



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

CARRERA DE PSICOLOGÍA

**LA INTERIORIZACIÓN DE LAS NORMAS
SOCIALES EN NIÑOS INSTITUCIONALIZADOS**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA

MARIBEL ADALID ORTEGA HERNÁNDEZ

JURADO DE EXAMEN

DIRECTORA: LIC. PATRICIA BAÑUELOS LAGUNES

COMITÉ: LIC. ARMANDO RIVERA MARTÍNEZ

MTRO. SERGIO CARLOS EDUARDO OCHOA ÁLVAREZ

MTRO. EDGAR PÉREZ ORTEGA

MTRA. ALEJANDRA LUNA GARCÍA




FES
ZARAGOZA

MÉXICO, D.F.

OCTUBRE 2015



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Contenido

RESUMEN	8
INTRODUCCIÓN	9
Revisión de Investigaciones	11
CAPÍTULO I REALIDAD SOCIAL	20
1.1 Relación individuo sociedad	20
1.2 Proceso de socialización	23
1.3 Desarrollo social	27
CAPÍTULO II LOS NIÑOS INSTITUCIONALIZADOS	35
2.1 Contexto Institucional.....	35
2.2 Familia y maltrato	37
2.3 Niños Institucionalizados	43
CAPÍTULO III INTERIORIZACIÓN DE LAS NORMAS SOCIALES.....	53
3.1 Qué son las normas sociales.....	53
3.2 Caracterización de las normas sociales.....	60
3.3 Interiorización	68
CAPÍTULO IV METODOLOGÍA	78
Justificación	78
Pregunta de investigación.....	79
Planteamiento del problema	80
Objetivo.....	80
Tipo de estudio	80
Escenario.....	80
Participantes	80
Procedimiento.....	80
Instrumentos para la obtención de datos.....	81

Técnica de análisis	82
CAPÍTULO V RESULTADOS.....	85
RESPONSABILIDAD	86
Representación Ideal	86
Representación Real (observación)	89
Interiorización.....	89
COOPERACIÓN.....	90
Representación Ideal	90
Representación Real (observación)	93
Interiorización.....	94
JUSTICIA.....	94
Representación Ideal	94
Representación Real (observación)	97
Interiorización.....	97
HONESTIDAD	98
Representación Ideal	98
Representación Real (observación)	100
Interiorización.....	101
RECIPROCIDAD	102
Representación Ideal	102
Representación Real (observación)	104
Interiorización.....	105
CONCLUSIONES.....	107
REFERENCIAS.....	111
ANEXO 1.....	117

ENTREVISTA	117
RESPONSABILIDAD	117
COOPERACIÓN	118
JUSTICIA	119
HONESTIDAD.....	120
RECIPROCIDAD.....	121
ANEXO 2.....	122
SITUACIONES	122
RESPONSABILIDAD	122
COOPERACIÓN	122
JUSTICIA	122
HONESTIDAD.....	122
RECIPROCIDAD.....	123

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a cada una de las personas involucradas en la realización de esta investigación por su tiempo y esfuerzo dedicado.

A mi directora Patricia Bañuelos, le agradezco profundamente el guiarme y apoyarme en todo el proceso de la investigación.

A mi asesora Alejandra Luna, gracias por ayudarme y darme claridad en cada revisión de la tesis.

A Edgar Pérez por su apoyo y comentarios desde los inicios de este proyecto.

A Armando Rivera y Sergio Ochoa por el tiempo dedicado, las observaciones y comentarios que enriquecieron este trabajo.

A cada uno de mis maestros y maestras que me formaron en la carrera, por su conocimiento y experiencia.

A la Universidad Nacional Autónoma de México y a la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza por posibilitar mi formación académica.

Agradezco de manera especial al Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia DIF por darme la posibilidad de realizar mi investigación.

De igual manera, agradezco al Centro Amanecer para niños y a la Casa Hogar para Niñas “Graciela Zubirán Villareal” por las facilidades brindadas.

Por último, agradezco a las personas que con su trabajo, lucha y vida hicieron posible que pudiera acceder a una educación de manera pública y gratuita.

DEDICATORIA

Esta tesis no habría visto la luz si no hubiera tenido la oportunidad de compartir un poco de mi vida y de mi experiencia profesional con cada una de las niñas y niños de la Casa Cuna Tlalpan, estar con ellos me hizo reafirmar mi compromiso de trabajo desde la psicología con los niños y niñas.

Por cada una de las sonrisas que me regalaron, por sus abrazos, por sus llantos, por los retos que tuve que enfrentar al estar con ellos, espero que, aunque en un instante efímero de su existencia, mi labor haya sido parte importante de sus vidas. Por ello dedico esta tesis a los 23 niños y niñas con los que inicié mi práctica profesional, ellos fueron mi inspiración para lograr este trabajo.

Dedico también a los niños y niñas que hicieron posible esta investigación: A los pequeños de Centro Amanecer para Niños que sin duda, me pusieron a prueba, pero al final pudimos tener una buena convivencia. A las pequeñas de Casa Hogar para Niñas que siempre se mostraron dispuestas a apoyar y llenas de cariño.

A mi madre, mi reconocimiento y dedicación por su esfuerzo, su amor, sus consejos y el sacrificio que realizó para poder darme la oportunidad de desarrollarme en diversos ámbitos de mi vida, a ella mi agradecimiento eterno.

A mis hermanos, que me han apoyado a pesar de las diferencias, de las distancias, les agradezco su cariño.

A mi tía Caty, por estar pendiente de mí, por su cariño y porque fue un apoyo importante para que yo lograré concluir mis estudios.

A mi familia, que son un pilar en mi vida y han formado parte de mis logros y me han dado su amor.

A Anabel, gracias por tu alegría, por tus palabras, por estar conmigo cuando lo he necesitado, por ser una persona fundamental en mi vida. Ni tlazo ica nochi noyollo Konamine.

A Rafael por ser mi apoyo, por escucharme, por compartir nuestro día a día y por el proyecto que seguimos construyendo, que pronto vengan más frutos de ello.

A la OPC-Cleeta que me ha dado la oportunidad de conocer a valiosas personas, de formarme, de hacerme crecer y soñar con otro mundo posible.

A mis compañeros y compañeras, Violeta, Octavio, Sirahuen, Mercedes, Omar, Pamela, Esteban, Metztli, Maruca, Lidka, José Alfredo, Luz y Luis, porque me permiten caminar a su lado y avivar la esperanza de transformar este mundo.

A Rebe y Anita, amigas entrañables con las que inicié mi proceso de formación en Psicología y aún seguimos compartiendo nuestras vidas.

A Papalotl, Tochtli, Zitlala y Ahuikatl por estar en mi vida y enseñarme tanto, por su rostro y corazón, Ni Tlazoh.

A mis amigos que comparten instantes, alegrías y que me permiten ser parte de su vida: Valeria, Abraham, Antonio, Deimos, Diana, Jazmín y Ara.

Por su lucha por las mujeres, a mis compañeras de la Colectiva Tomando las Calles: Lulú, Lilian, Laura, Gaby, Rubén, Ana, Susana y Mayra.

A cada una de las personas que estuvieron al pendiente de mí al realizar la tesis, gracias porque sin su preocupación y motivación ante los momentos en que flaqueaba no hubiera podido continuar.

Finalmente, agradezco enormemente a la vida que me ha permitido llenarme de experiencias y así poder erigirme como una mujer fuerte que se construye y reconstruye día con día y por la posibilidad de andar en este camino al lado de las personas que amo.

Ollin.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo conocer la manera en que los niños y niñas en instituciones de asistencia social interiorizan las normas sociales, es decir, si existe correspondencia entre el plano ideal y real de la norma, de esta forma se tendrá un acercamiento al desarrollo social de las y los menores institucionalizados. Para ello se utilizaron cinco normas (cooperación, responsabilidad, honestidad, justicia y reciprocidad), se aplicó una entrevista semiestructurada a partir de historias para tener un acercamiento a la norma en el plano ideal y la observación de situaciones en las que tenían que actuar de acuerdo a las normas para la aproximación al plano real de la misma. La muestra estuvo compuesta por 20 infantes (10 niños y 10 niñas) en edad escolar pertenecientes a dos Casas Hogar, una para niños y otra para niñas, ambas del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia DIF. Para el análisis de resultados se utilizó la técnica de análisis de contenido y la descripción de las situaciones para la observación. Los resultados indican que no existe un grado de interiorización de las normas, siendo responsabilidad, cooperación y justicia las normas menos interiorizadas y honestidad y reciprocidad las normas que presentan mayor interiorización.

INTRODUCCIÓN

El tema de la investigación es la interiorización de las normas sociales en los niños institucionalizados, las normas sociales se conciben como la apropiación de las pautas, modos de ser, pensar, sentir y actuar que son asumidas por las personas, funcionando como guías para la acción social de los individuos que se encuentran inmersos dentro de un determinado marco cultural.

Se pone especial énfasis en los menores que se encuentran en instituciones de asistencia social ya que la convivencia e interacción ocurre dentro de una dinámica de vida específica que es necesario conocer y analizar para favorecer pautas de interacción que promuevan un desarrollo social adecuado para los menores.

El objetivo principal de la investigación es conocer la correspondencia entre la representación ideal y real de las normas por parte de los menores institucionalizados, ya que dicha correspondencia promovería una interiorización o no de las normas que rigen el sistema social. Una interiorización adecuada les permitirá desenvolverse dentro de la institución, así como insertarse en la sociedad con un mejor pronóstico de adaptación social.

Los resultados generados posibilitaran un acercamiento a la realidad concreta de los niños, de manera que se puedan utilizar en programas de intervención o propuestas para potenciar o coadyuvar a un mejor desarrollo de los menores en situación de institucionalización.

La investigación se desarrolla desde el enfoque histórico cultural y se aborda en tres capítulos, el primero plantea las concepciones teóricas acerca de la construcción de la realidad social, el segundo expone la situación de los niños institucionalizados y el tercero desarrolla el concepto de las normas sociales y su proceso de interiorización.

La investigación se realizó desde la metodología cualitativa pues por medio de sus métodos se tiene un acercamiento a la realidad social desde la que parten los sujetos para la representación y acción en relación a las normas sociales.

El acercamiento a la representación ideal de la norma, que tienen los menores se efectuó a través de historias elaboradas para cada norma y la aplicación de una entrevista semiestructurada. El conocimiento de la norma en el plano real fue por medio de la observación a partir de tareas, para ello se realizaron una serie de situaciones en las que los niños y niñas tenían que poner en práctica las normas.

Para el análisis de datos de los relatos se usó la técnica de análisis de contenido y para la observación se realizó una descripción y análisis de las conductas observadas. La interpretación de los textos permite tener un panorama de los diversos aspectos de la vida social, en el caso específico de esta investigación acerca de la representación de las normas sociales y con la observación permite tener un acercamiento a la puesta en práctica de dichas normas. De manera que a partir de los resultados generados se pueda tener un panorama acerca de la interiorización de las normas en las niñas y niños institucionalizados.

Revisión de Investigaciones

Las investigaciones que se han realizado acerca del tema a desarrollar, han sido abordadas desde diversas disciplinas (sociología, psicología, educación, etc.) y desde diferentes áreas y teorías dentro de la propia psicología (psicología social, psicología del desarrollo, representaciones sociales, constructivismo, entre otras). La diversidad de enfoques que abordan el tema de las normas sociales es muy vasto pero para los fines de esta investigación se han seleccionado aquellos que permiten un acercamiento al objetivo de este estudio.

Las investigaciones que se presentarán a continuación tienen el propósito de dar a conocer cómo ha sido planteado desde la psicología el tema de las normas sociales en los niños, para ello se eligieron aquellas que se acerquen al tema desde los tres rubros importantes para el desarrollo de esta tesis que es la representación, el sentido ideal y real de la norma y las niñas y niños institucionalizados.

Se han organizado en tres grupos de acuerdo a los objetivos de estudio de las normas sociales

- 1.- Representación de las normas sociales
- 2.- Relación entre comprensión de la norma en sentido ideal y real
- 3.- Estudios de la normas en niños institucionalizados

Representación de las normas sociales

Desde la representación de la norma, las investigaciones realizadas pretenden conocer y comprender las representaciones sociales que los niños hacen acerca de las normas y la cohesión social, Urmeneta (2009), parte de la idea de que los niños interpretan activamente la realidad social en la que se hallan insertos y construyen elaboradas teorías sobre el origen y la función de las normas sociales, y de manera general sobre la cohesión y el funcionamiento del orden social. El

contenido de estas representaciones podrá ser develado mediante el análisis del discurso infantil.

A partir de este estudio de corte sociológico, lograron encontrar que a través del análisis de los textos redactados se pudieron develar los sistemas de significación y los modelos culturales subyacentes en los textos, así como la identificación y reconstrucción de las representaciones sociales en torno a la norma en la infancia. Los resultados se clasificaron en tres ejes estructuradores de la representación social de la norma en el pensamiento infantil: el primero es la identidad y pertenencia al grupo, el segundo el bien común, y el tercero el respeto a la norma como forma de madurez y racionalidad.

Con el enfoque de la psicología cultural, Gómez (2010), busca presentar una caracterización de procesos de construcción y validación de normas en episodios de conflicto intersubjetivos en el contexto de clases de educación física, logrando establecer dos tipos de validez de las normas a) la autoridad del docente: es decir que se debe respetar la norma porque fue emanada por la autoridad; y b) el compromiso a la acción recíproca: que tiene el objeto de restaurar un consenso roto a partir de un acuerdo mutuo. En cuanto a la caracterización de los procesos constructivos de normas distinguió dos vías genéticas: a) vía de la transgresión: existe una acomodación de comportamientos incorrectos a la norma; El niño realiza una acción, esa acción es señalada por otro sujeto como transgresión a alguna norma instituida, entonces el niño que la transgrede ajusta o acomoda su comportamiento a la norma; y b) vía del acuerdo: construcción consensuada de pautas de comportamiento entre dos o más sujetos; Existe un desajuste en las acciones de los niños o diferencias en la comprensión o aplicación de las normas. Este desajuste produce un conflicto, imposibilitando o dificultando la continuidad de la actividad compartida, en ese momento se configura en un intercambio discursivo en el que cada uno de los protagonistas expone su modo de realizar o comprender la acción y después se da la consecución o logro del acuerdo que permite la coordinación de los puntos de vista y la continuación de la acción.

Desde un contexto educativo Pérez Alonso-Geta (2002), busca conocer en profundidad la cultura de la norma en los escolares desde la perspectiva de género. El objetivo fue avanzar en el conocimiento del proceso de transmisión-adquisición de la norma, además conocer cómo son las diferencias entre niños y niñas en relación a la norma y cuál es el marco de socialización en la misma. Lo que se encontró fue que para la mayoría de los niños, la norma se identifica con el buen camino y se sienten bien cuando la siguen, en cuanto a la necesidad de la existencia de las normas, ellos desean vivir en un marco normativo claro y esto hace que los motivos que impulsa a los niños a actuar respetando las reglas es que están convencidos de que es el camino mejor; por esto no perciben la norma como algo impuesto contra su voluntad sino como algo correcto que les beneficia si la cumplen. En referencia a la relación norma-género, el rol social que la mujer ocupa en la mente de niños se forma de lo que ellos extraen de la realidad, observando que los escolares consideran que la mujer, en primer lugar, como madre, debe ser cariñosa y afectiva, en segundo lugar que luche por lo justo y en tercer lugar que sea ordenada. Las variables edad y sexo explican diferencias significativas en el seguimiento e identificación con la norma que favorece al grupo de edad de los más pequeños y de las niñas, siendo ellos los que muestran un pensamiento que afirma que “es mejor que te digan lo que puedes hacer, para no equivocarte” es decir son normativos y heterónomos.

Con un enfoque constructivista Rosana Clemente, et al (2005), observó la interacción social entre iguales de la misma edad y sexo en función de cómo son valorados sociométricamente por sus compañeros y valorar cuál es el comportamiento social de estos niños ante la transgresión de normas y si esta conducta es influida por la relación entre iguales. Los datos obtenidos, indican que los sujetos rechazados por sus iguales parecen presentar una actuación diferencial respecto a sus compañeros de estatus medio, en lo que respecta a la comprensión de las normas socioconvencionales y morales. Los principales problemas del colectivo de sujetos rechazados se encuentran no en sus competencias potenciales (fase 1, no existen diferencias entre sujetos rechazados y medios en la riqueza y diversidad de argumentos esgrimidos en la elección de

papeles), sino en la puesta en práctica de estas competencias ante una situación social real, como persuadir a otro niño (fase 2, los sujetos rechazados sí presentan una menor iniciativa que los sujetos medios a la hora de intentar persuadir a otro sujeto, argumentando su propio punto de vista).

También desde un enfoque constructivista, Enesco (1988), buscó ampliar los estudios sobre el razonamiento social infantil en relación con la comprensión y evaluación de distintos tipos de normas ligadas al contexto escolar. Los resultados indican que cuando los niños razonan acerca de una transgresión moral, apoyan su juicio negativo en los rasgos intrínsecos a la acción, es decir, en las consecuencias nocivas para el otro, y sólo excepcionalmente atienden a factores externos (como el riesgo de castigo o la necesidad de obedecer las reglas), mientras que cuando razonan sobre transgresiones de naturaleza socio-convencional, basan sus juicios en tres tipos de criterios: a) la necesidad de preservar el buen funcionamiento en el aula o la escuela, de mantener el orden, la limpieza, etc.; b) la necesidad de evitar el castigo, de respetar las normas de la escuela, las costumbres; y c) el interés personal del propio actor.

Relación entre comprensión de la norma en sentido ideal y real

En esta perspectiva los estudios realizados pretenden saber cómo es la relación entre la comprensión en un sentido ideal y el comportamiento real de los niños respecto a las normas sociales.

Con una investigación basada en la psicología histórico-cultural, Kraftchenko (1984), aborda la problemática de las regularidades de la formación de la conducta moral altruista en niños en las primeras etapas de edad escolar media, tanto en una situación moral concreta, como abstracta, el estudio se llevó a cabo en dos etapas, la primera se realizó con una historia y la segunda con situaciones experimentales formativas.

Los datos encontrados muestran que los niños conocen la norma moral altruista en una situación moral concreta y abstracta, sin embargo, el grado de conocimiento de una norma abstracta es menor, esta diferencia puede deberse a que para el niño es más difícil identificar una situación moral no vinculada

directamente a su experiencia. En cuanto, a la conducta verbal con la real, se pudo concluir: que existen grandes discrepancias entre ambas, es decir, que los niños estudiados si bien pueden expresar verbalmente la conducta deseada socialmente, en el plano real, aún esos motivos no regulan su conducta. En cuanto a las situaciones experimentales se concluyó que de los mecanismos de actualización del sentimiento de culpa, relación indirecto-emocional niño-adulto y necesidad de ocupar una posición en el grupo de coetáneos; del que se obtiene mejores resultados para un mejoramiento de la conducta altruista es la necesidad de ocupar una posición en el grupo pues genera una instancia moral interna en comparación de la primera en la que la actualización de la culpa se hace a través del señalamiento de la violación de la norma por parte del adulto.

Desde el construccionismo Vázquez (2003), pretende conocer como los niños de educación primaria, de entre 11 y 13 años de edad llegan a la construcción de los valores y cómo conciben y vivencian los valores en su vida cotidiana. Los resultados indican que los niños interiorizan los valores por medio de la socialización y la habilidad de su captación lo hacen en sentido ideal y real, debido a que ambas son necesarias para la participación adecuada en su vida social y para su adaptación a las formas de comportamiento de su entorno social. Se observó que los niños interiorizan los valores en sentido ideal y real debido a que estos son construcciones culturales por medio de convenciones. Esto es, los niños interiorizan el sentido ideal de los valores y es un elemento cultural, un esquema conceptual de lo que es correcto, preferible de lo deseado por la sociedad o por un entorno social. En la vida cotidiana de los niños entrevistados se observó un sentido real de los valores, es decir, la conducta observable del niño; en este sentido los valores se sitúan en el plano de lo concreto.

Por otra parte, Villalón (1987), con un enfoque constructivista estudió el proceso de desarrollo moral en las edades de tres a siete años, centrándose en la relación entre juicio y conducta moral. La investigación tuvo dos fases, en la primera fase se observaron y registraron situaciones reales protagonizadas por los niños, en las que estaba en juego alguna forma de normatividad. Esta primera etapa tuvo por objeto obtener una caracterización fenoménica del desarrollo moral en estas

edades; la siguiente fase consistió en presentar cuatro situaciones. A partir de la primera fase se logró hacer una caracterización del desarrollo en las edades de tres a siete años y en la segunda fase se presentaron cuatro situaciones tres de estas situaciones implicaban un problema de distribución y la cuarta situación fue un juego de reglas infantil. Se pudo encontrar que los resultados obtenidos permiten referir tres etapas de la evolución moral que se manifiestan tanto a nivel del razonamiento como de la conducta. Cada etapa define una relación determinada entre los distintos factores que interactúan sobre el comportamiento y permite dar cuenta de las conductas observadas, En el primer momento, la norma aparece como la conformidad de la conducta a una situación específica, en el segundo momento surge un primer interés por las normas sociales y su regulación de las relaciones con los otros y en el tercer momento la subjetividad propia y la de los demás comienza a ser tomada en cuenta y se busca un equilibrio mutuo. Los resultados de esta etapa muestran sistemáticamente que los sujetos de cuatro años se encuentran en la primera etapa de evolución moral, así como gran parte de los de siete años, finalmente, entre los de siete años se da un predominio de conductas características de lo que se ha llamado la tercera etapa evolutiva, pero también se encuentran comportamientos propios de la etapa inmediatamente anterior.

Estudios de la normas en niños institucionalizados

En este rubro las investigaciones se enfocan en conocer cómo es el proceso de conocimiento de las normas sociales en menores en situación de institucionalización.

Reboiras (2002), parte del supuesto de que el factor de internación prolongada, con privación del medio familiar, incide en el desarrollo intelectual, afectivo, moral y social del sujeto. Y analiza los procesos de construcción del pensamiento adolescente respecto de ciertas nociones específicas como las de: responsabilidad social, leyes, sanciones sociales, autoridad política e institución escolar, además de reconocer las valoraciones vigentes y las características evolutivas del pensamiento del adolescente internado y privado de un medio

familiar normal, respecto de las nociones ético - sociales ya mencionadas y también analizar las fundamentaciones y formas de argumentación de estos adolescentes, en torno a sus “hipótesis” sociales. Los resultados que obtuvo, indican que los niveles de heteronomía son más altos que los esperados según la edad cronológica, particularmente, en la opción por sanciones de tipo expiatorio aplicables desde temprana edad, en la concepción de una justicia de tipo retributivo sin consideración de situaciones atenuantes o agravantes, y en la representación de la figura de autoridad asociada al adulto, con legitimación de dicha autoridad por la jerarquía misma. Las leyes, concebidas como reglas que imponen límites necesarios, también aparecen como externas, coercitivas y emanadas de la autoridad adulta, en muchas de las respuestas.

En torno a este tema Bagat (en Reboiras, 2002), estudió el pensamiento moral y social de niños privados de un medio familiar normal. Los resultados indicaron que se observó que casi un 50 % de los niños del primer instituto (instituto de monjas), no tomaba en cuenta la intencionalidad de los actos sino sólo las consecuencias, para juzgar acerca de la responsabilidad de los mismos. Los autores suponen que en el ambiente en el que estos niños crecieron, se ha privilegiado el sentido de la necesidad de la norma –no robar, no mentir, etc.- más que el significado de la transgresión en tanto ruptura o resquebrajamiento del vínculo con el otro en la convivencia social. Sostienen que la singularidad de la situación en que estos niños viven, los ha hecho centrarse particularmente en la idea de sanción para la construcción del concepto de justicia.

El pensamiento se manifiesta tanto autónomo como heterónimo, sin que ello parezca tener relación con la edad o el desarrollo cognitivo de los sujetos; más bien parece estar conectado a las diferentes situaciones presentadas en las pruebas. En aquéllas en las que se debe ponderar la intencionalidad o bien las consecuencias de una acción y también en las que deben considerar sanciones, los sujetos manifiestan una inmadurez de pensamiento.

Con base en las investigaciones revisadas se observa que el tema de las normas sociales, es un tema complejo en cuanto a su estudio pues son diversas las

formas en que se ha abordado y también diversas las formas en que se aproximan al tema.

Algunos enfoques desde los cuales se ha planteado las normas sociales son las representaciones sociales, el constructivismo y la psicología histórico-cultural.

En las representaciones sociales, se ha abordado la comprensión y conocimiento de las normas sociales a partir de la representación de esta en el discurso elaborado por los menores que se refleja en la interpretación y construcción de la realidad por parte de niño, uno de ellos es el trabajo realizado por Urmeneta (2009).

Desde el constructivismo, se ha realizado una vasta producción de estudios, pues el conocimiento social es uno de los principales temas al que le han brindado atención. Siendo su principal tendencia el estudio de las normas morales y de las normas socioconvencionales (Clemente, s.f; Enesco, 1988); así como la relación entre el juicio y la conducta moral (Villalón, 1987) y el análisis de los procesos de construcción del pensamiento respecto a ciertas nociones sociales y las características evolutivas del pensamiento (Reboiras, 2002).

En la psicología histórico cultural el abordaje de este tema ha versado en torno a los procesos de construcción y validación de normas en episodios de conflicto intersubjetivos, en donde se negocian los significados (Gómez, 2010) y de aspectos más específicos como la formación de la conducta altruista (Kraftchenko, 1984).

Estos estudios se han aproximado al fenómeno de las normas sociales a partir de como los niños comprenden la norma (Urmeneta, 2009; Villalón, 1987; Kraftchenko 1984; Enesco, 1988; Reboiras, 2002) en otros estudios a partir del seguimiento o la transgresión a la norma (Alonso-Geta, 2002; Clemente, s.f) y finalmente en cuanto a la representación en un sentido ideal y real de la norma (Kraftchenko, 1984; Vázquez, 2003).

Estas investigaciones se han apoyado en distintos métodos para conocer las normas sociales que van desde narrar historias, que después las niñas y niños deben terminar (Urmeneta, 2009); la observación en la vida cotidiana de los niños

(Gómez, 2010; Villalón, 1987; Alonso-Geta, 2002); la entrevista semiestructurada a partir de historias (Vázquez, 2003; Enesco, 1988; Reboiras, 2002; Panier Bagat en Reboiras, 2002); el diseño de situaciones experimentales (Kraftchenko, 1984) y la combinación de algunos métodos: la observación y el cuestionario (Alonso-Geta, 2002), la observación y el diseño de situaciones experimentales (Villalón, 1987) y la aplicación de un cuestionario y tareas experimentales (Clemente, 2002).

CAPÍTULO I REALIDAD SOCIAL

1.1 Relación individuo sociedad

El individuo está inmerso dentro de una sociedad, la cual puede caracterizarse como un conjunto constituido de estructuras económicas, políticas, sociales y culturales, es decir, las personas por naturaleza son seres sociales.

La sociedad dentro de la cual nace y se desarrolla el niño, es el resultado de una evolución histórico-social única, el niño nace en un mundo que existe con anterioridad a él y durante su crecimiento obtendrá las habilidades necesarias que le permitirán ser un miembro de dicha sociedad.

En el acontecer de la historia se suscitaron cambios en las personas y en sus condiciones de vida. Los valores del desarrollo humano acumulado se transmitieron de generación en generación, lo que hizo que se pudiera asegurar la continuidad del proceso histórico.

Cada nueva generación empieza su vida en el mundo de los objetos y fenómenos creados por las generaciones precedentes. Participando en el trabajo, en la producción y en las distintas formas de la actividad social, se apropia de las riquezas de este mundo, desarrollando en los hombres las aptitudes específicamente humanas que ya se habían cristalizado en las generaciones anteriores (Leontiev, 1973).

Las generaciones humanas desaparecen y se sustituyen unas a otras, sin embargo, lo creado por cada una de ellas se transmite a la siguiente generación, la cual, en sus trabajos, luchas y experiencias, multiplica y perfecciona estas riquezas heredadas, esta transmisión permite que cada generación continúe con esta herencia y no inicie de nuevo en sus conocimientos y su historia.

La experiencia social-histórica de la humanidad se aglutina en forma de fenómenos exteriores del mundo objetivo que circundan a los seres humanos. Lo característico en nuestra especie lo engendran la vida en sociedad y la cultura creada por la humanidad, que es resultado y condición de una praxis humana.

Las capacidades y aptitudes específicas de los seres humanos no se transmiten por la herencia biológica sino que se forman durante la vida, en el proceso de apropiación de la cultura creada por las generaciones anteriores; para vivir en sociedad las personas no tienen solamente lo que les ha dado la naturaleza al nacer sino que deben apropiarse de lo logrado en el desarrollo histórico de la sociedad.

La humanidad se transformó al pasar a la vida social, basada en el trabajo; este paso cambió su naturaleza y estableció el comienzo de su desarrollo, el cual no se determina únicamente por leyes biológicas sino también por las leyes del desarrollo histórico social (Leontiev, 1973).

Así, los seres humanos convertidos en sujetos del proceso social, dependen de la acción de dos leyes; la acción de las leyes biológicas y de las leyes social-históricas que determinan su proceso de desarrollo.

En el marco sociocultural, no se considera al individuo y la sociedad como dos variables que interactúan, por el contrario dentro de este marco se hace imposible separar la organización y el contenido de las funciones mentales superiores de la organización y contenido del comportamiento social (Minick en Cole, 1977), es así que persona y sociedad se constituyen mutuamente, sin que se pueda entender la una sin la otra.

La actividad humana es siempre social y cooperativa; es una red social de procesos que se originan como resultado de las acciones de uno o más individuos, en su actividad, los individuos no se adaptan simplemente a la naturaleza y la sociedad, la transforman en correspondencia a sus necesidades y de igual manera esta participación activa hace que la sociedad transforme a las personas.

Los progresos del desarrollo histórico de las capacidades humanas no se dan simplemente al hombre por los fenómenos objetivos de la cultura material y espiritual, sino que se hallan solamente en estos fenómenos. Para poseer estos avances, para convertirlos en capacidades propias, en órganos de su individualidad, los niños, las personas, deben entrar en relación con el mundo circundante a través de otras personas, es decir, en relación a ellas.

El contexto en el que se desenvuelven tiene un gran peso en la forma de ser de los individuos, las personas, a pesar de ser únicas y diferentes entre sí, presentan un vasto conjunto de características comunes según pertenezcan, por circunstancias de nacimiento o por circunstancias de la vida, a una u otra de las diferentes comunidades que coexisten en la sociedad, así, las creencias y las maneras de ser de las personas son de un tipo o de otro según los usos y costumbres que imperan en las sociedades respectivas.

La progresiva concienciación de la diferenciación social en el seno de una misma sociedad y de la variabilidad de las culturas entre las diversas sociedades fue dejando constancia en la inseparabilidad que hay, de hecho, entre la persona y sus circunstancias o, cosa equivalente, entre lo psicológico y lo social (Ibáñez, 2004).

El ser humano es un ser enteramente social que necesita de la presencia y de las aportaciones de los otros para poder desarrollarse plenamente, es decir que, son los otros quienes construyen el tejido de las relaciones, de estímulos y el entorno en el que el ser humano es acogido y es amparado. Este entorno social, cambiante a medida que la persona se va desarrollando pero siempre presente y siempre indispensable, le marcará profundamente y configurará progresivamente su propia manera de ser.

El desarrollo está determinado en gran medida por la cultura en la que se educa; el conocimiento de lo que hay que hacer y de lo que hay que esperar es lo que contribuye a una vida social.

Las condiciones sociales de la existencia humana requieren que los seres humanos las produzcan, pero no precisamente para un ser humano específico, por ende, las condiciones sociales no se presentan al individuo como un imperativo necesariamente, sino como significados que ofrecen conjuntos de acciones posibles, que el ser humano puede realizar o no (Bakhurst en Cole, 1977).

A fin de que los individuos puedan relacionarse con otros, deben tener primero símbolos comunes, gestos y objetos que tengan un significado estrechamente similar para todos; cada uno sabe cómo comportarse y que esperar de los otros,

los otros significativos enseñan al niño a través de su conducta y ello otorga significado a los objetos a través del uso que dan a los mismos.

Toda organización social implica un todo complejo, y para la comprensión del proceso socializador se debe tener claro que dicha totalidad tiene relaciones, niveles, jerarquías, etcétera, de las cuales los individuos se deben apropiarse.

La influencia de la sociedad sobre sus miembros no es, desde luego, lineal ni automática. Las relaciones sociales condicionan la emergencia de patrones conductuales en la población que deben ser interpretados no de una manera determinista sino como la inevitable devolución subjetiva de la asimilación e interpretación de un social más general (Fuentes, 2000).

El aprendizaje cultural tiene lugar en el contexto familiar a través de procesos de transmisión cultural entre los que destacan dos subprocesos: a) la enculturación, mediante la cual los niños y las niñas adquieren valores y normas, sin que tenga lugar una enseñanza específica y b) la socialización, que responde a un intento deliberado de conformar la conducta infantil como algo socialmente aceptable y deseable (Lacasa, 2001).

1.2 Proceso de socialización

Un sistema social no se compone solamente de la estructura económica y las demás áreas determinantes o autónomas, sino que sus agentes y destinatarios primeros y finales, son los individuos que participan en ella.

Las sociedades generan en su propio seno las vías y los vehículos para efectuar la actividad socializadora, la socialización es un fenómeno emergente de la estructura social y cumple con los objetivos que está le asigna.

La socialización, precisamente, es el conjunto de actividades directamente ligadas al tipo de producción económica, política y cultural que realizan los pueblos; por ello, no hay estructura social sin socialización, pero tampoco es posible concebir la socialización con independencia de la sociedad (Spratt, 1968).

La relación del individuo con el mundo se halla mediatizada por sus relaciones con otras personas, su actividad siempre forma parte de estas relaciones, los niños no

aprenden las formas de la sociedad a través de un encuentro abstracto con la cultura, sino por medio de otras personas, son ellos los que conocen y le transmiten las pautas de la sociedad, para los niños la conducta de los otros tiene cierta consistencia, organización y predicción, la interacción social es la base de la socialización, pues es a través de los otros que voluntaria o involuntariamente, le enseñan y sirven de guía que los niños se integran a su sociedad.

El proceso de socialización es realizado a través de las relaciones sociales y adquiere un sentido amplio pues el niño llega a convertirse en un adulto que aprendió las formas de la sociedad en la que se desenvuelve.

La función de la socialización es la de transmitir a los nuevos miembros la cultura y las motivaciones necesarias para participar en las relaciones sociales estables (Elkin, 1992). La sociedad tiene una estabilidad pautada, de manera que es predecible (dentro de ciertos límites) el comportamiento de las personas.

La socialización es parte de cada una de las instancias a través de las cuales un sujeto humano integra e incorpora las consignas y determinaciones de la estructura social en la que interactúa, la socialización incluye todas las instancias a través de las cuales un sujeto humano se hace individuo.

La socialización no es una serie de procesos separados, sino un proceso de desarrollo continuo en el que la adquisición de una nueva habilidad es algo más que la adición de un elemento; implica una reorganización de todo el organismo.

La socialización es el proceso por el cual las personas interiorizan las normas y valores que establece una estructura social con fines determinados; este proceso se lleva a cabo durante toda la vida, pero tiene su mayor importancia en los primeros años de vida donde ocurren las primeras relaciones iniciales pero a través de todo su desarrollo tendrá la influencia de la sociedad en la que se desenvuelve.

Berger y Luckman (1968), señalan que la socialización se puede diferenciar en dos ámbitos, la socialización primaria y la socialización secundaria: la socialización primaria se da en la niñez en donde el menor interioriza y se apropia de los valores, roles y normas; la socialización secundaria se da posteriormente y conduce al sujeto hacia nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad.

Una de las principales tareas de la socialización es la homogeneización de los miembros de una sociedad al establecer las pautas por medio de las cuales los individuos deben guiar su actividad.

La perspectiva que cada persona tiene de su ambiente consiste en significados, los significados son orientaciones hacia objetos y clases de objetos, y la acción concertada se ve facilitada cuando los participantes comparten significados comunes. Muchos significados se aprenden en un entrenamiento deliberado, pero muchos se aprenden como subproducto de otras actividades (shibutani, 1971)

La socialización implica entonces el aprendizaje de un repertorio de actitudes y respuestas codificadas que sirven para distintas circunstancias, requiere, y por eso procura, hábitos comunes que le permitan reaccionar acertadamente y que le proporcionen seguridad en las relaciones.

Para Andreieva (en Ojalvo, 1985) el proceso de socialización incluye una serie de aspectos esenciales desde el punto de vista de los contactos sociales de un hombre dado con las personas que lo rodean: conocimiento social, apropiación de determinados hábitos de la actividad práctica, incluyendo tanto el mundo de los objetos como la esfera de la actividad social; interiorización de determinadas normas, posiciones y roles; la elaboración personal del sistema de orientaciones de valor, actitudes, etc. Sobre la base de los conocimientos recibidos; y por último la inclusión de las personas en la actividad creadora como personalidad socializada y madura.

Cada una de las relaciones humanas con el mundo, en una palabra, todo lo que constituye su individualidad, existe en función de órganos sociales y en su relación objetiva o en sus relaciones con los objetos, no son más que la apropiación de esto último, la apropiación de la realidad humana (Leontiev,1973).

La relación social, en la forma de actividad conjunta o en la forma de comunicación oral, o de pensamiento, constituye la condición necesaria para la formación en el niño, y en cada persona por separado, de la actividad adecuada a aquella, que llevan en si los objetos y los fenómenos que registran los avances del desarrollo de la cultura material.

Durante el proceso de socialización se prepara al individuo para los roles que ocupará en la organización dentro de su sociedad y aprende la conducta apropiada para estos roles; la ejecución satisfactoria implica la adquisición de un conjunto de hábitos, creencias, actitudes y necesidades acordes a su contexto cultural.

En el proceso de socialización, el individuo no es moldeado pasivamente por las presiones socializantes de sus padres, escuela, etc., contrariamente a esto, desde su nacimiento el ser humano ejerce una profunda influencia en el curso de su propio desarrollo, es un proceso continuo de comunicación en el que el niño incorpora las pautas aprobadas por el grupo. Una vez que aprende los significados y los símbolos convencionales, puede participar con mayor facilidad en una variedad de situaciones colectivas. Aprende a hacer distinciones más refinadas y esto a su vez le hace posible tomar parte en formas aún más complejas de cooperación. Tomando un papel activo que continúa a lo largo de toda la vida del individuo.

La base inicial para toda socialización es la presencia de comunicación o “los sistemas de signos sociales” entre el niño y los adultos, a través de su comunicación mutua el niño desarrolla vínculos con los adultos que lo cuidan y con el fin de responder a otros en su sociedad, debe al mismo tiempo desarrollar su propia independencia (Booth, 1982).

El desarrollo del lenguaje representa el más poderoso de los sistemas de señales sociales, alrededor del cual puede ser construido un patrón de interacción recíproca entre niño y adulto. La presencia del lenguaje facilita el aprendizaje de los roles sociales y permite la práctica de los roles que incluyen el comportamiento del lenguaje.

Existen algunos individuos que fracasan en el manejo de la mayoría de las situaciones en las que vive, esto puede suceder o bien porque han tenido la desgracia de ser socializados en organizaciones deficientes, o porque son incapaces de aprender los roles que piden de ellos.

Para la socialización son fundamentales las oportunidades de relaciones interpersonales, porque los niños no pueden aprender a vivir socialmente con otros si pasan la mayor parte del tiempo solos, deben aprender a comunicarse con otros de manera que estos comprendan y se interesen, es fundamental el grado de satisfacción que obtengan los niños a partir de las actividades sociales y es esencial un método de aprendizaje bajo dirección (Hurlock, 1982 en Potrony, 1992) y siempre es importante los aportes que realizan los niños a su proceso de socialización anticipándose, interpretando y reaccionando ante las circunstancias.

Dentro de la socialización, un aspecto importante es la trasmisión de valores y normas, que posibilita una personalidad moral en relación con las expectativas de conducta consigo mismo y con las demás personas, los adultos son los encargados de llevar a cabo esta formación en las edades tempranas orientando hacia las conductas deseables y corrigiendo las conductas no deseables. El concepto de socialización es de gran importancia para la comprensión del desarrollo del individuo ajustado a las normas y valores de la sociedad.

La familia es uno de los primeros entornos de socialización donde niños y niñas adquieren marcos de conocimiento, sistemas de representación e instrumentos cognitivos desde los que se aproximan a la realidad y comienzan a interpretar el mundo, dichos marcos se van construyendo en interacción con las personas mientras participan en actividades propias de su comunidad. A su vez, los marcos de conocimientos de los adultos van cambiando también como consecuencia de esos procesos de interacción (Lacasa, 2001).

1.3 Desarrollo social

Las actividades que componen la vida de los niños están formadas de manera social y la participación del individuo en dichas actividades tiene un papel central en el desarrollo del ser humano. El concepto de desarrollo humano se entiende como un proceso recíproco entre las personas y su medio físico y social, en el cual existe una transformación de ambos, es decir, de los seres humanos y de la realidad en la que viven.

Niños y adultos crecen y se desarrollan conjuntamente mientras transforman el mundo y el entorno en que les ha tocado vivir (Lacasa, 2001), por ello es importante trascender al individuo como unidad de análisis para concebirlo en su contexto cultural, social e ir más allá del modelo de un individuo pasivo, ajustado por agentes sociales, para dar paso a una persona activa, constructiva y transformadora; el individuo y el contexto se presentan como interdependientes y mutuamente activos y se reconoce que la práctica forma parte de la construcción de la identidad personal, las prácticas proporcionan un camino por el que los niños y niñas llegan a participar de la cultura, y ésta es a la vez reproducida o transformada.

La reproducción y el desarrollo social e individual se conciben como partes constituyentes del mismo proceso, por un lado se considera que la sociedad se produce y reproduce gracias a los sujetos y sus sistemas sociales de actividad; por el otro lado, el individuo se concibe como un desarrollo a través de la apropiación individual de la experiencia acumulada de los seres humanos tal como se los encuentra en sociedad.

Las personas desenvuelven su individualidad a través de su actividad social en condiciones igualmente sociales, que entrañan los motivos y los objetivos de su actividad, sus medios y sus modos. El ser humano tiene una dirección potencial hacia la apropiación de motivos y objetivos, y hacia el desenvolvimiento de las emociones y necesidades basadas en las actividades y herramientas en continua evolución a lo largo de la historia de la sociedad (Minick en Cole, 1977).

El proceso de apropiación de las formas socialmente significativas de actividad en las que se forma la mente del niño, es un proceso en el que estas actividades sociales se traducen desde el plano interpsicológico al intrapsicológico, donde resurgen de forma estructurada como las funciones superiores del niño, estas funciones superiores se forman apropiándose los avances ya alcanzados por la actividad cognoscitiva de las generaciones anteriores, como un proceso de reproducción en las particularidades del individuo de las particularidades y capacidades establecidas históricamente, del género humano.

Este proceso por parte de quién lo realiza es un proceso activo, para conocer aquellos objetos o fenómenos, producto del desarrollo histórico, es necesario realizar en torno a los mismos, determinada actividad, es decir, una actividad que produzca los rasgos esenciales de aquella encarnada, acumulada en el mencionado objeto.

El hombre al posesionarse de los instrumentos, asimila las operaciones vinculadas a ellos. Este proceso de apropiación de cierto conjunto de instrumentos es al mismo tiempo un proceso de formación en el hombre que equivale al desarrollo de cierto conjunto de capacidades superiores en los mismos individuos.

Los seres humanos desarrollan sus funciones superiores no solo por la relación del individuo y la naturaleza física ni únicamente por maduración biológica sino en el curso de las relaciones entre el individuo y la sociedad en la que vive que se ven reiteradamente reforzadas a través de la interacción social.

El origen del conocimiento del mundo social se sitúa en lo que cada sociedad establece como formas de pensar correctas y contenidos de pensamiento validados por esa misma sociedad. Es así como se genera un conocimiento, un saber con el que las personas se desenvuelven en su vida cotidiana, un saber cuyas características más importantes son su naturaleza práctica, su utilidad cotidiana para comprender e integrar la realidad social, y su significación concreta en el espacio de los grupos sociales a los que pertenecen y que valoran positivamente las personas.

El desarrollo infantil implica la apropiación de los instrumentos y habilidades intelectuales de la comunidad cultural que rodea al niño. Por ello, es relevante considerar el papel de las instituciones formales de la sociedad y las interacciones informales de sus miembros como aspectos centrales del proceso de desarrollo.

El desarrollo más que orientarse a un punto final específico, a través de un proceso de crecimiento único y unidireccional, avanza en diferentes direcciones y conlleva no solo importantes semejanzas, sino también diferencias esenciales en los senderos que conducen a las metas que busca una determinada comunidad.

El desarrollo es un proceso dinámico, que supone un cambio constante, es más que la acumulación de nuevas unidades o la transformación de las unidades ya existentes. El desarrollo se refiere a las transformaciones de tipo cualitativo y cuantitativo que permiten a la persona abordar eficazmente los problemas de la vida cotidiana, para definir y resolver dichos problemas, depende de los recursos y apoyos que le aportan las personas con quienes interactúa y de las prácticas culturales (Rogoff, 1993).

En lugar de intervenir como fuerzas separadas o que interactúan, los esfuerzos individuales, la interacción social y el contexto cultural están intrínsecamente entrelazados a través de todo el desarrollo infantil, hasta que los niños llegan a participar plenamente en la actividad social.

Los seres humanos tienen acceso al mundo a través de mediadores, que se utilizan tanto en la manera en que los seres humanos obtienen información sobre el mundo como en la manera en la que actúan sobre él.

La mediación es un proceso en el que interviene el potencial de los instrumentos culturales para dar forma a la acción, por una parte, y el empleo único de estos instrumentos por otra.

La cultura como instrumento semiótico, en la concepción de Vigotsky, no se transmite pasivamente a los individuos, desde una pura exterioridad, sino con su participación activa.

Los niños tienen un papel activo en sus formas de aprender a partir de la observación y de la participación en las relaciones con sus compañeros y con miembros más hábiles de su grupo social. De este modo, los niños adquieren destrezas que les permiten abordar problemas culturalmente definidos, con la ayuda de instrumentos a los que fácilmente pueden acceder, y a partir de lo que reciben construyen, nuevas soluciones en el contexto de la actividad sociocultural.

La realidad cotidiana es el ámbito en donde se construye el conocimiento, es ahí donde el niño se apropia de lo que ocurre en la situación en la que interactúa, el aprendizaje se produce, a través de la participación o de la observación activa, en actividades cotidianas propias de cada cultura o grupo social; los miembros de la

comunidad son quienes organizan las actividades del niño y sus procesos de comunicación, para orientar y guiar el desarrollo, sin olvidar nunca que el niño ejerce también sus propias formas de intervención.

A través de la participación diaria del niño en la vida social, se le proporciona la enseñanza relacionada con actividades culturales que exigen destrezas específicas y que son valoradas en esa cultura.

En tanto las personas participan dentro de una actividad, van cambiando de manera que se preparan para tomar parte en otras actividades semejantes. Las personas al ser parte de una actividad participan de sus significados, símbolos, tradiciones, etc. a través de la interacción con estos, empieza el proceso de apropiación, por esto es de gran importancia la implicación por parte de los niños en la actividad sociocultural; esta apropiación se lleva a cabo de manera activa, lo que les permite ganar experiencia para poder enfrentarse después a situaciones similares.

La actividad humana no es social solo porque el ser humano se relacione con otros seres, sino porque participa de metas comunes y de instrumentos que permiten alcanzarlas, unidos casi siempre a sistemas de valores que se transmiten de unos a otros tanto entre los miembros de una misma generación como a través de las generaciones; la sociedad no se reduce a la suma de individuos que la componen, sino que hay que entenderla desde las metas compartidas desde quienes participan en la actividad y desde donde las acciones comienzan a tener sentido (Rogoff, 1993).

La sociedad se asegura, de diferentes formas, que los individuos lleguen a estar preparados en un momento dado para tomar parte en las destrezas maduras de la cultura, los medios que se utilizan para que los individuos lleguen a integrarse en la cultura, y el tipo de instrucción, varían desde la participación próxima en contextos prácticos, hasta el aprendizaje formal.

El desarrollo social comienza en el mismo momento del nacimiento. El niño tiene necesidades básicas que no puede satisfacer sin ayuda social, por su parte, el grupo social donde nace el niño necesita también de la incorporación de éste para

mantenerse y sobrevivir, por lo que lleva a cabo la transmisión cultural de valores, normas, costumbres, etc., a través de determinados agentes socializadores.

De manera general el desarrollo social se concibe como el proceso de adquisición de los valores, normas y pautas de actuación del grupo social en el que se está inmerso, es decir, como el proceso de socialización que va desde la infancia hasta la vida adulta.

El medio social constituye el ambiente natural para que se lleve a cabo el desarrollo humano; desde que nace, e incluso antes, el niño está ya experimentando la influencia de ese contexto social, sin el cual no podría llegar a convertirse en un individuo desarrollado.

Es por eso que al estar sumido en un mundo de prácticas institucionalizadas, en el que las relaciones entre las personas están reguladas de una manera estable, la influencia social afecta continuamente al individuo.

Los seres humanos, durante un periodo de pocos años después de nacer, tienen un progreso que les permite alcanzar la habilidad para comunicarse por medio del lenguaje, utilizar e inventar instrumentos que les permiten dar solución a los acontecimientos a los que se enfrenta, comprometerse en acciones flexibles de cooperación con otros, aprovechar la experiencia y las invenciones de nuestros antepasados, enseñar y aprender de los demás, y planificar acontecimientos futuros (Rogoff, 1993).

El desarrollo de las personas es inherente a los procesos sociales que sucesivamente se interiorizan, y la sociedad es inseparable de un sistema de relaciones que definen los papeles y funciones de quienes participan en la actividad.

Durante su desarrollo, la principal tarea que el niño debe realizar consiste en que el mundo que le rodea, tanto físico como social, aparezca dotado de una organización y constancia, y además descubrir los principios que rigen su funcionamiento, así poco a poco el mundo va cobrando un sentido cada vez más preciso y paralelamente aumentan las posibilidades de actuar sobre él.

El desarrollo de los niños es un aprendizaje que tiene lugar a través de la integración en la actividad social con compañeros que apoyan y estimulan su comprensión y su destreza para utilizar los instrumentos de la cultura.

Para la realización de las actividades propias de su especie, el individuo humano debe apropiarse de los objetos y valores culturales, sociales y económicos creados por la humanidad en su devenir histórico-social, haciéndose así depositario de la herencia social (Potrony, 1992).

El conocimiento del mundo se extiende enormemente con la aparición del lenguaje y de la representación en general, que se produce a través del largo recorrido que el individuo tendrá que transitar.

El mundo representado tiene su expresión en un mundo mental, a través de las representaciones mentales, las cuales no son otra cosa sino el conocimiento del individuo. Las representaciones están formadas por conceptos que se elaboran en la interacción con los demás y con el entorno.

La dimensión de representación de lo social está asociado a un conjunto de conocimientos y creencias sobre el mundo que tienen un valor adaptativo, estos sistemas de significados no se quedan sólo en formas de conocimiento, es decir no basta sólo con la comprensión, sino que conducen a un compromiso en la acción.

El hombre como ser social que sólo puede desarrollarse dentro de una sociedad y en contacto estrecho con los otros, deber aprender a ser parte de ella, por esto los adultos tratan de que los niños se conviertan en miembros completos de esa sociedad inculcándoles normas, valores, actitudes y formas de comportamiento que caracterizan a los miembros de esa sociedad.

El modo en que cada persona se orienta en su mundo depende de los grupos en los que participa; una persona esta socializada cuando se halla en condiciones de participar en acciones concertadas sobre la base de normas sociales.

Toda sociedad, en tanto creación del hombre que tiene existencia objetiva, debe ser internalizada por los individuos que la componen. Dicho de otra manera, para

que un individuo forme parte de una determinada sociedad es necesario un proceso formativo mediante el cual se aprenden, se interiorizan, los elementos que definen la participación en dicha sociedad y esto se llevará a cabo a lo largo de su desarrollo social.

Desde la perspectiva histórico cultural, el niño o la niña llegan a hacer suyo aquello que le ofrece el entorno en tres momentos: a) una operación que inicialmente representa una actividad externa es reconstruida y comienza a ocurrir internamente; b) un proceso interpersonal se transforma en un proceso intrapersonal y cada función en el desarrollo cultural aparece dos veces, primero, entre las personas (interpsicológicamente) y después en el plano interior (intrapsicológica); c) la transformación de un proceso interpersonal en otro intrapersonal es el resultado de una larga serie de acontecimientos en el desarrollo.

Los entornos y actividades en que las personas participan están definidos por sus metas. Estas no son exclusivamente individuales sino que están inmersas en tradiciones milenarias de las que no podemos prescindir, las actividades que las personas realizan en su comunidad son inseparables de los instrumentos que contribuyen a conformarlas y que están revestidos de significado.

El hecho de conocer no puede entenderse con independencia de sistemas de valores que organizan la actividad, cuando las normas, valores, creencias y actitudes de un sistema social son interiorizadas por el individuo, se pone claramente de manifiesto la eficacia del proceso de socialización, lo que antes era externo ahora es interno.

Es por eso que los adultos de una comunidad, como miembros más expertos de ella, organizan las actividades y entornos en los que los niños y niñas participan con el fin de que lleguen progresivamente a ser miembros de pleno derecho en su comunidad.

CAPÍTULO II LOS NIÑOS INSTITUCIONALIZADOS

2.1 Contexto Institucional

La sociedad tiene la necesidad de proteger de manera segura a las personas que se encuentran en situación de riesgo y vulnerabilidad, así, se hizo necesario generar instituciones en donde acoger a aquellos que lo necesitaran, surgiendo las instituciones de asistencia social. Estas son un conjunto de instituciones, públicas y privadas que tienen como objetivo el desarrollo de la familia, protección de infantes y la prestación de servicios de asistencia social.

Existen diferentes acepciones de institución, pero de manera general se entiende como una organización de carácter público o semipúblico, destinada a servir a algún fin socialmente reconocido y autorizado. Los centros de menores, son una institución con un grupo humano que se organiza en torno a un objetivo, bajo unas normas y una organización, dotado de un equipo multiprofesional especializado en prestar cuidado a los niños desde todos los niveles necesarios para favorecer un desarrollo físico, psíquico y social y ofrecer con calidad y calidez, la protección física, mental y social que requieren para garantizar su rehabilitación, seguridad y subsistencia, brindándoles las oportunidades para su formación y desarrollo integral a fin de propiciar su incorporación a una vida plena y productiva (Estrada, 2008).

Las instituciones sociales que han atendido en el país a la pobreza, tienen una tradición asistencial, la ayuda a los pobres ha sido una preocupación constante que trasciende tiempos, clases, grupos y organizaciones sociales. Las formas en cómo se aplicaba la asistencia se han modificado conforme a los cambios políticos, económicos y sociales del país y a las transformaciones que se derivaron de ellos, por ejemplo, durante la Reforma la asistencia social como política pública incidió escasamente en la atención a la pobreza en general y se dirigió únicamente a resolver las situaciones emergentes de un limitado sector de los pobres (Pérez, 2005).

En México en el siglo XVI existía una preocupación de proteger a la infancia y fue así que se organizó un asilo para niños abandonados, pero fue hasta el siglo XVIII cuando se creó la casa de niños expósitos, la cual poseía diferentes características en comparación a las instituciones anteriores pues la finalidad no era únicamente la salvaguarda de los menores, sino hacer de los infantes sujetos útiles a la sociedad.

Es en 1982 que se le asigna al Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) el papel de responsable de la asistencia social en el país, así el DIF es la dependencia encargada de cumplir este papel, siendo las casas hogar las destinadas para albergar a los niños en situación de abandono o maltrato.

La asistencia social está considerada como uno de los servicios de carácter público que complementan la prestación de la atención médica y el desarrollo integral de la comunidad; de ahí que su propósito sea elevar los niveles de vida de población y que su importancia radique en el apoyo inmediato a los grupos que enfrentan carencias sociales.

La principal función de los sistemas de asistencia social es proveer a los niños de los cuidados necesarios pero sólo de manera temporal, es decir, que se espera que el menor regrese a su casa si se considera que las condiciones disfuncionales de su hogar han sido aminorados o bien entrar en un proceso de adopción.

La protección al huérfano o al niño abandonado ha sido una de las formas clásicas de beneficencia en todo tiempo; pero las condiciones y modos de cumplir estas misión han tenido una profunda evolución (Pereira, 1991).

Hasta hace poco el modelo de cuidado de los menores que tenían que ser separados de su familia se reducía al proceso de institucionalización y aunque esta forma de protección aún permanece vigente, se han planteado nuevas alternativas al cuidado de los menores como lo es el acogimiento familiar.

Las instituciones de acogimiento residencial surgen al existir diversos motivos por los cuales los niños no pueden permanecer bajo la tutela de sus padres; es por eso que se acepta este tipo de régimen de internado, buscando que las instituciones que acogen a los niños tengan un carácter lo más familiar posible,

tratando de minimizar los inconvenientes y aumentar las condiciones favorables dentro de la dinámica en la que se ve inmerso los niños y las niñas; sin embargo, aun en el supuesto ideal, no pueden sustituir por completo el contexto familiar pues le faltan los elementos que posee el ambiente familiar para la formación integral del niño.

2.2 Familia y maltrato

Como una forma de aproximarse a la comprensión de los niños y niñas que se encuentran en los centros de acogimiento residencial, es conveniente hacer una revisión de la familia, debido a la importancia que tiene tanto para el desarrollo de las personas, como en la gestación del maltrato hacia los menores, que deriva en el internamiento en las instituciones de asistencia social.

La familia es vista como la unidad de convivencia humana más antigua y fundamental para el estado y la sociedad. No obstante, el concepto y las funciones de la familia han estado históricamente en constante cambio, adaptándose paulatinamente a las nuevas situaciones y desafíos que la sociedad ha ido planteando en el transcurso de las distintas épocas.

La familia desempeña funciones primordiales para la vida de las personas, las cuales se desarrollan en condiciones socioeconómicas y socioculturales determinadas, también es una forma de organización de actividades por medio de la cual se transmite el capital cultural históricamente objetivado. Es una unidad social generadora de dinámicas propias, que gesta o elabora determinadas configuraciones emocionales y patrones de comportamiento y comunicación (Cornejo, 1999).

Se entiende que la familia es el núcleo fundamental de la sociedad además de ser la institución natural e insustituible para el crecimiento y el bienestar de todos sus miembros y de manera particular de los niños, es por esto que se considera que un niño debe desenvolverse dentro de una familia, para que logre su crecimiento tanto físico, psicológico como social y el pleno desarrollo de su personalidad que habrá de culminar en la maduración propia de la vida adulta.

Es en el seno de la familia donde se desarrollan fuertes lazos de afecto y solidaridad; se transmiten los valores que rigen la vida de las personas; se procuran los recursos destinados a satisfacer las necesidades de sus miembros; y se toman las decisiones relativas a los sucesos vitales de relevancia que estructuran y marcan la trayectoria de vida de las personas.

La convivencia e interacción dentro del ámbito familiar se organiza en torno al hogar donde tiene lugar la socialización, y la reproducción cotidiana de sus miembros; los padres serán para el niño garantía de permanencia y seguridad emocional, por otra parte, la coexistencia entre iguales, es decir, entre los hermanos, constituirá para el niño su primer aprendizaje de convivencia social; la familia no solo incluye a los padres, sino también a los demás miembros que la conforman e incluso la comunidad en la que se desarrolla (Pereira, 1991).

La familia como institución, tiene una extensa historia a través del desarrollo de la sociedad. Ha operado como unidad fundamental económica social, política, etc., y en las sociedades modernas funciona como un subsistema de la estructura social (Kaminsky, 1981). La familia le brinda al niño la primera imagen de la sociedad.

La familia tiene una gran importancia pues es ahí donde se establecen vínculos emocionales importantes para el adecuado desarrollo del niño; la familia como agente de socialización transmite la cultura más amplia al niño pues la estructura social le asigna a la familia gran parte de la función socializadora al configurar las pautas básicas de la personalidad de un sujeto en un todo, conforme a las nociones ideológicas que ese sistema elabora; este proceso se inicia a través de la relación con sus padres; la familia es uno de los pilares para el cumplimiento de las pautas socializadoras de una estructura social.

La familia es el primer sistema de contacto y el espacio en que se inicia el desarrollo de las personas; dentro de esta, se afianzan las bases que permitirán la proximidad a redes sociales en las que se intercambian ideas, pensamientos, emociones, de acuerdo con los comportamientos aprendidos y manifestados al interior de la familia.

El desarrollo de la familia no ocurre en un vacío social, las influencias socioculturales e históricas afectan a los procesos familiares, tanto las grandes convulsiones, como la guerra, la hambruna o las migraciones masivas y las transiciones sutiles del estilo de vida, pueden producir cambios en las familias (shaffer, 2000).

Las transformaciones que se viven dentro de la sociedad actual están afectando a las relaciones familiares, con cambios que impactan de manera trascendental la dinámica familiar y su propia estructura. Como se mencionó anteriormente, la situación y las características de la familia han ido modificándose a través del tiempo, transformándose conforme los cambios que hay en la sociedad.

Así, es común ver en estos tiempos familias con distintas dificultades que sortear, como la precariedad en la que viven, la falta de alimento, el desempleo, la inseguridad, el abuso de drogas y alcohol, la falta de salud y de acceso a las instituciones encargadas de preservarla, la baja calidad de la educación y la inaccesibilidad a esta, la violencia; todo este detrimento en las condiciones de vida aunado a factores psicológicos, culturales y aspectos propios de cada individuo , son factores que inciden en la dinámica familiar y provoca que se genere una ruptura al interior, ocasionando graves problemas que repercuten en cada uno de sus miembros.

En concordancia con esto, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) en su informe “El derecho del niño y la niña a la familia. Cuidado alternativo. Poniendo fin a la institucionalización en las Américas.” (2013). Identifica que las causas de las separación de los niños y niñas de su familia se encuentran la pobreza o las limitaciones materiales de las familias pertenecientes a sectores sociales excluidos; la violencia en el hogar; la renuncia a la guarda y el abandono.

Actualmente estos cambios se producen de forma simultánea, cambios sociales, cambios tecnológicos, cambios políticos, económicos y culturales, todos ellos tienen como consecuencia un redefinición de los roles en las relaciones familiares,

que ha afectado especialmente a las relaciones entre padres e hijos. (Escobar, 2006).

El problema del maltrato infantil sólo se puede entender al analizar los múltiples factores que lo causan, para ello el modelo ecológico-sistémico propone la siguiente categorización de acuerdo con Junco (2014):

a) Nivel Macrosistémico: se compone de todos aquellos factores relacionados con los valores culturales, creencias, las condiciones de tipo socioeconómicas (recursos económicos, crisis económicas, desempleo), las condiciones de tipo estructural, las condiciones culturales como las actitudes y valores que predomina en cada grupo social, la educación, la satisfacción de las necesidades.

b) Nivel Exosistema: son todas aquellas estructuras tanto formales como informales como el trabajo, la familia extensa, los grupos vecinales, aspectos que rodean al individuo y la familia y que afectan de manera directa las relaciones sociales y el ámbito laboral.

c) Nivel de Microsistema: se compone del conjunto de relaciones entre la persona en desarrollo y el ambiente próximo, además de las variables de los comportamientos concretos e interacción de los miembros de la familia como interacción de los padres, interacción de padres e hijos y características propias de los padres.

A partir de este modelo se puede observar la variables que determinan el maltrato infantil, entendiendo que no se puede hacer una caracterización de este problema sin tener en cuenta la comunidad, la cultura y otros contextos donde se inserta el individuo y la familia que recibe la influencia de todas las estructuras políticas, culturales, económicas, tecnológicas etc.

Se entiende pues, que el maltrato infantil no es un acontecimiento aislado, sino un proceso que viene determinado por la interacción de varios factores: sociales, familiares, del propio niño, etc. (Casado, 1997).

El maltrato infantil tiene su origen desde épocas antiguas pues los infantes no eran considerados sujetos de derecho y los abusos hacia ellos eran considerados como normales y como una manera de disciplina y obediencia.

Se ha utilizado las diferentes formas de maltrato (castigo físico, psicológico, etc.) para corregir las conductas inapropiadas de los niños y adolescentes, como método de enseñanza y disciplina, el castigo físico equivocadamente ha sido visto como natural, socialmente permitido y tolerado. (Junco, 2014).

A pesar de que el abuso infantil ha existido hace bastante tiempo, ha sido durante los últimos 150 años cuando ha emergido como un problema social. En principio, los malos tratos a los niños no recibieron la atención como tales, sino dentro de los esfuerzos destinados a corregir el problema de los niños vagabundos e indigentes (Escobar, Pérez, 2006). Fue hasta que comenzaron a registrarse casos de muertes de niños por golpes y/o quemaduras que describieron esta problemática, pero la forma de abordarla fue únicamente en un ámbito legal y enfocado a los padres, dejando a los niños sin ningún tipo de tratamiento por los abusos que habían padecido y sin analizar las determinaciones sociales que generaban el maltrato.

Se considera que un menor es maltratado cuando éste es abusado en su salud física y mental o su seguridad está en peligro, ya sea por acciones u omisiones de la madre, el padre u otras personas responsables de su cuidado, se produce maltrato por acción, omisión o negligencia.

El maltrato infantil es un patrón de maltrato o comportamiento abusivo que se dirige hacia el niño y que afecta los aspectos físico, emocional y sexual, así como una actitud negligente hacia el menor, a partir de la cual, se ocasiona amenaza o daño real que afecta su bienestar y salud. El maltrato se identifica por su desproporción, por no tener justificación, por el exceso y la repetición, El niño se convierte en objeto de una descarga incomprensible de la cual se le hace responsable, denigrándolo, acusándolo y exagerando la falta que cometió (Pontón, 2006).

La Federación Iberoamericana contra el maltrato infantil [FICOMI] (1992) define el maltrato infantil: “como un problema social, presente en todos los sectores y clases sociales, producido por factores multicausales, interactuantes y de diversas intensidades y tiempo, que afectan al desarrollo armónico íntegro y adecuado de un menor, comprometiendo su educación y consecuentemente su desenvolvimiento escolar con disturbios que ponen en riesgo su sociabilización y por lo tanto, su conformación personal, y posteriormente social y profesional”.

De acuerdo con Torres (1998) se puede clasificar el maltrato infantil en físico, negligencia o abandono, abuso sexual y maltrato emocional.

El maltrato físico: Cualquier acto intencionado o no accidental producido por parte de los padres o de las personas encargadas del cuidado del menor que cause daños físicos (lesiones o enfermedades) en el niño.

Negligencia o abandono: esta situación se produce cuando las necesidades básicas del menor (alimentación, higiene, vestimenta, cuidados médicos, protección, educación) no son atendidas por ninguna persona responsable de su cuidado y como consecuencia de ello produce daño físico o psicológico en el niño.

Abuso sexual: Cualquier contacto de carácter sexual entre un menor y un adulto en el que el niño es utilizado para la satisfacción sexual del adulto.

Maltrato emocional: cualquier conducta que suponga rechazar, aislar, aterrorizar o amenazar, insultar, despreciar y privar de cualquier iniciativa afectiva o emocional de interacción del niño por parte de la familia o las personas responsables de su cuidado.

Abandono emocional: La falta continúa de respuesta ante las señales y conductas emocionales del menor cuya intención es el acercamiento y la interacción con el adulto, sin obtener ninguna respuesta por parte de este.

Existen también otras formas de maltrato como son la explotación laboral, la mendicidad y el no promover un sano desarrollo del niño en todas sus áreas, como son lo físico, psicológico, social y cultural.

La familia es imperiosa para el adecuado desarrollo infantil, sin embargo, el problema surge cuando la familia deja de desempeñar sus funciones y se convierte en perjudicial para el niño.

Esta problemática del maltrato infantil, promovió que el estado se hiciera cargo de estos menores creando instituciones que den asistencia social a este tipo de población con el fin de ofrecer protección y brindar un ambiente familiar procurando reducir el riesgo de inadaptación o desequilibrio por parte del niño, garantizando su protección y desarrollo integral.

La asistencia social a menores en estado de abandono, ofrece la intervención con niños que por diversos motivos están involucrados en vínculos familiares desfavorables, llegando a ser víctimas de maltrato por parte de las personas que deberían brindarle protección y cuidado. Los centros de asistencia social brindan protección a los niños mientras se define su situación ya sea que se reintegre a su familia o se dé en adopción o egrese al cumplir el tiempo de estadía al llegar a la mayoría de edad, este proceso es conocido como institucionalización.

2.3 Niños Institucionalizados

Al proceso de separar al niño de su núcleo familiar desfavorable, para llevarlo a una institución de asistencia social para que le brinde la atención y protección necesaria, se le llama institucionalización.

Las medidas que se implementen al separar a los menores de su familia deben ser de carácter excepcional, tal como lo plantea la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2013) esta medida se aplicará una vez agotadas todas las posibilidades de apoyo a la familia, y siempre que constituyan de modo objetivo y razonado la mejor opción para el interés superior del niño y la protección de sus derechos.

El proceso de institucionalización debe suscitar el acceso a los requerimientos básicos para el desarrollo, así como potenciar las capacidades individuales y sociales de los menores; además deben tener un carácter lo más familiar posible,

buscando atenuar los inconvenientes y multiplicar las condiciones favorables dentro del régimen al que es sometido el niño.

Este acogimiento residencial debe ser temporal, con el fin de dar una respuesta adecuada a las necesidades inmediatas de protección y cuidado del niño mientras se garantizan las acciones pertinentes para revertir las circunstancias que provocaron la separación y reintegrar al menor a su familia o ser candidato a un proceso de adopción, sin embargo, si no existe ninguna de las alternativas anteriores pasará el resto de su infancia y juventud en estas instituciones hasta que tenga la mayoría de edad.

Los niños y las niñas que viven en un ambiente institucional acceden a los estímulos y conocimientos que su medio ambiente les brinda de una manera diferente a la de aquellos que participan en escenarios naturales, cotidianos y familiares, las actividades de las cuales los niños en instituciones no pueden participar poseen un alto valor educativo y pedagógico porque es a través de la interacción con los otros que el niño logra construir su conocimiento.

Bronfenbrenner (en Cruz, 20011) considera que las diferencias de un entorno familiar y una institución va más allá del microsistema, enunciando que es en el mesosistema en donde la institución está mucho más aislada de otros entornos que el hogar, de manera que el niño tiene menos probabilidades de adquirir experiencia en otros ambientes. El personal y las prácticas de una institución son menos susceptibles a las influencias de una comunidad externa y hay una menor adaptación a las modificaciones e innovaciones que favorecen la transición del niño a otros entornos.

Por su parte la Organización Mundial de la Salud ha declarado que las instituciones de cuidado residencial tienen un impacto negativo en la salud y desarrollo de los niños, y se debe dar preferencia a otras formas de cuidado, debido a que en las instituciones existe una falta de atención personalizada y que aparece una ausencia de vínculo emocional entre los niños y las personas a su cargo, además de una carencia de estímulo e interacción, aspectos que provocan retrasos en el desarrollo. Una institucionalización precoz y prolongada tiene

efectos perjudiciales sobre la salud y el desarrollo físico y cognitivo del niño, que pueden llegar a ser irreversibles (López, 2013).

Así mismo la Comisión Interamericana de Derechos Humanos ha encontrado que la protección a través del acogimiento en grandes instituciones residenciales, que mantienen bajo su tutela a un elevado número de niños sin una atención personalizada, y que por lo general su funcionamiento es en regímenes cerrados o que restringen de modo innecesario el contacto con el exterior, no pueden lograr el objetivo de preservación y restitución de los derechos de los niños.

Estas instituciones deben procurar una serie de garantías desde el punto de vista psicológico y social, enfocando su régimen interno del modo más humano posible para que el niño se sienta tranquilo y seguro y no un número más, un ser despersonalizado, por lo tanto el personal a cargo de estos niños debe tener el amor para comprender al niño y quererle personalmente tal como es y con todas sus características, además del conocimiento y preparación necesaria para saber resolver el caso concreto de cada uno (Pereira, 1981) y minimizar el impacto de la institucionalización.

El niño dentro de las instituciones de asistencia social presenta una evidente afectación ya que desarrolla su vida dentro de un contexto y una dinámica muy específica. Las principales variables que influyen en el riesgo de la institucionalización son resumidas por Lecannelier (2006) en:

- a) Tiempo de institucionalización: esta es una de las variables trascendentales de los efectos de la institucionalización en el desarrollo, pues mientras más tiempo de institucionalización, hay más daño permanente e irreversible.
- b) Recursos físicos del centro: son las condiciones físicas en las que viven los niños institucionalizados, hacen referencia a espacios físicos, calidad de las camas, calidad y cantidad de juguetes, disponibilidad de espacios abiertos, entre otras.
- c) Calidad del apego de las cuidadoras: la calidad del vínculo que las cuidadoras despliegan con los menores es un factor importante para los efectos de la institucionalización.

d) Cantidad de niños por cuidadoras: es un problema grave que tienen las instituciones; la inestabilidad vincular que experimentan los niños. Los niños tienen diversos cuidadores que se van rotando, y esto hace que el menor no sea capaz de desarrollar modelos de apego específicos.

Al hablar de los niños y niñas que residen en instituciones se ha evidenciado en diversos estudios que hay una infinidad de factores que vulneran un desarrollo adecuado como lo muestra el documento “Niñez y adolescencia institucionalizada: visibilización de graves violaciones de Derechos Humanos” (en Red Latinoamericana de Acogimiento Familiar, 2013) en donde se ha encontrado en diversas instituciones graves violaciones de derechos humanos.

Las evidencias que se han acumulado a lo largo de las últimas décadas sobre los impactos negativos que el internamiento de niños y niñas en instituciones residenciales tienen sobre ellos, ha generado una postura crítica ante la conveniencia de esta forma de cuidado, principalmente de las grandes instituciones, pues los niños y niñas se ven expuestos a una violencia de carácter estructural, resultado de las condiciones de cuidado que implementan estas instituciones.

La violencia en las instituciones es generalmente el resultado de un conjunto de condiciones como la precariedad de sus instalaciones en términos de salubridad y seguridad, el hacinamiento, la falta de personal capacitado para trabajar con niños, el aislamiento social, la aplicación de medidas disciplinarias o de formas de control que incluyan el uso de la violencia o la medicación psiquiátrica innecesaria, y la utilización de algunas formas de tratamiento que constituyen en sí mismas una forma de violencia, entre otros (CIDH, 2013).

En el informe de “la situación de los niños en instituciones” (2013) se menciona que por cada tres meses que un niño de corta edad reside en una institución, pierde un mes de desarrollo y que los niños que fueron adoptados o se integraron a familias de acogida tienen un mejor desempeño, no solo físico y cognitivo, sino en logros académicos e integración social como adultos independientes, que aquellos que crecieron en instituciones.

Una de las implicaciones de la institucionalización más significativas es la masificación, ya que estos centros cuentan con escaso personal comparado con la cantidad de menores que albergan y en ocasiones estas personas no tiene la suficiente preparación para el manejo de los niños.

En estos lugares el niño pasa de ser un ser concreto a convertirse en un número, a diferencia de la familia en donde se observa una dualidad autoridad-amor en el ambiente de una institución esta dualidad se transforma en autoridad-orden; la relación con los hermanos deja su lugar a una constelación de compañeros en la que ocuparan un lugar y las relaciones personales del hogar se sustituyen por la disciplina; y el conocimiento de la casa, por una serie de puertas que no está permitido pasar (Pereira, 1981).

Las consecuencias de la vida en una institución, se caracteriza por dificultades persistentes en la forma de relación social del niño, acompañada de alteraciones emocionales que son reactivas a cambios en las circunstancias ambientales en la vida del niño, el empobrecimiento de la relaciones del niño con sus pares y/o adultos; tristeza y retardo en el crecimiento y desarrollo (Viloria, 2006).

Los efectos que presentan los niños dentro de las instituciones han sido abordados desde diversas investigaciones en las cuales se han encontrado las siguientes características:

Entre los niños habitualmente se presenta conducta antisocial, agresión, crueldad, mentira y la búsqueda exagerada de atención, conductas violentas, problemas de interacción social, autoagresión y otros como la hiperactividad que generan dinámicas de convivencia difíciles. (Fernández, 2009; Bengoechea 1996).

Tienen problemas para seguir las reglas que se les marcan, ante las que se muestran opositores y desafiantes. Otra característica, es la falta de lo que se llama formación social o urbanidad elemental, tienen un menor registro y desarrollo de los mecanismos de control de las emociones (Sendin, 2003).

En los estudios se ha encontrado que pueden presentar sentimientos de abandono, soledad, baja autoestima e inseguridad, apatía, desmotivación, dificultades para manejar sus emociones, baja tolerancia a la frustración,

problemas de ansiedad, depresión y aislamiento (Fernández, 2009), algunos buscan el afecto a través de mostrarse tiernos, buscar la cercanía física (Gómez 2008) y presentan sentimientos de autculpabilidad (Bengoechea 1996).

Como lo pone de manifiesto, el estudio de Delgado (2012) a mayor tiempo de institucionalización los problemas de conducta, como la agresión se incrementan y disminuye el ajuste personal (relaciones interpersonales, relaciones con los padres, confianza en sí mismo y autoestima). La agresividad es una de las conductas que frecuentemente se observa, los niños pelean por algún espacio, por algún objeto, o para llamar la atención de los adultos.

El desarrollo lingüístico, es uno de lo más afectado ya que presentan atrasos en la adquisición de este, presentan un pobre vocabulario, se les dificulta narrar experiencias pasadas y presentes, así como sus necesidades, imprecisiones articulatorias, etc. El lenguaje está muy por debajo de la edad cronológica y no tienen un dominio lingüístico acorde a lo esperado pues este es inferior como lo demostraron los estudios hechos por Bengoechea (1996) y García-Baamonde (2008).

Se observa de manera general, que los niños en centros de acogida residencial presentan una baja adaptación personal, familiar, social y escolar. (García-Baamonde, 2008). También se han encontrado dificultades para el manejo y control de emociones esto se observa en la expresión impetuosa de sus estados emotivos, mostrando una intensa alegría, enojo, angustia, etc. De igual manera muestran indiferencia y hostilidad cuando nuevas personas llegan a trabajar con ellos (Gómez 2008). Tienen una baja tolerancia a la frustración, debido a que requieren que sus necesidades y demandas sean satisfechas inmediatamente, les cuesta trabajo nutrirse de experiencias previas.

Las relaciones sociales que los niños establecen fuera del contexto de la residencia (colegio, barrio, etc.) se ven disminuidas, ya que la integración de esta población al entorno comunitario sigue siendo un reto aún por alcanzar (Bravo, 2001), tal como lo muestra Sendin (2003) que en su estudio encuentra que presentan los niños presentan inhabilidad para conducirse ante las demandas

sociales, siendo el ámbito de las Habilidades Sociales, donde observó las mayores carencias.

El desarrollo motriz también se ve afectado debido a atrasos en la consolidación de la psicomotricidad, que se puede observar en la marcha tardía así como en la falta de destreza para manipular objetos, el trazado y copia de figuras, etc. así como dislexia y un retraso escolar de gran parte de esta población (Bravo, 2001).

De los datos expuestos cabe concluir que la estancia en régimen de acogida en un centro de menores influye en una peor adaptación social y en el aumento de problemas escolares y la aparición de conductas disruptivas, de carácter agresivo, que dificulta la convivencia en el centro, estas conductas agresivas y disruptivas son las que presentan una mayor prevalencia, sin embargo, también es de relevancia los problemas emocionales pero por no afectar la convivencia, no generan preocupación y por lo tanto su atención no es la adecuada, estas conductas son ansiedad sentimientos de infelicidad y depresión (Fernández, 2009).

Los efectos de la institucionalización en la socialización son más graves cuanto mayor se ha prolongado la estadía en las instituciones, pues como resultado se tiene que los y las adolescentes, una vez que alcanzan la mayoría de edad, carecen tanto de redes y lazos afectivos como de preparación para la vida adulta autónoma (RELAF, 2013). En esta misma línea se sitúa Palacios (en Cruz, 2011) quien argumenta que la institucionalización por un tiempo prolongado es un gran problema debido, principalmente a que en los centros se resuelve el presente de la infancia acogida, pero no su pasado ni su futuro, ante el cual se genera incertidumbre.

Los vínculos familiares en el caso de muchos de los niños y niñas se encuentran rotos o debilitados, aunado a esto, se presenta el problema de la falta o la mínima preparación para que asuman una autonomía progresiva, y así puedan adquirir las herramientas, habilidades y aptitudes necesarias para su desarrollo y para su desenvolvimiento dentro de la sociedad.

A través de situaciones de la vida cotidiana como salir al parque, jugar con vecinos, ir a la tienda, etc. El menor se va integrando a este sistema de comunidad que desafortunadamente no pueden experimentar los niños institucionalizados pues estos espacios son cerrados y el contacto externo es mínimo.

El posible impacto perjudicial y a largo plazo en los niños acogidos en tales instituciones se atribuye a varios factores, entre ellos, a la ausencia de un cuidador principal con quien crear un vínculo afectivo positivo y relevante para el niño, la falta de estimulación y actividad constructiva, el acceso limitado a los servicios básicos, y el aislamiento de la familia de origen y de la comunidad (CIDH, 2013).

Por ello se hace necesario que este tipo de instituciones cuenten con los recursos indispensables para poder garantizar una atención personalizada y en las mejores condiciones, procurando que los infantes puedan tener un desarrollo adecuado tanto a nivel físico, psicológico, afectivo, educativo y social los más próximos a una dinámica familiar normal y puedan tener una integración, un lugar en la sociedad y formar parte de la comunidad.

En algunos países como el nuestro la institucionalización aparece como la principal respuesta instituida frente a la separación del menor de su familia, dejando de lado otras formas alternativas al cuidado de los niños y niñas, el estudio de violencia contra los niños de UNICEF estima que 8 millones de niños en todo el mundo viven en instituciones (RELAF, 2010). México ocupa el segundo lugar de América Latina en cantidad de niños huérfanos con 1.6 millones y de acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (Censo de Población, 2010) hay en el país un total de 19 mil 174 menores de edad internados en casas hogar.

El que niños y niñas tengan una permanencia prolongada dentro de las instituciones se atribuye de manera general a la falta de planes personalizados y de carácter social que promuevan la reintegración familiar y comunitaria del niño y también a la falta de políticas públicas de prevención y apoyo a las familias que ayuden a superar las causas que dan lugar a la institucionalización, para poder mejorar sus capacidades y cumplir con sus responsabilidades familiares.

Es necesario también que el estado asuma responsabilidades en la implementación y ejecución de alternativas al cuidado de tipo residencial para promover un mejor desarrollo de los niños y niñas que han sido separados de su núcleo familiar.

El proceso de adopción de nuevas formas de acogimiento en nuestro país, le resta un largo camino, en tanto se dan las condiciones, se han marcado una serie de recomendaciones que ayudarían a favorecer una atención a los niños y niñas institucionalizados. Los criterios de calidad en la atención a menores en residencias que propone Fernández (2009) son:

a) Individualidad. Los niños y niñas deben ser tratados como un individuo con sus propias relaciones, experiencias, necesidades y afectos.

b) Respeto a los derechos. Vigilar y promover los derechos de los niños y niñas debe ser el eje de la actuación de las instituciones y el personal a cargo.

c) Cobertura de necesidades básicas. Referida tanto a las condiciones de infraestructura, seguridad y confort, la alimentación e higiene, vestido y equipamiento individual, etc.

d) Educación. Programación y atención a partir de las necesidades y situaciones individuales, a través de la búsqueda de recursos comunitarios apropiados, preparación y formación laboral.

e) Salud. Revisiones médicas, controles de seguimiento y atención adecuada, educación para la salud y la prevención. Normalización e integración social. Los niños y jóvenes en acogimiento residencial deben tener patrones de vida cotidiana similares a los que tienen los de su edad que viven en familias, así como los mismos usos de recursos comunitarios y acceso a oportunidades.

f) Desarrollo, autonomía y participación. Impulsar el desarrollo del niño, para dotarle de habilidades y recursos. La autonomía y el saber desenvolverse en situaciones de la vida es de gran importancia,

g) Relación con los padres. Se analiza la existencia de un trabajo con las familias que permita una continuidad en su implicación con respecto a los menores.

h) Colaboración centrada en los menores. Todo el proceso de intervención debe estar guiado por un principio de coordinación entre todos los profesionales que en él toman parte, sea dentro del hogar como fuera, favoreciendo un equipo y estrategias de intervención interdisciplinaria.

i) Sentimiento de seguridad. Ser un entorno seguro y protector para muchos menores que han pasado por experiencias de indefensión y malos tratos.

La participación de los niños en tareas culturales importantes para su desarrollo constituye el espacio idóneo para transmitir valores, habilidades, saberes y costumbres; y que sin duda son experiencias básicas e indispensables para lograr un desarrollo pleno, en la que los niños y niñas dentro de las instituciones están al margen y no se benefician de dichas experiencias por la privación cultural y la poca actividad social.

CAPÍTULO III INTERIORIZACIÓN DE LAS NORMAS SOCIALES

3.1 Qué son las normas sociales

La sociedad tiene una dimensión normativa e institucional que se presenta ante los individuos, constituyéndose en un universo simbólico, que se reproduce a través de la cultura. En el desarrollo de los distintos sistemas socioeconómicos, las normas aparecen ligadas a las características esenciales de cada formación socioeconómica, manifestando siempre un condicionamiento histórico social.

Las normas conectan la cultura con el sistema de relaciones sociales. El sistema normativo incluye: a) la cultura popular o la forma de vivir características de una cultura; b) las costumbres con una cierta dimensión moral; c) las instituciones sociales entendidas como hábitos (familiares, religiosos, educativos, sanitarios, políticos o económicos); y d) el sistema legal que regula las conductas (Estramiana, 2003).

Los valores y las normas son las dos categorías generales en las que se agrupan los elementos de la cultura, y es debido a ellos, que se hace posible el desenvolvimiento de las personas en la sociedad.

Las normas proceden de las costumbres, las tradiciones y los valores que fueron elaborados dentro de un grupo social específico. Mientras que las normas están empíricamente conectadas a las acciones, los valores se sitúan en un plano idealista. Los valores hacen referencia al sistema de creencias acerca de lo que un determinado grupo social considera mejor. (Estramiana, 2003). Si se careciera de valores, sería muy difícil establecer normas. Las normas se convierten entonces, en guías para la acción social de los individuos que se encuentran inmersos dentro de un determinado marco cultural.

Los grupos humanos instituyen e instruyen normas sociales (modos de ser, pensar, sentir y actuar) que son asumidas por las personas al estar de acuerdo y considerarlas correctas y apropiadas, estas normas manifiestan lo que el grupo ha

construido acerca del mundo, de sí mismos, de los otros y va creando un marco de referencia que guía nuestra conducta.

En un sistema social, sus miembros comparten las mismas expectativas sobre las formas de actuar en diversas circunstancias de la vida cotidiana (escuela, trabajo, hospital, etc.), sin embargo, no todos los aspectos y comportamientos están regulados de manera estricta, pues las normas sociales abarcan los ámbitos más primordiales para el curso del sistema social (aquellos en los que es necesario ser claro en lo que es autorizado o no), permitiendo que en aspectos menores haya una mayor variedad de comportamientos, pues no es tan relevante el estricto apego a la norma.

Las normas surgen por la necesidad de regular las relaciones de los hombres entre sí; no se puede concebir la regulación normativa como el producto de un conjunto de cualidades y rasgos aislados que orientan al sujeto automáticamente en las distintas situaciones de su vida, pues estos rasgos y cualidades cobran mayor sentido para el sujeto, cuando se expresan en las tendencias conscientes más generales que comprometen todos los aspectos de su personalidad hacia la consecución de sus objetivos futuros, y sólo en este sentido se puede hablar de autorregulación (Elster, 1991).

Sólo cuando el sujeto elabora lo que conoce y le da un sentido para sí, se puede decir que el conocimiento adquiere función reguladora y pasa a formar parte de una nueva formación.

La vida social se encuentra regulada en forma más o menos ordenada. Hay reglas que definen lo que se hace, lo que debe hacerse; o que se espera, lo que es bueno, deseable, o incluso ideal, lo mismo que lo que es malo o prohibido; por eso, las normas son un importante aspecto que sirve para ordenar la vida social.

Cuando la vida social se torna difícil y comienzan a surgir tensiones en la colectividad, el equilibrio deja de ser estable y se presenta todo un abanico de posibilidades. En esas situaciones delicadas, la fuerza de las normas incorporadas en el individuo pasa a ser incierta y puede quebrarse en pedazos. Esta situación delicada e inestable es un terreno abonado para que surjan dudas sobre las

normas existentes y para poner en tela de juicio su autoridad. Y hacen así su aparición la duda y la impugnación a los que antes nadie quería atender. Se trata de momentos de transición de un estado a otro. La transición no es simplemente del orden de un conjunto de normas a otro, sino de un conjunto de normas a otro nuevo pasando quizá por una fase de incertidumbre, confusión y a veces incluso violencia (Sherif, 1936 en Torregrosa 1984).

Las costumbres, tradiciones, normas, papeles, valores, modas y demás criterios de comportamiento están normalizados como consecuencia de la interacción de individuos; un ejemplo de esto son las normas sociales. Estas normas sirven como puntos focales en la experiencia de los individuos y como guías para sus acciones, pero no siempre es una función consciente; muchas veces resulta efectiva sin que se percaten de ello. Sólo se indica su efectividad por los resultados. El comportamiento de los individuos y la vida cotidiana está regulado en gran medida por las normas sociales, para ser sociales las normas deben ser compartidas por otras personas y parcialmente sostenidas por la apropiación y la desaprobación de esas personas.

La existencia de una norma se nota por regularidades en las actitudes y el comportamiento de los miembros y por medio de las sanciones que se aplican a los casos de desviación, que están más allá de los límites de aceptación definidos por la norma.

Se ha entendido a la norma social como un estándar, o como una escala consistente en categorías que definen un rango de actitudes y comportamientos aceptables, y un rango de actitudes y comportamientos no aceptables, para los miembros de una unidad social, en asuntos que tienen consecuencias para esa unidad.

La regulación social del comportamiento se torna un vehículo necesario para resolver los problemas y obtener satisfacción de las necesidades. Una norma no es siempre una prescripción para un solo acto; es, más como, un conjunto de categorías que definen clases de comportamiento aceptable y reprobable. Se

sigue de esto que al clasificar las normas no puede considerarse que una norma sea un punto o un valor aislado.

Además de estar apoyadas por las actitudes de otras personas y las sanciones a su incumplimiento, las normas también se sustentan por los sentimientos de molestia, ansiedad, culpa y vergüenza que experimenta una persona ante la perspectiva de violarlas o por lo menos ante la perspectiva de que se las sorprenda violándolas. Las normas pueden coordinar expectativas, debido a que se sabe que la violación de estas desencadena intensas emociones negativas, tanto en el propio transgresor como en otra gente (Elster, 1991).

Una norma social se representa como una clase de comportamiento que es aceptado o permisible, y como una clase de comportamiento que no es aceptable o permisible, y como una clase de comportamiento que es objetable o castigable. Las normas sociales definen una amplitud de aceptación y una amplitud de rechazo.

Las reacciones a la desviación y al comportamiento idealizado se encuentran entre los mejores indicadores de la existencia de una norma y de sus límites. Muchas normas sociales intentan regular el comportamiento social para el bienestar de la sociedad como del individuo.

El hombre es portador consciente de una posición ante la vida que desarrolla y expresa mediante su pensamiento, concibiendo el pensamiento, en su función reguladora, comprometido con los contenidos y vivencias de sus principales motivos morales, los cuales se enriquecen por la incidencia activa del pensamiento del sujeto sobre ellos, condición indispensable de su desarrollo.

Sin embargo, no se puede concebir la regulación moral de las personas como el producto de un conjunto de cualidades y rasgos aislados que orientan al sujeto automáticamente en las distintas situaciones de su vida, pues estos rasgos y cualidades cobran su mayor sentido para el sujeto, cuando se expresan en las tendencias conscientes más generales que comprometen todos los aspectos de su personalidad hacia la consecución de sus objetivos futuros, y sólo en este sentido podemos hablar de autorregulación moral (González Rey, 1982).

Si se invocan sanciones o amenazas se está tratando con las presiones sociales que actúan sobre el individuo, si por el contrario, su comportamiento cae dentro de límites aceptables sin necesidad de tales presiones, podemos inferir que las normas han sido internalizadas.

Las normas pueden dirigir la conducta eficazmente ya que las personas siguen las normas porque les parecen correctas, porque están respaldadas por la conducta de otros miembros del grupo, porque son activadas frecuentemente y porque ofrecen soluciones a los problemas; algunas de las normas más poderosas reflejan las creencias asentadas muy profundamente, acerca de cómo deben tratarse los miembros de un grupo entre sí.

Las normas sociales permiten mantener cohesionada a la sociedad, pues brinda un sentido y un marco de acción; facilitan las interacciones entre personas, posibilitan la comunicación, crean un referente de lo que se puede y de lo que no se puede hacer, proveen una organización que garantiza la eficacia de la estructura social.

Las normas sociales nacen en situaciones históricamente concretas, se desarrollan y se expanden a otros contextos y momentos y pueden ser eliminadas cuando ya no se utilicen más; las normas se pueden modificar en el momento en el que una ruptura nos permita identificarlas y plantearnos su validez.

La noción de norma social permite clarificar por qué el vínculo entre el individuo y la sociedad es insoluble; aquello que la persona es no se puede separar de las normas que regulan las situaciones en las que se encuentra, lo que es normal o desviado depende de las normas sociales instauradas en una sociedad determinada.

El proceso por el cual se crean las normas que regulan la conducta, la percepción, el pensamiento o los deseos de las personas en una situación concreta, se le llama normalización; la normalización se entiende como la uniformidad presente en la sociedad.

Las costumbres, las tradiciones, las reglas, los valores e incluso las modas, son ejemplos de normas que indican a las personas cual es la conducta adecuada en

una situación determinada. Se puede decir que en general cualquier criterio de comportamiento que este normalizado como consecuencia de una interacción entre individuos es un caso concreto de norma social (Ibáñez, 2004).

Como producto de la interacción entre personas, las normas sociales se van aprendiendo mediante el proceso de socialización y son construidas en la interacción con los otros, de esta manera cuando nos encontramos frente a una situación de nuestra vida, las normas se activan y guían nuestro comportamiento, es así, que la mayoría de las veces las personas hacen lo que las costumbres y convencionalismos de su grupo prescriben.

Las normas sociales se conciben como las obligaciones que asumen las personas en una situación, pero son también las expectativas que ellas poseen sobre cuál será el comportamiento de las demás personas y su propio comportamiento, en las diversas situaciones o acontecimientos; los individuos son capaces de adaptarse a contextos no familiares con el simple hecho de observar la conducta de las otras personas.

Las normas sociales son mecanismos de control social que garantizan que la maquina social o el organismo social funcione eficazmente, son principios activos en el interior de un sistema, que permiten entender por qué la sociedad funciona con relativa fluidez, cómo es que la multitud de interacciones personales de cada día no se convierte en una multitud parecida de conflictos interpersonales, por eso si bien las normas sociales, restringen las posibles acciones de las personas, también al mismo tiempo permiten que éstas tenga lugar y ofrecen un contexto relativamente flexible, pues las normas no regulan todos los ámbitos de la vida cotidiana (Martín-Baró, 1983).

Una norma social es el tipo de guía de acción que se ve apoyada por sanciones sociales negativas que establecen penas por la infracción y positivas que se establecen recompensas por el cumplimiento ejemplar.

Las normas sociales están organizadas en códigos o sistemas de normas; toda norma tiene un contexto de uso en el que es pertinente y está relacionada con otras normas a las que hace referencia o de las que depende; las normas están

indisolublemente ligadas a los valores, y la gravedad de la sanción por su transgresión es un indicio de estos valores. Las sanciones por la ruptura de una norma generan otra norma, será una norma que regule el cumplimiento y el incumplimiento de las normas.

Las normas sociales establecen y mantienen un determinado orden social mediante la organización y la regulación de las relaciones interpersonales; manifiestan determinadas relaciones de poder, en el sentido de que prescriben la normalidad y proscriben la anormalidad mediante mecanismos de control evidentes o sutiles que dificultan la no adhesión a la norma: el castigo o el refuerzo por parte de la autoridad pertinente en una situación dada o bien la naturalización de determinados comportamientos, pensamientos y deseos (Ibáñez, 2004).

Una de las principales características de las normas prescriptivas es que conllevan sanciones y deben justificarse por su relación con ciertas clases de consecuencias; la clase de consecuencia que sirve de justificación dependerá de las condiciones culturales locales así como de principios más generales y universales. La mayoría de reglas prescriptivas implican una tensión entre lo que es normativo y lo que es deseable (haste, 1990). La prescripción tiene que ver con la aceptabilidad, la conformidad y la afirmación de las categorías sociales actuales.

Las sanciones se pueden dividir en sanciones formales e informales y su utilización depende del tipo de norma que se haya roto. La ruptura de una norma explícita comporta la aplicación de sanciones claras de las que se presupone el conocimiento general. Las sanciones informales son aplicadas directamente por las otras personas implicadas en la situación o incluso por uno mismo.

La violación de una norma implícita provoca momentos difíciles y extremadamente comprometidos. Si sucede esto sólo se nos calificará como personas con poca habilidad social, pero la sanción puede ser más grave, porque es todo el carácter moral del actor quien está implicado en la situación y, por lo tanto, su identidad queda cuestionada.

3.2 Caracterización de las normas sociales

El estudio de las normas sociales se ha planteado desde diversas disciplinas (sociología, psicología, derecho, etc.), y desde su mirada se les ha caracterizado, surgiendo una variada interpretación de lo que son o lo que no son las normas sociales. Algunos autores las clasifican cómo reglas de cortesía, otros las abordan como convenciones sociales, normas morales o reglas de convivencia. A continuación se expondrán algunas de estas clasificaciones.

Erving Goffman (en Ibáñez, 2004) logra establecer algunas distinciones para una caracterización de las normas sociales:

- a) Normas como prescripciones y proscipciones. Se puede distinguir entre prescripciones, es decir, obligaciones y proscipciones, esto es, prohibiciones.
- b) Normas como principios y convenciones. Los principios son normas en las que se reconoce un valor intrínseco, por otro lado las convenciones son normas sin ningún valor especial excepto por el hecho de que son útiles para la fluidez de la vida cotidiana.
- c) Normas como orden y norma. Las órdenes son las normas que es previsible que la gente cumpla más o menos y la norma como aquella en la que nadie cumplirá aunque sea deseable aproximarse a ella.
- d) Normas sustantivas y normas rituales. Las primeras regulan directamente los asuntos de valor y las segundas lo hacen indirectamente por medio de ceremonias, rituales, etc.
- e) Normas como derechos y deberes. Derechos es cuando quien tiene que cumplir la norma así lo desea, y deberes cuando quien la tienen que cumplir no necesariamente lo desea.

Esta distinción que realiza Goffman nos permite ver una caracterización más específica de las normas, sin embargo, de manera general, existe un clasificación en la que coinciden la mayoría de autores y las clasifican como normas explícitas y normas implícitas o también llamadas normas formales y normas informales.

a) Las normas explícitas o formales, son aquellas normas que sabemos que lo son, son directamente enseñadas a las personas, son conscientemente reconocidas y, con frecuencia, están formuladas en reglamentos, códigos o legislaciones.

b) Las normas implícitas o informales pasan desapercibidas, no son conscientemente transmitidas, no forman parte de una enseñanza explícita y carecen de formulación, no se sabe que son normas y no están escritas en ningún sitio, sin embargo, esto no quiere decir que las normas informales sean menos importantes que las formales.

Existe una clasificación más que las engloba en 4 áreas: jurídica, morales, religiosas y convenciones sociales.

a) Las convenciones sociales, son las que indican la forma correcta o adecuada de comportarse en los lugares y con las personas; estas normas son sancionadas con el ridículo y burla de los demás individuos del grupo social.

b) Las normas morales, son reglas de conducta que obligan a tener un comportamiento consciente y desinteresado hacia el bienestar y el mejoramiento social, las normas morales no están escritas en forma de leyes o de reglamentos, sino que se practican y se transmiten de generación en generación por medio de la imitación y la educación en forma de usos, costumbres consejos, deberes, etc., La sanción al incumplimiento de las normas morales es el desprecio de los demás y el sentimiento del arrepentimiento o inquietud de quien la viola.

c) Las normas religiosas, se suponen elaboradas e impuestas por la divinidad y regulan la conducta del hombre señalándole sus deberes para con Dios

d) Norma Jurídica o Ley, es una norma de conducta social obligatoria y para su cumplimiento el estado puede emplear la fuerza pública, esas normas tienen como sanción desde la aplicación de una multa hasta la pérdida de la vida donde se aplica la pena de muerte; estas normas se encuentran en los códigos, leyes

Desde la psicología social, algunas de las caracterizaciones comprenden a las normas en términos exclusivos de la conducta prosocial.

a) La norma de reciprocidad nos indica que debemos devolver a los demás las cosas, servicios y concesiones que nos ofrecen. La universalidad de esta norma no es sorprendente pues beneficia a los individuos del grupo y al grupo en su conjunto. Los individuos ganan por que la norma ayuda a asegurar la equidad: cualquier recurso que compartan será devuelto por los demás. El grupo se beneficia porque la reciprocidad fortalece los lazos que le mantiene unido, creando confianza y compromiso entre sus miembros.

Una de las normas sociales más importante es la que nos indica que debemos devolver a los demás las cosas, servicios y concesiones que ellos nos ofrecen. El poder de la norma de reciprocidad es tan grande que las personas hasta se sienten impulsadas a devolver los favores a un extraño que se ha visto obligado a ayudarlos.

b) La norma de compromiso social. Esta norma exige mantener nuestros compromisos y cumplir nuestras obligaciones. Los contratos sociales ayudan a asegurar que los miembros de un grupo o sociedad se comporten de modos socialmente aceptables. La obligación de respetar los acuerdos puede hacer que Las personas usualmente mantengan ese acuerdo a pesar de que se haya producido un cambio favorable.

Las personas mantienen sus compromisos por diversas razones. Se sienten obligadas, y el ser inconstantes con lo prometido las hace sentir incomodas, también agregan nuevos pensamientos, sentimientos y conductas que ayudan a sostener y fomentar su acción. La norma del compromiso social, como la norma de reciprocidad, tiene la intención de fomentar la cohesión y el respaldo del grupo.

Como ya se mencionó anteriormente, las normas son un producto social, pero, si bien son producidas socialmente, hace falta que los individuos las interioricen para que puedan orientar su conducta; para esto, el aprendizaje y la socialización son los mecanismos mediante los cuales las normas sociales serán apropiadas por el niño.

Al ser un pilar de las relaciones sociales, las normas son un modelo para ordenar y organizar la experiencia propia; reflejan y prescriben una variedad de

explicaciones del mundo social y físico. Al adquirir estas reglas, el niño aprende las bases para la interacción con los otros, y el marco de referencia cultural compartido para darle sentido al mundo (Haste, 1990).

La base psicológica de las normas sociales establecidas, tales como estereotipos, modas convenciones, costumbres y valores, reside en la formación de marcos comunes de referencia como producto del contacto de individuos. Una vez que tales marcos de referencia quedan establecidos e incorporados al individuo, pasan a ser importantes factores en la determinación o modificación de sus reacciones frente a las situaciones que afrontarán, más tarde, sociales, incluso en ocasiones no sociales (sheriff, 1936, en Ibáñez, 2004).

El niño en primer lugar tiene que aprender cual es la norma, pero de igual forma debe saber cuál es la explicación o justificación legítima de la norma. Sólo cuando está en posesión de estas dos fases para la comprensión, puede descifrar las normas sociales y participar en la comunicación con otros. Que los niños interioricen valores y normas depende de las conductas que observe en los modelos de referencia, con los que interactúa cotidianamente.

Los procesos por los cuales el niño adquiere la capacidad de descodificar las normas, incluyen tanto la dimensión social como individual. La dimensión social son los modos en que las reglas se manifiestan en las interacciones sociales y en las estructuras sociales. La dimensión individual, está representada por acciones y códigos para las interacciones. Por lo tanto el niño aprende cómo representar la regla en activo antes de poder expresarla o hacerla consciente y articulada. Sin embargo, la dimensión social también incluye el hecho de que las reglas generalmente se desarrollan con el mundo social y cultural, y estas reglas y sus significados se negocian y perpetúan entre los grupos y las instituciones de la sociedad (Haste, 1990).

Las normas deben ser evocadas antes de que puedan dirigir la conducta, estas pueden ser activadas mediante recuerdos deliberados o por indicios sutiles, como la observación de la conducta de los demás; aunque los recuerdos deliberados evocan las normas eficazmente, nuestra conducta usualmente se ve influida de

una u otra forma menos directa, con mayor frecuencia son las personas, lugares o procedimientos los que aportan indicios sutiles que activan las normas que a su vez guían la conducta.

La conducta a menudo concuerda con las normas por una razón mucho más poderosa: la mayoría de las normas se interiorizan y parecen correctas. Las personas aceptan el consenso grupal como algo que verdaderamente refleja la realidad y las acciones basadas en la norma son un modo de mantener una realidad compartida y de expresar la identidad del grupo. Parte del proceso de aprender qué es ser un miembro del grupo es aceptar y seguir las normas grupales, estas normas son inculcadas por el proceso de socialización.

Las relaciones estructuradas por la acción y su correspondiente simbolismo, constituyen una parte de la mayoría de las sociedades; cada campo de acción trae consigo un complejo simbolismo para interpretar esta práctica.

La dimensión individual es el desarrollo de la capacidad del niño en lo que se refiere a dar un sentido cognitivo al mundo y a iniciar de forma eficaz una interacción con otros. Esto implica las bases estructurales del pensamiento del niño y los procesos que afectan el desarrollo y la transformación de la construcción del significado por parte del niño.

El significado y las teorías implícitas sobre las relaciones sociales se revelan en la práctica de los miembros de la sociedad; los recursos para la comprensión del niño de las normas están representados simbólicamente por la cultura, y el niño desarrolla su comprensión dentro de este marco de metáforas, símbolos y acción.

Así, los niños aprenden, a través de su propia acción e interacción, el significado de las distintas partes del espacio que ocupan, y empiezan a comprender, representar las normas sociales mediante los medios lingüísticos indirectos y mediante la representación directa y explícita (Haste, 1990).

Los psicólogos evolutivos se han concentrado en los procesos a través de los cuales el niño construye el significado como un individuo, y en cómo este proceso de construcción se hace más complejo y cualitativamente diferente en el transcurso del desarrollo. La norma puede existir como un hecho social, pero lo

que interesa al psicólogo evolutivo es la habilidad cognitiva desarrollada por el niño para descodificar ese hecho y para apreciar las bases para la confección de reglas.

Desde el punto de vista de la psicología cognitiva, las normas podrían ser entendidas como esquemas o bloques de procesamiento de información; es decir, maneras específicas mediante las que codificamos, guardamos, y utilizamos la información que proviene del medio ambiente (Ibáñez).

Existen datos sobre el desarrollo de la construcción por parte del niño, de una variedad de normas que muestra cambios cualitativos del desarrollo. Surgen ciertos patrones comunes. El niño primero acepta la regla como algo dado, y las justificaciones de la regla son apelaciones arbitrarias a la autoridad; a continuación, el niño empieza a apreciar que las reglas tienen la función social de hacer posible la interacción; inicialmente, ésta es una comprensión de las interacciones intraindividuales, más tarde se convierte en una apreciación del grupo y de la comunidad. Por último, el niño puede ver más allá del sistema de reglas convencional y puede percibir la estructura social más amplia, con lo cual comprende los principios sobre los cuales se basa la norma.

Para el psicólogo evolutivo, el hecho de adquirir reglas significa un incremento de la comprensión cognitiva de la justificación y la explicación. El foco de la investigación se encuentra sobre la construcción individual del significado y los cambios que tienen lugar en la estructura cognitiva. El contexto social es un recurso implícito, pero el énfasis se halla en el individuo que opera cognitivamente sobre ese recurso; transformando la regla, su justificación y su explicación, según su habilidad cognitiva actual (Haste, 1990).

Por otro lado, la teoría sociohistórica proporciona un marco de referencia para el pensamiento y la planificación, y delinea las herramientas que están a disposición de los niños. Por consiguiente, de acuerdo con ello, la experiencia del niño en la interacción personal, y su propio reflejo intrapersonal y la consolidación de conceptos, debe considerarse finalmente dentro del contexto más amplio de un

marco sociohistórico que define lo que es posible, lo que es legítimo y, también, lo que es funcional para el sistema social.

El campo sociohistórico es el mundo de las tradiciones culturales, la justificación y la explicación culturalmente definidas y esperadas. El niño entra en contacto con ellas por medio de símbolos, metáforas y códigos para la acción que reflejan el significado y las categorías sociales, así como mediante la instrucción directa de sus padres, compañeros y los medios de comunicación.

Las normas no son esquemas que están dentro de la cabeza de las personas, sino que son narraciones que se crean en las conversaciones con los otros, estas narraciones actúan como marcos de referencia en los que situamos las acciones de las personas, y en éstas elaboramos su significado, que consecuentemente es un producto cultural (Ibáñez, 2004).

El componente sociohistórico de las normas es un recurso con el fin de dirigir la interacción interpersonal, así como para saber cómo deberíamos iniciar la reflexión intrapersonal sobre las reglas y el orden. Se trata de un proceso en dos direcciones; las interpretaciones del niño del recurso sociohistórico dependen de su nivel de complejidad cognitiva. En la interacción de los adultos con los niños, se manipula inconscientemente la interacción entre los recursos culturales y los niveles individuales de complejidad; se les presentan mensajes especiales, marcos de referencia especiales con los que dar sentido al mundo, y se ajusta el nivel de ese mensaje al nivel de comprensión del niño. Así, el niño aprende dos cosas; el contenido del mensaje (lo cual perdurará) y la estructura adecuada para conceptualizarlo, que como padres o profesores se le ha presentado a la manera de un andamio para la comprensión, pero que se espera que cambie junto con la creciente madurez (Haste, 1990).

Es por medio de la adquisición de las reglas que el niño se apropia de las bases para la interacción y es una referencia cultural para dar sentido al mundo; las normas proporcionan una descripción del mundo; estas reglas constituyen una forma para poner orden; el niño recibe el mensaje a partir de las reglas de que se puede ordenar el mundo y hacerlo predecible.

Las consecuencias de quebrantar estas reglas es que el orden queda perturbado. Esa consecuencia, en sí misma, puede actuar como explicación suficiente, pero en la práctica la mayoría de las reglas normativas también implican una justificación funcionalista: es necesario hacer las cosas de ese modo o no funcionarán, así, el niño aprende el mensaje oculto de que las reglas normativas están legitimadas por las explicaciones funcionales.

Las normas son importantes, a menudo vitales, para un funcionamiento fluido de los grupos y estos se toman muy en serio la necesidad de identificar y detener a los transgresores de la norma.

La presión del grupo va sobre todo encaminada a recordar que el hecho de pertenecer a él implica el respeto de sus normas y que cualquier persona que no las respete será excluido de él y calificado de diferente, anormal o desviado.

Los grupos manejan las transgresiones a la norma, confiriendo a estas normas formas legales, al especificar conductas que son legítimas y las que no lo son. La sociedad encara esta acción, no sólo con respecto a la mala conducta de algún individuo, sino para reforzar la importancia de la norma para con el grupo en su totalidad. Y los grupos a menudo intentan mantener la conformidad con las normas sociales, retirando la aceptación social y el apoyo a los transgresores de las mismas.

La conexión entre las nociones de normalidad y de norma social es directa; en una sociedad de la cual pensamos que está formada por individuos que pueden actuar por su cuenta y que presuponemos libres, se convierte en imprescindible prever la conducta de los otros, todos aspiramos a ser considerados normales, en este contexto hay que entender que es normal quién cumple las normas, sobre todo las normas implícitas, pues las normas formales no están tan vinculadas a la noción de normalidad precisamente porque son explícitas. En general, su incumplimiento es indicio de rebeldía más que de anormalidad.

Dado que una parte importante de la cultura del grupo o de la sociedad son las normas sociales, una teoría adecuada de la socialización tiene que tratar con la interiorización que hace el niño de las normas significativas dentro de ese sistema.

3.3 Interiorización

En el desarrollo social del niño, toda función aparece dos veces: primero a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica).

La maduración del cerebro humano, biológicamente determinada, también resulta de la interacción del individuo con su medio ambiente sociocultural; y ya que este último es determinado por la historia, nuestro cerebro depende finalmente de la historia misma. Así, la actividad mental y emocional humana resulta de la interiorización de los significados sociales, de la cultura; ello es producto de un proceso histórico, filogenético y ontogenético si la actividad cognitiva y afectiva se configura en la historia, se modifica en el desarrollo y resulta de la influencia de la cultura a través de la interacción.

La internalización propuesta por Vigotsky no es causada por factores externos, porque el evento de la transformación social no provoca por sí mismo el dominio individual de un instrumento cultural; que el conocimiento sea primero intersubjetivo, no quiere decir que este último sea causado por eventos exteriores, ni que la cultura pueda actuar con independencia de la situación del organismo, la interiorización es concebida como un proceso de participación del individuo y no como una transferencia directa de propiedades de la interacción externa al plano intrapsicológico. Lo que se internaliza no es la cosa, sino las propiedades relacionadas con el signo y los procedimientos para usar aquellas propiedades que la cosa adquiere.

Vigotsky concebía la internalización como un proceso donde ciertos aspectos de la estructura de la actividad que se ha realizado en un plano externo pasan a ejecutarse en un plano interno, Vigotsky define la actividad externa en términos de procesos sociales mediatizados semióticamente y argumenta que las propiedades de esos procesos proporcionan la clave para entender la aparición del funcionamiento interno (Wertsch, 1988).

De acuerdo con Vigotsky (en Wertsch, 1988) en el tipo más importante de internalización los niños dominan las reglas en consonancia con el tipo de signos externos que se deben utilizar.

La internalización es la reconstrucción interna de una operación externa, el proceso de internalización consiste en una serie de transformaciones: (Vigotsky, 1979), una operación que inicialmente representa una actividad externa se reconstruye y comienza a suceder internamente.

Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal; la transformación de un proceso interpersonal en un proceso intrapersonal es el resultado de una prolongada serie de sucesos evolutivos.

En sentido similar, Berger y Luckmann (1968) definen la internalización: como la aprehensión o interpretación inmediata de un acontecimiento objetivo en cuanto expresa significado, o sea, en cuanto es una manifestación de los procesos subjetivos de otro que, en consecuencia, se vuelven subjetivamente significativos para la persona.

Estos autores, entienden la sociedad la entienden en términos de un continuo proceso dialéctico que se compone de tres momentos: externalización, objetivación e internalización, estos procesos no se dan de manera secuencial, sino que se presentan simultáneamente.

La internalización, en sentido general, constituye la base, primero, para la comprensión de los propios semejantes y, segundo, para la aprehensión del mundo en cuanto realidad significativa y social.

Esta aprehensión no resulta de creaciones autónomas de significado por individuos aislados, sino que comienza cuando el individuo "asume" el mundo en el que ya viven otros y el mundo, una vez "asumido", puede ser creativamente modificado o hasta re-creado (Berger y Luckmann, 1968).

La dialéctica entre lo externo y lo interno, entre lo objetivo y lo subjetivo a partir de la formulación de la ley genética del desarrollo y principio de la interiorización que plantea, como toda función psicológica inicialmente adopta la forma de operación

externa, la cual pasa a ser interna a partir de la apropiación de una serie de acciones externas que devienen en ideales, demostrando así la relación genética entre lo objetivo y lo subjetivo (Ojalvo, 2003)

Una parte importante del desarrollo de los menores es la apropiación de las normas objetivas, su generalización, interiorización y la formación de instancias internas, para que las exigencias sociales se transformen, de formales en reguladoras de la conducta, el niño debe no solo conocer las normas, sino hacerlas conscientes y que adquieran sentido psicológico actuante (Ojalvo, 1985).

La interiorización tiene lugar únicamente cuando determinada exigencia entra a formar parte de la estructura de motivos centrales del niño, los sentimientos y normas sólo se interiorizan si se apoyan en el contenido de su vida y actividad, si constituyen condiciones indispensables de su existencia adquiriendo de esta forma sentido vital concreto. En el proceso de desarrollo del niño, el cumplimiento de las normas de conducta va asociado con vivencias emocionales positivas, por lo que estas empiezan a percibirse por él como algo por sí mismo positivo, por ello se vuelve una condición indispensable para la interiorización de las normas la inclusión del niño en la vida del colectivo.

Sólo cuando el sujeto elabora lo que conoce y le da un sentido para sí, podemos hablar que el conocimiento tiene función reguladora y pasa a formar parte de una nueva formación psicológica en la personalidad.

La idea de las normas como formación psicológica no es una simple suma de recetas morales, ni de conocimientos abstractos; por tanto, en su desarrollo hay que lograr la formación de determinados significados y categorías morales, pero junto a esto es necesario formar un conjunto de vivencias asociadas a estos contenidos, así como un nivel de participación del sujeto en los mismos, que sería el nivel de elaboración personal de ese contenido.

Las normas no necesitan sanciones exteriores para ser efectivas. Cuando las normas están interiorizadas, se las sigue aun cuando su violación no sea observada y no este expuesta a sanciones.

La adquisición de las normas se lleva a cabo a través del proceso de socialización, pues se transmiten creencias y actitudes que permiten tener una convivencia plena en el entorno social; esto se da por medio de la interiorización del sentido real e ideal de las normas.

Se entiende por sentido ideal aquellas representaciones mentales de lo que es preferible para el entorno social y el sentido real refiere a la conducta que se puede observar que sitúa a los niños en el plano de lo concreto, ambos sentidos, propician la participación adecuada en la vida social.

En la edad escolar los menores pueden transformar las normas que las personas en su entorno les transmiten y convertirse en pautas de su conducta, este proceso consiste en tomar como propias las normas que se establecen socialmente, a esto se le denomina interiorización. (Sarafino, Armstrong, 1988 en Vázquez, 2003). Cuando las normas han sido interiorizadas, funcionan como reglas que guían al niño en la selección de los medios y objetivos.

A partir de la socialización entendida como el proceso de interiorización de normas, se va estructurando la personalidad del niño, su manera de ser, pensar, sus conductas, su identidad y, en resumidas cuentas, su desarrollo mental y social.

Las normas interiorizadas constituyen el núcleo del desarrollo de los niños y niñas ya que estas operan para guiar el razonamiento moral, influir en la conducta y su regulación, y ayudar al niño a desarrollar una orientación productiva hacia su mundo (Vázquez, 2003).

Para Vygotsky desde el final de la edad preescolar se forma el sentido del deber o de sentimiento de obligación y es en la edad escolar donde se logra la interiorización de normas, aunque carecen del equilibrio e independencia que caracterizan la moral adulta.

Para Subbotsky cuando la norma se cumple en las dos condiciones se evidencia un grado óptimo de interiorización; pero cuando no se cumple en ninguna de las dos condiciones, sólo hay un dominio a nivel verbal de la norma, no regulando el comportamiento de manera efectiva. Esta cuestión está relacionada con la

problemática de la correspondencia entre la conducta verbal y real (Kraftchenko, 1984).

En el desarrollo de la conducta moral se ha indicado que la esfera de los juicios se adelanta al desarrollo del plano ejecutivo o de la acción, lo que demuestra que las normas se van asimilando de una manera paulatina en el desarrollo, y que la esfera del sentido ideal se adelanta a la esfera real del comportamiento, siendo un primer paso en la interiorización de la norma.

El grado insuficiente de interiorización de las normas morales está estrechamente vinculado al problema de la no correspondencia entre la conducta verbal y la conducta real, puesto que la no interiorización de la norma se vincula a diferencias entre las conductas verbal y real o ejecutiva.

La presencia de la conducta verbal, en detrimento de la real implica la no presencia del mecanismo que regula el comportamiento y la actividad del individuo por lo que aunque se conozca y defienda la norma a nivel de juicio, no orientará la conducta de manera efectiva hacia la norma.

Aunque las reglas se van asimilando de una manera paulatina en el desarrollo, puede suceder que en un momento determinado, aunque se haya asimilado ciertas normas, aún no sean efectivas, porque todavía no forman parte de la estructura de personalidad; de ello se desprende que: es necesario no sólo enseñar al niño lo que debe hacer, sino también ejecutarlo en las formas de conducta que implica cumplimiento de la norma diariamente (García, 1984).

De esta manera las normas existen en la subjetividad no como simples reproducciones de significados ni tampoco como motivos aislados de actuación, sino que constituyen complejas unidades funcionales cognitivo-afectivas a través de las cuales se produce la regulación de la actuación. Ello significa que para que una norma regule la actuación no basta con que el sujeto conozca el contenido del valor sino que es necesario además que el sujeto sienta la necesidad de actuar en correspondencia con la norma referida.

Al interiorizarse las normas se produce el desarrollo de formaciones psicológicas estrechamente vinculadas entre sí y a todo el sistema de la conciencia, que

orienta y regula la conducta del individuo, lo cual ocurre a partir de etapas iniciales del desarrollo (tres-cuatro años) y que culmina, en sus aspectos fundamentales, a finales del período juvenil (Ojalvo, 2003).

Desde la edad preescolar se observa la formación de las primeras instancias morales internas, vinculadas en esta etapa a la necesidad del niño de aprobación de los adultos conocidos y vinculados afectivamente a él, lo cual se extiende al final del período a círculos más amplios de personas.

En la etapa escolar se forman además, vivencias y motivos morales, los conceptos más generales y básicos del bien y el mal, lo que unido a la posibilidad de valoración y autoevaluación del comportamiento, hacen surgir los primeros juicios morales reguladores de la conducta social.

En la adolescencia, aunque no se produce un cambio trascendental en relación con la actividad principal de este período, el desarrollo moral se amplía y modifica cualitativamente sobre la base de nuevas formas de comunicación con los adultos y los coetáneos.

En la edad juvenil, sobre la base de los logros psicológicos del período anterior, de favorables condiciones de vida y educación, se arriba a un nivel superior de desarrollo de la esfera moral.

Una norma comienza a regular a un nivel superior cuando se integra a una formación de sentido en su expresión superior consciente, es decir, cuando se logra una relación adecuada entre objetivos generales de carácter social y particulares, cuando la persona selecciona el objetivo a alcanzar y los procedimientos para lograrlo, tomando en cuenta los intereses sociales más amplios, con relación a sus intereses personales más estrechos, de manera que se comporta en correspondencia con el contenido del valor como un fin en sí mismo y no como un medio para lograr objetivos no directamente relacionados con este contenido.

La psicología de enfoque histórico-cultural considera que una personalidad moralmente desarrollada no sólo es aquella donde se han formado un conjunto de procesos y propiedades psicológicas que regulan a un nivel superior el

comportamiento del sujeto, sino aquella donde el contenido de las necesidades y motivos que están en la base de este comportamiento se corresponda con los valores más generales de la sociedad (Ojalvo, 2003).

La interiorización de las normas morales tiene una importancia fundamental en el desarrollo de la esfera moral, es una de las áreas fundamentales que forma parte de la personalidad.

El grado insuficiente de interiorización de las normas morales está íntimamente vinculado al problema de la no correspondencia entre la conducta verbal y la conducta real, puesto que una no interiorización de la norma se vincula a diferencias entre las conductas verbal y real o ejecutiva (García, 1984).

La existencia de la conducta verbal, en detrimento de la real implica la no presencia del mecanismo regular del comportamiento y la actividad del individuo por lo que aunque este conozca y defienda la norma a nivel de juicio, no orientará su conducta de manera efectiva hacia la norma.

Para los intereses de esta investigación se desarrollaran cinco normas que nos permitirán conocer la interiorización de estas en los menores institucionalizados, estas cinco normas que son la responsabilidad, cooperación, justicia, honestidad y reciprocidad se eligieron pues son necesarias para la convivencia, autonomía y de manera general con un adecuado funcionamiento social al permitir una adecuada interacción con las personas.

Responsabilidad

Es la capacidad de sentirse obligado a dar una respuesta o a cumplir un trabajo sin presión externa alguna; ser responsable es ser capaz de responder de los actos de manera apropiada y eficaz a las normas que configuran la conducta social.

Cuando se es responsable se debe velar por el cumplimiento de los derechos y deberes propios y de los demás, desde su situación social debe procurar que cada uno obtenga todos los beneficios posibles de los que se llama bien común, pero también debe contribuir al mismo con su esfuerzo y dedicación (Barberá, 2001).

La persona responsable no es la que sólo busca justificar su vida ante sí mismo, sino que la responsabilidad le hace dirigirse hacia los demás. La responsabilidad es el punto de salida de uno mismo hacia los demás y hacia sus necesidades.

La respuesta responsable surge de un juicio valorativo; aquel que es capaz de dar respuesta, es quien no permanece indiferente, quien no queda insensible y paralizado ante las injusticias e incongruencias del mundo. La respuesta responsable se da especialmente ante las necesidades de las otras personas. Llevar a cabo un compromiso adquirido.

La persona toma o acepta decisiones y asume el resultado de ellas, lo mismo de sus actos no intencionados, buscando el bien común y procurando que otras personas hagan lo mismo.

Las personas deben aprender a aceptar las consecuencias de lo que hacen, piensan o deciden. La responsabilidad se va adquiriendo, por imitación del adulto y por la aprobación social, que le sirve de refuerzo. El niño siente satisfacción cuando actúa responsablemente y recibe aprobación social, que a su vez favorece su autoestima.

Responsabilidad significa que uno sabe y es capaz responder a lo que le sucede, implica tomar decisiones, participa en tareas de orden y limpieza, cumplimiento de lo que se propone, participación en actividades, adquisición de autonomía personal, capacidad de controlar sus impulsos, en función de sus intenciones, es capaz de organizarse en la distribución del tiempo, del dinero y de los juegos.

Cooperación

La cooperación se da cuando dos individuos o más se ayudan mutuamente para alcanzar u obtener lo que se necesita o se busca, la esencia de la cooperación es que la ayuda sea mutua para alcanzar un mismo fin (Hinde, 1995).

Esta acción tiende a beneficiar a los demás. Dentro de la cooperación se debe ser miembro activo e iniciar la acción, no esperar a que los demás empiecen a actuar.

El objetivo de este es el beneficio mutuo en las interrelaciones humanas, el valor la consideración, el cuidado, y la participación proporcionan un fundamento a partir

del cual puede desarrollarse el proceso de la cooperación. La cooperación es responsabilidad de todos, requiere reconocer el papel único de cada persona, a la vez que mantener una actividad sincera y positiva.

Cooperar significa socorrer a otro, saber coordinar acciones para realizar un trabajo conjunto, prestar ayuda a otros para realizar un fin común, sentir alegría colectiva por el logro de un resultado, defender a los compañeros y ayudarlos cuando se encuentren en dificultades. Realización espontánea de una acción que beneficia directa o indirectamente a una persona concreta en un momento particular, dispuestos a compartir sus cosas de forma espontánea, a regalar objetos de valor a otros, o a ayudar cuando supone un costo.

Justicia

Se conceptualiza como la actitud moral o voluntad decidida de dar a cada uno lo que es lo suyo; ese “cada uno” es la parte fundamental de la justicia, es la primera consecuencia que nos lleva a ver la justicia en relación a otro; la justicia supone siempre al menos otra persona a quien debe respetarse, es la virtud de la equidad, de la medida, de la igualdad y el orden (Carreras, 1997).

Ser justo implica tratar a los demás como quisieran que los traten, aprender a tomar turnos, jugar siguiendo reglas, no culpar a otros por los propios errores, no aprovecharse de los demás, no tomar partido por alguien en especial, y tratar a todos imparcialmente.

Honestidad

Es hablar de lo que se piensa y hacer lo que se ha dicho, para ganar la confianza de los demás. Decir la verdad, ser sinceros, tener un comportamiento correcto, justo, desinteresado.

La honestidad significa tener la capacidad de despertar confianza en los demás, esmerarse lo suficiente como para querer hacer lo debido es una de las cualidades de las personas honestas, una persona honesta tiene en cuenta los derechos de los demás y los respeta.

Hablar con la verdad, ser congruentes con lo que se dice y se hace, reconocer errores y aprender de ellos, buscar el éxito sin pasar encima de nadie y evitar la corrupción.

La honestidad implica resistencia a la incitación de hacer trampa o decir mentiras, no apropiarse de lo ajeno, ser sincero en las relaciones, no mentir, decir siempre la verdad y enfrentar la verdad.

Reciprocidad

Las personas discriminan en base a las conductas anteriores de los demás, es decir, “cooperaré contigo sólo en la medida en que tu hayas cooperado en anteriores interacciones”.

Es dar a los demás lo que esperamos que nos den a nosotros. La norma de reciprocidad dice que hay que ayudar a aquellos que nos ayudan y no dañar a los que no nos dañan. Es un sentimiento que se suscita cuando un individuo ha recibido un beneficio de alguien y se siente obligado a devolver el favor. Prescribe a un sujeto individual o colectivo a que actúe con respecto de otro sujeto individual o colectivo de manera de devolverle, en la medida y en el tiempo que la norma define como más apropiados ya sea en la misma forma o en una forma diversa, algo que antes el sujeto había dado o concedido libremente o realizado en favor del otro sin estar obligado a ello.

CAPÍTULO IV METODOLOGÍA

En el presente capítulo se expone la metodología a través del cual se llevó a cabo el acercamiento al tema de investigación que sustenta esta tesis.

Para el abordaje del tema se decidió utilizar la metodología cualitativa por ser una forma de aproximarse a la realidad desde las personas reales y porque su objetivo es comprender la complejidad y significados de la experiencia humana, es así que las personas, los escenarios y los grupos son considerados como un todo.

La investigación cualitativa emplea palabras, textos, discursos, dibujos, gráficos e imágenes para tener una comprensión de la vida social a través de significados para así, tener un acercamiento y comprensión de los fenómenos sociales y poder construir un conocimiento de la realidad social.

Los métodos cualitativos parten del supuesto básico de que el mundo social es un mundo construido con significados y símbolos, lo que implica la búsqueda de esta construcción y de sus significados; la investigación cualitativa, pues, estudia los fenómenos en sus contextos, dándole sentido o interpretando el fenómeno en términos de los significados que la gente da a este. Es por esto, que la metodología cualitativa permite tener un mejor acercamiento la interiorización de las normas sociales.

Para los intereses de esta investigación se desarrollaran cinco normas que permitirán conocer la interiorización de estas en los menores institucionalizados, estas normas que son: la responsabilidad, cooperación, justicia, honestidad y reciprocidad. Se eligieron pues son necesarias para la convivencia, autonomía y de manera general para el funcionamiento social al permitir una interacción con las personas.

Justificación

El estudio de los niños institucionalizados ha sido de gran interés en los últimos tiempos pues ha habido un cambio en la visión que se tenía de la infancia; ahora los niños se han vuelto sujetos de derecho lo que ha permitido develar algunas

prácticas que pasaban por normales, principalmente las concernientes al maltrato infantil.

A partir de este cambio, se empezó a proteger a los menores en situaciones de vulnerabilidad, concibiendo programas a través de los cuales se les brindara un espacio donde desarrollarse y cubrir sus necesidades básicas, sin embargo, a pesar de que la protección a la infancia es una gran necesidad, las instituciones de asistencia social encargadas de dicha labor suelen presentar inconvenientes (económicos, de infraestructura, de personal, de preparación, etc.) para cubrir todos estos rubros.

Esto es un punto de partida para generar interés en investigar la realidad de la infancia institucionalizada, de manera que el desarrollo de este tema pueda brindar un acercamiento y conocimiento de la vida cotidiana de los menores; principalmente en lo que concierne al desarrollo social pues es una de las áreas que se ve disminuida con el proceso de institucionalización.

La importancia de desarrollar el tema de las normas sociales es porque estas son las pautas que guían la acción de las personas dentro del grupo o comunidad y les permiten desenvolverse y adaptarse al contexto en el que se encuentran, de ahí estriba el interés de conocer cómo los menores institucionalizados han interiorizado las normas, ya que tener una buena interiorización les permitirá tener una adecuada adaptación al egresar de ese tipo de instituciones.

Abordar el tema de la interiorización de las normas sociales en los menores institucionalizados, tiene también por objetivo realizar un acercamiento al estudio del desarrollo social de los menores en instituciones sociales y brindar información que permita generar estrategias de intervención con los niños en situación de vulnerabilidad.

Pregunta de investigación

¿Existe relación entre la institucionalización y la interiorización de las normas sociales por parte de los niños y niñas?

Planteamiento del problema

Conocer la correspondencia entre la representación ideal y real de las normas de los niños en instituciones de asistencia social.

Objetivo

Conocer la correspondencia entre el sentido ideal y real de las normas sociales en los niños en instituciones de asistencia social.

Conocer la influencia de la institucionalización en la adquisición de las normas sociales.

Tipo de estudio

De acuerdo a los propósitos de la investigación, el tipo de estudio es descriptivo, ya que busca caracterizar las situaciones, eventos o rasgos del fenómeno a estudiar.

Escenario

La investigación se llevó a cabo en la Casa Hogar para niñas “Graciela Zubiran Villarreal” y en el Centro Amanecer para niños, ambas instituciones pertenecientes al DIF y encargadas de la protección de niños y niñas que se encuentran en situación de vulnerabilidad, de orfandad parcial o total, víctimas de rechazo, abandono, maltrato, violencia familiar, o bien que sus padres o tutores se encuentren enfermos o privados de la libertad.

Participantes

20 Niños (10 niños y 10 niñas) entre 8 y 10 años pertenecientes a una institución de asistencia social del DIF. Para poder participar en la investigación las y los menores debían tener como mínimo un año de estar en proceso de institucionalización.

Procedimiento

Para poder llevar a cabo el estudio, se tramitaron los permisos solicitados por parte del DIF, posteriormente se acudió a cada una de las casas para poder ser entrevistada y presentar el proyecto con las personas encargadas del área de

psicología, se establecieron los horarios de acuerdo a las actividades de las y los niños. La presentación con las niñas y los niños se realizó al momento de iniciar el trabajo con los mismos, en cada lugar se asignó el salón correspondiente para la realización del estudio.

La investigación se aplicó en dos fases:

La primera fase consistió en leer las historias, después de cada una se le realizaban las preguntas relacionadas con la lectura y se procedía al registro de las respuestas.

La segunda fase de la investigación se realizó con la ayuda de un niño o niña apoyo. Para cada conducta a observar basada en cada una de las normas, se ponía una tarea en la cual el niño participante tenía que guiar su conducta de acuerdo a la norma y el niño y niña apoyo tenían instrucciones de como actuar frente al niño participante favoreciendo o no la presentación de la norma, se hacía el registro de la observación de la presencia o ausencia de la conducta.

Instrumentos para la obtención de datos

Para la obtención de los datos en esta investigación, se eligió la entrevista semiestructurada para acercarse al plano ideal y la observación a partir de tareas, como la herramienta primordial que permitirá tener un acercamiento al plano real.

La entrevista semiestructurada a partir de historias creadas para cada norma se usó como método de aproximación a la representación ideal, pues es una técnica donde se tiene una interacción cara a cara con la otra persona, a través de una conversación con un propósito y estructura definidas que nos permite entender el mundo desde la representación del entrevistado y obtener información y representaciones acerca de la interpretación de los significados de los fenómenos relatados.

Con base en la metodología propuesta por Kraftchenko (1984), se elaboraron cinco historias en las que se plantea una situación que involucra el no cumplimiento de las normas cooperación, responsabilidad, justicia, honestidad y reciprocidad.

Así mismo, se realizó una entrevista semiestructurada, a través de una serie de preguntas guía a partir de cada una de las historias de manera que permitiera explorar el contenido representacional mediante las respuestas de las y los menores de cada una de las normas (ver anexo 1).

El conocimiento de la norma en el plano real se realizó de la observación a partir de tareas para cada norma, ya que permite la aproximación al carácter de construcción del mundo social en un proceso permanente de relaciones e interacciones sociales y de cómo las normas guían la conducta en ámbitos de la vida diaria.

Para ello se plantearon cinco situaciones en las que los niños y niñas debían actuar conforme las normas sociales esperadas para poder constatar la ejecución de la norma en el plano real. La observación de las tareas correspondientes a cada una de las normas mencionadas permitió contemplar sistemática y detenidamente cómo se desarrolla la vida social, en este caso concreto, se obtuvo información de cómo son vividas cada una de las normas a través de situaciones donde se ponga en práctica las norma sociales (ver anexo 2).

Técnica de análisis

El análisis de los resultados recabados en la entrevista se hizo a través del análisis de contenido, que es un procedimiento sistemático ideado para examinar el contenido de la información registrada a través de la interpretación de textos, este procedimiento es capaz de albergar un contenido que leído e interpretado adecuadamente abre las puertas al conocimiento de diversos aspectos y fenómenos de la vida social. El análisis de contenido, es un análisis de cualquier forma de comunicación humana, busca analizar mensajes, rasgos de personalidad, preocupaciones y otros aspectos subjetivos (Álvarez Gayou, 2003); se efectúa por medio de la codificación, esto es, el proceso en virtud del cual las características relevantes del contenido de un mensaje se convierten en algo susceptible de describir y analizar, para dicho análisis es necesario definir las categorías para proceder posteriormente al análisis e interpretación, de acuerdo a las respuestas las categorías utilizadas son: a) La opinión de los menores

respecto al personaje que trasgrede la norma, b) Lo que ellos harían si estuvieran en el lugar del personaje del relato y c) El concepto de cada una de las normas.

Para la observación, se realizó una descripción de lo sucedido en el campo, esta descripción se basó en la presencia o ausencia de las conductas con el fin de detallar la puesta en práctica o no de las normas en el plano real.

De esta manera al tener un acercamiento a la correspondencia de las normas en el plano ideal y real sabremos el grado de interiorización de estas en los niños institucionalizados.

Categorías

De acuerdo con lo expuesto en el marco teórico, se tomaron cinco normas como las categorías para el análisis.

a) Responsabilidad: La responsabilidad es tomar o aceptar decisiones y asumir el resultado de ellas, lo mismo de sus actos no intencionados, buscando el bien común y procurando que otras personas hagan lo mismo, las personas deben aprender a aceptar las consecuencias de lo que hacen, piensan o deciden, implica también participar en tareas de orden y limpieza, cumplimiento de lo que se propone y adquisición de autonomía personal.

b) Cooperación: Cooperar significa socorrer a otro, saber coordinar acciones para realizar un trabajo conjunto, prestar ayuda a otros para realizar un fin común, la cooperación se da cuando dos individuos o más se ayudan mutuamente para alcanzar u obtener lo que se necesita o se busca.

c) Justicia: La justicia se conceptualiza como la actitud moral o voluntad decidida de dar a cada uno lo que es lo suyo; ese “cada uno” es la parte fundamental de la justicia, es la primera consecuencia que nos lleva a ver la justicia en relación a otro; la justicia supone siempre al menos otra persona a quien debe respetarse, es la virtud de la equidad, de la medida, de la igualdad y el orden.

d) Honestidad: La honestidad es decir la verdad, ser sinceros, tener un comportamiento correcto, justo, desinteresado, es hablar de lo que se piensa y

hacer lo que se ha dicho, implica resistencia a la incitación de hacer trampa o decir mentiras, no apropiarse de lo ajeno, ser sincero en las relaciones, no mentir, decir siempre la verdad y enfrentar la verdad.

e) Reciprocidad: La reciprocidad es ayudar a aquellos que nos ayudan y no dañar a los que no nos dañan, es cuando una persona ha recibido un beneficio de alguien y se siente obligado a devolver el favor en la medida y en el tiempo que la norma define como más apropiados ya sea en la misma forma o en una forma diversa, algo que antes el sujeto había dado o concedido libremente o realizado en favor del otro sin estar obligado a ello.

CAPÍTULO V RESULTADOS

Los resultados que a continuación se presentan surgen del análisis de las historias y entrevistas, así como de la observación en tareas concretas realizadas a los niños y niñas en Casas Hogar.

La exposición de los resultados, se hace por cada una de las normas, conteniendo tres apartados referentes a la representación ideal, a la representación real y a la interiorización de las normas sociales.

La representación ideal, se presenta a partir del análisis de las entrevistas semiestructuradas que se les presentaron a través de un relato que escenifica el no cumplimiento de la norma, se retoman principalmente las respuestas a tres de las preguntas realizadas, éstas hacen referencia a: a) La opinión de los menores respecto al personaje que trasgrede la norma, b) A lo qué ellos harían si estuvieran en el lugar del personaje del relato y c) Al concepto de cada una de las normas. Para poder tener la representación ideal de la norma las niñas y niños tenían que presentar dos respuestas, siendo las principales que se tomaron en cuenta la identificación de la trasgresión y el concepto de la norma.

La representación real, se presentan a través de la constatación por medio de la observación de tareas concretas que llevaron a cabo los menores a través de situaciones en las que tenían que poner en acción las normas, en las tablas de resultados se exponen la cantidad de niños y niñas que presentaron la conducta.

Para la interiorización de la norma, se muestran los datos en las tablas de aquellos niños y niñas que presentaron una correspondencia entre el plano ideal y el plano real de la norma.

Por último, para tener una perspectiva de cómo se interiorizan las normas en referencia al género, en cada una de las tablas se presentan imágenes que especifican a las niñas y los niños.

Para facilitar la lectura y ubicación de las normas se presenta al inicio la definición de cada una de ellas.

RESPONSABILIDAD

La responsabilidad es tomar o aceptar decisiones y asumir el resultado de ellas, lo mismo de sus actos no intencionados, buscando el bien común y procurando que otras personas hagan lo mismo, las personas deben aprender a aceptar las consecuencias de lo que hacen, piensan o deciden, implica también participar en tareas de orden y limpieza, cumplimiento de lo que se propone y adquisición de autonomía personal.

Representación Ideal

Respecto al comportamiento del personaje que no cumple la norma, ubican el comportamiento como no aceptable, la transgresión la atribuyen principalmente a la acción de hacer algo mal en relación al daño hacia los demás, dejando de lado la referencia a la acción que debió guiar la norma que era haber asumido la limpieza del lugar, se observó que sólo el 20% de la población estudiada cuenta con el criterio de asumir la consecuencia de sus actos.

El no cumplimiento está basado en comportamientos concretos referidos a mentir, a la violación evaluada en función de los otros y a las emociones experimentadas por la persona como factor para transgredir la norma y que podía ser justificada debido a que no pudo controlarse. La sanción a la norma implicaba que debía ayudar o pedir disculpas (2, 4 y 5).

Las niñas al hacer la evaluación del no cumplimiento atribuyen la transgresión al comportamiento, frente a los niños que lo atribuyen a la persona haciendo un juicio valorativo de esta (1 y 3).

En cuanto a la presión social por seguir la norma, no fue relevante pues a pesar de que en la historia había compañeros y un adulto cerca no se argumentó que debía haber sido responsable por que lo castigaran sino por la responsabilidad hacía la otra persona. En la mayoría no hay una referencia a la intencionalidad de la persona que transgredió la norma

1. *“Que hizo algo mal, que lo hizo a propósito y que lo hizo porque estaba enojado.”*
2. *“Que hizo mal porque está mintiendo.”*
3. *“Que es grosero y no respeta a sus compañeros, le tiraba la comida a los niños.”*
4. *“Que él quisiera hacer algo y no lo acepta, y deja a sus compañeros que lo hagan.”*
5. *“Que está mal porque si empuja a uno, no le tiene que echar la culpa al otro.”*

Posicionarse en el lugar del personaje implica decir la verdad como reconocimiento de la transgresión a la norma pero que no especifica que deban recibir una sanción por su comportamiento.

El cumplimiento de la norma estaría dado desde una presión propia, no esperando que sea el adulto quien se los ordene y se acompaña de una explicación de por qué se transgredió la norma (7).

Por otro lado, la norma se transgrede y además conlleva seguir un comportamiento agresivo hacia el otro niño pues le pegarían, es decir la norma no guiaría su comportamiento (8).

La no transgresión de la norma relacionada con las emociones, que requiere tener autocontrol para tranquilizarse y así no dañar a los demás (6).

6. *“Me hubiera tranquilizado y pedirle disculpas a Joel y cuando María me preguntara que si fui quien empujo a Joel yo hubiera reconocido que fui yo quien había empujado a Joel.”*
7. *“Aunque llegaría enojado de la escuela no le pusiera el pie, me hubiera ido a mi recamara y hubiera dicho la verdad y yo hubiera limpiado.”*
8. *“le pegaría al que me moleste”*

La referencia que se hace al concepto de la norma, se realiza desde su contexto dentro de la institución pues se prioriza el cuidado de las cosas, así como el orden

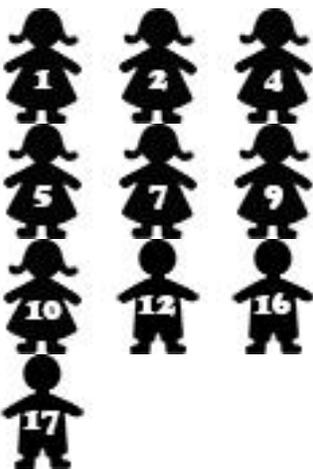
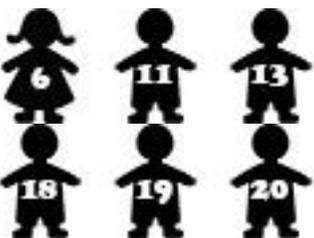
y cumplimiento de sus actividades (9 y 10), algunos definen la responsabilidad como la obediencia y portarse bien, siendo sólo el 20% los que refieren al concepto de responsabilidad asumir lo que hacemos y pensamos (11).

9. *“De tener mis cosas limpias, tener todo limpio, mi cama, mi cuarto, tener todo acomodado y si me prestan un área la debo regresar limpia.”*

10. *“Cuidar tus cosas, que nadie te pegue, cuidar tus cosas, cuidar tu material, cuidar tu cama, cuidar tu uniforme.”*

11. *“Que debemos hacernos responsables de lo que hacemos y de lo que decimos, que debemos decir la verdad.”*

Como se mencionó para poder tener la representación ideal de la norma debía de cumplir con al menos dos respuestas de las tres preguntas para poder tener una representación ideal de la norma, en el caso de la responsabilidad se plantearon tres categorías dada la referencia de la norma desde su contexto, la siguiente tabla presenta la distribución de los niños y niñas, se observa que las que tienen una mayor representación de la norma a nivel ideal son las niñas.

Tabla 1. RESPONSABILIDAD (Representación ideal)		
Presenta representación ideal	representación ideal aproximada	No presenta representación ideal
		

Nota: Se le asignó a cada niña y niño un número para poder identificarlos.

Representación Real (observación)

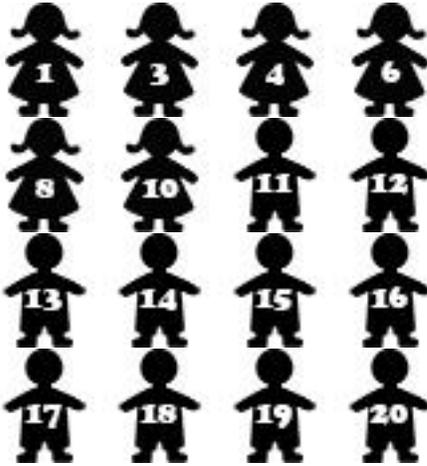
Para la situación de responsabilidad, era de importancia que los niños cuidarán aquello que se les había encargado, como muestra la tabla 2, la mayoría de los niños accedió a darle el libro a la persona que se lo pidió a pesar de la indicación, varios entregaron el libro a los niños apoyo sin necesidad de que ellos lo pidieran más de dos veces.

En esta actividad fueron solamente niñas las que no accedieron a prestar el libro y los niños todos accedieron a entregar el libro, cuando se les preguntó que porque le habían dado el libro si la indicación era otra, la mayoría hacían un gesto de desconcierto o se quedaban en silencio.

Tabla 2. RESPONSABILIDAD (Representación real)			
Presentó conducta de responsabilidad	No	presentó	conducta de
	responsabilidad		
			
			

Interiorización

De acuerdo al análisis derivado a partir de la entrevista y de la observación, se obtiene que la norma de responsabilidad se presenta principalmente en el plano ideal, ya que en el plano real no guió la conducta de los niños y niñas frente a la situación, como se vio en el plano ideal 4 de los 16 niños que no presentan la interiorización de la responsabilidad tampoco presentan la norma en el plano ideal, es decir no tiene la norma consolidada en ninguno de los dos planos.

Tabla3. INTERIORIZACIÓN DE LA NORMA RESPONSABILIDAD	
Interiorización de la norma responsabilidad	No interiorización de la norma responsabilidad
	

COOPERACIÓN

Cooperar significa socorrer a otro, saber coordinar acciones para realizar un trabajo conjunto, prestar ayuda a otros para realizar un fin común, la cooperación se da cuando dos individuos o más se ayudan mutuamente para alcanzar u obtener lo que se necesita o se busca.

Representación Ideal

La transgresión se enfocó al comportamiento no guiado desde la persona, pues la presión externa no tuvo ninguna influencia, la transgresión se señaló desde la acción de no ayudar a sus compañeros sin hacer referencia a recibir alguna sanción.

En un nivel superior de la norma se hace referencia no sólo a transgresión de no cooperar sino en tener en cuenta a los otros, es decir a aquellos afectados por el no cumplimiento de la norma (12).

La valoración de la transgresión se realiza también desde reconocer una acción injusta hacía los otros, ya que los demás están realizando una actividad de la cual

ellas fueron participes, en este sentido es evaluada no sólo por la desviación sino por las implicaciones en las otras personas (13).

Por último, la transgresión se evaluó desde la no obediencia respecto al mandato que da el adulto, es decir una presión externa que no guía la conducta y también se hace referencia a la sanción que deben tener por el no cumplimiento de la norma (14 y 15).

12. *“Que eso no se vale porque los demás se pusieron en equipo para que toda el área quede limpia y ellos nada más ayudaron poquito.”*

13. *“Que no es justo que los otros estén recogiendo y ellas estén platicando cuando ellas también jugaron y deberían ayudar a levantar los juguetes.”*

14. *“Que hubiesen hecho lo que les dijeron, que recogieran las cosas”*

15. *“Que fue muy negativo, que nada más recogieron un peluche que estaba al lado de ella y que estuvieron platicando y que los demás fue injusto que ellos estuvieran limpiando y ellas platicando o sino igual pienso, igual que las dejaran sin premio o sin algo.”*

La posición de los menores frente a la norma es que ellos la seguirían desde una guía propia que dirige su actuar, pues es importante el hecho de ayudar (16 y 17).

En una posición complementaria no sólo representa una guía en su actuación sino un juicio valorativo que les lleva a cooperar aún sin haber participado de dicha actividad, teniendo una valoración más allá del beneficio propio en favor de la colectividad (18 y 19).

16. *“Pues ayudarles más hasta que quede limpia el área que nos prestaron.”*

17. *“Aparte de recoger el peluche que estaba cerca de mí, hubiera recogido los demás porque no sería justo que los demás recogieran y yo no.”*

18. *“Yo ayudaría a recoger los juguetes aunque haiga o no haiga jugado con ellos o tan siquiera preguntar a qué ayudo.”*

19. *“Levantaría todos los peluches que me encontrará aunque estuvieran lejos.”*

Para los niños el concepto de cooperación está relacionado primordialmente con la ayuda que se les brinda a los demás (20 y 21), sin embargo también es vista como un castigo o como obediencia y respeto (22 y 23). Al estar inmersos dentro de relaciones colectivas para ellos resulta más fácil apropiarse del concepto de la cooperación.

20. *“Es cuando entre todos se empiezan a ayudar.”*

21. *“Que ayude a los demás que haga algo que sea necesario.”*

22. *“Es que si tú te portas mal, que tú tienes que cooperar en algo, limpiar, lavar calzones, algo así.”*

23. *“Cooperar con todos los juguetes, aprender la responsabilidad de mí, coopero trabajando, obedeciendo y respetando.”*

En la tabla 4 se puede observar que la norma de cooperación tiene una mayor representación a nivel ideal por parte de los niños

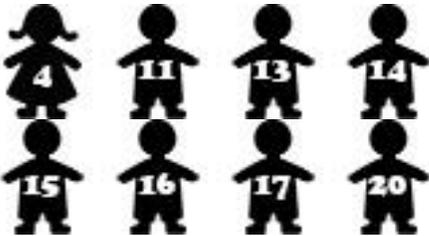
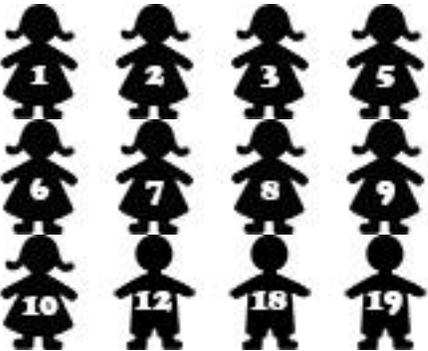
Tabla 4. COOPERACIÓN (Representación ideal)	
Presenta representación ideal	No presenta representación ideal

Representación Real (observación)

En la actividad para la cooperación, se observó que principalmente los niños fueron los que ayudaron a sus compañeros a completar la actividad ya que 9 de cada 10 niñas no presentó la conducta cooperadora.

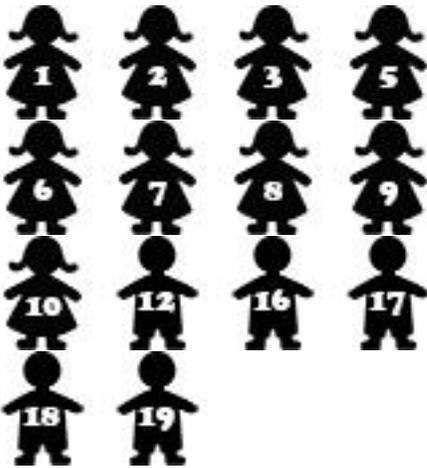
Dentro de la actividad algunos le explicaban como deberían armar los rompecabezas y después continuaban con el suyo, otros le ayudaban hasta que completaban los suyos y aquellos que se negaron a ayudar a su compañero establecían poca interacción, algunos sólo se negaban con la cabeza, otros argumentaban que los esperaran un momento pero cuando terminaban no daban el apoyo que habían dicho, también sucedía que le decían al niño apoyo que como era posible que no pudiera si él era más grande, igualmente el negarse a ayudar tenía que ver con percibir la actividad como una competencia.

De los 8 que realizaron la actividad de cooperación fueron 7 niños y sólo una niña la que ayudo a su compañera.

Tabla 5. COOPERACIÓN (Representación real)	
Presentó conducta de cooperación	No presentó conducta de cooperación
	

Interiorización

La cooperación tiene un grado de interiorización mayor, siendo el plano ideal en el que hay una mejor comprensión de la norma, pues en el plano real no guió la acción, principalmente en las niñas.

Interiorización de la norma responsabilidad	No interiorización de la norma responsabilidad
	

JUSTICIA

La justicia se conceptualiza como la actitud moral o voluntad decidida de dar a cada uno lo que es lo suyo; ese “cada uno” es la parte fundamental de la justicia, es la primera consecuencia que nos lleva a ver la justicia en relación a otro; la justicia supone siempre al menos otra persona a quien debe respetarse, es la virtud de la equidad, de la medida, de la igualdad y el orden.

Representación Ideal

La transgresión a la norma se ubica principalmente en la acción de no repartir equitativamente, es decir la norma es valorada por la afectación de los demás, no en cuanto a una sanción (24).

De igual forma con base en la desviación de la norma se hace un juicio valorativo de la persona que no la cumple, adjudicándole calificativos como mala y egoísta, provocando una sanción hacía su comportamiento (25 y 27).

Para algunos niños a diferencia de las otras normas, en la justicia son importantes las sanciones que se impongan frente al no cumplimiento de la norma (26).

24. *“Que no es justo y que tenía que repartirlas como fuera aunque no les gustara porque no se vale que le dé bonito a sus amigas y lo feo a los demás.”*

25. *“Que ella es muy mala, que ella no hace nada y que ella debe hacer todo para que ya la perdonen: me disculpas, me perdonas, fue un accidente.”*

26. *“Que no agarrara la ropa y obedecer y si tocaba algo que le lavaran las manos con aceite.”*

27. *“Rocío fue mala con los niños, puso la ropa más bonita para sus amigas y las amigas no quisieron la ropa y le dijeron a Laura que no iba a pasar nada.”*

En cuanto a posicionarse frente a la norma, la mayoría de los niños cumpliría con la norma desde una guía propia que defina su comportamiento, sin una presión externa, haciendo que presenten un comportamiento justo hacia los demás (28, 29 y 30), sin embargo uno de ellos menciona que no haría nada (31).

28. *“Repartir las playeras justamente, no repartirle a mis amigas las mejores y repartirlas como cayera y si no les gusta y me reclaman les diría que no les cambiaría las blusas porque fue lo que les toco.”*

29. *“Darle a toda la gente, a los niños y a las niñas.”*

30. *“Le dará la ropa bonita a los niños y a las niñas.”*

31. *“Me quedaría callado.”*

El concepto de justicia lo definen de diferentes maneras, algunos lo identifican en relación al reparto equitativo (32), pero también se entiende como venganza y

defensa frente a los demás (33 y 34) y para otros fue más fácil definir la justicia apoyándose en la descripción de la historia (35).

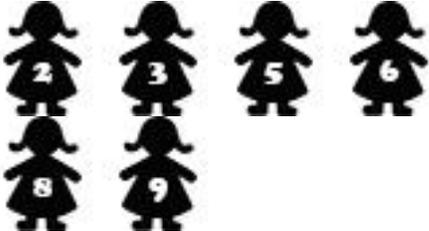
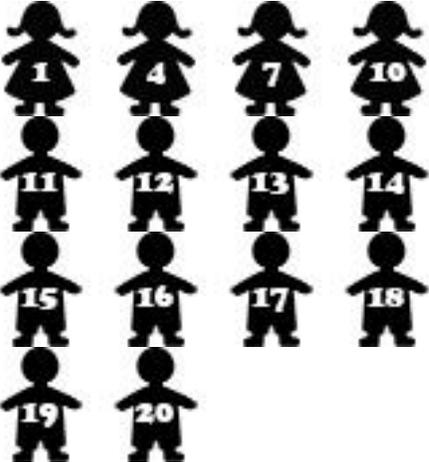
32. *“Cuando a todos les das por igual.”*

33. *“Pegarles a los demás, ofenderlos... es hacerles bullying.”*

34. *“Vengarnos de los demás.”*

35. *“Que los niños dijeran pues a mí no...bueno si me gusta la ropa pero no entiendo porque Rocío nos reparte lo más bonito a ellas y no a nosotros.”*

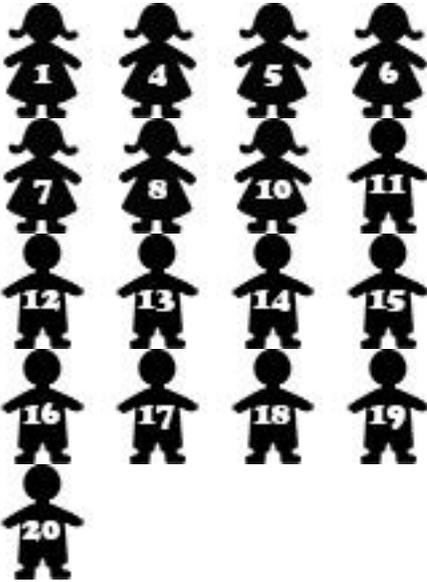
De acuerdo con la tabla 7, se muestra que son las niñas las que presentan la representación ideal de la norma.

Tabla7. JUSTICIA (Representación ideal)	
Presenta representación ideal	No presenta representación ideal
	

Representación Real (observación)

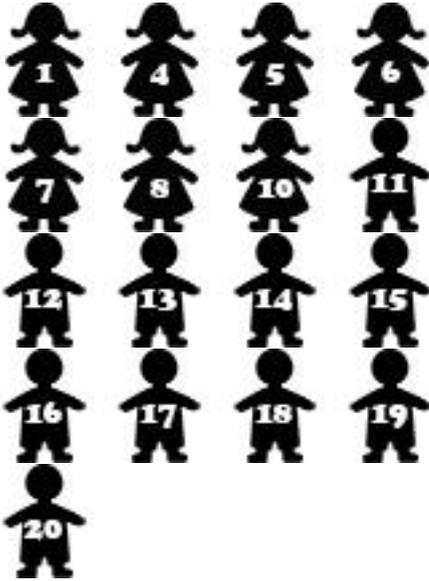
Los resultados de la situación de justicia nos indica que solamente 3 de los 20 niños realizaron un reparto justo de los materiales que se les entrego para que llevaran a cabo la división, en el caso de las niñas se quedaban para ellas los materiales que eran más llamativos o que se veían más cuidados, para los niños fue importante que ellos no se quedaran con aquellos materiales que fueran de “niña” y buscaban quedarse con más cosas que la otra persona.

En esta situación fueron únicamente las niñas las que realizaron el reparto justo de los materiales.

Tabla 8. JUSTICIA (Representación real)	
Presentó conducta de justicia	No presentó conducta de justicia
	

Interiorización

La norma de justicia tiene un grado de interiorización menor pues no sólo no guía la acción en el plano real sino que en la representación ideal tampoco hay una adecuada conceptualización de la justicia.

Tabla9. INTERIORIZACIÓN DE LA NORMA JUSTICIA	
Interiorización de la norma responsabilidad	No interiorización de la norma responsabilidad
	

HONESTIDAD

La honestidad es decir la verdad, ser sinceros, tener un comportamiento correcto, justo, desinteresado, es hablar de lo que se piensa y hacer lo que se ha dicho, implica resistencia a la incitación de hacer trampa o decir mentiras, no apropiarse de lo ajeno, ser sincero en las relaciones, no mentir, decir siempre la verdad y enfrentar la verdad.

Representación Ideal

El no cumplimiento de la norma de honestidad se relaciona con la presencia de un comportamiento no aceptable como tomar los objetos que no les pertenecen y en una valoración superior se hacía referencia al robo y a no decir la verdad (36).

La intencionalidad para no cumplir una norma, conlleva un beneficio propio, en este caso el poder llevarse un premio, se incumple la norma a pesar de existir factores externos que inhibirían la transgresión (38 y 40).

Hacer una evaluación de la trasgresión de la norma implicó contemplar a la persona que fue afectada por el comportamiento deshonesto y también realizar un juicio valorativo hacia la persona transgresora al concebirla como grosera malvada y mentirosa o que le dirán que es ladrona (37 y 39).

36. *“No agarrar cuando bajan al baño las cosas que no son de él, se piden prestadas, no robar.”*

37. *“Fue grosera, malvada y no dijo la verdad.”*

38. *“Que estuvo mal lo que hizo pues tomo algo que no era de ella [...] y Sofía debió ser honesta y decir que la había tomado ella porque sus demás compañeros no lo habían notado.”*

39. *“Que no estaba justo y ella le tenía que decir a su compañera que si le daba una y si no se la daba no debía robarla porque robar no está bien porque si no cuando seas grande van a decir que eres robatera..”*

40. *“Que ella quería el premio, que solamente quería ser la primera para ganar el premio.”*

Posicionarse frente a la norma conlleva evaluar el propio actuar, es decir, que haya una guía del comportamiento, implica tener en cuenta a los demás y afrontar la situación, por ello, para algunos les resulta primordial pedir ayuda antes que tomar algo que no les pertenece (41 y 42).

En otro sentido haber transgredido la norma implica hacer un reconocimiento de ese incumplimiento devolviendo la pulsera y en un aspecto mayor aceptar una sanción como devolver el premio sin que lo motive una presión externa (43 y 44).

41. *“Yo no se la robaría sino hiciera lo que me correspondería y no robar.”*

42. *“Le diría la verdad a Dulce y pedirle una disculpa.”*

43. *“Se la hubiera regresado porque es malo robar.”*

44. *“Viera sus 4 pulseras de Dulce y le diría que cómo ella hizo más rápido sus pulseras y que si me ayudaba a hacer una.”*

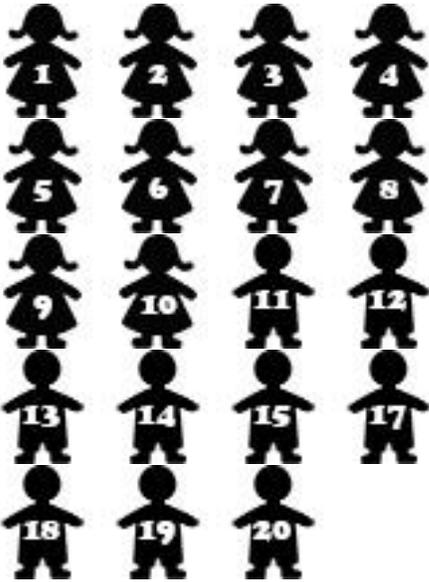
El concepto de honestidad los niños lo relacionan con decir la verdad.

45. "Cuando tú dices la verdad y si hay algo que no es tuyo debes respetarlo o pedirlo verlo o que me ayuden."

46. "Decir la verdad, no decir mentiras."

47. "Es una persona que no dice mentiras y cuando roba algo o dice algo, ella dice: yo, yo fui. Es una persona que dice la verdad."

En la tabla 10 se puede observar que la representación de la norma de honestidad está presente en la mayoría de los niños y niñas, sólo uno de los niños es el que no la presenta.

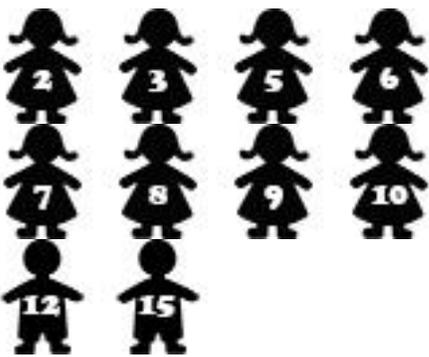
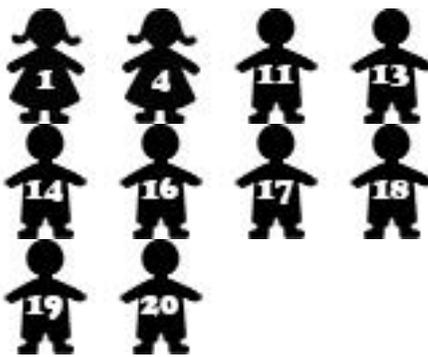
Tabla 10. HONESTIDAD (Representación ideal)	
Presenta representación ideal	No presenta representación ideal
	

Representación Real (observación)

En la situación de honestidad, se observa que la mitad de los niños tuvo un comportamiento honesto, en esta actividad, algunos de los niños que tomaron el

billete se les tenía que insistir para que lo devolvieran, otros cuando aceptaban que lo tenían decían que ya era de ellos, en el caso de uno de ellos lo devolvió hasta que se le dijo que era lo único que tenía para poder regresarme a casa, por el contrario, la mayoría de las niñas en cuanto entraba al salón inmediatamente me decían que se me había caído el billete o me preguntaban que si era mío, en el caso de uno de los niños mencionó que lo regresaba porque él no quería ser ratero.

En esta norma, fueron principalmente las niñas las que tuvieron una conducta honesta y sólo 2 niños devolvieron el billete.

Tabla 11. HONESTIDAD (Representación real)	
Presentó conducta de honestidad	No presentó conducta de honestidad
	

Interiorización

La honestidad es la norma que presenta un mejor grado de interiorización ya que fue la norma que tuvo mayor representación en el plano ideal en los niños y las niñas, de igual forma se presentó en el plano real, siendo las niñas las que tienen una mejor interiorización de esta norma.

Tabla 12. INTERIORIZACIÓN DE LA NORMA HONESTIDAD	
Interiorización de la norma honestidad	No interiorización de la norma honestidad

RECIPROCIDAD

La reciprocidad es ayudar a aquellos que nos ayudan y no dañar a los que no nos dañan, es cuando una persona ha recibido un beneficio de alguien y se siente obligado a devolver el favor en la medida y en el tiempo que la norma define como más apropiados ya sea en la misma forma o en una forma diversa, algo que antes el sujeto había dado o concedido libremente o realizado en favor del otro sin estar obligado a ello.

Representación Ideal

La transgresión es referida a la reacción que se produce frente a la desviación de la norma, a través de hacer un juicio valorativo hacia la persona que incumple la norma y referida al acto de no ayudar a quien previamente brindó su ayuda (48 y 49).

También es referida a la acción de no postergar una actividad en favor de la ayuda que se pueda brindar y evaluar esto como injusto (50 y 51).

48. *“De que estuvo mal porque Lorena si le ayudó y ella (Valeria) está más interesada en ver la tele.”*

49. *“Valeria fue grosera y no ayudó a la otra niña y ella (Lorena) no tenía que ayudar a esa Valeria porque era mentirosa y era trampa y no dijo la verdad que estaba cansada.”*

50. *“Que le fuera a ayudar a Lorena en vez de ver la tele.”*

51. *“De que era mejor ayudarla porque algún día ella (Valeria) podía necesitar ayuda.”*

Posicionarse frente a la norma implica que ellos ayudarían pues previamente hubo un acto de cooperación que indica no permanecer ajeno a la petición (53).

En una interpretación superior no sólo implica devolver el favor, sino postergar nuestra propia satisfacción en función del bienestar mutuo (52).

Sin embargo involucra una condición como recibir una ayuda previa, para entonces devolver el favor, si no se devuelve el favor hay una sanción que implica no ayudarlo o hasta un regaño (54 y 55).

52. *“Ayudarle y dejar la tele un rato.”*

53. *“Le hubiera ayudado porque ella me ayudó, entonces le ayudaría para que estuviéramos parejas.”*

54. *“Ayudarle, porque si ella me ayuda yo si le ayudo y si ella no me ayuda yo después acabo y si me pide ayuda yo le digo que no.”*

55. *“Decirle a la mamá que si... que la regañe.”*

La conceptualización está ligada a devolver el favor, ayudar como te ayudaron (56, 57 y 58), sin embargo no todos pudieron definir de manera general la reciprocidad (59).

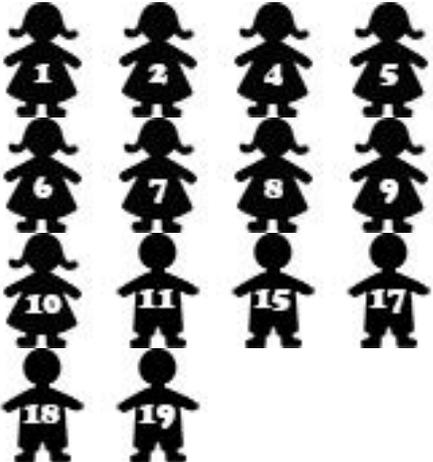
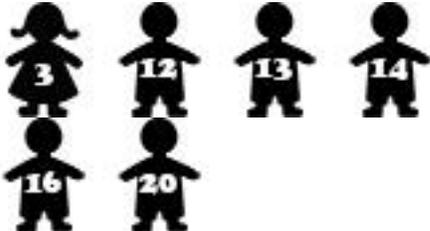
56. *“Que cuando alguien te pide un favor tú le dices que le ayudas en algo y tú me lo devuelves.”*

57. *“Tu ayudas como ellos te ayudaron.”*

58. *“Cuando alguien le hace un favor y regresa y entonces el otro le pide un favor y ella va y lo hace.”*

59. *“Lo que le corresponde a cada quien”*

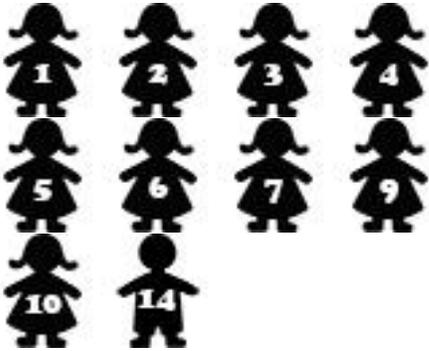
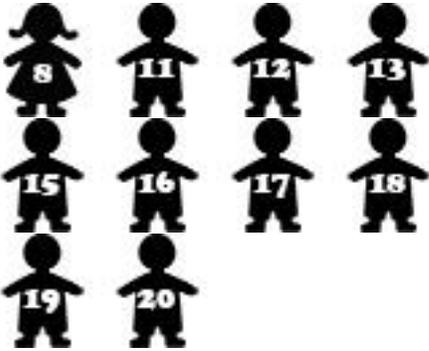
La tabla 13 nos muestra que la mayoría de las niñas presenta la norma, y por parte de los niños sólo la mitad cuenta con la representación ideal de la norma.

Tabla 13. RECIPROCIDAD (Representación ideal)	
Presenta representación ideal	No presenta representación ideal
	

Representación Real (observación)

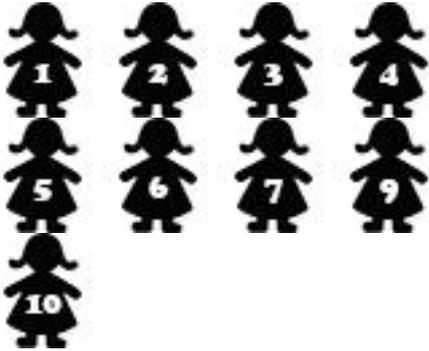
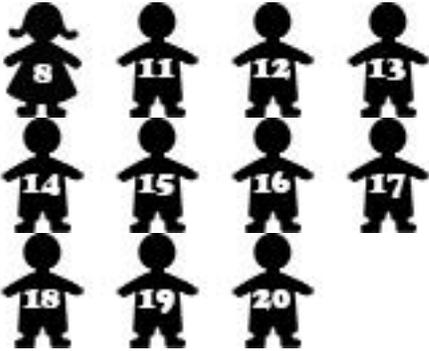
En cuanto a la situación de la norma reciprocidad, observamos que la mitad de la muestra tuvo un comportamiento recíproco con los niños apoyo, en esta actividad después de que los niños apoyo les ayudaban cuando no contaban con el material necesario, algunos niños se mostraban receptivos ante la petición de sus compañeros, algunos después de dos ocasiones en que solicitaban apoyo lo otorgaron, en cambio los niños que no devolvieron el favor mostraban poco interés ante la petición de apoyo de su compañero, algunos respondían diciéndoles que si él no tenía y a pesar de tener dos colores iguales no se lo daban, uno de ellos al escuchar que el niño no contaba con un color inmediatamente dijo que él no prestaba nada.

En esta norma fueron principalmente niñas las que llevaron a cabo un comportamiento recíproco pues de los 10 que aparecen sólo un niño fue el que devolvió el favor.

Tabla 14. RECIPROCIDAD (Representación real)	
Presentó conducta de reciprocidad	No presentó conducta de reciprocidad
	

Interiorización

La norma de reciprocidad no tiene un adecuado grado de interiorización referente al plano ideal pues de los 20 niños y niñas sólo 6 no tienen adquirida la representación de la norma y se observa que en el plano real la mitad de la población muestra llevó a cabo la acción de reciprocidad, en cuanto a la interiorización se observa que son sólo las niñas las que presentan la interiorización de la norma reciprocidad.

Tabla 15. INTERIORIZACIÓN DE LA NORMA RECIPROCIDAD (Representación ideal)	
Interiorización de la norma reciprocidad	No interiorización de la reciprocidad honestidad
	

De los datos obtenidos a partir de las entrevistas a partir de las historias para cada norma y de la observación en tareas, se observa que los niños y las niñas tienen una mayor representación de la norma en el plano ideal, mientras que en el plano real hay normas como la cooperación que guían el comportamiento de niños y niñas en contraste con la justicia que fue una de las normas que menor número de niños y niñas presentaron en el plano real.

Un factor importante que apareció dentro del análisis es el género, por ejemplo en el caso de la cooperación fueron los niños los que presentaban la conducta de ayuda y por el contrario en el caso de honestidad hubo una mayor prevalencia de las niñas respecto a la presencia de la conducta, a partir de esto de manera general, se constata que las niñas presentan una mejor representación de la norma tanto a nivel ideal como real.

Por otro lado, se encuentra que dos niñas asignadas con el número 2 y 9 presentan la interiorización de al menos 4 normas, en comparación de los demás que presentan dos o una.

CONCLUSIONES

El objetivo de esta investigación fue conocer la interiorización de las normas sociales en los niños institucionalizados, entendiendo la interiorización como la presencia y correspondencia de la representación de la norma en el plano ideal y la ejecución de ésta en el plano real, es decir, en la conducta. Se parte del hecho de que los menores institucionalizados no han interiorizado las normas sociales que permiten un desarrollo y desenvolvimiento en la vida social, debido a los factores de vulnerabilidad que conlleva estar dentro de una institución.

Con base en el análisis de resultados se observa de acuerdo a las entrevistas que los menores presentan mayoritariamente la adquisición de la norma en el plano ideal siendo asequible para ellos la identificación del no cumplimiento por medio de los relatos presentados a través de una conducta concreta, mientras que la conceptualización de la norma, fue más difícil de definir por algunos niños y en ciertas normas, como por ejemplo la definición de justicia que era entendida prioritariamente como dar a todos por igual pero también como la venganza y las agresiones, por el contrario la norma de honestidad y cooperación fue fácilmente definida por los niños. En cada uno de los relatos se reflejan las vivencias cotidianas del contexto en el que se encuentran inmersos los niños y niñas, por ello, las entrevistas no sólo brindaron datos acerca de la norma en sí misma, sino de cómo es vivida dentro del contexto de la institución, que así mismo, varía de una institución a otra.

Respecto a la observación de la norma en el plano real se concluye de acuerdo con el análisis de los resultados que en este rubro es donde la norma social no se encuentra adquirida pues en la mayoría de las situaciones no llevaban a cabo el cumplimiento de la norma, siendo en las situaciones de honestidad y de reciprocidad donde se alcanzó un número igualitario en la consecución de la conducta, mientras que en la norma de responsabilidad y de justicia en su mayoría los niños no presentaban dicha norma.

Un elemento a tener en cuenta a partir de los resultados es el factor del género pues tanto en la entrevista como en la observación realizada se pudo constatar que los niños y las niñas se apropian de manera diferente las normas sociales, siendo las niñas las que muestran una mejor interiorización de las normas respecto a los niños y también ciertas normas se presentaron más en un género que en otro, por ejemplo, los niños presentaron más una conducta cooperativa que las niñas y en el caso de la honestidad fueron las niñas las que tuvieron mayoritariamente un comportamiento honesto.

De acuerdo al análisis de los resultados del plano ideal y real de la norma se concluye que los menores dentro de las instituciones sociales no presentan una interiorización de las normas sociales, principalmente porque la norma no guía la conducta de los menores y en algunos casos tampoco se ha adquirido la representación de la norma en el plano ideal, siendo el proceso de institucionalización un factor influyente en la no interiorización de las normas sociales.

A través de la interacción con los menores y del involucramiento en la dinámica cotidiana se pudo tener la posibilidad de hacer una observación más allá de las situaciones propuestas, especialmente en el caso de los niños, se constató que la norma no orienta el comportamiento de los menores en el plano real, por otro lado, en el plano ideal se observaron algunas dificultades del lenguaje en algunos menores no sólo en el caso de la articulación sino de la comprensión por lo que se trataba de explicar de una forma más asequible para ellos.

Al llevar a cabo la investigación las principales limitaciones que se presentaron fueron respecto a la entrada a las instituciones y la dificultad de observar en el caso de casa hogar niñas la dinámica cotidiana más allá del espacio de trabajo, así como la interacción con los menores pues algunos de ellos se mostraban desafiantes, sin embargo, se pudo establecer una forma de trabajo y de acercamiento que al final logró que los niños y niñas cooperaran en las actividades que se les requerían.

Otra de las dificultades fue en el acercamiento al tema pues las investigaciones que se han hecho con menores en centros de asistencia social han priorizado las temáticas respecto a los efectos que tiene la institucionalización en otras áreas como el desarrollo cognitivo, el lenguaje, el apego, etc. Y han sido pocas las que se han realizado abordando el desarrollo social de las niñas y niños institucionalizados.

Las instituciones de asistencia social a pesar de ser creadas para favorecer un desarrollo integral, por su propia dinámica limitan el desenvolvimiento del menor en situaciones de la vida social, de manera que les permitan potenciar la adquisición de habilidades, de generar redes sociales de las cuales se puedan nutrir, así como el involucramiento de los menores en las actividades comunitarias.

El papel activo que presentan los niños en la construcción de su desarrollo debe ser favorecido a través del contacto con el ambiente social general, para que los niños y niñas se apropien de los conocimientos necesarios que les brinda este involucramiento en las actividades sociales, en el caso específico de las normas, ampliar su conocimiento más allá de la institución y contribuir a su proceso de interiorización de las normas sociales de manera que les permita una adaptación favorable a la sociedad.

Por ello, se propone establecer programas enfocados a sensibilizar a los niños y niñas en tema de valores, la reafirmación de las normas de manera constante a través de información (pláticas, lecturas, folletos, representaciones teatrales, etc). pero también de la formación directa de cada una de ellas (talleres, juegos, etc.), así como en sus actividades cotidianas, favorecer actividades colectivas que permitan conocer las diversas realidades más allá de la institución, promover actividades de vinculación comunitaria y favorecer procesos de adquisición de las normas que les permitan desarrollarse plenamente.

Con base en lo anterior, se pone de manifiesto que es necesario aplicar un énfasis en el proceso de socialización de los menores dentro de las instituciones de asistencia social de manera que puedan lograr un desarrollo social óptimo que les permita integrarse exitosamente en una vida social fuera de la institución, para

ello, es importante poner en práctica programas de intervención que posibiliten la adquisición de las normas sociales y estarlas reafirmando constantemente, así mismo, es primordial realizar modificaciones en la dinámica cotidiana de manera que les permitan lograr este objetivo y generar redes que favorezcan un contacto más allá de la institución de manera que los niños y niñas se nutran de esos otros contextos.

REFERENCIAS

Barberá, V. (2001). La responsabilidad: cómo educar en la responsabilidad. España: Aula XXI.

Bengoechea, P. (1996). Un análisis comparativo de respuestas a la privación parental en niños de padres separados y en niños huérfanos en régimen de internado. Revista Psicothema. Año/Vol. 8, Núm. 003. Recuperado el 13 de noviembre de 2014 de <http://www.psicothema.com/pdf/57.pdf>

Berger, P. Luckmann, T. (1968). La construcción social de la realidad. Argentina: Amorrortu.

Booth, T. (1982). Creciendo en la sociedad. México: CECOSA.

Bravo, A. (2001). 2001. Evaluación de la integración social en acogimiento residencial. Revista Psicothema Vol. 13, nº 2, pp. 197-204. Recuperado el 22 de noviembre de 2014 de <http://www.psicothema.com/pdf/436.pdf>

Carreras, LI. (1997) Como educar en valores: materiales, textos, recursos y técnicas. España: Narcea.

Casado, j. (1997). Niños maltratados. España: Díaz de santos

Clemente R. Regal, R. Górriz, A. (2002). Interacción social entre iguales: comprensión de normas socioconvencionales y morales. Universitat Jaume. Jornades de Foment de la Investigació.

Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2013). Derecho del niño y la niña a la familia. Cuidado alternativo. Poniendo fin a la institucionalización en las américas. Recuperado el 22 de octubre de 2014 de <http://www.oas.org/es/cidh/infancia/docs/pdf/Informe-derecho-nino-a-familia.pdf>

Cornejo, P., I (1999) Los hijos del Asfalto. Una prospección cualitativa a los niños de la calle. Convergencia. Mayo – Agosto Año 6 num.19. Universidad Autónoma del Estado de México. Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública. Toluca México. Pp.207 – 243. Recuperado el día 24 de agosto de 2008 de redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/105/10501910.pdf.

- Cruz, L. (2011). Sobre el acogimiento residencial y las condiciones socioeducativas en las que se debe desarrollar la medida. *Revista de Ciències Socials Aplicades* Núm. 2: 66-88. Recuperado el día 4 de noviembre de 2014 de <http://www.raco.cat/index.php/PiTS/article/viewFile/250063/334618>
- Delgado, L. (2012). Acogimiento residencial: problemas emocionales y conductuales. *Revista de Investigación en Educación*, nº 10 (1), 2012, pp. 158-171. Recuperado el Día 13 de octubre de 2014 de <http://webs.uvigo.es/reined/ojs/index.php/reined/article/viewFile/394/213>
- Delgado, S. (2007). Psicoterapia grupal con niños de 4 y 5 años, maltratados e institucionalizados en el albergue temporal de la PGJ-DF. Reporte de experiencia profesional de maestría. UNAM
- Delval, J. (2007). Aspectos de la construcción del conocimiento sobre la sociedad, *Revista IIPSI*, VOL. 10 - Nº 1 – 2007.
- Elkin, F. (1992). *El niño y la sociedad*. Argentina: Paidós
- Elster, J. (1991). *El cemento de la sociedad*. España: Gedisa
- Enesco, I. (1988). *La comprensión infantil de normas sociales*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia: C.I.D.E.
- Escobar, C. (2006). *Trabajo social, familia y mediación: Necesidades sociales en la infancia y derechos del niño*. España: ediciones universidad de salamanca.
- Escobar, Ma. F; Pérez, T. (2006). *Modificaciones de la percepción familiar en niños institucionalizados provenientes de casa cuna del DIF y niños provenientes de albergues temporales de la PGJ*. Tesis licenciatura. UNAM
- Estrada, K; Juárez, J. (2008). *Detección de depresión y desesperanza en niñas y niños institucionalizados*, tesis UNAM.
- Estramiana, A. (2003). *fundamentos sociales del comportamiento humano*. España: UOC.

Fernández, J. (2009). Intervención socioeducativa en acogimiento residencial. España: Colección documentos técnicos. Recuperado el día 13 de noviembre de 2014 de

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2013). La situación de niños, niñas y adolescentes en las instituciones de protección y cuidado de América Latina y el Caribe. Panamá. Recuperado el día 31 de agosto de 2014 de <http://www.relaf.org/materiales/UNICEFLaSituaciondeNNAenInstitucionesenLAC.pdf>

García, Ma. T, (1984). Correspondencia entre las conductas verbal y real. Facultad de Psicología, Universidad de La Habana

García-Baamonde, Ma. E. (2008). Análisis de la competencia lingüística y de la adaptación personal, social, escolar y familiar en niños institucionalizados en centros de acogida. Tesis de doctorado. Universidad de Extremadura. Recuperado el día 28 de abril de 2013 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=18506>

Gómez, M. (2008) Infancia y Casa Hogar. La situación de los niños bajo tutela del Estado desde una medida asistencial de internamiento. Tesis de maestría. Escuela Nacional de Antropología e Historia.

Gómez, M. (2010) La construcción de normas en episodios de conflicto intersubjetivos. Indagando acciones comunicativas para la validación normativa en la praxis cotidiana de niños/as de cuatro años en clases de educación física. Facultad De Psicología - UBA / Secretaría De Investigaciones / Anuario De Investigaciones / Volumen XV

Haste, H. (1990). La adquisición de reglas. En Bruner, J. (1990). La elaboración del sentido: la construcción del mundo por el niño. España: Paidós.

Hinde, R. (1995). Cooperación y conducta prosocial. España: visor

http://www.serviciosocialescantabria.org/uploads/documentos%20e%20informes/Interv%20Socioeducativa_Acogimiento%20Residencial.pdf

Ibáñez, T. (2004). Introducción a la psicología social. España: UOC.

Junco, J. (2014). Análisis psicosocial del maltrato infantil. Revista Avances en Psicología. Núm. 22(2). Recuperado el 6 de noviembre de 2014 de http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2014_2/179_Jenny_Junco.pdf

Kaminsky, G. (1981). Socialización. México: trillas.

Kraftchenko, O. (1984). Regularidades psicológicas de la formación de la conducta altruista en niños de edad escolar media. Facultad de Psicología, Universidad de La Habana

Lacasa, P. (2001). Cultura y desarrollo en Herranz, P. (2001). Desarrollo Social. Unidades Didácticas. Madrid: UNED

Lecannelier, F. (2006). Efectos de la separación temprana: “una mirada desde los procesos de institucionalización”

Leontiev, A. (1973). El hombre y la cultura. México: Grijalbo.

López, A. (2013). Internados. Las prácticas judiciales de institucionalización por protección de niños, niñas y adolescentes en la ciudad de Montevideo. UNICEF Uruguay 2013. Recuperado el día 2 de diciembre de 2014 de http://www.unicef.org/uruguay/spanish/Internados_web.pdf

Martín-Baró, I. (1983). Acción e ideología. Psicología social desde Centroamérica. El Salvador: UCA.

Ojalvo, M. (2003). Conceptualización genera de los valores. Revista pedagógica universitaria. Vol. 8 No.1.

Pereira, Ma. N. (1991). El niño abandonado: familia, afecto y equilibrio personal. México: Trillas.

Pérez, D. Vergel, A. Rodríguez, C. (2007). La influencia de la amistad en la formación de cualidades morales en escolares cubanos de 9 y 10 años. Revista Iberoamericana de Educación. No. 42/1

Pérez, E. (2005). Niños abandonados en la casa cuna Tlalpan. Tesina de licenciatura UAM.

Pérez Alonso-Geta. P. (2002). Valores y normas de los escolares en España desde la perspectiva de las diferencias de género (8-14 años). Revista del ministerio de trabajo y asuntos sociales.

Pontón, W. (2006). Maltrato infantil. Revista de facultad de Medicina. Vol.11 No. 1. Agosto de 2006.recuperado el día 27 de enero de 2010 de <http://artemisa.unbosque.edu.co/facultades/medicina/revistaecm/vol11n1/maltratoinfantil.pdf>

Potrony, J. (1992). La categoría de sujeto en la teoría de la actividad. Revista cubana de psicología. Vol. 9, No.2.

Reboiras, J. (2002) El pensamiento social y normativo del adolescente internado en instituciones de minoridad; sus nociones acerca de la responsabilidad, la participación, las leyes, las sanciones, roles e instituciones sociales y políticos. Facultad de Filosofía, Ciencias de la Educación y Humanidades. Universidad de Morón, Argentina.

Red Latinoamericana de Acogimiento Familia (2010). Informe Latinoamericano. Situación de la niñez sin cuidado parental o en riesgo de perderlo en América Latina. Contextos, Causas y Respuestas. Argentina. Recuperado el día 2 de diciembre de 2014 de <http://www.relaf.org/Informe%20Latinoamericano.pdf>

Red Latinoamericana de Acogimiento Familia (2013). Discriminación en las instituciones de cuidado de niñas, niños y adolescentes. Institucionalización y prácticas discriminatorias en Latinoamérica y el Caribe. Argentina. Recuperado el día 2 de diciembre de 2014 de <http://www.relaf.org/materiales/Discriminacion.PDF>

Rogoff, B. (1993). Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social. Paidós: España.

Sendin, Ma. C. (2003). Características de personalidad en menores institucionalizados: Un estudio con adolescentes acogidos en Centros de Protección de la C.A.M. Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. Recuperado el día 9 de diciembre de 2014 de <http://www.copmadrid.org/webcopm/publicaciones/clinica/1996/vol2/arti2.htm>

Shaffer, D. (2000). Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia. México: Thomson.

Sherif, M. (1936). Las influencias del grupo en la formación de normas y actitudes. En Torregrosa, J. (1984), Estudios básicos de Psicología Social. España: Hora

Shibutani, T. (1971). Sociedad y personalidad: una aproximación interaccionista a la psicología social. México: Paidós.

Sprott, W. (1968). La sociedad y la formación de la personalidad del niño. Argentina: biblioteca del educador contemporáneo.

Urmeneta, A. (2009). Nosotros y los otros. ¿Cómo se representan los niños y las niñas las normas sociales? Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, Volumen 9, Número 3pp. 1-29

Vázquez, F. (2003). Construcción real e ideal de valores en la vida cotidiana del niño. Tesis. Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Iztapalapa

Vigotsky, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. México: Grijalbo.

Villalón, M. (1987). Conducta y juicio moral: el proceso de interiorización de normas entre tres y siete años. Anuario De Psicología. Núm. 36/37

Viloria, N. (2006). La protección integral constituye una alternativa para niños, niñas y adolescentes. Recuperado el día 19 de enero de 2010 de <http://www.tsj.gov.ve/informacion/notasdeprensa/notasdeprensa.asp?codigo=4000>

Wertsch, J. (1988). Vigotsky y la formación social de la mente. España: Paidós.

ANEXO 1

ENTREVISTA

RESPONSABILIDAD

Es el momento de comer, todos están en orden y listos para ir hacia el comedor pero Roberto ha tenido un mal día en la escuela, él está molesto, pasa junto a sus compañeros y los empuja, los ve mal y busca pelear con ellos, algunos se acercan y tratan de calmarlo pero es en vano pues el aún sigue enojado.

Al llegar al comedor a Joel le toca ser el primero en recibir la comida y al irse a buscar un lugar en la mesa Roberto lo empuja y se cae la comida de Joel por lo que empieza a llorar, María la cuidadora de los niños se percata del llanto y se acerca a ver qué sucedió y al ver tirada la comida regaña a Joel y le dice que debe ser más cuidadoso con lo que hace, que ahora tendrá que limpiar eso que tiró, Joel trata de explicar que él no ha sido el culpable del accidente, que fue Roberto quien lo empujó y el debería limpiar, sin embargo Roberto lo interrumpe para decirle a María que él no hizo nada y Joel termina limpiando sólo el lugar.

¿Qué piensas de Roberto?

¿Qué pudo haber hecho Joel?

¿Qué opinas de María?

¿Qué debió haber hecho Roberto?

¿Qué harías tú en el lugar de Roberto?

¿Qué piensas de que Joel tuvo que limpiar?

¿Qué es la responsabilidad?

COOPERACIÓN

Los niños han jugado toda la tarde y está a punto de empezar su programa favorito así que le piden a Lucy que los deje ver la tele, ella les dice que sí los dejará ver la televisión pero primero todos tendrán que dejar los juguetes ordenados.

Así que rápidamente los niños se organizaron por equipos y empezaron a levantar los juguetes para terminar a tiempo, algunos les toco levantar todas la muñecas, a otros los carros, a otros los trastecitos, y a otros los peluches, todos están trabajando arduamente, sin embargo Rosa y Fernanda sólo levantaron un peluche que estaba cerca de ellas y se pusieron a platicar mientras los demás se apuraban.

¿Qué opinas de Rosa y Fernanda?

¿Si tú estuvieras ayudando a levantar los juguetes y las hubieras visto que pensarías?

¿Qué harías tú en el lugar de Rosa y Fernanda?

¿Qué debió haber hecho Lucy?

¿Qué es la cooperación?

JUSTICIA

De regreso de la escuela los niños se tienen que cambiar el uniforme para poder estar cómodos el resto del día, Laura le pide a Rocío que le ayude a repartir la ropa entre sus compañeros mientras ella empieza a levantar lo uniformes.

La niña Rocío va a donde está la ropa y comienza a escoger las playeras más bonitas para sus amigas y se las lleva para que se cambien primero, los demás se dan cuenta de la forma en que repartió la ropa y le dicen a Laura lo que paso pero ella esta apurada con los uniformes y les dice que no pasa nada, así que Rocío deja a los demás con la ropa que a ella y a sus amigas no les gusto.

¿Qué piensas de Rocío?

¿Qué pudo haber hecho Laura?

¿Tú qué harías en el lugar de Rocío?

¿Si fueras uno de los niños y observaras lo que hizo Rocío qué harías?

¿Qué es la justicia?

HONESTIDAD

Para poder tener un premio los niños tenían que realizar 5 pulseras y el primero que terminará sería el ganador, en una mesa se encontraban trabajando Dulce, Ana, Jimena y Sofía, todas estaban esforzándose para terminar y ganar; Dulce se levantó pues tenía que ir al baño y mientras las demás estaban distraídas, Sofía tomó una de las pulseras de Dulce pues sólo le faltaba una para terminar, cuando regreso Dulce y vio sus pulseras notó que le faltaba una pues ella recordaba que llevaba cuatro y ahora sólo tenía tres, sin embargo sus compañeras le dijeron que ellas no habían visto que alguien se acercara a sus cosas, unos minutos más tarde Sofía se acercó a la maestra para decirle que ya había terminado sus cinco pulseras y que era la ganadora del premio.

¿Qué opinas de Sofía?

¿Cómo se sintió Dulce?

¿Qué pudo haber hecho la maestra?

¿Si tú fueras Sofía qué harías?

¿Qué es la honestidad?

¿Cómo se puede resolver esta situación?

RECIPROCIDAD

Valeria es la encargada de levantar los materiales de trabajo después de que los demás terminan de usarlos pero ese día estaba muy cansada y no podía apurarse así que le pidió ayuda a Lorena para terminar más rápido y descansar un rato, y aunque Lorena tenía otra actividad que hacer ella le ayudo.

Días después Lorena tenía que encargarse de guardar los rompecabezas que usaron en la tarde, así que le pidió ayuda a Valeria, sin embargo ella le contesto que no podía ayudarla porque estaba viendo la televisión.

¿Qué opinas de Valeria?

¿Qué piensas sobre Lorena?

¿Qué harías tú en el lugar de Valeria?

¿Qué pudo haber hecho Lorena?

¿Qué es la reciprocidad?

ANEXO 2

SITUACIONES

RESPONSABILIDAD

Situación: Se les dará una actividad de juego libre y se le encargará al niño en observación un objeto de valor y se le dirá a otro niño que ayude para dicha actividad, que le diga al niño en observación que jueguen o que usen el objeto pues nadie los ve, se observará cual es la reacción del menor en observación ante la petición del otro niño.”

COOPERACIÓN

Situación: Esta actividad se realizará con la ayuda de un niño que no esté dentro de la población muestra. Mientras el niño apoyo está armando un rompecabezas se hace pasar a uno de los niños y se le dice que esperé ahí mientras se consigue su material, el adulto saldrá de la cámara y se le pedirá al niño apoyo que en ese momento le comente al otro niño que está cansado que ya no puede más y se le ha hecho difícil armar el rompecabezas, así se verá si el menor le brinda ayuda a su compañero.

JUSTICIA

Situación: Se tendrá en una mesa una serie de materiales para realizar una actividad artística, se le pedirá a los niños que divida los materiales en dos, una parte para él y la otra parte para otro compañero que también trabajará. Para esta situación se pondrán materiales nuevos y llamativos y otros que estarán usados y maltratados, de manera que observemos si los niños logran hacer un reparto justo de dichos materiales.

HONESTIDAD

Situación: Se iniciará dándole al niño una actividad a realizar, mientras se terminan de dar las indicaciones se dejará caer un billetes del bolsillo de manera que parezca accidental, se saldrá de la cámara y se observará lo que hace el menor al percatarse del billete tirado, después de un tiempo se regresará a la

cámara diciéndole al menor que se acaba de perder un billete que si él no lo ha visto, en ese instante se observará cual es la reacción ante la pregunta y la conducta del menor.

RECIPROCIDAD

Situación: La actividad se realizará en dos tiempos y con la ayuda de un niño al que previamente se le explica el ejercicio y como debe actuar. En un primer momento se les asignará una actividad a ambos niños y se les repartirá el material para que lo puedan realizar, sin embargo, a uno de los niños se les dará el material sin todos los elementos que necesite y al otro niño (niño de apoyo) se le dará todo el material completo, previamente se le dirá que deberá compartirle su material al otro niño para que pueda ejecutar la actividad, en el segundo momento se les cambiará de actividad y ahora será al niño que está apoyando al que no se le dará el material completo y al niño en observación se le dará todo el material, de esta manera se verá si compartirá el material con su compañero como el otro lo hizo previamente.