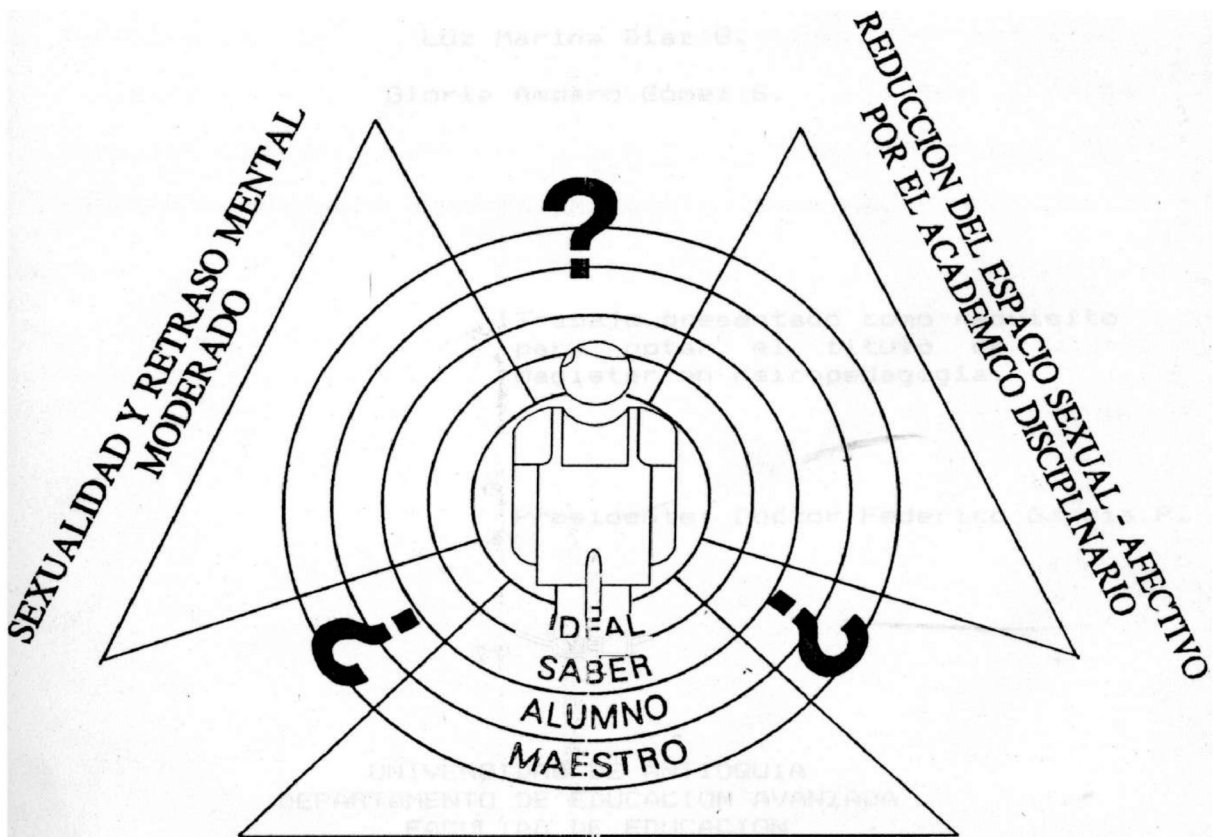


ESCUELA Y SEXUALIDAD

OBJETIVO GENERAL:
Evidenciar la relación existente
entre los elementos de la
estructura escolar y lo afectivo SEXUAL.



LA ESCUELA COMO ESPACIO SIMBÓLICO

ESCUELA Y SEXUALIDAD

TOMO II

LA ESCUELA COMO ESPACIO SIMBÓLICO

Luz Marina Díaz G.
Gloria Amparo Gómez S.

Trabajo presentado como requisito
para optar el título de
Magister en Psicopedagogía
Presidente: Doctor Federico García P.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MEDELLÍN

1990

AGRADECIMIENTOS

Los gestores de este macroproyecto expresamos un sincero reconocimiento a nuestro presidente de tesis, doctor Federico Barcia, quien motivó, orientó y apoyó satisfactoriamente esta línea de investigación, y a los jurados Vladimir Zapata, Lucy Mejía y Alberto Echeverry, por los aportes valiosos a nuestra producción teórica.

INTRODUCCIÓN

Las nuevas tendencias pedagógicas, proponen al maestro como un elemento activo en el proceso de construcción del saber y que pensando en su propia praxis, trata de identificar objetivamente los problemas que en el fondo de ésta se generan» Siguiendo esta línea se desarrolla un macroproyecto con tres apartes: reducción del espacio sexual afectivo por el académico disciplinario, la escuela como espacio simbólico, sexualidad y retraso mental i moderado.

Respectivamente los objetivos que linearon el estudio fueron: Demostrar cómo por "afectividad sexualidad", es opacada por el reglamento disciplinario y lo académico.

Examinar las prácticas y saberes sobre la afectividad que subyacen en la escuela, enfatizando las relaciones que conforman la estructura escolar.

Reconstruir la escena de la sexualidad en el espacio real de la escuela inmersa en las relaciones que allí se propician.

El desarrollo eficaz fue logrado gracias al apoyo en un referente teórico de las ciencias humanas, como la etnométodología , el psicoanálisis, la

lingüística y el estructuralismo y a una opción metodológica, en este caso una aproximación al método etnográfico, que permite la reflexión de la vida cotidiana, mediante la observación, las entrevistas, los documentos» La rigurosidad de este método está dada por la reconstrucción constante, el autoreconocimiento del nivel de la investigación, la coherencia entre interpretación y realidad. Estos elementos intrínsecamente implicados, conllevan a la construcción final del objeto teórico de esa realidad específica de la escuela.

Tratando de allegar información sobre investigaciones realizadas del tema objeto en este trabajo, solicitamos a través de la biblioteca central de la Universidad de Antioquia conexión con bases de datos que nos proporcionaran elementos de juicio y mostraran lineamientos similares y opuestos para enriquecer nuestro trabajo. La poca información recibida no aportó ningún elemento interesante, al contrario mostró que poco o nada se ha trabajado al respecto.

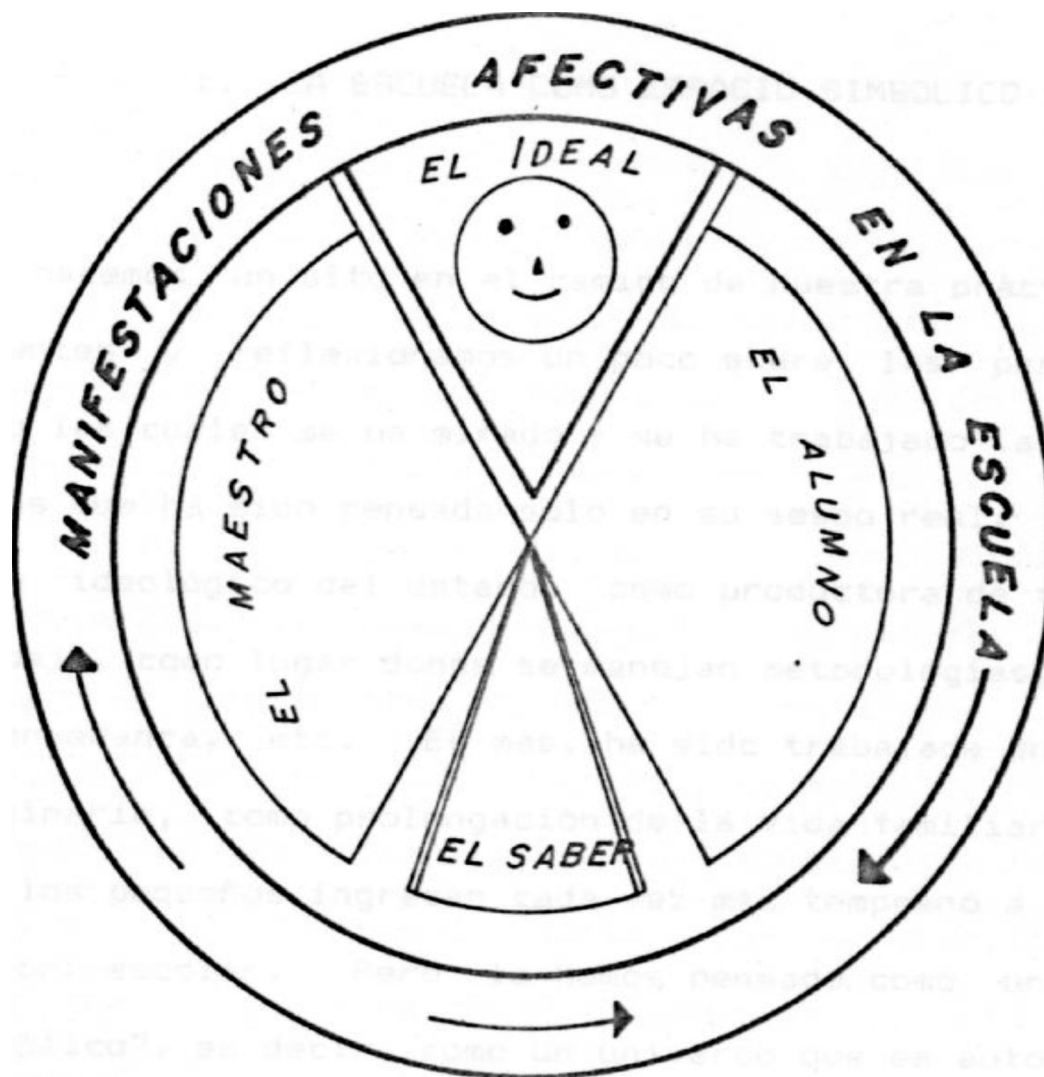
Al presentar esta realidad no pretendemos dar solución a los lectores sobre el acontecer de "La sexualidad- afectividad" en la escuela; esto sería empobrecer al lector en la reconstrucción del texto. Sólo hacemos llamado a la reflexión de su práctica pedagógica que lo lleve a crear su propio discurso sobre esta.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
LA ESCUELA COMO ESPACIO SIMBÓLICO.....	1
SEXUALIDAD Y AFECTO.....	5
2.1. CONCEPTUALIZACIÓN DE ALGUNOS TERMINOS A LA LUZ DEL PSICOANÁLISIS.....	5
2.2. MODOS DE ORGANIZACIÓN DE LA SEXUALIDAD.....	12
2.2.1. Etapa oral.....	13
2.2.2. Etapa anal.....	15
2.2.3. Etapa fálica.....	16
2.2.4. Etapa de latencia.....	17
2.3. CONCEPTUALIZACIÓN DEL AFECTO EN PSICOANÁLISIS SEGÚN ANDRE GREEN.....	23
3. APLICACIONES PEDAGÓGICAS.....	32
4. METODOLOGÍA DE TRABAJO.....	36
4.1. DEFINICIÓN.....	36
4.2. CARACTERIZACIÓN DEL MÉTODO.....	40
4.2.1. Desde el punto de vista estructural.....	41
4.3. SIMBOLIZACIÓN.....	42
4.4. GLOSARIO DEL CAPITULO.....	44

5. ANÁLISIS DE LAS RELACIONES	49
5.1. RELACIÓN DE DEPENDENCIA.....	51
5.1.1. Desde la óptica de las niñas.....	51
5.1.2. Desde la óptica de los niños.....	54
5.2. RELACIÓN PARENTAL IMAGINARIA.....	58
5.2.1. Desde la óptica de las niñas.....	59
5.2.2. Desde la óptica de los niños.....	65
5.3. RELACIÓN DE GRUPO.....	70
5.3.1. Desde la óptica de las niñas.....	71
5.3.2. Desde la óptica de los niños.....	72
5.4. RELACIÓN SIMETRICA REAL (AMISTAD).....	77
5.5. RELACION MATERNAL REAL.....	82
5.5.1. Desde la óptica de las niñas.....	83
5.5.2. Desde la óptica de los niños.....	85
5.6. OTRAS RELACIONES.....	88
5.6.1. Relación con el ideal.....	88
5.6.1.1. Desde la óptica de las niñas.....	89
5.6.1.2. Desde la óptica de los niños.....	91
5.6.1.3. Variantes topológicas.....	94
5.6.2. Relación con el entorno.....	95
5.6.2.1. Desde la óptica de las niñas.....	97

5.6.2.2. Desde la óptica de los niños.....	99
5.6.3. Relación con el espacio físico.....	101
5.6.3.1. Desde la óptica de las niñas.....	102
5.6.3.2. Desde la óptica de los niños.....	104
5.6.4. Relación de identificación.....	106
5.6.4.1. Desde la óptica de los niños.....	107
5.6.4.2. Desde la óptica de las niñas.....	110
BIBLIOGRAFÍA.....	114
ANEXO 1 DESCRIPCION DE LAS INSTITUCIONES OBJETO DE INVESTIGACIÓN. INSTITUCIÓN FEMENINA.....	117
ANEXO 2 DESCRIPCION DE LAS INSTITUCIONES OBJETO DE INVESTIGACION. INSTITUCIÓN MASCULINA.....	122
ANEXO 3 BASES DE DATOS.....	127



LA VIDA COTIDIANA EN LA ESCENA PEDAGÓGICA, CONFORMADA POR LA INTERPELACIÓN DE LOS ELEMENTOS DE LA ESTRUCTURA ESCOLAR QUE SUBYACEN EN EL CAMPO DE LO SIMBÓLICO, LO IMAGINARIO Y LO REAL ES SOLO UN INSTANTE DE OTRO INSTANTE QUE ES LA VIDA TOTAL DEL ACTOR

1. LA ESCUELA COMO ESPACIO SIMBÓLICO

Si hacemos un alto en el camino de nuestra práctica como docentes y reflexionamos un poco sobre las perspectivas bajo las cuales se ha mirado y se ha trabajado la escuela, vemos que ha sido pensada sólo en su sesgo real: como aparato ideológico del estado, como productora de fuerza de trabajo, como lugar donde se manejan metodologías, sistemas de enseñanza, etc. Es más, ha sido trabajada en su forma imaginaria, como prolongación de la vida familiar, puesto que los pequeños ingresan cada vez más temprano a la institución escolar. Pero la hemos pensado como un espacio simbólico?, es decir, como un universo que es autosuficiente que produce sus propios objetos específicamente escolares como son: maestro, alumno, ideales y un saber, los cuales produce y reproduce en forma simbólica, independiente de quién ocupe el lugar de maestro o de alumno en un momento determinado, de cuál es el reglamento "cómo ha sido practicado y cuál es su historia?"...

En el lenguaje de estos cuatro elementos se constituye una estructura básica invariable que nunca debe faltar en cualquier forma de pensar la

A

escuela', donde cualquiera de los objetos que la conforman pueden constituirse en un proyecto particular de acuerdo a las relaciones que se den porque toman diferentes valores imaginarios o simbólicos.

¹ CONFERENCIA dictada por Federico García. Psicoanálisis y pedagogía: un punto de vista alternativo. Medellín, febrero 19, 1985.

Hablando en el equipo de trabajo de nuestra experiencia como maestros, alguien recordaba la siguiente anécdota; "Cuando llegó a una escuela de campo a trabajar por primera vez, le asignaron un grupo de alumnos que cursaban el último grado de escolaridad primaria y a pesar de ser mixto, en el aula de clase hablan dos filas, una de niños y otra de niñas, como si existiera una pared simbólica que los separara; le pareció muy normal reorganizar el grupo y sentar en cada pupitre un niño y una niña para lograr más integración entre ellos, algunos aceptaron , otros fueron obligados a hacerlo; al terminar la clase se marcharon, unos felices y otros disgustados por lo ocurrido" nunca pensó que el incidente pasarla a mayores, al día siguiente llegaron a la escuela algunos padres de familia con sus hijos a reclamar por lo sucedido.

Si pensamos un poco en esta anécdota, nos muestra claramente una presencia de la sexualidad en la escuela, una sexualidad natural, elemental, niños aquí y niñas allá, en donde todo ese conjunto de reacciones que se produjeron en los padres en un instante, explican por qué durante siglos y siglos las niñas no pudieron asistir a la escuela y después existieron los centros educativos exclusivos para ellas.

Al respecto una de nosotras comentaba que en la escuela donde realizó sus primeros años de estudio, un día asistían a clase los niños y otro día las niñas porque no había la posibilidad de las dos escuelas, más tarde

la solución a esto fue la escuela mixta hecho que los padres aceptaron por necesidad.

Retomando ese pensar, la escuela como una estructura invariable, constituida por la interacción entre esos elementos que la conforman y la relacionamos con la sexualidad, entendida en una forma amplia, podríamos preguntarnos: Cuál es el "ideal de sexualidad" que subyace a las prácticas escolares?, cómo se habla en la escuela de sexualidad?, cómo habla el maestro, cómo habla el alumno?, cómo se trabaja en la escuela con ella?, se considera la sexualidad como un hecho simbólico?.

En nuestra actividad diaria nos encontramos con otros interrogantes que nos formulamos nosotros mismos, nuestros colegas o, por qué no decirlo, también nuestros alumnos; estos interrogantes están íntimamente ligados con los anteriores:

Por qué un alumno nos manifiesta cariño u odio sin dirigirle siquiera la palabra para justificar esta actitud? Por qué hay alumnos que tratan con cariño a aquellos compañeros o profesores que los tratan con dureza o al contrario tratan con odio a quien les ofrece cariño? Por qué este alumno que es amable y receptivo con sus compañeros y demás profesores, es antipático y negativo conmigo?

Por qué hay algunos que se encierran en sí mismos y les da pánico, terror que les manifiesten amor o afecto?

Por qué este niño miente continuamente?

Por qué este niño siente el deseo de destruir todo lo que encuentra aunque sabe que no debe hacerlo?

A estas u otras preguntas no es fácil dar respuesta pero qué explicación tienen?

La comprensión de la naturaleza de éstas actitudes es fundamental; para ello se hace necesario develar en forma sencilla algunos elementos conceptuales de la teoría psicoanalítica.

2. SEXUALIDAD Y AFECTO

1. CONCEPTUALIZACIÓN DE ALGUNOS TÉRMINOS A LA LUZ DEL PSICOANÁLISIS.

Para efectos de cierta lógica en la exposición de este trabajo procedemos a dejar en claro algunos términos como objeto, pulsión, complejo fin, identificación y modos de organización de la sexualidad, entre otros, apoyados en autores como Françoise Dolto, Oskar Pfister, G. Richard, Freud, René A. Spitz, Lacan, que nos permiten formar la matriz de esta exposición puesto que en lo referente a la recisión de conceptos como sublimación y modos de organización de la sexualidad hay divergencia entre los autores² a pesar de estar inscritos en esta corriente.

El educador para poder llegar a cumplir en forma más eficiente la función que la sociedad le ha asignado debería tener una mejor comprensión de las relaciones objetales que generan los procesos de identificación, los cuales motivan al conocimiento, al aprendizaje; cuando el educador adquiere el sentido de objeto se convierte en el centro de fuerzas libidinales o agresivas.

² Autores mencionados anteriormente.

Tratando de establecer algunos parámetros conceptuales abordamos el término "objeto del instinto" el cual tiene connotaciones diferentes; una de ellas es:... "El objeto del instinto es aquel en el cual o por medio del cual puede el instinto alcanzar su satisfacción. Es lo más variable del instinto, originariamente no se halla enlazado a él, sino subordinado como consecuencia de su adecuación al logro de la satisfacción. No es necesariamente algo exterior al sujeto, sino que puede ser una parte cualquiera de su propio cuerpo y es susceptible de ser sustituido indefinidamente por otro durante la vida del instinto. Este desplazamiento del instinto desempeña importantísimas funciones. Puede presentarse el caso de que el mismo objeto sirva simultáneamente a la satisfacción de varios instintos"³ .

En tres ensayos Freud plantea que "entre el instinto sexual y el objeto sexual, existe una soldadura en la cual el instinto parece traer consigo un objeto"⁴ y además afirma que... "la naturaleza y el valor del objeto" sexual pasan a un lugar secundario, siendo algo diferente de esto lo esencial y constante en el instinto sexual"⁵.

³ FREUD, Sigmund, Metapsicología. p. 1029. (Biblioteca nueva, Obras Completas; tomo I)

⁴ FREUD, Sigmund. Tres ensayos sobre una teoría sexual. Ed. Alianza, 1.984. p. 17.

⁵ Ibid., p. 19.

Otro sentido es el de la relación con la persona total (amor-odio) o de una instancia del yo con un objeto que se comporta como totalidad (idea entidad). Esta diferencia tiene su razón de ser en el concepto de pulsión, ya que cuando Freud la analiza, hace la diferencia entre el objeto y el fin. "La pulsión que algunos asimilan al término instinto tiene su origen somático; es un impulso primario de fuentes fisiológicas que tienden a un fin, que exigen una gratificación" ⁶ .

Entre los instintos están los sexuales, que actúan independientemente unos de otros, más tarde forman una síntesis, y sólo después de ésta entran al servicio de la procreación, caracterizándose allí como tales,...

"En su primera aparición se apoyan ante todo en los instintos de conservación de los cuales no se separan luego sino muy poco a poco, siguiendo también en el hallazgo de objeto los caminos que los instintos del yo les marcan. Parte de ellos permanece asociada a través de toda la vida a los instintos del yo, aportándoles componentes libidinosos, que pasan fácilmente inadvertidos durante la función normal y sólo se hacen fácilmente perceptibles en los estados

⁶ LAPLANCHE, J. Diccionario de Psicoanálisis. Barcelona: Labor. P. 337.

patológicos. Se caracterizan por la facilidad con que se reemplazan unos a otros por su capacidad de cambiar indefinidamente de objeto"⁷.

El fin de un instinto es siempre la satisfacción, que sólo puede ser alcanzada por la supresión del estado de excitación de la fuente del instinto. Pero aún cuando el fin último de todo instinto es invariable, puede haber diversos caminos que conduzcan a él de manera que para cada .instinto, pueden existir diferentes fines próximos entre sí. La experiencia permite hablar también de instintos "coartados en su fin, esto es, de procesos a los que se permite avanzar cierto espacio hacia la satisfacción del instinto pero que experimentan luego una inhibición o una desviación"⁸

En la búsqueda de la gratificación el instinto se encuentra con prohibiciones y la unión entre éstos y la pulsión se denomina complejo, el cual se forma de la historia infantil y de las relaciones interpersonales; éste puede estructurar todos los aspectos de la personalidad, es un recuerdo cargado de mucha afectividad, que genera un conflicto interno, incidiendo en el comportamiento; puede ser total o parcialmente inconsciente; la persona piensa y actúa siguiendo pautas

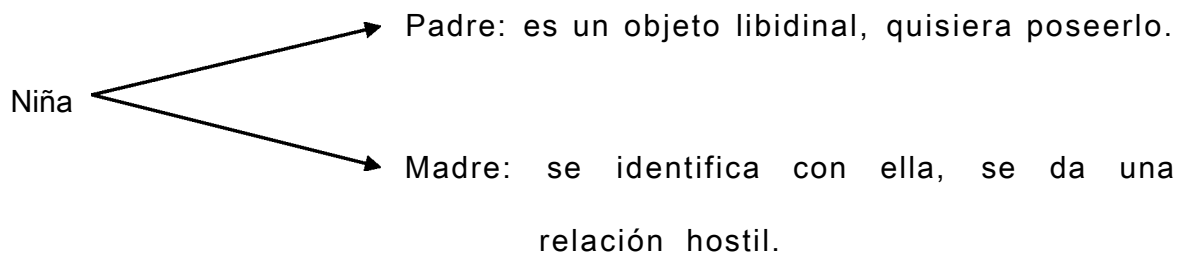
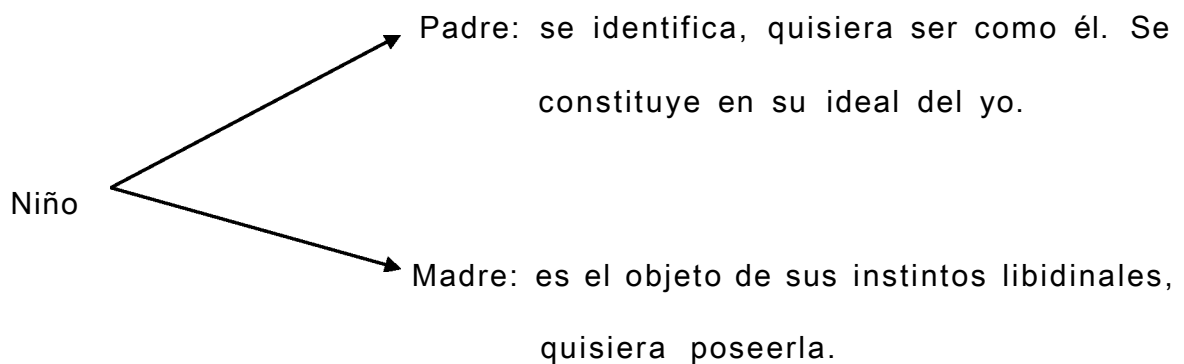
⁷ FREUD, Sigmund. Metapsicología, Op.cit., p. 1030.

⁸ Ibid., p. 1029.

que se derivan de determinaciones que desconoce, se justifica ante sus propios ojos porque su lógica así lo exige, el conflicto a veces puede llegar a tener manifestaciones somáticas. Según Freud los complejos que mayores implicaciones tienen en la estructuración de la personalidad son: el complejo de castración y el complejo de Edipo. El primero surge cuando el pequeño descubre la misteriosa diferencia de los sexos, su estructura y efectos tiene connotaciones diferentes en el niño y en la niña. El niño lo percibe como una amenaza paterna, que se puede hacer efectiva cuando manipula sus genitales, lo que genera la angustia de castración, que se presenta aunque no haya amenaza, al contrario, la niña se siente despojada de un falo que si tienen los niños y su padre, fantasea y siente la castración como una realidad que trata de negar y de compensar; esta sensación en la niña pone en marcha el Edipo; al sentirse despojada fantasea que la madre esconde o ha guardado el pene de su padre, que en justicia le corresponde a ella comienza pues a sentirse atraída por el padre y a experimentar una intensa rivalidad hacia la madre, eventualmente la represión interviene, entran en juego los mecanismos de identificación con la madre, y la sublimación⁹ de los sentimientos hacia el padre.

⁹ Más adelante se explicará este término.

En el niño, el complejo de edipo precede a la angustia de castración; el niño está ciegamente enamorado de su madre, siente que ama a su padre pero también lo odia porque lo considera su rival con respecto a la madre; viene luego la represión, se identifica con el padre y sublima los sentimientos hacia la madre; significa esto que ha resuelto el conflicto; de la forma como cada niño lo viva, dependerá su salud psíquica en la edad adulta. Resumiendo el complejo de edipo tenemos: En las relaciones diádicas madre-hijo, padre-hijo.



En el complejo de Edipo se pueden presentar inversiones, cuando el niño adopta una actitud femenina, es decir, se identifica con su madre, se transforma en ella y convierte al padre en el objeto de deseo; en este caso la identificación con él, constituye la fase preliminar para convertirlo en su objeto sexual.

En la identificación se aspira a conformar el propio "yo" análogo al tomado como modelo; se efectúa independientemente de toda actividad libidinosa, con respecto a la persona apropiada, es una manifestación afectiva a otra persona que se presenta tempranamente en el niño y que desempeña un papel muy importante en la época anterior al complejo de edipo.

2.2. MODOS DE ORGANIZACIÓN DE LA SEXUALIDAD

En el proceso de estructuración de la personalidad, el niño pasa por diferentes identificaciones que tienen lugar en el transcurrir de los modos de organización de la sexualidad, que según Freud son dos: La primera tiene como centro el objeto, se inicia con el autoerotismo, pasa al narcisismo, luego a la elección objetal homosexual, culminando con la elección heterosexual.

La segunda se focaliza en un factor específico de la actividad sexual, que depende de una zona erógena determinada, acá se hace alusión a fases o etapas. El tránsito del niño por estos modos de organización, es un elemento que permite escudriñar las bases del comportamiento del adulto; el paso de una a otra es casi imperceptible.

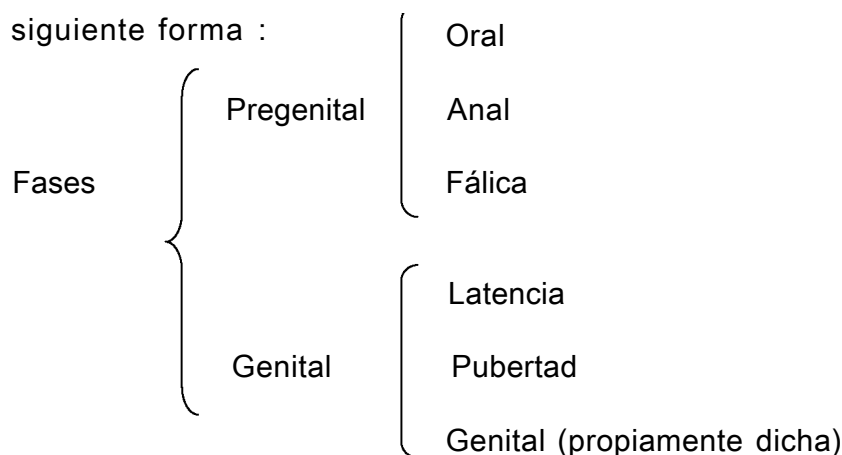
Spitz habla de factores que inciden en este transcurrir como son: la herencia, la cultura y otros.

Autores como Freud y Dolto entre otros hablan de dos fases; la

¹ⁿ

pregenital ¹⁰ y la genital; en torno a la conformación de éstas hay discrepancia entre los autores por ejemplo en lo concerniente al período llamado fálico; por eso decidimos atenernos a los planteamientos de Dolto por la naturaleza de su práctica, por su incidencia en los ambientes pedagógicos, ya que su pensamiento es el que mayor extensión tiene en éstos, y además por ser los más cercanos a Freud, esquematizándolos en la

siguiente forma :



¹⁰ Se denomina aquella organización de la vida sexual en la cual las zonas genitales no han llegado todavía a su papel predominante.

2.2.1. Fase oral

Esta fase de organización libidinal está caracterizada por los primeros brotes de erotismo con ocasión de la succión del seno materno. Dice Dolto: "El placer de la succión independiente de las necesidades alimenticias, es un placer auto-erótico"¹¹, es el tipo de placer narcisista primario; el niño no tiene todavía la noción de un mundo exterior a él, no tiene la noción de límite, se apega a todo objeto ocasional que pueda llevar a la boca y chupetearlo, los ama como se ama a sí mismo y por extensión a su madre o a quien hace las veces de ésta, como consecuencia se identifica con ella poco a poco, es su primer modo de relación que persistirá toda la vida, el desarrollo de esta etapa tiene repercusiones importantes sobre el carácter y sobre la función de dar o recibir afecto en la edad adulta.

Además, la autora hace una diferenciación entre el periodo pasivo y el activo; el pasivo que se caracteriza por la imitación y las primeras palabras, que exigen un esfuerzo que recompensa el medio ambiente; el activo está marcado por la dentición.

Es bueno anotar que Spitz desglosa un poco más esta etapa fundamentado en sus observaciones clínicas a saber: estadio preobjetal, el precursor del objeto y el objeto libidinal propiamente dicho. La etapa preobjetal está caracterizada por el autoerotismo,

¹¹ DOLTO, Françoise. Psicología y pediatría. Ed. Siglo XXI, 1974. P. 25.

como su nombre lo dice todavía no hay un objeto. En la segunda llamada etapa del objeto precursor hay una diferenciación entre el mundo interno y el mundo externo, aunque no significa esto que establezca diferencias entre él y los objetos, pero si entre él y su madre.

En esta etapa Spitz enfatiza la sonrisa como primera respuesta de tipo social, considerándola como el primer organizador porque convergen allí diferentes estructuras del desarrollo y maduración que conllevan a estructuras de orden superior. El yo se percibe como una imagen unificada del cuerpo en el cual se concentra toda la catexis libidinal, esto es lo que se denomina narcisismo primario. La última etapa es la objetal, que es una fase intermedia entre el autoerotismo y el amor objetal; hay una organización pulsional que busca un objeto particular y la importancia de éste no está en el significado que el sujeto atribuye a él cuando se halla presente, sino que se da es en su ausencia. Hay un reconocimiento de la madre como el único objeto de deseo, depositando en ella los impulsos libidinales, los agresivos (dentición), se da la diferenciación entre su madre y los extraños lo que conduce a que se formen los primeros juicios y hay un reconocimiento una identificación de sí mismo, como diferente a los demás (el otro).

2.2.2. La segunda fase llamada anal se diferencia de la anterior en que el niño centra toda su atención en la función de excreción y en las sensaciones

que la acompañan; esta fase es muy importante desde el punto de vista de la formación del carácter, ya que la madre en su afán de inculcar hábitos de limpieza, es decir inducir al niño a una disciplina, puede despertar en él agresiones, porque se presenta un choque entre sus deseos y los de su hijo; él desea excretar cuando le place y no cuando su madre lo solicita; "estos excrementos tienen un alto valor para él, el cual es ratificado por su madre cuando lo felicita por lo que ha hecho, es una creación a la que él tiene apego, desea manipularlo y muchas veces hasta comer

10

esta materia que es preciosa para él"².

En esta etapa se debe llevar al niño a que desplace su interés o su agresión hacia fines equivalentes, es decir, hay que buscarle sustitutos a las materias fecales. Cuando el niño por amor a sus padres acepta la imposición de la disciplina, se marca el final de esta etapa, su "yo" ha establecido una relación con la madre lo suficientemente fuerte como para aceptar renunciar a esta materia preciosa "las fuerzas libidinales siempre están dispuestas a entrar en juego para convertirse en

¹² RICHARD, 8. Psicoanálisis y educación. Barcelona: oikos tau, 1972, p.67.

amor"¹³. Sí la imposición de dicha disciplina es muy fuerte, entorpecerá la adaptación a la vida social.

2.2.3. En la fase fálica hay una transformación de ser biológico en ser social, se presenta una lucha entre el orden social (norma) y las exigencias pulsionales (deseo), porque debe interiorizar la ley, es decir, ingresar en el orden de lo simbólico. Las tendencias sexuales afectivas estén caracterizadas en dos problemas, la diferencia de sexos y el complejo de Edipo, acompañado de otro tipo de situaciones como la exhibición y la investigación sexual.

Aquí ya hay un completo control de esfínteres, se presenta nuevamente la masturbación, si ésta es muy marcada simboliza una ausencia del vínculo afectivo real con el adulto actual.

Es la época de los "por qué" y los "para qué", el niño descubre que los temas sexuales son prohibidos

2.2.4. La etapa de la latencia es un periodo que desde el punto de vista de manifestaciones y curiosidades sexuales, sufre un receso que

¹³ Ibid., p. 69.

emplea en el enriquecimiento de sus conocimientos que le permitirán enfrentar mejor la vida. En esta etapa hay un encausamiento de los impulsos eróticos y agresivos hacia: la vida escolar, el trabajo intelectual, a fortalecer los lazos sociales, al trabajo en grupo y a la conquista del mundo exterior; al hablar de esta etapa, Dolto, en su libro *Psicoanálisis y pediatría* dice "el complejo es Edipo es disociado y el tabú del incesto será completamente integrado a la vida imaginaria"¹⁴.

La sublimación tiene un gran valor en esta etapa, porque de su utilización dependen no sólo las características sociales, sino también el manejo que se le da a la sexualidad ya sea normal o patológica.

2.5. La etapa genital: esta etapa está precedida por la pubertad; Dolto la nombra pero no la explica; por esto hemos retomado a Freud.

En la pubertad se dan cambios morfológicos en el cuerpo que generan angustia y una pérdida parcial de identidad, en ésta etapa estará en condiciones de confrontar y superar la reaparición de las fuerzas pulsionales que se habían detenido en el periodo anterior a las que se les puede dar salida a través de la fantasía, utilización del propio

¹⁴ DOLTO, Françoise. *Psicoanálisis y pediatría*, Op.cit, p. 46.

cuerpo como objeto (masturbación terciaria) o a través del objeto heterosexual.

Con la superación del complejo de Edipo, se logra la decatectización de los objetos que representan los padres, hay una sensación de duelo y desengaño amoroso que conduce a un desacato a todo lo que representa autoridad, de ahí que su comportamiento se vea como contradictorio.

Las expresiones emocionales inesperadas por la primera polución pueden conducir a regresar a formas pulsionales y afectivas ya vividas, a represiones o canalizarse en formas de gratificación socialmente aceptadas (la sublimación), o sea que de acuerdo a como se evolucionó en la fase anterior, la sexualidad será normal o perversa. En la joven o el joven hay una fluidez de catexias que se dirigen a diferentes objetos, una parte se dirige a sí mismo (narcisismo), otra se centraliza sobre objetos con los que se establece una relación esporádica (barras, las pasiones juveniles, amores homo y heterosexuales, en los que se buscan nuevos modelos de identificación), otra parte se dirige hacia la producción intelectual, al pensamiento creativo y finalmente, sobre objetos heterosexuales presentando analogías con la vida del adulto. La pubertad aporta elementos necesarios para comprender el papel recíproco del hombre y la mujer en la concepción, puesto que tienen que aprender a centrar la ternura y las emociones sexuales en un

mismo ser.

La posibilidad de sublimación intelectual depende de la adaptación corporal y emocional al medio que lo rodea. El pensamiento en esta etapa es racional objetivo y global.

Aparecen conflictos de orden moral al cuestionar las normas internalizadas y también se rebela contra los modelos ideales de identificación. La superación de la adolescencia sólo es posible, si el grupo al que se pertenece ofrece metas y objetos ideales que permitan fortalecer el yo y definir el rol cultural, en otras palabras, es la inclusión en el orden de lo social.

En páginas anteriores decíamos que el concepto de sublimación presenta divergencias entre los seguidores de Freud; ahora bien, es bueno anotar que éste nunca conceptualizó explícitamente sobre el término de sublimación, lo utilizó para explicar ciertas actividades humanas que aparentemente no guardan relación con la sexualidad, pero que hallan allí su razón de ser. Él consideraba que el inconsciente desde la óptica del deseo no distinguía entre los objetos que son aceptados desde el punto de vista cultural y los que no lo son. En su obra *Metapsicología*, se refiere al instinto como perentorio, con necesidades de cristalizar dicha perentoriedad, esto es, producir objetos que le faciliten la satisfacción del deseo, ya que es a esto que apunta; desde el punto de vista de la realidad hay unos objetos que

resultan inaccesibles para el inconsciente, pero se le puede buscar otras salidas o sea otros objetos que aunque no son reales (fantaseadas) para efectos de la necesidad., operan como tal, es decir, son reales en la medida que permiten satisfacer la pulsión.

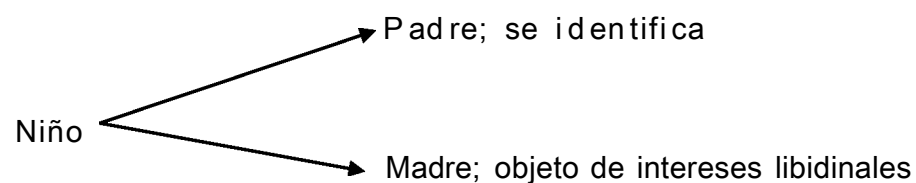
En el caso de la escuela que es la que nos ocupa en este trabajo hay muchos objetos de la sexualidad, pero no podemos clasificarlos como normales, culturales o sublimados y los que no lo son, un ejemplo claro es la amistad con sus diferentes variantes, son objetos elegidos por la sexualidad, sólo que son congruentes con los objetos socialmente aceptados, esto es, hay una coincidencia, una superposición de lo permisivo y lo imaginario en el plano de lo social, es decir, coinciden cuando se interponen con las relaciones imaginarias, esto es lo que se asimila al término de sublimación, en otras palabras no se trata de buscarle sustitutos a la sexualidad sino generar formas sociales coincidentes con las formas elementales imaginarias.

Es importante también ampliar un poco el concepto de identificación que hemos utilizado a lo largo de la síntesis presentada sobre las diferentes etapas de organización de la sexualidad por las que pasa el ser humano, para hacerla efectiva tomamos como referente teórico lo expuesto por Freud en su obra "Psicología de las masas y el análisis del yo" donde la define como un proceso mediante el cual una persona asimila, hace suya un rasgo, aspecto, atributo o una propiedad de otra

y se transforma total o parcialmente en ella (modelo); en otras palabras se aspira a conformar el propio yo análogo al otro tomado como modelo.

En su obra, Freud la conceptualiza desde tres aspectos importantes:

1. Como la forma más primitiva del enlace a una persona, es una relación pre-edípica muy importante puesto que el niño está sujeto a dos enlaces afectivos psicológicos que se uno a continuación del otro o en forma simultánea y sin rivalidades; éstos son:



La unificación de estos enlaces conduce al nacimiento del Edipo y a su superación; la identificación con el padre en sus primeras manifestaciones es ambivalente, desea exteriorizar y a la vez reprimir ese cariño; cuando hay una inversión en el complejo se presenta la génesis del homosexualismo porque adopta el rol de la madre y convierte al padre en el objeto del deseo.

2. En una línea regresiva como sustituto de una relación objetal abandonada, escoge un objeto para introyectarlo, para hacerlo parte de su yo.

3. En las colectividades y no necesariamente por simpatía surge este tercer aspecto, cuando la persona descubre en su yo real un rasgo común con otra persona, que no es bajo ningún aspecto objeto de sus intereses sexuales.

La identificación tiene mucha trascendencia en el desarrollo de la personalidad, ya que es a través de la identificación con los ideales culturales que se logra la conformación del ideal del yo, que no siempre se hallan en armonía.

2.3. CONCEPTUALIZACIÓN DEL AFECTO EN PSICOANÁLISIS

SEGÚN ANDRE BREEN

En nuestro afán de encontrar la relación entre la sexualidad o el afecto y los cuatro elementos que conforman la estructura escolar, buscamos fuentes que nos proporcionen elementos necesarios para apropiarnos de una teoría que más que de la sexualidad dé cuenta de la afectividad de la escuela; pero descubrimos que hay muy poco material y más bien disperso.

Con el deseo de apropiarnos de un saber que nos permita hacer interpretaciones concernientes al funcionamiento del afecto allí, buscamos qué- dice Freud acerca de éste; descubrimos que aunque es un supuesto permanente en sus obras, no teorizó en forma explícita sobre él. Andre Green hizo un estudio sobre la concepción psicoanalítica del afecto donde esboza los problemas planteados por el afecto en el campo de la teoría y de la práctica; es un trabajo no muy amplio donde en una primera parte ubica dos puntos referenciales desde el punto de vista de la teoría:

1. Qué lugar ocupa el afecto en la obra de Freud.
2. Cómo manejan la teoría del afecto sus seguidores. Una segunda parte correspondiente a la práctica donde se dedica a la estructura y el proceso del afecto, y por último un estudio teórico del lenguaje y el discurso.

Green se propone rastrear la teoría del afecto y su evolución en algunas obras como la histeria, el manuscrito 6, el proyecto de una psicología para neurólogos, la interpretación de los sueltos, la meta-psicología, el yo y el ello, la negación, el masoquismo, el fetichismo y la evolución de la teoría de la angustia, porque como dijimos antes no hay una ubicación particular del afecto en la obra de Freud, plantea una relación dialéctica entre la teoría y el afecto, donde el uno implica al otro y ambos son directamente proporcionales en la práctica.

El problema del afecto depende de las líneas directrices de los diferentes estados de la teoría; Breen en el transcurso del estudio muestra cómo el afecto hay sufrido reajustes teóricos, que a veces han implicado un cambio de Status para la teoría del afecto por ejemplo en la interpretación de los

sueños donde se presenta una teoría coherente, más sólida que las presentadas en artículos anteriores. Allí escribe Freud: "es más bien por su fondo afectivo que por sus contenidos representados que el sueño se nos impone como expresión psicológica" ¹⁵ "Un examen de la relación entre los contenidos manifiestos y contenidos latentes nos obligan a dar razón del afecto" ¹⁶

"El afecto no engaña con los contenidos, es invariable"¹⁷.

Se reprime el contenido más no el afecto donde reliva el carácter de incambiable del afecto en su calidad, es decir en su subjetividad no obstante se puede disminuir, inhibir, reprimir...

Plantea Green, que para comprender el afecto se hace necesario utilizar el modelo teórico de la pulsión como intermediario, siendo el afecto uno de los dos componentes de la representación psíquica de la pulsión; en el estudio de la histeria Freud dice; "es por otra parte inútil decidirse por la prevalencia del afecto o de las representaciones, cada uno llama al otro sin que sea posible adoptar una decisión"¹⁸.

Ahora bien, la representación es un aspecto energético dotado de una cantidad (quantum) y de una cualidad (subjetividad), es decir, es una

¹⁵ FREUD, Sigmund. Interpretación de los sueños. Obras- Completas.

¹⁶ Ibid.

¹⁷ Ibid.

¹⁸ GREEN, André. Teoría Psicoanalítica sobre el afecto, p. 28.

carga de energía en movimiento acompañado de un cierto nivel de subjetividad, algunas expresiones de Freud ratifican esta conceptualización por ejemplo: "un recuerdo desprovisto de carga afectiva es casi totalmente ineficaz"¹⁹.

La noción de quantum de afecto la precisa Freud en su artículo psiconeurosis de defensa; "en las funciones psíquicas hay que diferenciar algunas cosas (quantum de afecto) que poseen todas las propiedades de una cantidad, aún cuando no estamos en condiciones de predecirlas".

Otra de las características que Green halla en el afecto es que se hace consciente en la descarga, la cual está orientada hacia el interior del cuerpo. "Esta conciencia de un movimiento dirigido hacia el cuerpo que comporta una descarga, está acompañada de la calidad específica del afecto"²⁰.

Es a través del recorrido que hace por los artículos y libros ya nombrados, que llega a consolidar la prueba de existencia de una teoría del afecto en Freud.

En tres ensayos se percibe el papel de la activación del afecto sobre la sexualidad. El afecto y la sexualidad se reclaman y se refuerzan

¹⁹ FREUD, Sigmund. Cinco lecturas sobre el psicoanálisis.

²⁰ GREEN, André. Teoría Psicoanalítica sobre el afecto. P. 41.

mutuamente; allí también plantea los diques psíquicos contra la sexualidad como la repugnancia, en términos de la inversión de afecto.

"Elucidar el mecanismo de esta inversión del afecto permanece en una de las tareas más importantes y al mismo tiempo la más difícil de la psicología de la

21

neurosis .

Se haría demasiado larga la exposición, si especificáramos una a una las características, connotaciones y manifestaciones del afecto rastreadas por Breen en su estudio; por ello sólo nombramos algunas sin entrar a detallarlas.

En el dualismo afecto-representación cada elemento se desarrolla en direcciones opuestas, la representación se despliega en sentidos divergentes de la fantasía al lenguaje. El afecto se gradúa desde formas primitivas hasta las más diversas; estos destinos diversos dependen del trabajo efectuado sobre el afecto por el gobierno del yo (mecanismo de defensa y represión). La cadena de energía afectiva flotante, tiene su razón de ser en la actividad de cohesión que tiene la energía libidinal. Una visión genética simplificada da cabida para pensar en una evolución libidinal en el sentido de maduración afectiva creciente, caracterizada por el gobierno de los afectos, no obstante esto contrasta con la intemporalidad del inconsciente y con la situación estructural de los afectos o sea a la conexión con la gama placer—displacer. Los afectos en los procesos primarios ocupan un papel muy importante, máxime cuando el inconsciente pierde el papel de sistema y lo gana el ello, donde se encuentra con respecto a la primera

²¹ FREUD, Sigmund. Tres ensayos sobre teoría sexual, Op. cit.

forma de teorizarlo el punto de vista económico y el rol de la tendencia de la pulsión a la descarga.

Green, se ve obligado a postular afectos del ello (afecto económico) como resultado de una transformación primitiva y violenta de la libido, descarga que penetra en el yo antes de que la elaboración haya podido darse y también afectos del yo en el que juegan su papel las organizaciones del yo (afecto de simbolización).

Una de las dificultades encontradas es frente a la sustitución del punto de vista fenomenológico por el metapsicológico, éste se acrecienta cuando se pretende dar cuenta de todas las matrices subjetivas de la vida afectiva y de su cuantificación. Esto conduce obligatoriamente a encontrar un foco que impida la diversificación. "Este foco tiene que estar en el afecto sexual y agresivo"²².

Es de la única manera, según Green, que el psicoanálisis puede conservar su especificidad, al insistir sobre el papel organizador de los afectos para el inconsciente y la diferenciación estructural de las instancias.

En la segunda parte del primer capítulo incluye críticas que hace a algunas concepciones particulares y a la ausencia de una teoría clara del afecto en Lacán.

²² GREEN, André. Concepción psicoanalítica sobre el afecto. México: Siglo XXI, 1975.

Al hacer una crítica a la escuela Francesa hace referencia a la concepción de Bouvet, inspirado sobre todo en lo "económico"²³ con las implicaciones que ésta acarrea; dicha concepción está fundada más en la clínica que los aspectos teóricos. Estos trabajos han dado la pauta a los psicoanalistas franceses; Lacán, no obstante ser francés, hace fuertes críticas a esta concepción, él no acepta el afecto, lo niega de plano, explícita su exclusión, afirma que en el campo Freudiano el afecto es inepto para sustentar el papel de sujeto protopático que es un servicio donde no hay titular (punto discutible desde las Últimas formulaciones de Freud).

Green hace un análisis retrospectivo de sus obras, donde muestra muy bien cómo el autor fue tomando aversión progresiva por el afecto hasta excluirlo totalmente de su teoría. En el texto 1936 un poco anterior al "estadio del espejo". "La asunción jubilosa" es remitida al afecto; en 1953 lo excluye, formalizando completamente el lenguaje donde reduce la pulsión al carácter de una estructura simbólica. La primera parte de la obra de Lacán, está basada en lo imaginario y la segunda en la formalización, en la algebraización; a pesar de numerosos esfuerzos para conectarlos no ha sido posible, debido a la formalización del sistema Lacaniano, de lograrse dicho enlace implicaría una referencia al afecto. La crítica de Green a Lacán, apunta es a la estructura simbólica, en el sentido Lacaniano en que se da la pulsión por el lenguaje, que existió bajo la forma del tesoro de los significantes como modelo esencial y exclusivo.

²³ El término económico es congruente con Freud.

El propósito de Green a través de toda la obra es el de atribuirle al afecto una posición teórica específicamente psicoanalítica que revela su situación frente al inconsciente. El afecto es un elemento que, salido de la pulsión, es determinante en la concatenación del discurso, reintegra el espacio del cuerpo, del que el afecto es representante en el inconsciente. Con la concepción propuesta pone en tela de juicio la teoría del inconsciente estructurado como un lenguaje.

3. APLICACIONES PEDAGÓGICAS

La sexualidad humana comienza desde el nacimiento, puesto que desde ese momento ya se tienen glándulas, órganos sexuales y una sensibilidad erótica general y local que se manifiesta de diferentes modos²⁴ aunque hay otros autores como Spitz que discrepan afirmando que el niño al nacer se halla en un estado de indiferenciación que sólo más adelante por el proceso de maduración se logra el desarrollo. Entendiendo bajo el término sexual no sólo la actividad genital, sino el erotismo general del organismo, los estados primarios de sexualidad y la afectividad enfatizada en el amor con la madre. La educación ayuda a canalizar los instintos porque el aprendizaje es el proceso que permite la transformación del principio de placer en principio de realidad, es decir, permite la incorporación de lo pulsional en el orden de la cultura, de la norma; los primeros brotes de adaptación social, se dan cuando en la culminación del Edipo del niño interioriza la norma.

El pedagogo debería ser consciente que cuando el niño llega a la escuela, trae un cúmulo de aprendizajes que son producto de las relaciones objetales que ha ido construyendo a su paso por las diferentes etapas; en la primera donde adquiere confianza como consecuencia del conflicto entre la necesidad y la adquisición de la capacidad para postergar; en la segunda etapa el niño empieza a familiarizarse con la disciplina al controlar esfínteres

²⁴ RICHARD, G. Psicoanálisis y educación, Op.cit. p.85.

para darle gusto a su madre; más tarde en la adolescencia se hace necesaria la referencia y pertenencia a un grupo como elemento que aporta la identificación de su sexualidad .

En la labor educativa, debe existir un equilibrio entre la frustración, la privación, la necesidad de vivenciar el duelo (de acuerdo a las etapas del niño), y la gratificación de los instintos.

Educamos en la medida que frustramos al alumno para que salga de su narcisismo y de su omnipotencia, también debemos reforzar su comportamiento para que sea independiente y actúe dentro de los límites que le permita la confianza que tienen en sus propias capacidades .incrementando su lógica y su sentido de la realidad. El bagaje de aprendizaje, que el niño trae a su ingreso a la vida escolar, influye muchísimo en sus adquisiciones posteriores, la docilidad y la rebeldía que muestra, el gusto o aversión por las nuevas tareas son producto de este bagaje; resumiendo lo anterior en la siguiente expresión "el aprendizaje es un proceso de relaciones objetales que teje en su tronco hechos cognitivos instintivos y afectivos".

Otra de las funciones de la escuela, es ayudar al niño a transformar el apego excesivo de la madre en un afecto desexualizado y su oposición a ella en una nueva actitud de imitación, de colaboración, dejando de lado las prohibiciones. Hay que inducir al niño al respeto por la autoridad, compensando cada renuncia con algo que lo satisfaga, cuando se le aplica una sanción debe ser tal que repare la falta cometida, puede ser privándolo de cariño o de algo placentero, pero siempre y cuando no haya desproporción entre la falta y el castigo (esto no es solo tarea de la escuela).

Como hemos venido exponiendo, la afectividad del niño pasa por diferentes etapas, pero siempre relacionadas con el temor a perder el amor de quienes en un

momento determinado son importantes para él; en la escuela dos cosas son vitales, la relación con su profesor y la relación con él, es decir, la afectividad juega un papel muy importante en el desarrollo intelectual.

El maestro debería manejar muy bien esta transferencia para no entorpecer el proceso enseñanza aprendizaje y ser candente de que debe convertirse en un super yo (norma) que representa y ejecuta la ley y que es también a la vez el ideal con el cual el alumno ha de identificarse, Al esbozar algunas aplicaciones pedagógicas que tiene el psicoanálisis en el campo educativo, especialmente las que tienen que ver con las ideas del pedagogo analista, consideramos pertinente señalar:

1. Somos conscientes que hay muchas personas que discrepan con esta posición.
2. En el manejo de un proyecto pedagógico que pretenda fundamentarse en el psicoanálisis o en cualquier saber o ciencia siempre se corren riesgos»
3. La generalidad de los psicoanalistas están de acuerdo en este punto, no obstante hay algunas críticas.
4. Es un hecho que el ejercicio pedagógico está sujeta a- demandas de tipo político que exceden las posibilidades de cualquier saber o teoría y a su capacidad predictiva,

4. METODOLOGÍA DE TRABAJO

4.1. DEFINICIÓN

Nos dimos la tarea de confrontar nuestra práctica cotidiana con lo propuesto por autores como Freud, Dolto, Reich, Foucault, Pfister, Richard G., para que nos permita una reflexión sobre la forma en que se relaciona la estructura escolar, con el afecto, enfatizando puntos coyunturales.

Enfrentamos la tarea de mostrar nuestro campo de trabajo "el internado"²⁵ como una escuela ideal, como un punto de equilibrio, como una sola realidad vista desde dos ópticas diferentes, el uno internado de niñas, regular, normal, con un plan de estudios definido, y el otro de niños, remedia!, a corto plazo, que trata de salirle al paso a situaciones que exigen una pronta solución; cada uno aporta su verdad, su versión, de acuerdo a la realidad que vive; no podemos presentar esa realidad "INTERNADO" como la suma de multiplicidad de realidades que presentan congruencia, complementariedad y a veces contradicción, aquí no es vigente que "el todo sea igual a la suma de las partes"²⁶; el diagrama presentado por cada observador es diferente y lo que es pertinente en uno no funciona en el otro, es como si cada diagrama remitiera a códigos distintos utilizados para transmitir el mismo mensaje, al que

²⁵ Ver numeral 4.4. (Glosario).

²⁶ Postulado válido en matemáticas.

cada código inflingiría distorsiones complementarias, puesto que ninguno es el real²⁷.

Nos proponemos integrar estas dos versiones parciales en una única y misma realidad tomando como paradigma a Levi-Strauss, para ello buscamos un lenguaje común, que nos permita traducir esta realidad; al hablar de lenguaje común no nos referimos sólo a las palabras, sino también a los gestos, miradas, gráficas, etc. Para lograr lo anterior buscamos un saber académico, es decir, todo aquello que nos dé cuenta de la sexualidad abierta a veladamente en la cadena normal del lenguaje de la escuela.

Para llevar a buen término la tarea propuesta, se hace necesario remitirnos no sólo a un referente empírico sino también a una opción metodológica en nuestro caso a través de la confrontación para deducir propiedades que no son posibles de captar a primera vista, logrando encontrar verdades generales producto de las reconstrucciones teóricas, del autoreconocimiento del nivel en que se encuentra la investigación y de la búsqueda constante de coherencia entre la interpretación y la realidad, como lo hace el etnólogo. Por eso hemos dirigido la mirada a examinar en la actividad cotidiana de la escuela (como espacio simbólico) cómo son esas prácticas y esos saberes de la sexualidad, que se infiltran en ese juego

²⁷ LEVI-STRAUSS, Claude. Sentido y uso de la noción de modelo. Antropología estructural. México: Siglo XXI, 1984. p.

dialéctico real o imaginario de las relaciones entre esos cuatro elementos (alumno, maestra, saber, ideal) que corresponden a un ideal de la escuela, determinado en primera instancia por la cultura y cristalizada por el maestro.

En nuestro campo de trabajo donde llevamos varios años compartiendo con niños entre 7 y 16 años de edad y con niñas entre 8 y 20 años donde nos comprometimos como investigadoras de nuestra propia praxis, hemos descubierto a través del análisis y confrontación de datos recolectados (a través de "charlas" con las alumnas, con nuestras compañeras, el análisis de dibujos, gráficas, vivencias de escenas, observación del espacio físico, recreos, reunión de profesores y demás empleados, actividades culturales y recreativas, relación maestro alumno, etc; consignadas continuamente sin el conocimiento de quienes forman parte de las instituciones²⁸) que se dan las mismas formas de organización no conscientes, explicitadas en la diversidad de relaciones entre lo real, lo imaginario y lo simbólico, que sobrepasan el nivel del pensamiento, aunque sus contenidos son diferentes, presentan cierta inversión y a la vez cierta complementariedad.

²⁸ Ver anexo sobre descripción de las instituciones.

4.2. CARACTERIZACIÓN DEL MÉTODO

Intentamos dar una caracterización estructural a las formas de organización no conscientes que se dan entre los alumnos de ambas instituciones; para que se comprenda el estudio que hemos realizado, se hace necesario ubicar la escuela como una estructura, como una totalidad, como un todo coherente, donde todos los fenómenos que suceden allí son solidarias, un elemento debe su existencia a la relación con otros, es decir, no tiene ni forma ni significado por sí mismo; no representa contenidos fijos, la variación de un elemento implica la de los demás.

La estructura de la escuela como espacio simbólico no es detectable en su apariencia, puesto que los elementos que la conforman pueden pasar por diferentes posiciones y ésta es independiente de quien la ocupe.

4.2.1. Desde el punto de vista estructural

Para lograr dicha caracterización, nos dedicamos a organizar observaciones realizadas sin categorías específicas, tratando de convertir lo común en extraordinario registrando lo que se da por hecho e indagando sobre las razones de por qué existe como tal y no de otra manera; al hacer una reflexión teórica sobre las observaciones sistemáticas, buscamos relacionarlas con el contexto en que se dieron,

es decir, desde qué contexto se dieron; es así como encontramos morfologías de grupo, ordenamientos, relaciones que detallaremos más adelante. Para ello tomamos como procedimiento el análisis estructural utilizado por lingüistas y antropólogos entre otros; con el fin de escudriñar y descubrir las leyes que conforman la estructura de la escuela, hicimos una adaptación del método, que nos permitiera ilustrar el sistema que la conforma, las connotaciones que tiene con respecto a cada una de las relaciones. Transfiriendo los lineamientos de Saussure "se parte de la totalidad solidaria para obtener por análisis los elementos que la conforman"²⁹.

Acogiéndonos a lo planteado por Gilles de Deleuze: "el estructuralismo busca el descubrimiento y reconocimiento de lo simbólico"³⁰, diferenciándolo de lo imaginario y de lo real, componentes de toda estructura, porque el pensamiento mantiene un juego dialéctico con ellos. Al transferir las relaciones encontradas al plano de lo simbólico, uno de los escollos fue el signo ya que debe ser institucional y social, además ilustrar una conexión entre el significado y el significante. Al elegir determinado signo para representar una relación debíamos

²⁹ BENVENISTE, Emile. Estructura en lingüística, Problemas de lingüística general. Buenos Aires; Siglo XXI.p.92.

³⁰ CHATELET, Francois. En que se reconoce el estructuralismo. Historia de la filosofía. Tomo 4. p. 569.

recordar que hay una gran diferencia entre el significado y la representación, aunque son casos particulares de la simbolización.

4.3. SIMBOLIZACIÓN

Nuestro trabajo exige el estudio de signos y símbolos; signos verbales y no verbales, como gestos, miradas, dibujos, etc, que al trasladarlos al campo de lo simbólica, debían responder a las necesidades humanas descubiertas, sin caer en el error de establecer órdenes a priori entre ellos, es decir el diagrama debe llevar a captar la esencia de la relación, esto es, plasmar la observación en el orden de lo simbólico para mostrar las posibles variantes topológicas desde diferentes ópticas dentro de la misma estructura, o sea, en una relación como la ve el espectador, el participante y la institución. Analizamos de acuerdo a las realidades encontradas la posibilidad de conmutar posiciones, ya que éstas sólo cambian de espacio y de funciones.

En esta búsqueda encontramos comportamientos y expresiones de las actividades en la vida diaria de las instituciones, las cuales formalizamos y expresamos en forma lógica y coherente en estructuras sencillas, aunque éstas no tienen un carácter netamente formativo, aquí hemos retomado el modelo que utiliza Levi-Strauss, en las relaciones elementales de

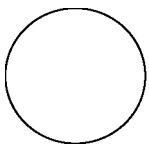
oh

parentesco³¹; para lograr la esquematización de las relaciones encontradas tomamos dualismos entre:

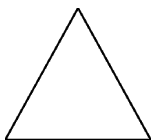
Profesor	Alumno
Alumno	Alumno
Alumno	Ideal
Alumno	Padres imaginarios
Alumno	Grupo

Analizamos si este dualismo es positivo o negativo para ambos, o si es positivo para uno y negativo para el otro; lo miramos desde diferentes ópticas, atendiendo a las formas de recolección de datos admitidas por el método que venimos trabajando.

Las convenciones utilizadas en la construcción de las gráficas son las siguientes:



Niño (hombre)



Niña (mujer)

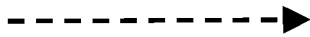
³¹ En su libro antropología estructural.



Relación recíproca, simétrica, que se cumple para ambos.



Para señalar que solo se cumple en una dirección.



Relación que se hace posible a través de otros.

4.4. GLOSARIO DEL CAPITULO

1. Internado

Erving Goffman en su libro "Internados" lo define como una institución total: ... lugar residencia de trabajo donde un grupo de personas en iguales situaciones, se aísla de la sociedad por un periodo rutina diaria administrada formalmente. (p. 13.)

Plantea que allí no sólo se absorbe todo el tiempo y el interés de sus miembros, sino que también, homogeniza, coarta el yo, se pierde la individualidad y debe olvidarse el pasado...

En verdad que las instituciones objeto de nuestro estudio coinciden con algunas características de las anteriores, disentimos en algunos puntos con sus planteamientos porque cada una de las instituciones mirada desde adentro tiene su vida propia que la hace significativa, razonable, normal y singularizada por el tipo de trabajo realizado.

En la institución femenina por ejemplo hay muchas actividades que tratan de satisfacer las necesidades de las alumnas pero en ningún momento es una obligación su participación en ellas puesto que hay un respeto a la individualidad de cada una de las personas que conviven allí.

En ambas instituciones se trabaja sobre el elemento de borrar el pasado en aras de un futuro mejor donde no hay normas escritas ni una barrera entre el adentro y el afuera. Aunque le damos el nombre de

oo

"internado" a través del trabajo respetamos su singularidad³².

2. Etnografía

Walcolt la define como: "la ciencia de la descripción e interpretación cultural". La tarea fundamental de la etnografía es descubrir lo significativo y no lo evidentemente significativo, • este trabajo nos lleva a construir un objeto teórico sobre una realidad específica, apoyados en presupuestos teóricos? es un método flexible en cuanto a la forma de recolectar datos (observaciones, entrevistas, documentos), su rigor está dado por las reconstrucciones teóricas, por el autoreconocimiento del nivel en que se encuentra la investigación y por la búsqueda

³² Ver libro internados de Erving Goffman.

constante de coherencia entre la interpretación y la realidad.

3. Etnometodología

Estudio empírico, consta de prácticas y métodos usados para ser explicable, descriptible, coherente y racional, el comportamiento y las expresiones de las actividades prácticas comunes, concretas y coyunturales de la vida cotidiana (atención que antes se concedía a los sucesos extraordinarios), esto es, el mundo del sentido común percibido intersubjetivamente y dado por descontado. Es un método congruente con el etnográfico, el análisis etnometodológico del conocimiento del sentido común y de la actividad natural, interroga lo evidente, trata de describir el punto de vista del sujeto y su percepción de la realidad que vive, involucra dos puntos de vista:

- El del participante cuyo ambiente social es el hábitat natural objeto de su acción.
- El del observador (analista etnometodólogo) percibe la estructura de la situación, incluyendo su apariencia objetiva, realiza un trabajo permanente de análisis para descubrir y exhibir los elementos del ambiente (ver la trayectoria del tema en Harold Garfinkel 1.976, capítulo 2).

4. Prácticas cotidianas

Las prácticas, son el equipaje de conocimientos y operaciones mínimas elementales que deben interiorizarse, para desempeñarse en un grupo,

no se dan como el producto de experiencias personales, hay que aprenderlas; tampoco son patrimonio de una sola persona y cambian con la época. Agnes Heller en "El saber cotidiano", revela el concepto de vida cotidiana, allí desarrolla una concepción genética de ésta. Muestra su función en el concreto "ser así", afirma que el hombre en su particularidad se adapta a normas sociales a través de interrelaciones e intercambios; plantea un "saber que" y un "saber como" continuamente relacionadas donde el uno lleva al otro, o sea, la estructura del conocimiento cotidiano marca todo el "saber" a pesar de su aparente particularidad, subyace allí una generalidad. Al respecto Shutz la caracteriza cuando dice: " en la apariencia está la objetivación de la vida práctica". En otras palabras el afiléis de situaciones particulares con todo el aporte de conocimientos anteriores da posibilidad de armarse de conceptos que podemos discernir en otras situaciones (ver libro de sociología de la vida cotidiana).

5. ANÁLISIS DE LAS RELACIONES

En las instituciones objeto de nuestro estudio encontramos que el afecto ocupa un lugar predominante siendo la razón que sustenta el trabajo en la institución femenina, y es con base en éste donde surgen las diferentes formas de organización que expondremos más adelante.

En la institución de las niñas, el afecto es condición para el mejoramiento del conocimiento, de la voluntad de autonomía, la capacidad crítica, el desarrollo de la personalidad, compensando la carencia que de éste han tenido en su medio familiar y para hacer más placentera su estadía allí. El afecto constituye aquí una forma de impedir que las condiciones de vida del exterior penetren a la escuela; no es una conciliación con ellas sino que éste se constituye en una barrera que se opone a que esas condiciones externas interfieran en la formación integral, aunque, es a veces un poco difícil que se logre esto debido a la problemática individual que maneja cada alumna. El afecto en el internado de los niños es condición importante para lograr un cambio en las conductas que traen: mendicidad, desadaptación, delincuencia; necesario para compensar el rechazo social y familiar al que se ven sometidos (maltrato, torturas, abuso sexual), y posibilitar así el reintegro del niño a su familia y a su medio social; a diferencia de

las niñas, aquí no implica necesariamente un mejoramiento del conocimiento, prima el cambio de conductas. Las actividades colectivas e individuales de las instituciones llevan a que el alumno tenga una relación más personal con unas personas que con otras, las que implican calor, afecto, interés, respeto, agresividad, rechazo, etc., estas relaciones con las personas, con el entorno, con el ideal, permiten ser recíprocas o no.

De acuerdo con el análisis, profundización y reconstrucciones teóricas que se dieron a lo largo de la investigación³³ algunas relaciones como: dependencia parental imaginaria, de grupo, simétrica real, maternal real, con el ideal, con el entorno, con el espacio físico, y de identificación. Después de definir las pasamos a dar su caracterización en cada institución, ilustrándolas en algunos casos con ejemplos y con transcripciones de conversaciones con las(os) alumnas(os) escogidas entre el variado material que recopilamos, por considerar a nuestro juicio que evidencian mejor las conceptualizaciones de estas relaciones. Por último las diagramamos de acuerdo a un análisis estructural que se le hizo a cada una teniendo en cuenta las diferentes ópticas a saber:

³³ Investigación realizada por espacio de tres años.

1. Observador = investigador.
2. Desde los participantes o actores que vivencian la escena.
3. Desde la institución.

Es bueno anotar que en este tipo de trabajo donde el maestro como investigador puede jugar un papel en cualquiera de las ópticas.

5.1. RELACIÓN DE DEPENDENCIA

Es una relación dual, no recíproca, no simétrica, real y lineal, que involucra en este caso concreto a dos alumnos(as); surge como resultado de su interacción diaria, se da entre alumnos de edades congruentes o no, se encuentra íntimamente ligada a la función de protección cuando es voluntaria, porque ocurre también que esta dependencia en algunos casos se da a la fuerza, se da por necesidad.

5.1.1 . Desde la óptica de las niñas.

Es una relación combatida por el colegio a cualquier edad, porque aquí la "independencia" se constituye en un valor; el ideal pedagógico hacia el cual se encaminan todas las actividades es el "formar niñas independientes, responsables y seguras de sí mismas".

A las niñas mayores no se les permite buscar continuamente a las más pequeñas, los mecanismos utilizados para lograrlo son: separar sus hogares, el lugar que ocupan en el comedor, las zonas de recreo, los

aseos, etc. Sí se observa con mucha frecuencia a una niña mayor con una menor, se le llama la atención a la mayor diciéndole que esa relación no le hace bien a la menor porque la mima demasiado y le impide madurar en muchos aspectos; no se descarta la posibilidad de que exista algún tipo de colaboración entre las mayores y las menores, sólo que en el discurso de la institución esta colaboración es permitida a nivel de grupo y no de tipo individual, como ocurre por ejemplo en el caso de la lavada de la ropa, donde todas las niñas mayores tienen como responsabilidad lavar la ropa de las niñas menores, hasta que éstas puedan asumir la tarea con responsabilidad.

A nivel de las niñas mayores (las de bachillerato), esta relación se da entre alumnas del mismo grado, que comparten el mismo hogar o inclusive entre niñas de diferente grado y diferente hogar. Se caracteriza por aprovechar cualquier tipo de actividad para permanecer juntas, colaborar en las tareas escolares y en los aseos, intercambiar sus pertenencias, compartir alimentos, etc.

Para ilustrar esta relación veamos por ejemplo el caso de Luisa, una niña de 13 años quien demuestra poca iniciativa, tímida por naturaleza; Carla su amiga a quien quiere mucho, pertenece a un grado superior, es un poco mayor que ella, ambas buscan cualquier oportunidad para estar juntas, contarse sus penas, sus alegrías, se consuelan mutuamente cuando están tristes, comparten la medianañana y las cosas que les traen de la casa cuando tienen visita. Carla se asigna la función de protectora de Luisa, le ayuda a realizar sus tareas, los aseos, a decidir por ella y a la menor oportunidad va a preguntarle cómo le fue en la clase, si le revisaron la tarea, etc.; Luisa alardea de su amistad con ella, dice con orgullo "la tarea me la ayudó a hacer Carla", ésta a su vez se justifica diciendo que como está en un grado superior ya conoce los temas y le puede ayudar. Es muy común que entre ellas se intercambien los relojes, hebillas, aretes y otras prendas de vestir como tenis, sacos, etc. Como esta relación es muy notoria es detectada rápidamente por las profesoras hermanas y responsables de hogar³⁴, se busca entonces un mecanismo que impida que esa relación continúe, para ello se conversa independientemente con cada una de ellas para concientizarlas de que realmente el papel que están desempeñando la una frente a la otra, no les permite ser responsables e independientes.

³⁴ Persona que hace las veces de coordinadora en el hogar asignado a cada alumna

Pero es notorio que a pesar de todo, la relación persiste en el sentido que una de las dos busca de quien depender o para que dependa de ella.

5.1 .2. Desde la óptica de los niños

Con frecuencia se observa que un niño asume frente a otro compañero una función protectora, una función de mando, puesto que es quien le ayuda a tomar sus decisiones, se colaboran mutuamente, comparten varios tipos de actividades como aseos, recreación, tareas escolares; cuando alguno de los dos tiene dinero lo comparte con el otro.

En esta relación hay uno que tiene la primacía sobre el otro, es quien le dice cómo debe actuar, qué debe hacer, pero bajo una aceptación voluntaria. También se da el caso de niños que aparentemente parecen ser muy buenos amigos y se les observa compartiendo diferentes actividades; uno de ellos asume frente al otro un papel autoritario, lo toma para que produzca para él, le debe dar dinero, objetos personales, parte de su comida, porque de no hacerlo éste lo castigará, le dice que lo pelará y que no podrá contarle a nadie lo que está sucediendo porque hará lo mismo; entre ellos denominan a este tipo de chantaje "tener monopolizado"³⁵ y ocurre con más frecuencia con aquellos niños que están recién ingresados a la institución.

³⁵ ES una frase muy común entre los menores utilizada para expresar chantaje, intimidación.

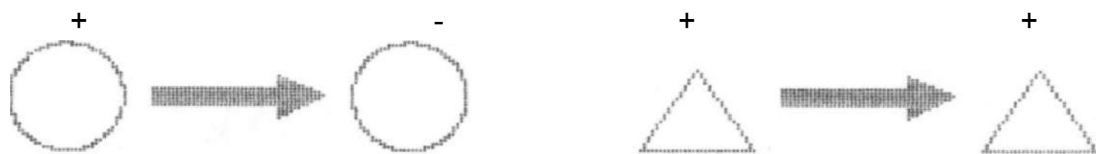
Veamos por ejemplo el caso de Carlos, un niño de diez años; lleva dos años interno en la institución, tiene poco contacto con su familia, su amigo Diego tiene ocho años, sólo lleva tres meses, llegó remitido por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar a raíz de la muerte de su madre, razón por la cual quedó totalmente solo. Carlos y Diego permanecen con frecuencia juntos, comparten los aseos, las tareas escolares, juegos, los dulces que compran, etc.; Carlos cuida de Diego como si éste fuera su responsabilidad, lo defiende cuando alguien le quiere hacer daño y le ayuda a tomar- decisiones. Si alguien agrede a Diego será con Carlos con quien se las arreglará; un día Diego llegó llorando donde Carlos y le contó que un compañero lo había golpeado; inmediatamente Carlos sale en su defensa a reclamarle al compañero por lo que le había hecho a su amigo. Se observa una marcada dependencia de Diego hacia Carlos.

También tenemos el caso de Luis y José; aparentemente son muy buenos amigos, Un día se encontró que José lloraba desconsoladamente en un rincón del salón, al preguntársele el motivo de su llanto respondió que no le había ocurrido nada; otro niño que presenciaba la situación intervino diciendo: "Luis le pegó, es que lo tiene monopolizado, le dice que le tiene que dar plata, la carne del almuerzo, el pan del desayuno, porque de lo contrario lo cascará (le



En un diagrama gravitacional donde no se presenta una relación de rango de adentro hacia afuera o viceversa porque depende del lugar del observador. La alumna mayor gravita alrededor de la menor (afuera la protectora, adentro la dependiente) o a la alumna dependiente gravitando alrededor de la alumna a. la que vive subyugada en forma voluntaria (afuera dependiente, adentro protectora).

b)



Protectora

Dependiente

Monopolizador

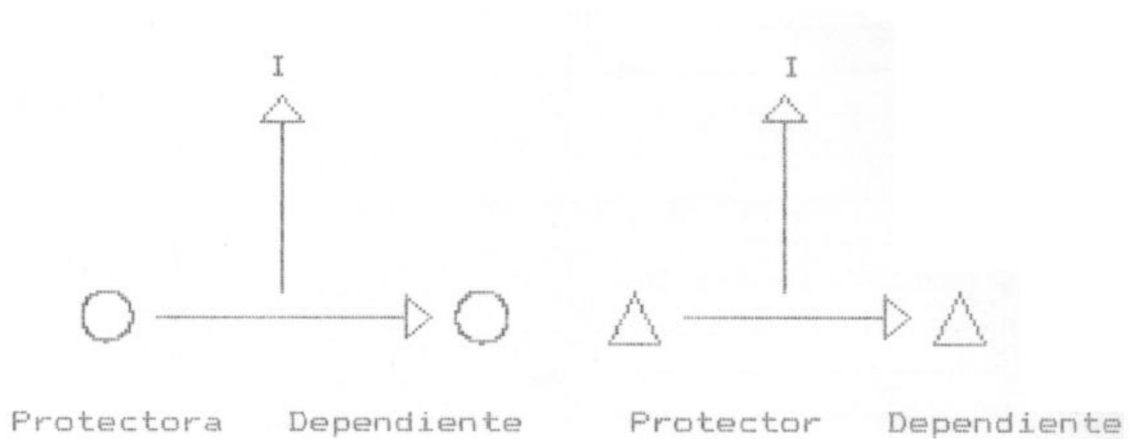
Monopolizado

Correspondiente a la óptica de las demás niñas, la ven positiva para la protectora, puesto que adquiere importancia, cosas materiales; negativa para la segunda por considerar que es un papel pasivo porque tiene que depender de su compañera (aunque es voluntaria); en el caso

de los niños la forma de mirarla es igual; no así su interpretación porque el primero para ellos es el más fuerte, el más poderoso, el más guapo, y el segundo el que tiene que actuar por temor.

El diagrama gravitacional es similar al anterior.

c)



Corresponde a la óptica del colegio, es decir, la mirada de las personas que laboran aquí, que la consideran negativa para los participantes en la relación por ir en contra del ideal de la institución, no ocurriendo lo mismo en el caso de los niños ya que allí se fomenta la colaboración de los mayores para con los menores o sea que es congruente con los objetivos de la institución.

5.2. RELACIÓN PARENTAL IMAGINARIA

Es una relación que en su apariencia se presenta como dual, niño(a) adulto, que se hace efectiva a través de un tercero; en otras palabras, es a través de este tercero que se hace posible pero que no aparece como el que domina la situación, sino como mediador, esto es, alguien que tiene a su servicio la dependencia imaginaria, en el sentido de que depende de ella realmente, o sea en la realidad es una relación triádica, niño, mediador, madrina (madrina para el caso de las niñas y padres adoptivos en el caso de los niños).

En el sentido lineal podemos decir que es una relación transitiva, la niña se relaciona con el mediador, él con la madrina, entonces el niño(a) se relaciona con la madrina.

5.2.1. Desde la óptica de las niñas

En la institución se da una relación imaginaria muy típica y normal; una de las hermanas preocupada porque el nivel socioeconómico de las alumnas impedía la continuación de sus estudios cuando salían del internado (novenio grado), acude al sistema de padrinazgo, el cual consiste en conseguir una pequeña ayuda de una persona (padrino-

madrina), casi siempre extranjera. Este sistema se convierte en un estímulo para aquellas alumnas que muestran más deseo de superación, responsabilidad, nobleza de sentimientos e interés en todo lo que hacen. Al tener una persona o familia que desee colaborar en la educación de la niña se le envía una foto y una carta donde se le cuenta toda la problemática familiar, esto significa que ya ha sido escogida como su ahijada; además de la contribución económica que ayudará a su sostenimiento, se le envían cartas (en idioma diferente), fotos y regalos, es aquí donde encontramos el elemento más interesante, el traductor o mediador quien es el que posibilita que la relación se haga efectiva, porque es él quien traduce a las alumnas las cartas que reciben o envían. Las alumnas cargan de mucha afectividad esta relación, comunican a sus compañeras lo que les manda a decir su padrino o madrina, quienes actúan de cierta manera como un padre o una madre imaginarios que las protege y las ayuda, ellas a su vez se comprometen a tener un buen desempeño académico como retribución y agradecimiento, Es bueno resaltar que la institución patrocina esta relación, enviando anualmente a los padrinos un comunicado donde les agradece su colaboración, y les hace un llamado a que les envíen fotos a las alumnas y que les escriban por la trascendencia que esto tiene para ellas, lográndose establecer una relación más personal.

Hay padrinos (familias) que acogen lo anterior y establecen una relación más personal con su ahijada, se ha dado el caso de algunos que vienen desde su país de origen a conocerlas, aprovechando su venida para salir en su compañía a diferentes lugares. También se da el caso contrario, padrinos o ahijadas que no le dan mucha importancia a esto y es una relación sin trascendencia (ver el caso de Juana).

Transcribimos textualmente lo expresado por alumnas en cuanto a su relación con la madrina.

Lucy es una niña de 14 años, cursa el grado octavo, nunca ha tenido el afecto del padre porque según ella él murió antes de ésta nacer, por lo que no le pudo dar el apellido; la madre ha desempeñado ese doble papel. Ella dice "las hermanas envían fotos de varias niñas, entre ellas está la mía; el señor X que reside en Francia me eligió, me dicen luego que debo escribirle una carta en borrador, que una de las hermanas la pasará al francés, ahí le cuento como me llamo, de mi mamá, de la casa³⁶, después el me contesta, me envía una foto, me escribe, ahí fue donde nos conocimos, él me escribe cada dos meses, la hermana me las lee, yo guardo todas sus cartas y a los quince días le contesto, le cuento sobre lo que me sucede, sobre el estudio; él viaja mucho por asuntos de su trabajo, de cada país que visita me envía una postal, vive

³⁶ Las alumnas jamás se refieren a la institución como internado, utilizan el término "casa" porque así lo sienten.

cerca a París, la mamá (esposa) es profesora de historia y geografía, ella no me escribe, sólo lo hace una de sus hijas María Noé que estudia español» Un día soñé que él había venido y le escribí contándole el sueño y le mandé decir: "una nube blanca, una nube azul, en la nube azul estás tú", él me volvió a mandar "una nube blanca...", donde me cuenta que él también había soñado lo mismo y me manda decir que de pronto se realizaba el sueño puesto que iba a iniciar una gira que comenzaría en Argentina y terminaría en Colombia (Bogotá), pero como deseaba conocerme vendría a Medellín, varias veces cambió de fecha, pero le avisó a la madre (superiora del internado) para que lo recibieran en el aeropuerto, puesto que se iba a quedar en casa (internado), algunos días; a mí también me llevaron al aeropuerto, cuando lo vi, lo conocí por la foto, él nos saludo con la mano, cuando salió le dijo algo a la madre que yo no entendí, luego me pasó un abrazo que yo casi me asfixio; él me dijo: se nos realizó el sueño, él habla español (aunque con dificultad), lo que no sabe me lo muestra, me trajo muchos regalos, él anteriormente tuvo otra ahijada; pensó que estaba celosa y me dijo: yo tuve otra ahijada pero no era como tú y me miraba muy tierno, me contó sobre sus hijos, su trabajo la fecha de nacimiento de sus hijos, la de él y la de la mamá. A él lo considero como a un papá que me aconseja para que me porte bien para que le de buenas noticias, me dijo que cuando saliera a vacaciones no me olvidara de él, yo le dije que

en vacaciones no tenía quién me tradujera, me dio la dirección y le dije: usted no practica el español con sus hijos? Me respondió que algunas veces, me prometió que la próxima carta la escribiría en español, yo le prometí aunque fuera una palabrita en francés de las que me enseñó, me mostró unas postales muy bonitas que compró en Buenos Aires, me dio una hoja grande para que escribiera todo lo que yo quisiera que me regalara, yo le dije que si se puede quería un diario, un lapicerito de por allá, unos colores, le pedí cosas que no fuesen muy caras, me dio medio franco y una monedita de Argentina de recuerdo, yo le presenté a muchas niñas de acá, lo mismo que a mi mamá y a mi hermanito para que no me digan que soy una niña egoísta, él se tomó muchas fotos con nosotros. Cuando se fue, llamó de Francia y me dio mucha alegría, deletreó en español unas pocas palabras para saludarme, me dice que la mamá (esposa) está enferma y luego corrige, que estaba, como para que yo no me preocupe; él me hace mucha falta cuando no me escribe".

Otro caso es el de Alicia, una niña de 15 años, cursa el grado octavo, de bajos recursos económicos, muy alegre, buena estudiante, expone la relación con mi madrina es muy buena, ella es como parte de mi familia, siempre me escribe diciéndome s "de tu familia de Suiza", me trata muy bien, me cuenta cosas de su casa y de su tierra, a veces me manda a preguntar qué me gustaría que me regalara, yo le respondo

que les que pueda, que qué más que lo que hace por mí, yo a veces le digo que a mí no importa que me mande nada con tal que me escriba, siempre me manda algo especial en mi cumpleaños y en navidad, lo manda por avión para que llegue el día preciso, yo la quiero mucho, ella vive muy actualizada sobre lo que sucede en Colombia. Cuando lo de Vil latina me escribió preguntándome por mi familia, me dice, que pesar, países tan pobres con semejantes tragedias. Juana de 17 años cursa el noveno grado, llegó al internado hace poco, hija natural, su madre tiene una vida desorganizada. Ella nos cuenta "mis padrinos son jóvenes de un grupo juvenil protestante entre 15 y 18 años, no sé cómo me vincularon a ellos; la hermana me dijo un día que ellos buena- mente me iban a contribuir económicamente, que las escribiera pero que no fuera a hablar mucho de religión; ellos me escriben en su idioma, me hablan del clima, sus costumbres, de las cosas que pasan, me escriben poco, la amistad con ellos no es muy importante para mí".

5.2.2. Desde la óptica de los niños

Cuando un menor llega a la institución, una de las primeras tareas que se emprende es la búsqueda de su familia, se le consulta al menor y de no lograrse mucha claridad se procede a publicar su foto en la prensa local. Si pasados tres meses no ha aparecido alguien que diga conocerlo, se dará información al Instituto Colombiano de Bienestar

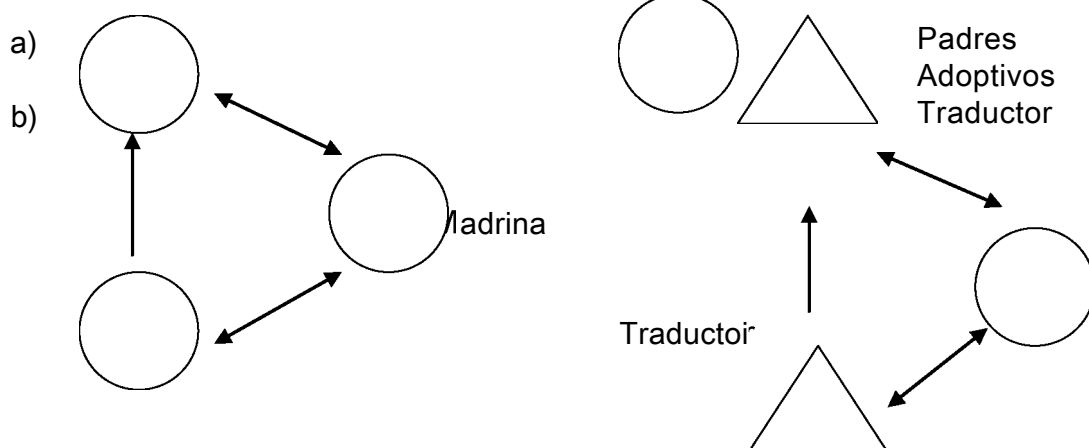
Familiar, quien dictará una resolución de abandono; allí por medio del programa de adopciones de este Instituto es posible encontrar unos padres para estos niños.

Cuando aparece alguien interesado en una adopción, el primer paso es enviarle una descripción del menor, de su situación y su foto. En caso de ser elegido se inicia un trabajo de preparación del menor; se le explica que tendrá un hogar, un papá, una mamá, se le familiariza con los nombres de éstos, ellos le envían fotos, le escriben cartas y como casi siempre es en idioma extranjero debe existir alguien que haga la traducción y le explique al niño lo que quiere decir; se trata pues de familiarizar al niño en una forma teórica de lo que será su nuevo hogar. Hasta aquí la relación es imaginaria y sólo se hace posible por intermedio del traductor y las personas que colaboran en la preparación y motivación y sólo cuando él ni niño es entregado a sus padres la relación se convierte en real.

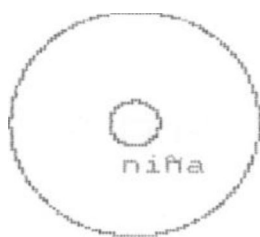
Jaime, un niño de siete años, cuando tenía tres, fue encontrado abandonado en las calles céntricas de la ciudad, no hubo forma de saber quiénes eran sus padres, él no supo dar cuenta de ellos, desde entonces ha vivido interno en varias instituciones, fue reportado al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar quien dictó la resolución de abandono y desde ese momento se inició la búsqueda de sus padres adoptivos; pasaron varios años, un día llegan a la institución personas extrañas que preguntan por Jaime, le toman unas fotos, conversan con

él, le dicen que él va a tener un hogar donde podrá irse a vivir, un papá, una mamá y unos hermanitos, le muestran una foto donde los puede ver, le dicen los nombres, tratan de enseñarle a pronunciarlos, le cuentan como es esa familia, qué hace cada uno de ellos y muchas cosas más; para Jaime todo está cambiado, ya habla de su familia como si la conociera, recibe cartas y fotos y continuamente se le habla de los nuevos padres que tendrá. Pasan algunos días, Jaime ya no es el niño de antes, se muestra alegre, despierto, juguetón y al fin llega el día en que a Jaime le anuncian la llegada de sus padres, es todo un acontecimiento, se levanta más temprano que nunca, se coloca la mejor ropa; de pronto aparecen en el internado dos personas extrañas, quienes preguntan por el niño; lo saludan muy efusivamente, le traen de regalo ropa y juguetes, conversan con él, dan un paseo por la institución, se despiden de todos los compañeros, luego se marchan y al día siguiente partirán al exterior.

La gráfica correspondiente a esta relación, vista desde diferentes ópticas es:



La niña ve a su madrina (o padrino), como un ser superior a ella que pertenece a otra cultura, que habla otro idioma, con quien mantiene nexos afectivos fuertes, que se manifiestan o se hacen reales a través de las cartas y obsequios, la consideran como su protectora, como su madre o sus padres, según el caso, a quienes debe dar cuenta de su rendimiento y quienes pueden llamarle la atención; es una relación ideal puesto que sólo en muy pocas ocasiones llegan a conocerse. En el caso de los niños, suceden dos momentos: el primero cuando la relación es netamente imaginaria, sólo se hace posible por intermedio de quien hace la motivación y el segundo es netamente real, el menor ve en persona a sus nuevos padres y de aquí en adelante compartirá totalmente con ellos; en ambos casos el niño ve a sus padres como seres superiores a él,



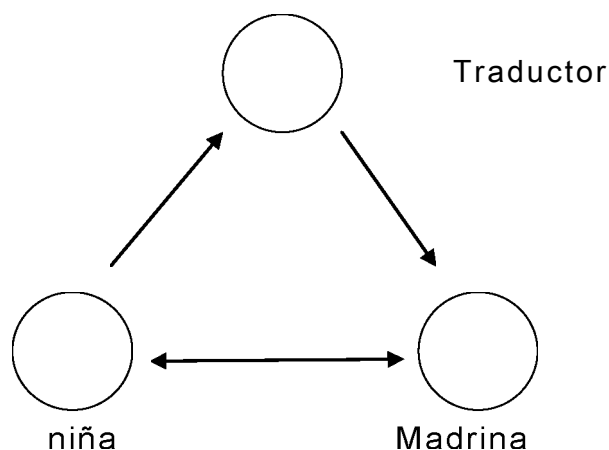
Padrinos



Padres adoptivos

En un diagrama gravitacional desaparece de la gráfica en elemento mediador que hace posible la relación y quedamos en un gráfico similar a la relación de dependencia, donde no hay un orden de rango de adentro o hacia fuera o viceversa.

En el caso de los niños, hay unas pequeñas variaciones como son: la relación se hace efectivamente real, puesto que son padres lo que realmente consiguen y otra es que acá no importa al rendimiento académico para hacerse merecedor de padres adoptivos.



Otras alumnas perciben a la madrina como a su mismo nivel en un mismo plano, como una amiga a quien cuentan sus cosas, comparten hobbies y todo lo que les sucede en el internado, conscientes de un elemento (traductor) quien es el puente que hace posible esta relación, esta comunicación no tiene acá demasiada trascendencia no se le da mucha importancia afectiva.

Esta mirada no se logra percibir en los niños.



En un diagrama gravitacional la alumna y la madrina pueden permutar posiciones, es decir, la alumna en el centro a su alrededor gravita la mediadora y por último la madrina; o la madrina en el centro, gravitando a su alrededor la mediadora y alrededor de ambas la niña, lo mismo sucede en el caso de los niños.

Desde la óptica de las demás compañeras: las alumnas que no tienen padrino o madrina sienten un poco de envidia de sus compañeras, ellas mismas manifiestan que desearían estar en el lugar de... porque consideran muy agradable conocer personas del extranjero que comparten con ellas la cultura, el afecto y pueden disfrutar de los detalles que les mandan.

5.3. RELACIÓN DE GRUPO

Es una forma de organización muy común en el tipo de institución que venimos trabajando y surge espontáneamente como resultado de la interacción diaria y continua, los alumnos se agrupan de acuerdo a sus gustos y necesidades en torno a un líder que es respetado y escuchado porque se considera el mejor, el más brillante, el más intelectual, el que mejor lleva a cabo una actividad, es decir, el que reemplaza su ideal del yo, lo que desea ser; desde este punto de vista existe una identificación recíproca entre todos los elementos del grupo. Se organizan pensando en el progreso, en el mejoramiento personal, como elemento primordial para su supervivencia, su funcionalidad es la de servir para hacer más llevadera la realidad escolar.

5.3.1. Desde la óptica de las niñas

Hoy es muy normal que todas las materias y actividades de los centros educativos tengan su monitoria, esto es, un líder que además de tener capacidad organizativa cumple la condición de ser la mejor, la más brillante, la que mejor lo hace, esta institución no es la excepción, las niñas se organizan en grupos culturales, danzas, artísticos, deportivos, científicos, académicos, entre otros. Las alumnas escogen espontáneamente a la mejor para que sea su monitora de acuerdo a la

actividad a la que se dedique, se constituye en su ideal, es una relación recíproca porque todo el grupo vibra por el mismo interés.

La monitora o líder tiene un papel muy importante, se constituye en el termómetro que les sirve para medir su propio rendimiento, para hacer más llevadera su vida escolar puesto que en la institución se debe dar en cada una de las alumnas un fuerte deseo de superación como personas en primer lugar y en segundo lugar superación en el campo del conocimiento, elementos necesarios que garantizan la supervivencia allí. Estos grupos dentro de la escuela como espacio simbólico que venimos trabajando tienen una jerarquía con la posibilidad de ascenso; es bueno anotar que el colegio lo estimula desde arriba, es decir, desde las directivas, el estímulo es otro de los elementos importantes para la formación de las alumnas.

Creemos que las anotaciones anteriores relieván los aspectos más importantes de la relación y no se hace necesario transcribir algunas de las observaciones al respecto.

Desde la óptica de los niños

Una forma peculiar de organización entre los niños es la llamada por ellos "pandilla".

Alguien con carácter de líder reúne a otros compañeros con el fin de defender y atacar a aquellos que les molesta, que le pegan. El líder da instrucciones y los demás deben obedecer porque de no hacerlo éste

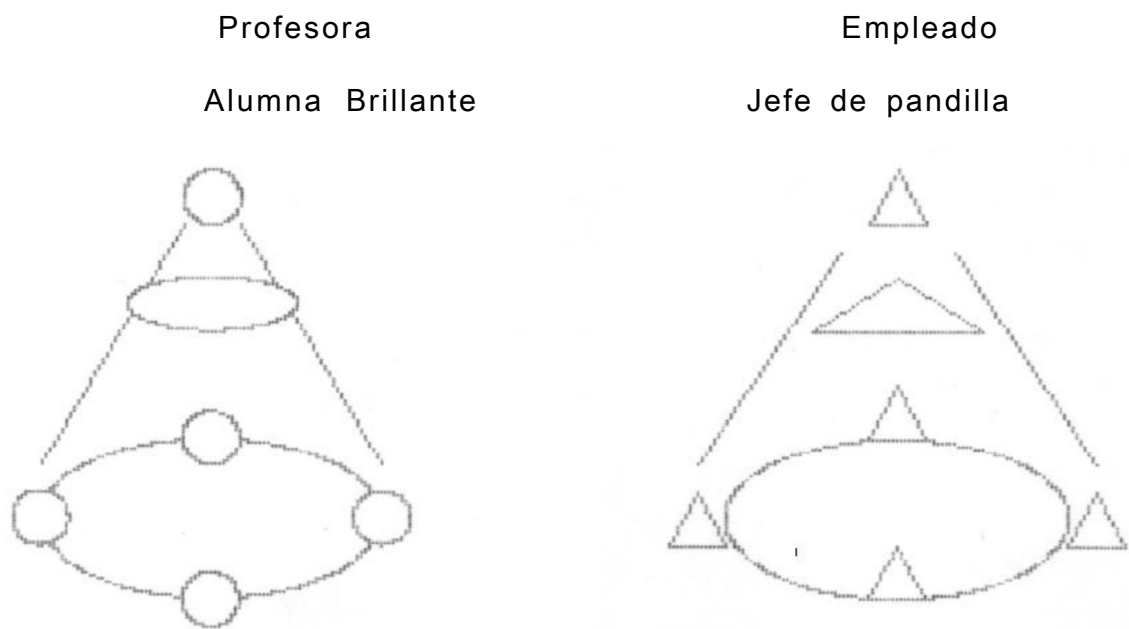
los castigará. El hecho de pertenecer a la pandilla hace que sean respetados por los demás, se sienten poderosos. El líder es quien organiza y decide, puede ser el más cobarde pero el más inteligente, él sólo no es capaz de nada, es nadie sin los otros, todos dependen del jefe de pandilla pero éste a su vez depende de los otros, dándose así una relación recíproca.

Tenemos el caso de Diego, un niño de diez años; lleva cinco meses interno en la institución, es un niño rebelde, inteligente, pero algo temeroso; un día se sintió muy mal porque muchos niños venían molestándole con mucha frecuencia, motivo por el cual decide conformar una pandilla y es así como reúne a varios compañeros. Cierta día aparece un niño con señales de haber sido fuertemente golpeado, cuando se investiga sobre lo ocurrido dice que unos compañeros lo amarraron y le pegaron, Diego ordenó a Pedro que cogiera a ese niño y entre los dos lo golpearon, si Pedro no obedecía el golpeado sería él; es así como también otros que quieren defenderse de la pandilla organizan su propia pandilla; por esto hay que estar muy cuidadosos y estar muy pendientes para lograr detectar estos grupos y actuar en forma oportuna, llamándolos al orden, conversando con ellos para lograr descubrirlos y aplicar sanciones si son necesarias.

Las diferentes variantes topológicas que encontramos en esta relación están dadas desde la mirada del líder, de los integrantes del grupo y la mirada del colegio.

La gráfica que aparece a continuación corresponde a la mirada de un miembro del grupo, el cual percibe que hay tres saberes: el de la profesora, el de la alumna brillante y el del grupo, donde hay un rango,

de mayor a menor. Hay dos formas de mirarla: de lado y desde el vértice.

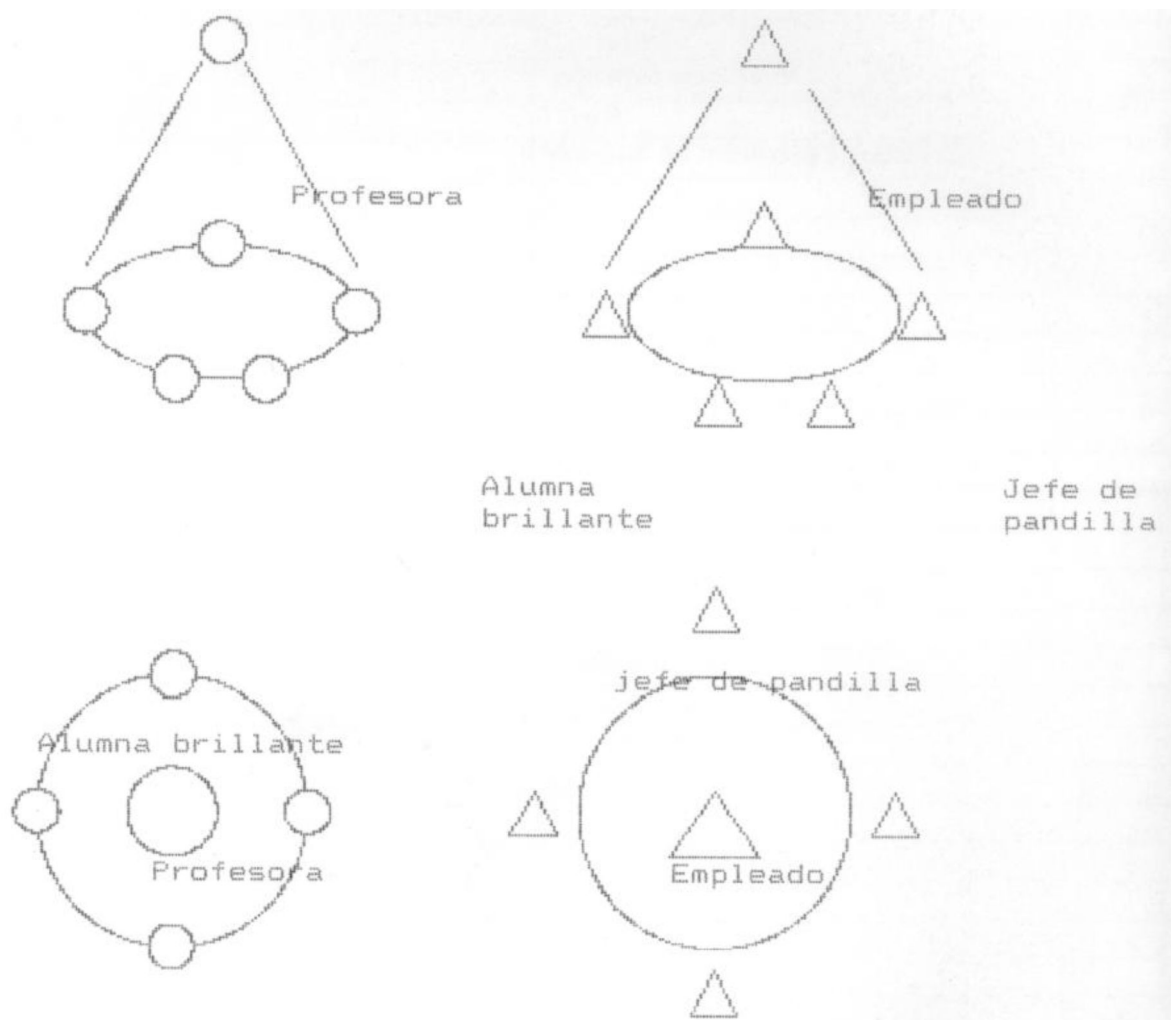


Si miramos de lado se ve un espacio tridimensional, dentro de esta concepción planetaria hay tres niveles, en el primer nivel se ve la profesora, en un segundo nivel se ve a la alumna brillante que giran en torno a la anterior y en el último nivel están las demás alumnas que como satélites giran o gravitan alrededor de los dos niveles anteriores (miramos el vértice hacia abajo); si se mira de abajo hacia arriba hay posibilidad de ascenso. Si miramos desde el vértice hay una relación

de protección, de dependencia absoluta y posibilidad de ascenso, es decir, pueden llegar a ocupar "el lugar de".

En el caso de los niños la estructura es similar, no así la función, porque la persona que representa la autoridad no representa necesariamente autoridad frente al saber académico, lo mismo con respecto al jefe de pandilla que se considera el más fuerte pero no en lo concerniente a un saber específico. Los niños ven que la autoridad esté por encima del jefe de pandilla y éste a su vez está por encima de los demás compañeros, es decir, hay una relación de transitividad donde la autoridad también está por encima del grupo. Hay congruencia entre la forma como se ve un elemento del grupo y la mirada de alguien de afuera.

b) La monitora considera que hay dos saberes, el del grupo y el de la profesora, incluyéndose ella en el grupo, la que gira en torno a la profesora que está por encima de ellas.



Si se mira desde el vértice se ven dos niveles, donde no hay posibilidad aparente de ascenso; en el centro la profesora y a su alrededor el grupo como un anillo de planetas que gravitan, y entre ellas a su mismo nivel la alumna brillante.

En el caso de los niños esta óptica se asimila a la mirada de la institución que ve al jefe de pandilla al mismo nivel de los demás niños y crea mecanismos de desintegración del grupo.

En cuanto a cómo se ve el jefe de pandilla, podemos decir que se ve con igual autoridad porque se considera el más fuerte al mismo nivel de un empleado de la institución y los integrantes giran a su alrededor.

Es bueno anotar como conclusión que la óptica del líder es diferente en ambas instituciones.

c) Desde la óptica del colegio también se consideran tres saberes: el de la profesora, el de la alumna brillante y el de las integrantes del grupo, el colegio favorece y estimula el ascenso, para cualquier elemento del grupo, así mismo la institución busca que todas se constituyan en líderes. La gráfica es similar a la gráfica a) correspondiente a la mirada de las niñas.

5.4. RELACIÓN SIMÉTRICA REAL (AMISTAD)

La organización de un internada conlleva a que las(os) alumnas(os) compartan diaria y continuamente sus responsabilidades, aseos, comidas, horas de diversión, tiempo de estudio, el mismo hogar, etc.; todos deben estar realizando las actividades a un mismo tiempo a excepción de aquellas que son voluntarias. Los alumnos(as) comparten además gustos, intereses culturales, académicos y deportivos; es normal que de esta convivencia diaria surja entre ellos más simpatía con unos compañeros que con otros; es ahí donde nace este tipo de organización que es la más común en las instituciones objeto de estudio. Es una relación sencilla, espontánea entre dos o más alumnos del mismo o diferente grado escolar, de edades no necesariamente congruentes. Es una relación de amistad que les ayuda a olvidar un poco la soledad que sienten al estar alejados de su familia o de aquellas personas que afectivamente son muy significativas para ellos; con el amigo se comparten tristezas, alegrías, cosas materiales, comparten actividades de acuerdo a sus intereses y gustos.

Este tipo de amistad es combatida sólo cuando se particulariza demasiado; dentro del trabajo que hemos venido exponiendo es la relación que más semejanza tiene en las dos instituciones sin dejar de lado que donde las niñas las actividades extraescolares son mucho más estructuradas, no quedando tiempo para la actividad libre, como si ocurre con los niños, lo que permite que la amistad se particularice más y se comparta más.

A continuación transcribimos ejemplos que clarifican esta relación.

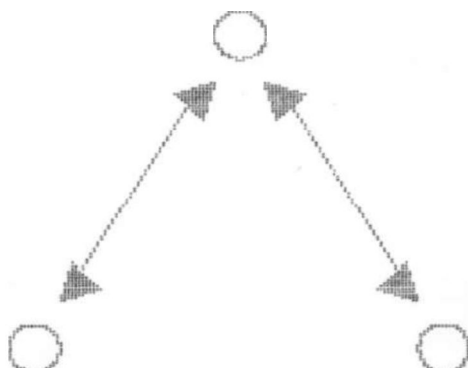
Inés y Lucia son dos alumnas de 13 y 16 años; sus problemáticas familiares son similares; la una tiene un papá que la adora y una madrastra que le hace la vida imposible cuando por motivo de sus vacaciones permanece en su casa; la otra niña tiene a su mamá pero no a su papá, a la madre se le dificulta un poco visitarla por efectos de su trabajo. A pesar de no estar en un mismo hogar y en un grado diferente se comprenden muy bien, entre ellas surgió una bella amistad como fruto del compartir intereses intelectuales, culturales y deportivos y sobre todo por los gustos hacia los bailes modernos; Inés admira profundamente la forma de bailar de Lucia y desea llegar a hacerlo como ella, ambas se prestan objetos personales, comparten las frutas o alimentos que les traen sus familiares los días de visita; en los descansos se les observa conversando contándose lo que les ha sucedido en 631 días, ambas se sienten en igualdad de condiciones sin

que la una ejerza un dominio sobre la otra, su amistad es abierta, es decir, ambas comparten en igual forma con otras compañeras. Alberto y Andrés, alumnos de 8 y 10 años de edad, cursan el grado primero y segundo de educación básica primaria, se conocieron cuando deambulaban por las calles de la ciudad y fueron llevados al internado ya que se dedicaban a la mendicidad; desde su llegada a la institución se les observa juntos compartiendo todo tipo de actividades, se colaboran en todo, comparten sus pertenencias, cuando el uno es visitado por su familia el otro también está presente, cada uno de ellos tiene a su vez otros amigos con quienes comparten de igual forma.

5.4.1 . Variantes topológicas

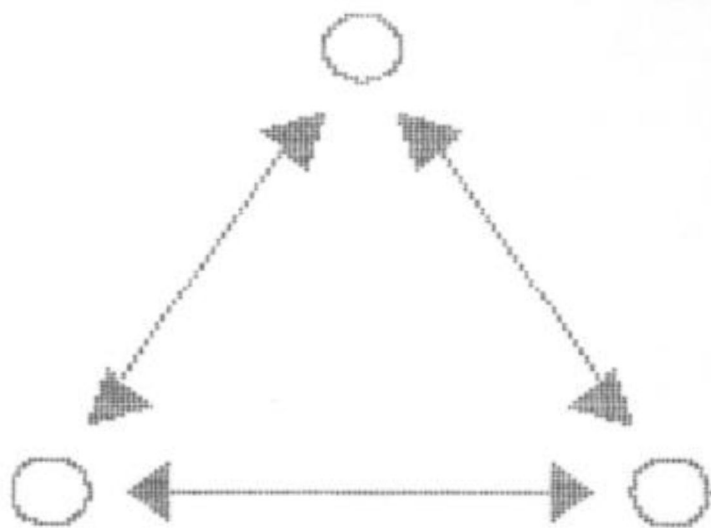
In la institución de las niñas se mira con buenos años esta relación, siempre y cuando no se particularice demasiado porque se considera un elemento facilitador del cumplimiento de objetivos o ideales trazados para el logro de una educación para la vida.

En la institución masculina es una relación sencilla que favorece la reeducación del menor y la convivencia entre los que integran la comunidad institucional. Esta relación tiene una particularidad con respecto a Las ya descritas puesto que tiene las mismas representaciones, independiente de quien sea el observador. Las formas

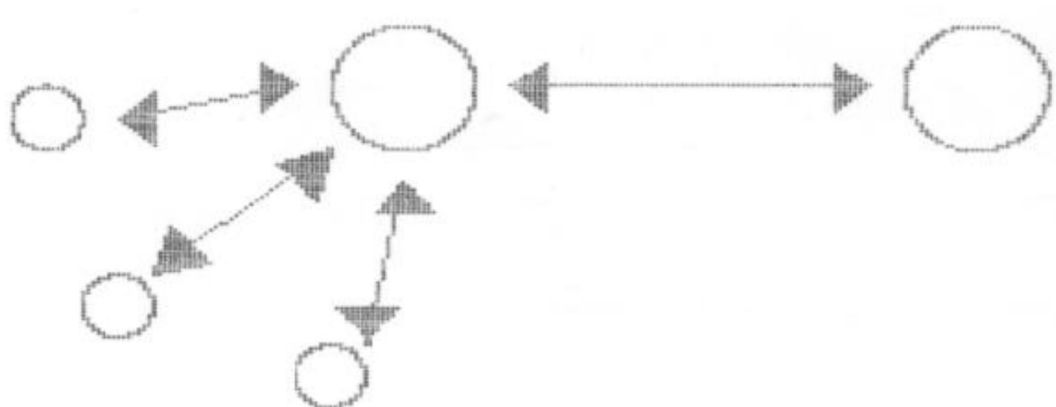


como se da esta relación las podríamos esquematizar de las siguientes maneras:

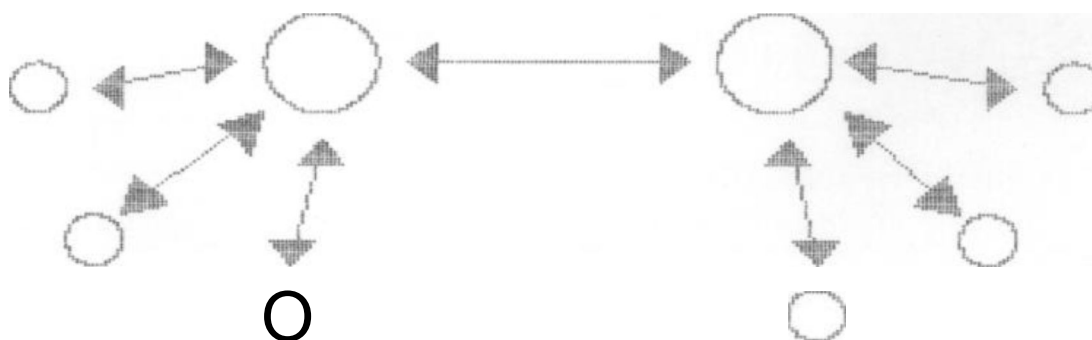
X tiene una relación recíproca con Y pero Y es amiga de Z sin que exista ningún nexo entre X y Z



X tiene una relación recíproca con Y y Y se relaciona con Z pero a su vez Y y Z también mantienen una relación recíproca.



X y Y tienen una relación recíproca, pero a la vez X brinda su amistad a muchas otras compañeritas, mientras que Y es un poco retraída; si concluimos que X es la amigable y Y la retraída la gráfica sería igual a la anterior pero permutando los lugares de X y Y.



X y Y tienen a su vez un círculo de amigos pero diferentes, es decir, que no tienen amigos en común.

5.5. RELACIÓN MATERNAL REAL

La gran mayoría de las alumnas(os) que ingresan a ambas instituciones no tienen vínculos familiares sólidos; sólo existe la figura materna o paterna, un tío o una tía, abuelo o simplemente una persona ajena a su familia, que por diferentes motivos tomó la responsabilidad de velar por ellos y que en muy pocos casos la cumple como tal. Son muchos los que después de su ingreso dejan de ser visitados por sus familiares; tal distanciamiento conduce a que de alguna manera reclamen la atención y el cariño de las personas que laboran en la institución; una de las formas de hacerlo es llamando la atención, ya

sea buscando con frecuencia la compañía de una persona adulta o simplemente mostrando desinterés en todas las actividades diarias.

Por tal motivo la institución, representada en la directora en el caso de las niñas, les brinda especial afecto, calor de hogar, atención, estímulo y mucho respeto a su individualidad; en el caso de los niños este papel lo representa un empleado, con quien puede dialogar y expresarse libremente.

Se busca establecer un equilibrio entre la demanda de afecto debido a la problemática familiar en que se ven involucrados los alumnos y los otros espacios igualmente importantes como son: el académico, formativo, cultural, social entre otros, es decir, se coloca como una barrera invisible que impide que el espacio afectivo se robe otros espacios. Ambas instituciones tratan de subsanar esta carencia afectiva brindándoles estímulos, profundizando su problemática, cubriendo sus necesidades primarias y hacienda que se sientan importantes.

1. Desde la óptica de las niñas

La institución, consciente del trauma que puede causar a una alumna el ser separada de su familia, aunque sea voluntariamente, busca mecanismos que ayuden a subsanar esta situación, entre ellos, el separar las alumnas por hogares con una persona a su cargo, éstos

están situados un poco alejados de la institución para que sientan como real el hecho de salir de la casa para el colegio. La responsable de cada hogar tiene el papel real de velar por las niñas, procurando que todo esté en orden y que cumplan sus responsabilidades; las niñas no le asignan la función de madre aunque su papel es congruente con ésta; dicha responsabilidad es asumida por la directora general quien representa la imagen materna en toda la institución para empleados, obreros, padres de familia, alumnos; las niñas le profesan un cariño sincero y mucho respeto, como a su madre real, le cuentan sus problemas en espera de una solución, ella a su vez las mima cuando la ocasión lo amerita, las forma, les reprende pero también las estimula, se preocupa por buscarles a los padres, está pendiente todo el tiempo de buscar actividades y refuerzos para su bienestar; las niñas que no son visitadas reciben de ésta dinero y dulces para que no se sientan solas, es decir vive en función de ellas como una madre con sus hijos.

Las alumnas preparan voluntariamente con antelación danzas, cantos, obras de teatro, toda clase de expresiones culturales para tributo de admiración, respeto y gratitud persona que hace las veces de su verdadera dentro de la institución en su día clásico. Es una relación muy interesante porque se sale del marco de la escuela, es decir, se prolonga más allá de la estadía en la institución, las alumnas egresadas recuerdan a la "madre" con el cariño de siempre, manifestándolo, llamándola y escribiéndole desde diferentes lugares o

países donde se encuentran» También escriben mensajes de motivación a las demás alumnas haciéndoles participes de los triunfos obtenidos.

Desde la óptica de los niños

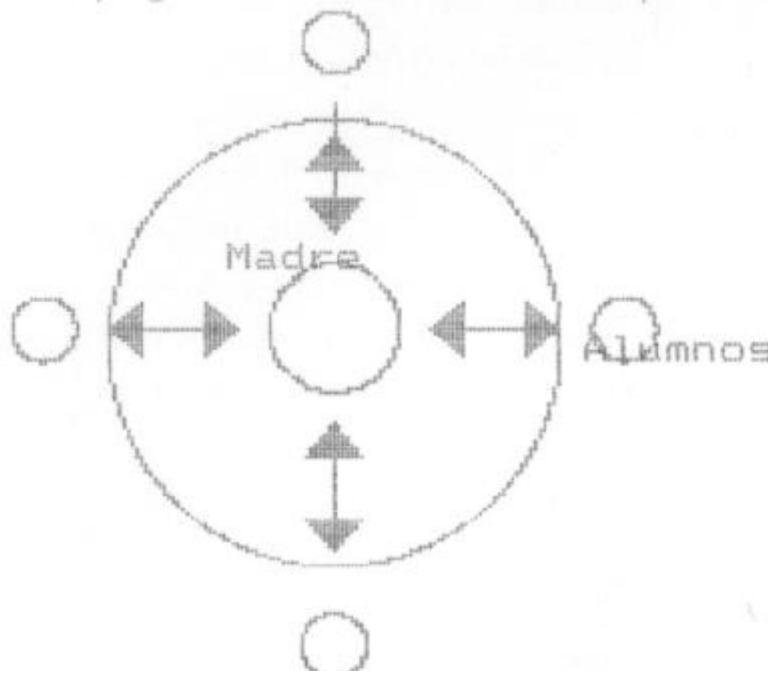
La institución como tal con todos sus empleados, donde cada uno tiene una tarea que cumplir en función del menor, representa la familia para éste; allí se está pendiente de si está enfermo, desnutrido, qué ropa necesita, si tiene cepillo para lavar sus dientes, en fin de todas aquellas cosas que una mamá debe tener presente con su hijo; pero lo más importante, se trata de darle mucho cariño para que se sienta más acogido, más seguro y así poder responder más a las exigencias de la institución, para que se sienta protegido, permitiéndole que su proceso de reeducación evolucione más rápidamente.

De la convivencia diaria entre alumnos y empleados, van surgiendo vínculos afectivos; es así como muchos niños encuentran un empleado con quien se entienden mejor, le dan más confianza, el empleado también responde de igual forma mostrando gran deseo de ayuda y comprensión. En algunas ocasiones la relación entre el adulto y el menor se particulariza tanto, que se hace demasiado notoria, vienen los reclamos, la envidia, los celos de otros menores calificándolo de "el preferido", "el mimado ". Ya en estos casos lo que se hace es perjudicar al menor.

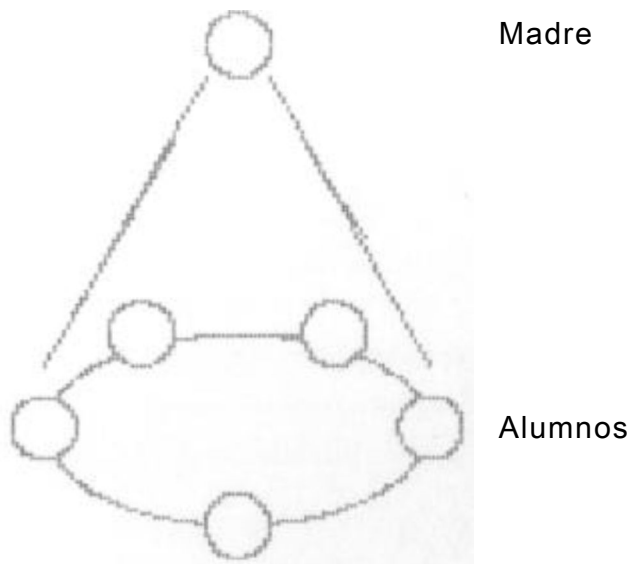
Es importante anotar que hay niños con una problemática tan marcada que no logran formar lazos afectivos con nadie.

Jairo de 8 años desde muy pequeño ha venido interno en varias instituciones, su madre siempre ha tratado de evadir toda responsabilidad frente a su hijo, su situación económica es precaria, el menor prefiere quedarse en la institución los fines de semana y no salir a su casa de alguna u otra manera Jairo busca llamar la atención del adulto, quiere permanecer junto a ellos, prefiere la compañía de éstos, no la de sus compañeros, en especial quiere permanecer junto a Elena, empleada de la institución quien le demuestra gran cariño, lo tiene en cuenta para todo, le da dinero, le regala ropa, etc. Se percibe una marcada dependencia de Jairo hacia Elena que a medida que pasan los días se agudiza, tendiendo a perjudicarlo ya que pierde a sus amigos pues lo perciben de una manera diferente y lo aíslan.

El análisis estructural de esta relación nos muestra que es colectiva, para el caso de cada niña se convierte en una relación simétrica real, individual, con una jerarquía de adentro hacia afuera, gráficamente la expresamos así:



a) Si se mira desde el vértice se ve en el centro a la figura materna, quien da afecto, bienestar, protección, estimula y corrige conductas cuando es necesario, ella es el eje, vida y alma de la institución, las alumnas gravitan a su alrededor como pequeños satélites, ella mantiene una relación general igual con todas, pero ellas la sienten como individual para cada una.



b) Si se mira de frente, vemos un espacio de dos dimensiones donde la base superior o vértice es más pequeña y representa a la madre, que tiene una relación particular; cada una de las alumnas que como satélites giran a su alrededor forman un segundo nivel; aquí es evidente una jerarquía que para el caso que nos ocupa es de arriba hacia abajo.

En el caso de los niños la relación es entre una persona adulta, que cumple la función arriba descrita y un menor con el cual simpatiza; la gráfica es coincidente con la de la relación de dependencia.

5.6. OTRAS RELACIONES

Hay otro tipo de relaciones que no hemos mencionado, son más generales y son aquellas que tienen que ver con el reglamento, los ideales, el entorno, la autoridad, el espacio, la identificación; expondremos las más significativas y trascendentales.

5.6.1. Relación con el ideal

A través de la exposición de las relaciones, entendidas en su dimensión humana y como producto del análisis en un plano personal, aunque sean vivenciadas en un plano amplio, es reiterativo que algunas presentan divergencias, otras son congruentes y otras presentan cierta complementariedad como es el caso de la relación con el ideal de la que nos ocuparemos a continuación. La institución masculina atiende niños difíciles, tratando de efectuar en ellos una tarea reeducativa y preventiva que les permite desarrollar su potencialidad para no volver a caer en las conductas anteriores, se pretende tratar de borrar las huellas del pasado llevándolo poco a poco a una normatización para que pueda ser reintegrado a la sociedad y asegurarse un futuro mejor.

En la institución femenina, todo el proyecto pedagógico apunta al futuro, a borrar un pasado de desprotección abandono físico y afectivo, a mejorar su nivel de vida con una tarea preventiva, educativa y formativa que posibilita que al culminar su estadía allí, todos los conocimientos que descubrió por sí misma, esto es, de los que se apropia, le permitan independencia y responsabilidad para salir adelante.

Desde la óptica de las niñas

La gran mayoría de las niñas que ingresan, proceden de barrios marginados, de familias desintegradas y de situación económica precaria, y unas pocas de lugares retirados del casco urbano; una de las condiciones más importantes de ingreso que debe cumplir toda niña que sea aceptada para formar parte de la institución es que desee realmente estar interna y manifieste gran deseo de superarse puesto que el lema que sintetiza en gran parte los ideales pedagógicos es "todo me es alegría", de no sentirse feliz en el nuevo hogar, no se logrará una formación integral, con sentido del cumplimiento del deber, no podrá compartir deberes y derechos con otras niñas en condiciones congruentes a la suya.

El alma y la vida de la institución están representadas en la directora, persona creativa, dinámica, reflexiva y gran pedagoga, que con su entrega desinteresada constituye el pilar principal; es imposible hablar

del ideal y la relación que las niñas tienen con él , sin hablar de ella puesto que es la creadora de una bandera anual donde se plasman los ideales explícitos, allí se sintetiza el lema que escogen las niñas, que marca la pauta para todo el proyecto pedagógico del año (actividades recreativas, formativas e intelectuales). La institución busca proteger a la niña, formarla en todos los aspectos especialmente el moral, personal, intelectual y práctico, ya que la niña participa en diferentes actividades que involucran el aprendizaje de algún arte, que le permitirá trabajar cuando termine sus estudios y salir adelante por sí mismas. También se incluye la preparación de las madres para que continúen el trabajo con las niñas; esta incluye películas, conferencias, entrevistas individualmente entre otros. Las niñas salen a sus casas sólo tres veces al año y en situaciones extraordinarias, y son visitadas mensualmente por su familia, a pesar de esto ellas viven felices de estar allí y muchas solicitan se les deje permanecer en el internado y no ir a sus casas.

La alumna permanece interna hasta que culmine el noveno grado, luego son reintegradas a sus hogares e ingresan a otros colegios, hay algunas que no tienen dónde ir, entonces la institución se encarga de buscarles un lugar donde vivir y les brinda la oportunidad de seguir adelante mientras que se preparan y logran vincularse al mercado de trabajo para que se valgan por sí mismas.

5.6.1.2. Desde la óptica de los niños

El objetivo principal de la institución es brindar atención integral a aquellos menores que se encuentran en abandono físico y moral, la mayoría ingresan

por batidas que hace la policía en las calles céntricas de la ciudad remitidos por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar o a solicitud de la madre o algún acudiente; el ingreso se hace en cualquier época del año y de ahí que semanalmente hay personal nuevo en la Institución.

Al conversar con los menores y preguntarles el por qué permanecen en la calle, responden que por los malos tratos que reciben en el hogar (ya sea del papá, de la mamá, hermanos, padrastro o madrastra) los obligan a trabajar, a llevar dinero y de no hacerlo son rechazados, lo que les impulsa a acudir a la vida callejera, allí el menor se convierte en un estorbo para la sociedad que reclama para que se haga algo por ellos, ya que dañan la imagen de la ciudad.

Al llegar al internado lo primero que se hace es iniciar la búsqueda de la familia, si aparece se hace el estudio y se conceptúa si se reintegra es si debe recibir atención.

La tarea principal de la institución es atender al niño en todas sus necesidades en todo lo que le ha faltado para evitar que vuelva a la calles una labor reeducativa, se trata de borrar en él las huellas del pasado, todas aquellas conductas que ha aprendido en la calle para que pueda ser nuevamente aceptado por la sociedad. El menor llega a un mundo totalmente distinto, en la calle hace lo que quiere no hay quien le imponga normas , pero al llegar al internado debe someterse a una disciplina y a cumplir ciertas actividades, en la medida que se va acoplando se va evaluando para realizar su diagnóstico y detectar sus necesidades; luego se

incluye en el grupo escolar requerido, participa de las actividades recreativas, culturales y todas aquellas que tengan que ver con la tarea propuesta; si el menor posee familia se involucra también a ésta para que colabore con el menor; no hay un límite de permanencia de éstos en el internado, todo depende de su situación personal y familiar, algunos permanecen sólo algunos días, semanas, meses, un año; quienes no tienen familia y llevan 3 ó más años y han cumplido la edad límite para permanecer en la institución, pasan al programa de hogar juvenil, donde continúan recibiendo atención hasta que logren una vinculación laboral que les permita hacer una vida totalmente independiente»

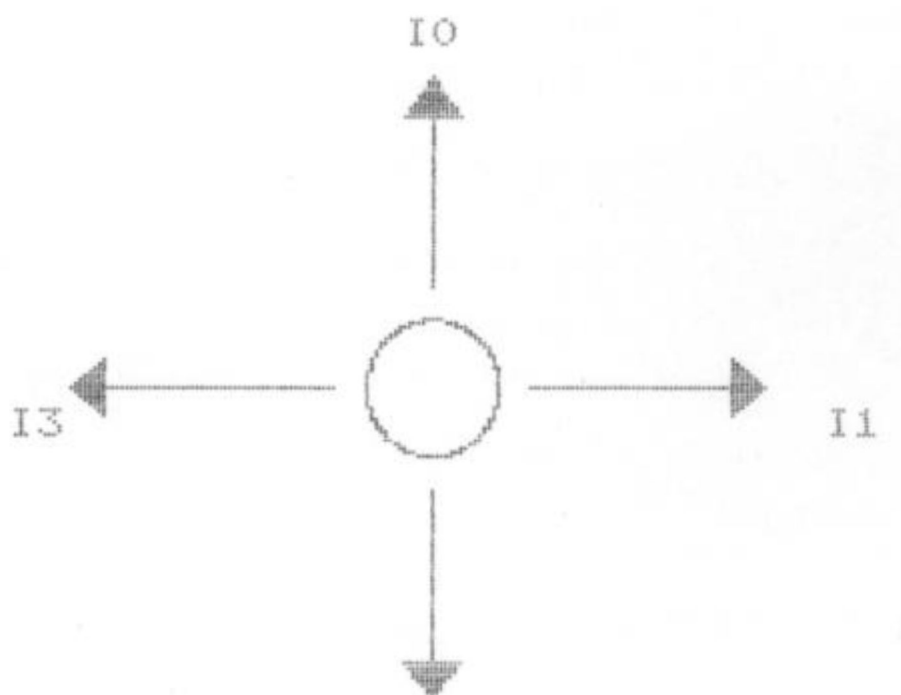
No podríamos decir que todo el que egresa del programa está totalmente reeducado, hay quienes no logran adaptarse y vuelven nuevamente a la calle.

5.6.1.3. Variantes topológicas

En esta relación vivenciada por los alumnos, analizamos la mirada del participante y la del observador sin emitir juicios, sólo estamos ceñidas a las observaciones y a lo expresado por los alumnos.

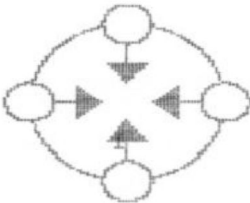
- a) En la mirada del participante, hay una comprensión profunda de los ideales, apropiándose e identificándose con ellos; se presenta una empatía y congruencia entre los planes o proyectos pedagógicos de la institución y las actividades reales de los alumnos; ellos sienten como si los ideales fueran particulares a cada caso, de acuerdo a su

problemática (10, 11, 12...) Hay una relación de flexibilidad entre los ideales y el alumna, puesto que los ha interiorizada, hacen parte de sí, es decir, se convierte en una relación consigo mismo. En el caso de los niños hay cierta divergencia puesto que hay quienes no se apropian de los ideales, desertan del programa volviendo nuevamente a la vida callejera.



- b) Desde la óptica del observador, se asimila el ideal con una fuerza centrípeta que atrae a los alumnos(as) hacia él, para mantenerlos girando a su alrededor, es decir, atrayéndoles al cumplimiento de los objetivos de la institución, mediante un refuerzo continuo que impide

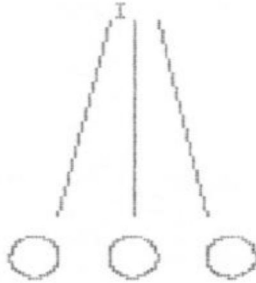
deserciones. Es una relación recíproca de los alumnos con el ideal pero a la vez del ideal con éstos.



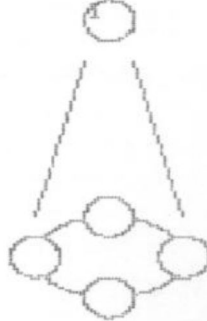
2a



2b



2c



2d

Las gráficas 2a, 2b, 2c, 2d, son representaciones de esta misma óptica, es decir, tienen igual contenido, sólo difieren en el lugar de ubicación del observador.

5.6.2. Relación con el entorno

Utilizamos la palabra entorno como significante para describir un lenguaje cotidiano en la relación de la institución con la sociedad, diferenciando el adentro y el afuera.

Cuando utilizamos el significante "entorno" nos referimos a la imagen social que ambas instituciones tienen, una vez más encontramos inversiones importantes, en la una se lucha por mantener una buena imagen social en el personal atendido, mientras que en la otra se lucha por recuperarla. En la una el ingreso es un ejercicio volitivo, cuando una niña se rebela contra el internado, se está rebelando contra ella misma que lo eligió, es por eso que vuelca su rabia sobre sí misma, no sobre los objetos, manifestando conductas como rebeldía, necesidad excesiva, soledad, angustia, tristeza.

En la institución masculina, para la mayoría el ingreso no es un acto voluntario, de ahí que el niño manifieste desagrado expresado en agresiones consigo mismo, con los demás compañeros y empleados o con los objetos, también se muestran deprimidos, rebeldes, y en algunos casos llegan a la fuga.

A través del análisis del adentro y el afuera nos damos cuenta que es una relación caracterizada por pluralidad de elementos que muestran inversiones, las que ilustraremos en la descripción de las ópticas.

El adentro y el afuera forman un todo, una totalidad que en la práctica real no se separan.

5.6.2.1. Desde la óptica de las niñas

La institución tiene muy buena imagen social, se le reconoce el buen trabajo realizado con las alumnas, gracias a la imagen presentada por éstas y por las egresadas, a la buena impresión que causa la organización interna, tanto a nivel locativo como de las actividades y a la formación integral que se imparte.

A lo largo de varios años de experiencia se llegó a la conclusión de que para lograr los fines propuestos con las alumnas, éstas sólo debían salir a su casa tres veces al año ya que cada vez que lo hacían llegaban muy desadaptadas, incidiendo enormemente en su desempeño académico. La familia las visita mensualmente y se les solicita no traer razones, ni cartas de amigos; se les permite hacer llamadas telefónicas a su familia y salir cuando las circunstancias lo ameriten.

A nivel afectivo el afuera parece restringido, pero la verdad es que hay una estrecha relación con el afuera en el campo social, es decir, es una relación normal donde se vive actualizado, se intercambian ideas con diversidad de

personas que visitan la casa, se les lleva a cine, a visitar museos, a paseos y a participar en actividades culturales por fuera de la institución; a pesar de que para unas todo afuera es peligroso, se les brinda la oportunidad de discernir lo positivo del mundo exterior.

En cuanto a la relación con el adentro, gira todo en torno al cumplimiento de los ideales, es gratificante porque se les estimula, se les valora como personas, se les permite ver televisión, cine, practicar deportes, participar en juegos, realizar fiestas, frecuentar la biblioteca, desarrollar habilidades intelectuales y artísticas, aquí se permite que lo propio se junte con lo propio y se lucha para que el afuera no incida, no sea doloroso, hay un fuerte vínculo afectivo entre todas, quienes se consideran formando parte de una familia donde se comparte todo. Es tarea de todas prevenirse, prepararse para ese afuera que para unas está más próximo, de acuerdo al grado escolar que se esté cursando. El afuera inspira miedo para la mayoría de las alumnas que terminan su preparación académica en la institución, éste tiene su razón de ser en la problemática familiar que para unas es más dura a medida que transcurre el tiempo; se buscan mecanismos para que las alumnas superen esto y salgan a enfrentar un mundo para el que se prepararon arduamente en todos los aspectos.

5.6.2.2. Desde la óptica de los niños

Como ya se ha anotado los objetivos del trabajo con el menor conducen a que éste logre un cambio en sus conductas, para que rescate la imagen que ha perdido y pueda ser reintegrado nuevamente a su medio familiar y social. El menor tiene una continua relación con dos mundos, el del internado, todo lo que allí se vive, que representa el adentro, y el afuera representado en la familia (para quienes la tienen); en las actividades en las cuales participan como son recreativas, culturales, académicas, etc. también está ese mundo de la calle el que para la mayoría es muy conocido. No podemos hablar en términos generales, cual es el lugar ideal para el menor, para unos el estar interno es una solución a sus problemas, para otros es un castigo ya que tienen que renunciar al cariño de su madre, hermanos.

La relación con el exterior está marcada por el tipo de relación con el interior.

Hay quienes luchan por permanecer internos, pues allí se sienten protegidos y no desean tener contacto con su familia ya que en ella encuentran desprecio, malos tratos, hambre...; contrario a esto están quienes luchan por el afuera, porque quieren regresar a su hogar o nuevamente a la vida de la calle, muestran gran desadaptación, se sienten solos, deprimidos, agresivos, buscan el momento oportuno para la fuga, se marchan y no quieren regresar. También se da el caso de quienes no se ubican ni en el adentro, ni en el afuera, son aquellos niños que llegan al internado, permanecen unos pocos días y regresan a la calle, por su propia iniciativa piden protección, nuevamente son admitidos y después de algún tiempo se

dan a la fuga, convirtiendo esto en un círculo sin fin; es el caso de niños que llevan tres años en el internado y que anualmente han presentado hasta dos y más fugas.

Quienes realmente han elegido el adentro como el lugar que le posibilita salir adelante, guardan un equilibrio entre este adentro y el afuera, en la semana permanecen en la institución, los fines de semana salen a sus casas pasado algún tiempo se quedan definitivamente en el hogar, asumiendo la familia la responsabilidad sobre ellos; quienes no tienen familia y han cumplido la edad límite, pasan al programa de hogar juvenil, donde se les presta ayuda hasta que estén en capacidad de hacer su vida en forma independiente.

5.6.3. Relación con el espacio físico

En la relación anterior hablamos del dualismo afuera-adentro, este concepto de adentro se vive intensamente en la institución; a través de la observación y la charla con las alumnas(os) descubrimos que el adentro en el orden de lo real se cifra a un juego dual, es decir, a un doble juego que permite simbólicamente dividir el adentro en permitido-prohibido de acuerdo a las actividades que se realizan o a la dicotomía día noche; ambos, tanto el adentro como el afuera tienen su propia estructura de funcionamiento y por ende un lenguaje que se rige por códigos, de que no existe nada escrito; si se superpone el espacio físico a la cartografía imaginaria o simbólica de lo prohibido y lo permitido, su interpretación presupone un inventario de

experiencias previas o esquemas de referencia de los códigos, que sólo se adquiere a través de las relaciones que los alumnos antiguos establecen en su vida concreta con los alumnos nuevos, es decir, funciona como algo que está a la mano que se transmite de unos a otros.

Estos lugares parecen hechos particulares, pero en realidad funcionan como universales, independientes de las personas que hoy están allí, en otras palabras, siempre han existido como tal, independientes de las personas que en un momento dado ocupan dicho espacio.

5.6.3.1. Desde la óptica de las niñas

La observación y el análisis de situaciones reales espontáneas encontradas con respecto al espacio definido en términos como el adentro, permite que se desglose en lugares prohibidos y permitidos, considerando los lugares prohibidos en el orden de lo real como aquellos que son muy solitarios o alejados de la vigilancia, en el orden de lo simbólico tienen cualquier tipo de explicación por ejemplo, que hay objetos que se dañan fácilmente, que deben permanecer siempre donde están todas sus compañeritas, etc., Lo permitido y lo prohibido no se pueden dicotomizar puesto que un lugar es a la vez prohibido y permitido dependiendo de la hora o la actividad que se realice.

Una de las connotaciones sociales de un lugar- solitario es; "lugar para... masturbación, juegos sexuales, robo, reflexión...".

De la confrontación de las observaciones realizadas, de las entrevistas con las alumnas y de las charlas informales con la jefe de hogar, se deduce que dada la multiplicidad de actividades que las niñas realizan diariamente, es imposible percibir juegos de naturaleza sexual o masturbación; el robo se presenta en forma esporádica e inmediatamente se ponen en funcionamiento mecanismos como reuniones, charlas, seguimiento, revisar pertenencias, etc., con el ánimo de detectar la responsable, ya que allí se vive un ambiente de libertad, educar en la libertad es una de las banderas de la institución, nada de lo que está al alcance de las alumnas permanece cerrado o con llave, asimilándose en este aspecto al Summerhill de Neill. Algunas alumnas aprovechan los lugares solitarios para leer sus libros preferidos o simplemente desean estar solas para reflexionar (existen niñas, con muchas inquietudes de tipo .intelectual).

Las infracciones, con respecto a los lugares prohibidos son pocas; las niñas interiorizan rápidamente las normas respecto a estos lugares, éstas sólo existen a nivel simbólico, no hay nada escrito, ya que el reglamento es ocasional y salta cuando un hecho se sale de lo habitual. El castigo que se recibe por una infracción en estos lugares es una privación de un cine o de una actividad recreativa y a su cambio debe escribir un ensayo sobre su comportamiento (sólo se aplica el castigo cuando el hecho es reiterativo). Toda la institución forma una familia donde se vivencian sentimientos de afecto y solidaridad, donde el triunfo de una es el de todas lo que permite combatir el espíritu competitivo, pero respetando siempre la individualidad.

5.6.3.2. Desde la óptica de las niñas

Conociendo que la mayoría de los menores que ingresan a la institución tienen experiencia en la vida callejera, no se puede entrar de lleno a realizar en ellos exigencias demasiado fuertes, que no estarían en capacidad de resistir, es por esto que no es posible divulgar en forma explícita qué es lo permitido y qué es lo prohibido, lo que se puede hacer y lo que no se puede hacer dentro de la institución.

Es de la observación y de la experiencia diaria, con respecto a las conductas que presentan los menores, donde se edifica el trabajo individual y grupal que se debe realizar, con el fin de lograr- cambios que permitan sustentar un trabajo reeducativo.

Allí todo es posible, el robo, la agresión física y verbal, el juego sexual, el espíritu destructiva, el desorden, el soborno, la fuga, como también el cariño, la colaboración, el respeto por las personas y las cosas, el orden, etc.

Entra aquí a jugar un papel muy importante el espacio físico, donde cada lugar tienen una función real pero es el pensar de los menores, (que de acuerdo a sus intereses, necesidades, y costumbres) el que le da connotaciones diferentes; se da pues una división de este espacio físico en lugares permitidas y lugares prohibidos y aunque no son señalados como tal, depende del día, la hora y la actividad que en un momento dado se esté realizando, merece atención un alumno que a la

hora en que todos están dormidas esté escalando un muro que da a la calle, o que esté encerrado en un baño en compañía de otro menor.

Las normas no están escritas; a medida que los hechos se dan habla de ellos, se proponen trabajos que conduzcan al cambio de conductas, se estimula y se sanciona con el derecho a participar o no en actividades recreativas culturales, deportivas, ya sea dentro o fuera de la institución, teniendo en cuenta que la exigencia es mayor para quienes llevan más tiempo en la institución.

5.6.4, Relación de identificación

La relación con el saber se mueve en un espacio simbólico, en cuyo interior subyacen dos elementos a saber; lo académico y lo afectivo, es imposible pensar en el primero sin hacer una conexión a nivel del inconsciente con el aprendizaje, en la realidad escolar no se puede demarcar el espacio del uno o del otro; hay una estrecha conexión entre ellos y el aprendizaje encuentra en lo afectivo un terreno fértil para darse.

En páginas anteriores hacíamos referencia a que Freud utilizó el término afecto como un supuesto permanente en varias de sus obras, traemos a colación "psicología de las masas", cuando define identificación como un tipo de enlace afectivo; desde este punto de vista es lícito hablar de una conexión maestra-mamá, maestro-papá, e ideal como un asunto que tiene que ver con el conocimiento, ahora bien, Freud al referirse al afecto lo hace en términos

de magnitud de carga, que no tiene signo, es decir, no se puede clasificar como bueno o como malo, por ello se puede ubicar la agresión como afecto, claro que siempre tenemos la tendencia a tomarlo en su sesgo positivo, semejándolo a amor, aprecio, admiración , amistad.

Dentro de la recopilación de observaciones detalladas de conductas reales encontramos unas que tienen su propio lenguaje como miradas, tarjetas, regalos, realizar bien sus trabajos, buscar- elogios, etc., que involucran sentimientos de; amor, amistad, admiración, que tienen un significado en sí mismo. Nos vemos abocados a separarnos un poco de las técnicas empleadas para el análisis de relaciones anteriores porque esta relación es un hecho relevante que sucede en la escuela y hay que resaltarlo; donde el maestro como elemento de la estructura escolar se ve involucrado y se hace necesario a medida que se describe explicitar algunos elementos teóricos.

5.6.4.1. Desde la óptica de los niños

Es bien sabido que de los menores atendidos en la institución muy pocos han tenido una niñez normal y en su mayoría son hijos no deseados, la ignorancia y pobreza de sus progenitores les han llevado a ejercer un rol de padres que no es el adecuado, les ha faltado cariño, han sido víctimas del abandono, del maltrato, con palabras expresan a sus hijos que los quieren pero los hechos demuestran lo contrario; quieren evadir toda responsabilidad frente a ellos. Cuando ya el menor esté interno, descargan

toda la responsabilidad en la institución; es poco el contacto que tienen con ellos; allí el niño se encuentra con personas que hacen las veces de madre o padre, les brindan cariño pero también les hacen exigencias que tienen que ver con las normas de la institución y entra en contacto directo con su maestro, quien cumple la función de educar y enseñar. Pero que ocurre en esta cercanía y convivencia entre alumno maestro. Hay quienes muestran un interés exagerado por su profesora, le expresan con palabras que la quieren mucho, le hacen obsequios, quieren permanecer siempre a su lado, realizan bien sus tareas, son atentos y participan activamente en las clases, pues saben que de esta manera halagan a su profesora, también hay quienes se muestran agresivos, las insultan, no les obedecen. Tendríamos pues que hablar acá de un fenómeno muy importante que se da en la institución escolar, cual es el de la IDENTIFICACIÓN que hace el niño con la maestra con su madre. En este fenómeno inconsciente el niño desplaza los rasgos de la madre a esta otra persona y se comporta frente a ella como lo haría con su madre. Pero entra en juego aquí la imagen que el niño tiene de su madre, una imagen total o parcial; puede percibirla totalmente buena o mala, o parcialmente como buena y mala al mismo tiempo. El aprendizaje está íntimamente ligado a la identificación que haga con su maestra. Veamos el caso de Edgar de 8 años, quien cursa el grado primero de educación básica primaria, hijo de madre soltera, quien además teniendo otros hijos de padres diferentes, su exagerada pobreza la ha llevado a que consiga el sustento ejerciendo la prostitución; le prohíbe a su hijo que cuente en el internado sobre sus trabajos y le promete que cada fin

de semana irá por él, para llevarlo a casa, promesa que incumple con frecuencia.

En el aula de clase Edgar se muestra muy interesado, comparte con otros 20 compañeros, se siente " feliz al lado de su profesora, quiere a cada instante permanecer junto a ella, le dice que la quiere mucho que ella se parece a su mamá que tiene el cabello como ella, cada vez que tiene algún dulce, lo comparte, le envía tarjetas; coma no estaba bautizado, para el día del bautizo la eligió como su madrina. Cuando por algún motivo se enoja con ella le responde con agresividad, le dice que ella es una "bruja loca", que ya no la quiere, que ella no es la mamá para que lo regañe. Hay días que no quiere entrar al aula de clase,, si lo hace impide toda tarea que se va a realizar.

Al finalizar el afro, la profesara lo felicita porque sabe leer y por lo tanto será promovido al año siguiente, a lo que responde que él no quiere ganar el año, que desea perderla para nuevamente estar con la misma profesora.

5.6.4.2. Desde la óptica de las niñas

Una gran parte de las alumnas internas provienen de familias desintegradas, de madres víctimas del abandona económico, social y afectivo; algunas de ellas sólo tienen una figura parental, no es raro encontrarse con algunas madres que quieren evadir su responsabilidad como tal. Algunas niñas cuando ingresan se encuentran con personas que les manifiestan amor,

cariño, afecto, comprensión, pero a la vez les hacen exigencias de acuerdo al reglamento, éstas ávidas de afecto inconscientemente las relacionan con su madre y se comportan con ellas igual que con su madre real (afectiva-agresiva).

En la relación diaria maestro alumno sucede que alguna o algunas alumnas muestran un interés desmesurado por su profesora; toda actividad que realizan tiene como objetivo reclamar su atención, expresan a sus compañeritas que la quieren mucho, le envían tarjetas, pequeños detalles quieren saludarla mil veces; las demás son pendientes de cómo actúa y qué dice la profesora, constituyéndose para ésta en una situación difícil y conflictiva, puesto que no hay nada escrito que indique cómo actuar en un caso así, un método que diga cómo proceder porque la verdad es que a ciencia cierta no se sabe que pasa allí, el maestro puede actuar guiado por una teoría o desde una perspectiva para la que no está preparado, el maestro se ve ante la disyuntiva, o se involucra en el problema o lo evade.

Para analizar la situación anterior hay dos referentes teóricos:

1. La niña transfiere a la maestra los atributos o defectos de la madre, esto es, transferir elementos de una escena a otra y se comporta con ella como con su madre real, hay una relación objetal

porque toma a la maestra como objeto, a quien carga con los rasgos de otra.

2. Se identifica con la maestra, desea conformar su propio "yo" análogo al tomado como modelo, o sea, desea ser un objeto.

En una situación real es difícil percibir en cuál de los dos casos se puede ubicar el problema; la diferencia en si es a nivel imaginario, hasta donde en realidad la imagen de la madre es otra de la imagen de la maestra, o sea, hasta donde hay un plano de realidad que de alguna manera trasciende a lo imaginario, lo que hay que entrar a diferenciar es si la niña desea tener un objeto o si desea ser un objeto³⁷.

Juanita es una niña de 13 años, perdió a su madre estando muy pequeña, su padre se casa nuevamente; a ella se le hace muy difícil congeniar con su madrastra, comportamiento que le acarrea muchas dificultades; en vacaciones prefiere quedarse en la institución que ir a su casa; tiene una carencia afectiva en cuanto al amor de madre. Le gusta mucho el español, manifiesta admiración por su profesora de dicha materia, los aspectos anteriores inciden en que dicha admiración se diferencia de la manifestada por las demás compañeras, le envía tarjetas, pequeños detalles, muestra un interés desmesurado por la materia, está pendiente del menor deseo de su profesora para

³⁷ Objeto entendido en términos psicoanalíticos.

satisfacerlo, tiembla cuando tiene que hablarle, dice a sus compañeritas que la quiere mucho llegando hasta el punto de que ellas le avisen cuando ésta llega y están pendientes de su proceder, ella escribe continuamente el nombre de su profesora. La directora del grupo se ve obligada a actuar y dice a éstas "no te has dado cuenta de que Juanita actúa contigo como si estuviera enamorada", procura no prestarle importancia; a lo que respondes "eso hago", porque es una situación bastante desagradable.

La situación anterior es común en el internado, sólo varían la profesora y la alumna, la alternativa pedagógica adoptada por las profesoras es la de establecer una "relación psicótica con el hecho", esto es, ignorarlo, no ser consciente del problema porque el ámbito de su responsabilidad está rebasado por sus conocimientos; además es una situación transitoria porque cuando la niña tiene cierta edad, madura y cambia de actitud.

BIBLIOGRAFÍA

- BENVENISTE, Emile. Estructura en lingüística. Problemas de lingüística en general. Buenos Aires: Siglo XXI, 1973
- CHATELET, Francois. En qué se reconoce el estructuralismo. Historia de la filosofía tomo IV. Madrid: España, 1976.
- DOLTO, Françoise. Psicoanálisis y pediatría. Las grandes nociones del psicoanálisis. México; Siglo XXI, 1974.
- DUCORT, Oswald. Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje. Buenos Aires: Siglo XXI, 1983.
- FOUCAULT, Michel. Vigilar y castigar, nacimiento de la prisión. México; Siglo XXI, 1981.
- FREUD, Sigmund. Psicología de las masas y análisis del yo. Biblioteca Nueva Obras completas, tomo II. Madrid.
- FREUD, Sigmund. Los instintos y sus destinos. Biblioteca Nueva Obras completas, tomo I. Madrid.
- FREUD, Sigmund. Tres ensayos sobre teoría sexual. Madrid; Alianza, 1984.
- GARFINKEL, Harold. La evidencia no se cuestiona. Sociología de la vida cotidiana. Madrid; Cátedra.
- GARCÍA P., FEDERICO. Líneas de contacto entre el psicoanálisis y un proyecto pedagógico. Estudios educativos No. 11, 1977.
- GARCÍA P., Federico. Psicoanálisis y pedagogía, un punto de vista alternativo. Revista de sociología. Medellín; UNAULA, No 10.
- GOFFMAN, Erving. Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales. Buenos Aires: Amorrortu, 1972.
- GREEN, André. Concepción psicoanalítica del afecto. México: Siglo XXI, 1975.

- HELLER, Agnes. El saber cotidiano. Sociología de la vida cotidiana. Madrid: Catedra.
- LAPLANCHE, Jean. Diccionario de psicoanálisis. Barcelona: Labor, 1971.
- LEVI-STRAUSS, Claude. Jean Jacques Rousseau Fundador de las ciencias del hombre. Antropología estructural. México Siglo XXI, 1984.
- LEVI-STRAUSS, Claude. La estructura y la forma. Antropología estructural. México: Siglo XXI, 1984.
- LEVI-STRAUSS, Claude. Sentido y uso de la noción de modelo. Antropología estructural. México: Siglo XXI, 1984.
- LEVI-STRAUSS, Claude. Lección de escritura. Tristes trópicos. Buenos Aires Universitaria. Cap. XXVIII, 1970.
- NEILL, A.S. Summerhill un punto de vista radical sobre la educación de los niños. México: fondo de cultura económica, 1963.
- PFISTER, Oskar. Psicoanálisis y la educación. Buenos Aires: Losada, 1954.
- REICH, Wilhelm. Lucha sexual de los jóvenes sin editorial.
- RICHARD, Gustave. Psicoanálisis y educación. Barcelona: Oikos Tau, 1972.
- ROCKWELL, Elsie. La escuela: un relato de construcción teórica. Revista Colombiana de educación, No 12, 1983.
- SAUSSURE, Ferdinand de. Naturaleza del signo lingüística. Curso de lingüística general. Barcelona: Planeta, 1985.
- SPITZ, Rene A. Primer afro de vida del niño. México: Fondo de cultura conómica, 1973.
- TEZANOS, Araceli de. Escuela y comunidad: un problema de sentido. Bogotá: Universidad pedagógica Nacional.
- TEZANOS, Araceli de. La escuela primaria una perspectiva etnográfica. Revista Colombiana de educación, No 12, Bogotá, 1983.
- ZAPATA, Vladimir. Taller para profesionales que trabajan con niños en el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

ANEXO 1. DESCRIPCIÓN DE LAS INSTITUCIONES OBJETO DE INVESTIGACIÓN

INSTITUCIÓN FEMENINA

1. Objetivos

El objetivo primordial es dar a las niñas educación integral y la posibilidad de tener en sus manos una herramienta con la cual se pueden defender en la vida, construir su hogar y ejercer el rol de mujer que la sociedad le asigna. Se les forma en el amor y en el sentido de comunidad, se les exige buena educación, cultura y formación personal.

2. Condiciones de ingreso

Para su ingreso, las niñas deben tener buena conducta y disciplina, de bajos recursos económicos, que sea totalmente huérfana o de un hogar destruido, de bajos recursos materiales y morales, se exige que sean niñas con muchos deseos de superación, de aprovechar el tiempo, y que deseen realmente estar internas, las puertas están abiertas, si la niña no logra adaptarse, puede llamar a la persona responsable y le será entregada.

Es importante recordar que la mayoría de las alumnas permanecen un tiempo no menor de seis años en la institución.

3. Características de la población atendida

Una gran parte de las alumnas son hijas de madres solteras, con hermanos de diferente padre, otras son totalmente abandonadas, parcialmente huérfanas, de madres que derivan su sustento del subempleo que no les permite tenerlas a su lado. Las niñas son recibidas en la edad crítica de la preadolescencia y salen cuando están provistas de una verdadera educación y profesión que les permite ser personas activas en la sociedad, las edades oscilan entre 8 y 20 años.

4. Organización interna

El lugar se constituye en un hogar para las niñas, donde todo es amor y alegría, ellas afirman sentirse mejor que en la casa por el afecto que se les prodiga, están distribuidas en cinco hogares agrupadas de acuerdo al grado de desarrollo y al nivel de escolaridad, cada hogar está dividido en equipos que se responsabilizan de la organización de la casa, cada niña tienen una responsabilidad y la realiza con la conciencia de que es bien para todas. Hay una integración continua entre los diferentes hogares, los cuales quedan retirados del colegio para que ellas sientan como si se trasladaran de la casa al colegio y perciban un cambio de ambiente.

Las actividades diarias se inician con el aseo personal, aseo de la casa, desayuno e iniciación de las actividades académicas, en la tarde, después del almuerzo tienen un pequeño descanso, luego pasan a la realización de diferentes actividades de acuerdo a sus gustos y

necesidades: deporte, danzas, conferencias, coral, reunión del club de ciencias o de matemáticas, centros literarios, clases de cerámica y horas de estudio, viene luego otro descansa y pasan a la comida, éste tiempo que les queda lo pueden emplear viendo televisión o haciendo la que deseen hasta las 9 p.m. que es la hora de ir a dormir. Los sábados colaboran en el aseo general de la casa, en la organización de sus enseres personales y en la noche tienen cine. Los domingos estudian un poco y se dedican a actividades recreativas escogidas libremente.

5. Reglamento

No hay un reglamento rígido, se vive en un ambiente de apertura y libertad, la organización y la disciplina son amplias, abiertas, sin imposición de la autoridad, en un ambiente de respeto se exige el cumplimiento de horarios y la responsabilidad frente a las actividades asignadas para el logro de un buen funcionamiento. Casi no existe ningún castigo, ya que las niñas trabajan motivadas por su voluntad y el cariño que se les brinda y cuando es necesario se hace a nivel de privación de actividades recreativas.

6. Actividades

La organización de la institución, es similar a la de un colegio cualquiera, pero enfatizando la parte vocacional con artesanías, modistería y la capacitación comercial. Las niñas deben olvidar su pasada, aprovechando al

máximo el presente, logrando prepararse para un futura feliz y útil; el trabajo y el estudio está bien equilibrados con los numerosos y variados pasatiempos como juegos, deportes, baile, patines, cine, piscina, televisión, etc., la ocupación es intensa y variada, contribuye al olvido de su pasado, que conlleva a crear un ambiente de armonía y a una mayor estabilidad emocional.

Be les infunde gusto por la originalidad, por el arte y la creación bajo todas sus formas, se les estimula pero se les exige un trabajo bien hecho.

7. Ambiente físico

El ambiente es campestre, acogedor, familiar, con amplias zonas verdes, animales, zonas para el deporte, para el estudio y el descanso entre otras. Al ambiente se le da mucha importancia y se le considera fundamental en el logro de objetivos.

8. Personal de empleados

Las alumnas en la mañana están dedicadas a la labor académica y son las profesoras y las hermanas las encargadas de su formación integral. En la tarde la responsabilidad pertenece a las jefes de hogar que como su nombre lo indica se responsabilizan de las alumnas de un hogar determinado. El trabajo de hermanas, profesoras, jefes de hogar y demás personas, es una labor de equipo encausada a lograr el cumplimiento de los objetivos propuestos.

9. Servicios que se prestan

La niñas reciben servicio de alimentación, dormida, vestido, educación, servicios religiosos, médico, odontológico y algunos de estos servicios se prestan también a la familia puesto que entre los fines de la institución también está sacar la familia adelante siempre que sea posible.

ANEXO 2. DESCRIPCIÓN DE LAS INSTITUCIONES OBJETO DE INVESTIGACIÓN

INSTITUCIÓN MASCULINA

1. Objetivos

El objetivo principal de esta institución es brindar atención integral a aquellos menores que por su problemática social y familiar se encuentran en abandono físico y moral para lograr en ellos un cambio en sus conductas que les permita un mejor desempeño en la sociedad.

2. Condiciones de ingreso

En su mayoría los menores ingresan por batidas que realiza la policía en las calles céntricas de la ciudad al encontrarlos sumidos en la vida callejera, abandonados y dedicados a la mendicidad. Otros menores ingresan remitidos por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar al considerar que deben recibir protección; también hay quienes ingresan a solicitud del padre o de la madre quienes al tener que trabajar no pueden ejercer control sobre sus hijos. Se hace el estudio de su problemática y si el caso lo amerita, el menor recibirá ayuda por algún tiempo.

Es importante anotar que los menores que llegan por batida no siempre se quedan recibiendo protección, a su ingreso se indaga por su familia, se hace un estudio detallado y luego se conceptúa si debe quedar interno o ser reintegrado a su hogar.

3. Características de la población atendida

Se atienden menores entre 7 y 15 años de edad, en su mayoría provenientes de hogares totalmente desintegrados donde sólo existe la figura materna, en muy pocos casos la paterna, con precarias condiciones económicas; madres solteras, hijos no deseados y por lo tanto rechazados, lo que hace que reciban malos tratos, en ocasiones son echados del hogar u obligados a trabajar para llevar el sustento a su familia situación que lleva a que se queden en la calle y no regresen a la casa³⁸, se convierten en un estorbo y en un problema social. En otros casos el trabajo de la madre, hace que los menores queden solos y expuestos a muchos peligros, de ahí que se haga necesario su internamiento.

4. Organización interna

A su llegada el menor es evaluado en diferentes aspectos, en esta evaluación intervienen varios profesionales: trabajadora social, psicólogo, médico, maestro, se realiza el diagnóstico personal; se incluye en el grupo donde están los menores recién ingresados donde se lleva un programa de inducción y adaptación; el menor se integra con los demás menores internos y como todos cumple una serie de actividades diarias que se inician con el aseo personal, organización de dormitorios y demás lugares del internado, desayuno, la actividad académica se cumple en la jornada de la mañana,

³⁸ Las casas se reducen a ranchos y tugurios situados en zonas marginadas de la ciudad.

viene luego el almuerzo , aseos, descanso; para iniciar en horas de la tarde diferente tipo de actividades de acuerdo a los gustos y habilidades de cada uno, tales como: deporte, pintura, juego libre, juegos de salón, etc., viene luego la comida, tiempo libre, acostada. Los fines de semana los menores que tiene familia salen a sus casas; quienes no la tienen permanecen en la institución.

5. Reglamento

Es importante anotar que debido a la problemática que presentan los menores, se puede esperar de ellos cualquier tipo de conductas, precisamente en esto es que se fundamenta el trabajo con ellos, en buscar mecanismos que conlleven a un cambio de éstas. Inicialmente no se puede ser demasiado exigentes con ellos, a medida que van pasando los días de su internamiento se le van haciendo más exigencias.

Existe un programa de estímulos y sanciones donde el alumno de acuerdo a sus progresos puede participar o no en diferentes actividades como: paseos, películas, televisión, izada de bandera, premios representados en juguetes, ropas, etc.

6. Actividades

Desde su ingreso el menor participa en todas las actividades de la institución, la actividad académica está íntimamente ligada a las demás que se realizan allí (las citadas en el numeral 4).

Los alumnos tienen participación en los eventos deportivos que se organizan con otras instituciones, también participan en eventos culturales y artísticos.

7. Ambiente

Se trata de brindar al menor toda la atención que se merece, conocer su problemática individual, ser comprensivo y cariñosos son ellos.

Cada niño percibe la institución de una manera diferente, unos se sienten muy bien, son aceptados por los demás, participan activamente en todas las actividades, para otros el estar interno es doloroso muestran gran desadaptación, son agresivos, inestables, nada les parece bien.

8. Personal de empleados

Para cada actividad existe la persona o las personas encargadas de hacerlo.

Directora de la institución

Trabajadora social

Psicólogo

Enfermera

Maestros

En la tarde, los sábados, domingos y festivos laboran personas encargadas de las actividades diferentes a la académica que ya hemos mencionada, también existe personal que labora exclusivamente en la noche.

9. Servicios que se prestan

El menor es atendido en todos los aspectos: alimentación, dormida, vestida, educación (primero a cuarta de educación básica primaria), médica, nutricional, odontológico, psicológico, recreación, religioso, también se trata de vincular la familia, realizándose visitas domiciliarias.

ANEXO 3. BASES DE DATOS

Tratando de allegar información sobre investigaciones realizadas del tema objeto de este trabajo, solicitamos a través de la biblioteca central de la Universidad de Antioquia, conexión con bases de datos que nos proporcionaran elementos y mostraran lineamientos similares u opuestas al trabajo realizado; la información se pidió con los nombres de "La afectividad en la escuela (primaria, bachillerato)", "Sexualidad no genitalidad en la escuela normal".

Después de consultar tres bases de datos, sólo nos llegó una reseña que adjuntamos, la cual trata sobre el transcurrir de las desviaciones de los niños en una escuela de rehabilitación, es decir, no aporta ningún elemento interesante a nuestra trabajo, por el contrario muestra que poco o nada se ha trabajado al respecto. A

continuación detallamos las bases de datos consultadas:

Psycinfo (psychological abstracts). Cubre desde 1967 hasta el presente, tiene 644.092 registros. Se actualizan mensualmente; alimentada por la American Psychological Association.

Aric del U.S. Departament Education. Cubre desde 1966 hasta el presente, tiene 679.733 registros. Se actualizan mensualmente.

Social Scisearch, Institute for Scientific Information. Cubre desde 1977, actualizada mensualmente.

Esta información se pidió en septiembre de 1988. Adjuntamos informe recibido.

PRINTS User: 074625 18Oct P022: PR 33/7/1
DIALOG

DIALOG; File II: PSYCINFO - 67-88/SEP (Copr. Am, Psych.
Assn.)

71- 23234

/ Neurosis- and psychopathlike disorders in children and adolescents with debility.

Guskov, V. S.: Ilyalova, T. v.; Averyanova, N. I.
Zhurnal Neuropatologit 1 Psikiatric, 1983 vol 83(10)
1556-1558 CODEN; NEVRAN ISSN: 00444588

Journal Announcement: 7109.

Language: Russian Document Type: JOURNAL ARTICLE

Studied the time course of neuropsychic deviations in children at a special rehabilitation boarding school Over 50% of Ss displayed some symtoms of neurotic and psychopathic disturbance on admission to school. Because the medical and pedagogical measures taken, the number of Ss kind these deviations fell to 11% by the end of the 2nd yr of study. But during the pubertal years, this number increased again, reaching 45.9%. Descompensations of this kind occurred more frequently in boys than girls. The author concludes that at this age, boys exhibit changes mostly in the emotional and volitional spheres; in girls, excessive sexuality and tendencies toward wandering are predominant. It is asserted that most school children overcome the state of descompentation by the time that they finish school. (1 9 ref)