involucrarse, contribuir y refutar las actividades que se desarrollan. Además, de los talleres siempre se obtiene un producto, el cual puede ser material (documentos, objetos), intelectual o el establecimiento de nuevas relaciones con niños y adultos.

Los talleres se encaminan hacia una participación activa de educadores y educandos, en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Este tipo de educación pretende que los niños:

1. Aprendan a ser.
2. Aprendan a aprender.
3. Aprendan a hacer (88).

1. Aprender a ser implica el desarrollo de la personalidad autónoma, para encontrar su propia individualidad y singularidad. Tiende a encausarlos para que sean capaces de pensar por sí mismos, de descubrir, de crear.

2. Aprender a aprender se refiere a la adquisición de capacidades y aptitudes para acceder al conocimiento. Supone una "pedagogía de la responsabilidad" y tiende al desarrollo de la capacidad de autoformación.

3. Aprender a hacer se refiere a "conocer para saber actuar", de saber aplicar los conocimientos y habilidades adquiridas en la solución de problemas.

88) UNESCO.

Es un actuar sobre la realidad y esta forma de trabajo permite:

- Aprender por experiencia propia.
- Aprovechar conocimientos de la vida diaria, en la casa, en la escuela, la comunidad, para obtener nuevos aprendizajes.
- Observar, investigar, descubrir, cuestionar.
- Trabajar en grupos, fomentando la iniciativa, cooperación y responsabilidad.
- Determinar metas propias y realizar acciones para alcanzarlas.
- Poner en práctica lo aprendido y así darle aplicación a los nuevos conocimientos.

Lo importante en el taller es el proceso que conduce hacia la obtención de un producto en un espacio y tiempo definido y con la guía y orientación del responsable del taller.

OBJETIVOS

- Crear un espacio educativo donde el niño adquiera experiencias significativas, por medio de actividades grupales e individuales, encaminadas a la realización de una tarea común, que le permita conocerse a sí mismo y con quien se interactúa como parte de un grupo.

- Propiciar que el niño, en su interacción con los otros niños y con los otros adultos con quienes convive, participe de manera activa, manifestando su opinión y sus expectativas hacia la tarea propuesta, fomentando vínculos afectivos y sociales entre ellos.

METODOLOGIA

La metodología del taller presenta a los participantes la posibilidad de involucrarse, actuar, contribuir al logro de objetivos, obteniendo un producto final como resultado de la actividad. Dicho producto surgirá de la creatividad del grupo y del intercambio de intereses de los participantes.

Esta metodología permite:

1. Aprender haciendo a través de la realización de un proyecto que permite desarrollar la capacidad y las potencialidades de los participantes, en cuanto a la adquisición de conocimientos y desarrollo de habilidades y destrezas.

2. Redefine la relación docente-alumno, ya que el educador orienta, asesora, estimula y al alumno, como sujeto de su propio aprendizaje, debe preparársela para el trabajo autónomo y la responsabilidad.

3. La evaluación se realiza conjuntamente, dando importancia al carácter formativo de la evaluación, lo que implica el desarrollo de la capacidad de autocritica.

- A través de los talleres se brinda a todos los niños la misma oportunidad de participar en las actividades, al mismo tiempo que permite que el adulto que está al frente de ellos, realice observaciones acerca del desempeño e integración de cada uno.

- En esta forma de trabajo aprende el niño a convivir con sus compañeros, a buscar una respuesta a los problemas que se le presentan en un medio donde se estimula la cooperación, la autonomía y la creatividad.

- Durante el trabajo con talleres, el niño juega, experimenta y se comunica con los otros, propiciando que se enfrente a nuevas situaciones, manifieste sus experiencias, tome iniciativas.

Es por esto que en esta metodología de trabajo interactúan tres elementos fundamentales: una actitud facilitadora del responsable del taller, una actitud participativa del niño y una organización específica de los recursos materiales.

- La actitud facilitadora del docente es el resultado que él debe considerarse como orientador que proporciona una serie de oportunidades que estimulen entre otras cosas, la creatividad, la búsqueda de soluciones y la cooperación del niño, por medio de proyectos en donde se involucren ambos en una relación de auto respeto y libertad.

- La actitud participativa del niño consiste en las acciones y reflexiones que son resultado de las relaciones que establece con los objetos y personas que le rodean, y de los cuales adquiere un conocimiento.

- Esta alternativa de trabajo, requiere además, de una planeación y evaluación constante en la que participen activamente los niños, los responsables de los talleres,, directivos y madres sustitutas.

Por esto es importante que:

- Juntos (los niños y el responsables del taller) propongan lo que se va a realizar.

- Discutan los beneficios de la propuesta.

- Decidan lo que se va a efectuar.

- Lo realicen después de que hayan distribuido las tareas y responsabilidades.

- Se confronten los resultados para criticarlos, mejorarlos, etc.

QUIEN LO VA A LLEVAR A CABO

Este programa podrá ser operacionalizado por profesionistas involucrados en el proceso educativo, es así, que se proponen pedagogos, maestros, psicólogos, etc., los cuales están contemplados como parte de un equipo multidisciplinario de apoyo a la labor que realiza la institución.

Ellos serán los responsables de los talleres, aunque esto no implica que trabajen con un sólo grupo o taller. Debe buscarse la interacción de los niños con todos los responsables, de esta forma estarán en contacto con diferentes personalidades y estilos de trabajo, asimismo se podrá observar el desempeño de cada niño, en diferentes momentos y bajo la perspectiva de varias personas.

Esto además, lleva implícito un trabajo de coordinación entre los responsables, quienes en reuniones periódicas planearán y evaluarán estrategias de trabajo con los niños, en grupo y con casos individuales que necesiten atención especial.

QUIENES PARTICIPAN

El programa está dirigido a todos los niños de Aldeas Infantiles S.O.S., pero en el desarrollo de las actividades deben involucrarse a las madres sustitutas, al personal administrativo y en general a toda la comunidad dentro y fuera de la Aldea.

COMO ORGANIZAR A LOS NIÑOS

Los niños que habitan la Aldea Infantil son de diferentes edades (0 a 14 años) y cursan distintos grados escolares, en diversas escuelas y turnos, por lo que no puede pensarse en un grupo único para desarrollar los talleres propuestos en este programa.

Es recomendable formar varios grupos con niños que cursen el mismo grado escolar o los más cercanos, el número de grupos corresponderá al personal con que se cuenta.

Al organizar a los niños es conveniente que aquellos que cursen el nivel preescolar integren un sólo grupo, ya que por sus características de desarrollo, las actividades dirigidas a ellos podrán planearse en forma específica, porque:

- Es necesario proporcionarles actividades variadas, ya que se cansan muy rápido y su atención no se mantiene por periodos prolongados.

- Se debe estimular la socialización y psicomotricidad, para su ingreso a la escuela primaria.

ASPECTOS NECESARIOS PARA LA REALIZACION DE LOS TALLERES

Para implementar de forma efectiva esta forma de trabajo, deben tomarse en cuenta las fases del Proceso Educativo: Planeación, Realización y Evaluación.

PLANEACION

Se debe realizar junto con los niños, para decidir lo que se va a trabajar, se escucharán las propuestas que hagan, después analizarlas y junto con el grupo, tomar acuerdos y distribuir las diferentes tareas que se efectuarán.

Es importante considerar que la duración de las actividades depende de los intereses de los niños y, del tipo de actividades que se desarrollen, ya que si se prolongan demasiado, se convierten en aburridas y el objetivo se pierde.

La planeación puede ser individual, cuando se decide hacer un trabajo personal, que no se relaciona con los del resto del grupo; por equipos, de esta forma cada uno realiza una actividad en colaboración con los demás integrantes del equipo; o grupal, cuando se decide hacer un trabajo colectivo, colaborando todos para un fin común.

REALIZACION

Se llevan a cabo las acciones que se proyectaron en el momento de la planeación. Es aquí, donde se le permite al niño experimentar o poner en práctica sus ideas, ya que se debe enfatizar que se adquieren nuevos aprendizajes y habilidades, a través de las propias acciones.

Se ha de favorecer las experiencias enriquecedoras, presentando nuevos retos, cuestionando a los participantes, alentándolos para encontrar soluciones. Se evitará hacer las cosas por los niños, propiciando que ellos mismos resuelvan los problemas que se les presentan.

En la realización se estará atento para observar y evaluar, en los diferentes momentos y situaciones, el desempeño tanto individual como grupal de los niños.

EVALUACION

La comprobación del trabajo realizado a través de observaciones, que realizan los participantes de los talleres, es la evaluación. Aunque la evaluación se realiza a lo largo de todo el proceso educativo, existen momentos en los que se reflexiona sobre los resultados obtenidos, las causas por las que algún trabajo quedó inconcluso y los problemas que se enfrentaron.

Es importante que quien dirige el taller evalúe la labor que realiza, sus actividades y acciones, para saber si está favoreciendo en los niños la autonomía, cooperación e integración. Para ello, se puede preguntar si presenta opciones para que los niños elijan, si la forma de cuestionarlos realmente promueve la reflexión, si se da mayor importancia al producto final que las experiencias que el niño tiene al estarlo realizando, etc.

INSTRUMENTO DIDACTICO DEL TALLER

Los talleres llevan implícito una estrategia globalizante, por lo cual los contenidos tienen que estar integrados en las actividades que se realicen.

Esto es, no se propondrán contenidos específicos para realizar ejercicios ortográficos o resolver sumas y restas, tampoco se marcan actividades para desarrollar la coordinación oculo-motora o se establece un período de tiempo para propiciar la manifestación de afecto. Sino que se pretende que en todos los talleres estén presentes elementos cognitivos, afectivos, sociales y psicomotrices. Si se proyecta elaborar una historieta, el niño debe planear los materiales que utilizará, escribir la historia; con ello desarrolla la imaginación, creatividad, utiliza el lenguaje, expresa sentimientos, si la ilustra con recortes o dibujos, se estimula entre otras cosas, la coordinación fina.

Asimismo, aunque los contenidos, en cuanto a temas pudieran ser los mismos para todos los niños, no lo serían en profundidad y duración. Es así, que al estructurar el taller de biblioteca, para niños pequeños los contenidos estarán encaminados hacia el acercamiento del niño al lenguaje escrito, facilitándoles un ambiente alfabetizador, con letreros, libros de grandes imágenes, etc. Con niños mayores que ya saben leer y escribir, se analizarán estilos literarios, se leerán obras, posteriormente se les invitará a escribir sus propios cuentos o poesías, se organizarán concursos.

Es por ello, que la selección de contenidos y los objetivos específicos que se planteen, serán consecuencia de las características del grupo con que se trabaje. Aún así, en los talleres sugeridos se resaltan los principales aspectos del desarrollo que se estimulan.

En este programa se contemplan tres talleres permanentes, a través de ellos se organizan y agrupan actividades, contenidos y materiales. Estos talleres se desarrollarán de acuerdo a las características del grupo y estarán matizados por la experiencia y expectativas del responsable del taller. Podrán ser modificados y enriquecidos si las necesidades del grupo y el desarrollo mismo del taller así lo requieren.

Si es necesario, se organizarán otros talleres transitorios, que corresponderán a una celebración especial como navidad; un acontecimiento de la Aldea (una fiesta de cumpleaños) o a las necesidades del grupo, tales como la preparación de un trabajo escolar.

Lo importante es recordar que todas las acciones que se realicen con los niños **APOYARAN** su desarrollo físico, social, emocional e intelectual. Debe buscarse estimular en el niño la autonomía, creatividad, independencia, responsabilidad y que las actividades tengan aplicación práctica para sus labores escolares y como miembro de la Aldea y de la comunidad.

Los talleres propuestos son:

1. Taller de biblioteca
2. Taller de iniciación a las actividades artísticas
3. Taller de experimentos.

TALLER DE BIBLIOTECA

El deseo de leer constituye la condición esencial para el aprendizaje de la lectura, por esto es que el taller de biblioteca es importante, ya que:

- Los niños se interesan por la lectura en la medida en que tienen contacto con los libros y que los adultos les lean historias interesantes.

- El primer contacto que tienen con los libros es físico, existe un cierto placer cuando se pasan las hojas y se prueba su resistencia, al escuchar el ruido del papel y al sentirlo.

- Pasado este momento, se concentra en las imágenes, que le ayudan a estimular el lenguaje y la imaginación. Más tarde, lo que atrae su atención es el texto.

- Los niños buscan en los libros algunos elementos familiares, vividos o relacionados con la televisión. Los libros que les gustan son muy diversos, hay niños que gozan con historias graciosas, otros con relatos fantásticos o maravillosos.

- Los niños toman con frecuencia los mismos libros, son los que conoce o algún adulto se los ha leído.

Las actividades que se realizan en este taller propician el desarrollo de la imaginación, enriquecen el lenguaje, la imaginación.

Es importante que exista un ambiente agradable, donde el material que haya permita que los niños aprendan a usarlo, sin maltratarlo, así los niños encontrarán lo que su ambiente familiar algunas veces no les ofrece.

Para organizarlo se deben incluir mesas, sillas, tapetes, petates, cajas, tablas o muebles pequeños para organizar los libros.

Un aspecto importante es la iluminación, que debe ser suficiente para que los niños no se fatiguen los ojos y que se pueda crear una atmósfera de calma y tranquilidad.

Para elegir los libros se debe considerar:

- Que sean atractivos, para niños pequeños deben contener grandes dibujos, textos cortos, colores llamativos y ser resistentes.

- Que cuenten una historia sencilla.

- Se pueden incluir revistas, álbumes, fotografías y los que los niños elaboren.

La labor del responsable del taller es importante y se puede realizar:

- Al iniciar el trabajo, presentando a los niños el taller.

- Leyendo a los niños un libro. Leer y contar son cosas diferentes y con objetivos distintos. La lectura de un libro proporciona el primer contacto con la literatura.

- Favoreciendo el intercambio de ideas, al preguntarles por las imágenes, la actitud de los personajes, etc.

Inspirando el gusto y respeto por los libros, dándoles la posibilidad de clasificarlos, repararlos, etc.

TALLER DE INICIACION A LAS ACTIVIDADES ARTISTICAS

Este taller favorece entre otras cosas la iniciativa para resolver problemas, las habilidades y destrezas motoras, la creatividad. Las actividades manuales conducen a un mayor dominio y coordinación de los movimientos. Desarrollan en el niño aptitudes como la paciencia, atención, imaginación. Posibilitan la elección de materiales y de colores, la disposición de formas y volúmenes, la búsqueda de elementos decorativos. Enriquecen el lenguaje, la expresión, la investigación y reflexión. Fomentan la ayuda entre los niños y la participación individual.

Al estar en contacto con los materiales, los niños los manipulan, comprueban su resistencia, realizan diferentes intentos para elaborar el objeto deseado, buscan el material, las técnicas a emplear, de esta forma se ven en la necesidad de tener una idea (imagen mental) de lo que quieren hacer.

LAS ACTIVIDADES QUE SE REALIZAN EN ESTE TALLER SERAN EDUCATIVAS Y FORMATIVAS EN LA MEDIDA QUE SE DE IMPORTANCIA A LA IMAGINACION Y CREATIVIDAD DE LOS NIÑOS, NO INTENTANDO DAR MODELOS.

Para organizar este taller se debe tomar en cuenta:

- Que los trabajos pocas veces se terminan en un sólo día, por lo que debe existir un espacio para guardar los trabajos que no se hayan acabado.

- Que cuanto más variado sea el material con que se cuenta (sin por ello ser costoso), se estimulará la creatividad y originalidad de los trabajos.

- Las aptitudes y posibilidades de los niños son diferentes, por lo que es aconsejable dejar que cada uno trabaje a su propio ritmo.

- Es importante que muestres a los niños como utilizar los instrumentos y materiales.

Para implementar este taller, se debe tener presente el tipo de trabajo que se desea elaborar, ya que puede existir un espacio para trabajos de carpintería, modelado, costura, grabado, pintura, dibujos y marionetas.

De acuerdo con ello el material estará dividido y clasificado.

El espacio de carpintería se formará con mesas de poco uso o averiadas, si no se cuenta con ellas, se pueden confeccionar (junto con los niños), con materiales que permitan a los niños clavar, serruchar, pegar, pintar. Aquí se incluirán herramientas, clavos, recortes de madera, virutas, alambre, pegamento, pintura, etc.

Para que los niños trabajen sin peligro en este taller, tienen que existir algunas reglas que deben ser acordadas y respetadas por todos, como no ponerse los clavos en la boca.

El espacio de costura se equipará con recortes de tela, tijeras (preferentemente sin punta), agujas, hilos, estambres, revistas.

También aquí es necesario que los niños sepan que no deben jugar con los instrumentos, mantener las tijeras y agujas con las puntas hacia abajo.

Las actividades que aquí se realizan pueden complementar o complementarse con las de carpintería, ya que si se decide hacer muebles para las muñecas o los trajes para una escenificación, en este espacio se harán.

Puedes implementar un espacio donde los niños realicen trabajos de modelado con plastilina, barro, etc.

Al estar en contacto con materiales que pueden amasar, aplastar, rodar, modelar, los niños obtienen variados aprendizajes; al fabricar objetos diversos, planos y con volumen, los cuales servirán para enriquecer el material de otros talleres.

Los niños gozan realizando actividades con papel, ya que pueden rasgar, recortar, estrujar, pegar, enrollar y, una vez conocidas las posibilidades de trabajo que tiene se elaboran objetos como; animales (haciendo una pasta con papel y agua), casas, barcos (usando cartón, papel, pegamento), máscaras y todo lo que ellos decidan hacer.

Los trabajos lucirán si están pintados, decorados y tienen el toque personal de cada niño, por lo que se debe proveer que exista un espacio y tiempo para que realicen el acabado de ellos, con pintura de agua, obtenida de flores o plantas, aplicada con pinceles, esponjas, con los dedos.

Los trabajos de ensartado complementan disfraces, vestuario para esenificaciones, se utilizan materiales diversos, semillas, conchas, pastas para sopa, popotes, flores de papel (que los niños hacen y decoran). Con este tipo de actividades se estimulan los movimientos finos.

El arte es importante en el proceso de comprensión de la realidad y expresión de sentimientos. Está referido a diferentes maneras de transmitir una idea, utilizando procesos artísticos tan variados como un títere, una canción, una obra de teatro, un baile, un dibujo, un relato.

Al propiciar que el niño se exprese de esta manera, se crea un proceso de comunicación donde se fusionan todos los sentidos, la creatividad se desarrolla. Los materiales creados se convierten en material educativo de especial valor, a través de ellos el niño expresa su forma de pensar, sus dudas, sus expectativas, supera el miedo a comunicarse con los demás.

Al participar en un proceso artístico, cada persona imprime en ellos su propio estilo, proyecta su forma de ser y de pensar, es decir, su subjetividad.

TALLER DE EXPERIMENTOS

El niño conoce las propiedades de los objetos observándolos y actuando sobre ellos (manipulándolos). Al hacerlo pueden cambiar o simplemente moverse, pero lo importante es que el niño sea quien actúe sobre el objeto para que observe lo que pasa y que se dé cuenta que ese efecto depende de lo que él haga. Así sabrá que hay objetos que se hunden, flotan se quemán, etc.

Con las actividades que aquí se realizan se propicia que el niño efectúe por sí mismo las acciones, esté atento a lo que ocurra, que tenga iniciativa, curiosidad y ponga en práctica sus ideas, además de que comparte sus opiniones, predicciones y resultados con sus compañeros.

Para que realmente sean significativas las actividades, el niño debe ser quien produzca con su acción el cambio o movimiento o que su acción motive a que se realice. La reacción del objeto debe ser observable e inmediata preferentemente.

Para realizar una actividad se puede:

a) Poner el material con el que se va a trabajar al alcance de los niños, sin decirles nada y dejar que ellos lo exploren.

b) Presentar el material y preguntar qué se les ocurre que se puede hacer con él.

c) Presentar el material y proponer hacer una actividad con él.

Siempre que se inicie una actividad es necesario que se cuente con material para varios niños y que se esté dispuesto a cambiarla si los niños lo proponen.

Se debe ayudar a los niños cuando sea necesario, para facilitar la observación o la experimentación, haciéndoles preguntas para que imaginen o predigan lo que va a pasar, ofreciéndoles un nuevo material, pidiendo a un niño que explique a los demás cómo hizo la actividad o que ayude a otros a hacerla.

Los temas son numerosos y se relacionan con situaciones escolares, la época del año, los intereses de los niños o el material disponible, estos temas abarcan:

- Movimiento: pendientes, ruedas, poleas, engranes, motores.
- Pilas

- Imanes
- Construcción de planeadores, cometas, molinos, etc.
- Palancas, balanzas.
- Juegos de luz y sombra.

BIBLIOGRAFIA SUGERIDA

- Ander Egg, Ezequiel
HACIA UNA PEDAGOGIA AUTOGESTIONARIA
Editorial Humanitas, Buenos Aires, 1989.
- Du Saussois, Nicole
ACTIVIDADES EN TALLERES PARA GUARDERIAS Y PREESCOLAR
Editorial Cincel, Madrid, 1985.
- Hohmann, Mary y otros
NIÑOS PEQUEÑOS EN ACCION
Editorial Trillas.
- Sefchovich, Galia y Gilda Waisburd
HACIA UNA PEDAGOGIA DE LA CREATIVIDAD. EXPRESION PLASTICA
Editorial Trillas, México, 1987.
- UNICEF-PROCEP
CURRICULUM DE ESTIMULACION PRECOZ
México, 1981
- UNICEF-PROCEP
PARA APRENDER JUGANDO. Manual de Capacitación para la
Atención del Preescolar.
- Vigy, Jaime L. ORGANIZACION COOPERATIVA DE LA CLASE.
TALLERS PERMANENTES CON NIÑOS DE 2 A 7 NIÑOS.
Editorial Cincel, Madrid, 1980.

**Universidad Nacional Autónoma de México
Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón**

**Programa de Capacitación-Formación dirigido a la Madre Sustituta de
las Aldeas Infantiles S.O.S. de México.**

**Aplicado por el personal multidisciplinario; (Pedagogos, Psicólogos,
Trabajadoras Sociales)**

Curso: Capacitación-Formación permanente.

**Presentado por: Irma Montes V.
Alejandrina Parada C.**

**PROGRAMA DE CAPACITACION-FORMACION DIRIGIDO A LA MADRE SUSTITUTA
DE LAS ALDEAS INFANTILES S.O.S. DE MEXICO**

INTRODUCCION

Las Aldeas Infantiles S.O.S. de México, para la consecución de sus objetivos, cuentan en su estructura organizativa con un elemento esencial para su funcionamiento: la madre sustituta.

Es ella quien fundamenta la labor de las Aldeas Infantiles S.O.S., porque la atención, asistencia y educación de los niños es efectuada directamente por ella. Es así que, al surgir las Aldeas Infantiles S.O.S. en Europa, se vio la necesidad de preparar a las mujeres que desempeñarían la función de madres sustitutas, con este fin se creó en Baviera una escuela para todas las candidatas de lengua alemana. La preparación dura un año y se otorga un diploma reconocido por la Asociación Alemana de Aldeas Infantiles S.O.S.

Al implantarse en México, la institución se enfrentó al escaso número de mujeres que solicitaban ingresar como madres sustitutas, de ahí que no existen posibilidades de realizar una selección adecuada de las candidatas, lo cual repercute en la labor que desarrollan con los niños, ya que, la mayoría no tiene experiencia como madre de familia, además de carecer de preparación profesional, lo cual incide en sus perspectivas sociales y sus expectativas hacia su desempeño como madres sustitutas.

Además, entre los aspectos operativos de la institución en México, no están contempladas actividades de capacitación y evaluación de las funciones de la madre sustituta.

Es por' ello que se propone este programa de capacitación-formación para la madre sustituta, a través del cual se le brindan aspectos teóricos del desarrollo del niño; elementos de economía doméstica, además de propiciar un espacio de reflexión, convivencia, intercambio de experiencias y enriquecimiento cultural, que contribuyan a mejorar la calidad en la atención y cuidado que proporcionan a los niños.

Este programa surge de la labor profesional desarrollada en las Aldeas Infantiles S.O.S. de México, durante la cual, además de realizar actividades de educación no formal con los niños, se estuvo en contacto con las madres sustitutas, para coordinar la asistencia de los niños y planear algunas actividades. Un aspecto importante de trabajo directo con ellas es referente al desarrollo de un curso introductorio de la labor de la madre sustituta en la Aldea Infantil S.O.S., dirigido a las solicitantes, además de pláticas con las madres en funciones.

En este contacto con ellas, además de la observación y trabajo con los niños, se detectó que requerían una capacitación-formación permanente, con elementos que apoyen sus funciones de madres sustitutas, ya que ciertos niños, por sus experiencias previas al ingreso a la institución, presentan características de agresión, rechazo a la Aldea, hábitos negativos, etc, que hacen que la madre sustituta requiera estar capacitada para su atención adecuada.

El programa pedagógico para la capacitación-formación para la madre sustituta se estructura en dos partes: la primera es un curso propedéutico, donde se desarrollan aspectos históricos de las Aldeas Infantiles S.O.S., desde su origen hasta la implantación en México y su trayectoria en el país; además de resaltar, contextualizar y configurar la labor de la madre sustituta y su importancia en la operación de la institución.

Es obligatorio que todas las madres sustitutas (solicitantes y en funciones) cursen esta primera parte, ya que aquí se encuentran los antecedentes y fundamentación de su trabajo en la institución.

La segunda parte es referente a la capacitación-formación de las madres sustitutas, aquí se tratan aspectos de desarrollo del niño, así como referentes a la labor de la madre sustituta en su hogar, además de contemplarse un espacio de enriquecimiento cultural.

- Al conocer aspectos de desarrollo del niño, estará en posibilidades de comprender el comportamiento de los que están a su cargo, de estimular los aspectos positivos o de manejarlos adecuadamente si presenta algún problema físico o emocional.

- Se abordan aspectos de economía familiar, que le ayuden en la adquisición, manejo y aprovechamiento de los alimentos; de sus recursos económicos y en la prevención de accidentes.

- El enriquecimiento cultural favorece la apreciación de manifestaciones artísticas, el esparcimiento y el refinamiento de hábitos sociales.

JUSTIFICACION

El programa pedagógico para la capacitación-formación de la madre sustituta, se propone como un instrumento pedagógico para apoyar el logro de los objetivos de las Aldeas Infantiles S.O.S. de México, ya que la adquisición de elementos teórico-metodológicos que apoyen la función educativa de las madres sustitutas, será un aspecto que repercuta en la atención que reciban los niños.

OBJETIVO

Apoyar la labor educativa de las madres sustitutas de las Aldeas Infantiles S.O.S., proporcionándoles elementos teórico-prácticos del desarrollo de niño, para comprender su comportamiento, y ubicarla en la institución a través de los instituido y lo instituyente.

METODOLOGIA

El programa de capacitación-formación para la madre sustituta podrá ser operacionalizado por profesionistas relacionados con el área educativa (miembros del equipo multidisciplinario). Se formará un equipo único de madres sustitutas para las sesiones, que coordinará uno o dos profesionistas (se recomienda que todos los miembros del equipo multidisciplinario se encarguen de dirigir por lo menos una sesión). Se programarán conferencias con especialistas o visitas, si el tema a desarrollar así lo requiere.

Este programa se divide en dos partes, la primera tiene un aspecto propedéutico y la segunda es de capacitación-formación permanente y está dividida en tres unidades, con sus respectivos contenidos.

Cada unidad se integra por diferentes contenidos, que serán los que se requerirá desarrollar.

La primera parte se impartirá a todas las madres sustitutas al inicio del programa y a las solicitantes, porque es necesario cursar esta parte del programa para poder integrarse a la siguiente.

La segunda parte se programará para desarrollarse durante todo el año, abarcando los contenidos de las tres unidades, ya que no tienen un orden cronológico y podrán ser abordadas dependiendo de las necesidades del grupo.

Se propone que se desarrolle en sesiones semanales de 2 horas, por las tardes, porque este horario permite a la madre sustituta planear sus actividades en el hogar, para asistir sin preocupaciones a cada sesión. Además, dos horas semanales permiten dar continuidad a los contenidos y realizar un trabajo metódico e interesante con personas que han perdido este hábito.

Se recomienda, para abordar los contenidos, utilizar diferentes técnicas de trabajo grupal y no abusar de la expositiva que convertiría las sesiones en poco interesantes, lo importante es que las madres sustitutas participen activamente en el desarrollo de los contenidos, aportando su experiencia, dudas y expectativas.

Para el desarrollo del programa se seguirán los momentos del proceso enseñanza-aprendizaje: planeación, realización y evaluación.

PLANEACION

Estará a cargo del pedagogo o psicólogo de la Aldea Infantil, quien organizará el tema, dependiendo de las necesidades de las madres. Ya que los contenidos que se proponen no seguirán un orden rígido, se desprenderán de las inquietudes manifiestas por las madres sustitutas en la sesión anterior y se rotarán durante todo el año, con la finalidad de profundizarlos, actualizarlos y aclararlos.

REALIZACION

Se propone que sea una sesión por semana, con duración de dos horas. Que se utilicen diferentes técnicas que permitan a las madres sustitutas, plantear sus necesidades y problemática específica, y que de manera grupal se propongan alternativas de solución.

Por esto se hace necesario que se realice una sensibilización a las madres sustitutas, con el fin de que se interesen y expresen su opinión. De esta manera, se recomienda que el pedagogo o psicólogo tenga conocimiento de técnicas de aprendizaje, para que las sesiones se lleven a cabo en forma amena e interesante, en un ambiente de cordialidad y confianza.

EVALUACION

Para corroborar si se cumple con el objetivo del programa, es importante realizar una evaluación, para conocer si la metodología y procedimientos de realización fueron adecuados.

Para esto se proponen dos formas de evaluación, la primera es una autoevaluación del responsable de la sesión, que se guiará de las siguientes interrogantes para efectuarla:

- ¿Quién sugirió el tema?
- ¿Cubre los objetivos del programa?

- Bibliografía utilizada
- Actividades que se realizaron
- Actitud frente al grupo
- Interés del grupo

La segunda forma de evaluación se realizará por parte de las madres sustitutas que asistieron a la sesión, para verificar que los contenidos han sido asimilados y si los objetivos están siendo cubiertos.

Para llevar a cabo esta parte de la evaluación, se recomienda no utilizar cuestionarios, ya que por las características de los participantes, con poca experiencia en cuestiones académicas, no posibilitaría la discusión y no se tendrían elementos para corroborar la calidad del proceso educativo.

Es por ello que se sugiere que la evaluación se realice, al final de cada sesión, utilizando diferentes técnicas y guiarse de los ejes temáticos que se presentan al final del Curso Propedéutico y de cada Unidad del Programa de Capacitación-Formación.

Las técnicas que se sugieren para realizar la evaluación son las siguientes:

- DESARROLLO DE TEMA

Se divide al grupo por equipos, para que cada uno desarrolle un tema de los que se han tratado en la sesión, mientras los demás aportan elementos que no hayan sido considerados en la exposición.

- EVALUACION MUTUA

Se divide al grupo en dos equipos, cada uno elabora una serie de preguntas, referentes al contenido tratado en la sesión, dichas preguntas se formularán alternando los equipos.

- COMPETENCIA

El coordinador de la sesión previamente estructura algunas preguntas. Se forman dos equipos y se realizan las preguntas. El equipo que conteste acertadamente en más ocasiones será el ganador.

- JUEGO

Se organiza al grupo para realizar un juego. Por ejemplo puede ser el de "La Canasta de Frutas" (cada participante tiene el nombre de una fruta y, cuando se le nombra debe cambiar de lugar. Debido a que hay un lugar menos que el número de participantes, alguien se queda al centro, considerándose perdedor. También puede utilizarse el juego de "El Cartero", que es similar, sólo que se lleva a cabo considerando las características de los participantes (vestimenta, nombres, aspectos físicos, etc.)

Es necesario que alguien esté en el centro, ya que será quién deba contestar una de las preguntas, que previamente elaborará el coordinador de la sesión. El número de preguntas será variable, dependiendo del tema y del número de participantes.

- DEBATE

Se forman dos equipos, el coordinador propondrá el tema a discutir, que será uno de los que se hayan desarrollado en la sesión.

Uno de los equipos resaltará los aspectos positivos del tema y lo defenderá en todo momento. En cambio, el otro equipo lo atacará, por los aspectos negativos que pueda contener.

Con esto, se comprobará la asimilación del tema y, en caso de que el equipo negativo sea el que domine la discusión, se pondrá de manifiesto que el contenido no ha sido comprendido, ni se le ha dado la importancia debida.

CURSO PROPEDEUTICO PARA LA MADRE S.O.S.

Al inicio de una labor, se requiere de una capacitación, para conocer las labores a desempeñar y obtener rendimiento en el trabajo. Por ello, se desarrollarán los siguientes contenidos, para introducir a la madre a la madre sustituta a sus funciones.

CONTENIDOS:

I. HISTORIA DE LAS ALDEAS INFANTILES S.O.S.

1.1 Iniciadores

1.2 Las Aldeas Infantiles S.O.S. en México

1.3 Organigrama Estructural y Funcional de la Aldea.

II. LA MADRE SUSTITUTA DE LAS ALDEAS INFANTILES S.O.S.

2.1 Responsabilidades

2.2 Tareas de la madre sustituta

III. EL NIÑO DE LAS ALDEAS INFANTILES S.O.S. DE MEXICO

3.1 Ingreso del niño a la Aldea Infantil

3.2 Características del niño de Aldeas Infantiles

EJES TEMATICOS PARA LA EVALUACION

Los ejes servirán para guiar la evaluación, que puede realizarse a través de las técnicas propuestas.

- Causas del surgimiento de las Aldeas Infantiles S.O.S. en el mundo y en México.

- Objetivos de la institución.

- Responsabilidades, funciones y características de las madres S.O.S.

- Causas y condiciones por las que ingresa un niño a las Aldeas Infantiles S.O.S.

PROGRAMA DE CAPACITACION-FORMACION PERMANENTE

Debido a la importancia de la labor de la madre sustituta en las Aldeas Infantiles S.O.S., se proponen los siguientes contenidos, que apoyarán su labor educativa.

PRIMERA UNIDAD: CONOCIMIENTO DEL NIÑO

Conocer las causas de las diferentes manifestaciones del comportamiento del sujeto es difícil, sin embargo, es necesario tener un acercamiento hacia el desarrollo del niño, especialmente en cuanto a elementos de crecimiento, desarrollo y madurez, es por ello que en esta unidad se hará una aproximación a los siguientes:

CONTENIDOS

I. DESARROLLO DEL NIÑO DE 0 A 6 AÑOS

- 1.1 Desarrollo del niño lactante
- 1.2 Desarrollo del niño maternal
- 1.3 Desarrollo del niño preescolar

II. DESARROLLO EMOCIONAL DEL NIÑO

- 2.1 El niño agresivo
- 2.2 La afectividad en el niño
- 2.3 El castigo y la recompensa
- 2.4 Importancia del juego en el niño
- 2.5 El niño huérfano y sus repercusiones sociales

III. EL NIÑO Y LA ESCUELA

- 3.1 Rendimiento escolar
- 3.2 Alteraciones en el aprendizaje
- 3.3 Diferentes actitudes hacia el estudio

IV. EDUCACION SEXUAL EN EL NIÑO

- 4.1 La sexualidad vs. sexo
- 4.2 Acerca de la masturbación
- 4.3 Rasgos homosexuales
- 4.4 La interacción del grupo de pares

EJES TEMATICOS PARA LA EVALUACION

- Características generales del niño en cada etapa de desarrollo.
- Importancia de la afectividad en el desarrollo del niño.
- Desarrollo emocional del niño de Aldeas Infantiles S.O.S. de México.
- El niño de Aldeas Infantiles S.O.S. y su desempeño escolar.
- Desarrollo psicosexual del niño de Aldeas Infantiles S.O.S. de México.

SEGUNDA UNIDAD: ADMINISTRACION DEL HOGAR

En el desarrollo del niño es importante el tipo de alimentación que recibe, ya que de esto depende su desempeño físico, cognoscitivo y hasta afectivo.

De esta manera es recomendable saber balancear los alimentos, conocer los diferentes grupos y las necesidades alimenticias de los niños en sus diferentes etapas.

Por otra parte, ante la escasez y carestía de los alimentos en la actualidad, se requiere saber balancearlos y aprovecharlos óptimamente.

De la misma forma, es importante administrar los recursos financieros con que se cuentan.

CONTENIDOS:

I. CARACTERISTICAS GENERALES DE LA ALIMENTACION

- 1.1 Grupos de alimentos
- 1.2 Combinación de alimentos
- 1.3 Higiene
- 1.4 Conservación de alimentos

II. ALIMENTACION DEL NIÑO

- 2.1 Alimentación del lactante
- 2.2 Alimentación del niño maternal
- 2.3 Alimentación del niño preescolar
- 2.4 Alimentación del adolescente

III. TEMAS COMPLEMENTARIOS

3.1 Comida barata y nutritiva

3.2 Presentación de alimentos

3.3 Comida chatarra

IV. ECONOMIA DOMESTICA

4.1 Presupuesto para el hogar

4.2 Ahorro

4.3 Arreglo y aseo de la casa

4.4 Uso y aprovechamiento del tiempo

4.5 Prevención de accidentes en el hogar.

EJES TEMATICOS PARA LA EVALUACION

- Características generales de la alimentación.
- Condiciones y necesidades de alimentación del niño, en cada etapa de desarrollo.
- La madre S.O.S. y la administración del hogar.

UNIDAD III: ENRIQUECIMIENTO CULTURAL

Esta unidad pretende que las madres sustitutas estén en contacto con las tradiciones, costumbres y cultura de México. Así como el acercamiento a las diferentes expresiones de arte, a través de visitas y de la asistencia a eventos.

Además, de ser un espacio de esparcimiento y de refinamiento cultural.

CONTENIDO

I. TRADICIONES DE MEXICO

1.1 Las tradiciones

1.2 Fiestas tradicionales

1.3 Costumbres y tradiciones de los diferentes grupos étnicos del país

II. DIFERENTES MANIFESTACIONES DEL ARTE

2.1 Las artes populares

2.2 Visitas a eventos y espectáculos

2.3 Visitas a centros artesanales

2.4 Recorridos turísticos

III. REGLAS DE URBANIDAD

3.1 Al vestir

3.2 Al comer

3.3 En eventos sociales

3.4 En la casa

EVALUACION

En esta unidad no se presentan ejes temáticos, por las características de su contenido, ya que lo que se pretende es crear condiciones para el desarrollo personal y social de la madre S.O.S., las cuales se reflejarán en su actitud cotidiana y en eventos sociales específicos, donde podrán ser evaluadas. Dichas condiciones, principalmente se refieren a :

- Participación en eventos sociales.
- Sensibilización hacia las diferentes manifestaciones artísticas.

BIBLIOGRAFIA SUGERIDA

- Biehler F., Robert
INTRODUCCION AL DESARROLLO DEL NIÑO
Editorial Diana, México, 1973
- Schultz Wild, Lore
EL LIBRO DE LA MADRE Y EL NIÑO
Editorial Barcelona
- Bijou, S.W. y Baer, D.
PSICOLOGIA DEL DESARROLLO INFANTIL TOMO I
Editorial Trillas, México, 1977

CONCLUSIONES

Abordar una determinada problemática, propia de las Ciencias Sociales, resulta bastante complejo, pues lleva necesariamente una serie de planteamientos teórico-metodológicos, con un sentido de reflexión, contradicción, análisis, etc.; que en ocasiones implica hasta retrocesos y rectificaciones, para incorporar elementos que influyen en los resultados obtenidos en el proceso de investigación.

Es así, que llegar al objetivo propuesto, como fue: realizar una investigación de las Aldeas Infantiles S.O.S. de México, desde la perspectiva pedagógica, se hacía necesario realizar un análisis retrospectivo del trabajo propuesto, y a su vez, una valoración de los logros obtenidos, para aterrizar nuestra búsqueda, desde el planteamiento del problema, en argumentos suficientes, para proponer prospectivamente ciertas alternativas específicas.

La perspectiva que se tenía en el primer contacto con la institución, se hubo modificado, como producto de la interacción y construcción del conocimiento, a partir del objeto-sujeto.

Es posible que esta investigación pueda ser superada por otros enfoques posteriores, pero en ella se plasman conceptos relevantes en la historia de la institución y de nosotras mismas, como pedagogas en contacto con un objeto de estudio, que fue construido desde nuestra práctica pedagógica, pues ahí se manifestó la importancia de elaborar planteamientos teórico-metodológicos, para apoyar la labor que allí se desarrolla.

Esto evidenció la necesidad de estructurar dichos planteamientos bajo un marco teórico-metodológico acorde con nuestras bases pedagógicas y plantear así, alternativas para la institución, que si bien fundamenta su práctica en principios pedagógicos, en la realidad vivida en las Aldeas Infantiles S.O.S. de México, se han dejado atrás priorizando otros de tipo asistencial.

Las Aldeas Infantiles S.O.S., concebidas como un sustituto de familia para aquellos niños que carecen de ella, en los años que lleva funcionando en México, y después de la experiencia pedagógica obtenida en ella, así como desde el desarrollo de la tesis, se evidenció que:

- Se carece de un programa pedagógico de trabajo a desarrollar con los niños. Lo que implica que, brindarles a los niños de esta institución una casa, una figura materna sustituta, alimentación y escuela, no son elementos suficientes para que el niño se integre a la institución y a la sociedad, como parece ser el fin, en el supuesto discurso retórico, que hemos logrado leer entre líneas y en forma específica en lo manifestado.

- Al no haberse estructurado un perfil de niño que se pretenda formar, cada elemento de la institución (madres sustitutas, director, personal administrativo, etc.), se desempeñan según sus experiencias y expectativas, y esto hace que no se realicen esfuerzos conjuntos encaminados hacia un fin común: el desarrollo psico-social de los niños que están a su cargo. Convirtiéndose las Aldeas Infantiles S.O.S., en instituciones de asistencia social, dejando de lado la parte más endeble de estos niños: lo afectivo.

- Como consecuencia de esta práctica, los resultados, en cuanto a calidad de atención y desarrollo personal y social de los niños que atiende, resultan alarmantes, respecto a los recursos invertidos en lo humano y social, lo cual significa un costo social muy alto, que no es recuperado, en la medida que no se logra que estos "niños olvidados" por la sociedad se reintegren en un sentido productivo.

- Con respecto a sus principios pedagógicos (la madre, los hermanos, el hogar y la Aldea), que constituyen el eje rector de sus actividades, podemos entender hasta aquí que la carencia de solicitantes para ser madres sustitutas, repercute en la selección de ellas y en el número con el que se cuenta, con respecto a la demanda, dejando así escaso margen para que cada madre tenga los espacios creativos y recreativos, incluyendo sus períodos vacacionales y días de descanso, pues no hay que olvidar que al ser una Institución de Asistencia Privada, no lucrativa, estamos hablando en lo instituido e instituyente, de relaciones obrero-patronales inclusive.

- Ante la precaria normatividad de un perfil de puesto, catálogo de funciones, etc., nos es posible decir, que cualquier solicitante adquiere las funciones de madre sustituta.

- Es así que, las madres S.O.S. llegan a la institución con una problemática personal y, al no contar con entrevistas psicológicas previas a su ingreso, no se puedan detectar frustraciones y alteraciones emocionales, descargando en los niños estas frustraciones o expectativas no realizadas, lo que repercute en el niño, que llega a la institución después de haber sufrido la pérdida de sus padres, en el aquí y ahora y en posteriores etapas de su desarrollo psicosexual.

- Las evidencias son palpables, pues no existen programas de capacitación, tanto para la madre S.O.S., como para los demás miembros de la institución, que les introduzca en las funciones que desempeñarán, los asesore, supervise y evalúe, así, como les haga partícipes de la importancia de su labor dentro de la institución, planteándoles los objetivos que se persiguen, las bases metodológicas del trabajo con los niños y del desarrollo infantil. Es por ello, que proponemos un programa de formación-capacitación para madres S.O.S., como un primer elemento que apunte a esta carencia.

- Al no contar con esta guía y orientación para su labor, la madre S.O.S. reproduce el tipo de madre que ella misma experimentó o la que considera que es la adecuada, bajo sus propias perspectivas, siendo en la mayoría de las veces más represiva que formativa, adoptando pautas de crianza basadas en el castigo y las amenazas, más que en la formación y crianza desde la perspectiva del diálogo. Esto repercute en la autestima, seguridad y confianza de los niños, que ingresan a la Aldea con su propia problemática, la cual, al no ser canalizada de forma adecuada, incide en la identidad personal y sexual de los niños.

- En este sentido, tampoco están claros los parámetros para asignar niños a cada madre sustituta (excepto cuando ingresan grupos de hermanos, que se colocan en la misma casa), lo cual hace que en cada casa haya diferente número de niños en edad y sexo. Lo que pedagógicamente representa un obstáculo para la formación.

- Desde los elementos que no han sido evaluados por su trascendencia, se refiere al "cambio de mamás" por renuncia, o edad avanzada inclusive. Esto representa en los niños una nueva pérdida, aún mayor, si la madre sustituta llevaba muchos años en la institución y si había atendido a los niños desde muy pequeños. Lo cual ha provocado que algunos niños se escapen para (según ellos mismos lo han expresado) buscar a su madre sustituta.

- La imagen paterna, representada por el director de la Aldea, difícilmente puede cubrirse en los términos propuestos en los principios pedagógicos, ya que, al estar encargado la mayor parte del tiempo de asuntos administrativos, se reduce la interacción con las familias. La supuesta integración con cada núcleo familiar, el papel de educador y consejero, queda reducido a ser la persona que designa los castigos y sanciones que deben aplicarse a los niños cuando la madre no puede controlar su conducta; porque en caso contrario, o sea cuando la madre impone el castigo, la figura del director queda desplazada.

- Al no realizarse reuniones de trabajo, por parte del director, con la madre y los niños, donde se evalúe el trabajo realizado, se planeen objetivos, se analicen los alcances y limitaciones, el director no tiene una visión objetiva de la problemática específica de cada "familia" y no se contemplan acciones directas que incidan en ella.

- En el trabajo realizado con los niños, por parte de la institución, no se les ha dado la seguridad de que el lugar donde viven lo consideran su hogar, por ello los niños no tienen un sentido de pertenencia a la institución, ni a la casa que habitan, de ahí que no se preocupen por su mantenimiento y conservación, ni se sientan integrados a ella.

- Esto se acentúa por el hecho de que al llegar a la adolescencia, son trasladados a la Aldea Juvenil, para algunos este hecho es vivido como un castigo, después de haber ocasionado un problema. Algunas madres ven en la Juvenil la forma de quitarse la responsabilidad de un adolescente conflictivo. Este cambio sucede en una etapa generalmente difícil en el desarrollo del niño, quien lo considera una nueva forma de abandono. Además, no existen criterios únicos y suficientemente fundamentados para realizar estos cambios, ya que algunos jóvenes permanecen en la Aldea Infantil integrados a su familia, sin ningún trastorno y presentan problemas de adaptación, al ser enviados a la Juvenil.

- Se han detectado problemas escolares, tanto de índole académico, como de conducta, que no se analizan ni se les da la orientación adecuada, a unos se les canaliza a centros pedagógicos, pero si se les consideran muy graves, se les envía a otros internados. Con esto se oculta el problema, no se atiende la causa.

- Según se detectó en el trabajo y pláticas con los niños, el retraso escolar, casi siempre se encontró aunado al estado emocional, a la carencia de afecto, generalmente por parte de la figura materna.

- La mayor parte de los niños carece de aspiraciones personales, además de que no se les presentan alternativas de logro o cambio a largo plazo. Esto se constata en las actividades laborales y académicas de los adolescentes que se encuentran en la Aldea Juvenil, y más aún, de los agresados de Aldeas, ya que la mayoría han terminado sólo la educación básica y desarrollan actividades con baja remuneración. Son pocos los que han terminado una educación profesional, esto es significativo, ya que las necesidades materiales de los niños se encuentran cubiertas y en los objetivos de Aldeas se especifica que estará bajo su tutela hasta que tengan elementos para desarrollar una actividad que les reditue económica y profesionalmente.

- Un factor importante es la falta de opciones para desempeñar una actividad física, intelectual o productiva en la Aldea Infantil, complementarias a las escolares, las cuales contribuirían a estimular el desarrollo de los niños. Por ello se propone el "Programa Operativo para Apoyar el Desarrollo Psicosexual de los Niños de las Aldeas Infantiles S.O.S. de México".

- Desde la perspectiva del proyecto de Aldeas, se destaca que éste presenta una alternativa diferente a un orfanato, ya que brinda al niño la posibilidad de identificarse como elemento de un grupo familiar sustituto, y no perderse en la masificación anónima de los internados.

- La institución cuenta con la infraestructura y los recursos necesarios para proporcionar a los niños las condiciones materiales que algunos de ellos, si se encontraran con sus padres, no tendrían. Esto, aunado con una formación-capacitación del personal que hace posible la labor S.O.S., además del adecuado apoyo psicológico y pedagógico, se tendrían resultados más acordes con el planteamiento inicial, por el cual fueron fundadas las Aldeas S.O.S.

- En los fundamentos y principios por los cuales se rige la institución, se podrá replantear la orientación que se está dando a su trabajo, ya que, teóricamente se brinda al niño la posibilidad de contar con elementos materiales e intelectuales, además, de proporcionarle las bases morales y éticas para desenvolverse en su contexto social, sin embargo, los niños y jóvenes muestran una actitud dependiente, argumentan que por ser huérfanos deben darles lo que les hace falta.

- Esta problemática social fue abordada a través de aproximaciones sucesivas que permitieron construir y delimitar el objeto de conocimiento; ya que en la práctica social surgió el problema de investigación y, en ella es donde se legitiman los conocimientos. Al final del proceso, tanto el objeto como el sujeto de conocimiento sufrieron transformaciones.

- Esta investigación, pensada desde sus orígenes como un instrumento de reflexión para la institución, una vez concluida, se presenta como un aporte pedagógico al quehacer cotidiano de las Aldeas Infantiles S.O.S., además de representar en su construcción, para nosotras, un enriquecimiento a nuestras bases profesionales.

BIBLIOGRAFIA

- Althusser, Louis. IDEOLOGIA Y APARATOS IDEOLOGICOS DEL ESTADO. Ediciones Pape. Medellín, Colombia, 1970, 84 pp.
- Ander Egg, Esequiel. HACIA UNA PEDAGOGIA AUTOGESTIONARIA. Editorial Humanitas, Buenos Aires, 1989, 222 pp.
- Bauleo, Armando. IDEOLOGIA, GRUPO Y FAMILIA. Fólcos Ediciones, México, 1a. Edición, 1982, 129 pp.
- Berger, Peter L., Thomas Luckmann. LA CONSTRUCCION SOCIAL DE LA REALIDAD. Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1979, 233 pp.
- Braunstein, N. A., et. al. PSICOLOGIA, IDEOLOGIA Y CIENCIA. Siglo XXI Editores, México, 5a. Edición, 1979.
- Castellanos, María C. SELECCION DE HOGARES SUSTITUTOS. Prensa Médica Mexicana, México, 1947, 87 pp.
- Castilla de Gasque, Beatriz. MARGINADOS O EJERCITO INDUSTRIAL DE RESERVA.
- Ceballos Velasco, Rómulo. EL NIÑO MEXICANO Y EL ESTADO. 1935.
- Colmenares M., Ismael. CIEN AÑOS DE LUCHA DE CLASES EN MEXICO (1876-1976). Tomo II. Ediciones Quinto Sol, México, 1985.
- Chauchard, Paul. EL MENSAJE DE FREUD. Ediciones Fax, Madrid, 1973, 197 pp.
- Díaz Barriga, Angel. DIDACTICA Y CURRICULUM. Ediciones Nuevomar, México, 1988, 150 pp.
- Díaz Barriga, Angel. ENSAYOS SOBRE LA PROBLEMÁTICA CURRICULAR. Editorial Trillas, México 3a. Edición, 1988, 104 pp.
- Diario Oficial, Jueves 9 de enero de 1986, pp. 10-16.
- Du Saussais, Nicole. ACTIVIDADES EN TALLERES PARA GUARDERIAS Y FREESCOLAR. Editorial Cincal, Madrid, 2a. Reimpresión, 1985, 171 pp.

- French, Ricardo. AJUSTE Y AGRICULTURA EN AMERICA LATINA: UN EXAMEN DE ALGUNOS TEMAS. En EL TRIMESTRE ECONOMICO. Vol. XVI (2).
- Freud, Anna. INTRODUCCION AL PSICOANALISIS PARA EDUCADORES. Editorial Paidós, Buenos Aires, 5a. Edición, 1967, 94 pp.
- Freud, Sigmund. ESQUEMA DEL PSICOANALISIS Y OTROS ESCRITOS DE DOCTRINA PSICOANALITICA. Alianza Editorial, Madrid, 1983, 355 pp.
- Freud, Sigmund. INTRODUCCION AL PSICOANALISIS. Alianza Editorial, Madrid, 1989, 483 pp.
- Freud, Sigmund. LOS ORIGENES DEL PSICOANALISIS. Alianza Editorial, Madrid, 590 pp.
- Fromm, Horkheimer, Parsons. LA FAMILIA. Ediciones Península. 3a. Edición, 1978, 296 pp.
- Gmeiner, Hermann. IMPRESIONES, REFLEXIONES, CONFESIONES. Editorial SOS Kinderdorf Innsbruck-Munich 1a. Edición, 1981, 107 pp.
- Gmeiner, Hermann. LAS ALDEAS INFANTILES S.O.S. Publicaciones de las Aldeas Infantiles S.O.S. 1979.
- Gobierno de México. LA NIÑEZ MEXICANA: PRIORIDAD DE LA NACION. Contribución del Gobierno de México a la Cumbre Mundial en Favor de la Infancia. Septiembre 1990.
- González Casanova, Pablo y Enrique Florescano. MEXICO HOY. Siglo XXI Editores, 7a. Edición, 1980, 420 pp.
- Hall, Calvin S. COMPENDIO DE PSICOLOGIA FREUDIANA. Ed. Paidós, Buenos Aires. 1979, 137 pp.
- Hilgard, Ernest R. y Gordon H. Bower. TEORIAS DEL APRENDIZAJE. Editorial Trillas, México, 1976, 718 pp.
- Hohmann, Mary y otros. NIÑOS PEQUEÑOS EN ACCION. Editorial Trillas.
- Hurlock, Elizabeth. DESRROLLO DEL NIÑO. Editorial McGraw-Hill. 2a. Edición, México, 1983, 608 pp.
- Ibarra Pérez, Oscar. DIDACTICA MODERNA. Editorial Aguilar. México, 297 pp.

- Ingle, Henry T. MEDIOS DE COMUNICACION Y TECNOLOGIA: UNA MIRADA A SU PAPEL EN LOS PROGRAMAS DE EDUCACION NO FORMAL. Centro de Estudios Educativos, A.C. Vol. VII, 4o. Trimestre de 1977, No. 4, México, 69 pp.
- Instituto Interamericano del Niño. PLAN DE CLASIFICACION SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO. Montevideo-Uruguay, 1979.
- Maier, Henry. TRES TEORIAS SOBRE EL DESARROLLO DEL NIÑO: ERIKSON, PIAGET Y SEARS. Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1973.
- Mannoni, Maud. EL NIÑO, SU ENFERMEDAD Y LOS OTROS. Ediciones Nueva Visión, pp. 7-25.
- Mannoni, Maud. EL NIÑO Y EL PSICOANALISIS. En LA TEORIA COMO FICCION. FREUD, GRODDECK, WINNICOTT, LACAN. Editorial Crítica, Grijalbo, Barcelona, España, 1980, pp. 99-121.
- Marx, Carl. EL CAPITAL. Fondo de Cultura Económica. Tomo I, México, 1985.
- Mueller, F.L. LA PSICOLOGIA CONTEMPORANEA. Fondo de Cultura Económica. México, 3a. Reimpresión. 1981, 135 pp.
- Organización de las Naciones Unidas. DECLARACION MUNDIAL SOBRE LA SUPERVIVENCIA, LA PROTECCION Y EL DESARROLLO DEL NIÑO. PLAN DE ACCION PARA LA APLICACION DE LA DECLARACION MUNDIAL. 1990.
- Ortiz Mena, Antonio. EL TRIMESTRE ECONOMICO. Número 14. Abril-Junio, 1970.
- Paín, Sara. DIAGNOSTICO Y TRATAMIENTO DE LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE. Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires, 1978, 120 pp.
- Pansa, Margarita. UNA APROXIMACION A LA EPISTEMOLOGIA DE JEAN PIAGET. Perfiles Educativos. CISE-UNAM. No. 8, 1982.
- Pereira de Gasque, María Nieves. LA ACEPCION FAMILIAR DEL NIÑO ABANDONADO. Editorial Trillas, México, 1984.
- Perzabal, Carlos. ACUMULACION CAPITALISTA DEPENDIENTE Y SUBORDINADA: EL CASO DE MEXICO (1940-1978). Siglo XXI Editores, 2a. Edición, México, 1981, 179 pp.
- Piaget, Jean e Inhelder. PSICOLOGIA DEL NIÑO. Ediciones Morata. 10a. Edición, 174 pp.
- Piaget, Jean e Inhelder. PSICOLOGIA DE LAS EDADES.

- Piaget, Jean e Inhelder. PSICOLOGIA DE LA PRIMERA INFANCIA.
- Pirenne, Jacques. HISTORIA UNIVERSAL. LAS GRANDES CORRIENTES DE LA HISTORIA. Editorial Grolier International, Barcelona, 1973.
- Ponce de León, Esmeralda. LOS MARGINADOS DE LA CIUDAD. LA EDUCACION EN LA COMUNIDAD. Editorial Trillas, 1a. Edición, 1987, 140 pp.
- PRIMER CONGRESO NACIONAL SOBRE EL REGIMEN JURIDICO DEL MENOR. Memoria, 1980.
- Reinprecht, Hansheinz. LA IDEA Y LA FUNCION DE LAS ALDEAS INFANTILES S.O.S. Seminario para jefas de Aldeas S.O.S. Tegucigalpa, Honduras, 3 al 7 de Octubre de 1983.
- Reinprecht, Hansheinz. EL LIBRO DE HERMANN GMEINER. EL FUNDADOR DE ALDEAS INFANTILES S.O.S. Editorial RM, Brcelona, 1975.
- Rey Romay, Benito. EL PAIS QUE PERDIMOS. Siglo XXI Editores, México, 1987.
- Rojas Soriano, Raúl. GUIA PARA REALIZAR INVESTIGACIONES SOCIALES. UNAM. México, 1980, 5a. Edición, 1980, 274 pp.
- Ruiz Larraguivel, Estela. REFLEXIONES EN TORNO A LAS TEORIAS DEL APRENDIZAJE. En PERFILES EDUCATIVOS. CISE-UNAM. No. 2, Nueva Epoca. Julio-Agosto-Septiembre, 1983, pp. 32-47.
- Sefchovich, Galia y Gilda Waisburd. HACIA UNA PEDAGOGIA DE LA CREATIVIDAD. EXPRESION PLASTICA. Ed. Trillas, 2a. Edición, México, 1987, 126 pp.
- Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, DIF. COMPILACION DE LEGISLACION SOBRE MENORES. Dirección de Asuntos Jurídicos. 1985.
- Spitz, René. EL PRIMER AÑO DE VIDA DEL NIÑO. Fondo de Cultura Económica, México, 8a. reimpresión, 1983.
- Tello, Carlos. LA POLITICA ECONOMICA EN MEXICO 1970-1976. Siglo XXI Editores, México, 7a. Edición, 1984.
- Torres Gaytán, Ricardo. UN SIGLO DE DEVALUACIONES DEL PESO MEXICANO. Siglo XXI Editores, México, 1983, 289 pp.
- Trejos, Gerardo. EL REGIMEN LEGAL DE ADOPCION. Editorial Juricentro, Costa Rica, 1978.

- UNAM-ENEP Acatlán. INTRODUCCION A LA EPISTEMOLOGIA. Compilación Ana Ma. Rivadeo F. México, 1983, 333 pp.
- UNAM - ENEP Acatlán. METODOLOGIA DE LAS CIENCIAS SOCIALES. Compilador Miguel Abruch Linder. México, 1986, 396 pp.
- UNICEF-PROCEP. CURRICULUM DE ESTIMULACION PRECOZ. México, 2a. Edición, 1981, 154 pp.
- UNICEF. EL UNICEF Y LOS DERECHOS DEL NIÑO.
- UNICEF-PROCEP. PARA APRENDER JUGANDO. MANUAL DE CAPACITACION PARA LA ATENCION NO FORMAL DEL PREESCOLAR. México, 1989. 72 pp.
- Vigy, Janine L. ORGANIZACION COOPERATIVA DE LA CLASE. TALLERES PERMANENTES CON NIÑOS DE 2 A 7 AÑOS. Ed. Cincel, Madrid, 1980, 115 pp.
- Violante, Alejandro. MEXICO, UNA ECONOMIA EN TRANSICION. Editorial Limusa, México, 1984.
- Wallon, Henri. LOS ORIGENES DEL PENSAMIENTO EN EL NIÑO. Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires, pp. 7-21.
- Winicott. REALIDAD Y JUEGO. Editorial Gedisa, México, 1986.