

LOS SENTIMIENTOS FRENTE A LAS VIVENCIAS POR LA GUERRA QUE
TIENEN LOS NIÑOS HIJOS DE MILITARES DEL JARDÍN INFANTIL CABALITO

ANDREA MORA
JACKELINE INSUASTY

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
SAN JUAN DE PASTO

Pasto, 2003

LOS SENTIMIENTOS FRENTE A LAS VIVENCIAS POR LA GUERRA QUE
TIENEN LOS NIÑOS HIJOS DE MILITARES DEL JARDÍN INFANTIL CABALITO

Trabajo de Grado presentado como requisito

Para optar el Título de Psicóloga

ANDREA MORA

JACKELINE INSUASTY

Asesora:

DRA. PATRICIA GONZALEZ

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
SAN JUAN DE PASTO

Pasto, 2003

NOTA DE ACEPTACIÓN

CARMEN EUGENIA CARVAJAL

ZENEIDA CEBALLOS VILLADA

San Juan de Pasto, 3 de septiembre de 2003

A Dios por ser mi compañía a lo largo de toda mi
vida;
A mis Padres por ser mi apoyo y mis amigos en todos los
momentos;
A mis Hermanos... mis compañeros de risas y alegrías;
Para Alex, mi inspiración en mis momentos de soledad y
Para mis Abuelitos que desde el cielo me guían.

Andrea

A Dios por iluminarme en todos y cada uno de los
pasos que doy en mi vida;
A mis Padres por ser mi mayor motivación;
A mis Hermanos que han estado siempre conmigo y
A Quien hoy no está entre nosotros...Janeth!

Jackeline

AGRADECIMENTOS

Lo más hermoso de alcanzar una meta no es el momento del triunfo, es mirar atrás, recordar el camino que se ha recorrido y reconocer a las personas que nos brindaron su conocimiento incondicional para llegar a ser lo que hoy somos; al doctor Gerardo Uribe y al doctor Francisco Yela que nos han acompañado desde que empezamos este paso fundamental en el desarrollo personal y profesional de nuestra vida.

A la doctora Patricia González, nuestra amiga y artífice de esta investigación, quien gracias a su conocimiento y dedicación nos permitió culminar este trabajo; a las doctoras Carmen Eugenia Carvajal y Zeneida Ceballos por sus valiosos aportes; al Ejército de nuestro país, en especial al Grupo de Caballería Mecanizado N° 3 Cabal Ipiales y al Jardín Infantil Cabalito que nos brindaron sus instalaciones y el recurso humano que fue de gran apoyo para el estudio.

RESUMEN

La guerra se ha convertido en una vivencia cotidiana para los colombianos, es el foco central de la vida diaria; donde nadie está ajeno a ésta, ni siquiera los niños.

La investigación va dirigida a describir en qué forma el conflicto de guerra que se vive actualmente en Colombia afecta en el sentir, pensar y actuar a niños hijos de militares, que viven en el Grupo Mecanizado N° 3 Cabal de Ipiales y que a su vez estudian en el grado Primero y Segundo del Jardín Infantil Cabalito que está ubicado en los predios de ese Centro Militar.

ABSTRAC

The war has become a daily experience for the Colombians, it is the central focus of the daily life; where nobody is unaware to his, not even the children.

The investigation goes directed to describe in what it forms the conflict of war that one lives at the moment in Colombia it affects in feeling, to think and to act to children son of military that live in the Group Mechanized N° 3 Cabal of Ipiales and that in turn they study in the First degree an Second of the Infantile Garden Cabalito that is located in the properties of that Military Center.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	13
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
FORMULACION DEL PROBLEMA	17
Pregunta de Investigación	17
OBJETIVOS	18
Objetivo General	18
Objetivos Específicos	18
JUSTIFICACION	19
MARCO DE REFERENCIA	24
MARCO TEÓRICO	25
Esquemas Cognitivos	27
Clasificación de los Esquemas	27
Función de los Esquemas Cognitivos	28
Productos Cognitivos	28
Relaciones entre pensamiento, sentimiento y actuación como fundamento de la vivencia	29
Fundamentos Cognitivo Comportamentales de la Emoción	31
Emoción	32
Origen de la Emoción	33
Funciones de las Emociones	34
Teorías de la Emoción	35
Clasificaciones Emocionales	37
Naturaleza de las Emociones	40
Emociones Confusas	42
Emociones Cambiantes	43
Formulación Social de la Emoción	43
Tipos de Emoción	44
Fundamentos Sociales del Pensamiento y las Emociones	45

Niñez	46
Desarrollo Cognitivo	46
Comprensión de las Emociones	47
Desarrollo de la Inteligencia Social	49
Patrones de Aprendizaje Social por Modelamiento	53
Modelos Conductores de Emociones Negativas	55
Perturbaciones y Distorsiones Emocionales	59
Principios Fisiológicos de las Perturbaciones Emocionales	60
Causas de las Perturbaciones Emocionales en la Infancia	60
Relación Padres-Hijos	60
Ausencia del Padre	62
Consecuencias de las Perturbaciones Emocionales en la Infancia	63
Vivencia de la Guerra en Colombia	66
Efectos de la Guerra en los Niños	69
Impacto Psicológico y Social de la Guerra en los Niños	70
Desencadenamientos Afectivos de la Guerra en los Niños	73
Sentimientos de los Niños con Respecto a la Muerte	73
ASPECTOS METODOLÓGICOS	75
Tipo de Estudio	75
Unidad de Análisis	75
Técnicas de Recolección de Información	76
Análisis de la Información	78
DISCUSIÓN	127
REFERENCIAS	133
ANEXOS	137
A. Guía de Observación Directa	138
B. Registro de Incidentes Críticos	139
C. Entrevistas Estructuradas	140
F. Diario de Campo	144
G. Primera Categoría	145
H. Segunda Categoría	146

I. Tercera Categoría	147
J. Cuarta Categoría	148

TABLA DE FIGURAS

Figura 1. Teoría Cognitiva de la Emoción	Pág. 36
Figura 2. Categorías Emocionales de Robert Plutchik	38

INTRODUCCION

Para los psicólogos de Colombia una de sus preocupaciones hoy, está orientada a dilucidar respecto a los sentimientos de aquellas personas lastimadas por la guerra. Donde los territorios de guerra van desde la intimidad del hogar, y atraviesan los parques, las calles, las escuelas y todos los sitios que habitan nuestros niños; donde esta difusa violencia cotidiana los afecta duramente.

En su desarrollo contemporáneo la psicología ha empezado a reconocer el papel esencial de los sentimientos en el pensamiento. Desde este campo teórico se valora el poder y las virtudes de las emociones en la vida mental, así como sus peligros.

En este sentido los niños Colombianos son un sector de la población más vulnerable ante el sentir de todos los episodios traumáticos por los que atraviesa el país en la actualidad.

El tema de la guerra preocupa al país, porque hay un afán por conocer el sentir de los niños ante el conflicto. Con mayor razón cuando esos niños son hijos de militares y están implicados directamente en el problema. La información suministrada en este trabajo de investigación pretende describir el sentir de estos niños que están involucrados en el conflicto y que son el futuro de este país.

La presente investigación se dividió en varias partes: primero la parte introductoria, especificando la formulación del problema y sus objetivos, como segundo el sustento teórico que toma como base la Teoría Cognitivo Comportamental y los planteamientos sobre la guerra y como tercero los aspectos metodológicos que se fundamenta en el estudio cualitativo con un enfoque etnográfico.

En el análisis de la información se establecieron cuatro categorías con sus respectivas subcategorías: la primera categoría denominada Concepción de guerra y

muerte; la segunda llamada Pensamiento, Sentimiento y Comportamiento frente al trabajo del padre; la tercera categoría Vivencia dentro de la institución militar y la cuarta categoría denominada El niño y los amigos; de las cuales se logró con certeza los objetivos planteados por las investigadoras al igual que las conclusiones y recomendaciones.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La situación actual de Colombia ha llevado a formular diversos interrogantes; como investigadoras hemos tomado el del sentimiento del niño frente a las vivencias de guerra a las que se ven enfrentados. Queremos saber qué siente el niño, a qué tipo de situaciones se están enfrentando a causa de esta, y en qué tipo de personas se están convirtiendo los niños, seres que piensan, se cuestionan, se expresan y en especial los hijos de militares, que son parte fundamental de esta organización.

A través de la práctica profesional realizada en el Grupo Mecanizado N° 3 Cabal de Ipiales, se pudo observar que en el Jardín Infantil Cabalito perteneciente a esta Institución Militar, los niños presentaban conductas desadaptativas como comportamientos de agresividad, intolerancia, hiperactividad, aislamiento, depresión, ansiedad generalizada, todo planteado a partir de sentimientos negativos como la tristeza, miedos o temores confusos, ira, que llevan al manejo inadecuado de estas emociones.

Todas las perturbaciones psicológicas de estos niños van encaminadas a partir de la tensión psicológica o social que viven, porque como niños hijos de militares se desarrollan en circunstancias ambientales adversas a las de un infante normal; viven en un entorno bélico donde sus padres son protagonistas principales y los directos implicados en el conflicto armado que vive Colombia.

Todos los impactos sociales a los que la población Colombiana está sometida a observar y a vivir no son ajenos a los niños hijos de militares, los niños son miembros socialmente activos y los enfrentamientos armados no son ajenos a ellos, haciendo que sufran trastornos psicopatológicos, que muchas veces no son perceptibles a simple vista

y de los cuales surgen todo tipo de sentimientos que muchas veces por temor, por hábito o por desesperanza no son expresados.

Todas las emociones están basadas en las experiencias e inferencias (generalizaciones), que se hace a partir de sucesos que acontecen en el diario vivir de ese niño, donde los padres y otras figuras importantes son motivadores potentes para el desarrollo de estas, pues todo sentimiento primero pasa por una cognición.

FORMULACION DEL PROBLEMA

A partir del planteamiento del problema surgen inquietudes que seguramente llevarán a descubrir aquellos sentimientos que tienen los niños.

¿Cuáles son los sentimientos frente a las vivencias por la guerra que tienen los niños hijos de militares del grado primero y segundo del jardín infantil “Caballito” del grupo Mecanizado No. 3 Cabal de Ipiales, frente a la figura Parental, al grupo de Militares y frente a ellos mismos?

PREGUNTAS DE INVESTIGACION

Entre las preguntas podemos formular las siguientes:

1. ¿Cómo perciben la guerra y la muerte, a partir de su vivencia en el Grupo Cabal y de la labor que desempeñan sus padres en el?
2. ¿Qué piensan frente al trabajo que realizan sus padres?
3. ¿Qué piensan acerca de vivir dentro del grupo Cabal?
4. ¿Cómo se sienten al saber que sus padres están en medio de un conflicto de guerra?
5. ¿Cómo se sienten al saber que están viviendo en un sitio potencialmente peligroso?
6. ¿Qué comportamientos presenta el niño en relación con su grupo de iguales?

OBJETIVOS

Objetivo General

Analizar los sentimientos frente a las vivencias por la guerra que tienen los niños de primero y segundo del jardín “Caballito” del grupo Mecanizado No. 3 Cabal de Ipiales frente a la figura Parental, al grupo de Militares y frente a ellos mismos.

Objetivos Específicos

1. Describir la concepción guerra y muerte que tienen los niños a partir de sus vivencias y de la labor que desempeñan sus padres en el Grupo Cabal
2. Indagar la percepción que tienen los niños al saber que su padre está involucrado en el conflicto de guerra.
3. Identificar el pensamiento que tienen los niños acerca del trabajo del padre.
4. Describir el pensamiento, el sentimiento y el comportamiento de los niños por vivir dentro de la institución militar.
5. Identificar el sentir del niño por estar viviendo en un sitio potencialmente peligroso.
6. Describir el comportamiento del niño en relación con su grupo de iguales.

JUSTIFICACION

Colombia se ha convertido en una zona de guerra, en un sitio de conflictos sociales, económicos y políticos que están generando un gran temor en sus habitantes. Los índices de muerte por enfrentamientos armados son muy altos, en estos caen militares, guerrilleros, paramilitares y gente civil. No es difícil para nadie que viva en este territorio descubrir la presencia de la guerra, los horrores de todas las violencias. En este último año se ha visto recrudecerse la confrontación entre las fuerzas en conflicto. Crece el número de personas que mueren, entre ellas civiles ajenos a las hostilidades. Como lo expresa Horacio Arango “Lastimosamente estamos frente a una guerra donde los odios son tan fuertes y perversos que no hay límites y la población civil puede ser considerada objetivo militar permanente” (Convenio UNICEF-FES-Defensoría del pueblo, 1998)

La polarización de los combatientes de esta guerra no acepta que los ciudadanos de Colombia estén al margen de los enfrentamientos y menos aquellos niños de los cuales sus padres son actores principales de este conflicto, en este caso los hijos de militares.

Lastimosamente los niños hijos de militares acumulan desde edades muy tempranas experiencias de dolor compartido, como la muerte de sus padres o de un ser querido; su vida junto a un padre militar se vuelve tormentosa, porque, como los mismos militares afirman: “Sabemos cuando partimos pero no cuando volveremos”. Esta misma incertidumbre se acusa en los niños que ven a sus padres envueltos en este conflicto.

Es de gran importancia ante la situación que se presenta, descubrir el sentimiento del niño, lo que piensa; aprender a manejar la convivencia ante la situación de sus padres.

En Colombia los niños son semillas de futuros inciertos, son pequeños hombres y mujeres nacidos y criados en las zonas de guerra, obligados a obedecer el lenguaje de las armas y a ser separados de sus padres. También son niños que viven de la experiencia diaria, de la experiencia que viven otros niños, de experiencias que viven sus padres y de la cuales surgen muchas consecuencias; pero las consecuencias más marcadas y que han sido una justificación clara para el desarrollo de este proyecto son las estudiadas después de la guerra de Bosnia y Herzegovina en 1996 donde se observaron todos los casos de traumatismo al que fueron sometidos los niños donde muchos de ellos cayeron abatidos, otros con traumas psicológicos severos y como lo expresa la Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja “La reconstrucción de las ciudades después de la guerra no es sólo un asunto de edificios e infraestructura. Las quebrantadas vidas también tienen que ser reconstruidas, el apoyo psicológico de aquellos que han sufrido traumas, que lo han perdido todo, que han presenciado o cometido actos que los marcarán de por vida, debe convertirse en el componente clave para la restitución de la normalidad” (Hanoway, citado por Raizuela, 1998, p. 17).

La guerra no es solamente una estrategia política por el poder, que además de acabar con la vida de personas civiles y militares dañan su estructura física a las ciudades y los campos, atenta contra la estabilidad psicológica de las personas. En la guerra las personas quedan afectadas emocionalmente. Cuando la guerra golpea a una comunidad, las personas experimentan fuertes emociones. Estos efectos psicológicos no

son visibles u obvios como la destrucción de casas; las diversas sociedades que existen en el mundo como UNICEF, la Cruz Roja, la Organización Mundial de la Salud, Médicos Sin Fronteras o Care Internacional tratan y aplican temas de Salud Mental para las sociedades afectadas en el conflicto de la guerra. En Colombia el conflicto de la guerra preocupa a los dirigentes políticos en cuanto a las formas para acabar con su enemigo, pero no en cuanto a la salud mental de los ciudadanos de una manera efectiva (Mateus, 2001).

El desequilibrio de la gente como resultado de una guerra, está ligado a los sentimientos de sufrimiento y pérdida. La muerte de parientes y amigos, las pérdidas materiales, así como el desplazamiento de su lugar de residencia, pueden afectar sustancialmente la estabilidad emocional de las personas sobre todo de los niños. Pero la guerra puede afectar psicológicamente a una amplia gama de personas: a aquellos directamente afectados; a aquellos indirectamente afectados, como observadores, testigos o vecinos, o por la interacción con aquellos directamente afectados, tales como familia, amigos o colegas (Alvarez, 2001)

El dolor de los que fueron afectados directamente por eventos como la guerra son sentidos y compartidos por sus familias y amigos. Aquellos que son testigos de estas condiciones y situaciones, así sea en forma indirecta como al ver televisión puede afectar significativamente. Ante la imagen televisiva son especialmente sensibles los niños, quienes a pesar de sus niveles de desarrollo cognitivo, pueden entender el impacto de la guerra por la claridad que puede dar la imagen. Un caso concreto se presentó en Estados Unidos, donde los niños pequeños vieron la cobertura televisiva no editada luego de la bomba de la ciudad de Oklahoma en 1995. El edificio detonado tenía un

centro de atención infantil; por lo que las imágenes en la televisión mostraron cuerpos de niños ensangrentados que eran sacados del edificio. En los días posteriores, cientos de niños de todo el país estaban aterrados de regresar a sus centros infantiles. Estos tipos de impacto psicológico son conocidos colectivamente como "estrés secundario". Los medios pueden tener un claro efecto agravante y empeoran el impacto psicológico por los inmediatos reportajes en vivo, repiten secuencias particulares y muestran eventos potencialmente traumáticos a grandes audiencias algunas veces globalmente. Los niños se ven afectados porque: se identifican con el dolor de las víctimas, cuando se imaginan a ellos mismos o a sus seres queridos en el lugar de los afectados cuando simplemente se preocupan por el bienestar de otras personas. En este caso los efectos psicológicos de la guerra a menudo se describen como los círculos expansivos que se forman cuando se lanza una piedra sobre el agua (Ford, 1999).

Son altamente vulnerables a la manifestación sintomática individual del trauma psicosocial: los individuos biológicamente más vulnerables; los directamente afectados por el conflicto bélico, los más desprotegidos, como lo es la población infantil. La situación de los niños de Bosnia, descrita en el Programa de Salud Mental de Médicos del Mundo en Bosnia, muestra el trauma psicosocial dividido en varios trastornos presentes en esta población como: el Síndrome de Estrés Posttraumático, Trastornos del Sueño (Terrores Nocturnos), Trastornos depresivos, Trastornos de ansiedad, Trastornos fóbicos, etc (Moreno y Martín, 1999).

Los niños son afectados por los conflictos de los adultos. En todas las guerras a través de la historia, han sido actores principales, han sido los más afectados y aún no sabemos qué consecuencias futuras puedan llegar a tener.

La mejor actitud inmediata con la población infantil involucrada en un conflicto de guerra es el ejercicio sencillo de la escucha y las preguntas a los niños y niñas, para entender los sortilegios con los que ellos suelen transfigurar el mundo.

“Se debe luchar por tenerlos en cuenta, por dejarlos expresar sus sentimientos, no mentirles ni crearles falsas ilusiones y expectativas; entender que los niños aunque no sepan hablar, perciben las situaciones y reaccionan emocionalmente frente a ellas” (Castaño, citada por Convenio UNICEF, 1998, p. 32).

Se debe reconocer que todos los adultos de una u otra manera, tienen gran responsabilidad con los niños, por lo cual a los investigadores les genera gran incertidumbre y un interés particular por lo que piensa y sienten los niños hijos de militares frente a la guerra en la que día a día se enfrentan sus padres ya que hacen o son parte directa de este gran conflicto que vive Colombia.

MARCO DE REFERENCIA

Para las investigadoras el término sentimiento no solo se refiere a la parte sensorial de los individuos. Desde la perspectiva Cognitiva Comportamental, forman parte de los procesos de pensamiento basándose en los patrones de pensamiento de cada sujeto.

“La psicología cognitiva comportamental es una forma novedosa de enfrentar los fenómenos psicológicos, es la psicología que integra los procedimientos cognitivos y comportamentales, basada en la identificación de esquemas, procesos y productos cognitivos. Dando importancia a las variables internas sin descuidar por ello el comportamiento abierto” (Orvaschel, citado por Clark, 1989, p.25).

Así, los parámetros de la psicología cognitivo comportamental facilitan la comprensión de los cambios producidos en una persona cuando esta se enfrenta a una determinada situación, sobre todo en la parte afectiva o de los sentimientos, que se manifiesta en las vivencias diarias del individuo o partiendo de sus percepciones, pensamientos y comportamientos naturales (Lazarus, 1996).

Con base en lo anterior, los referentes teóricos que soportan esta investigación, toman, las bases de la psicología cognitivo comportamental como parte fundamental para el desarrollo de la misma.

Todos los contextos psicológicos y sociales se referirán al marco de lo cognitivo comportamental, proporcionando una visión más clara de la interrelación dada entre ellos y una visión más amplia de los procesos involucrados en el sentir del niño frente a las vivencias de la guerra que se vive actualmente en Colombia.

MARCO TEORICO

El mundo que se percibe está dotado de gran variedad de estímulos, de innumerables cosas, objetos, personas y situaciones que se aparecen a los sentidos en una multiplicidad de formas.

A partir de esta variedad de estímulos, los seres humanos tienen la capacidad de elaborar cogniciones, y sus cogniciones a menudo fomentan, cambian o se combinan con sus reacciones emotivas y conductuales. Cuando sienten y actúan, casi siempre tienen, a la vez, determinados pensamientos sobre sus sentimientos y conductas y estos pensamientos les llevan a tener otros pensamientos y conductas. Por lo tanto, cuando por ejemplo se sienten tristes, por la pérdida de un ser querido, normalmente se ven y se dan cuenta que están tristes valorando este sentimiento de alguna manera (Ellis y Bernard, 1993).

Cuando las personas se sienten perturbadas emocionalmente por cualquier estímulo, sintiéndose ansiosas, deprimidas, u hostiles, perciben sus síntomas y aprenden a darle sentido a los estímulos que los afectan. Esta transición se basa, por lo menos, en parte, en la abstracción y la atención de los aspectos pertinentes de una situación, en el encuentro de relaciones concretas entre estímulos y en la codificación de objetos y de eventos distinguibles (Domjan, 1986).

La conducta de la mayoría de las personas es predecible y describible en cualquier término conceptual. Aprenden a comportarse de acuerdo con ciertos principios y aprenden a detectar clases particulares de conducta de los otros (Bourne, 1980).

Por ejemplo, aprenden que es y que no es un acto de agresión o un caso o situación de guerra, y se comportan o sienten de acuerdo a esto en cualquier circunstancia.

El principio básico de la postura teórica de la psicología cognitivo conductual en los sentimientos o en el sentir parte del aprendizaje diario, de la adquisición de información útil o de la trascendencia de esta en la vida del individuo (Kimble, 1980)

Probablemente los niños aprenden, por ejemplo, a diferenciar todas las dimensiones de una situación a partir de la experiencia y de la cantidad de experiencias, así como de la ayuda de los esquemas en los que se desarrolla el niño (Tudela, 1981).

Al hablar de esquemas en los que se desarrolla el niño hace alusión al medio en el que se desenvuelve, que es el que le genera las experiencias y el futuro conocimiento de lo observado o de lo percibido por él ; pues una vez, adquirido un hecho o una situación, se puede esperar que se manifieste con alguna frecuencia en las actividades subsecuentes del niño. Una vez que se ha aprendido algo queda listo para usarse o para desglosar todo tipo de sentimientos generados por la situación o circunstancia que el niño jerarquiza como importante.

Todas o tal vez muchas de las situaciones cotidianas de un adulto requieren la utilización de conductas conocidas, pero en los niños se requiere de la adquisición de comportamientos completamente nuevos que generan también nuevos sentimientos (Kimble, 1980).

“Las posturas cognitivo conductuales han abierto el camino hacia el estudio de fenómenos como: los sentimientos, pensamientos, intenciones, valores, fantasías y lenguaje simbólico. Es decir, todo tipo de procesos cognitivos superiores.” (Kanfer y Hagerman, citados por Riso, 1992, p. 86).

Los postulados de la psicología cognitivo conductual han llevado a tomar temas que son la esencia misma de la psicología como lo son la conciencia y el afecto, manteniendo un enfoque interaccionista entre el medio y las experiencias previas y el

conocimiento adquirido por el sujeto. El aprendizaje no se produce por asociaciones estímulo – estímulo, ni estímulo – respuesta, sino a través de estructuras centrales llamadas esquemas alrededor de las cuales se organiza y almacena el conocimiento. El aprendizaje se refiere a la adquisición de nuevos esquemas (Riso, 1992).

ESQUEMAS COGNITIVOS

El esquema es una entidad organizacional cognitiva y estable, que contiene todo el conocimiento acerca de si mismo y del mundo, es una entidad por medio de la cual se representa la información que se refiere a las categorías particulares de personas, objetos y eventos (Taylor y Crocker, 1981, citado por Beck, 1983, p. 124).

Los esquemas arrojan todo tipo de teorías y de hipótesis que son los que llevan a encontrar o a buscar todo tipo de información que es importante y que determina como los estímulos ambientales recibidos son organizados y estructurados. Todos los esquemas se desarrollan durante la vida del sujeto y su estructura interna es fortalecida cuando información similar es repetidamente procesada y organizada internamente en el mismo esquema, aunque el contenido de estos esquemas emocionales no necesariamente deben ser racionales (De Vega, 1981).

Clasificación de los Esquemas

Los esquemas se clasifican por el tipo de contenido informacional dominante así:

1. Contenido Semántico: Haciendo relatividad al significado de las palabras
2. Información Episódica: Refiriéndose a las vivencias frente a los eventos o las cosas.
3. Información Procedimental: Por el cual se observa la manera o la forma como se procesa y manipula la información.
4. Teorías o Creencias: Donde se confluyen sistemas muy bien organizados de estipulaciones relacionadas con los eventos o las cosas.

Esta clasificación parte de la existencia de la relación recíproca entre lo cognitivo y lo emocional, implica el reconocimiento que los procesos cognitivos son de gran influencia en los aspectos emocionales (De Vega, 1981).

Funciones de los Esquemas Cognitivos

1. Proporciona coherencia al sistema de información, ayudándole a asimilar recordar eventos que ya han sido experimentados antes.
2. Permite el análisis y la interpretación desde el contexto cognitivo para luego pasar a una ejecución de lo que requiere el evento.
3. Ayudan a determinar que información es importante para el sujeto y cual debe desechar.
4. Proporcionan un canal de ayuda para recuperar información pasada, que será útil para una nueva información.
5. Ayudan a facilitar la descodificación, almacenamiento y recuperación de información importante para el sujeto.
6. Permiten que las predicciones y toma de decisiones se realicen dentro de un contexto más seguro.
7. Llevan a la composición de los productos cognitivos, que son el proceso final que lleva al evento cognitivo como tal (De Vega, 1981).

PRODUCTOS COGNITIVOS

Los productos o eventos cognitivos se refieren a los resultados finales o a las conclusiones a las que llega el aparato cognitivo luego de procesar de manera rápida y concreta la información interna y externa proveniente de los esquemas cognitivos. Los productos cognitivos son más asequibles a la conciencia del individuo e influenciados por los estados emocionales internos y más relacionados con las demandas externas. De

esta manera los eventos cognitivos, como pensamientos, sentimientos y atribuciones son estructuras profundas de las cuales se desglosa la información (Riso, 1992)

Los pensamientos y sentimientos dependen de las estructuras y los estados internos subyacentes, haciendo que los productos cognitivos actúen entre sí; por lo cual se puede establecer que: esquemas netamente de pensamiento se mantienen definitivamente ligados a la emoción, a los estados de ánimo y a las actuaciones generadas a partir de esos pensamientos y esos sentimientos o emociones (Mahoney, 1997).

RELACIONES COGNITIVAS: PENSAMIENTO, SENTIMIENTO Y ACTUACIÓN COMO FUNDAMENTO DE LA VIVENCIA HUMANA

Todas las operaciones cognoscitivas como el pensamiento, el sentimiento y la actuación, están relacionadas. Por ejemplo, el pensamiento y la actuación; si no se puede pensar no puede dominarse un acto, si no se puede pensar no se puede dominar una emoción o un sentimiento. Aunque se sabe que a su vez todos estos actos son recíprocos, por ejemplo cuando una persona no conoce a otra no tiene manifestaciones de afecto o de sentimiento como el abrazo o un beso, necesita sentir y pensar acerca de lo que debe o no hacer (Davidoff, 1989).

Las diferentes cogniciones no sólo están mezcladas, también tienden a estar unidas a las emociones o afectos. Zajonc, 1996, afirma “No sólo se ve una casa; vemos una casa atractiva, una casa fea o una casa pretenciosa. No sólo leemos un artículo sobre cambios de actitudes, acerca de disonancia cognoscitiva. Leemos un escrito emocionante sobre cambios de actitud. Y lo mismo es cierto para un atardecer, un relámpago, una flor, una persona, nuestra madre o un familiar cercano, todos ellos desencadenan una manifestación emocional, sentimental o afectiva”.

Pues la cognición no necesita ejercer mucho sobre un objeto para que genere afecto. Que alguien agrade o desagrade a otro tiende a ser una de las primeras impresiones; es posible que no se noten ciertas características de un recién conocido, pero es ahí donde entra el pensamiento, que nos parece esa persona, será que su sonrisa es sincera, que sus manos pequeñas representan debilidad, que sus palabras demuestran el tipo de personalidad; para luego como cualquier persona responder bien sea positiva o negativamente a un futuro encuentro con ese individuo (Zajonc, 1996).

La memoria o los recuerdos de una persona responden positiva o negativamente a un estímulo o a un acto. Aunque se olviden los detalles del desarrollo de un película o del encuentro con un ser amado, es casi seguro que se recuerde el tono emocional, ya sea que haya agradado o no. El afecto siempre es acompañado de actividades cognoscitivas como la conceptualización, el razonamiento y la solución de problemas que se ven inmersos en todo tipo de pensamientos (Zajonc, 1996).

Todo pensamiento lleva a un razonamiento que conducirá a una emoción o sentimiento, el cual desencadenará un tipo de actuación acorde al pensamiento, como se puede observar se presenta una cadena cognitivo comportamental que no es arbitraria a cambios de estructura, puede ser que empiece con una emoción, por ejemplo, cuando pasa una mujer frente a un mostrador y ve que sale un ratón del aparador, la mujer huirá del lugar (actuación), con temor (sentimiento) y luego dirá, estoy a salvo (pensamiento) toda esta cadena es recíproca, puede ser que empiece con un sentimiento o emoción, o con un acto, o tal vez con un pensamiento como es usual (Davidoff, 1989).

Las estructuras cognitivo comportamentales permiten categorizar los pensamientos como conceptos que se constituyen como elementos de construcción de estos. Todos los conceptos abarcan categorías con una amplia gama de elementos: entre

ellos, objetos concretos, criaturas vivas, abstracciones como belleza o verdad, actividades como comer y jugar y estados emocionales o sentimentales como júbilo, irritación, amor o repudio, de donde se puede apreciar ineludiblemente que estas categorías reflejan lo intrínseco de la relación pensamiento, sentimiento y actuación en el diario vivir de cualquier persona, ya que todo se ve inmerso en el desarrollo social de los individuos como parte fundamental activa de una comunidad (Ellis y Bernard, 1993).

FUNDAMENTOS COGNITIVO COMPORTAMENTALES DE LA EMOCIÓN

Los seres humanos tienen atributos que ninguno de los seres animados conocidos poseen de forma desarrollada: el lenguaje, la facilidad de expresión y de símbolos que acompañan el lenguaje, pensamientos de diversa índole y emociones que generan estos pensamientos. Todo esto lo pueden comunicar con otros y de forma más compleja y heterogénea. Todas estas manifestaciones cognitivo comportamentales, las asimila el hombre de manera que las transforma en actuaciones, que le conllevarán a tener la capacidad de definir los estímulos externos como buenos o malos, y en gran parte todo esto está limitado por sus sensaciones concretas, que pueden ser placenteras o nocivas (Mahoney y Frank, 1987).

El hombre regula su conducta porque sus *sensaciones* son reforzadas o castigadas. Al ser castigado o reforzado por sus sensaciones, hace sus conclusiones sobre el ir hacia ciertas situaciones o evitarlas. Pero lo más importante es que también es recompensado o castigado por todo tipo de procesos simbólicos como el amor, el placer, el disgusto, la vergüenza, la ira, los cuales tienen que ver con sus procesos sensitivos. Y es compensado o castigado por el tipo de pensamientos o por su propio pensamiento, aún cuando este pensamiento está en gran parte unido a los refuerzos o castigos del exterior que generan una emoción que se desencadena a partir de un

pensamiento. Por eso se afirma que la emoción y el pensamiento no son dos procesos dispares o diferentes, sino que tienen coincidencias significativas y algunos aspectos sobre todo en las intenciones prácticas son lo mismo, por lo tanto, ninguna de las operaciones fundamentales de la vida – pensante, sensitiva y emotiva – se experimentan de un modo aislado. Por ejemplo: si un individuo piensa que quiere una moto último modelo, al mismo tiempo siente que le gusta mucho y por último se sentirá emocionado de pensar en tenerla. De la misma manera ocurrirá si pasa de cualquier forma ya que este proceso no es unidireccional en cualquier orden siempre conducirá a dar una respuesta emocional (Ellis , 1990).

Emoción

Si se graficaran las emociones de una persona a lo largo de un solo día, se vería que están en continuo cambio: pintorescas, complejas, variadas y fluidas son algunas de las palabras que los psicólogos usan para describirlas.

Al igual que los motivos, son estados internos que no pueden observarse o medirse en forma directa. Conforme las personas responden a las experiencias, las emociones surgen de manera repentina. Este planteamiento sugiere que los sentimientos tienen una cualidad *incontrolable*; no es fácil activarlos y desactivarlos, pero es claro que el medio social influye sobre el sentimiento que se presenta para luego terminar en una actuación, por eso se manifiesta que la gente reacciona a los sentimientos con acciones, palabras o pensamientos que bien pueden ser organizados o desorganizados. Demostrando que las emociones son sentimientos o estados internos que se caracterizan por pensamientos, sensaciones, reacciones fisiológicas y conductas expresivas y específicas (Davidoff, 1989).

Así como en el caso de los procesos sensoriales y de pensamiento, se define la emoción como una forma de conducta compleja que está totalmente relacionada con los demás procesos sensitivos y de respuesta.

Se utiliza el término emoción tanto para hablar de una determinada situación de afecto introspectivo mediada por lo general por hechos de interpretación, como para la serie completa de cambios psicológicos internos que ayudan al retorno de un equilibrio normal entre el organismo y su entorno, o de los distintos modelos de conducta pública estimulados por el entorno y que implican interacciones constantes entre ellos, los cuales son una expresión de un estado fisiológico o de un estado psicológico más o menos agitado.

Origen de la Emoción

La emoción, no tiene una causa o resultado único, sino que tiene tres orígenes y desarrollos distintos que son importantes:

1. A través de los procesos sensorio – motrices.
2. A través de la estimulación biofísica mediada por los tejidos del sistema nervioso autónomo, del hipotálamo y otros centros subcorticales.
3. A través de los procesos cognoscitivos o de pensamiento

Se puede añadir un cuarto desarrollo, tal es que la emoción surge a través de la experimentación y puesta en circulación de procesos emocionales previos (por ejemplo, cuando el recuerdo de un sentimiento pasado de odio y rencor desencadena una nueva ola de hostilidad. Por lo cual se afirma que la emoción se causa y controla de distintas formas, una de ellas y la más importante es el pensamiento. Gran parte de lo que llamamos emoción no es ni más ni menos que un tipo de pensamiento parcial, lleno de

juicios y altamente evaluativo, por lo que se llega a una conclusión directa de que las emociones son procesos actitudinales y cognoscitivos (Kelly, 1988).

“Es tan difícil separar las emociones y el conocimiento como lo sería el hacerlo con la motivación y el aprendizaje...las emociones...incluyen un componente cognoscitivo, y una expectativa o disposición a actuar; su racionalismo y valor de adaptación depende de la adecuación de estos dos componentes en una situación dada... El prever que un objeto pueda ser bueno o malo, y el saber o no cómo relacionarse con él, determina la actitud hacia él, y también el sentimiento” (McGill, citado por Ellis, 1990, p. 42).

El hecho es que el párrafo anterior sugiere que cada emoción tiene su contraparte cognoscitiva y cada cognición su contraparte emocional.

Funciones de las Emociones

Los psicólogos han detectado diversas funciones de importancia que las emociones o sentimientos cumplen en nuestra vida cotidiana. De entre sus más importantes funciones, se menciona las siguientes:

1. Las emociones actúan como nexo entre los sucesos del ambiente externo y las respuestas que realiza el individuo.
2. Dar forma a nuestro comportamiento futuro. Las emociones sirven para promover el aprendizaje de información que nos ayudará a elaborar respuestas adecuadas en el futuro. Pues las emociones placenteras actúan como reforzamiento para los comportamientos previos, y por ello son capaces de conducir a un individuo a situaciones parecidas en el futuro.
3. Ayuda a regular la interacción social. Algunas de las emociones que se experimentan son evidentes para los observadores, solo si son comunicadas mediante comportamientos

verbales y no verbales. Estos comportamientos pueden funcionar como una señal para los observadores, permitiéndoles comprender más adecuadamente lo que esta experimentando el sujeto y predecir así su comportamiento futuro. Al mismo tiempo, promueve una interacción social más eficaz y adecuada (Scherer, citado por Ellis, 1990, p. 56).

Teorías de la Emoción

Una de las teorías de la emoción más completa es la formulada por Magda Arnold quien afirma que: “La emoción es un proceso complejo que comienza cuando algo es percibido y apreciado. La apreciación desarrolla una tendencia a ir hacia o a alejarse de la cosa que se siente como emoción, y que requiere la acción. Sólo nos disgusta o nos gusta algo que conocemos. Debemos ver, oír o tocar algo, recordar que hemos actuado así o imaginarlo, antes de decidir que para nosotros es bueno o malo. Antes de que la sensación nos lleve a la acción se debe completar con alguna forma de apreciación. Sólo se puede evaluar las cosas cuando se comparan con algo similar en el pasado y con el efecto que produjeron en nosotros. Lo que se siente se debe apreciar en su contexto, a la luz de la experiencia; la evaluación, por tanto debe basarse en muchos casos en la memoria que nace de la inteligencia de cada sujeto” (Arnold, citada por Ellis, 1990, p. 38).

Un individuo se emociona cuando su evaluación es muy intensa, cuando claramente lo percibe como bueno o como malo, beneficioso o perjudicial, y responde con intensidad ante ello de forma positiva o negativa. La emoción, por lo general, probablemente siempre va acompañada de algún tipo de sensaciones corporales, las cuales, al ser percibidas por la emoción individual, refuerzan la emoción original. Por

consiguiente las emociones son evaluaciones con un gran componente cognitivo (Mahoney y Frank, 1987).

Teoría Cognoscitiva de la Emoción

Los psicólogos cognoscitivos establecen que la experiencia emocional depende de la percepción del individuo o de su juicio sobre la situación en que se encuentra, por lo cual afirman que la cognición es absolutamente indispensable para la experiencia emocional (Lazarus, 1996).

Así pues, las cogniciones nos indican como etiquetar los sentimientos difusos en una forma apropiada para las ideas y pensamientos actuales respecto al ambiente que rodea al individuo (Ver Figura 1).

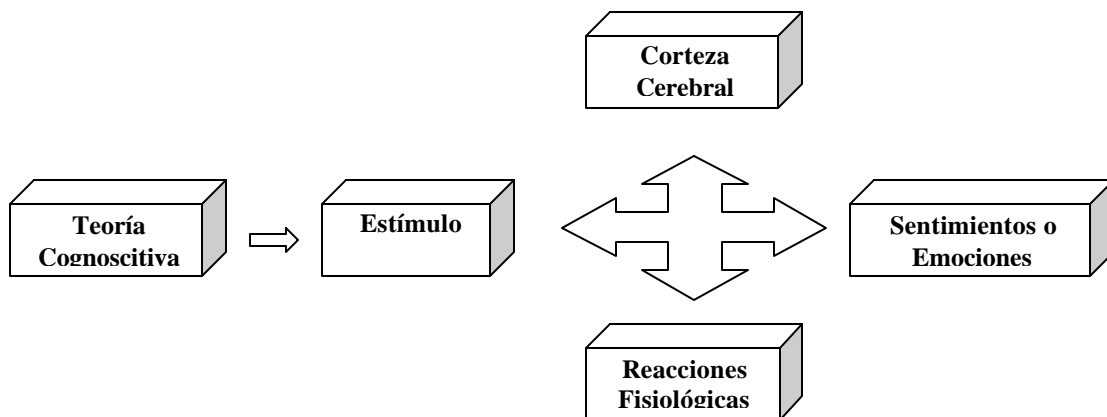


Figura 1. Teoría Cognoscitiva de la Emoción: Los resultados precedentes de la *teoría cognoscitiva de la emoción* revelan con mucha claridad que las respuestas emocionales reciben influjo directo y neto cómo se interpreta una situación (Lazarus, 1996).

La teoría cognoscitiva de las emociones se apoya también en el hecho de que los individuos han aprendido de otros. Esta teoría es muy sensata al basarse en la idea expresa que los sentimientos deben ser siempre el resultado de su cognición (Izard, citado por Ellis, 1990, p. 49).

Clasificaciones Emocionales

Las emociones pueden agruparse en general según el modo en que afectan al comportamiento: según como motiven al individuo para acercarse a algo o para evitarlo.

Robert Plutchik (1989), propuso que los animales y el ser humano experimentan ocho categorías básicas de emociones o sentimientos que ayudan al sujeto a motivar diversas clases de comportamiento de adaptación. El miedo, sorpresa, tristeza, repulsión, ira, anticipación, alegría y aceptación ayudan a ajustarse a las exigencias del ambiente, si bien en formas distintas (Zajonc, 1996).

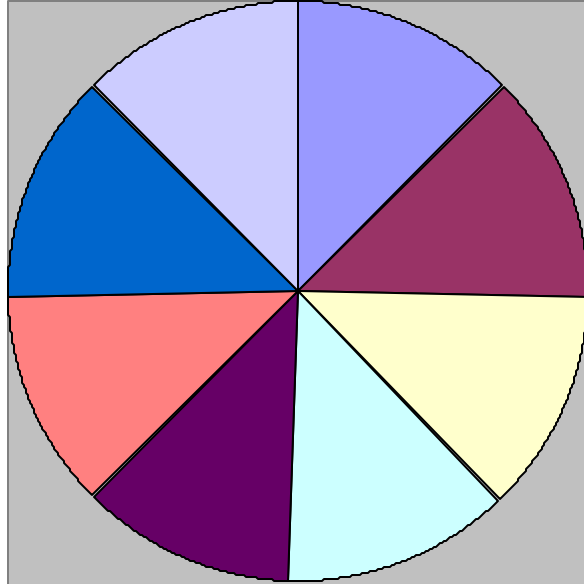


Figura 2. Robert Plutchik identifica ocho categorías básicas de la emoción. Las emociones que se encuentran cercanas entre sí en este círculo de emociones se parecen más unas a otras que las que se encuentran en el lado opuesto o lejanas entre sí. Cuando las contiguas se combinan, producen emociones nuevas aunque afines. Por ejemplo, la tristeza al combinarse con la sorpresa originan decepción (Plutchik, citado por Zajonc, 1996).

Dentro de cualquiera de las ocho categorías propuestas por Plutchik, las emociones varían de intensidad. En general, cuanto más intensa sea una emoción o un sentimiento, más motivará el comportamiento (Zajonc, 1996).

Salovey (1992), ha dividido las emociones en:

1. Apreciaciones intuitivas, inmediatas o irreflexivas, que conducen a lo que se denomina las *sensaciones*, y.

2. Apreciaciones de más largo alcance, reflexivas, que llevan a lo que se denomina emociones mantenidas, actuaciones o sentimientos.

Las personas tienen más emociones mantenidas en su repertorio comportamental ya que son casi siempre, del tipo reflexivo, pues son el resultado de las actitudes y los sentimientos, donde el componente sensorial inmediato es mínimo. De la misma manera que un individuo es capaz de notar de una manera irreflexiva que la calle está sola y oscura, instantáneamente siente temor o miedo, también es capaz de notar de forma reflexiva, que en la mayoría de calles solitarias y oscuras le pueden robar. En este caso puede sentir temor simplemente por pensar en la calle, o por imaginar que le van a robar.

La emoción es una parte esencial de un complejo sensorio-motor-pensante-emotivo.

Una buena parte de lo llamado emoción, parece ser un tipo de apreciación o pensamiento que:

1. Está muy influido o determinado por las experiencias o apreciaciones anteriores.
2. Está muy personalizado.
3. A menudo va acompañado de reacciones corporales importantes.
4. Es fácil de que induzca al individuo emocionado a realizar algún tipo de acción o pensamiento negativo o positivo.

El pensamiento es una forma más tranquila que la acción, con menor implicación somática y no muy directiva a la acción (p. 271).

Naturaleza de las Emociones

Las emociones tienen dos tipos de componentes subjetivos y conductuales.

Componente Subjetivo

Quizá los aspectos más vividos de las emociones son los sentimientos y los pensamientos, los aspectos subjetivos, que están entrelazados. Los psicólogos han tratado de localizar el componente sentimiento-pensamiento de las emociones observando las dimensiones subyacentes. La mayor parte de las emociones pueden ser fuertes o moderadas; puede decirse que los sentimientos de felicidad van desde la alegría que es intensa, hasta la satisfacción, que es un estado moderado.

Componente Conductual

La conducta en las respuestas emocionales incluyen expresiones faciales, gestos y acciones. Según varios estudios psicológicos la mayoría de personas comunica los afectos básicos con las mismas expresiones y se es fácil identificar emociones fundamentales a partir de gestos faciales.

Expresiones Faciales

“Como animales sociales que intentan de continuo llevarse con otros, las personas dependen de las expresiones faciales para comprender los sentimientos de los demás” (Buck, citado por Davidoff, 1989).

Además de transferir información, los gestos faciales afectan a los observadores de modo más directo. La gente que observa que alguien manifiesta dolor muestra señales de agitación física y se siente angustiada. La habilidad para experimentar el dolor de manera sustitutiva (al mirar las caras de los demás) proporciona una base para la empatía. Si se ve a alguien sufrir, el observador sufre y, a la vez, es probable que el observador se sienta motivado para ayudar. Hay otra interpretación posible; la imitación

de las vivencias internas de otros ayuda a determinar lo que está sintiendo (Zajonc, 1996).

Gestos y Acciones

A menudo las emociones se acompañan de conductas predecibles. La ira está vinculada con actos vigorosos y activos como saltar en el mismo lugar o lanzar algo. La tristeza se asocia con respuestas de baja intensidad como quedarse viendo fijamente hacia la nada o entrelazar las manos. El interés va de la mano con un examen diligente del entorno y exploración. En los anteriores ejemplos, los sentimientos preceden y preparan para patrones de comportamiento adaptativo. La aparición de estos vínculos emoción-conducta se desencadena a partir un marcador hereditario, que parte de la herencia moldea la gama de respuesta humana y también aprenden de expresiones emotivas de su familia. Es muy probable que la mayoría de respuesta a lo largo del desarrollo tanto físico como cognitivo del niño sean aprendidas por observación e imitación de lo que se contempla (Aprendizaje Observacional). Lo que se vuelve habitual depende un poco de las consecuencias (condicionamiento operante); es posible que estos sean los mecanismos que moldean gestos o acciones expresivas en diversas sociedades (Ellis, 1990).

Los componentes subjetivos y conductuales de las emociones se encuentran entrelazados e interactuantes. Los pensamientos, los sentimientos, las expresiones faciales y las acciones se influyen entre si de manera continua. Es posible que uno ya se haya percatado que los pensamientos alteran los sentimientos; si se está enojado con fulanito, es probable que se intensifique este sentimiento pensando en todas las cosas irritantes que fulanito hizo recientemente y catalogando todas las cualidades indeseables de él. Las personas hacen lo mismo con el miedo; por ejemplo, quedarse solo en una

noche puede convertirse en una odisea al imaginarse ruidos extraños o sombras que aparecen en la oscuridad. Las cogniciones acompañan e influyen los sentimientos inmediatos (Mahoney y Frank, 1987).

Tudela (1981) realizó un estudio donde pidió a mujeres deprimidas y no deprimidas que describieran cómo se sentían con respecto a estar solas un viernes por la noche. Las participantes deprimidas indicaron cogniciones que tenían la probabilidad de hacer perdurar su tristeza. Dijeron cosas como: “me molesta y hace que imagine los días y noches interminables que he pasado sola”. Las no deprimidas minimizaron sus sentimientos de rechazo pensando de la siguiente manera: “no me molesta porque una noche sola no es muy importante; es posible que muchas personas hayan pasado noches solas” (p. 221).

Emociones Confusas

A veces las personas saben que sus emociones son confusas; aman y odian a la misma persona. Temen, pero esperan con anticipación algún evento importante.

El concepto de emoción ambivalente es fácil de demostrar de manera intuitiva; por ejemplo despiden a una persona de un trabajo que no le agrada. Es probable que esta circunstancia genere varios sentimientos, como frustración por el despido, pero también una felicidad por no tener que hacer ese trabajo indeseable (Ellis, 1990).

No sólo las emociones están mezcladas entre sí, también se encuentran vinculadas con los motivos. Por ejemplo si a un niño se le priva de algo que le gusta, se siente enojado, triste o ansioso.

Cuando la gente satisface una necesidad se siente contenta. Los motivos muchas veces evocan emociones. Por ejemplo, con frecuencia la ira va acompañada por los

deseos de lastimar a alguien o destruir algo (agresión). El miedo está ligado con el anhelo de evitar la situación que lo provocó.

Emociones Cambiantes

Las emociones humanas cambian de manera continua. Parecen predominar afectos moderados y los estados de ánimo; es raro que la gente está bajo la influencia sólo de sentimientos violentos. Goleman (1996) afirmó que “el cerebro humano mantiene el equilibrio de neutralizar la intensidad de sentimientos o emociones fuertes tanto positivas como negativas”(pág. 34).

Al presentarse una emoción negativa fuerte el cerebro siempre va a tener una posreacción de manera calmada o contrastante a la inicial. Poco a poco la posreacción se opone o suprime la fuerza del afecto que la desencadenó.

Cuando se presentan vivencias similares, el sentimiento evocado por la experiencia se debilita al tiempo que se intensifican las posreacciones. Si una persona se ve amenazada por algo desagradable cada vez que se encuentre con ese estímulo negativo, la persona tiende a manifestar menos ansiedad y más comodidad en cada episodio (Mahoney y Frank, 1987).

FORMULACIÓN SOCIAL DE LA EMOCIÓN

La emoción (sentimientos) de las personas criadas en una cultura social en la que se incluye un lenguaje muy bien formulado, va muy a la par con el pensamiento, ya que actúan en una relación de causa y efecto y, en ciertos aspectos, son en esencia lo mismo. El pensamiento de uno a menudo se convierte en su emoción, y la emoción se convierte en el pensamiento de algunas circunstancias. Todo se convierte en una cadena donde la emoción mantenida, por lo general, está asociada al pensamiento, y que el sentimiento mantenido, a menos que consista en un dolor físico, o en alguna otra sensación

específica, de hecho es el resultado directo de un pensamiento mantenido. Presuponiendo que el pensamiento, con frecuencia, si no siempre, va acompañado del sentimiento, y que la mayor parte de los pensamientos cotidianos en la sociedad tienen la forma de palabras, frases y oraciones; todas manifiestas tanto en el núcleo familiar, en el grupo social al que pertenece el sujeto, en la comunidad en la que vive y la cual utiliza medios para llegar a cada individuo como el medio escrito y el televisivo, se convierten en pensamientos y emociones (Rotter, 1994).

Tipos de Emociones

1. Emociones Humanas Positivas: se manifiestan como los sentimientos de amor propio, van asociadas con pensamientos como “esto es bueno”. Estas son el resultado de la realización de los ideales o metas determinadas y de la satisfacción de las preferencias y deseos humanos, incluye el amor, la felicidad, el placer y la curiosidad, todo lo cual tiende a incrementar en gran medida la longevidad y la satisfacción

2. Emociones Humanas Negativas: se observan a partir de sentimientos de rabia o depresión, van asociadas con pensamientos del tipo “esto es malo para mí”. Las emociones negativas incluyen la pena, el malestar, la lamentación, la frustración, la tristeza, el desasosiego.

3. Emociones Humanas Negativas Mantenidos: son o se desencadenan como sentimientos de depresión intensa, ansiedad, rabia y culpabilidad. Las emociones negativas mantenidas que no sean las causadas por el dolor físico, invariablemente son el resultado de la perturbación como consecuencia de pensamientos conscientes o inconscientes, reales vivenciales o no, que pueden hacer que el individuo afectado se vuelva triste por objetos o acontecimientos externos que se desarrollan socialmente y

que por su contenido llevan a tener percepciones que trastornan al individuo directamente (Ellis y Bernard, 1993).

Las emociones negativas mantenidas, desvían la atención hacia las propias preocupaciones del sujeto, interfiriendo el intento de concentrarse en otra situación. En efecto, una de las señales de que las emociones o los sentimientos han dado un viraje hacia lo patológico es que aplastan cualquier tipo de pensamiento que lleve a una emoción o sentimiento positivo. En el caso de los niños que atraviesan una situación traumática con sus padres como la pérdida de uno de ellos, o de una relación inestable con estos, la mente no se concentra durante mucho tiempo en las rutinas comparativamente triviales de su diario vivir o de la jornada escolar, para los que sufren una depresión clínica, los pensamientos de autocompasión, culpabilidad y desesperación, de desesperanza e impotencia anulan a todos los demás (Beck, 1983).

FUNDAMENTOS SOCIALES DEL PENSAMIENTO Y LAS EMOCIONES

Los teóricos del pensamiento interesados en el comportamiento humano adoptan la misma lista de factores que consideran causantes de la adquisición y mantenimiento de pensamientos o situaciones que generan cierto tipo de conductas. Basándose en los modelos sociales, interesándose primordialmente en el aprendizaje por modelos o por modelamiento, ya que la observación es fuente de la conducta social humana de niños y adultos, pero no sin antes describir el desarrollo cognitivo de la población contenida en esta investigación.

La psicología Cognitiva plantea una evolución para los individuos tanto en la parte física como cognitiva y para ello la ha dividido en etapas, pero en particular se tomará la etapa de la niñez (Sahakian, 1995).

Niñez

Para casi todos los niños, los años intermedios de la niñez son un periodo de tranquilidad, en el cual se desarrollan de forma más plena los patrones ya establecidos en etapas anteriores.

Desarrollo Cognitivo

La niñez es un tiempo en el que se aprenden nuevas destrezas y se refinan las ya existentes. Los niños se prueban así mismos afrontando retos que provienen del ambiente, por medio del desarrollo físico y cognitivo. El niño maneja un mejor bagaje de conocimiento y de información así como mejor procesamiento de la información, porque su pensamiento se vuelve más lógico y disminuye lo intuitivo y egocéntrico de etapas anteriores. En esta etapa el pensamiento infantil comienza a ser reversible, flexible y mucho más complejo. Los niños empiezan a reparar en un aspecto del objeto y luego en otro, pudiendo valerse de la lógica para conciliar las diferencias entre ambos. Pueden evaluar las relaciones de causa efecto, en especial si tienen el objeto concreto a la vista y ven ocurrir los cambios, teniendo una mejor capacidad de superar mentalmente la situación concreta, poniendo bases del razonamiento sistemático formulando teorías respecto al mundo. Reflexiona sobre lo que ocurrirá y lo prevén; hacen conjeturas referentes a las cosas y luego tratan de averiguar si han acertado. La capacidad de formular teorías se limita a los objetos concretos y a las relaciones sociales que el niño puede ver y probar (Craig, 1997).

En esta etapa el niño tiene la capacidad de categorizar el mundo, de organizar la variedad y multiplicidad perceptual en agrupaciones distintas y a distintos niveles de abstracción, esto le permite almacenar y usar el conocimiento que adquiere a lo largo de la vida en un modo fácil y rápido (Santiago de Torres, 1999).

En la niñez la cognición presenta un patrón congruente con la conducta social y emocional, los niños en esta etapa están constantemente aprendiendo a afrontar el complejo mundo social dentro de su familia y fuera de ella; el niño aprende a vivir con las sutilezas de la amistad, la autoridad, con la multitud de reglas y normas sociales. Una manera como lo hacen consiste en dirigir los procesos sociales, como los castigos o los premios de su conducta o en observar o imitar un modelo. Estos procesos del aprendizaje social les ayuda a adquirir varias conductas y actitudes apropiadas. Otra forma es el conocimiento social que se basa en el pensamiento, conocimiento y comprensión del mundo social, entendiendo los principios y reglas a que están sujetos (Tudela, 1981).

Todo lo que se aprende de niño, bien sea en la casa con su familia, en el colegio, y en el medio ambiente en el que se desarrolla da forma a los circuitos emocionales, ya que la etapa de la niñez es una ventana crítica de oportunidad para fijar los hábitos emocionales bien sean positivos o negativos que ayudan a los niños en sus habilidades emocionales y sociales (Salovey, 1992).

Comprensión de las Emociones

Papalia (2002), afirma que el conocer sus propias emociones permite a los niños controlar la manera de demostrar sus sentimientos y ser sensibles a los sentimientos de los demás. Una progresión similar al giro del autoconcepto parece caracterizar la comprensión de las emociones por parte de los niños. En esta etapa los niños saben algo respecto a sus emociones pero aún tienen mucho que aprender. Pueden hablar sobre sus sentimientos y a menudo discernir los de otros, y comprenden que las emociones están relacionadas con las experiencias y los deseos. Sin embargo, En esta etapa, los niños característicamente han internalizado la vergüenza y el orgullo. Estas emociones, que

dependen del conocimiento de las implicaciones de sus acciones y de la clase de socialización recibida por los niños, afectan su opinión respecto a sí mismo. Los niños también son capaces de expresar emociones conflictivas. A medida que crecen, los niños son más concientes de sus propios sentimientos y de los de las demás personas. Pueden controlar mejor su expresión emocional en las situaciones sociales y responder a la ansiedad emocional de los otros. Un aspecto del crecimiento emocional consiste en el control de las emociones negativas. Los niños descubren lo que les produce enfado, miedo o tristeza, y como otras personas reaccionan ante la presión de estas emociones y aprenden a modificar su comportamiento en consecuencia. Ellos asimilan la diferencia entre sentir una emoción o expresarla (Pág. 282).

El niño en la etapa de la niñez comprende las emociones, discriminando entre emociones dirigidas al yo y emociones simultaneas.

Emociones dirigidas al yo

Las emociones dirigidas hacia el yo, como la vergüenza y el orgullo tienen un “origen social”, dependen de la internalización de los estándares del comportamiento de los progenitores. Pero incluso los niños algo mayores carecen de la sofisticación cognitiva para reconocer tales emociones y aquello que las ocasiona.

Emociones simultaneas

Parte de la confusión en la comprensión de sus propios sentimientos por parte de los niños de etapas anteriores de desarrollo es su incapacidad para reconocer que pueden experimentar diferentes reacciones emocionales al mismo tiempo, por ejemplo; no puede sentirse feliz y asustado. El problema tiene dos aspectos: la calidad de la emoción (positiva o negativa) y el objetivo hacia el cual está dirigida. En la etapa de la niñez los niños están desarrollando categorías; una para las emociones positivas y otra para las

negativas y pueden diferenciar las pertenecientes a cada categoría, como “feliz” y “satisfecho” o “enojado” y “triste”. En esta etapa pueden percatarse de dos emociones simultáneas pero solo si ambas son positivas o negativas y están dirigidas hacia el mismo objetivo. Un niño a este nivel no puede comprender la posibilidad de sentir las mismas emociones hacia dos personas diferentes o emociones contradictorias hacia una misma persona (Papalia, 2002).

“Los niños adquieren gradualmente una comprensión de las emociones simultáneas entre los 4 y los 12 años de edad mientras atraviesan los 5 niveles del desarrollo, en la etapa de la niñez los niños que ha desarrollado sistemas de representación pueden integrar sus conjuntos de emociones positivas y negativas. Pueden comprender que tienen sentimientos contradictorios al mismo tiempo pero solo si están dirigidos hacia objetivos diferentes, luego pasan a otra etapa donde pueden describir sentimientos conflictivos hacia el mismo objetivo” (Harter y Burdick, 1987, citado por Papalia, 2002).

Desarrollo de la Inteligencia Social

La inteligencia no debe verse como la mera sujeción del coeficiente intelectual como la mayoría de personas lo afirman, también debe hacer alusión a la capacidad del individuo de discriminar sus pensamientos personales y los generados por el medio ambiente. La inteligencia social se desarrolla a partir de factores como los antecedentes sociales, culturales y económicos, siempre afirmando sobre la relación del individuo con la comunidad exterior, que es la que le imparte los esquemas y el desencadenamiento de las emociones. La inteligencia social desde edades tempranas siempre mira hacia la conducta, sentimientos y motivaciones del entorno que circunda al niño. El niño siempre aprende de la observación de las otras personas (Kimble, 1980).

Durante la niñez, existen continuas tendencias a adquirir mayor sensibilidad social, un sentido más agudo de las emociones y motivaciones de los demás. Los niños hacen más amistades y hacen todo lo posible por mantener las relaciones personales; se presenta mucho más dolorosa la pérdida de los amigos o de los familiares más preciados. Dedicar mucho tiempo a su red de amistades, aunque estos grupos pueden estar estructurados de manera informal.

Los niños acrecientan la capacidad de colocarse en el lugar de otras personas y generaliza las situaciones difíciles por las que pasan los individuos, hacen conjeturas e interpretaciones sobre los modelos que muestra la sociedad, orientando al individuo que está creciendo a hacer discriminaciones acerca de sus propios sentimientos o emociones como también de las demás personas de su medio permitiéndole interpretar correctamente una situación social para luego iniciar las acciones apropiadas o no con respecto a la misma, siempre tomando como base los procesos cognitivos que llevan al desarrollo de los sentimientos y las emociones. Las emociones o el sentirse de determinada forma: como alegre, jubiloso, ansioso o paranoide, equivale a que hay un pensamiento o una acción que lo desencadena bien sea en sí mismo o en el medio ambiente (Rotter, 1994).

“Una persona no es un individuo singular, debe crecer en un contexto social, es un individuo de sentimientos, luchas y esfuerzos, que debe apoyarse en otros para proporcionar tareas y juzgar los logros propios. Es un aspecto ineludible de la condición humana, que está arraigada firmemente en la pertenencia a la especie” (Gardner, 1992).

Razonamiento Moral

Algunos planteamientos de Piaget, plantean que el desarrollo moral está ligado al crecimiento cognitivo. Los niños efectúan juicios morales más firmes cuando pueden observar las cosas de más de una perspectiva, así mismo el razonamiento moral se desarrolla en dos etapas. Los niños pueden atravesar estas etapas a distintas edades, pero la secuencia es la misma. En la primera de ellas, la etapa de la *moral de sumisión* (hasta aproximadamente los 7 años de edad, que corresponde a la etapa preoperacional), el niño menor piensa rígidamente respecto a los conceptos morales. En esta etapa los niños son bastante egocéntricos; no pueden imaginar más de una forma de considerar un aspecto moral. Creen que las reglas no pueden cambiarse o violarse, que el comportamiento es correcto o incorrecto y que cualquier ofensa merece castigo, independientemente de su intención. La segunda de ellas, la etapa de la *moral de cooperación* (edades mayores de 7 años correspondientes a las etapas de las operaciones concretas y formales), está caracterizada por la flexibilidad. A medida que los niños maduran interactúan con más personas y entran en contacto con una mayor variedad de puntos de vista. Dado que les es posible considerar más de un aspecto de una situación, pueden realizar juicios morales más sutiles como tener en cuenta la intención en el comportamiento. La creciente popularidad de los juegos con reglas en la niñez intermedia se relaciona con el desarrollo del razonamiento moral, se observa que sólo cuando los niños ingresan en la etapa de la moral de la cooperación (la cual siempre comienza entre los 7 u 8 años) ven la necesidad de un acuerdo mutuo respecto a las reglas y las consecuencias de romperlas (Papalia, 2002).

Según la teoría del razonamiento moral de Kohlberg, afirma “que el pensamiento de las personas a cerca de los aspectos morales se refleja en el desarrollo cognitivo y que

las personas emiten juicios morales por sí mismas y no sólo por simple interiorización de los preceptos de padres, profesores o pares” (Kohlberg, 1969, citado por Papalia, 2002).

El desarrollo moral en la teoría de Kohlberg tiene algunas semejanzas con Erickson, pero su modelo es más complejo. Basado en los procesos de pensamiento mostrados en las respuestas a estos dilemas, descubrió tres niveles de razonamiento moral.

1. Nivel I: *moral preconventional*. Las personas actúan bajo controles externos. Obedecen reglas para evitar castigo o alcanzar recompensas, o por egoísmo. Este nivel es típico de niños en edad de 4 a 10 años.

2. Nivel II: *moral convencional* (o de conformidad con el papel convencional). Las personas han interiorizado las normas de la figura de autoridad. Están preocupadas por ser “buenas”, agradar a los demás y mantener el orden social. Este nivel se alcanza generalmente después de los 10 años; muchas personas nunca lo alcanzan ni siquiera en la edad adulta.

3. Nivel III: *moral posconvencional* (o principios de moral autónomo). Las normas reconocen conflictos entre las normas morales y emiten sus propios juicios basados en los principios del bien, la imparcialidad y la justicia. En general, las personas no alcanzan este nivel de razonamiento moral por lo menos hasta la adolescencia temprana, o más comúnmente en la edad adulta temprana, si lo alcanza. Más adelante Kohlberg agregó un nivel de transición entre los niveles II y III cuando las personas no se sienten atadas por las normas morales de la sociedad pero no han desarrollado racionalmente principios derivados de la justicia, por tanto, basan sus decisiones morales en los sentimientos personales (Papalia, 2002).

En la teoría de Kohlberg, lo que indica la etapa de desarrollo moral de una persona es el razonamiento que subyace a su respuesta frente a un dilema moral, no la respuesta en sí misma.

Patrones de Aprendizaje Social por Modelamiento

“Un cuerpo siempre está haciendo lo que ve hacer a alguien más, aunque no se haya percatado de aquello” (Bandura, citado por Twain, 1989, p. 135).

En los seres humanos puede modelar la conducta y sus consecuencias con palabras, refiriéndose a esto como modelamiento simbólico.

Los estudios de Albert Bandura, señalan que es claro que el modelamiento simbólico semejante, es importante para los acontecimientos de la vida diaria de los seres humanos. Los niños son considerados como observadores atentos de todos los modelos que se les presentan, y tiene mayor probabilidad de aprender de la conducta de estos, los niños aprenden de personajes como el padre o la madre y de lo que en realidad les llama la atención, que en el caso de la población infantil es la televisión cuyo punto de referencia es conducido al juego o la interpretación de personajes observables en ella como: superhéroes, escuadrones de combate o riñas entre dibujos animados. (Giberti, E. 1998).

Al hablar de modelos y de modelamiento, se parte de la teoría del aprendizaje vicario, el cual lo desarrolla Albert Bandura y postula que el aprendizaje vicario se explica por acciones ejecutadas mientras se observa el modelo. Frecuentemente estos actos se ejecutan de manera cubierta; esto es, incluyen el pensamiento. Hay dos tipos de conducta abierta especialmente importantes para el aprendizaje vicario: los procesos de atención y los procesos de retención.

Procesos de Atención

Se relacionan con el organismo que observa los aspectos relevantes de la conducta del modelo donde entran en juego los procesos de retención.

Procesos de Retención

Son actos que el observador ejecuta para ayudarse a recordar la conducta del modelo. Un proceso de retención importante consiste en representar de alguna manera la conducta del modelo, a menudo con palabras. Otra actividad de retención importante consiste en ejecutar de manera repetida la conducta del modelo o una representación verbal de dicha conducta, de alguna forma cubierta. La teoría de Bandura incluye otros factores que afectan la ejecución de la conducta modelada, pero son los procesos de atención y retención los que explican el aprendizaje vicario. (Chance, P. 1998).

Salovey (1990), se refiere a que es imposible decir que proporción del pensamiento y las emociones en las personas se debe directamente a la experiencia y que proporción se debe a la observación de los modelos. Sin embargo, es claro que si repentinamente la gente perdiera su capacidad para aprender de manera vicaria, el efecto sería notorio de inmediato. Imaginémonos por ejemplo, las dificultades que se encontrarían para enseñar a preescolares como atar sus zapatos, a los niños de primer año a escribir, a los niños de cuarto de primaria sobre la moralidad, sobre los sentimientos hacia determinada situación bien sea que generen una emoción positiva o negativa o a los empleados a operar las máquinas, o a sentir motivación por su trabajo, si no hay un modelo que lo demuestre. No solamente sería más lento el modelamiento de tales conductas, sino que en muchos casos, confiar en los procedimientos operantes sería peligroso (p. 192).

Al hablar de aprendizaje vicario también se debe referir a la teoría de Miller & Dollard quienes afirman que toda respuesta aprendida tiende a ocurrir no sólo en la situación en que se aprendió sino, también en situaciones nuevas. Un niño que ha aprendido a imitar a un adulto que hace una cosa, posteriormente tiende a imitar a otros haciendo otras cosas. La implicación importante es que los observadores aprenden, a través del reforzamiento de su conducta, a observar e imitar la conducta de modelos exitosos y a evitar la imitación de modelos que fracasan. Esta teoría de Miller & Dollard busca una explicación en la relación entre conducta y eventos ambientales. (Chance, P. 1998).

Modelos Conductores de Emociones Negativas

En la sociedad actual la mayoría de “modelos exitosos”, son o se presentan ante los observadores como modelos agresivos. Por lo cual se debe relacionar a lo anterior numerosos estudios que han demostrado como influye el aprendizaje vicario sobre las tendencias de *emociones negativas mantenidas* de unas personas hacia otras o hacia la sociedad en general. En un estudio famoso de Albert Bandura se manifiesta que las emociones negativas mantenidas como la agresividad social juega un papel importante no sólo en la supervivencia individual de la especie sino también de la sociedad (Posner y Sneyder, 1991).

Todos los procesos que cumplen los seres humanos son importantes, pero es realmente importante la adquisición de conductas que generadas por diversidad de sentimientos y emociones que es lo que en especial transforma la confusión perturbadora del mundo infantil, en un ambiente como se dijo antes relativamente sistemático y bien organizado; llevando al niño a un discernimiento sobre los temas de actualidad que son tan plausibles en su ambiente, creando en ellos la necesidad de transmitir su opinión o al

menos su manera de sentir, a partir de un razonamiento personal, mostrando su inteligencia y sus emociones ya sean negativas o positivas ante las conductas observadas y aprendidas, por diversos medios (Schank, 1999).

Una forma de conducta agresiva que genera emociones negativas mantenidas particularmente indeseable es el crimen (Chance, P. 1998).

Bandura (1986), ha analizado este problema y proporciona una gran cantidad de evidencia de que la conducta criminal está poderosamente influenciada por la observación desarrollándose a partir de emociones negativas como el desasosiego, la impotencia, el rencor. Distingue que, gracias a la televisión, tanto niños como adultos poseían oportunidades ilimitadas de aprender “la gama completa de conducta de felonía dentro de la comodidad de sus hogares” (p. 97).

La gente a menudo pone en práctica tal aprendizaje: “Se han aprehendido niños por escribir cheques falsos para obtener dinero para dulces, por emboscar extraños con pistolas, por enviar cartas amenazadoras a profesores y peleas con peligrosas navajas de resorte tras haber sido testigos de actuaciones similares en la televisión, generando en ellos sentimientos de dolor o de querer algo dejándose llevar por emociones concretas” (p. 103).

Estos estudios de agresividad sugieren que la gente tiene poca probabilidad de imitar las acciones criminales a menos que se refuerce la conducta del modelo, pero a menudo se refuerza el crimen en la televisión y los sentimientos de odio siempre generarán emociones incontroladas de imitar el modelo (p. 111).

Hay muchas teorías que explican mejor la agresividad. Entre ellas están la teoría freudiana la cual afirma que la violencia es el resultado de la presión del ello; la teoría de la perspectiva de los etólogos que la explica Konrad Lorenz, quien afirma que la

agresividad es una constante en todos los organismos. La teoría del aprendizaje social o modelado que ha sido explicada anteriormente según los planteamientos de Bandura. Otra de las teorías que explican la agresividad es la planteada por Miller & Dollard denominada Frustración – Agresión, en ella se sitúa el origen de las conductas agresivas en el hecho de sentirse frustrado o no haber conseguido un objetivo, desencadenando el planteamiento la agresión que siempre tendrá como origen una frustración (Sprinthall, 1996).

Morris (1990) ha definido cinco importantes fuentes de frustración en la vida moderna, frustración que en algunos casos puede ser el origen de una fuerte irritabilidad:

1. Retraso: cuando una persona llega tarde a una reunión por algún motivo externo.
2. Fallo: cuando no se logran los objetivos propuestos.
3. Falta de recursos: cuando se carece de recursos económicos.
4. Pérdida: cuando una persona allegada tiene que irse, o por la pérdida de alguien cercano.
5. Discriminación: cuando la sociedad evita que los ciudadanos participen por su sexo o raza.

La frustración puede producir un amplio rango de emociones, que van desde el desagrado o la depresión hasta la ira. Aunque esta última puede llevar asociadas conductas agresivas. Igualmente, la manera en que algunas personas responden la frustración, está en gran medida determinada por la forma en que estas personas han manejado la frustración en el pasado (Sprinthall, 1996).

El lenguaje y los medios de comunicación como modelos de emociones negativas

La comunicación en el niño, le ayuda en la relación con el medio ambiente es su principal fuente de información. Todo lo que para el niño se ha formado como medio de comunicación y que le orienta para poder desenvolverse en su medio ambiente, es importante relatarlo, ya que, especialmente en los últimos tiempos, en el desarrollo del niño se ha visto inmerso el valor significativo de los medios de comunicación en el desencadenamiento de emociones negativas (Balint, 1992).

El interés por la televisión ejerce gran fuerza en los primeros años escolares; en promedio los niños ven un 65% más televisión que los adultos, pero esto tiene un gran interrogante, pues, los efectos de los programas que contienen violencia en los niños son muy altos y se ven inmersos en la memoria a largo plazo (Giberti, E. 1998).

Otto Larsen (1979) encontró que en los programas de televisión dirigidos a niños, los protagonistas conseguían sus metas por medios de actos violentos o ilegales en el 89% de las veces. Es un pequeño prodigio, entonces, que se haya encontrado un vínculo entre la violencia presenciada en televisión y la conducta criminal, que siempre viene de una secuencia de pensamientos y sentimientos que llevan a actos de agresión (p. 67).

Leonard Eron (1992) describe un estudio longitudinal en el cual descubrió que cuanto más tiempo habían pasado niños de 6 a 12 años viendo la televisión, mayor era la tendencia de que a la edad de 30 hubieran sido convictos de un crimen serio, a ser agresivos bajo la influencia del alcohol, y a utilizar castigos crueles con sus hijos (p. 56).

No cabe duda que los medios de comunicación producen cierto tipo de emociones negativas y que se vuelven generalizadas ya que son reconocidas por personas de culturas de todo el mundo, incluidos los pueblos prealfabetizados que ya han sido

contaminados por la exposición al cine o a la televisión. Lo cual sugiere su universalidad. Todas las conductas desencadenantes de una emoción negativa contemplan situaciones o momentos específicos. Las emociones son una guía cuando se trata de enfrentar momentos difíciles y tareas demasiado importantes como: las pérdidas dolorosas, los vínculos con un amigo, el peligro. Cada emoción tiene una disposición definida a actuar; cada una señala una dirección que ha funcionado bien para ocuparse de los desafíos repetidos de la vida humana (Wechsler, 1989).

Muchos niños actúan agresivamente por la forma en la que ellos procesan la información social y a las características del entorno social y como interpretan lo que perciben. Cuando los niños ven la violencia en la televisión, pueden absorber los valores representados y llegar a considerar la agresión como un comportamiento aceptable. La mayoría de programas violentos no muestran a las víctimas sufriendo ni a los perpetradores siendo castigados. Por el contrario, glorifican e idealizan la violencia. Los actos violentos generalmente son recompensados y a menudo presentados como juegos. Pueden aprender a considerar la violencia como algo merecido y tener menor posibilidad de intervenir cuando la observan, algunos niños son más impresionables, impulsivos y fácilmente influenciados que otros; los niños entre los 7 y los 12 años parecen particularmente susceptibles (Papalia, 2002).

PERTURBACIONES Y DISTORSIONES EMOCIONALES

Todos los acontecimientos internos y externos y las influencias del medio ambiente afectan significativamente a los seres humanos y contribuyen a sus perturbaciones emocionales (Ellis y Bernard, 1993).

El grado en que los trastornos emocionales pueden interferir la vida mental no es ninguna novedad para las personas

Las emociones que arden bajo el umbral de la consciencia pueden ejercer un poderoso impacto en la forma en que percibimos y reaccionamos, aunque no tengamos idea de que están funcionando (Salovey, 1992).

Principios Fisiológicos de las Perturbaciones Emocionales

Las emociones negativas mantenidas desvían la atención hacia sus propias preocupaciones, interfiriendo el intento de concentrarse en otra cosa. En efecto, una de las señales de que los sentimientos han dado un viraje hacia lo patológico es que son tan inoportunos que aplastan cualquier otro pensamiento y sabotean los esfuerzos por prestar atención a cualquier otra tarea posible. Cuando las emociones entorpecen la concentración, lo que sucede es que queda paralizada la capacidad mental cognitiva reflejada en la memoria, la cual es una función ejecutiva por excelencia de la vida mental, que hace posible todos los otros esfuerzos intelectuales, desde pronunciar una frase hasta desentrañar una compleja proposición lógica. La corteza prefrontal ejecuta la memoria, y el recuerdo es el punto en el que se unen sensaciones y emociones. Cuando el circuito límbico que converge en la corteza prefrontal se encuentra sometido a la perturbación emocional, queda afectada la eficacia de la memoria: no se puede pensar, sentir o actuar correctamente (Grieger, 1982).

Causas de la Perturbaciones Emocionales en la Infancia

Relación Padres – Hijos

Es de reconocer que las relaciones entre padres e hijos son parte fundamental ya que los niños aprenden los valores y actitudes, más que todo identificándose con sus padres. Ciertamente parece haber una relación entre lo que los padres dicen y hacen, y la forma en la que los hijos actúan. Los niños imitan el comportamiento de las personas a quienes toman como modelo (Giberti, 1999).

A veces los padres piensan que los niños deben olvidar ciertas situaciones o circunstancias que ellos creen que el niño no debe recordar y que no es frecuente que los niños observen escenas que los padres preferirían que no hubieran visto; que se formen impresiones que los padres preferirían que no se hubiesen formado, y tengan experiencias que a los padres les gustaría creer que no han tenido. Quizá uno de los casos más corrientes se relaciona con los esfuerzos que hace el padre (o la madre) que sobrevive para que su hijo o hija borre el recuerdo de la muerte de su padre (o su madre). El padre crea una confusión cognitiva en el niño, argumentando que su padre no ha muerto, que el niño está equivocado sobre lo que ha escuchado o visto a cerca de la muerte del padre, le dice que todo es un sueño o que lo vio en la televisión. Además tal confusión se combinaba a veces, al oír el niño distintas historias sobre la muerte, por parte de distintas personas, e incluso por parte del padre superviviente, creándole emociones altamente negativas. Viudas o viudos, al tener miedo a expresar su propio malestar, animan frecuentemente a sus hijos a alejar todos los sentimientos que están teniendo por la pérdida (Twain, 1989).

La evidencia muestra que muchos de esos niños, al darse cuenta de cómo se sienten sus padres, se ajustan a los deseos de ellos excluyendo, de un procesamiento posterior, la información que ya han tenido; y que, al hacerlo así, cesan conscientemente de ser conscientes de que han llegado a observar tales escenas, de que se han formado tales impresiones o de que han tenido tales experiencias. De aquí que se podría desencadenar un trastorno cognitivo (Arnold, 1987).

Todos los pequeños intercambios entre padres e hijos tienen un subtexto emocional, y en la repetición de estos mensajes a lo largo de su infancia, los niños forman el núcleo de sus capacidades y de su concepción emocional.

Ausencia del Padre

Actualmente se apoya la idea de que las experiencias negativas con los padres durante la infancia desempeñan un papel importante a la hora de causar trastornos cognitivos (Grieger, 1982).

Cuando los niños sienten la ausencia de sus padres por espacios prolongados; los niños responden de una forma casi inmediata con desesperación y perturbación. La ausencia prolongada del padre supone un enorme perjuicio emocional. Cuando el padre se ausenta deja sistemáticamente de mostrar empatía en un aspecto especial de las emociones del niño, alegrías, llantos, necesidad de apoyo en sus proyectos; este empieza a dejar de expresar, y tal vez incluso sentir, esas emociones. Se supone que de esta forma pueden quedar anuladas diversas emociones del repertorio de emociones íntimas, sobre todo si a lo largo de esta infancia estas emociones siguen siendo ocultas, intermitentes o abiertamente desalentadas. El costo emocional por la falta de sintonía en la infancia puede ser elevado, y no sólo para el niño. Un estudio de delincuentes que cometieron los crímenes más crueles y violentos descubrió que la única característica de sus primeros años de vida que los diferenciaba de otros criminales era que habían pasado de un hogar adoptivo a otro, o habían crecido en orfanatos, estas son historias de vida que muestran una negligencia emocional y pocas oportunidades de sintonía, ahora imaginemos si esto pasa con esta clase de niños desamparados las consecuencias de las ausencias provocadas por un trabajo en el cual el padre o la madre deben ausentarse, o cuando muere uno de los padres en la infancia, obviamente que también debe llevar a termino consecuencias desfavorables para el niño en una etapa futura (Goleman, 1998).

Los niños que soportan la ausencia de los padres o cuando ven en peligro la ausencia definitiva se vuelven hiperalertas a las emociones de quienes los rodean, lo que

equivale a una vigilancia postraumática ante indicios que señalan una amenaza. Esta preocupación obsesiva por los sentimientos de los demás, es típica de niños que han soportado ausencias a lo largo de su infancia y que en la edad adulta sufren intensos altibajos emocionales (Salovey, 1990).

Hay muchas situaciones en las que se le dice a un niño que no exprese emocionalmente lo que piensa o lo que siente, muchas veces ante la ausencia del padre se le manifiesta que no llore. Por ejemplo, se le dice a un niño de 7 años, cuyo padre debe partir por motivos de trabajo, que no llore, porque eso le haría las cosas más difíciles a su padre. No se le permite a un niño, cuyo padre o madre está frecuentemente fuera y que lo dejan por tiempo o temporadas prolongadas, reconocer lo solo y quizá lo enfadado que se siente ante su ausencia constante. A menudo está claro para un niño que cuando los padres se separan se espera de él que no eche de menos al padre que se ha ido, que no anhele la vuelta de ese padre; pero se nota claramente que ante tanta presión el niño responde a la pérdida en momentos posteriores de su vida, a veces con depresión crónica, en la que la creencia dominante es que el niño ha sido abandonado, deliberadamente, como un castigo de la persona muerta o de la que se marcha por la separación. Aunque estas situaciones son bastante claras, han sido seriamente olvidadas como causa de informaciones y sentimientos que se han excluido de la conciencia. Sin embargo, hay otras situaciones más sutiles y ocultas, pero no por eso menos comunes, que tienen el mismo efecto (Twain, 1989).

Consecuencias de la Perturbaciones Emocionales en la Infancia

La hipótesis de que varias formas de trastornos cognitivos observados en niños, y también en momentos posteriores de su vida, se pueden relacionar con influencias que han actuado inicialmente durante los años de la infancia, es compatible con la

observación de que, durante estos años, la mente de los niños es especialmente sensible a influencias externas (Mahoney, 1997).

Los traumas psicológicos infantiles ocupan un lugar muy amplio en todos los campos psicológicos. El niño es un ser extremadamente débil y su fragilidad es puesta rudamente a prueba de todo el contexto familiar y social que lo rodea.

Se sabe que todas las personas a cualquier edad sienten miedo de algo. Si bien hay temores que parecen irracionales, muchos constituyen aspectos esenciales de la vida, incluso los bebés que apenas comienzan a gatear se abstienen de pasar lo que para ellos puede representar un profundo abismo (Clark, 1989).

Es evidente que algunos temores están relacionados con un acontecimiento real. El miedo está relacionado con la sociedad en la que el niño vive o se desenvuelve. Los temores pueden deberse en parte a la televisión, que informa sobre la guerra o que muestra los problemas políticos a los hogares. Es frecuente que la televisión y el cine despierten temor en los niños; hay algunos que tienen pesadillas después de cada programa de contenido de guerra. Tal vez el niño no se asuste por el programa en sí, pero las imágenes que estos le suministran a su mente vienen a dar forma a su angustia (Moreno y Martín, 1999).

Uno de los trastornos que se encuentra primando en la sociedad actualmente, por los desencadenantes sociales, como la agresividad, la intolerancia, la mortalidad es el trastorno por estrés postraumático.

Trastorno por Estrés Postraumático

En el núcleo del trastorno por estrés postraumático se encuentra el recuerdo intrusivo de la violencia acción central: un golpe, el disparo de un arma, todo lo observado como violento y traumático. Los recuerdos son intensas experiencias de la

percepción, situaciones o actos que se han presentado anteriormente y que al recordar emiten respuestas tanto emocionales como fisiológicas. Estos vividos y terroríficos momentos, dicen ahora los neurólogos, se convierten en recuerdos grabados en el circuito emocional. Los síntomas son, en efecto, señales de una amígdala excesivamente excitada que impulsa los recuerdos vividos de un momento traumático a continuar inmiscuyéndose en la conciencia. Así, los recuerdos traumáticos se convierten en gatillos mentales preparados para disparar la alarma al menor indicio de que el espantoso momento está a punto de producirse nuevamente. Este fenómeno del gatillo es el sello de todo trauma emocional, incluido el sufrimiento del repetido maltrato físico en la infancia.

Cualquier acontecimiento traumatizante puede implantar esos recuerdos gatillo en la amígdala: un desastre natural, una explosión con heridos, un accidente aéreo, ser violado o asaltado, mirar o presenciar así sea por televisión una masacre o personas mutiladas o muertas.

Este trastorno representa un peligroso descenso del punto nervioso donde se asienta la alarma, lo que hace que la persona reaccione ante los momentos corrientes de la vida como si fuera una emergencia. El circuito del asalto al que se refiere parece crucial en el sentido en que deja una marca poderosa en la memoria cuanto más brutales, impactantes y horribles son los acontecimientos que disparan el asalto de la amígdala, más indeleble es el recuerdo.

Cuando los niños son víctimas de un trauma devastador pueden no ser nunca más los mismos biológicamente. No importa si fue el incesante terror de la guerra, las torturas psicológicas, maltratos tanto físicos como psicológicos, o la muerte de sus seres

queridos, cualquier estrés incontrolable puede tener el mismo impacto biológico. Los niños son seres impotentes ante estas situaciones (Israel, 1997).

Condicionamiento al temor

Es la expresión que los psicólogos utilizan para referirse al proceso mediante el cual algo que no es absoluto o amenazante se convierte en algo temido porque queda asociado a la mente como algo atemorizante. Por lo general cuando alguien aprende a tener miedo de algo a través del condicionamiento al temor, este se apacigua con el tiempo. Esto parece suceder a través de un reaprendizaje natural, ya que el objetivo o situación temida es encontrada nuevamente, sin que haya algo realmente atemorizante (Salovey, 1990).

VIVENCIA DE LA GUERRA EN COLOMBIA

Se entiende por vivencia aquellas experiencias del ser humano que afectan su forma de sentir, pensar y actuar y que representan un estado psíquico personal e intransferible (González, 2003).

En Colombia la guerra es una situación que afecta en gran medida a la población infantil. La guerra viola prácticamente cada derecho de los niños: a vivir, a no estar separados de sus familias y comunidades; a no tomar parte en la violencia, a una vida feliz y saludable, y de un desarrollo armonioso de su personalidad; de ser amados y protegidos. Conceptual y prácticamente, los niños deben ser considerados *zonas de paz*, inviolables por los horrores del conflicto. El profundo impacto psicológico de las situaciones de conflicto puede afectar la capacidad de los niños para actuar a lo largo de sus vidas. Millones de niños en Colombia han sufrido las manifestaciones menos visibles de un conflicto armado: pérdida de familiares, separación forzada de la familia y la comunidad, discriminación social y racial, aumento del abuso a mujeres y niños,

pobreza y marginación. Muchos de estos niños Colombianos ha crecido en una cultura de violencia y miedo. (Convenio UNICEF-FES-Defensoría del pueblo,1998).

Los niños en Colombia no han contado a la hora de hacer propuestas y tomar decisiones, pues viven en una sociedad con enormes taras para escuchar las voces de los niños y niñas, con incapacidades para preguntarles sobre todos los aspectos: qué piensan sobre sus familias, sobre la sociedad, sobre el conflicto armado en el país, sobre qué quieren y desean para el futuro (UNICEF, 1998).

“La verdad es que pocos saben sobre los niño, de sus deseos, de sus sufrimientos, de lo que tienen para decir a los adultos; las voces de la infancia son espacios de consenso, en el ensordecedor estruendo de la guerra. Por supuesto la infancia tiene sus lenguajes y esto exige que se reaprenda de nuevo la sensibilidad, la ternura, el afecto, y la riqueza de otras formas de expresión menos solemnes y acartonadas que las de un adulto, pero quizá más valerosas y radicales para detener la guerra y la violencia” (Arango, citado por UNICEF, 1998).

En Colombia, la guerra es un fenómeno con diferentes formas de desarrollarse de acuerdo a su fin, a la región o grupo social a la que vaya dirigida y a sus medios. No son lo mismo los efectos de la guerra en el bando vencido que en el vencedor, ni los efectos de una guerra sucia versus los efectos de una guerra relámpago, o los efectos de un bombardeo versus los efectos de una masacre con actores enmascarados. Al hablar de guerra, al igual que al hablar de la infancia no podemos caer en generalizaciones. La infancia es una categoría universal, con muchos problemas conceptuales que nos llevan a dificultades de tipificación de los asuntos relacionados con ella, y por lo tanto, a problemas de diagnóstico y de intervención tanto clínica como social y gubernamental. Por ejemplo, para la Convención sobre los Derechos de los Niños, la categoría infancia

cobija a los niños hasta los 15 años; después de esa edad, los niños dejarían de ser niños, pasarían de ser moralmente intocables a poder convertirse en blanco de ataques directos, en soldados o en combatientes; pero aún no son adultos, no han alcanzado la mayoría de edad y tampoco desde el punto de vista psicológico han alcanzado su completo desarrollo. A esta edad ya tienen una concepción relativamente clara de vida y muerte pero no se ha establecido completamente su personalidad (Mateus, 2001).

Cuando se habla del impacto de la guerra en los niños, se refiere a su adaptación (insensibilidad) a ella, a su disposición a participar en ella, a las naturales manifestaciones de dolor, rabia, tristeza, inmovilidad de estos infantes, a la alteración o cambio en su cotidianidad, en su familia y en su entorno y a las desviaciones en el desarrollo psicosocial de los mismos. El planteamiento anterior se basa en los diferentes estudios con niños y poblaciones en situación de guerra, de estos estudios se ha encontrado algunos trastornos presentados en niños víctimas de guerra, fundamentalmente trastornos ansiosos y depresivos que en los niños se manifiestan con ciertas particularidades, están determinados por otros efectos directos de la guerra, por los efectos sociales de la misma, como son la muerte, la desorganización y desestructuración familiar, el abandono, el desplazamiento, la orfandad total o parcial. Están determinados también por las diferentes culturas a las que pertenecen los niños, por su desarrollo individual y social, por su edad, por su género (masculino o femenino), por su historia personal y familiar, por su posición económica y social, por la participación o no de su familia en el conflicto, por la respuesta de los adultos cercanos a ellos a los eventos violentos de guerra, por la manera como estos adultos interpretan los hechos, por la manera como los medios de comunicación producen la información o la desinformación acerca de los mismos (Álvarez, 2001).

EFFECTOS DE LA GUERRA EN LOS NIÑOS

Existen diferentes aproximaciones teóricas y diferentes descripciones acerca de las manifestaciones psicológicas de los efectos de la guerra en los niños, pero, a decir verdad, son manifestaciones que se pueden encontrar también como respuesta emocional de los niños frente a cualquier situación violenta o un evento traumático en general. Las manifestaciones observadas en los niños víctimas de la guerra no son específicas de esta situación pues los niños lo único que hacen es responder al entorno como niños en determinado estadio de desarrollo. Cualquier niño en pérdida de violencia traumática, responderá psicológicamente de acuerdo a la significación que para él tenga el evento y de acuerdo a su entorno social; así pues, los diferentes trastornos observados en niños abandonados, desplazados con pobre o nulo apoyo social y con familias disfuncionales o con trastornos mentales activos, o niños refugiados y prácticamente encarcelados en campamentos, son los mismos que se observan en otros niños sometidos a situaciones de pérdidas significativas en sus vidas (Aristizabal, 2002).

La guerra cambia las relaciones interpersonales y familiares y las contamina con sus valores y su violencia: las relaciones son más agresivas; la comunicación verbal, tanto en niños como en adultos, se contamina con el lenguaje propio de ella y la vida familiar cambia en todos los sentidos. La guerra establece un tipo de relaciones deshumanizantes a las que la población se adapta con más facilidad de la que podría esperarse antes de ella. Algunos estudios del tema de la guerra plantean que esta produce un impacto psicológico irreversible en los niños, que el “trauma de la guerra” es imposible de superar. Incluso algunos estudios han demostrado que a pesar de la gran plasticidad cerebral que tienen los niños, eventos de tipo traumático pueden crear “memorias traumático malignas” que se integran a la organización neuronal y aumentan

el riesgo de aparición de trastorno mental en la vida adulta. La gran diferencia entre las manifestaciones generales de los niños a una situación traumática cualquiera y los efectos producidos en ellos por la guerra, es la profunda huella psíquica que deja la guerra en los infantes, la cual no se refiere a ningún trastorno mental específico y tratable por los especialistas de la conducta, sino a la huella en su desarrollo psicológico al socializarse en ella e introyectar sus símbolos, valores y medios, aunque no sus fines (Mateus, 2001).

Al igual que a otros eventos traumáticos, los niños pueden responder a la guerra con manifestaciones como trastornos del sueño, quejas somáticas, inquietud, irritabilidad, agresividad, miedo, temor a quedarse solos y temor a los extraños, ansiedad exagerada frente a la separación de los seres queridos, aislamiento, disminución del juego, o por el contrario la inundación de sus fantasías y sus juegos con las experiencias de la guerra, problemas de concentración y de rendimiento escolar, problemas de indisciplina y deserción escolar. En algunas circunstancias como la desaparición o pérdida de familiares cercanos, especialmente de sus padres, adoptan roles de adultos frente a la presión social y familiar, parece entonces que maduran precozmente cuando en realidad lo que se produce es una pérdida de continuidad en el desarrollo psicológico. Tal como se ha encontrado en otros estudios, en algunos casos el síntoma principal es la agresividad y las conductas delincuenciales y las conductas suicidas o vengativas (UNICEF, 1998).

Impacto Psicológico y Social de la Guerra en los Niños

Cuando se habla de impacto psicológico y social de la guerra en los niños, se refiere a la expresión en primera instancia de emociones desagradables como son el llanto y la tristeza, la rabia, la desesperanza, el desconsuelo y a la posterior adaptación

de la psiquis a la situación de guerra o de violencia. Como consecuencia de esa adaptación aparecen formas de actuar, de sentir, de pensar y de expresarnos que pueden ser vistos como trastornos o alteraciones psicológicas, porque se está juzgando de acuerdo la ideología, a la moral o a la ética o a veces a la falta de experiencia directa de los eventos violentos de la guerra en los adultos. La guerra a su vez puede producir somatizaciones, trastornos de pánico, trastornos de ansiedad generalizada, trastornos por estrés postraumático y también puede generar síndromes paranoides donde la desconfianza se extiende hasta el sí mismo y lleva a vivir en la inseguridad y el miedo (UNICEF, 1998).

Se sabe que la depresión y la agresividad son dos de las consecuencias significantes en las situación de guerra: Jhon Wiston es un alumno que todo profesor desearía tener en su clase. Cumple con todas las normas, es disciplinado, tiene excelente desempeño académico, es un líder nato y le gusta compartir con sus compañeritos. Estos opinan lo mismo y por eso lo invitan a todo tipo de actividades, sobre todo las deportivas. Pero detrás de su dechado de virtudes hay problemas de fondo. Aunque es el más pilo de su clase tiene síntomas de depresión. Su padre murió trágicamente en un combate con la guerrilla cuando él apenas tenía 4 años. Desde entonces su madre se convirtió en cabeza de hogar, lo que implica que debe trabajar por su hijo. Esta difícil situación hace que la madre de Jhon sea muy exigente con él a pesar de que a penas tiene ocho años. Aunque esto le ha servido para sobresalir académicamente el costo que paga es alto: no disfruta de ser niño, no se da la posibilidad de equivocarse y todo tiene que ser perfecto para él. Jaime Pablo es otro niño de 6 años y ya ante los ojos de sus maestros está rotulado como “*el agresivo*” aunque es también un líder en el grupo y se destaca en su desempeño académico. Su padre fue asesinado por los paramilitares y él

con su madre son desplazados de la violencia. Su madre actualmente trabaja como empleada doméstica. Cuando le pidieron que pintara su casa dibujó el edificio donde ella trabaja. “Mi casa está donde está mi mamá”, fue la explicación que dio.

Estos dos casos corresponden a niños en alto riesgo de agresividad, aunque uno de ellos sea callado y quieto y aparentemente no encaje en el estereotipo de un individuo violento y a pesar de que el otro tenga actitudes tiernas y de liderazgo. Lo que demuestran estas dos historias es la complejidad del tema de la violencia y cómo es preciso indagar más acerca de este problema que tanto afecta al país. Las historias de ambos hacen parte de un reciente estudio realizado por la Universidad de Antioquia, para ver las características de las familias y su relación con los comportamientos agresivos y prosociales en niños de 3 a 11 años. Lo más importante de este trabajo es la validación de una prueba para detectar niños, que como Jhon Wiston, están en riesgo de ser agresivos, es una prueba de tamizaje que sólo indica quienes son propensos a estas conductas. Al hacer la aplicación el estudio arrojó que muchos de los problemas de agresión venían acompañados de otros trastornos psicosociales, como el déficit de atención, ansiedad generalizada, estrés postraumático y depresión, así como del origen de estos, que en muchos casos se desencadenaban de experiencias traumáticas anteriores como: muerte del padre o de la madre, orfandad, desplazamiento por la violencia o también por violencia familiar. Esto puede indicar que los comportamientos agresivos tienen su origen en este tipo de problemas debido a las circunstancias de vida de cada niño, como se dijo antes se pudo comprobar que en estos casos hay muchas experiencias de muerte de un familiar cercano o de violencia en el hogar. Un niño de siete años afirmó: “Agresividad... eso es darle a alguien contra la pared”, los niños tienen distorsionados los conceptos. Mientras para ellos agresividad es el extremo, la muerte,

no saben explicar con claridad qué es convivencia, pues no tiene un referente claro de ello en su vida diaria. También quedó demostrado que en el aula de clase lo que más se valora es lo cognitivo, pero elementos como la interacción y las habilidades socioafectivas que es lo que permite las relaciones entre los demás para construir una sociedad más justa, no se promueven ni desarrollan. Las conductas agresivas hacen parte del ser humano pero se vuelven un problema cuando son persistentes o no van acompañadas de actitudes de convivencia. Y la violencia de Colombia lleva tantos años que para entender sus factores y causas es necesario empezar a mirar desde lo mínimo, es decir, el individuo y la familia. (Agudelo, 2002).

Desencadenamientos Afectivos de la Guerra en los Niños

La mayoría de los seres humanos permanecen angustiados por la idea de la muerte durante toda su vida, más aún los niños. Sin duda se puede encontrar pequeños niños y niñas que tienen incapacidades para perdonar, para hacer amigos, para vivir y expresar el afecto, para relacionarse sin humillar a otros, pero cuando esto ocurre es más bien la expresión de las dolencias y enfermedades sociales del adulto, el fiel reflejo del mundo que estos les están forjando (Álvarez, 2001).

Sentimientos de los Niños con respecto a la muerte

Los niños de cuatro o cinco años rara vez se impresionan al ver un animal muerto o al saber de una muerte de una persona, porque por lo general, los niños de esta edad ignoran la muerte o su significado. Hay una gran variación en las edades en las cuales los niños comienzan a entender el concepto de muerte y una diferencia también en la forma como reaccionan ante ella. Son muy pocos los que empiezan a entender la muerte y a preocuparse por ella, es más común que estos sentimientos aparezcan a los

seis o siete años, considerando con frecuencia la muerte como algo no natural que es producto de otro tipo de circunstancia, como la violencia.

Cuando se presenta en realidad el temor a la muerte, puede deberse a muchas causas. El niño puede preocuparse por uno de los padres o por una persona mayor que aprecia; pueden morir y dejarlo abandonado sin nadie que lo cuide. O un niño que perdió a sus padres, a un hermano o a un compañero de juegos, puede experimentar una culpabilidad que llega a la depresión o puede desarrollar un temor enorme por el castigo. Su forma de pensar puede trasladarse o retroceder a un punto tan egocéntrico que le haga creer en forma implícita que sus sentimientos de ira han sido la causa de la muerte. Finalmente, el niño se da cuenta de que el también va a morir algún día y esto puede ser el aspecto más aterrador de todos. En algún momento entre los seis y los nueve años, muchos niños experimentan una gran preocupación por la idea de la muerte. (Papalia, 2002).

ASPECTOS METODOLOGICOS

Tipo de estudio

Esta investigación está dirigida en torno a un tipo de paradigma cualitativo buscando métodos que permitan acercarse a una realidad y entenderla. Se basó en la subjetividad de los individuos y vinculando a las investigadoras en la realidad de esta, siempre con diseños cambiantes que se acomoden a la necesidad del proyecto y que se desarrollen en torno a la vida cotidiana dándole mucha importancia al sujeto. Por lo tanto fue de tipo etnográfico.

Enfoque Etnográfico

El enfoque etnográfico desagrega lo cultural en objetos más específicos tales como la caracterización e interpretación de pautas de socialización, la construcción de valores, el desarrollo y las expresiones de la competencia cultural, el desarrollo y la comprensión de las reglas de interacción, entre otros. El objetivo inmediato es crear una imagen realista y fiel del grupo estudiado, pretendiendo establecer y comprender las relaciones que se producen entre los eventos de sus vivencias diarias, pues pretende informar netamente de una población definida, ya que no es de carácter global (Goetz y LeCompte, 1988).

Unidad de Análisis

En esta investigación la unidad de análisis corresponde a todos los niños que asisten al Jardín Infantil Cabalito del Grupo Mecanizado N° 3 Cabal de la ciudad de Ipiales.

Unidad de Trabajo

Continuando con el proceso de investigación, se tomó como unidad de trabajo a un grupo de 14 sujetos de ambos géneros, en edades comprendidas entre 6, 7 y 8 años,

organizados en tres aulas de clase, cada una tiene su correspondiente maestra. Los niños son procedentes de diferentes ciudades de Colombia.

Para seleccionar la unidad de trabajo se contó con la asesoría de la Sección Quinta del Grupo Mecanizado N° 3 Cabal de Ipiales y de la directora del Jardín Infantil Cabalito.

Técnicas de Recolección de Información

Se utilizaron como instrumentos fundamentales: Guía de observación directa, registro de incidentes críticos, entrevista a profundidad con niños, madres y maestras y el diario de campo.

Guías de Observación Directa

Es el procedimiento más utilizado en investigación cualitativa y uno de los elementos más característicos de este tipo de investigación. Es un método de recolección de información donde el investigador se convierte en parte actora de la recolección, permitiéndole obtener percepciones de la realidad estudiada. Favoreciendo la experiencia en tiempo real que vive el sujeto. Se puede desarrollar en una sola sesión de observación o como el investigador lo requiera (Rodríguez, Gil y Garcia, 1996).

Ver anexo A.

Registro de Incidentes Críticos

Se utilizó para recoger información concreta y específica respecto a una cuestión o tema de interés. El incidente crítico debe reunir las siguientes características: (a) suficiente nivel de complejidad y significación para que se pueda analizar algo sobre el sujeto, y (b) que el fin y la intención del comportamiento aparezcan de forma clara al observador (Rodríguez, Gil y Garcia, 1996).

Ver Anexo B.

Entrevistas a Profundidad

Por medio de estas el entrevistador desea obtener información sobre un tema específico o sobre determinado problema y a partir de él se establece una lista de temas, en relación con los que se focaliza la entrevista. Se utiliza para llegar a obtener el conocimiento del punto de vista del sujeto en el problema de investigación (Gotees y LeCompte, 1988).

Ver anexos C, D y E.

Diario de Campo

Es el resumen que se lleva a partir de los anteriores instrumentos, donde se hace conjetura y reflexiones de cada sujeto de la investigación. Son las conclusiones de la recolección de datos (Gotees y LeCompte, 1988).

Ver anexo F.

Procedimiento

Partiendo del estudio cualitativo y del modelo etnográfico se llevó una secuencia de recolección de información así: se inició con la guía de observación directa de los niños; luego se realizó las entrevistas tanto a niños como a madres de familia y maestras, se procedió al registro de incidentes críticos que se llevó a cabo en las aulas del jardín para determinar el tema a tratar, consecutivamente se realizó el diario de campo.

Posteriormente se organizó la información teniendo como puntos de referencia o criterios los siguientes:

1. Vivencia en cuanto a : (a) pensamientos; (b) sentimientos y (c) actuaciones.
2. Las vivencias se dirigirán hacia: (a) la figura parental; (b) el grupo militar y (c) ellos mismos.

Luego de categorizar la información con base en los resultados de cada una de las técnicas aplicadas, se realizó a partir de estas a dividir las en subcategorías que se obtuvieron a partir de la recurrencia en las respuestas de la unidad de trabajo. De esta forma se sistematiza la información.

Cada una de las técnicas tiene puntos de encuentro que sirvieron de base para organizar la información, que fue descrita en cuatro categorías con sus subcategorías correspondientes.

Las categorías que se encontraron fueron cuatro: la primera se llamó *concepción de guerra y muerte*, con ocho subcategorías: la guerra es, cómo percibo la guerra, mi papá está en la guerra, la muerte es, con relación a la muerte digo, pienso en la muerte de mi papá, apreciaciones sobre la muerte y experiencias cercanas; la segunda categoría denominada: *pensamiento, sentimiento y comportamiento frente al trabajo del padre*, con seis subcategorías: mi papá es, la labor cuando mi papá sale, el trabajo de mi papá, cuando mi papá se va siento, me afecta la separación de mi padre, tengo sueños de terror o pesadillas; la tercera categoría denominada: *vivencia dentro de la institución militar*, con tres subcategorías: vivir en el grupo cabal, mi seguridad en el grupo cabal, el grupo cabal es un sitio peligroso; la cuarta categoría denominada: *el niño y los amigos*, con cuatro subcategorías: mis juegos preferidos, mi amigo es hijo de militar, soy poco sociable y quiero ser el “ajuntador”;

Análisis de la Información

Para el proceso de análisis de esta investigación, comenzaremos con una descripción sobre los niños especificando su edad y su género.

Descripción del Niño

Quiénes somos...

Los niños del Jardín Infantil Cabalito del Grupo Mecanizado N° 3 Cabal, motivo de estudio de esta investigación, se encuentra entre las edades de 6 a 8 años, el 60% pertenecen al género femenino y el 40% al género masculino, proceden de diferentes lugares de los departamentos de Colombia.

Se observa que la mayoría pertenecen al género femenino, sin embargo esto no significa que es exclusivamente para mujeres.

Dónde y con quién vivimos...

Los niños viven en las casas fiscales dentro del Grupo Mecanizado N° 3 Cabal, con su respectiva familia conformada por su padre, madre y hermanos. Se observa habitualmente la ausencia de la figura paterna, por motivos laborales y que son de suma obligación con el trabajo que desempeñan en la institución militar.

Concepción de Guerra y Muerte

La guerra es un fenómeno universal con diferentes formas de desarrollarse de acuerdo a su fin, a la región o grupo social a la que vaya dirigida y a sus medios. No son lo mismo los efectos de la guerra en el bando vencido que en el vencedor, ni los efectos de una guerra sucia versus los efectos de una guerra relámpago, o los efectos de un bombardeo versus los efectos de una masacre con actores enmascarados, todos estos actos van calando siempre en la memoria de toda la sociedad.

Uno de los recuerdos más tristes que se llevará en las memorias de cada ciudadano de este país es el de la guerra, donde los niños son los directamente afectados por la violencia, niños que han visto rotos sus hogares, reducidos de la noche a la

mañana a una condición de huérfanos que no merecen. La situación de la guerra no es algo actual, desde tiempos memorables ha sido desencadenante de diversas situaciones y consecuencias para todas las comunidades mundiales. La mayoría de las personas que no han vivido la guerra la imaginan, probablemente influenciadas por la manipulación interesada de algunos medios, otros lo verán como un *comic* en el que dos ejércitos se enfrentan y, como consecuencia, la violencia y la muerte se extienden también a la población.

La guerra viola prácticamente cada derecho de los niños: a vivir plenamente; a tener una vida feliz y saludable y de un desarrollo armonioso de su personalidad; de ser alimentados y protegidos.

Aún peor, niños y mujeres se han convertido en blancos de barridas con propósitos genocidas y estrategias para desestabilizar y desmoralizar comunidades pero siempre se los ha visto inmersos en todo tipo de guerra.

La guerra no acepta límites. Frecuentemente se ve a lo largo de todo el territorio Colombiano éxodos masivos de familias que huyen de la guerra, esta guerra donde los odios de los bandos en conflicto son tan grandes, causándole daño físico y psicológico a la población civil, sobre todo a la población infantil donde esta guerra invadió su vida hace mucho tiempo. A raíz de la guerra, los ojos inocentes de los niños han cambiado; miran ahora con dolor, con miedo, con odio, con temor de perder a sus padres.

La guerra es...

Los niños expresan su concepto de guerra a partir del conflicto que se vive en Colombia, este está principalmente protagonizado entre la Guerrilla y el Ejército, en donde el niño percibe que la guerrilla representa “los malos” y el ejército “los buenos”. Algunos relatos muestran este fenómeno:

“Es cuando la gente se pelea y se mata, y hay heridos, es malo porque a veces matan a los soldaditos y ellos son buenos”.

“Si, es la violencia que existe en Colombia con la guerrilla que quiere matar a los militares y a sus familias”.

“Es una pelea que hay entre los malos como la guerrilla y los buenos que son el ejercito”.

A su vez, estos niños la guerra la asocian con la muerte de personas algunas veces inocentes como en los siguientes casos:

“La guerra es violencia, es horrenda porque muere mucha gente inocente, muchos papás y niños como en Irak”.

“Es donde la gente se mata así como aquí en Colombia donde los guerrilleros matan a los militares como mi papi”.

Como se puede apreciar el niño percibe que la guerra puede llegar hasta su familia, es claro que no se interpreta como ajena a el, especialmente en el relato del padre.

Las armas son un elemento fundamental en la guerra, fusiles, bombas, granadas y cañones:

“Si, es cuando se enfrentan la guerrilla con el ejercito y utilizan cañones y bombas”.

En algunos sujetos se nota la información recibida por los medios de comunicación ya que lo relacionan con el suceso de la guerra en Irak:

“Es cuando las personas pelean como la guerra en Irak, los dejan sin comida, los matan con pistolas y tiran bombas destruyendo las ciudades”.

“Es donde la gente se mata así como aquí en Colombia, donde los guerrilleros matan a los militares como a mi papi”.

Según los relatos de las madres y las maestras en la mayoría de los casos el niño percibe la guerra a partir de la relación actual como lo es la guerra en Irak. Por la información que reciben de los medios de comunicación, el niño compara la situación con Colombia:

“Últimamente con lo que pasa en Irak, ella hace algunos comentarios sobre si eso puede pasar en Colombia”.

Es importante anotar que las entrevistas se realizaron entre el 3 y 4 de abril, cuando la guerra de Irak se encontraba en su mayor apogeo, por lo tanto los medios de comunicación hacían emisiones constantes de las noticias.

Algunos niños ven a la guerrilla como los malos del conflicto y como los causantes de la guerra:

“A veces pregunta que por qué la guerrilla es mala, que por qué matan a los militares, que por qué no se rinden y hacen la paz”.

En uno de los casos el niño relaciona la muerte con un grupo armado y el deseo de muerte por estos:

“A veces le dice al papá que le cuente lo que hizo, que si mató muchos guerrilleros y le pregunta que cómo son los combates, que le explique cómo se tiran las granadas”.

En este caso se aprecia una gran preocupación del niño por conocer que hace su padre, los muertos que hay en los combates. Este niño presenta en forma recurrente sentimientos negativos de muerte a los malos, de venganza y destrucción.

En general, si se analiza en profundidad el concepto de guerra para el niño, tiene un gran componente de moralidad; como lo afirma Piaget, en la etapa de desarrollo en la que se encuentra el niño plantea la *moral de sumisión* que comprende los 7 años de edad aproximadamente, y que corresponde a la etapa operacional, el niño menor piensa rígidamente respecto a los conceptos morales. En esta etapa los niños son bastante egocéntricos; no pueden imaginar más de una forma de considerar un aspecto moral. Creen que las reglas no pueden cambiarse o violarse, que el comportamiento es correcto o incorrecto, malo o bueno y que cualquier ofensa merece castigo, y que el malo siempre va a ser castigado y el bueno retribuido, independientemente de su intención. Kohlberg, también plantea por medio de su teoría el componente de la moral del niño dando como referencia al nivel moral convencional (o de conformidad con el papel convencional), centrándose en el cumplimiento de las convenciones sociales y las expectativas de los otros, refiriéndose en este caso al estadio III, donde el afecto juega un papel importante, en este estadio los niños formulan sus juicios morales en función de lo que agrada y produce placer a los otros y su pensamiento es más comprensivo y complejo; en esta etapa el juicio moral del niño se asimila con lo que afirma la mayoría. El pensamiento moral del estadio III depende de la existencia de distintos estereotipos. El relativismo y la complejidad no están presentes. En este sentido, la conducta moral está dirigida por los otros, la conducta de un niño que se encuentra en este estadio se ajusta estrictamente a las convenciones sociales en las que ese niño vive. No hay una reflexión interna propia que permita tomar decisiones independientes. Los niños reconocen conflictos entre las normas morales y emiten sus propios juicios basados en los principios del bien y el mal, la imparcialidad y la justicia:

“Dios debería acabar con los malos”.

“Mi papi mata a los guerrilleros porque son personas muy malas”.

Aquí es notoria una moralidad centralizada especialmente por percibir un solo objeto moral, son estos algunos de los comentarios que se obtuvieron del registro de incidentes críticos.

Cómo percibo la guerra...

En los registros de incidentes críticos se encontró que a la mayoría de los niños no les gusta ver imágenes que tengan que ver con la guerra, se mostraron inquietos y renuentes a hablar sobre el tema, para ellos constituye como abrir una herida sin curación, es decir, hay saturación, es traumático.

Algunas niñas no querían tocar el tema y fue difícil para las investigadoras tomar información sobre sus opiniones acerca de la guerra. Las reacciones fueron fundamentalmente de huida y rechazo, se sentían intranquilas y hacían caritas de tristeza y desconsuelo, presentaban movimientos de negación con sus cabezas en sentido de desaprobación de las imágenes que veían.

Tal como lo afirma Davidoff (1989), las expresiones faciales ayudan a identificar lo que la gente está sintiendo (al mirar las caras de los demás), si se ve a alguien sufrir el observador sufre y es probable que se sienta motivado a ayudar.

He aquí algunos comentarios de los registros:

“Me da mucha tristeza ver tantos muertos y como los soldados de Estados Unidos y las personas de Irak se matan, no me gusta ver eso, me da mucho miedo a veces pienso que si va a pasar lo mismo en Colombia”

La niña se cubre los ojos con las manos cuando aparecen imágenes de personas muertas o heridas:

“Uhm! Yo no quiero decir nada porque me da mucha pena, porque todos los días vemos lo mismo y lo mismo en el noticiero, sólo se ven muertos y más muertos por eso no me gustó ese video, yo quiero la paz para que no hallan tantos niños muertos”.

Al terminar esta afirmación la niña se muestra intranquila, mueve su cabeza en forma de negación.

En un caso se nota que el niño siente que la guerra se desencadena a partir del poder de personas que deciden si se lleva a cabo o no:

“No me gusta que la gente pelee. No estoy de acuerdo con que sean dos personas las que tienen que decidir para que haya guerra. Yo quisiera que se termine esta guerra”.

El pensamiento moral del niño con respecto al poder, acerca su opinión desde donde el niño puede colocarse en el lugar de otros y no tomar el poder como algo absolutista en cuanto al juicio que realiza sino a ver la posibilidad de más de un punto de vista. Reconoce el poder por las personas que hacen las reglas y consideran que estas mismas pueden cambiarlas.

En la segunda etapa de Piaget el respeto por la autoridad y el poder permite al niño valorar sus propias opiniones y mejora su capacidad de juzgar a las otras personas. En forma más realista pero especificando las consecuencias de las malas acciones de la persona que tiene el poder, aunque por la etapa de moralidad, de restricción que tienen estos niños cualquier cosa que digan esas autoridades deben ser así; el niño es restringido por su respeto hacia los adultos o a la figura de autoridad.

Los niños preguntan sobre la guerra en Irak, sus inquietudes se dirigen hacia el temor de que en Colombia pueda pasar lo mismo:

“Por qué hay tantos muertos? Por qué matan a los niños y a sus mamás? Tengo miedo que en Colombia pase lo mismo, porque yo no quiero morir como esos niños en Irak”.

En uno de los casos, se puede observar el sentido de atribución donde la niña se refiere a su presencia y a la de los demás sujetos de la sociedad en la guerra:

“Yo creo que todos estamos en guerra, porque todos somos de Colombia”

Los espacios se han convertido en una realidad para el niño, en esta etapa del desarrollo él logra comprender la diferencia entre “estar” y “estar fuera de algo”, entre “pertenecer” y “no pertenecer” y atribuirlo a un hecho donde desarrolla el concepto de la causalidad reconociendo que ciertos eventos son la causa de otros.

Mi papá está en la guerra...

Todos los niños están convencidos que su padre está involucrado en la guerra, el hecho de ser militar implica pertenecer a una institución en donde sus integrantes tienen el deber de defender al país de los grupos insurgentes o al margen de la ley. Para los niños estos grupos son casi exclusivamente los guerrilleros y paramilitares, ellos pertenecen a una categoría moral de “los malos” y por supuesto, los militares corresponden a “los buenos”:

“Si, porque es militar y tiene que pelear con los malos que es la guerrilla”

“Si, porque el defiende a Colombia de la guerrilla y los paramilitares, que también los quieren matar a ellos”

“Si, porque mi papá tiene un arma para defenderse de los guerrilleros que son los malos”

En general, para todos los niños sus padres están sujetos a la situación que vive Colombia, pues están concientes de la labor que ellos realizan en la institución y del enemigo al que se enfrentan.

Desde el instante del nacimiento existe la constante posibilidad de que un ser humano pueda morir en cualquier momento; inevitablemente dicha posibilidad se convertirá, tarde o temprano, en un hecho consumado.

La muerte es un tema al cual la gran mayoría de personas le incomoda hablar, todos prefieren dar vuelta a esa realidad, prefieren erradicar de su experiencia lo más temido y doloroso como lo es la muerte. Ante cualquier acto violento preferimos cerrar los ojos, la sociedad en la que actualmente nos desarrollamos tiene una cultura negadora de la muerte, a los niños se les oculta la tragedia, el dolor, la soledad y la muerte; no se les enseña a enfrentarla, como también el profundo valor que tienen las pérdidas en la vida emocional.

En la sociedad Colombiana la muerte es un tema diario. Por la cruda violencia que azota el país, en este último año se ha visto recrudecer la confrontación entre los frentes guerrilleros y las Fuerzas Armadas donde la muerte es pan de cada día en las pantallas de televisión, en los medios informativos y en la vida cotidiana. La gente experimenta muchas situaciones de muerte; a través de los medios de comunicación, por experiencia de un familiar o de un pariente, o un amigo cercano; pero la mayoría no habla de la muerte, sólo tocan el tema, si alguien ha muerto, porque no es un tema como cualquier otro. Muchas personas piensan que es algo natural e inevitable, pero en Colombia las circunstancias de un morir natural y digno no se respetan, en muchos de los casos es a raíz de una muerte violenta, donde mueren militares, guerrilleros, paramilitares y la población civil a causa del conflicto que atraviesa Colombia. Como consecuencia de

esto lo niños son espectadores diarios de actos violentos, donde en muchos de los casos las víctimas son sus padres. La difusa violencia que vive el país afecta duramente a las niñas y niños Colombianos.

La muerte es...

Con relación a la concepción de muerte que tienen los niños se encontraron varios aspectos relevantes, primero en relación al hecho físico, es decir cuando la persona deja de existir cierra los ojos y parece como dormida, pero implica la ausencia total, es decir, el desconectarse por completo del mundo real; segundo el sentimiento que conlleva la muerte como el dolor y la tristeza y el percibirla como mala o fea, en general les causa horror. Esto es comprensible porque los seres humanos no aceptamos la muerte ya que culturalmente es un tema tabú; en tercer lugar los niños en general asocian la muerte por su vivencia dentro del contexto militar, es decir, la muerte viene dada porque matan a otro como acto violento y en cuarto lugar en un caso aislado lo relaciona con un hecho sobrenatural en donde Dios es el dador de vida y muerte:

“Es algo horrible, yo nunca me quiero morir, yo pienso que es como una persona que se duerme y no se despierta nunca o cuando los guerrilleros le disparan a los soldados y ellos cierran los ojos”

“Horror, lo mismo que la guerra, la muerte es fea porque cada noche pienso que a mi papá lo van a matar o lo van a secuestrar y no lo voy a volver a ver pero me siento más seguro cuando mi papá llega de patrullar porque lo veo que está vivo y siento como felicidad de que el está aquí”

“Es cuando a una persona la matan y ya no la vemos más porque la entierran y si es buena se va al cielo y si es mala al infierno, pero la gente llora cuando se mueren las personas, es triste, yo también lloro”

“Es algo que Dios nos colocó porque todos debemos morir, yo se que me puedo morir antes que mi hermana porque yo también quiero ser militar como mi papá”.

Con relación a la muerte digo...

En los registros de incidentes críticos se encontró que la mayoría de los niños relacionan la guerra y el combate con la muerte.

Después de ver las imágenes de la guerra en Irak hacen una relación con lo que ocurre en Colombia, la muerte para ellos es algo que no desean, que les causa tristeza y desasosiego, por eso no desean hablar sobre ella:

“No quiero hablar de eso, hay muchos muertos en esa guerra y me da mucha pena porque hay mucha gente buena que muere por las bombas que tiran los soldados de Estados Unidos a las casas”

“La guerra en Irak es como lo que pasa en Colombia en donde la gente mata mucha gente, no quisiera que hayan tantos muertos porque todos sufrimos por ellos. A mi me da pena y muchas ganas de llorar cuando veo tantos muertos en la televisión”.

Hay un caso especial en donde la niña no le teme a su muerte pero sí a la de su padre porque causaría tristeza a la familia:

“Que me muera yo no me da miedo, pero no quiero que le pase nada a mi papi porque mi mami y mis hermanitas sufrirían mucho”.

Algunos niños preguntan por qué la cantidad de muertes de adultos y niños, porque no encuentran explicación a esto, los niños sienten incertidumbre al no saber si ellos pueden morir:

“A mi me gustaría que la guerra se acabara para que no hayan más muertos, porque mueren muchos niños inocentes y porque también matan a sus papás. Yo no sé por qué los matan si ellos son buenos? Si no tienen como defenderse? A veces pienso que me puede pasar lo mismo”.

En general los niños están familiarizados con los eventos de muerte sobre todo los que tienen que ver con la guerra pero siempre plantean interrogantes de porqué la guerra no es ajena a las personas que no combaten en ella, perciben la muerte como el resultado a través de actos violentos que desencadenan todo tipo de emociones negativas como la tristeza, el miedo, la rabia y el dolor.

Pienso en la muerte de mi papá...

En la mayoría de los casos los niños piensan en la muerte de su padre, por el riesgo y el peligro que implica la labor que realiza, y por el constante enfrentamiento con la guerrilla. Viendo a este grupo armado como el causante de la muerte del padre:

“Pienso que a veces mi papá va con el carro militar, los van a atacar y se va a morir, porque los guerrilleros son malos y lo pueden matar”

“A veces pienso que a mi papi lo van a atacar por la noche y yo creo que se va a morir cuando los ataquen los guerrilleros porque el es el que comanda un escuadrón”

“Si, a veces pienso que lo van a matar los guerrilleros, que primero lo van a secuestrar y luego lo torturan y luego lo matan porque el es militar y los guerrilleros no lo quieren”.

Hay algunos casos en que los niños no piensan en la muerte de su padre, pues lo ven como una figura superior, como un héroe donde el niño simboliza mentalmente lo que ve y luego desea imitar ese comportamiento:

“No porque mi papi es un duro, él no se deja matar antes él mata a los guerrillos, por eso lo mandaron al Sinaí, porque cuando estuvo en Yopal mató diez guerrilleros y lo premiaron”

“No porque él se puede cuidar y se puede defender del enemigo, el no se va a dejar matar, el es mi héroe, yo voy a ser como el”

Para las investigadoras el niño amolda la realidad a su propia necesidad teniendo un trasfondo simbólico, para representar la situación de conflicto a partir de su vivencia, pero buscando siempre con sus representaciones una estabilidad emocional. La teoría del aprendizaje social o modelamiento puede explicar este hecho, ya que la conducta del niño viene de estructuras cognitivas internas que interactúan con el ambiente constantemente, de forma que cada uno determina el otro. Los niños son hasta cierto punto, el producto del ambiente en el que viven, pero también eligen y dan forma a ese ambiente. Bandura (1978) afirma que el niño puede aprender respuestas nuevas, simplemente observando la conducta de los demás. El modelado sirve para aprender conductas positivas, también puede servir para aprender conductas poco recomendables. La mayoría de modelos que los niños imitan proceden de los padres o los profesores ya que estos son dispensadores de refuerzos. Los padres no solamente presentan el modelo a imitar, sino que refuerzan al niño cuando imita su conducta. El niño que percibe que un adulto recibe alabanzas por realizar una determinada acción, responderá con dicha acción con mayor probabilidad que un niño que no asocia la acción con el refuerzo. Los niños mantienen la conducta por medio de refuerzos visuales o códigos verbales que les permite almacenar simbólicamente la secuencia de conductas en la memoria.

En uno de los casos se puede apreciar la influencia que tiene el niño por los comentarios del padre:

“Cuando el se va si pienso en la muerte de mi papá, porque dice que la guerrilla va a estar esperándolos y que de pronto los atacan con cilindros y yo se que eso mata, mi papi dice que no le va a pasar nada, pero yo se que los guerrilleros lo quieren matar porque el es militar”.

En general se puede decir que los niños piensan en la muerte del papá cuando el sale a patrullar o a una operación riesgosa.

Apreciaciones sobre la muerte...

La mayoría de madres manifiestan que los comentarios de los niños sobre la muerte están relacionados con recuerdos de hechos violentos o con la muerte de una persona conocida y que causó un impacto, generando preguntas en el niño e incertidumbre de un futuro por saber lo que puede pasar con el padre. Para Papalia (2002) entre los seis y nueve años muchos niños experimentan una gran preocupación por la idea de la muerte. Algunos de ellos hablan sobre el tema de la muerte con sus madres:

“La niña por lo general cuando ve las noticias o la televisión pregunta por qué matan tanta gente”

“A veces habla sobre la muerte, pero siempre recordando cuando murió un Sargento Segundo compañero de mi esposo, el impacto fue muy grande para el niño porque él analiza la situación y dice que le puede pasar lo mismo al papá”

Para algunos niños surgen interrogantes por la curiosidad que sienten por saber que pasa cuando la gente muere; hacia donde van? Si sus actos afectan el lugar a donde se van, si van a volver, si es algo que les pasa a todas las personas:

“Recuerdo que cuando llegamos a Ipiales habían matado dos guerrilleros y cuando el niño los vio me pregunto: que si ellos iban al cielo o al infierno, que si los

mataron porque eran muy malos, el niño pensaba que se iban a revivir y matarían a los soldados que los escoltaban”

“La niña pregunta a veces que por qué la gente que se muere no se la vuelve a ver”

“Si ella habla de la muerte, recuerda cuando mataron al soldado que la llevaba al colegio la niña preguntaba que si él iba a volver, que si el soldado solo estaba dormido y que si a todos nos pasa lo mismo”.

En los relatos anteriores, se aprecia que el niño no alcanza a entender con claridad que es la muerte y sus consecuencias; la asumen como algo pasajero, con retorno como en las películas animadas en donde muere el personaje y luego de unos momentos revive.

Hasta que punto se puede pensar que el niño es todavía realista según Piaget? El conocimiento del mundo físico en la fase preoperacional muestra esta confusión entre lo real y lo no real.

Otros niños hablan sobre la muerte relacionándolo con el temor que sienten de que su padre pueda morir:

“A veces la niña habla de la muerte, dice que le da miedo que un día de estos le maten al papá”

“A veces dice que siente temor de morir o de que su padre muera y la deje sola”

En la etapa de desarrollo que se encuentra la niña ha adquirido por el tiempo un tipo de experiencia manifiesto en el concepto que tiene sobre la muerte, habla sobre la irreversibilidad y siente temor por perder a la persona suministradora de afecto; y expande su angustia al hablar sobre los pensamientos recurrentes de la muerte.

Algunas madres manifiestan que los niños no les hablan sobre el tema; según Isa Fonnegra, las personas comunes rehuyen al tema de la muerte en sus conversaciones, a no ser que empleen el término sin relación alguna con su significado real. La mayoría de las personas evitan a toda costa la reflexión acerca de un evento con tan enorme peso emocional, pero cuya ocurrencia está totalmente garantizada.

Las maestras comentan que la mayoría de los niños no hablan o no hacen comentarios sobre la muerte, solo en un curso, una niña se refiere a la muerte del papá de su mejor amiga y en otros casos se hace alusión a la cantidad de muertes causadas por la guerra en Irak:

“Ella me ha comentado que le da mucha tristeza el recordar la muerte del papá de su mejor amiga, porque el era muy bueno con ella, la niña dice que el señor murió porque lo mató la guerrilla”

“El niño no habla muy a menudo, pero con lo que pasa en Irak el niño dice que le impresiona la cantidad de muertos y heridos que deja la guerra”.

Experiencias cercanas...

Las madres afirman que la mayoría de niños no han tenido experiencias cercanas con la muerte.

En algunos casos los niños han tenido experiencias que han sido relevantes en su memoria y que al recordar ese evento, se ponen tristes por el grado de empatía y familiaridad de la persona que murió, siempre tornándose angustiados por la incertidumbre de la situación que vive el padre con su trabajo:

“Cuando vivíamos en el Grupo Maza mataron a nuestro vecino que era un Sargento Segundo en una emboscada, a la niña le afecto mucho porque la hija era amiga de ella, siempre repetía que no quería que le pase lo mismo a su papá”

“La niña vivió la muerte del soldado que llevaba el pan a las casas fiscales, pero ella lo tomó bien y decía: que el soldado iba a un sitio mejor, pero dice que sería terrible que le pasara algo a su papá”.

En dos casos aislados, los niños se han enfrentado a eventos que no son directamente de muerte pero que guardan gran relación y que han afectado considerablemente la estabilidad emocional del niño, donde las madres comentan:

“Una experiencia con la muerte no, pero yo creo que le afecto mucho lo de la bomba en Cali, creo que el niño pensó que ese día nos iban a matar”

“Realmente una experiencia directa no, pero cuando hirieron al papá en Yopal el niño decía que estaba muerto, eso fue terrible para el niño porque a veces piensa que cuando el papá se va le va a pasar lo mismo”.

De acuerdo con las maestras la mayoría de los niños no han tenido experiencias cercanas o los niños no han hecho comentarios al respecto.

Ver anexo G.

Pensamiento Sentimiento y Comportamiento Frente al Trabajo del Padre

Colombia es un país fundado en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran.

Algunas instituciones mantienen la integridad territorial y aseguran la convivencia pacífica y la vigencia de un orden justo.

Las autoridades de orden público como las Fuerzas Militares son entidades constituidas para proteger a todas las personas residentes en Colombia y como lo plasma la constitución nacional, proteger su vida, honra, bienes, creencias y demás derechos fundamentales.

Las Fuerzas Militares tienen como finalidad primordial la defensa de la soberanía, la independencia, la integridad del territorio nacional y el orden constitucional.

Como labor específica de los miembros del ejército está el vigilar el territorio, patrullar por zonas de alto riesgo para la población civil, combatir con grupos al margen de la ley. Su trabajo es apoyado por la parte logística de la institución como los carros militares “Avir”, tanques de guerra, diferentes tipos de armas y transporte aéreo.

Es un trabajo de alto riesgo donde los miembros de la institución se enfrentan día a día a la muerte, donde sufren la separación de sus familias por espacios prolongados de tiempo y donde los niños son los directamente afectados.

Mi papá es...

Todos los niños se encuentran ubicados frente a la realidad de la profesión del padre; el niño sabe en que institución labora y que rango militar tiene:

“Mi papá trabaja en el ejército, él es militar, es Sargento Viceprimero”

“Mi papá trabaja en el Grupo Cabal, con el ejército, él es Sargento Segundo”

La realidad de la vivencia del niño hace que él tenga claro el concepto de que el padre es militar; la identificación de la labor se realiza por observación y por asociación de lo observado, así mismo como la verbalización y explicación del adulto.

La labor cuando mi papá sale...

Todos los niños tienen claro el trabajo y el contacto que realiza el padre. Su vivencia dentro de la institución militar hace que el niño identifique plenamente la acción que cumple su papá con el ejército; como también reconoce a su directo enemigo:

“Mi papá patrulla, combate con la guerrilla porque ese es el trabajo de él, como dice mi papi: ese es el objetivo”

“Cuando sale del Grupo va a patrullar, a combatir con la guerrilla, el vigila y cuida a la gente de los guerrilleros”

“Combate con la guerrilla para salvar a este país, el sale en los carros militares con los soldados, ellos van armados con fusiles y granadas para poderse defender en los combates”

El trabajo de mi papá...

Por la vivencia del niño y de su constante contacto con la vida militar en algunos casos este está de acuerdo con el trabajo del padre, vive su realidad a partir del conflicto de guerra, su gusto radica en la labor que desempeña el padre, una labor de protección, lucha contra el enemigo y defensa del país en busca de la paz.

“Si me gusta mucho, porque el pelea por Colombia, elimina al enemigo, defiende a Colombia de los malos, yo quiero ser como el”.

“Si me gusta porque el defiende a Colombia de la guerrilla y de los paramilitares, que también los quieren matar a ellos”.

“Si me gusta, porque a el le gusta defender el país de los guerrilleros y porque el trabaja para que halla la paz”.

Otros niños afirman rotundamente no gustarles para nada el trabajo de su padre, lo perciben como peligroso y riesgoso tanto para el padre como para él como hijo de militar.

“No me gusta porque puede ser peligroso cuando ellos salen a combatir con la guerrilla”.

“No me gusta, porque se que aquí en el ejercito cuando el sale a patrullar lo pueden matar o de pronto a mí me pueden secuestrar, si la gente sabe que él es militar”.

“No me gusta, porque tiene mucho riesgo que lo maten porque la guerrilla ataca a los militares y mi papá es comandante de una escuadra de soldados”.

Unos pocos niños demuestran su sentir ambiguo frente al trabajo del padre, expresan su gusto con oraciones que aparentemente son expresadas por un adulto en relación con la protección y defensa del país. Según las investigadoras estas pueden ser frases copiadas de los padres para justificar el trabajo.

En general, el niño no quiere que su padre se exponga al peligro, se arriesgue y se vaya de su casa por largos periodos de tiempo con la incertidumbre del regreso.

Goleman (1998), afirma que cuando los niños sienten la ausencia de sus padres por espacios prolongados responde de una forma casi inmediata con desesperación y perturbación, esto supone un enorme perjuicio emocional.

En todos los casos los niños manifiestan que el trabajo de su padre es peligroso, algunos relacionan el hecho de que el es militar y los enemigos le pueden hacer daño por la situación que vive el país:

“El trabajo de mi papá es peligroso, porque como él es militar los guerrilleros de las FARC y el ELN le pueden disparar y lo pueden herir y matar”

“Si, es peligroso cuando ellos pelean con la guerrilla, de pronto le puede pasar algo o lo pueden matar”

“Si es peligroso, porque todo el ejercito tiene que combatir con la guerrilla y ellos son malos, pero mi papi trabaja para que haya paz y no maten a los soldados”

En uno de los casos el niño asocia el peligro del trabajo del padre con el uniforme que porta, estos agentes externos hacen que la percepción del niño tengan un referente material, como también de tiempo pues el niño asume que al volver pronto de su trabajo hay menos riesgo:

“Yo creo que el trabajo de mi papá es peligroso porque lo pueden matar, pero ahora sólo abastece las bases entonces no se demora mucho y él va de civil y entonces los guerrilleros no lo conocen, pero cuando va con uniforme lo pueden reconocer y lo matan”.

En general los niños asumen que el trabajo o la labor que cumple su padre es de gran riesgo, el niño reconoce la realidad que vive el padre, distinguen la diferencia entre ser una persona civil o un militar, así como el peligro que corre con los grupos guerrilleros.

Cuando mi papá se va siento...

De acuerdo con las madres la totalidad de los niños manifiestan que se preocupan mucho por su papá y que lo hacen sobre todo, cuando él sale a patrullar o cuando hace su labor fuera del Grupo Cabal. Especialmente se preocupa cuando el padre se mantiene por fuera y no tiene comunicación constante:

“El niño se preocupa mucho cuando el papá está en el área, cuando dura mucho tiempo por fuera y no sabe nada de él”

“El niño se preocupa mucho cuando mi esposo sale a patrullar o cuando no lo vemos por mucho tiempo”

“Él se preocupa sobre todo, cuando sale a patrullar o que esté fuera del Grupo y no se comunica con nosotros”.

En uno de los casos el niño, relaciona la preocupación con el temor que su padre no vuelva o lo maten:

“La niña se preocupa, no le gusta que se vaya, que los deje solos a ella y a su hermano, porque piensa que no va a volver cuando sale a patrullar”.

Así mismo las maestras afirman que todos los niños se preocupan por sus papás, que lo hacen sobre todo cuando el padre está fuera de la institución; la misma preocupación hace que el niño tenga desencadenamientos comportamentales negativos:

“Cuando el papá se va, el niño me comenta que se siente preocupado porque el papá se fue a pelear con la guerrilla. Al niño se le nota la preocupación en el estado de ánimo, se vuelve mucho más callado y a veces agresivo”

“Ella se preocupa, vive a la expectativa de lo que pasa en el Grupo, sobre todo cuando el papá sale a patrullar o hay combates con la guerrilla. Muchas veces la niña les pregunta a los centinelas si saben algo del papá, cuando ellos le informan se tranquiliza mucho”.

En general los niños por la labor que realiza el padre, tienen una preocupación focalizada o dirigida hacia el temor que su padre sea víctima de la guerrilla, los niños presentan un cambio en el estado de ánimo y sienten incertidumbre.

Salovey (1990), afirma que los niños que soportan la ausencia de los padres o cuando ve la ausencia definitiva se vuelven hiperalertas a las emociones de quienes los rodean, lo que equivale a una vigilancia postraumática ante indicios que señalan una amenaza.

En todos los casos los niños tienen sentimientos de tristeza y dolor por la labor que realizan sus padres, pues, el conflicto armado hace que el niño sienta angustia, que el niño se atemorice por la pérdida de su padre:

“Me siento triste porque mi papi casi nunca está en la casa y me da miedo que lo mate un guerrillero, porque ellos son malos y no quieren a los militares”.

“Siento miedo que de pronto lo maten o lo vayan a secuestrar cuando le toca patrullar, miedo que lo maten o le maten los soldados”.

“Me siento sola, triste y aburrida porque a veces siento miedo y pienso que los malos lo pueden matar”.

Se presenta un caso especial en donde la madre “explica” al niño sobre el trabajo del padre, sin embargo esta explicación tiende a manipular la información real de la situación como una forma de que él se sienta orgulloso:

“Pues primero me pongo a llorar, pero luego mi mami me explica que tiene que ir a defender a niños como yo, entonces me siento bien y me gusta mucho”.

Para Arnold (1987), muchos niños se ajustan a los deseos de sus padres y excluyen el procesamiento de la información anterior para sentir lo que los padres quieren que sienta, esto puede desencadenar un trastorno cognitivo.

Unánimemente las madres afirman que la mayoría de niños sienten temor y angustia, siempre relacionándolo con la incertidumbre con la posible muerte del padre o separación por espacios de tiempo indeterminados:

“El niño siente mucho temor, pregunta si el papá va a volver pronto y si no vuelve que va a pasar, o si el papá muere”

“El niño se preocupa mucho, todos los días pregunta si el papito va a volver”.

Algunos niños presentan manifestaciones de odio hacia la guerrilla, siempre observándolos como los causantes directos de la posible muerte del padre, y como causantes de los pensamientos que tiene el niño y que causan gran sufrimiento y temor:

“La niña sufre mucho y cada vez que el papá se va, pregunta si va a volver pronto, le dice que si le sale la guerrilla los mate a todos y le dice que le prometa que va a volver vivo”

“Ella dice. Que mi papá llegue bien y que no lo vayan a sacar nuevamente a pelear con los malos”.

Todos los temores del niño se producen por un estímulo directo, relacionado o asociado con experiencias anteriores.

Lo anterior desencadena dificultades a nivel emocional por la separación del padre y su futuro incierto sobre su regreso, este es el mayor temor infantil.

Al separarse de uno de los padres, el niño se preocupa ya que existe el peligro de quedarse solo, puede morir uno de ellos lo cual produce el temor relacionado con un acontecimiento real generándole un alto nivel de ansiedad.

Según las maestras, la mayoría de los niños expresan que sienten temor de que el padre no vuelva o que muera, por el hecho de que él es militar, siempre reflejan su temor en los momentos de gran tensión que vive su papá en la institución:

“A la niña le da mucho temor, en una ocasión me dijo que le daba mucho miedo que le pase algo a su papá, porque en la base de Llorente donde él está, están en combates con la guerrilla”

“El niño se enferma cuando el señor se va, cuando se escucha de combates que tiene el Grupo, el niño dice que tiene mucho miedo y trata de preguntar a los soldados que vigilan el colegio, que si al papá le pasó algo”

“A veces el niño dice que siente temor y que le da mucho miedo que maten a su papá, porque el sabe que ser militar es muy peligroso, que tienen muchos enemigos y que de pronto en algún combate que tenga el Grupo le pase algo”.

En general la mayoría de temores que experimentan los niños son el resultado de eventos o vivencias cotidianas, la influencia de los medios de comunicación y el contacto directo con el medio militar hacen que el niño perciba de manera bastante realista la separación de su padre y su labor es el mayor significativo en el trasegar del

niño como hijo de militar, cada día vivirá con más intensidad aquellos sentimientos de temor, que se verán claramente reflejados tanto en la casa como en la escuela.

El anterior análisis lleva a las investigadoras a pensar que en este caso de los temores el niño se encuentra en una fase de transición entre el realismo que plantea Piaget y lo concreto, en donde sabe a ciencia cierta que el padre está expuesto a peligros reales, que podrían causar mucho dolor tanto a él como a su familia.

Cuando se le pregunta a la madre acerca de si el niño se angustia por el trabajo del padre se aprecia que en casi la totalidad de los casos, el niño manifiesta angustia, temor, en algunos casos desesperación porque se siente impotente frente a lo que ocurre y él no puede hacer nada para remediarlo:

“El niño demuestra hiperactividad, se vuelve explosivo o impulsivo, dice que quiere irse con el papá para matar a todos esos guerrilleros, que los quiere quemar”.

El niño pretende “arreglar las cosas” con su propia mano, es decir al no encontrar soluciones posibles, su agresividad la demuestra con palabras violentas hacia “los malos”, nuevamente se encuentra aquí el aspecto moral y de justicia que se analizó anteriormente.

“Si porque el niño ve las noticias y al ver tanta violencia ella me dice: que no le vaya a pasar nada a mi papá, que no lo vayan a matar o a secuestrar, la niña vive angustiada”

“El niño siempre expresa el desacuerdo del trabajo del papá y el temor que tiene que lo maten”.

También es claro el temor que siente el niño de que a su padre lo puedan matar:

“A la niña le afecta cuando él sale al área, a veces no come y dice que le da pena de su papá porque ella está comiendo cosas buenas y él no, que quien sabe si la guerrilla pueda hacerle algo”

“Cuando la niña ve la televisión me dice que al papá no lo vayan a matar los guerrilleros, la niña se angustia y se desespera”.

Como se aprecia la televisión ejerce una influencia importante sobre el sentir del niño ya que es el medio por el cual se entera de la realidad nacional.

En varios relatos es evidente el relato del niño porque su padre cambie de profesión esta sería una forma clara de evitar la angustia:

“Ella muchas veces le repite que por qué el es militar, que la guerrilla es mala y lo puede matar, que por qué no tiene otra profesión”

“El niño a veces le dice que se retire, que pida la baja, que trabaje en otra cosa porque lo pueden matar y le da miedo quedarse solo”.

Las maestras manifiestan que los niños sienten temor y angustia frente al riesgo que la guerrilla mate a su padre, que no vuelva cuando sale a patrullar o cuando se van a operaciones de alto riesgo:

“Cuando en castellano se les pide hacer composiciones sobre la familia el niño siempre expresa el desacuerdo del trabajo de su padre y el temor que tiene de que maten a su papá”

“Cuando en castellano se le pide hacer una composición sobre la familia la niña siempre expresa el miedo de que maten a su papá, hace dibujos referente al papá y el trabajo”.

Me afecta la separación de mi padre...

De acuerdo con las madres todos los niños se ven afectados cuando su papá se va a patrullar las manifestaciones emocionales en el niño son evidentes, algunos de ellos presentan somatización:

“Al niño le afecta la separación del papá, cuando el papá sale a patrullar el niño se enferma, le da vomito durante muchos días, él llora mucho y no puede dormir, me dice que le da miedo que el papá no vaya a volver”

“A la niña le da vomito, fiebre y no puede dormir en la noche”

“A la niña le afecta mucho, lo extraña, vive pendiente del teléfono, durante un tiempo la niña sufrió de enuresis”.

Otros niños a su vez presentan angustia o se tornan nerviosos o agresivos:

“El niño se enferma, no come y se vuelve agresivo”

“La niña lo manifiesta con su comportamiento agresivo y rebelde”.

De acuerdo con las maestras se presentan los mismos cambios:

“El niño se vuelve prepotente y dominante, es agresivo, el quiere ser el líder del grupo pero infundiendo temor a sus compañeros, no responde académicamente, ha tenido muchos problemas de indisciplina, se sale de clase, esconde los útiles de sus compañeros, todos le tienen miedo, pero cuando el papá llega el niño es apacible y manejable”.

Otros niños presentan desencadenantes que afectan el desarrollo social y laboral (académico):

“A la niña le afecta mucho cuando el papá se va, ella no rinde académicamente como debería, porque ella es muy estudiosa, se vuelve hiperactiva, parece como si quisiera llamar la atención”.

Como se puede apreciar para el niño representa una gran carga emocional la separación del padre, algunos la somatizan, otros cambian su comportamiento y otros presentan problemas escolares. Lo evidente es que no representa ninguna estabilidad psicoafectiva sino por el contrario, este fenómeno puede desencadenar problemas de ansiedad persistente y generalizada.

Según la UNICEF (1998), los niños pueden responder a la guerra con quejas somáticas, inquietud, irritabilidad, ansiedad exagerada, aislamiento, problemas de rendimiento escolar, entre otros, tal como se presenta en esta investigación. Como investigadoras nos preguntamos: hasta que punto, el vivir en constante zozobra se puede propender hacia una adecuada calidad de vida emocional en estos niños que hasta ahora están comenzando a vivir? Por qué las madres sabiendo de estos problemas, no hacen nada para ayudar a los niños? No será este un conformismo conveniente por la misma situación laboral del esposo?

Los comportamientos del niño refleja la percepción que tiene del conflicto, muchos tienen comportamientos agresivos cuando hay separación con el padre:

“El niño es impulsivo, tiene comportamientos agresivos, pelea mucho con su hermano mayor”

“Es una niña rebelde, agresiva con sus hermanas, me contesta mal y hace las cosas de mala gana, ella es una niña que se siente desplazada cuando su papá se va, dice que se siente sola”

“Es una niña agresiva y desobediente, es muy agresiva con su hermana y conmigo”.

De acuerdo con los diarios de campo elaborados por las investigadoras en la escuela, se pueden notar comportamientos agresivos, desadaptados o que presentan en los momentos en los que el padre ha salido a trabajar:

“El niño tiene problemas de agresividad y sociabilidad con sus compañeras. En el colegio es un niño soberbio no responde adecuadamente a las preguntas”.

“En clase molesta a sus compañeras, la maestra le llama la atención, se ríe solo, hace gestos, me dice: “Sácame de aquí y hablemos, esta clase es aburrida” En el descanso sale a jugar, se sube a los árboles y hace asustar a las niñas, la maestra dice que es incontrolable”.

“Es una niña que ha tenido problemas de enuresis y de terrores nocturnos, se nota intranquila cuando le hablo del riesgo del trabajo de su papá, es muy nerviosa, presenta sudoración en las manos y se mueve constantemente. Tuvo tratamiento psicológico”.

“Es atenta en la clase, le gusta participar, sin embargo le disgusta que le lleven la contraria, se pone brava y responde con agresividad a las bromas que le hacen sus compañeros, le molesta que la maestra le llame la atención y responde de forma descortés. Trata de llamar la atención en todo momento”.

De acuerdo con los diarios de campo, se observa que la mayoría de los niños presentan comportamientos que se desvían de la norma, hay agresividad, pasividad, nerviosismo, intolerancia y en general para la maestra es difícil trabajar con ellos, sus problemas emocionales afectan las relaciones interpersonales, el rendimiento académico y el clima que se vive en la escuela.

Los niños en la actualidad están cargados de agresividad, es muy común que la agresión sea el producto de la interacción de los niños en su medio familiar y como

consecuencia de diferentes influencias ambientales; como la frustración que sienten por la separación con su papá a causa de su trabajo. Esto se explica mejor con la teoría de la frustración – agresión de Miller & Dollard quienes afirman que “la agresión supone frustración” (Miller & Dollard, 1979, citado por Sprinthall, 1996).

Todo individuo se siente enfadado cuando no puede lograr el objetivo que se propone o que rompe sus expectativas, para el niño es importante la presencia del padre, cuando él se marcha hay una frustración que desencadena diferentes tipos de comportamientos agresivos hacia las personas más cercanas, en este caso su madre o su hermana. Muchas veces los temores pueden dar como resultado una situación de frustración. La frustración no siempre conduce a la agresión, pero hay una mayor probabilidad de que un niño frustrado muestre un comportamiento agresivo, que un niño que se siente satisfecho emocionalmente.

Algunos niños presentan déficit en la parte escolar, en el hogar y en la parte afectiva, pues los niños, se deprimen y angustian por el conflicto en el que se desenvuelve el padre:

“Cuando el papá no está en la casa es como si él perdiera las reglas y se desjuicia en el estudio”

“Cuando el papá no está en casa se vuelve muy autoritaria, se deprime mucho y baja su rendimiento escolar”.

El rendimiento escolar está relacionado significativamente con la parte emocional del niño, la separación por espacios prolongados de tiempo con el padre y la inestabilidad afectiva crean desordenes en las actividades académicas, el niño baja su rendimiento escolar, su rutina tanto escolar como social se ve discriminada.

Según la maestra algunos niños tienen comportamientos especiales en el colegio, como consecuencia de la separación de su padre por su trabajo, algunos se tornan callados y tímidos, otros agresivos, impulsivos y otros hiperactivos y autoritarios:

“La niña a veces es hiperactiva, presenta falta de concentración en el estudio, sobre todo cuando su papá se va”

“El es un niño problema para sus compañeros, es muy agresivo y le gusta pegarle a los niños y que hagan lo que él dice”

“Es una niña muy hiperactiva, siempre trata de llamar la atención de los demás, pero algunas veces se aísla del grupo, a veces es más marcado cuando su padre está por fuera”.

A raíz de la separación con el padre por su situación laboral hace que se desencadenen todo tipo de comportamientos negativos en el niño, como la agresividad, impulsividad o hiperactividad, es demostrable a través de estudios realizados que agentes externos recurrentes como la separación de los padres, los conflictos familiares y la ansiedad son desencadenantes de este tipo de trastornos. Según Ellis y Bernard (1993), estos niños presentan emociones negativas mantenidas que son el resultado de situaciones reales que vivencian continuamente en su entorno familiar. De acuerdo con Beck (1983), las emociones negativas mantenidas pueden desviar la atención hacia las propias preocupaciones del sujeto, es decir estos niños no pueden concentrarse durante mucho tiempo en su diario vivir y desencadenan pensamientos de desesperanza e impotencia.

Otros niños presentan comportamientos pasivos y de dependencia:

“Es una niña muy callada, muy tímida, académicamente no le va muy bien, no le gusta participar en las actividades escolares”.

Los comportamientos de pasividad en los niños demuestran la necesidad de aprobación, ayuda de los demás y una necesidad de seguridad. Los niños dependientes, pasivos, callados, buscan protección y ayuda ante las frustraciones, por lo general estos comportamientos son causa de aferramientos a uno de los padres, su angustia por la separación de ve mucho más marcada que en el niño hiperactivo, porque los padres no toman como problema la pasividad.

De acuerdo con los diarios de campo, se puede apreciar cierta sobreprotección y dependencia del niño hacia la madre o hacia uno de sus hermanos.

“Su madre le lleva las onces al descanso y muchas veces lo acompaña todo el tiempo”.

“Es una niña muy tímida y callada, siempre se esconde tras su hermana, ella siempre dice: “Pregúntale a Karen, que ella te conteste” Es muy dependiente de la hermana”.

Tengo sueños de terror o pesadillas...

Aproximadamente la mitad de las madres entrevistadas afirman que sus hijos no han tenido sueños de terror o pesadillas o por lo menos ellas no saben de esta ocurrencia. Los sueños de la otra mitad de los niños están directamente relacionados con el temor que sienten al estar expuesto su padre a un suceso violento o posible secuestro:

“Cuando el papá sale a patrullar, ella sueña que atacan el avir en el que va el papá, que la guerrilla sale y lo mata”

“A veces tiene sueños o pesadillas se levanta llorando y preguntando por su papá, pero esto generalmente pasa cuando mi esposo sale o tiene viajes”.

Según la maestra, ningún niño le ha comentado sobre sus sueños o pesadillas, afirma que varios niños son callados, poco comunicativos y los temas de conversación son otros.

Ver anexo H.

Vivencia Dentro de la Institución Militar

Las Fuerzas militares están conformadas por el ejército que protege y vigila todo el territorio nacional, en cada lugar de Colombia se encuentra una unidad militar para desarrollar esa labor, en la ciudad de Ipiales se encuentra el Grupo Mecanizado N° 3 Cabal, conformado por sus diferentes secciones como lo son el Comando al mando del Coronel Henry Salcedo, el ejecutivo de la unidad Mayor Alvaro Pérez, la sección de personal y recursos humanos, inteligencia militar, comunicaciones, derechos humanos, relaciones públicas y dispensario. Como parte de la unidad se encuentran los casinos de oficiales y suboficiales, las casas fiscales, el supermercado de acción social, cuentan con una central de Telecom y el Jardín Infantil Cabalito que es el punto de investigación. En las casas fiscales se encuentran zonas de recreación, polideportivos canchas de fútbol, de baloncesto, de tenis y campos de salto para practicar la equitación; a todas estas locaciones tienen acceso los niños hijos de militares, es el centro de esparcimiento y diversión para ellos. Todo esto cuenta con la seguridad necesaria prestada por los miembros de la institución los cuales en la zona de casas fiscales concentra gran número de personal para la protección y vigilancia de estas, brindando seguridad a las personas que viven ahí.

Vivir en el Grupo Cabal...

En la mayoría de los casos los niños sienten agrado de vivir en la institución militar, manifiestan sentirse protegidos y más seguros, el grupo de militares les brinda más tranquilidad:

“Aquí me siento más tranquila viviendo con militares que me cuidan o el centinela que cuida mi casa”

“Me gusta porque aquí no dejan vivir ni entrar a los guerrilleros a un ladrón o gente desconocida”

Otra de las razones para que se sienta a gusto es el de tener amigos y poder compartir con ellos:

“Es muy chévere, tengo muchas amigas, con unas voy a las clases de equitación”

“Me gusta mucho porque nos cuidan los soldados, porque puedo salir a jugar tranquila y también porque tengo amigas”.

En el Grupo Cabal es relevante anotar que los niños y las madres siempre están ocupados en actividades que se programan fuera del horario escolar, a través de Bienestar Social. Solo en pocos casos se encontró que los niños no les gusta vivir dentro de la institución por varias razones: el clima no les agrada y en un caso especial el niño vivió una experiencia traumática anterior, un ataque a las casas fiscales en la Brigada:

“No porque aquí hace frío, pero si me gusta salir a jugar con mis amigos, pero no me gusta porque se van trasladados y me quedo sin amigos”

“No me gusta, porque no es tan seguro y porque se pueden equivocar y matar a los niños”.

En consecuencia los niños se sienten a gusto porque encuentran allí ventajas sociales y de supervivencia que afuera no podrían garantizarles.

Las madres y maestras manifiestan que todos los niños se sienten contentos de vivir dentro del Grupo Cabal, pues además es una motivación muy grande para ellos, los espacios recreativos son amplios, seguros y les permite jugar con tranquilidad con sus amigos:

“La niña se siente muy contenta de vivir en el Grupo, porque puede salir a jugar tranquila con su hermana y amigas”.

“El niño se siente muy contento, tiene muchas amistades y los juegos y programación que organiza el Grupo lo motivan a vivir en él”.

Otros niños por el contacto con la vida militar sienten mucho agrado de estar ahí:

“El niño se siente muy contento porque a él le gusta mucho la milicia, vive pendiente de las actividades que realiza la tropa, cuando salen los carros, le gusta mucho eso, él es feliz aquí”.

“Ella se siente muy contenta, porque aquí se siente tranquila, ella es feliz corriendo por ahí en el parque o subiéndose a los carros militares, los soldados la llevan a pasear por el Grupo, ella se siente muy feliz con ellos”.

La aceptación y adaptación a la institución militar refleja el gusto y la motivación de los niños.

La adaptación según León Mann (1989), es el principio general que influye en el desarrollo cognitivo de toda persona, en cualquier momento de su vida. Todos como miembros de una sociedad activa y de constante cambio nos vemos sometidos a la adaptación, pues todo individuo no adaptado pasa a formar parte de lo llamado “anormal”. La adaptación cumple su labor en las bases de la conducta social humana

que son: las influencias culturales originadas por la existencia de la sociedad y las influencias ambientales mediadas por las propiedades físicas del ambiente social. La adaptación permite la adhesión a los valores sociales, culturales y ambientales, de tal forma que no hay aislamiento del hombre y de su conducta humana. La adaptación implica un reaprendizaje social, cuando el niño asimila y acepta el lugar de desarrollo de todos sus campos vitales pasando a ser miembro de una comunidad, aprende a partir de las influencias sociales donde el individuo llega a ser miembro de la sociedad, aprendiendo actitudes sociales y conductas propias de la comunidad a la que llega o a la comunidad particular a la que pertenece. El niño se adapta al grupo aprendiendo las conductas que llevan a la aprobación del mismo. Aunque el término adaptación se usa generalmente en relación con el desarrollo del niño, se trata de un proceso general y es aplicable a los adultos, pues, la adaptación se lleva a cabo toda la vida.

Mi seguridad en el Grupo Cabal...

Se aprecia en general que los niños se sienten seguros dentro del Grupo Cabal ya que hay soldados cuidándolos a toda hora:

“Si porque hay centinelas que cuidan mi casa y ellos avisan de cualquier peligro”.

Es interesante mostrar una recurrencia en las respuestas de los niños a cerca de un sitio que para ellos representa la máxima protección, y es el *bunker* que se construyó en caso de una toma del Grupo. Los niños creen que este sitio les brinda la seguridad tan anhelada:

“Si porque hay soldados que cuidan al Grupo y aquí construyeron unos bunker por eso cuando llegue la guerrilla todos nos escondemos ahí y no nos pasa nada, además hay muchos carros militares y nos defienden”

“Si porque si hay un ataque hay protección de los militares y cuando haya un ataque nos metemos en el bunker”.

La seguridad de la que habla el niño es “real”? O está manifestando su intranquilidad por vivir en un sitio potencialmente peligroso?

Nuevamente, volvemos a retomar que el adulto maneja la información conveniente en donde el niño cree aceptarla cognitivamente pero afectivamente se siente inseguro, hay dos casos de relevancia en donde los niños afirman no estar seguros dentro del Grupo, consideran que este es un blanco perfecto de ataque:

“No me gusta vivir aquí porque no es seguro porque hay muchas amenazas y pueden lanzarnos bombas que destruyen nuestras casas y pueden matar mucha gente como cuando nos colocaron la bomba en Cali”.

Por medio de la aplicación del diario de campo, las investigadoras concluyen que para la mayoría de niños el Grupo Cabal es un lugar seguro que les brinda la tranquilidad que es negada en la comunidad, a raíz de la labor que desempeña el padre como miembro de la institución militar.

Se nota la seguridad, en el sentirse vigilados y protegidos en las casas fiscales que se encuentran dentro del Grupo Mecanizado N° 3 Cabal; pues, son salvaguardados por los miembros de la institución que cuidan de ellos todo el tiempo.

En un caso aislado y que es de gran importancia para las investigadoras, el niño siente que no tiene seguridad y que es un sitio peligroso, pero lo plantea por una situación muy marcada para él y que lastimosamente ha dejado una huella imborrable en su memoria, y que le afecta su vivencia dentro del Grupo Cabal. El niño vivió la experiencia de un carro bomba en la ciudad de Cali, donde pudo observar personas heridas y mucha destrucción; como consecuencia él siempre está alerta ante cualquier

situación que se presente como peligrosa, tiene comportamientos de autoconservación como guardar bajo su cama un bate de béisbol, el niño dice textualmente que: **“Es para defenderme y defender a mi mami y mi hermanito si se entra la guerrilla a las casas”**.

Se puede apreciar considerablemente el grado de ansiedad por un evento traumático anterior; esto se lo puede explicar mejor por el trastorno de estrés postraumático, según Israel (1997) donde en el núcleo de estos traumas, es el recuerdo intrusivo de la violenta acción central: el golpe final con un puño, un cuchillo que se hunde, el disparo de un arma, la explosión de una bomba; todo lo observado como traumático. Los recuerdos son intensas experiencias de la percepción: el sonido y el olor de un arma, el grito o el repentino silencio de la víctima; el charco de sangre, las sirenas de las ambulancias, las alarmas, o una simple afirmación verbal que recuerde el momento, así como también mirar o presenciar así sea por televisión una masacre o personas mutiladas o muertas. Cientos de personas en Colombia al año soportan estos desastres, y muchos, o la mayoría, salen con la clase de herida emocional que deja su huella en el cerebro.

Los actos violentos son más dañinos que las catástrofes naturales como los terremotos porque, a diferencia de las víctimas de un desastre natural, las víctimas de la violencia sienten que han sido intencionadamente seleccionadas como blanco de la maldad. Este hecho hace que las víctimas destruyan las suposiciones acerca de la honradez de la gente y de la seguridad del mundo interpersonal. En un instante, el mundo emocional se convierte en un lugar peligroso, un lugar donde la gente es una amenaza potencial a la seguridad. Cuando los niños son víctimas de un trauma devastador pueden no ser nunca más los mismos biológicamente. No importa si fue el

incesante terror de la guerra o la muerte de algún ser querido; cualquier estrés incontrolable puede tener el mismo impacto. Los niños son seres impotentes ante estas situaciones, y como lo manifiesta Daniel Goleman, “La persona impotente es la más susceptible al posterior trastorno por estrés postraumático”.

El Grupo Cabal es un sitio peligroso para mi...

Las madres afirman que la mayoría de los niños piensan que el Grupo Cabal es un sitio peligroso para él. Hay un hecho claro sobre el cual los niños refieren sus pensamientos, y son las constantes amenazas de atentados a la institución causándoles intranquilidad y temor:

“Últimamente el niño piensa que es un sitio peligroso por las amenazas que ha sufrido el Grupo, y el niño siente mucha intranquilidad por esa situación”.

“Es peligroso porque pueden atentar contra la unidad, a veces se asusta cuando suenan las alarmas, la niña tiene incertidumbre de lo que pueda pasar, ella al igual que los otros niños viven con esa intranquilidad”.

En otros casos las madres manifiestan que es un sitio peligroso para los niños, pero que la seguridad que les brindan los miembros de la institución hace más seguro para ellos como hijos de militares al vivir en las casas fiscales que por fuera del Grupo:

“Él está conciente del peligro que es vivir dentro del Grupo y ser hijo de militar, sobre todo ahora que hay amenazas de bombas para el Grupo, aunque el niño dice que los militares saben como defenderlos”.

“Peligro por las bombas que pueden tirar, pero hay que tener en cuenta más seguridad que peligro, pero los militares lo tienen todo controlado”.

En un caso aislado la madre comenta que el estar en un sitio peligroso ha desencadenado conductas de autoconservación por parte del niño, las recurrentes amenazas de tomas guerrilleras contra el Grupo son latentes en su memoria:

“Al niño no le gusta vivir dentro de las casas fiscales porque él considera que es peligroso. El niño duerme con un bate debajo de la cama, dice que es para defendernos por si llega un guerrillero; y como últimamente ha habido amenazas de que la guerrilla se va a tomar el Grupo, el vive con esa zozobra”.

Así mismo, las maestras manifiestan que la mayoría de los niños piensan que el Grupo Cabal es un sitio peligroso, por todas las amenazas de la guerrilla y los riesgos que corren, generándoles angustia y temor:

“El niño piensa que es muy peligroso, él dice que tiene miedo que le tiren bombas o los ataque la guerrilla”.

“La niña muchas veces les dice a sus compañeritos que no se acerque a los lados del colegio que dan a la calle, que es muy peligroso porque la guerrilla puede tirar bombas, pero todo es por las amenazas que se han recibido últimamente”.

Unos pocos niños por el contrario se sienten muy bien y piensan que no es peligroso, que se sienten más seguros viviendo dentro del Grupo porque los militares los defienden de cualquier ataque o peligro:

“Para la niña no es peligroso, ella dice que aquí se siente bien vigilada y segura, a veces dice que más miedo le da salir a la calle porque por fuera la pueden secuestrar tanto a ella como a su familia”.

Para las investigadoras es notoria la contradicción que se presenta hasta aquí ya que el niño afirma sentirse bien viviendo en Grupo Cabal, se siente contento, pero al mismo tiempo son concientes que este es un sitio peligroso o potencialmente peligroso.

De acuerdo con Ellis (1990), se presentan emociones ambivalentes en el niño, que son confusas y contradictorias. Estas emociones están mezcladas entre sí. Será que este es una forma de adaptarse a las situaciones de riesgo ya que no tiene otra opción? Por el hecho de ser militares sus padres, los obligan a vivir ahí, por la misma seguridad que les ofrece el Grupo.

Ver anexo I.

El Niño y los Amigos

La vida del niño plantea diferentes relaciones sociales, unas en el hogar y otras fuera de este, de donde adquiere experiencias, formas o maneras de ver o percibir el mundo circundante. A través de todas y cada una de las actividades que realiza diariamente.

Para el niño es importante el medio en el que se desarrolla y las personas que de una u otra manera están vinculadas a su vida y que puedan ejercer una influencia positiva o negativa en su desarrollo posterior. Muchas de estas personas son los amigos más cercanos que por lo general los encuentra en la escuela.

El juego es el que lleva al niño a adquirir relaciones interpersonales como también destrezas.

La misma sociedad hace que los niños tengan nuevos amigos a los cuales les hable, con el cual comparte todo tipo de actividades, pero al ser niños lo más importante para compartir es el juego donde obtienen contacto con estos de su misma edad o con los que tengan similitud en su forma de pensar.

Durante la infancia es frecuente que cobre verdadera importancia la relación con otros de la misma edad, por lo general el niño busca a sus amigos para adquirir mayor

atención y llenar el vacío de los padres, como también a modo de distracción formando su grupo de amigos que llevan al mejoramiento del desarrollo personal del mismo.

Los juegos del niño...

La mayoría de las madres afirman que a los niños en la casa les gusta ver televisión y en algunos casos el juego en el computador:

“Ella sale en bicicleta y le gusta mucho la televisión”.

“Le gusta jugar con el computador o ver televisión, nunca juega con armas, a él le gusta ir al parque y hacer deporte con sus amigos”

Se presenta un caso interesante donde la niña ve televisión y su programa preferido es el noticiero:

“Le gusta mucho jugar en el computador, le gusta ver la televisión sobre todo el noticiero porque dice que de pronto ve al papá cuando coge guerrilleros”.

Según Giberti (1998), los medios de comunicación cumplen un papel muy importante en la vida de cualquier persona, la televisión es la principal fuente de información tanto para el niño como para el adulto. El interés del niño por la televisión y por estar informado cumple un papel muy importante sobre todo en la actualidad, donde este ocupa la mayor atención del infante, en las últimas décadas este medio se convirtió en la principal distracción dejando de lado los otros juegos tradicionales. Lamentablemente el desarrollo de la sociedad ha desencadenado todo tipo de sucesos dirigidos hacia la violencia, este tipo de medio de comunicación y entretenimiento produce cierto tipo de emociones negativas que refieren momentos específicos. Cuando el niño observa violencia televisada, puede absorber los valores representados y llegar a considerar la agresión como un comportamiento aceptable. La mayoría de programas de televisión, glorifican e idealizan la violencia. Los actos violentos casi siempre son

retribuidos y algunas veces presentados como jocosos. Los niños aprenden a ver la violencia como algo merecido y donde el niño no interviene en el acto; muchos niños son poco impresionables, otros por el contrario son más influenciados por los medios.

Se presentan algunos casos de varios niños y una niña en donde los juegos tienen que ver con el conflicto de guerra que vivencian cotidianamente:

“Le gusta mucho jugar con la maqueta de operaciones militares que le regaló el papá y con los radios de comunicaciones, y le gusta mucho la televisión”.

“Juega a la guerra, dice que quisiera tener una pistola para matar o atacar a todos los guerrilleros, a veces le dice al papá que para diciembre quiere un tanque de guerra de verdad y que él le puede ayudar a matar a los guerrilleros, también juega con carros y al fútbol”.

“Le gusta ver televisión, sale a jugar con los niños, le gusta ir a ver los carros y armas; ella dice que quiere ser militar como su papá”.

Estos niños están influenciados por el trabajo del padre y de alguna manera tienden a repetir los modelos bélicos.

En el colegio los principales juegos de los niños varones son el fútbol y el baloncesto:

“Es un niño muy correcto y le gustan los deportes, siempre se lo ve jugando baloncesto o fútbol”.

En el caso de las niñas se presenta algo especial, y es que ellas buscan a su hermana para jugar, no quieren estar solas:

“Ella juega con sus amigas y algo raro es que en los descansos siempre busca a su hermana para acompañarla”.

“Juega con su hermana a la ronda”

“Busca a su hermana para desayunar y jugar en el resbaladero o al congelado”.

La hermana representa seguridad para las niñas, puede ser mayor o menor y constituye una forma de apego.

Por medio de la guía de observación directa se pudo apreciar uno de estos casos:

“En el descanso sale a buscar a su hermana que está en el grado primero, no juega con sus compañeritas, ella se relaciona más con las amigas de su hermana, cuando su hermana no está se aísla del grupo y busca a su maestra”.

Dos casos llaman la atención porque muestran de una forma muy arraigada el juego agresivo, brusco y violento:

“El juega fútbol, a la lucha, le gusta pelear, a veces trae juguetes de la casa, pistolas, carros y juguetes bélicos”.

“Ella juega fútbol y a veces se enfrenta con los niños a pelear; me toca corregirla o sacarla de ese juego”.

Mi amigo es hijo de militar...

En el colegio la mayoría de los niños son hijos de militar, sin embargo hay unos niños hijos de civiles que estudian en la institución y que viven fuera de ella.

La mayoría de los niños hijos de militares se relacionan entre ellos y se sienten más a gusto. Es como si buscaran personas que comparten la misma vivencia, esto se corrobora a través de las guías de observación que se realizaron en el colegio:

“Habitualmente sus compañeros más cercanos son los hijos de militares, el dice: me siento mejor con ellos porque nos conocemos más que con los niños civiles”.

“Habla mucho con la hija del Sargento Primero, y le disgusta la cercanía de Edgar Andrés, porque él la grita cuando se acerca a su escritorio”.

“Sus compañeros más cercanos son los hijos de militares, pues se conocen más porque viven dentro del grupo”.

Hartup (1989) menciona que las relaciones entre iguales llevadas de una forma adecuada proporcionan una oportunidad al niño de aprender habilidades específicas que no podrán encontrarse en otras relaciones sociales. Señala que hay dos tipos de relaciones esenciales necesarias para el adecuado desarrollo del niño, existen las relaciones verticales con individuos normalmente adultos que proporcionan la protección y la seguridad que conforman los contextos dentro de los cuales surgen habilidades sociales básicas. Así mismo los niños deben experimentar las relaciones horizontales. Estas relaciones son con individuos como por ejemplo otros niños o hermanos, que cuentan con el mismo poder social que el propio niño.

Algunos niños discriminan a sus amigos de acuerdo con el rango del padre en la institución:

“Yo solo juego con el hijo del Mayor”

“Ella solo habla con la Hija del Sargento”.

Lo anterior lleva a pensar a las investigadoras que las relaciones sociales también tienen un estatus para los niños. No será que este producto cognitivo es influenciado por los padres?

Soy poco sociable...

De acuerdo a los diarios de campo se puede apreciar que en algunos niños existe un grado de sociabilidad mínimo, acompañado de comportamientos negativos como la agresividad, soberbia, retraimiento, timidez e inseguridad:

“Es una niña muy callada, es tímida y no se relaciona con sus compañeros, cuando llega al aula no los saluda y ellos tampoco se motivan por hablar con él, es un niño muy apartado del grupo, es muy retraído en clase, cuando las investigadoras tratan de hacer empatía con él se torna un tanto agresivo”.

“El niño tiene problemas de agresividad y de sociabilidad, con sus compañeros es muy soberbio con ellos y no responde adecuadamente a las preguntas que le hacen las investigadoras”.

La mayoría de niños que son poco sociables, tienen de trasfondo una inseguridad muy marcada, es muy difícil que conteste rápidamente:

“Es una niña muy callada, no responde activamente a las preguntas que le hacen las investigadoras, es muy insegura en el diálogo, titubea mucho antes de contestar. La relación con sus compañeros es muy escasa ya que la niña afirma: “No me gusta juntarme con nadie”, tiene muy poca socialización”.

“La niña sólo habla con una compañera que es hija de militar, es muy callada, es muy insegura, se torna nerviosa cuando va a contestar una pregunta, es una niña que no le gusta relacionarse con todos sus compañeros”.

Lo anterior lo ratifican las guías de observación aplicadas por las investigadoras. En un caso específico se pudo observar que el niño por el mismo hecho de la sobreprotección de la madre presenta una conducta disocial, generando en sus compañeros un rechazo total hacia él:

“Cuando sale al descanso se sienta solo en el parque para esperar a que su madre le lleve las onces, muchas veces cuando su madre no lo acompaña durante todo el descanso acude a la compañía de su maestra. Sus compañeros no lo invitan

a participar de los juegos, muchas veces les habla con groserías y sus compañeros siempre lo rechazan”.

Estas conductas de agresión y rechazo causan problemas de adaptación tanto a su grupo de iguales como a la maestra.

A raíz de la relación entre iguales existe una discriminación denominada preferencia social que refleja el grado que el niño es apreciado o no por parte de sus iguales; los problemas entre los niños o sus relaciones sociales están ligados a los problemas de interiorización como también a los problemas de exteriorización del niño.

En la mayoría de los casos el rechazo social está ligado a la agresividad pero también puede estar relacionado con el retraimiento social que va acompañado a los problemas de interiorización generando una ausencia poco normal desencadenando inhibición y evitación social por parte del niño.

Quiero ser el “ajuntador”...

Según las guías de observación y los diarios de campo aplicados por las investigadoras se pudo observar que unos pocos niños tienen gran sociabilidad, son muy activos, colaboradores, organizados y participativos; son unos líderes, pero tienen conductas dominantes y prepotentes hacia sus hermanos y amigos:

“Es una niña dominante con sus hermanas y compañeros, casi siempre está en el parque, a ella le gusta motivar a sus amigos para realizar alguna actividad, siendo ella la que dirige y organiza, aunque no le gusta que le contradigan su punto de vista, la niña les dice: “Yo soy la ajuntadora y yo digo quien juega y quien no”.

“Casi no permanece en casa, siempre está por fuera o en casa de una de sus amigas, en el colegio es activa y participa en las actividades culturales y deportivas, en la clase es colaboradora, aunque muchas veces se distrae con facilidad por jugar

con sus compañeros, cuando ve llegar a las investigadoras al aula tarta de llamar la atención”

“Es un niño con carácter fuerte, no le gusta que sus compañeros lo molesten o le contradigan sus opiniones. Él es quien incentiva a sus amigos a prestar atención en clase. Es un niño observador y participa constantemente en clase”.

En uno de los casos se pudo observar conductas de liderazgo acompañadas de sobreprotección hacia los niños pequeños, la niña tiene comportamientos maternos hacia ellos:

“En el descanso lidera los juegos de sus compañeros, es una niña muy activa, le gusta cuidar a los niños buscando siempre su protección, ayuda a las maestras de pre-escolar a organizarlos para el restaurante”.

Ver anexo J.

DISCUSIÓN

Después de realizado el análisis de la información, de los niños hijos de militares del Grupo Mecanizado N° 3 Cabal, se pudo observar que los objetivos tanto general como específicos se cumplieron a cabalidad y la coherencia entre teoría y realidad es evidente.

Al analizar los sentimientos frente a las vivencias por la guerra que tienen estos niños, se pudo apreciar:

El niño tiene mucha claridad frente al concepto de guerra, el sabe para que es la guerra, quienes pelean en esa guerra y la relaciona con un hecho actual, como lo es la guerra en Irak; pero podemos darnos cuenta que los medios de comunicación influyen mucho en el pensar, sentir y actuar del niño.

Las diferentes imágenes recurrentes de dolor, muerte y frustración que se presentan en la guerra son escenas que el niño prefiere evitar con comportamientos de huida y rechazo, después de analizar todas estas situaciones el niño pasa a discernir sobre un hecho bipolar donde relaciona los dos bandos en conflicto como “buenos” o “malos”, donde obviamente, él y su padre se encuentran en el bando de los buenos; pues, tiene bien claro que el ser su padre militar está involucrado en el conflicto de guerra y que por este mismo hecho relaciona la guerra con la muerte, sobre la que siente angustia y horror. Ellos prefieren evitar tocar el tema o rehuirle, porque saben que esta causa tristeza y dolor.

Ven la muerte desde un punto de vista violento, aunque el niño no dimensiona con claridad la muerte y sus consecuencias.

Existe una idea generalizada sobre la cual el niño tiene pensamientos recurrentes que son desencadenadoras de emociones negativas mantenidas y es la idea del niño sobre la muerte del papá.

Frente al trabajo del padre se pudo apreciar que el niño identifica adecuadamente la profesión y la labor que cumple su papá en la institución; el contacto con su trabajo hace que el niño sienta empatía por su tarea, pero a la vez sienta angustia y temor, porque él percibe que es algo peligroso y riesgoso, que cuando su padre sale a alguna operación peligrosa puede perderlo definitivamente, su preocupación desencadena pensamientos que causan gran sufrimiento en el niño, así como también manifestaciones de odio hacia los grupos al margen de la ley, específicamente la guerrilla.

La separación con el padre causa manifestaciones emocionales negativas, comportamientos inadecuados que muchas veces terminan siendo un trastorno psicológico. Muchos de ellos presentan conductas desadaptativas que los llevan al deterioro laboral, social o de otras áreas importantes del niño. Algunos presentan somatización, otros conductas de pasividad y dependencia, otros de hiperactividad y agresividad y algunos son inexpresivos por el mismo temor que sienten.

Como investigadoras podemos inferir que a partir de los relatos de los niños se desarrolla un tipo de trastorno que abarca todas las conductas y emociones negativas antes manifiestas y es el trastorno de ansiedad por separación, por todas estas conductas manifiestan una ansiedad excesiva concerniente al alejamiento de aquellas personas que el niño está vinculado afectivamente y que en este caso es el padre.

La ansiedad que causa esta separación provoca un malestar clínicamente significativo o deterioro social, académico y de todas las actividades diarias que realiza el individuo, muchas veces se ve reflejado en la necesidad del niño de saber su paradero

y estar en contacto con él (como las llamadas telefónicas). Muchos muestran una tristeza excesiva anhelando siempre el regreso de esa persona. Muchas veces suelen tener preocupaciones por algún evento que afecte al padre. Los niños con este trastorno suelen expresar miedo por perder y no reunirse nunca más con sus padres. En ocasiones son renuentes a ir al colegio. También pueden tener pesadillas cuyo contenido expresa los temores del niño. Cuando ocurre la separación son frecuentes las quejas físicas como dolor de estómago, náuseas y vómitos. A medida que los niños se hacen mayores, las preocupaciones o miedos pueden especificarse como, por ejemplo: un secuestro o asesinato.

A nuestro parecer todos los niños analizados en la unidad de trabajo presentan este tipo de trastorno. Se espera que a partir de este trabajo se logre continuar una investigación sobre este tema.

A partir de esta investigación se pudo observar que por vivir en la institución militar el niño presenta emociones confusas sobre esto, siente agrado de vivir dentro del Grupo Cabal por la seguridad y tranquilidad que les brinda, pero piensa que es un sitio peligroso para él, por la labor que desempeña el padre, que se ve inmerso en el conflicto armado que vive el país.

El bienestar social, cultural y deportivo que les brinda el Grupo Cabal motivan tanto al niño como a la madre, a su gusto por vivir dentro de la Unidad Militar. Pero saben del peligro que implica el vivir ahí.

Para casos específicos de un trastorno de estrés postraumático, el gusto por vivir en la institución se ve rebajado al deseo de huida y de no estar en el sitio que para ellos genera ansiedad.

Los niños hijos de militares son una comunidad, donde el niño comparte todas sus experiencias sean buenas o malas. El conflicto de guerra en el que se ven implicados sus padres es un desencadenante de conductas, vivencias y emociones, que se ven reflejadas en las actividades que comparte con su grupo de amigos tanto en las casas como en el colegio. Algunos tienen juegos violentos, otros son influenciados con los medios de comunicación como la televisión y otros se ven tan inmersos en el conflicto que prefieren los juegos bélicos. Muchos de ellos tienen comportamientos poco sociables, algunos actúan con agresividad, otros con timidez e inseguridad y otros con retraimiento; muchos tienen conducta de liderazgo que en muchos de los casos son la máscara que puede ocultar el temor, y otros la necesidad de reflejar aquella figura que representa el padre en la casa como cabeza de familia.

Como observadoras a lo largo de la investigación, se pudo apreciar el cambio contundente de los estilos de pautas de crianza, donde antes se apreciaba padres violentos, pero ahora en el estudio con estos niños se distingue que esto no es así; las pautas de crianza han cambiado, son más permisivos, tolerantes y no son castigadores; cambiaron los roles; porque la madre la madre es la que corrige y reprende ya que ella es la que permanece con el niño, por eso ven a su padre como el héroe y sienten anhelo por estar con él.

En consecuencia, a lo largo del trabajo, se pudo apreciar que los niños hijos de militares están muy lejos de vivir en un ambiente saludable que les permita el adecuado desarrollo de sus capacidades intelectuales, emocionales y sociales, su situación podría decirse que es absolutamente estresante, viven con una sobrecarga emocional constante ya que percibe en todo momento el riesgo de perder el padre o de ser víctimas de un ataque por parte de la guerrilla. Todo lo anterior permite plantear una serie de

recomendaciones dirigidas a la salud mental de este niño que necesita apoyo afectivo, social y especialmente psicológico en su proceso de desarrollo y maduración.

Una de las recomendaciones dirigidas a la institución es la presencia de apoyo psicológico permanente, y preferencialmente que no sea un psicólogo militar. También realizar un trabajo interdisciplinario por parte del dispensario del Grupo Cabal con el médico, psicólogo y trabajador social, así como también con las educadoras del Jardín, para conocer de forma integral los problemas de los niños.

Otra recomendación va enfocada en el trabajo con las madres para tener un mejor apoyo psicológico con los niños. También capacitar a las madres y maestras para que se eduque emocionalmente a los niños y además ayuden a educar a sus hijos en inteligencia emocional.

A nivel de la psicología clínica implantar talleres de psicoprofilaxis familiar con todos los miembros de la familia. Tratando temas de intervención como: habilidades sociales, manejo de sentimientos y actitudes, resolución de conflictos y manejo del estrés.

A nivel de psicología social comunitaria; como primera instancia realizar conferencias con los miembros del Grupo Cabal a nivel interdisciplinario en donde se aborden la atención primaria en salud mental y también se traten temas como: el impacto de la muerte en la familia, el estrés postraumático, depresión y ansiedad, entre otros. Y en segunda instancia fortalecer los Grupos de Encuentro con las familias para colaborar en el desarrollo y educación de temas como: autoestima, procesos de socialización, manejo de la asertividad, valores y cohesión familiar y otros que sirvan como complemento de estos.

Permitirle al niño como a su familia tener mayor contacto con la población civil y darles la oportunidad de decidir sobre el sitio donde quieren vivir.

Por último se recomienda continuar este trabajo de investigación con un proyecto de intervención a la comunidad.

REFERENCIAS

Agudelo, L. (2002). Termómetro de la Violencia. Universidad de Antioquia, Facultad de Medicina, Medellín.

Alvarez, A. (2001). Los Niños de la Guerra. Universidad de la Sabana, Facultad de Psicología, Santa fé de Bogota.

Arndold, K. (1987). El niño invulnerable. Ohio: Gildford Press.

Aristizabal, J. (2002). Estudios sobre guerra y la infancia. Universidad Externado de Colombia, Facultad de Derecho, Santa fé de Bogotá.

Balint, A. (1982). Importancia de los traumas infantiles. Barcelona: Granica Editor.

Bandura, A. (1986). Pensamiento y Acción: Fundamentos Sociales. (3ª. ed.). España: Martínez Roca.

Beck, A. (1983). Fundamentos en Terapia Cognitiva. (3ª. ed.). Bilbao: Desclée De Brouner.

Bernard, M & Ellis, A. (1993). Aplicaciones clínicas de la terapia racional emotiva. Bilbao: Desclée De Brouner.

Bourne, L. (1980). Psicología del pensamiento. México: Trillas.

Brunes, J. (1986). Estudios en cognición. Nueva York: Ed. Harcourt.

Chance, P. (1998). La Conducta Modelo. Barcelona: Plaza & Janés Eds.

Clark, D. (1989). Teorías y Terapias Cognitivas. México: Trillas.

Convenio UNICEF, FES, Defensoría del Pueblo. (1998). Impacto de los conflictos armados en la infancia. Santa fé de Bogotá, Convenio UNICEF, FES, Defensoría del Pueblo.

Craig, G. (1997). Desarrollo Psicológico. (6ª. ed.). México: Prentice Hall Hispanoamericana S. A.

- De Vega, M. (1981). Introducción a la psicología cognitiva. Madrid: Alianza Eds.
- Domjan, M. (1986). Principios del aprendizaje y la conducta. Madrid: Debate.
- Ellis, A. (1990). Razón y emoción en psicoterapia. (5ª. ed.). Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Erom, L. (1992). Agresividad Infantil y televisión. New York: De Angelis.
- Ford, H. (1999). Guerra y sociedad. México: Trillas.
- García, E. Gil, J. & Rodríguez, G. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Eds. Aljibe.
- Gardner, H. (1998). Inteligencias Múltiples. (2ª. ed.). México: Fondo de cultura económica.
- Giberti, E. (1999). Conoce usted a su hijo?. Buenos Aires: Ed. Esece.
- Goetz, J. & LeCompe, M. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Morata Eds.
- Goleman, D. (1998). Inteligencia Emocional. (3ª. Ed.). Colombia: Javier Vergara Eds.
- Grieger, R. (1989). Cognición y distorsión emocional. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Israel, A. (1997). Psicología del niño y del adolescente. Madrid: Prentice Hall.
- Kelly, G. (1988). Psicología de los constructos personales. Buenos Aires: Mc Graw Hill.
- Kimble, H. (1980). Condicionamiento y aprendizaje. México: Trillas.
- Lazarus, R. (1996). Fundamentos en Cognición. Buenos Aires: Mc Graw Hill.
- Mahoney, M Y Frank, J. (1987). Cognición y Psicoterapia. Barcelona: Paidós.

- Mahoney, M. (1997). Cognición y Modificación de Conducta. México: Trillas.
- Martín, L y Moreno, F. (1999). Psicología Social de la guerra. (Última actualización, junio, 2002). http://rdz.stjohns.edu/trauma/Bosnia_home.html).
- Mateus, C. (2001). La guerra: futuro incierto de la niñez Colombiana. Universidad San Buenaventura, Facultad de Psicología, Medellín.
- Papalia, D. (2002). Desarrollo Humano. 8ª Edición. Santa fé de Bogotá: Mc Graw – Hill.
- Posner, A. & Snyder, D. (1991). Control de las cogniciones sociales. Madrid: Esses.
- Raizuela, A. (1998). Estudios Sociales de la Guerra. Barcelona: Paidós.
- Riso, W. (1992). Depresión. Medellín: Ediciones Gráficas Ltda..
- Rotter, J. (1994). Teoría del aprendizaje social. México: Unión Tipográfica editorial hispana.
- Sahakian, W. (1995). Sistemas psicológicos. Madrid: Eds. Tecnos.
- Salovey, P. (1990). Inteligencia Emocional. México: Ed. Fondo de cultura económica.
- Salovey, P. (1992). Imaginación, cognición y personalidad. México, Ed. Fondo de cultura económica. Segunda Edición.
- Santiago De Torres, J. (1999). Procesos psicológicos básicos. Madrid: Mc Graw Hill.
- Schank, R. (1999). Guiones, planes, metas y entendimiento. Barcelona: Paidós.
- Sprinthall, N. (1996). Psicología de la educación. 6ª Edición. Madrid: Mc Graw Hill.

Tudela, P. (1981). Psicología experimental. Madrid: Uned.

Twain, M. (1989). Escuela para padres. Argentina: Ed. Esenciales.

Wechsler, D. (1989). Desarrollo de la inteligencia social. Madrid: Mc Graw
Hill.

William, G. (1987). El niño socialmente rechazado. Illinois: Illinois University
Editors.

ANEXOS

Anexo A

GRUPO MECANIZADO N° 3 CABAL DE IPIALES

JARDÍN INFANTIL CABALITO

Guía de Observación Directa

OBJETIVO: Hacer una observación directa del niño o la niña a partir de una selección breve de espacios de tiempo, por medio de un sistema descriptivo donde se haga una observación estructurada.

NOMBRE DEL NIÑO: _____

LUGAR DE OBSERVACIÓN: _____

FECHA DE LA OBSERVACIÓN: _____

INICIACIÓN: _____ **FINALIZACIÓN:** _____

OBSERVADOR: _____

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Anexo B

GRUPO MECANIZADO N° 3 CABAL DE IPIALES

JARDÍN INFANTIL CABALITO

REGISTRO DE INCIDENTES CRÍTICOS

OBJETIVO: Hacer una descripción o registrar datos importantes por medio o a partir de la inducción de un tema determinado (La Guerra)

NOMBRE DEL NIÑO: _____
LUGAR DE OBSERVACIÓN: _____
FECHA DE LA OBSERVACIÓN: _____
INICIACIÓN: _____ **FINALIZACIÓN:** _____
OBSERVADOR: _____

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Anexo C

GRUPO MECANIZADO N° 3 CABAL DE IPIALES

JARDÍN INFANTIL CABALITO

ENTREVISTA ESTRUCTURADA PARA NIÑOS

NOMBRE: _____

GENERO: _____ **EDAD:** _____

FECHA DE ENTREVISTA: _____

ENTREVISTADOR: _____

1. En qué trabaja tu Papi?

2. Qué crees que hace él cuando está fuera o tiene que irse?

3. Tu sabes qué es la guerra?

4. Crees que en la guerra está tu Papá?

5. Te gusta el trabajo de tu Papá?

6. Qué sientes cuando tu Papá se va a su trabajo?

7. Te gusta vivir en el Grupo Cabal?

8. Te sientes seguro viviendo aquí?

9. Para ti qué es la muerte?

10. Piensas a veces en la muerte de tu Papá?

11. Tu crees qué el trabajo de tu padre es peligroso? Por qué?

Anexo D

GRUPO MECANIZADO N° 3 CABAL DE IPIALES

JARDÍN INFANTIL CABALITO

ENTREVISTA ESTRUCTURADA PARA MADRES DE FAMILIA

NOMBRE:

NOMBRE DEL NIÑO: _____

FECHA DE ENTREVISTA: _____

1. Cree usted que su hijo se siente contento viviendo dentro del Grupo Cabal?
2. Considera el niño que este es un sitio peligroso para el?
3. Su hijo le ha hablado sobre la muerte?
4. El niño ha tenido alguna experiencia cercana con la muerte?
5. El niño tiene sueños de terror o pesadillas? Cómo son estos?
6. Su hijo se preocupa por su Papá? En qué momentos lo hace?
7. Considera que su hijo se siente angustiado con el trabajo de su padre?
8. El niño le ha preguntado sobre la guerra?
9. Considera que la separación del niño con su Papá lo afecta? En qué sentido?
10. Usted considera que el niño siente temor de que su padre no vuelva cuando sale a su trabajo?
11. Describa el comportamiento del niño en la casa?
12. Qué tipo de juegos tiene el niño en la casa?

Anexo E

GRUPO MECANIZADO N° 3 CABAL DE IPIALES

JARDÍN INFANTIL CABALITO

ENTREVISTA ESTRUCTURADA PARA MAESTRAS

NOMBRE: _____

NOMBRE DEL NIÑO: _____

FECHA DE ENTREVISTA: _____

1. Cree usted que el niño se siente contento viviendo dentro del Grupo Cabal?
2. Usted considera que el niño piensa que este es un sitio peligroso para el?
3. El niño le ha hablado sobre la muerte?
4. El niño ha tenido alguna experiencia cercana con la muerte?
5. El niño le ha comentado tener sueños de terror o pesadillas?
6. El niño se preocupa por su Papá? En qué momentos lo hace?
7. Considera que el niño se siente angustiado con el trabajo de su padre?
8. El niño le ha preguntado sobre la guerra?
9. Considera que la separación del niño con su Papá lo afecta? En qué sentido?
10. Usted considera que el niño siente temor de que su padre no vuelva cuando sale a su trabajo?
11. Describa el comportamientos especiales del niño en el colegio?
12. Qué tipo de juegos tiene el niño en el colegio?
13. Cree usted que para el niño la guerra es un conflicto?
14. frente a un incidente de muerte o secuestro cómo reacciona, qué comentarios hace, qué manifestaciones emocionales presenta?
15. Ha notado usted ausencia no justificada de los niños al colegio? Cuál cree usted sean las razones?
16. Manifiestan muchas conductas de miedo o de terror?
17. Las madres dejan pasar desapercibidas los comportamientos inusuales en el niño?

Anexo F

GRUPO MECANIZADO N° 3 CABAL DE IPIALES

JARDÍN INFANTIL CABALITO

DIARIO DE CAMPO

OBJETIVO: Plasmar reflexiones, a partir de la observación directa, el registro de incidentes críticos y las diferentes entrevistas realizadas.

NOMBRE DEL NIÑO: _____

OBSERVADOR: _____

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Anexo G

1ª CATEGORIA

CONCEPCIÓN DE GUERRA Y MUERTE

SUBCATEGORIAS	LO QUE INDICA *
A. LA GUERRA ES...	PENSAMIENTO
B. CÓMO PERCIBO LA GUERRA...	SENTIMIENTO, PENSAMIENTO
C. MI PAPÁ ESTÁ EN LA GUERRA...	SENTIMIENTO, PENSAMIENTO Y ACTUACIÓN
D. LA MUERTE ES...	PENSAMIENTO
E. CON RELACIÓN A LA MUERTE DIGO...	SENTIMIENTO
F. PIENSO EN LA MUERTE DE MI PAPÁ...	PENSAMIENTO
G. APRECIACIONES SOBRE LA MUERTE...	SENTIMIENTO
H. EXPERIENCIAS CERCANAS...	SENTIMIENTO, PENSAMIENTO Y ACTUACIÓN

* En consecuencia Productos Cognitivos

Anexo H

2ª CATEGORIA

PENSAMIENTO, SENTIMIENTO Y COMPORTAMIENTO FRENTE AL TRABAJO DEL PADRE

SUBCATEGORIAS	LO QUE INDICA *
A. MI PAPÁ ES...	PENSAMIENTO (Información)
B. LA LABOR CUANDO MI PAPÁ SALE...	PENSAMIENTO (Información)
C. EL TRABAJO DE MI PAPÁ ...	PENSAMIENTO Y SENTIMIENTO
D. CUANDO MI PAPÁ SE VA SIENTO...	SENTIMIENTO Y PENSAMIENTO
E. ME AFECTA LA SEPARACIÓN DE MI PADRE...	PENSAMIENTO, SENTIMIENTO Y ACTUACIÓN
F. TENGO SUEÑOS DE TERROR O PESADILLAS...	PENSAMIENTO, SENTIMIENTO Y ACTUACIÓN

* En consecuencia son Productos Cognitivos

3ª CATEGORIA

VIVENCIA DENTRO DE LA INSTITUCIÓN MILITAR

SUBCATEGORIAS	LO QUE INDICA *
A. VIVIR EN EL GRUPO CABAL...	PENSAMIENTO, SENTIMIENTO Y ACTUACIÓN
B. MI SEGURIDAD EN EL GRUPO CABAL...	PENSAMIENTO, SENTIMIENTO Y ACTUACIÓN
C. EL GRUPO CABAL ES UN SITIO PELIGROSO ...	PENSAMIENTO, SENTIMIENTO Y ACTUACIÓN

* En consecuencia son Productos Cognitivos

4ª CATEGORIA

EL NIÑO Y LOS AMIGOS

SUBCATEGORIAS	LO QUE INDICA *
A. MIS JUEGOS PREFERIDOS...	PENSAMIENTO, SENTIMIENTO Y ACTUACIÓN
B. MI AMIGO ES HIJO DE MILITAR...	PENSAMIENTO, SENTIMIENTO Y ACTUACIÓN
C. SOY POCO SOCIABLE ...	SENTIMIENTO Y ACTUACIÓN
D. QUIERO SER EL “AJUNTADOR”...	PENSAMIENTO, SENTIMIENTO Y ACTUACIÓN

* En consecuencia son Productos Cognitivos