



**Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas
Facultad de Psicología**

Maestría en Psicopedagogía

Título: Características de las relaciones de apego entre los niños y niñas en edad infantil que se encuentran en situación de Amparo Familiar y sus agentes educativos.

Tesis presentada en opción al Título Académico de Máster en Psicopedagogía

Autor: Lic. Alida Díaz Acosta

Tutora: Dra. C. Luisa María Guerra Rubio

Santa Clara

2013

DEDICATORIA:

A mis hijos Frank Abel y Dianabell por disfrutar una infancia feliz junto a sus padres.

A mi esposo, por su paciencia.

A mis padres, por su ejemplo.

A mis otros hijos Roxana, Luis Manuel, Yoandry, Rachel, Jorgito y Jessica.

A todos aquellos pequeños que no han tenido la dicha de contar con el abrazo y el beso tierno de sus seres queridos.

AGRADECIMIENTOS:

Agradezco a mi tutora Dra. C Luisa M Guerra Rubio por servirme de motor impulsor. Gracias por confiar.

A todos mis profesores especialmente al Dr. C Luis Felipe Herrera por sus palabras de aliento y confianza.

RESUMEN

Se presenta un estudio sobre la comunicación en los Hogares de Amparo Familiar de Santa Clara, con el objetivo de explorar cómo se desarrollan la comunicación y el apego en las instituciones, dirigido a los niños de edad preescolar, escolar y a los trabajadores del centro. Su propósito fundamental es dar respuesta a la interrogante científica: ¿Qué características poseen las relaciones de apego entre los niños y las niñas que conviven en las Casas de Amparo Familiar con sus agentes educativos? No obstante, en el espacio praxiológico se busca trascender la dimensión teórica y se persigue una visión axiológica, buscando transformar la realidad del el centro, facilitando la comunicación, a pesar de ser un estudio exploratorio, orientando el manejo de las diversas relaciones que se establecen.

Se realizó el estudio desde el paradigma mixto de investigación. Fueron empleadas la entrevista y la observación como principales técnicas de recogida de información, complementadas con la revisión de documentos oficiales, en pos de facilitar la comprensión de complejo cuadro que estos pequeños presentan, en función de las particularidades de ambos grupos etéreos y sus historias de vida.

Los resultados revelan que el proceso estudiado se ve limitado, en especial entre los propios niños, y en el caso del proceso entre los niños y las auxiliares, está dirigido por los vínculos afectivos establecidos, destacando el papel rector del apego como causante y a la vez limitante de dicho proceso de interacción.

Existen relaciones de apego estables, la comunicación es rica pero se necesita de trabajo especializado en aras de transformar la realidad imperante, como vía para el desarrollo de estos niños, facilitando su vida futura fuera del sistema residencial.

Palabras clave:

Comunicación, apego, interacción, escolar, preescolar, auxiliar educativa.

ÍNDICE

CONTENIDO	PÁGINA
Introducción.....	7
Capítulo 1: Marco Teórico.....	11
1. 1- Los Hogares de Amparo Familiar.....	11
La Protección de la Infancia en Cuba. Marco Legal. Antecedentes de los Hogares para Menores sin Amparo Familiar	
1.2.- La creación de hogares para niños desamparados. El desamparo familiar y las instituciones de amparo. Sus características.....	14
1.3 El apego en el marco de la comunicación.....	19
1.3.1 Definición del apego, premisa para la comunicación en la infancia.	19
1.3.2 Características del apego.....	20
1.3.3 Formación de la relación de apego.....	23
1.3.4 Funciones del apego.....	24
1.3.5 El apego en la edad infantil y preescolar.....	26
1.3.5.1 Edad preescolar:.....	26
1.3.5.2 Edad escolar.....	26
1.3.6 El apego en el marco de la separación y el desamparo familiar, el papel de los agentes educativos.....	27
Capítulo 2. Diseño Metodológico.....	30

2.1 Paradigma de la investigación y tipo de estudio.....	30
2.2 Descripción del Contexto.....	32
2.3 Los sujetos participantes.....	34
2.4 Técnicas de recogida de datos.....	37
2.4.1 Revisión de Documentos Oficiales.....	37
2.4.2 La entrevista.....	38
2.4.3 La observación.....	39
2.5 Descripción del proceso investigativo.....	40
2.6 Métodos para el procesamiento de la información.....	41
2.7 Principios éticos.....	42
Capítulo 3. Análisis de datos.....	43
3.1 Historia de vida. Adaptación al sistema de acogida.....	43
3.2 Sistema de comunicación.....	46
3.2.1 Errores en la comunicación.....	47
3.3 Relaciones de apego.....	48
Conclusiones.....	51
Recomendaciones.....	53
Bibliografía.....	54
Anexos.....	

Introducción.

La familia es considerada la célula básica elemental de la sociedad, pues sus funciones son varias y garantizan la supervivencia, el desarrollo y la educación de las nuevas generaciones (Gómez, 2001). Es en el seno de la familia donde el ser humano encuentra la primera y más perdurable determinación social de su personalidad. En ella el hombre aprende a entregar, recibir y expresar su afecto. En este proceso los padres desempeñan un rol fundamental, contribuyendo al desarrollo de la creatividad, la inteligencia y la formación de intereses. Cuando se educa con dedicación y afecto se cultiva la autoestima del niño, su identidad de género, sus preferencias y su capacidad de amar. También se configura un conjunto de necesidades esenciales afectivas, que posteriormente la personalidad asumirá de formas muy diversas como el afecto, la comunicación, el reconocimiento, la valoración social y muchas otras de fuerte connotación emocional (Gómez, 2001). Además de imprimir un sentimiento de identidad y organización, la familia cubre las necesidades físicas y de salud de sus miembros. Dentro de ella se debe brindar a los hijos tranquilidad, seguridad y la posibilidad de una comunicación sin tensiones ni conflictos, para cumplir eficazmente el rol educativo que necesita el menor.

No todas las familias poseen un clima afectivo positivo, en ocasiones sus influencias pueden ser adversas, dado que no le garantizan al niño las condiciones indispensables para su óptimo desarrollo. En los niños sometidos desde edades tempranas a una insuficiente estimulación o desprovistos de ella, conjugado con una pobre relación afectiva, se aprecian dificultades tales como: retardo en el desarrollo psicomotor, dificultades en el aprendizaje, dificultades en la expresión afectiva y en ocasiones, un retardo general del desarrollo psíquico que puede conducir a trastornos de la personalidad y a la delincuencia (Díaz, 2011). Estas circunstancias socialmente desfavorables pueden imposibilitar el crecimiento del menor dentro del seno familiar, por lo que se impone la necesidad de una institución que de manera total o parcial se

encargue de su cuidado y atención. Estos son los factores que generan la creación y existencia de los hogares para niños sin amparo familiar.

En todo el mundo y a lo largo de la historia han existido instituciones de carácter privado o estatales dedicados a brindar atención asistencial a los menores con desventaja social. La situación de algunos de ellos puede ser de carácter extremo, cuando son totalmente abandonados, por conductas antisociales de los padres o cuando por razones económicas o de enfermedad se ven imposibilitados de brindar el cuidado y atención que sus hijos requieren (Díaz, 2011).

Atendiendo a la Declaración Universal de los Derechos Humanos adoptada por la Asamblea General de la Organización de Naciones Unidas (ONU) en 1948, donde se reconoce que los niños deben ser objeto de cuidados y atenciones especiales, nuestro estado, en el Decreto Ley No. 76 de 1984, dispone la creación de una red nacional de centros de asistencia social donde alojar y atender a menores de edad, carentes de amparo familiar, proporcionándoles condiciones de vida que se asemejen a las de un hogar. Generalmente en estas instituciones están presentes menores de 0 a 17 años de edad que provienen de familias donde los padres han incumplido gravemente el deber materno-paterno filial que contiene el código de la familia en Cuba. Para estas violaciones se aplica la privación o suspensión de la autoridad paterna (Hernández, 2007)

Se han observado en los individuos que han transitado por el sistema de protección altos niveles en los indicadores de fragilidad social y son considerados una población con alto riesgo de exclusión (Montserrat & Casas, citado en Fernández, 2010). Además, se afirma que existe más riesgo de fracaso escolar cuando se ha vivido en este sistema (Sarasa y Sales, citado en Fernández, 2010).

Bravo y del Valle (2009), al referirse al perfil de la población estudiada en acogimiento residencial, destacaron la presencia de conductas de carácter agresivo, violento y disruptivo, así como la prevalencia de problemas emocionales como las conductas de carácter ansioso o sentimientos de infelicidad y depresión que afectan a un porcentaje alto de estos niños/as y adolescentes. Los desajustes en el desarrollo psicosocial son reconocidos

como una de las consecuencias derivadas de la negligencia familiar. Este aspecto se traduce en dificultades en la competencia social y emocional, que influyen negativamente en la capacidad para formar nuevas relaciones, viéndose afectada en muchos casos la habilidad empática de los menores. Por lo general estos niños y adolescentes se caracterizan por presentar un mayor deterioro en el área afectivo motivacional, mayores dificultades escolares, de integración y competencia, que los niños y adolescentes que no han sufrido ninguna forma de maltrato. Esta serie de afectaciones en la esfera afectiva puede atribuirse a la interrelación existente entre el entorno disfuncional y el afrontamiento del niño, lo cual afecta significativamente la competencia en materia de comunicación, lo cual repercute, como señaláramos anteriormente, en el desempeño social, afectando la relación con sus principales agentes socializadores: familia, compañeros y escuela. Sucede lo mismo con el apego, solo que este puede tener dos variantes de afrontamiento, la primera va dirigida a compensar la carencia de afecto, por lo cual el menor busca figuras de apego que puedan satisfacerlo aunque dicha figura puede carecer de estabilidad; en el segundo caso, puede no aparecer la figura de apego con tanta claridad y la necesidad de apego se satisface de forma efímera y circunstancial, lo cual crea cierta introversión y aun no podemos afirmar que dicha introversión no responda a características propias o heredadas del sujeto, por lo cual el medio solo actuaría como modulador de dichas cualidades innatas.

Los Hogares de Amparo Familiar constituyen un campo rico en información, que en la actualidad llama la atención con más fuerza, pues figura como posible factor para explicar la influencia de eventos traumáticos y carencias afectivas en la infancia y adolescencia en el equilibrio psíquico del adulto y su salud mental en general, aunque varios autores señalan que este período de acogimiento no tiene por qué ser una etapa problemática.

En nuestro país se han realizado varios estudios, dirigidos fundamentalmente a la evaluación de procesos psíquicos, estudio sobre formación de los proyectos de vida, así como la implementación de programas psicoeducativos, sin embargo no ha sido abarcado el tema de las relaciones de apego de aquellos menores que viven en los Hogares de amparo familiar, por tanto nuestra investigación responde a la siguiente interrogante: ¿Cómo se manifiestan las

relaciones de apego en los niños y niñas en la edad infantil que se encuentran en situación de Amparo Familiar en relación con sus agentes educativos?

Objetivo general:

- Caracterizar cómo se producen las relaciones de apego entre los niños y las niñas en edad infantil que se encuentran en situación de Amparo Familiar y sus agentes educativos.

Objetivos específicos:

1. Elaborar los fundamentos teóricos- metodológicos referentes a las relaciones de comunicación basada en el apego como lazo afectivo de interacción entre niños y niñas en situación de amparo familiar.
2. Describir el perfil de los niños y niñas que se encuentran en situación de amparo familiar en la edad preescolar.
3. Identificar las manifestaciones de las relaciones de apego que predominan entre los niños y las niñas en situación de acogimiento con sus agentes educativos.

Capítulo 1. Marco Teórico.

Epígrafe 1. 1 Los Hogares de Amparo Familiar.

La Protección de la Infancia en Cuba. Marco Legal. Antecedentes de los Hogares para Menores sin Amparo Familiar.

La protección de la infancia en Cuba es asunto consustancial al propio sistema socialista y concierne a toda la sociedad. Se materializa en las diferentes políticas sociales desarrolladas desde el mismo triunfo de la revolución: en la salud, en la educación, en el desarrollo de la mujer, de la infancia y la juventud, en la seguridad social, y en otras.

Por otra parte desde hace más de tres décadas, existe un cuerpo jurídico legal coherente que ampara las acciones que desde diferentes sectores sociales se generan y ejecutan a partir de esas políticas sociales para preservar el bienestar de los niños y las niñas: La Constitución de la República, el Código de la Niñez y la Juventud, el Código de Familia, el Código Penal y el Decreto Ley 64, entre otros.

No obstante, esta voluntad política concretada en acciones, no ha podido impedir que existan familias en las que las niñas y los niños tengan algunos de sus derechos en riesgo. En estos casos todavía no son efectivos la atención pedagógica escolar y el trabajo que realizan los diferentes organismos, organizaciones, órganos e instituciones que conforman el sistema de atención educativa preventiva a la niñez.

Durante décadas han existido familias que sin sensibilidad alguna dejan desprovistos a sus hijos e hijas de afecto, cariño, compañía y hogar. No todos los niños del mundo han tenido la suerte de contar con un núcleo familiar que les brinde las necesidades y placeres para los cuales han sido traídos al mundo. Nuestro país no está exento de esto y en el transcurso de la historia se

ha desarrollado una larga e intensa lucha por el bienestar de los niños y niñas cubanos.

Antiguamente en nuestro país durante la época de colonización, con posterioridad al Código Civil Español fue dictada la Ley del 23 de julio de 1903, en la que se castigaba con multas y arrestos a los padres, tutores o guardadores, cuyos hijos o pupilos menores de dieciséis años que estuviesen a su cargo fueren detenidos por hallarse mendigando, vagando o pernoctando en paraje público.

Antes del triunfo revolucionario de enero de 1959 la atención a niños y adolescentes que por alguna causa quedaban desamparados se ofrecía en los llamados Orfanatos o Casas de Beneficencias que como regla estaban en la capital del país.

Para fatalidad de los pequeños ambulantes sólo acogían a los que eran minuciosamente recomendados por burgueses y politiqueros. Por supuesto que estos centros no eran suficientes, no solo por las reducidas capacidades, sino porque eran muchos los niños que mendigaban.

En “La Historia me Absolverá”, Fidel planteó: “El 90 % de los niños del campo está devorado por parásitos que se les filtran desde la tierra por las uñas de los pies descalzos. La sociedad se conmueve ante la noticia del secuestro de una criatura, pero permanecen indiferentes ante el asesinato en masas que se comete con tantos miles y miles de niños que mueren todos los años por falta de recursos, agonizando entre los estertores del dolor y cuyos ojos inocentes, ya en ellos el brillo de la muerte, parecen mirar lo infinito como pidiendo perdón para el egoísmo humano”. ()

Hacia el año 1957 empeoró la situación social imperante y la mayoría de los niños mendigaban, eran abandonados por sus padres, entre otras causas, nunca los veía un médico y mucho menos iban a la escuela. Con el triunfo de la Revolución y dando cumplimiento al programa del Moncada se promulga la Ley No. 459 del 14 de julio de 1959, que entre sus por cuantos establecía que una de las grandes preocupaciones del país era la protección de la infancia, especialmente la de los menores material o moralmente

abandonados, pues desde siempre el Estado cubano ha tenido en cuenta el efecto negativo que tiene sobre la personalidad en formación del niño, el ser abandonado.

El gobierno revolucionario trabajó desde sus inicios por poner fin a los rezagos del pasado, a las deficiencias sociales, eliminándose así radicalmente en Cuba la mendicidad y la de menores en particular. Por lo que la referida Ley establecía en su artículo primero: “Queda absolutamente prohibida la mendicidad de los menores” (); así mismo en su Artículo séptimo planteaba: “El Estado está obligado a la defensa, protección y mantenimiento, por lo menos en forma temporal de los menores en estado de abandono, a cuyo efecto deberán adquirirse locales destinados a albergar en su más amplia acepción a esos menores en estado de abandono, sin que sea dable, hasta que los tribunales resuelvan sobre el caso, la invocación de la patria potestad...” ()

La necesidad de proporcionar a los niños y las niñas una especial protección fue enunciada en la Declaración de Ginebra de 1924 y en la Declaración Universal de los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea de las Naciones Unidas en 1989, además de que otros textos abogan por los derechos de los más pequeños y son antecedentes, como es el caso de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y otros estatutos de organizaciones internacionales que se interesan por el bienestar de los niños y de las niñas.

El 6to principio de la Declaración de los Derechos del Niño, señala que el estado protege a los menores que no poseen familias o eventualmente deben estar separados de ellos. En Cuba se constituyen los Hogares de Asistencia Social: los Hogares de Menores sin amparo filial y los Círculos Infantiles Mixtos, con un fundamento legal en el Decreto Ley 76 del 1984, y la Resolución 48, emitida por el Ministro de Educación el 13 de febrero de ese año, reglamento del Decreto Ley.

Con la promulgación de la Constitución de la República en 1976, se protegen los derechos de la familia, la maternidad y el matrimonio y acorde con los intereses del Estado, el artículo 8 obliga a este, a garantizar que no haya niño que no tenga escuela, alimentación ni vestido y por su parte, los artículos 39 y 40 disponen que la niñez y la juventud disfrutan de especial protección por

parte del Estado y la sociedad, la familia, la escuela, los órganos estatales y las organizaciones de masas y sociales, quienes tienen el deber de prestar atención a la formación de la niñez y la juventud y lo concerniente a la educación de estos.

La Ley 1323 de 30 de noviembre de 1976 “Ley de Organización de la Administración Central del Estado”, facultó al Instituto de la Infancia para la creación de los centros de asistencia social para los niños y niñas sin amparo filial y posteriormente, la Instrucción 3 de 1979, regula la metodología para estos fines.

En el año 1978 se aprueba el Código de la Niñez y la Juventud, cuyo objetivo es regular los diferentes aspectos de la vida de la joven generación, sus deberes y derechos y las obligaciones de las personas, organismos e instituciones que intervienen en su formación integral. En general, es un cuerpo que contiene un conjunto de normas y principios morales que en manos de los jóvenes, constituyen un valioso instrumento para guiarles en su conducta social.

Asimismo en la Ley de Reforma constitucional del 26 de Junio de 2002, se patentiza nuevamente la intención del estado cubano de proteger la niñez y la juventud.

1.2. La creación de hogares para niños desamparados. El desamparo familiar y las instituciones de amparo. Sus características.

El Decreto Ley 76 de 1984, norma la creación en Cuba de Instituciones para menores desamparados. Este se estructura en 15 artículos y Disposiciones Finales y específicamente en su artículo 1, posibilita la creación, organización y el funcionamiento de las instituciones de asistencia social, dividiéndolas en dos tipos de centros: los círculos infantiles mixtos: concebidos para los niños y niñas menores de 6 años de edad y los Hogares de Menores: destinados a los menores comprendidos en las edades de 6 a 17 años, complementado por lo regulado en los preceptos marcados con los números 1 y 2 de la Resolución 48 antes referida.

El mencionado artículo 1 del Decreto Ley 76 establece dos categorías de niños y niñas sin amparo familiar que son acogidos en estos centros y son: los huérfanos, identificados como los menores que ambos padres o por el que fuera reconocido hubiera fallecido y los abandonados, entre los que se incluyen a los hijos de padres que han sido privados de la Patria Potestad o hayan salido definitivamente del territorio nacional, los menores dejados en instituciones hospitalarias o en cualquier otro lugar que denote el propósito de abandonarlos y los que hayan quedado en estado de desamparo de sus padres, al no ocuparse de la educación, cuidado y alimentación de los más pequeños y pequeñas.

El Ministerio de Educación dicta la Resolución 48 el 13 de febrero de 1984 y en este cuerpo a través de sus 49 artículos agrupados en 3 capítulos, se regulan las características de los Hogares, los ingresos y egresos, la selección y atención de las familias sustitutas, las responsabilidades del Director, entre otros aspectos.

La realidad cubana es otra en relación a lo que sucede en otras partes del mundo, que abundan los niños y las niñas abandonados por sus padres, pues la mayoría de los acogidos en los centros son los que sus padres se encuentran extinguiendo sanción en establecimientos penitenciarios, incluso por delitos como los de abandono de los menores bajo su guarda y cuidado, sufren de enfermedades que les imposibilita la especial protección de sus hijos y padres que han sido declarados judicialmente incapaces, por no tener la capacidad mental suficiente como para garantizar el desarrollo y el bienestar adecuado de sus descendientes, situaciones que no se concibieron en el cuerpo legislativo, para el caso en que no exista un familiar allegado que los acoja voluntariamente.

El artículo 9 del Decreto Ley 76 establece que los Hogares de Menores y los Círculos Infantiles Mixtos estarán subordinados administrativamente a las Direcciones de Educación de los Órganos Municipales del Poder Popular y serán dirigidos metodológicamente por las correspondientes Direcciones Provinciales, cuestiones que se complementan con lo plasmado en los artículos del 22 al 27 de la Resolución 48 de 1984.

Consideremos entonces los hogares para niños sin amparo familiar como un ambiente familiar por lazos cohabitacionales y por criterios afectivos, pues las relaciones que se establecen en el mismo, tanto entre trabajadores y habitantes como entre los propios habitantes, están caracterizadas por el apoyo, la preocupación, por la optimización de sus relaciones con el medio, tomando como base los sentimientos que comparten. Estos hogares deben poseer por tanto como característica fundamental, el cumplimiento de las funciones de una familia.

Los hogares sin amparo familiar, fueron creados en el año 1984 por el Consejo de Estado cubano. Son centros de asistencia social donde se les brinda condiciones de vida semejantes a las de un hogar; proporcionándoles educación, alimentación, atención médica. Se les incorpora a la sociedad al llegar a la edad adulta. El 100% de estos menores, adolescentes y jóvenes está incorporado a diferentes centros escolares y laborales, manteniendo seguimiento por los representantes legales de los mismos, que en este caso son los directores de los propios hogares. Igual sucede con la atención médica que se garantiza en las áreas de salud donde están ubicadas cada una de estas instituciones. Sin embargo no se ha logrado dar una atención y afecto individualizado a estos menores, sino que se trasmite de forma general y uniforme. Un factor determinante es que el personal asistencial tiene un cúmulo de obligaciones a desempeñar en cuanto al cumplimiento del horario de vida, la formación de hábitos, la realización de las tareas del hogar, etc.; que limitan el tiempo que puedan destinarle a cada uno por separado. El trabajo en estos hogares responde más bien a reglamentos que pautan el funcionamiento institucional y posee un carácter más formal y dirigido.

La Resolución Ministerial indica las características y condiciones que deben tener los hogares de menores: Los hogares deben compensar la falta de la familia, asumiendo el papel de un hogar acogedor. Es por ello que deben reunir las condiciones óptimas de organización e higiene, por una parte, y de afecto y estimulación, por otra. Este niño o adolescente, al igual que otro, y mucho más que otro, siente la necesidad de comunicar sus experiencias e inquietudes a personas allegadas, que bien puede ser otro menor o un adulto, según la edad, pero requiere de la orientación y el ejemplo de los adultos, necesita vivir en un colectivo sano y educativo, que complemente la acción de la escuela. Tal

aspecto debe ser propiciado por el hogar, de ahí la extraordinaria importancia que revisten las condiciones ambientales de estos centros.

Los hogares de menores están subordinados administrativamente a las direcciones municipales de educación y atendidos metodológicamente por la respectiva dirección provincial, de acuerdo con las normas que dicta el ministerio de educación. Esta institución está integrada por Auxiliares Pedagógicas y Asistentes de Centro Educacional (ACE), las que realizan una tarea vital con los niños que necesita el apoyo del adulto más cercano con el cual establecen los más estrechos vínculos.

1.2.1 Los menores sin amparo familiar y la institucionalización.

Los menores sin amparo filial se definen como aquellos con necesidades educativas especiales desatendidos por sus padres o mal atendidos por otros familiares, huérfanos, abandonados, hijos de padres alcohólicos, reclusos o pacientes psiquiátricos, o que conviven con familiares de una conducta político-moral inadecuada y que requieren de una acción preventiva, educativa y remanente que evite poner en peligro el desarrollo adecuado de su personalidad, es decir aquellos menores que presentan alto riesgo para lograr un sano y armónico desarrollo educacional, debido a la presencia de factores sociales y familiares que ejercen influencia negativa sobre él coadyuvando a una deficiente formación de la personalidad.

Se establecen dos categorías de clasificación de los menores sin amparo filial:

- a) Huérfanos, menores cuyos padres hayan fallecido.
- b) Menores abandonados, aquellos cuyos padres han sido privados de la patria potestad o han salido definitivamente del territorio nacional, los que hayan sido dejados en instituciones hospitalarias o en cualquier otro lugar en estado de desamparo de sus padres, al no ocuparse estos de su educación, cuidado y alimentación.

Cuando el abandono ocurre debido a la desatención del menor por sus padres o personas encargadas de su tutela, esta última puede adoptar dos variantes esenciales, es decir, tratarse de una desatención física: en el caso de que sea insuficiente la provisión al niño de alimentos adecuados, ropas, resguardo y cuidados físicos de rutina; o de una desatención desde el punto de vista emocional cuando la insuficiencia se sitúa en el soporte paternal primario y en la transmisión de seguridad emocional sobre la base de afectos. En el primero

de los casos quedará anulada la función de la familia de satisfacción de las necesidades físicas de sus miembros, y en el segundo la de satisfacción de las necesidades afectivas, según Cristóbal Martínez (citado en Soler, 2007).

Las causas más frecuentes de rechazo y abandono de estos niños son: enfermedad mental de la madre, niños no deseados, hijos ilegítimos, el embarazo accidental que preocupa emocionalmente, dificultades de la pareja e inestabilidad conyugal, niños calculados utilizados como ganchos, el rechazo al embarazo, temor materno a una mala herencia que afectara al niño, interrupción de las carreras o actividades sociales de la madre, infancia desgraciada de la madre.

El internamiento de un menor a esta institución lo determina el Consejo de Atención a menores, después de un proceso minucioso en el que intervienen todos los factores de la sociedad, incluida la familia.

El concepto de “institucionalización” se refiere a la internación como modalidad típica de intervención ante el menor carenciado, desamparado o desviado. La función atribuida a la institución es la de sustituir el marco primario de socialización del niño - la familia, en aquellos casos en que sea necesario, con carácter temporal o permanente, en sí la institucionalización significa reclusión y separación de la familia, grupo de crianza y medio natural, e implica la asunción de sus funciones naturales.

Los egresos de los hogares de menores se producirán por los motivos siguientes: ser adoptados o sujetos a tutela, cuando contraigan matrimonio, cuando terminan sus estudios de nivel medio, Cuando arriben a la edad laboral y no están estudiando, cuando sean llamados al servicio militar activo. Los niños menores de 6 años al ser adoptados o sujetos a tutela o por cumplir la edad requerida para ingresar en la educación primaria.

En Cuba existen actualmente 42 hogares para niños sin amparo familiar distribuidos a lo largo de las 15 provincias cubanas; los que estarán ubicados en correspondencia con la edad, con una matrícula aproximada de 365 menores que son atendidos por alrededor de 310 trabajadores.

Actualmente no existen los círculos mixtos en Villa Clara, sino que los menores de edad preescolar se insertan en el círculo infantil que decida la Dirección de Educación en el territorio. Además en su fundación los hogares referían la protección a menores sin amparo filial, término que desde hace unos años ha sido sustituido por familiar, por razones obvias.

Los Hogares de Amparo Familiar constituyen un campo rico en información, que en la actualidad llama la atención con más fuerza, pues figura como posible factor para explicar la influencia de eventos traumáticos y carencias afectivas en la infancia y adolescencia en el equilibrio psíquico del adulto y su salud mental en general, aunque varios autores señalan que este período de acogimiento no tiene por qué ser una etapa problemática.

En Villa Clara existen 6 Hogares para niños sin amparo familiar; 3 de ellos están ubicados en el municipio Santa Clara, 1 en Manicaragua 1 en Sagua y otro en el territorio de Santo Domingo. Solo uno, ubicado en el municipio de Santa Clara atiende niños y niñas de 0 a 6 años. Este hogar cuenta con todo el avituallamiento necesario para brindar atención a niñas y niños de estas edades y tiene una capacidad para 9 menores, actualmente su matrícula está conformada por 6 niños.

En nuestro país se han realizado varios estudios, dirigidos fundamentalmente a la evaluación de procesos psíquicos, estudio sobre formación de los proyectos de vida, así como la implementación de programas psicoeducativos. Con este se pretende tratar las relaciones de apego en los niños niñas que se encuentran en situación de Amparo familiar por lo que este vínculo implica en el desarrollo afectivo y emocional de estos al arribar a la institución.

1.3 El apego en el marco de la comunicación.

1.3.1 Definición del apego, premisa para la comunicación en la infancia.

Durante el transcurso de su desarrollo, el niño establece varias relaciones con quienes le rodean, siendo algunas más especiales que otras en tanto la significación que poseen para el infante y el adulto. Estas relaciones, especiales en tanto son diferentes, no se establecen entre el niño y todos aquel

con el que interactúa, por el contrario, se observan solamente para con un número reducido de personas, ya que son portadoras de un vínculo afectivo que motiva al pequeño a buscar la cercanía y el contacto con ellas, conducta que se evidencia durante el transcurso del tiempo. A estas relaciones López, Etxerbarría, Fuentes, & Ortiz, (2011) las llama “apego”, y establece que “la característica más sobresaliente es la tendencia a lograr y mantener cierto grado de proximidad” (Ainsworth y Bell 1970, citado en López, Etxerbarría, Fuentes, & Ortiz, 2011; p. 48), por lo que será posible no solo el contacto físico entre las partes sino la comunicación, aun a cierta distancia.

Paralelamente se señalan otras características funcionales y esenciales de este proceso afectivo, entre ellas se destacan: los esfuerzos por mantener la “proximidad” con la persona a la que está vinculado; el mantenimiento de contacto sensorial privilegiado; relaciones más eficaces con el entorno: exploración desde la figura de apego como base segura; constituye un puerto de refugio en los momentos de tristeza, temor o malestar; presencia de ansiedad ante la separación y sentimientos de desolación y abandono ante la pérdida.

1.3.2 Características del apego.

Durante los estudios realizados sobre el apego, se ha llegado a la conclusión de que este se caracteriza por poseer componentes básicos, que se integran para conformar las conductas de apego, y que deben ser analizados para una total comprensión de este fenómeno. Dichos componentes son: conductas de apego, representación mental de la relación y sentimientos asociados.

Las conductas de apego son de fácil reconocimiento por medio de la observación, y han sido estudiadas en varios contextos de manifestación. Se definen como “todas aquellas conductas que están al servicio del logro y mantenimiento de la proximidad y el contacto con la figuras de apego, conductas motoras de aproximación y seguimiento, etc.”(López, Etxerbarría, Fuentes, & Ortiz, 2011; p. 48).

En algunas especies animales, las conductas de apego son bien definidas, sin embargo no ocurre así con la especie humana, ya que los niños poseen

grandes, variados y flexibles repertorios de conductas. Estas se consideran como apego precisamente por estar dirigidas preferentemente hacia las figuras de apego, y están vinculadas al contexto, el nivel de desarrollo y las experiencias previas del pequeño. Significa que las conductas de apego no son invariables, que no existan antiguas conductas no equivale a la desaparición de la relación de apego, sino a la modificación de la conducta.

El significado de estas conductas se ve reforzado por medio de la representación mental de la relación de apego, convirtiéndose en una las más importantes y significativas que elabora el niño a lo largo de su desarrollo.

En este sentido Según Bowlby (1969, citado en López, Etxerbarría, Fuentes, & Ortiz, 2011; pág. 49), “a partir de las experiencias reales de interacción el niño construye un modelo interno de la relación de apego; este incluye expectativas, creencias y emociones complementarias sobre la accesibilidad y disponibilidad de la figura de apego y sobre la capacidad de uno mismo para promover la protección y el afecto. En una adecuada relación de apego, tal vez el elemento más sobresaliente de este modelo mental sea la percepción de la disponibilidad incondicional y de la eficacia de la figura de apego cuando se la necesita. Estas expectativas generadas en la infancia tienden a permanecer relativamente estables y constituyen la base sobre la que se asientan las posteriores relaciones socio-afectiva”, por lo que son de relevante importancia para el estudio de estas posteriores relaciones.

Esta representación se construye durante la interacción, constituyéndose como una secuencia de acciones relacionadas temporal y causalmente a partir de una generalización de acontecimientos relevantes para el sistema de apego, que incluye componentes cognitivos y afectivos. “El modelo interno activo no reflejará una imagen objetiva de “la figura parental”, sino la historia de las respuestas del cuidador a las acciones o tentativas de acción del niño con/hacia la figura de apego” (Main, Kaplan y Cassidy, 1985, p. 75; Shank y Abelson, 1977; citado en López, Etxerbarría, Fuentes, & Ortiz, 2011; p. 49).

Por lo que se puede afirmar que entre el modelo interno de la figura de apego y el modelo de sí mismo existe una estrecha interrelación. “Los niños que han vivido una historia afectiva con una figura de apego cariñosa y que responde

contingentemente a sus demandas desarrollan expectativas positivas sobre la accesibilidad y protección de la figura de apego, un modelo de los demás como personas responsivas en las que se puede confiar y un modelo de sí mismo como aceptados, positivamente valorados y competentes a la hora de promover el afecto de los demás. Por el contrario, una historia de inconsistencia o rechazo genera desconfianza sobre accesibilidad y cuidado por parte de la figura de apego, y un modelo de sí mismo como incapaz de promover la protección y el cariño, como indigno de ser amado. Es decir, la calidad de la representación de la relación de apego está estrechamente relacionada con la calidad de una representación global de uno mismo, y, por tanto, con la identidad y la autoestima". (López, Etxerbarría, Fuentes, & Ortiz, 2011; p. 49).

Como resultado de la estructuración y organización de las conductas, las representaciones mentales y los sentimientos asociados al apego se organizan en lo que López, Etxerbarría, Fuentes, & Ortiz, (2011) han denominado "el sistema de conducta de apego".

Entre las conductas de apego se observa una diferencia marcada antes y después de los seis meses de vida. Durante la primera mitad del primer año, estas conductas son eficientes aunque carentes de organización, esta es adquirida posteriormente cuando todas las conductas asociadas al apego se integran en un plan que se organiza y se corrige según un objetivo predeterminado.

Esta meta prefijada es lograr un grado de proximidad con la figura de apego que garantice la seguridad del niño; entendiéndose seguridad como la protección actual en función de la proximidad de la figura de apego y el sentimiento de seguridad sentido por el niño. (Bischoff, 1975; Bowlby, 1969 citado en López, Etxerbarría, Fuentes, & Ortiz, 2011; p. 50).

La seguridad es entonces una variable que fluctúa según las características de la situación tal como son interpretadas por el niño, la distancia de la figura de apego y la calidad de la relación, lo que significa que la meta del sistema no es la proximidad misma, sino la sensación de seguridad, el logro de un grado de proximidad en la que el niño se sienta seguro.

El sistema de conductas de apego, según López, Etxerbarría, Fuentes, & Ortiz, (2011) está estrechamente vinculado a otros tres sistemas relacionales: el sistema de miedo a los extraños, el sistema exploratorio y el afiliativo, que permiten el vínculo con el entorno y la supervivencia.

1.3.3 Formación de la relación de apego.

El sistema de apego se conforma como resultado de la interacción entre la actividad del niño –que busca contacto y unión- y la actividad de los padres – ofrecen cuidados- y se caracteriza por ser rítmica; emplear códigos no formales de comunicación; existencia de afecto e interés por ambas partes; su orientación fundamental está dirigida a la producción de bienestar y a la satisfacción de las necesidades básicas.

Se habla de una sincronía porque el niño es capaz de hacer coincidir sus movimientos con los del cuidador, y estos a su vez reconocen cada vez más el ritmo propio del pequeño, atribuyéndole significados que son solo válidos desde su perspectiva. El lenguaje informal hace referencia a los códigos que se emplean para comunicarse, compartidos únicamente por los participantes, que incluye desde palabras inexistentes, hasta contacto físico dado por caricias o abrazos, etc.

La multifuncionalidad del proceso radica en que el objeto de cuidados no se limita a las necesidades físicas o biológicas, sino que se incluyen cuidados afectivos orientados a la obtención de placer. Ejemplo de ello es cuando observamos que los niños no se orientan más hacia quienes satisfacen sus necesidades biológicas sino hacia quienes le propician durante la interacción afecto y placer, fundamentalmente si este viene dado por el juego.

Por tanto se hace absolutamente necesario destacar el rol fundamental que desempeña el cuidador como parte integrante y constituyente de los vínculos de apego, primeramente por la indiscutible necesidad de la interacción para conformar el vínculo con estabilidad, y en segundo lugar porque este vínculo no se logra en cuestiones de horas e incluso días, como tampoco es el resultado de una acción en específico, sino que surge a consecuencia a de la interacción constante durante extensos periodos de tiempo.

Siendo así que en el cuidador también destacan un conjunto de conductas características a la relación de apego, que se adaptan a las necesidades y capacidades actuales del niño. Entre estas conductas, () destaca: el contacto físico frecuente, el mantenimiento de la mirada, el tipo de lenguaje (simple, exagerado, repetitivo, sonidos sin significado), la capacidad de establecer una sincronía interactiva: acción-pausa, como si se tratara de un verdadero diálogo, las expresiones faciales exageradas, lindando con la caricatura, repetidas una y otra vez y prolongadas, etc., y, sobre todo, la capacidad de sentir con el niño, de interpretar y de responder a las comunicaciones emitidas por este (pág. 46). Los niños tienden a dirigir su atención hacia aquellos cuidadores que muestren mayor estabilidad en estas conductas.

1.3.4 Funciones del apego.

Hasta el momento, queda implícito que el apego cumple una función adaptativa, tanto para el niño como para la madre (o cuidador), pues no solo propicia la supervivencia del niño manteniéndolo próximo a los cuidados de la madre, sino que origina en el pequeño la necesidad de buscar la seguridad en la figura de apego para lograr placer, satisfacción.

López, Etxerbarría, Fuentes, & Ortiz, (2011, p. 51) señala que, aunque esta es la más significativa, cumple además otras funciones que acentúan su relevancia.

Este vínculo afectivo permite ofrecer y regular la cantidad y calidad de estimulación que necesita el niño para su desarrollo. Ambos procesos son dirigidos por las figuras de apego que ofrecen la estimulación suficiente, variada, acotada a las demandas del niño y contextualizada dentro de experiencias y situaciones apropiadas. Sobre esta interacción privilegiada, verdadera estimulación precoz, se asientan las bases de la comunicación y el desarrollo mental. Las figuras de apego, por otra parte, controlan directa o indirectamente, durante los primeros meses y aún después, buena parte de los intercambios que el niño tiene con el entorno: seleccionan los ambientes y el tiempo que los niños permanecen en ellos, regulan y orientan la estimulación, etc.

Las adecuadas relaciones de apego fomentan la salud física y psíquica. Solo los niños que tienen vínculos afectivos estables y satisfactorios se sienten seguros, confiados y contentos. Cuando pierden las figuras de apego, o no se tienen, los niños se sienten inseguros y amenazados. Síntomas somáticos como el rechazo a la comida, los vómitos y, en general, una mayor vulnerabilidad están con frecuencia asociados a estas carencias afectivas.

Las figuras de apego tienen una influencia decisiva en el desarrollo social. Es en las relaciones con las figuras de apego donde el niño aprende a comunicarse con los demás.

Con ellas se mantiene formas de contacto íntimo y sistemas de comunicación desformalizados que posteriormente mediatizarán todas las relaciones afectivas y sexuales. La experiencia de unión afectiva con otros es también una de las bases sobre las que se asientan la conducta prosocial. La relación con las figuras de apego es privilegiada para favorecer experiencias de empatía, desarrollar el conocimiento social, disponer de modelos de observación y establecer identificaciones. Todos estos procesos, como es sabido, son esenciales para la conducta prosocial. La identificación, por fijarnos en uno de los procesos más específicos de la relación con las figuras de apego, conlleva una interiorización global del modelo, un deseo de ser totalmente como él, y amplias experiencias de empatía que refuerzan la tendencia de los niños a aprender por imitación de los mayores numerosas conductas. Además, cuando el modelo de identificación es figura de apego, se añade un resorte especialmente poderoso de la conducta. El miedo a perder la aprobación y el afecto del modelo si no se obra conforme a sus deseos. No es extraño que quienes no tienen una historia afectiva adecuada tiendan a considerar las normas sociales como "externas", y su cumplimiento lo apoyan solamente en el miedo a la sanción.

Las conductas de apego tienen también, en ocasiones, un fin en sí mismas porque pueden convertirse en un juego placentero. Estos juegos tienen indudablemente un valor para el aprendizaje de estas conductas y del desarrollo en general. Pero subjetivamente el niño y, en muchos casos también la figura de apego que interactúa con él, se divierten, juegan, obtienen un

indudable placer. Esta interacción lúdica juega un importante papel en la formación y desarrollo del apego.

1.3.5 El apego en la edad infantil y preescolar

1.3.5.1 Edad preescolar:

A partir del primer año de vida, una vez bien establecido el vínculo de apego, el niño va conquistando cierto grado de independencia de las figuras de apego gracias a sus nuevas capacidades de locomoción, verbales e intelectuales. Este proceso es siempre conflictivo porque exige readaptaciones continuas con ganancias y pérdidas de ciertos privilegios. Por ello, va acompañado de deseos ambivalentes de avanzar y retroceder (pág. 59)

Uno de los aspectos que tipifican esta etapa es el deseo de participar en la intimidad de los padres y en las atenciones que se presten estos mutuamente, aunque este deseo no es vivido a modo de rivalidad, sino que se expresa en una rivalidad hacia ambos o hacia quien se oponga a este deseo.

Otra característica de esta etapa es el modo de vivenciar las separaciones. Durante el periodo escolar, el niño suele mantener a los padres como figura principal de apego, dejando en segundo plano a los hermanos y otros familiares. De ello se deriva que durante los momentos de aflicción (enfermedad por ejemplo) o de separaciones que puede percibir como amenazantes (hospitalizaciones, ingreso en escuela infantil, etc.) se activan sobremanera las conductas de apego, reaccionando de forma similar a como lo hacía en los primeros años de vida, y mostrando nuevamente conductas de ambivalencia o de rechazo y protesta hacia sus figuras de apego.

1.3.5.2 Edad escolar.

Respecto a las características del apego en la edad escolar, López, Etxerbarría, Fuentes, & Ortiz, (2011, p. 65) señala que en condiciones normales, los niños y las niñas pasan por un periodo de largos años, hasta la pubertad, de buenas relaciones con la figura de apego, con las que se sienten muy seguros, ya que han construido a lo largo de la primera infancia el conocimiento y los sentimientos propios de la representación de los padres

como incondicionales y eficaces. A los niños les encanta estar, jugar, hablar, viajar, etc. con los padres. El sistema de valores, las normas y las características del funcionamiento social de los padres es aceptado sin conflicto. Este sistema familiar se ve enriquecido por otros familiares, como los abuelos.

Se señala que esta armonía se rompe ante la presencia de hechos y miedos como los problemas entre los miembros matrimonio, la separación de los padres, la muerte de algún familiar y el fracaso del niño en la institución escolar. En todos estos problemas la figura de apego juega un papel fundamental pues puede determinar que la valencia de las emociones experimentadas por el niño sean positivas o negativas, y que presente conductas de aceptación o de rechazo, incluso hacia los mismos progenitores.

Todo lo referido anteriormente, conlleva a una reflexión acerca de cómo se evidencian los vínculos de apego en niños que no conviven con sus progenitores por las mismas razones que los llevaron hacia centros estatales de amparo familiar, cómo se expresan los mismos ante los progenitores y ante los trabajadores que en los centros los atienden, y entonces como está todo ello mediando y determinando la interrelación de los niños con su medio y la comunicación con sus agentes socializantes.

1.3.6 El apego en el marco de la separación y el desamparo familiar, el papel de los agentes educativos.

Otras situaciones, como los abandonos en los orfanatos o el ingreso a un centro escolar, pueden demostrarnos el efecto de la separación en el niño y como este está íntimamente relacionado a las modificaciones en sus conductas de apego.

López, Etxerbarría, Fuentes, & Ortiz, (2011; pp. 60-61) señala tres fases por las que transita el niño ante esta situación de separación, donde las características de la vivencia del niño están asociadas al tiempo de la separación, con quién y en qué se queda el niño, edad de este, sexo, así como sus experiencias previas.

La primera fase, de protesta: comienza normalmente cuando los niños toman conciencia de que se quedan solos. Se acaba a las pocas horas, aunque puede durar toda una semana.

Durante ella el niño intenta recuperar a las figuras de apego llevando a cabo numerosas conductas de búsqueda y llamada: lloros fuertes, intentos de huida, ansiedad ante los sonidos (atribuyéndolos a las figuras de apego). Es frecuente que su ansiedad se manifieste también en conductas regresivas (succión del pulgar, descontrol del esfínter, morder las uñas, etc.) y síntomas sustitutivos (terrores nocturnos, vómitos, temblores, rechazo de la comida, etc.).

Es también característico de esta fase el rechazo de los cuidados y atenciones que le ofrecen los-61- nuevos cuidadores y el fracaso de estos cuando intentan consolar al niño. A veces incluso responden con hostilidad a los ofrecimientos de ayuda.

Si durante esta fase se produce un reencuentro con la figura de apego, los niños suelen manifestar numerosas conductas de apego, rechazar más fuertemente a los extraños y mostrarse más ansiosos ante nuevas posibles separaciones.

La segunda fase, de ambivalencia: si el niño permanece separado de las figuras de apego durante un tiempo más largo (entre ocho días y un mes), suele pasar a una segunda fase caracterizada por la pérdida de vigor de su protesta y por un comportamiento de ambivalencia ante los nuevos cuidadores. Los signos de ansiedad son aun evidentes: sollozos, expresión de angustia, posturas de postración, etc. El niño parece haber perdido la esperanza de reencontrar a las figuras de apego, pero sigue deprimido por la ausencia. Las conductas regresivas y los síntomas sustitutivos pueden incluso aumentar. Empieza, sin embargo, a aceptar las ayudas que se le ofrecen. Aunque esta aceptación es ambivalente porque va acompañada de rechazos esporádicos que es difícil de prever.

Cuando durante este periodo reencuentra la figura de apego, parece recibirle sin interés o incluso con franca hostilidad. Esta reacción de desapego (la cual probablemente es una forma de hostilidad por haberle abandonado) tardará en

vencerse, tanto más, cuanto más haya durado la separación y cuanto más injustificada la perciba el niño.

La tercera fase, de adaptación: si la separación se prolonga, el niño acaba adaptándose a la nueva situación, superando su ansiedad y restableciendo nuevos vínculos afectivos cuando quienes le cuidan le ofrecen un repertorio de conductas adecuado.

La separación más universal para los niños durante este periodo es la incorporación en un centro de educación infantil, algo que la mayoría de los niños hacen hoy día, entre nosotros, a los tres años, convirtiéndose en la experiencia más prolongada y reiterada de separación. El eje organizador de la educación infantil debe ser la seguridad emocional que es la necesidad psicológica más importante a lo largo del ciclo vital y, especialmente, en la infancia. La seguridad emocional depende fundamentalmente de los vínculos de apego, el tipo de relación con los iguales, especialmente las amistades, y la autoestima.

Capítulo 2. Diseño Metodológico.

El presente capítulo tiene como objetivo explicar la metodología empleada en la investigación, el paradigma seleccionado y el tipo de estudio. Asimismo en el capítulo se exponen las características del contexto de estudio y de los participantes que conforman la muestra, la fundamentación de las técnicas empleadas y el procedimiento de análisis.

2.1 Paradigma de la investigación y tipo de estudio.

Para la realización de la investigación se parte de los principios de una metodología mixta al tener en cuenta que “es un proceso encargado de recolectar, analizar y vincular datos cualitativos y cuantitativos a la vez, en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema” (Teddlie y Tashakkori, 2003; Creswell, 2005; Mertens, 2005; Williams, Unrau y Grinnell, 2005; citado en Hernández, Fernández – Collado, y Baptista, 2006, p. 755). El paradigma mixto se basa en la triangulación de métodos y consiste no solo en la recolección de datos de modo diferente sobre el mismo fenómeno, supone fusionar, combinar desde el planteamiento del problema la lógica inductiva y la deductiva (Hernández y otros, 2006). Esta perspectiva ayuda a esclarecer y a formular el planteamiento del problema, así como las formas más ajustadas para estudiarlos y teorizarlos (Brannen, 1992, citado en Hernández, Fernández – Collado, y Baptista, 2006).

El enfoque mixto o multimodal supone una serie de ventajas y bondades para ser utilizado pero también una serie de retos. Si bien logra una perspectiva más precisa de fenómeno y una riqueza en los datos, exige por parte del investigador preparación y entrenamiento en los enfoques cualitativos y cuantitativos.

El diseño mixto de investigación que se emplea se caracteriza por conservar elementos cuantitativos en la selección de la muestra, recolección de los datos y en el análisis de la información obtenida. A la vez se realiza una exploración de la realidad en su contexto natural, tal y como sucede y se interpretan los fenómenos cualitativamente de acuerdo con los significados que posee para las personas implicadas, lo que proporciona un conocimiento más preciso sobre la realidad a explorar.

El proceso investigativo se centra en el desarrollo de un estudio de tipo exploratorio descriptivo. Los estudios exploratorios ofrecen información sobre sucesos y eventos poco abordados, novedosos y sin antecedentes de estudios en el contexto. En este sentido la investigación exploratoria permite al investigador familiarizarse con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de realizar una investigación más completa respecto a un contexto en particular, indagar nuevos problemas, identificar conceptos o variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones futuras, o sugerir afirmaciones y postulados (Hernández, Fernández – Collado, y Baptista, 2006).

Por su parte los estudios descriptivos permiten analizar cómo se manifiestan los diferentes fenómenos y problemáticas de interés que pueden ser descritos a través de diferentes medios. Este tipo de estudio busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que esté sometido a análisis, centrándose en medir con la mayor precisión posible los conceptos a los que se refiere (Danke, 1986, citado en Hernández, Fernández – Collado, y Baptista, 2006).

En la investigación se utiliza el método de investigación-acción específicamente en la etapa II del estudio. La investigación-acción pretende resolver problemas cotidianos e inmediatos y mejorar prácticas concretas. Hernández , Fernández – Collado, y Baptista, (2006) consideran que el propósito fundamental de este método se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales. Sandín (2003, citado en Hernández, Fernández – Collado, y Baptista, 2006) señala que la investigación-acción esencialmente pretende “propiciar el cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación” (Hernández, Fernández- Collado y Baptista, 2006, p.706).

Por su parte Mertens (2003, citado en Hernández , Fernández- Collado y Baptista, 2006) señala que el diseño de investigación-acción participativa o colaborativa involucra a los sujetos en el proceso de estudio y fusiona la experticia del investigador con los conocimientos prácticos y vivenciales de los participantes. Específicamente en el estudio se implica el accionar de los

agentes educativos pero se mantiene la planificación y la dirección del investigador.

En esencia la presente investigación valora diversos aspectos, dimensiones y componentes del currículum educativo de los Hogares de Amparo Familiar de la ciudad de Santa Clara y propone mediante el método investigación-acción colaborativa un sistema de actividades a tener en cuenta en la organización y potenciación de los entornos participativos y de aprendizaje cotidianos en los hogares.

2.2 Descripción del Contexto.

Los Hogares de Amparo Familiar en la provincia Villa Clara se ubican en cuatro de sus municipios: Santa Clara, Sagua la Grande, Santo Domingo y Manicaragua. De manera intencional y para dar cumplimiento a los objetivos de la investigación el estudio se realiza en los Hogares de Amparo Familiar ubicados en la ciudad de Santa Clara, en el período comprendido entre los meses de enero a mayo del año 2013. En Santa Clara radican tres de estos centros de asistencia social: uno destinado a los menores de 0 a 5 años y otras dos que acoge a niños de 6 a 18 años, con un total de 22 niños y adolescentes.

Hogar de Amparo Familiar # 1

El centro que funciona desde 1991 y se ubica en Calle 4ta entre 3ra a y 5ta, Reparto Escambray, Santa Clara. Alberga a seis niños, tres del sexo femenino y tres del sexo masculino con edades comprendidas entre 2 y 5 años, lo cuales asisten al Círculo Infantil “Que siempre brille el sol” cercano al hogar. De los niños acogidos cuatro son hermanos.

La infraestructura de la institución responde a una casa moderna que en general presenta buen estado constructivo, paredes de mampostería y techo de placa; dispone de dos dormitorios, un cuarto de juego, una sala, un comedor amplio, una cocina, un almacén, tres baños, una habitación destinada a la dirección, terraza, portal con jardín pequeño, garaje y patio trasero. En el hogar prima la organización y la limpieza, además una adecuada ventilación,

iluminación y ambientación, el mobiliario es confortable aunque los sanitarios no se ajustan a la etapa evolutiva de los menores acogidos. Los dormitorios se organizan por etapa de vida, cada uno tiene camas o cunas en dependencia de la edad de los infantes y closet para guardar las pertenencias, iluminados y muy bien ambientados. El cuarto de juego proporciona un espacio lúdico especial que contiene una variedad de juguetes. Por su parte la cocina cuenta con los equipos necesarios para que la preparación de los alimentos se realice con la calidad requerida, estos se abastecen con regularidad y variedad. El centro cuenta también con otros equipos electrodomésticos que facilitan el trabajo doméstico como lavadoras y la recreación y la comodidad de los niños como televisores, DVD, equipos de música y ventilación artificial. El hogar posee 16 trabajadores: directora, subdirectora administrativa, una trabajadora social, cuatro auxiliares pedagógicas, dos cocineras y siete auxiliares generales de servicios en centros docentes, de estas una se encuentra de licencia de maternidad.

Hogar de Amparo Familiar # 2

El hogar # 2 radica en Máximo Gómez No. 163 entre Julio Jover y Berenguer, Reparto El Carmen, municipio Santa Clara, provincia Villa Clara. La institución se inaugura con capacidad para nueve infantes de 6 a 18 años, actualmente conviven él siete menores, tres del sexo masculino y cuatro del sexo femenino con edades comprendidas entre 2 y 11 años; tres de los menores acogidos son hermanos. Los niños se encuentran incorporados en instituciones educativas de enseñanza especial y primaria. Constructivamente cuenta con varias habitaciones: sala, saleta, dos baños, cocina, comedor, cuatro cuartos, patio interior con pasillo y patio trasero, terraza en una segunda planta, dos habitaciones destinadas a la dirección y el almacén respectivamente. Los cuartos están distribuidos por sexo y edad, las camas son amplias y confortables, además poseen closet para el guardado de sus pertenencias. La instalación se encuentra amueblada, bien iluminada, organizada y ambientada con un estilo adecuado. En cuanto a la cocina, posee los utensilios necesarios para la cocción de los alimentos, los cuales la mayoría han sido donados por instituciones o personalidades. El abastecimiento de los alimentos es bueno,

sistemático y de gran variedad. La estructura de los recursos humanos que laboran en la institución, cuenta con una plantilla total de catorce trabajadores distribuidos en la dirección del hogar, directora, subdirectora administrativa, dos auxiliares pedagógicas, siete auxiliares generales de servicios en centros docentes (una de ellas de licencia de maternidad), dos cocineras y un trabajador social.

Hogar de Amparo Familiar # 3

La institución se localiza en la calle San Cristóbal No. 85 entre Maceo y Colón, Santa Clara, provincia Villa Clara, en ella viven nueve menores, con edades comprendidas entre 6 y 17 años de edad, de estos cuatro son del sexo masculino y cinco del sexo femenino. Los mismos cursan estudios en distintos tipos de enseñanza acorde con las características individuales. El hogar se caracteriza por una construcción arquitectónica de mampostería y placa, posee sala, saleta, comedor mediano, cuatro cuartos de estos dos se encuentran en un segundo piso, dos baños, cocina, pequeño patio interior, terraza, una oficina para los directivos y un almacén. Los cuartos están distribuidos por edad y sexo, con las condiciones y recursos necesarios. La instalación se encuentra en buen estado y aunque carece de espacio se caracteriza por estar iluminada y ambientada, predominando las plantas ornamentales que embellecen el lugar. La cocina es pequeña y la meseta se encuentra en estado regular. No obstante dicha habitación cuenta con los utensilios de cocción necesarios y se encuentra muy limpia y organizada. El centro cuenta con una plantilla total de trece trabajadores: directora, subdirectora administrativa, trabajadora social que actualmente no labora debido a que se encuentra de licencia de maternidad, tres auxiliares pedagógicas, cinco auxiliares generales de servicios y dos cocineras.

2.3 Los sujetos participantes.

Para el desarrollo de la investigación se propone trabajar con aquellos sujetos que ofrecen una visión significativa y profunda del objeto de estudio, por lo que la selección se centrada en las características del grupo humano sobre la base de un criterio intencional. La muestra de la investigación queda conformada por

10 trabajadores de los Hogares de Amparo Familiar de la ciudad de Santa Clara (Hogar #1, #2, # 3) responsables de la labor educativa y cuya función principal es la formación de los menores.

. La investigación se condujo además con la participación de los trece niños acogidos en estas instituciones comprendidos en las edades preescolar y escolar.

Criterios de selección de la muestra de trabajadores:

- Trabajadores de los Hogares de Amparo Familiar de Santa Clara.
- Disposición a colaborar en la investigación.

Es de interés mencionar que participan en el estudio 3 directoras y 7 auxiliares pedagógicas de sexo femenino. El rango de edad de la muestra oscila entre 22 y 53 años, predominan las personas entre 40 y 55 años. De los trabajadores que conforman la muestra el 20% posee la categoría científica de Máster, el 10% posee nivel superior, 60% nivel medio superior y solo el 10% posee nivel secundario. La trabajadora con más experiencia cuenta con 13 años de trabajo en el hogar y se desempeña como auxiliar pedagógica y pertenece al hogar #3, mientras que la trabajadora que posee menos años de experiencia de trabajo en el hogar posee 4 meses y se desempeña como auxiliar pedagógica en el hogar # 1.

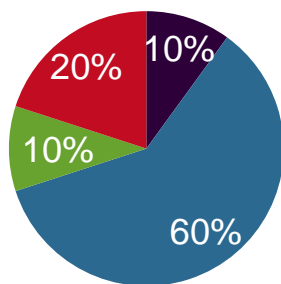


Gráfico #1: Nivel de escolaridad de la muestra de trabajadores.

Tabla # 1 Perfil de la muestra de trabajadores.

Agentes educativos	Edad	Sexo	Experiencia de trabajo en el hogar	Cargo	Hogar de Amparo Familiar
A.	40	F	9 años	Directora	1
Y.	22	F	1 años	Auxiliar pedagógica	1
G.	45	F	6 años	Auxiliar pedagógica	1
G. V.	48	F	4 meses	Auxiliar pedagógica	1
M.	53	F	7 años	Directora	2
I.	49	F	8 años	Auxiliar pedagógica	2
G. C.	52	F	12 años	Auxiliar pedagógica	2
M. S.	53	F	3 años	Directora	3
S.	51	F	3 años	Auxiliar pedagógica	3
O.	52	F	13 años	Auxiliar pedagógica	3

Tabla #1 Presentación de la muestra por sexo, edad y cantidad

Edad	Hembras	Varones	Total
2	2	1	3
4	1	3	4
5	1	0	1
7	0	2	2
9	1	1	2
11	1	0	1
total	6	7	13

2.4 Técnicas de recogida de datos

2.4.1 Revisión de Documentos Oficiales.

Una fuente valiosa de datos cualitativos son los documentos oficiales y materiales personales, pues ayudan a profundizar en el conocimiento del objeto de investigación al enriquecer la información obtenida, integrándose a los criterios de trabajadores, directivos y niños en general. Según Hernández et al. (2006) le sirven al investigador para conocer los antecedentes de un ambiente, las experiencias, vivencias o situaciones y su funcionamiento cotidiano. Durante el estudio fueron revisados los expedientes o fichas personales de cada uno de los niños que integran la muestra. El objetivo de esta técnica fue extraer los datos necesarios para conocer las particularidades de las historias de vida de los sujetos participantes y que significación tiene en la regulación de su comportamiento. La información obtenida está relacionada con las causas y vías del ingreso al hogar, las características y situación actual de la familia biológica, los antecedentes patológicos personales y familiares, la conducta del

niño en los diferentes contextos de actividad y comunicación, y con aspectos vinculados a la esfera motivacional. En definitiva esta técnica permitió un primer acercamiento al contexto así como una mejor visión de las relaciones que en él se establecen.

2.4.2 La entrevista

De acuerdo con Hernández et al. (2006), la entrevista cualitativa es más íntima, flexible y abierta. La misma es definida como una reunión entre una persona (el entrevistador) y otra (entrevistado) u otras (entrevistados). Las características esenciales de las entrevistas cualitativas, siguiendo los criterios de

Rogers y Bouey (2005, citado en Hernández , Fernández- Collado y Baptista,2006) incluyen la flexibilidad, el enfoque anecdótico y amistoso, se adecuan a los participantes, el entrevistador ajusta su comunicación a las normas y lenguaje del entrevistado, el contexto resulta fundamental para la interpretación de significados.

Para la correcta realización de las mismas se tuvieron en cuenta los siguientes parámetros:

La realización de este tipo de entrevista exige una serie de condiciones, además de unas determinadas cualidades y actitudes por parte del investigador que se resumen en:

Actitud de aceptación, comprensión y permisividad.

Respeto a las posiciones del interlocutor.

Permitir al participante expresarse de forma propia.

Crear un clima de confianza y de relación que permita al interlocutor comunicarse con total libertad.

Ayudar a avanzar en la profundización de los temas.

Saber escuchar y apreciar las opiniones sin juzgarlas.

Mostrarse con naturalidad.

Se confeccionaron tres protocolos de entrevistas (ver anexos):

- entrevista a las auxiliares educativas dirigida a comunicación y relaciones de apego.

- entrevista inicial a la directora del centro.
- entrevista a la directora del centro dirigida a comunicación y relaciones de apego.

En todos los casos los protocolos están dirigidos a extraer la información necesaria para cumplir con los objetivos planteados para esta investigación. Entre sus objetivos se encuentran por ese orden: explorar el proceso de comunicación en el centro, entre los niños y las auxiliares: explorar el proceso de comunicación en el centro, entre los niños y las auxiliares desde la perspectiva de la directora: describir las características generales de la institución.

A partir del establecimiento de ciertos indicadores esta técnica fue aplicada obteniendo resultados satisfactorios.

2.4.3 La observación

En este sentido, Hernández, Fernández- Collado y Baptista, (2006) destaca una serie de requisitos que debe cumplir dicha técnica, entre ellos, la selección previa de lo que se observará en función de los objetivos de la investigación; objetividad en la observación e interpretaciones con fundamentaciones sólidas; se debe distinguir entre la descripción de los fenómenos y la interpretación de su naturaleza interna, ya que un mismo hecho puede tener diferentes interpretaciones; la observación debe ser sistemática y realizada en el tiempo necesario para poder explicar adecuadamente el hecho que se estudia. El propio autor señala que en los estudios cualitativos, la observación es formativa y constituye el único medio que se utiliza en todo el proceso investigativo.

Para el estudio de la comunicación y las relaciones de apego en los HAF # 1 y 2 de Santa Clara, fue elaborada una guía que contenía los aspectos esenciales a observar durante el proceso investigativo. El objetivo de la técnica fue valorar aspectos de orden personológico, características de los procesos de comunicación y establecimiento de las relaciones de apego, persiguiendo una visión holística de la dinámica de funcionamiento de estos procesos dentro de

los HAF. Por requerimientos propios del contexto, la observación fue realizada durante las actividades propias del horario durante el cual asistieron los investigadores.

Se realizó de forma directa, como observador participante. La técnica recopiló información de la esfera emocional, conductual, verbal y extraverbal.. Por ello se elaboró un protocolo de observación que contiene los indicadores de lo observado.

2.5 Descripción del proceso investigativo

El estudio se realizó en el período comprendido entre los meses noviembre de 2012 a junio de 2013. Los meses comprendidos entre noviembre y febrero se dedicaron a la realización de una amplia búsqueda bibliográfica relacionada con las variables principales a estudiar: sistema de comunicación, apego y hogares de amparo familiar, profundizando en las investigaciones más relevantes en este sentido. Simultáneamente, se procedió con la elaboración del diseño metodológico que contenía la propuesta del problema de investigación y los objetivos a lograr con la misma. También se realizaron reuniones con las directoras de los hogares, con el fin de informar respecto a la realización de la investigación, sus objetivos y clarificación de expectativas; así como solicitar su colaboración.

Una vez finalizada la etapa de revisión bibliográfica y en el marco de las prácticas de producción, se procedió a la selección de los sujetos participantes y a la ejecución de la estrategia metodológica diseñada. Se trabajó con todos los niños que residen actualmente en los HAF # 1 y 2 del municipio Santa Clara. Se expusieron con claridad los objetivos y propósitos de la investigación, confirmándose la voluntariedad de las instituciones para participar en la investigación.

El estudio se desarrolló en dos etapas de trabajo, una primera exploratoria dirigida a la creación de la empatía primaria necesaria para que los datos de la observación no fuesen viciados por la presencia de los investigadores como agentes externos: y un segundo momento descriptivo-interpretativo, dirigido al análisis primario y a la elaboración del material en bruto de forma que aportara y facilitara la comprensión de los procesos estudiados.

Todo el periodo investigativo se caracterizó por la asistencia sistemática en el contexto de estudio, en aras de lograr una mejor comprensión de la dinámica de los procesos estudiados.

En ambas etapas la recogida y análisis de los datos fue posible por la integración estable de los investigadores en el escenario de estudio que a su vez permitió la revisión de los expedientes personales de los menores, la realización de entrevistas a los trabajadores del hogar, la práctica de observaciones participantes dentro de la residencia. Para la selección de las técnicas se tuvieron en cuenta las características de los grupos etéreos a estudiar y las posibilidades concretas de realización.

2.6 Métodos para el procesamiento de la información

La información derivada de cada técnica fue procesada a partir del método clásico del análisis de contenido (AC). Este método se aparta del tradicionalismo cuantitativo de establecer medidas estándar, se centra en los sujetos participantes y toma al mismo como marco referencial, dentro del sistema de relaciones. Dicho análisis resulta flexible, dinámico y por tanto permite trascender las apariencias al inferir la información que existe detrás del mensaje.

La interpretación se apoyó en el discurso de las personas y en esquemas lógicos que expresan en cierta medida la relación establecida entre las categorías, una vez que la información es transformada en datos científicos. El AC atraviesa por las siguientes etapas:

1) Pre análisis: en esta etapa se clarifican los conceptos con los que se trabaja y se organiza el material. En la investigación se analizaron las entrevistas hechas a trabajadores y directoras de los Hogares de Amparo Familiar, así como toda la información derivada de las observaciones realizadas durante el proceso investigativo.

2) Codificación: Se establecieron los indicadores relevantes de las manifestaciones directas e indirectas de las variables a analizar. También se reconocieron las unidades de registro (UR) como elementos bases que justifican cada categoría construida. Dichas unidades fueron construidas a partir de la integración con el resto de los elementos relacionados.

3) Categorización: la fase de diagnóstico psicológico, conllevó al establecimiento de las categorías en función de recoger contenido similar referente a cada indicador, sobre la base de criterios de diferenciación. Se agruparon previamente las unidades mediante criterios de afinidad o analogía.. La codificación y categorización resultante para la comprensión de las características del sistema de comunicación y las relaciones de apego fue

Código Categoría

- PCA: Promoción de la comunicación y el apego para el desarrollo del niño
- RDA: Relaciones de apego
- CCN: Características de la comunicación entre los niños
- CCA: Características de la comunicación entre los niños y los agentes educativos

El análisis de los datos obtenidos se llevó a cabo tomando en consideración la integración y triangulación de los resultados a través de las diferentes técnicas. La triangulación fue utilizada como procedimiento para garantizar la calidad de la investigación.

Los datos se encuentran recogidos en una matriz de análisis en la que se relacionan las categorías y verbalizaciones de los sujetos participantes en el estudio conjuntamente con el análisis preliminar al que fueron sometidos.

2.7 Principios éticos

Se contó con la previa autorización de las autoridades de ambos Hogares de Amparo Familiar para realizar el estudio, teniendo en cuenta que el contrato fue preestablecido. Fue respetada la confidencialidad de toda la información obtenida acerca de la historia de vida de los sujetos que conforman el grupo de estudio, debido a las características de este. Los trabajadores que participaron en la investigación fueron debidamente informados de la confidencialidad de los datos aportados. En ningún caso se manejó información que pudiera

resultar dolorosa o que pudiera incomodar a ninguno de los participantes. Se obró con la autorización debida y la tutela de los propios trabajadores.

Capítulo 3. Análisis de datos.

3.1 Historia de vida. Adaptación al sistema de acogida.

La compleja historia de vida que presentan estos niños quizás sea una de las características que más influencia en su comportamiento, partiendo del hecho que tanto su forma de pensar como de sentir marcan su vida. Situaciones de desamparo derivadas del inadecuado cumplimiento de los deberes de protección por parte de los padres/tutores de los menores, imposible cumplimiento por fallecimiento (orfandad del menor), encarcelamiento o enfermedad incapacitante (física o mental) y desconocimiento de la patria potestad. De estos contextos provienen los niños que participaron en este estudio, siendo una constante en todos, el hecho de tener una familia disfuncional. En la mayoría de los casos, presenciaron hechos de violencia o de naturaleza delictiva. Entre los participantes se encuentran tres hermanos que fueron sometidos a vagabundeo, carencia de condiciones básicas de vida (alimentación, aseo, asistencia médica entre otras), en este caso se aprecia una de las situaciones más complejas apreciadas durante la investigación pues la hermana mayor (de diez años de edad en la actualidad) tuvo que asumir las labores maternas debido al abandono, lo cual propicia en ella una actitud de madurez y protección hacia sus hermanos que no es acorde con su corta edad.

Este es solo un ejemplo, en la mayoría de los niños se aprecia referencias constantes a figuras relacionadas con la maternidad y la paternidad, lo cual favorece su intercambio con los adultos, designándolos indistintamente como: "mamá, papá, tía, abuela". Como generalidad encontramos tendencia a la timidez y a la introversión al comienzo de las relaciones con ellos, aspecto que desaparece entre los primeros quince o treinta días posteriores a la inserción en el centro, tiempo promedio durante el cual los niños se adaptan a su nuevo lugar de residencia.

Durante los primeros días, se observan una serie de conductas que evidencian los malos tratos sufridos por estos niños, entre los cuales pudiéramos señalar: falta de

hábitos higiénicos y alimenticios, pobre utilización del lenguaje (sobre todo en los más pequeños), agresividad e hiperestimulación, llanto inmotivado, desconocimiento de las normas sociales, etc. Con el transcurso del primer mes, estas manifestaciones disminuyen considerablemente, fundamentalmente debido al trabajo educativo y la satisfacción de las necesidades afectivas, elemento este que juega un rol fundamental debido a las anteriormente señaladas carencias afectivas. Dicha mejoría se refiere no solo a lo psíquico, también a nivel fisiológico el cambio es apreciable: aumentan su peso corporal, se mejoran las alergias relacionadas con factores ambientales (catarro relacionado con humedad, polvo, pobres condiciones de aseo, etc.), logran establecer un adecuado ciclo sueño-vigilia, entre otros.

Durante este periodo de adaptación, en los niños se observan las conductas características del proceso de separación de la figura de apego, descritas y señaladas durante la revisión teórica. Estas conductas evidencian las tres fases de separación, presentando al inicio fuerte rechazo hacia los nuevos cuidadores, llantos frecuentes acompañados de llamados a sus figuras de apego; posteriormente se evidencia una ambivalencia pues aunque la aceptación hacia el nuevo cuidador no es total, las manifestaciones de rechazo disminuyen considerablemente hasta aceptar por completo la ayuda y atención de sus nuevos cuidadores, acatando las nuevas normas de convivencia. Aunque se destaca el hecho de que este proceso suele acontecer en un menor periodo de tiempo que el descrito en la literatura.

Los Hogares de Menores sin Amparo Familiar en Santa Clara. Características Fundamentales.

El trabajo en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar en Cuba tiene entre sus objetivos crear las condiciones óptimas para un desarrollo psicosocial normal y la plena integración social y revolucionaria de los niños y adolescentes que viven en los mismos.

En la actualidad, en la provincia de Villa Clara, específicamente en el municipio de Santa Clara existen un total de 3 Hogares de Amparo Familiar, los cuales agrupan a menores de variadas edades, dentro de los cuales encontramos infantes Preescolares, Escolares y Adolescentes. El total de menores que se encuentran en las instituciones de Amparo, hoy en día es de 22 menores, los

mismos se encuentran repartidos entre los tres Hogares existentes en el municipio. Durante la exploración de las características fundamentales de los Hogares en nuestro municipio, encontramos que existe un Hogar que se especializa en la atención y cuidado de los menores entre 0 y 5 años de edad, el cual acuna un total de 6 menores válidos para el 27.3% del total, el promedio de edades de estos niños y niñas oscila entre 2 y 5 años, en cuanto a la procedencia de los mismos todos son residentes del municipio de Santa Clara. En referencia a los menores en edad escolar obtuvimos que existen 7 niños, representando el 31.8% del total, existe un predominio de edades entre los 6 y los 12 años, y la procedencia de los mismos se divide en los municipios de Cifuentes y Santa Clara. En el caso de los adolescentes, encontramos a 9 menores representando el 40.9%, .El promedio de edades se encuentra ubicado dentro de los 13 y 17 años. En cuanto a la procedencia de los menores adolescentes, se ubican entre los municipios de Remedios, Placetas y Santa Clara.

Tabla # 1: Datos Generales de los menores institucionalizados en los Hogares de Amparo Familiar de Villa Clara.

<u>Menores</u>	<u>Porcentaje</u>	<u>Promedio de edades</u>	<u>Procedencia</u>
Preescolares : 6	27.3%	2/5 años	Santa Clara.
Escolares : 7	31.8%	6/12 años	Cifuentes / Santa Clara.
Adolescentes : 9	40.9%	13/17 años	Remedios/ Placetas/ Santa Clara.
TOTAL DE MENORES : 22	100%	2/17 años	Villa Clara

Entre características generales de los hogares objeto de estudio, encontramos en cuanto a la situación constructiva que se encuentran en buen estado, ya que

arquitectónicamente están contruidos de mampostería y placa; poseen varias habitaciones y las misma son amplias y acogedoras. La estructura de las casas se encuentra diseñada con sala, saleta, cocina, comedor, habitaciones de baño y habitaciones de sueño, además poseen terrazas y patios, ambientados con plantas ornamentales. Las habitaciones poseen los recursos necesarios para la convivencia en las mismas, dígase closet de cuartos, utensilios de cocina y de baño. Los cuartos están distribuidos por sexo y edades, las camas son amplias y confortables, además poseen closet para el guardado de sus pertenecías, los menores que conviven en estos hogares son encargados de la ambientación adecuada y el cuidado de las habitaciones. Según las cuidadoras de los hogares, *“los niños más pequeños son los que más dificultades tienen en la organización de sus habitaciones, ya que los hábitos no están creados, pero el hogar realiza distintas actividades en cuanto a dichas problemática. Sin embargo, los adolescentes aún con las características de su edad, mantienen sus habitaciones organizadas, incluso ubican fotos de sus familiares biológicos, de sus artistas preferidos, y de sus amigos”*

3.2 Sistema de comunicación.

En relación a la comunicación entre los niños se aprecian diversas características. A pesar de ser definida por los adultos como buena, existen conductas que apuntan hacia la presencia de: violencia física y verbal, egoísmo, deshonestidad, falta de empatía y comprensión, incluyendo casos donde hay vínculos sanguíneos; Dicho proceso está motivado la mayor parte del tiempo por necesidades materiales o afectivas puntuales, por lo que carece de estabilidad. A esta situación no le pueden adjudicar sus causas únicamente al trabajo educativo, más allá de que este sea insuficiente, pues elementos como historia de vida y características del grupo etáreo, condicionadas entre sí, repercute directamente en el desarrollo de este sistema.

En los trabajadores persiste esta valoración positiva de la comunicación pues se ha normalizado dicho criterio y se atribuyen estos comportamientos negativos a la etapa evolutiva, sin que medie un constante proceso de educación, dirigido a las necesidades particulares de estos niños, puesto en práctica solo en circunstancias

extremas, matizado fundamentalmente por la relación afectiva lo cual enturbia la objetividad de sus obligaciones profesionales.

Este proceso educativo se ve sesgado por un componente afectivo-valorativo por parte de las educadoras, que impide trascender las características particulares de vida y la edad de estos niños, actuando solo cuando el hecho trasciende los límites por ellas normados. Referente a lo antes planteado, no debe perderse de vista que el fin último del acogimiento es brindar al menor un espacio artificial semejante (el núcleo familiar no es reproducible en ninguna circunstancia) a la familia, garantizar su educación y prepararlos para su inserción en la sociedad después del acogimiento, lo cual no se logra correctamente.

El proceso comunicativo entre los niños y los adultos se ve marcado por el anteriormente señalado componente afectivo, con la particularidad de que en ocasiones el proceso se ve truncado por la falta de conocimientos del personal de servicio que más interactúa con los niños, tanto en la esfera educativa como psicológica, los que en ocasiones no cuentan con las habilidades o capacidades suficientes para dar solución inmediata a un problema por la vía más efectiva, o para potenciar la comunicación y el desarrollo individual de los infantes; no siendo así en el caso de las directoras y trabajadores sociales, quienes cuentan con estos recursos pero no se vinculan con mayor sistematicidad a los niños dadas las propias exigencias de su trabajo.

A pesar de estos señalamientos y de la necesidad de seguir trabajando en la comunicación, el ambiente de los HAF en general califica como aceptable. En ambos casos: relación entre niños, relación niños-agentes educativos, funciona adecuadamente dicho proceso.

Cabe señalar que en el hogar de los menores en edad preescolar (hogar No.1) la preparación profesional del personal que labora en dicha institución (exceptuando directora y administradora) es escasa, casi nula, elemento este señalado como obstáculo por la propia directora del centro.

3.2.1 Errores en la comunicación

Dentro del proceso comunicativo destacan una serie de errores, señalados en algunos casos por los trabajadores del centro y en otras ocasiones la información fue obtenida a través de la observación, que corroboró nuestra hipótesis: existencia de errores en el proceso comunicativo.

La mayoría de estos errores o barreras están asociados a las carencias en cuanto a preparación profesional y a los vínculos de apego, mal manejados en ocasiones por los agentes educativos.

Como conductas específicas se aprecian preferencias por parte auxiliares para con algunos niños, disputas entre niños por la propia atención de los agentes educativos, dichas disputas se extienden a objetos, espacios, fundamentalmente a través de la agresividad y las reacciones emocionales, sin que medie el diálogo, situación esta que escapa a las posibilidades de cambio, pues a pesar de escuchar constantemente la frase: “ustedes son hermanitos y tienen que quererse” estas conductas no se dirigen por esta máxima por lo cual reaparecen constantemente.

Otra dificultad radica en la incapacidad de estos niños, para adaptarse a contextos sociales ajenos al HAF y escuela. Por ejemplo, dentro del mismo hogar cuando llega visita no son capaces de flexibilizar su comportamiento, por lo cual se aprecia rígido el propio sistema comunicativo y su actitud aunque respetuosa, pudiéramos calificarla de actuada: cambia el tono de la voz, los gestos, las expresiones conductuales se limitan a lo socialmente esperado. En el caso de los más pequeños se observa una mayor naturalidad, propia de ese grupo etéreo. En este caso apreciamos el fenómeno de “la visita”, por lo cual tratan al visitante como un extraño, como si fuese necesario seguir un protocolo rígido que permita no incurrir en errores, agrandando a toda costa a la persona, lo cual dificulta el acercamiento, pues la relación que se establece con los niños responde al intento de estos por satisfacer las normas impuestas y exigidas por sus agentes educativos.

3.3 Relaciones de apego

En el caso de los niños en edad preescolar, aun requieren de la presencia y ayuda de los adultos para la realización de todas las actividades. En función de esta presencia, respuestas rápidas a sus necesidades, afectuosidad e incluso disciplina, se comienza el establecimiento de los lazos de apego entre niños y educadores.

Durante el establecimiento de las relaciones de apego entre los niños y los agentes educativos de su HAF, resalta como elemento que entorpece este proceso, la falta de estabilidad del personal, no solo por su carácter transitorio a través de la institución, sino también por los propios turnos de trabajo que se establecen, dirigidos no solo a la organización del trabajo educativo, sino también motivado por la cantidad de niños a su cuidado.

Esta falta de estabilidad constituye una barrera para el establecimiento de una figura de apego debido fundamentalmente a la no existencia de un personal estable, lo cual no permite el fortalecimiento de los lazos creados, pues el cambio de turno entre las trabajadoras afecta por completo la dinámica de las relaciones que se establecen dentro de la institución. No obstante, las muestras de apego son claramente apreciables pues se debe tener en cuenta la sensibilidad y el impacto que estos niños causan, lo cual propicia la identificación de los adultos con ellos.

En general, las educadoras del centro funcionan desde esta lógica y se pudo constatar que en cada turno existe una figura de apego principal, dada esta según la prontitud en la satisfacción de las necesidades de los niños y la habilidad para disciplinar sin llegar al maltrato.

Esta figura principal de apego no siempre es la misma persona. Esta inconstancia está dada por diversos factores entre los que destacan: el desarrollo evolutivo insuficiente de los niños para comprender diversas situaciones; bajo nivel de escolaridad de las auxiliares educativas; inestabilidad del personal que labora en el centro. Paralelamente, cabe destacar que a pesar de esta situación no existe diferenciación en cuanto a la atención prestada, o sea, que no se desestiman los niños menos apegados y estos a su vez, obedecen a todas las auxiliares educativas, incluso a las que no fungen como figuras de apego.

Dicha situación responde al hecho de que los niños son atendidos por las auxiliares que no están apegadas a ellos por cuestión formal, o sea, la relación se limita a lo pautado dentro del contenido de trabajo.

En este hogar encontramos un caso diametralmente opuesto a lo apreciado en el resto de los niños, observando la carencia de figura de apego dentro del hogar, sin embargo lo que más destaca es la aparición de conductas y verbalizaciones que van más allá de las comunes para su edad. Estos aspectos, que en otra situación serían motivo de alegría preocupan tanto a investigadores como a la directora del centro, pues verbalizaciones como: “es manipuladora y mentirosa”, “quiere escuchar todas las conversaciones de los adultos”, “tergiversa situaciones a su favor, para crear conflictos y discusiones entre los trabajadores del centro”. Además hemos de destacar que estas conductas van dirigidas también a los otros niños, entre los cuales se encuentran sus tres hermanos.

Las relaciones de apego de los niños en edad escolar están mediadas por diversos factores, teniendo en cuenta que por su edad poseen cierta autonomía en

comparación con los más pequeños, pero continúan necesitando guía directa para la organización de sus actividades diarias.

Esta particularidad exige de un trabajo diferenciado por parte de las auxiliares educativas, constituido en una estrategia educativa. La diferenciación no afecta la comunicación en la institución, pero influye determinadamente en el establecimiento de las figuras de apego. Esta especialización, por parte de las auxiliares, trae necesariamente aparejado una diferenciación en el trato a los menores, pues cada una debe ocuparse de un grupo específico, en función de las edades, tareas concretas para su desarrollo, etc.

El proceso antes descrito requiere un manejo riguroso para evitar la pérdida de autoridad de las educadoras con menos participación (las que no constituyen figuras de apego) y a su vez, evitar sentimientos de abandono o rechazo en los niños que no se vinculan directamente a determinadas tareas dirigidas por auxiliares específicas. Esto no significa que no se aprecien conductas de reclamo, que son frecuentes por parte de los niños, quienes reclaman la atención de las educadoras, fenómeno este vinculado tal vez a sus experiencias de vida y a la incapacidad de las educadoras para explicar a los pequeños el hecho de que unos sean atendidos por una educadora y otros no, a pesar de ser atendidos por alguien más.

En este hogar, destaca la presencia de dos casos especiales que por sus particularidades limitan el desarrollo de los procesos comunicativos y por tanto, del apego. Uno de estos pequeños requiere de cuidados especiales en función de sus NEE, dadas por su diagnóstico de Retraso Mental Moderado; y el segundo caso es una niña en edad preescolar, que se encuentra allí por decisión de fiscalía para lograr la reunificación familiar con sus dos hermanos mayores (ambos en edad escolar).

En función de las características antes descritas, se aprecia que la atención de las auxiliares se mueve en función de estos pequeños, en detrimento de las relaciones con el resto de los niños, pues se complejiza la dinámica grupal al tener que atender a dos niños que son más dependientes en la realización de la mayoría de sus actividades.

Esta parcialización de las actividades no solo perjudica las relaciones, sino que dialécticamente, contribuye al establecimiento de figuras de apego, que aunque un tanto mal dirigidas, es válido reconocer la necesidad de que cada niño posea una, y

que fundamentalmente esta pertenezca al hogar, lo que les garantiza la satisfacción rápida de sus necesidades y la atención especializada, en caso de requerirla.

CONCLUSIONES

- ✓ Los Hogares de Amparo Familiar en Cuba, constituyen una institución educativa, que asume la imprescindible función estatal de la protección de menores en abandono o desamparo. El estado cubano y las organizaciones sociales, garantizan las condiciones indispensables para la atención y la satisfacción de las necesidades materiales, espirituales y de formación de estos menores.
- ✓ Según la información en el perfil obtenida, las familias biológicas de los niños y niñas estudiados, están caracterizadas como familias problemáticas y disfuncionales, en el orden familiar y social; presentando evidentes dificultades en la comunicación social, así como desvinculación laboral y vínculo con delitos, prostitución y otras formas de lucro. Como regularidad los antecedentes familiares de este grupo de menores en edad escolar estuvieron caracterizados por el mal manejo y cuidado de los mismos, la existencia de familiares reclusos y la presencia de patologías psiquiátricas en padres y madres que propiciaron la desatención y desamparo de los mismos.
- ✓ Los resultados demostraron que el ingreso de los menores al hogar es realizado de forma legal a través de la Fiscalía, y mediante la intervención de la Federación de Mujeres Cubanas y los Comités de Defensa de la Revolución, así como la escuela. Se constata que los menores estudiados han sido víctimas en su totalidad de algún tipo de maltrato por parte de sus progenitores, repercutiendo en su desarrollo emocional y educativo, manifiesto en alteraciones psicológicas, dificultades en la comunicación, agresividad y dificultades en la concentración. Constatamos además la aparición de padecimientos alérgicos e Infecciones de Transmisión Sexual.
- ✓ Al existir más de un turno de trabajo en los HAF, las relaciones de apego se realizan de forma espontánea y se establece más de una figura de apego.

- ✓ La inestabilidad en la Fuerza Laboral provoca que las relaciones de apego pierdan estabilidad o desaparezcan.
- ✓ La existencia de vínculos afectivos y de apego entre determinados agentes educativos para con algunos niños no daña las relaciones con los demás, pues ningún niño es despreciado o jerarquizado.
- ✓ El proceso de comunicación, así como el establecimiento de relaciones de apego y su manejo adecuado se ven limitados por la preparación profesional del personal que labora en los HAF.

RECOMENDACIONES

- Garantizar una mejor selección de los recursos humanos que laboran en los HAF para lograr estabilidad en la fuerza laboral, de forma que las relaciones de apego que se logren con los agentes educativos no desaparezcan.

- Diseñar un programa de intervención psicoeducativa orientado a estimular la correcta utilización de las relaciones de apego establecidas en los Hogares de Amparo Familiar de Santa Clara, por parte de los agentes educativos que allí laboren.

- Intencionar en las auxiliares educativas una mejor preparación tanto teórico como metodológica de forma que puedan estimular con mayor calidad el desarrollo de los niños de los Hogares de Amparo Familiar de Santa Clara.

Referencias Bibliográficas:

1. Ares, P. (1990) *Mi familia es así*, La Habana: Editorial Ciencias sociales.
2. Ares, P. (2002) *Psicología de Familia. Una aproximación a su estudio*, La Habana: Félix Varela.
3. Ausubel, D. P. (1968) *Educational Psychology: A cognitive view*, N. Y., Holt, Rinehart & Winston.
4. Barraza, A. (2007) Compilación de temas sobre Metodología de la Investigación: La consulta a expertos como estrategia para la recolección de validez basadas en el contenido. *Revista INED*. (7) 5- 13. Universidad Pedagógica de Durango.
5. Bernedo, I.M. Fuentes, M.J. Fernández, M (2008) Behavioral Problems in Adolescents Raised by Their Grandparents. *The Spanish Journal of Psychology*. 11 (2), (pp. 453-463)
6. Bravo, A. & Del Valle, J. (2009) *Crisis y revisión del acogimiento residencial. Su papel en la protección infantil*, Universidad de Oviedo.
Recuperado de: <http://www.cop.es/papeles>
7. Bravo, A. & Del Valle, J. (2009) *Crisis y revisión del acogimiento residencial. Su papel en la protección infantil*, Universidad de Oviedo.
Recuperado de <http://www.cop.es/papeles>

8. Carmenate, L. (2004) *Compilación de temas sobre Metodología de la Investigación* (Maestría en ciencias de la educación superior) Universidad de Ciego de Ávila.
9. Coll, C. Palacios, J. Marchesi, A. (1990). *Desarrollo psicológico y educación: 2. Psicología de la educación escolar*. Madrid: Alianza editorial.
10. Colunga, S. (2002) *Programa de intervención educativa para elevar el nivel de autoestima de educandos con dificultades para aprender del segundo ciclo de la escuela primaria* (Tesis Doctoral no publicada).
11. Concepción, T. Díaz, C. Guerra, J. Travieso, M. Madielo, J. (2007) El estudio independiente, como componente esencial en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista de ciencias médicas de Pinar del Río*, 11(4), 21-30.
12. Davidov, V. (1988) *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*, Moscú: Editorial Progreso.
13. Diaz, A. (2011) *Caracterización del Aprendizaje de los niños y niñas en etapa escolar de los Hogares de Amparo Familiar de Santa Clara* (Trabajo de diploma no publicado) Universidad Central Martha Abreu. Villa Clara. Santa Clara.
14. Fernández, J.S. (2000) *Sociología de los grupos escolares: Sociometría y Dinámica de grupos*, Universidad de Almería.
15. Fernández, L. (2005) *Pensando en la personalidad 2*, La Habana: Editorial Félix Varela.
16. Fernández, M. (2010) *Acogimiento y adopción en la escuela: Un paso más en la atención a la diversidad en las aulas* (Reflexiones de las I Jornadas Andaluzas sobre acogimiento, adopción y escuela) Universidad de Málaga. España: Molina.

17. Feuerstein, R. (1992) *Programa de Enriquecimiento Instrumental*, Instituto Superior San Pío X: Ed. Bruño.
18. Galarza, P.L. (1996) El estudio independiente en una visión sistémica de la educación a distancia. En P. Ávila, y C. Morales (Eds.) *Estudio Independiente* (pp. 21-35). México: ILCE-OEA-PROMESUP.
19. García, A. (2006) *El estudio independiente en los sistemas de educación abierta y a distancia en el nivel Superior*, Facultad de Estudios Superiores Acatlán, Universidad Nacional Autónoma de México.
20. Guerra, L. M y otros (2012) , Memorias del proyecto de investigación” Características de los niños y niñas en acogimiento residencial”. UCLV. Cuba
21. Hernández, R. Fernández-Collado, C. y Baptista, C. (2006) *Metodología de la investigación*. (4.ed.), México: Editorial McGraw-Hill Interamericana.
22. Hernández, Y. & López, Y. (2007) *Niños sin amparo filial: una propuesta de intervención educativa y psicológica* (Trabajo de diploma no publicado) Universidad Central Marta Abreu de las Villas. Santa Clara.
23. Herrera, L.F. & Nieves, Z (2005) *Compendio de técnicas para el psicodiagnostico y la evaluación psicológica* (artículo no publicado) Universidad de Central de las Villas. Santa Clara.
24. Leontiev, A. (1989) *Obras psicológicas escogidas 1*, Moscú: Editorial Progres
25. Martínez, G., Segarte, A. L. y Rodríguez, M. E. (2003) *Psicología del desarrollo del escolar 2. Selección de lecturas*, La Habana: Editorial Félix Varela.
26. Manual del alumno intervención psicopedagógica en el proceso de enseñanza aprendizaje (*Dirigido a docentes de aula y unidades técnico-pedagógicas*) (2003) *Secretaría regional de educación XII región. Santiago de Cuba*
27. Mejías, M. (2011) *Propuesta de un Programa de Estimulación Cognitiva para adultos mayores diagnosticados con Deterioro Cognitivo Leve* (Tesis de diploma no publicada) Universidad Central de las Villas. Santa Clara.

28. Montane, . & Martínez, . (1994) *Marco de intervención de la orientación psicopedagógica*.
29. Nieves, Z. & Pena, I. (2009) *Aplicación del análisis de contenido al diagnóstico psicológico* (Artículo no publicado) Universidad de Central de las Villas. Santa Clara.
30. Ortiz, N. (2009) *Caracterización de las estrategias de aprendizaje en alumnos de séptimo grado* (tesis de maestría) Universidad de Central de las Villas. Santa Clara.
31. Probanca, L. & Pino, M. (2006) *Tratamiento Histórico-jurídico de los Hogares de Niños y adolescentes sin Amparo Filial en la provincia Holguín*. (Artículo no publicado)
32. Repetto, E. (1984) *Teoría de los procesos de la orientación*, Madrid: Editorial UNED.
33. Rodríguez, M. A (2008) *Técnicas participativas*, La Habana: Editorial de Ciencias Médicas.
34. Rodríguez, S. Álvarez, M. Echeverría, B. Marín, M. (1993) *Teoría y práctica de la orientación educativa*, Barcelona: PPU.
35. Romero, J.F. Lavigne, R. (2004) *Dificultades en el Aprendizaje: Unificación de criterios diagnósticos 2. Procedimientos de evaluación y diagnóstico*, Málaga.
36. Rosa, A. (2004) *Enfoques socioculturales y educación* (Postgrado en Constructivismo y Educación). Buenos Aires, Argentina: FLACSO y UAM.
37. Sanchiz, L. (2009) *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Recuperado de <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/es/deed.ca>
38. Sasaki, Y. (2010) *Programa sobre el uso y preservación del agua para desarrollar una actitud proambiental en estudiantes de la enseñanza primaria* (Tesis de diploma no publicada) Universidad Central de las Villas. Santa Clara.
39. Segarte, A. Martínez, C. Rodríguez, C. (2003) *Psicología del desarrollo escolar. Selección de lecturas 1*, La Habana: Editorial Félix Varela.

40. Soler, K. & Castillo, R. (2005) *Conducta de apego y configuración de la psicosexualidad en adolescentes sin amparo filial*. (Trabajo de Diploma no publicado) Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
41. Soler, K. (2005) *Influencia de las instituciones educativas en la formación de la personalidad del niño: el problema de la infancia abandonada*. (Artículo no publicado) Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
42. Torres, F. & Pérez, A. (2009) *Algunas consideraciones sobre los Hogares de Asistencia Social en Cuba, en Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Recuperado de:
<http://www.eumed.net/rev/cccss/06/alfb.htm>

Protocolo de observación

Objetivo general: Explorar el proceso de comunicación de los niños y niñas con sus semejantes y auxiliares educativas.

Objetivo específico: Caracterizar el proceso de comunicación de los niños con sus semejantes.

Indicadores:

- el niño habla con los demás niños
- el niño escucha a los demás niños
- el niño comparte sus juguetes
- el niño utiliza juguetes de otros niños
- el niño gesticula
- el niño responde al llamado de otros niños

Objetivo específico: Describir el proceso de comunicación entre los niños y las auxiliares educativas.

- el niño habla con las auxiliares
- el niño escucha a las auxiliares
- las auxiliares conversan con el niño
- las auxiliares escuchan al niño
- el niño responde al llamado de las auxiliares
- las auxiliares responden al llamado de los niños

Objetivo específico: Identificar posibles errores en la comunicación

- las auxiliares elevan el tono de voz
- las auxiliares acompañan el regaño verbal con golpes en las paredes, la mesa, sobre el niño (gestos violento o amenazante)
- las auxiliares niegan ayuda a aquellos para los que no resulta su figura de apego
- las auxiliares escuchan y atienden al niño para el que constituyen figura de apego

Entrevista a las auxiliares pedagógicas

Objetivo: Explorar el proceso de comunicación en el centro, entre los niños y las auxiliares.

- Indicador: proceso de comunicación

-¿Cómo calificaría el ambiente de la casa de Amparo Familiar?

-¿Cómo describiría la comunicación entre los niños?

-¿Cómo describiría la comunicación entre los niños y las auxiliares?

- Indicador: promoción de la comunicación

-¿Cómo se estimula al niño en beneficio de su comunicación y su desarrollo personal?

-¿Esta estimulación se orienta o vincula al juego?

-¿Es objetivo de estas actividades fomentar la comunicación entre los niños?

- Indicador: errores en la comunicación

-¿Identifica algún error en el proceso de comunicación entre quienes conviven en el hogar?

-¿Cuáles cree que son las posibles causas?

-¿Cuáles definiría como consecuencias?

- Indicador: el apego entre los agentes educativos y los niños

-¿Nota Ud. que los niños se relacionan más y mejor con determinadas auxiliares y no con otras?

-¿Con qué niños suele interactuar con mayor frecuencia?

-¿Qué niños acuden a Ud. para resolver los problemas o cuando están enfermos?

-¿Identifica a alguno que esté más apegado a usted?

-¿A qué cree que se deba esto?

-¿Incluye Ud. en su desempeño como auxiliar el fomento de la comunicación entre los niños, y entre estos y el resto de las personas?

- Indicador: estabilidad de la figura de apego

-¿Permanecen estables las figuras de apego que tienen los niños en la institución?

-De no ser así, ¿identifican cuáles son las figuras de apego que tienen fuera de la institución?