



La función parental cuidadora y las pruebas PISA: la esperanza de abrir y cerrar ventanas humanas

Caregiving parental role and PISA tests: Hope in opening and closing human windows

Recibido: 08/09/13 - Aprobado versión final: 15/09/13

Martha Elena Martínez V.¹

*Sólo la esperanza puede sostenernos en las adversidades
con las que, inevitablemente, nos encontramos.*

Bruno Bettelheim

Resumen: *el presente artículo reflexiona sobre un aspecto que no hace parte de la validez de las pruebas PISA, por ser una variable difícil de controlar, pero que sí es relevante en la comprensión de los resultados, por lo menos para nuestro país, Colombia, por su problemática social, esto es, las rupturas familiares y el conflicto armado, dicho aspecto es el cuidado de la primera infancia. Dentro de este contexto se argumenta la importancia y el significado de la función parental cuidadora desde las perspectivas de la Clínica Psicológica Relacional y la Neurociencia. Ambas ramas del saber aportan elementos clínicos y/o teóricos en la comprensión del devenir siendo humano en una matriz de relaciones humanas.*

Palabras clave: *función parental cuidadora, Psicología Clínica relacional, Neurociencia, OCDE, pruebas PISA.*

1. Psicóloga Clínica y Magíster en Psicología de la Universidad de San Buenaventura. Docente Universitaria. marthaelenamartinezv@gmail.com

Abstract: *This article reflects on an aspect that is not included in the validity of PISA tests, as it is a variable difficult to control, but one that is relevant to understand results - at least for our country, Colombia, due to social difficulties, such as family breakdowns and armed conflict. This aspect impacts early childhood care. Within this context, the importance and meaning of Caregiving Parental Role, from the perspectives of Relational Psychology Clinic and Neuroscience, provide clinical and theoretical elements to understand human development in a human relationship matrix.*

Keywords: *Caregiving parental role, Relational Clinical Psychology, Neuroscience, OECD, PISA test.*

1. La OCDE: hacia una educación con sentido humano

Pensar en un país desarrollado, justo y con equidad social puede considerarse una utopía o no, eso depende de la mirada del observador y el lugar donde se encuentre. A la luz de las pruebas PISA 2012, países como Shanghái, Singapur, Hong Kong, Taipéi, Corea, entre otros, han focalizado sus esfuerzos en la educación, y pueden dar testimonio de que sí es posible un país con esas características. Sin embargo, si el observador se mueve y gira su mirada hacia otra zona geográfica, al otro lado del continente asiático, por ejemplo, Suramérica, encontrará otra realidad, soñar con ese país es una utopía para una nación como la nuestra. No obstante, a pesar de su retraso con respecto a otras naciones del mundo en relación con la educación, la ciencia y la tecnología, Colombia le apuesta a cumplir el sueño de muchos: una Colombia humana, educada, incluyente y con responsabilidad social.

En la construcción de este sueño, Colombia ingresa por primera vez en el año 2006 como país participante en las pruebas PISA (Programa de Evaluación Internacional de Estudiantes), proyecto auspiciado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico - OCDE -, cuyo propósito es promover y extender sanamente¹ tanto el desarrollo económico como el incremento del empleo, y de esta forma contribuir a aumentar la calidad de vida de los países pertenecientes o no a la OCDE.

Las pruebas PISA se realizan en ciclos trianuales, y cada ciclo se enfoca en un área determinada. Los ciclos se repiten en su mismo orden hasta el año 2015, lo que posibilita no solamente la medición de las capacidades en las diferentes áreas de formación académica de los jóvenes con respecto a sus pares de otras naciones del mundo, sino también el análisis y la reflexión de quienes están ingresando a la educación superior, esto es, la Universidad.

Lo interesante de las pruebas PISA no está en la medición y evaluación de dominio de un plan de estudios, sino en evaluar la capacidad de los jóvenes estudiantes para enfrentar y resolver creativamente los problemas inherentes a la vida cotidiana, fundamentados en un pensamiento lógico que incluye las áreas de lectura,

1. El término sanamente lo interpreto como sinónimo de ética.

matemáticas y ciencias. Dicho en otras palabras, el proyecto de la OCDE promueve una educación para la vida cimentada en el razonamiento reflexivo, argumentativo y crítico, más allá de un aprendizaje de memoria que solo evoca información pero que carece de análisis y relaciones.

En este orden de ideas, las pruebas PISA permiten evaluar, por un lado, el dominio de los procesos y la comprensión de los conceptos, y, por el otro, la capacidad de resolver conflictos en las áreas mencionadas, de quienes serán los futuros profesionales cuya responsabilidad es la co-construcción de un país con miras a incrementar su desarrollo económico, preservando la especie humana y su ecología y cuidando de ella, en un mundo globalizado y posmoderno caracterizado por el caos, la destrucción del hombre y la hecatombe ecológica. Asimismo, estos futuros profesionales, trabajadores, empresarios, gobernantes o ciudadanos serían los llamados a reconstruir el tejido social, especialmente en Colombia, si se llegase a un acuerdo de paz.

Es significativa la importancia que tiene para la OCDE la población elegida para las pruebas PISA, es decir, los jóvenes de 15 años de edad, pero ¿qué se debe comprender por jóvenes de 15 años de edad de acuerdo con esta organización? Veamos:

- Estudiantes cuyas edades oscilan entre 15 años y tres meses y 16 años y dos meses en el momento de la evaluación.
- No es relevante para la aplicación de la prueba el grado que estén cursando, tampoco lo es el tipo de institución ni la jornada de estudio, es decir, tiempo completo o parcial.

La validez de la prueba está precisamente en la caracterización de esta población, la cual garantiza que los resultados sean comparables por ser una población cuyo objetivo es semejante en relación con las naciones participantes, es decir, jóvenes estudiantes. Sin embargo, no sobra advertir que esta población objeto de estudio elegida por la OCDE obedece a la dificultad de controlar entre las naciones las siguientes variables: a) naturaleza y duración de la educación y los cuidados en la primera infancia; b) edad de entrada a la escolaridad formal, y, c) la estructura del sistema educativo (OCDE, 2002, p. 18). Por lo tanto, la población objeto subsana tanto las variables incontrolables del cuidado de la primera infancia como las políticas de cada país con respecto a la educación de sus ciudadanos.

Para la OCDE, el aprendizaje es un proceso que dura toda la vida y no se da únicamente en la escuela, por lo tanto, no puede esperarse, dirá esta organización, “que los jóvenes de 15 años hayan aprendido todo lo que se necesitará saber cuándo sean adultos, pero deben tener fundamentos sólidos de conocimientos en el área de la lectura, la matemáticas y la ciencias”. (2001, p. 19)

2. Las pruebas PISA: un reto para Colombia

Partiendo de lo anterior, no todos los jóvenes del mundo han adquirido los fundamentos, por lo menos, desde un conocimiento riguroso, necesarios para resolver los problemas cotidianos, ejemplo de ello es Colombia, que desde su ingreso como nación participante ha ocupado los últimos lugares en dichas pruebas, situación preocupante en tanto no logra alcanzar el nivel mínimo (2) que garantiza que los jóvenes han ido adquiriendo las habilidades básicas para desempeñarse en una sociedad del conocimiento, lo que lleva necesariamente a reflexionar y re(pensar) sobre nuestros jóvenes y su formación.

Han pasado ocho años desde cuando Colombia tomó la decisión de participar por primera vez en las pruebas PISA, resultados que preocupan si se tiene en cuenta que desde el 2006 hasta el 2012 nuestro país ha ocupado el penúltimo y último lugar, y en el año 2012 se evidenció la nación no avanzó, todo lo contrario, hubo retroceso en el proceso evaluativo.

Los resultados de las pruebas en mención no son favorables para nuestro país, los datos obtenidos se analizan a través de dos indicadores: a) el puntaje promedio: con él se puede realizar tanto el análisis de comparación simple como la posición de los países; b) los niveles de desempeño de los jóvenes estudiantes: estos permiten medir el grado de desempeño de las áreas ejes del saber, las cuales van de menor a mayor complejidad.

En la Tabla 1 el lector encontrará: a) la escala de medición de desempeño de los jóvenes estudiantes utilizada en las pruebas PISA, b) el puntaje de los seis primeros países, y c) el puntaje de algunas naciones de Suramérica, incluida Colombia.²

Tabla 1. Diseño de escala de medición Pruebas PISA

Niveles	Características
0-1	Es probable que los estudiantes no cuenten con capacidades suficientes para desarrollar actividades propias de la sociedad del conocimiento ni para acceder a estudios universitarios.
2	Se considera una línea base. A partir de este nivel se estima que los estudiantes empiezan a demostrar competencias que les permiten participar efectiva y productivamente en la sociedad del saber. Es decir, cuentan con las habilidades mínimas necesarias para que una persona pueda desenvolverse adecuadamente en situaciones relacionadas con el conocimiento y el aprendizaje.
3 y 4	Los estudiantes están por encima del nivel mínimo y tienen capacidad para realizar capacidades cognitivas complejas, aunque no en un nivel óptimo.
5 y 6	Superiores. Se caracterizan por su potencial para desarrollar actividades de alta complejidad cognitiva, científica o de otra naturaleza.

Fuente: <http://www.icfes.gov.co/investigacion/evaluaciones-internacionales/pisa>

2. El propósito del texto no es un análisis exhaustivo de los resultados de las pruebas PISA, para ello el lector puede consultar en <http://www.icfes.gov.co/investigacion/evaluaciones-internacionales/pisa>

Tabla 2. Pruebas PISA 2006 –Énfasis Ciencias– Promedio OCDE 491*
(Posición de Colombia: 52, de 57 países participantes)

PAÍSES	CIENCIAS PROMEDIO	PAÍSES	MATEMÁTICAS PROMEDIO	PAÍSES	LECTURA PROMEDIO
FINLANDIA	563	TAIPÉI	549	COREA	556
HONG KONG	542	FINLANDIA	548	FINLANDIA	547
CANADÁ	534	HONG KONG-	547	HONG KONG	536
TAIPÉI	532	COREA	547	CANADÁ	527
ESTONIA	531	PAÍSES BAJOS	531	NUEVA ZELANDA	521
JAPÓN	531	SUIZA	530	IRLANDA	517
URUGUAY	428	URUGUAY	427	CHILE	442
MÉXICO	410	CHILE	411	URUGUYA	413
CHILE	438	MÉXICO	406	MÉXICO	410
ARGENTINA	391	ARGENTINA	381	BRASIL	393
BRASIL	390	COLOMBIA	370	COLOMBIA	385
COLOMBIA	388	BRASIL	370	ARGENTINA	374

* La escala tiene como base para los miembros de la OCDE un promedio de 500 puntos con una desviación estándar de 100.

Fuente: http://www.oei.es/pdf2/informe_pisa_iberoamerica_cap1.pdf

Tabla 3. Pruebas PISA 2009 –Énfasis Lectura– Promedio OCDE 494
(Posición de Colombia: 52, de 65 países participantes)

PAÍSES	LECTURA PROMEDIO	PAÍSES	CIENCIAS PROMEDIO	PAÍSES	MATEMÁTICAS PROMEDIO
SHANGHÁI	556	SHANGHÁI	575	SHANGHÁI	600
COREA	539	FINLANDIA	554	SINGAPUR	562
FINLANDIA	536	HONG KONG	549	HONG KONG	555
HONG KONG	533	SINGAPUR	542	COREA	546
SINGAPUR	526	JAPÓN	539	TAIPÉI	543
CANADÁ	524	COREA	538	FINLANDIA	541
CHILE	449	CHILE	447	URUGUYA	427
URUGUAY	426	URUGUAY	427	CHILE	421
MÉXICO	425	MÉXICO	416	MÉXICO	419
COLOMBIA	413	BRASIL	405	ARGENTINA	388
BRASIL	412	COLOMBIA	402	BRASIL	386
ARGENTINA	398	ARGENTINA	401	COLOMBIA	381

Fuente: http://fundacionamauta.org/colombia_en_PISA_2009_sintesis_de_resultados.pdf

Tabla 4. Pruebas PISA 2012 –Énfasis Matemáticas– Promedio OCDE 494
(Posición de Colombia: 62, de 65 países participantes)

PAÍSES	MATÉMICAS PROMEDIO	PAÍSES	LECURA PROMEDIO	PAÍSES	CIENCIAS PROMEDIO
SHANGHÁI	613	SHANGHÁI	570	SHANGHÁI	580
SINGAPUR	573	SINGAPUR	542	SINGAPUR	551
HONG KONG	561	HONG KONG	545	HONG KONG	555
TAIPÉI	560	TAIPÉI	523	TAIPÉI	523
COREA	554	COREA	536	COREA	538
FINLANDIA	519	FINLANDIA	524	FINLANDIA	543
CHILE	423	CHILE	441	CHILE	445
MÉXICO	413	MÉXICO	424	MÉXICO	415
URUGUAY	409	URUGUAY	411	URUGUAY	416
BRASIL	391	BRASIL	410	BRASIL	405
ARGENTINA	388	ARGENTINA	396	ARGENTINA	406
COLOMBIA	376	COLOMBIA	403	COLOMBIA	399

Fuente: <http://www.icfes.gov.co/investigacion/evaluaciones-internacionales/pisa>

Ahora bien, lo que demuestran los resultados de las pruebas PISA es la debilidad de un sistema educativo, como es el caso lastimosamente de Colombia, pues la mayoría de nuestros jóvenes estudiantes que están cursando entre los grados séptimo y octavo, no han alcanzado un pensamiento complejo que les permita pensar argumentativa y críticamente a la hora de tomar decisiones, no solamente con respecto a sus propias vidas sino como futuros profesionales, responsables de co-construir y promover una sociedad caracterizada por el sano desarrollo económico, y por ende, contribuir creativa y éticamente tanto a la generación de trabajo como a la calidad de vida de sus ciudadanos. A partir de ello, me pregunto: ¿si el cuidado de la primera infancia - aspecto no contemplado por Pisa - es importante y significativo a la hora de comprender los resultados de desempeño de los jóvenes estudiantes de nuestro país? Para abordar este interrogante acudiré a la Psicología Clínica Relacional y a la Neurociencia.

3. Cuidados en la primera infancia: una mirada desde la Psicología Clínica Relacional y la Neurociencia

Antes de continuar con nuestro tema de interés voy a detenerme un momento para ilustrar al lector de manera sucinta sobre lo que comprendo por Psicología Clínica Relacional.

La Psicología Clínica Relacional es aquella disciplina del saber que posibilita la comprensión del devenir humano, el cual emerge necesariamente en una matriz

relacional. Dicha premisa se fundamenta en diversas perspectivas teóricas cuyo eje paradigmático son las relaciones humanas, que van tejiendo una historia relacional única y particular en el devenir siendo humano.

Lo que permite hablar de una matriz relacional es un cambio de posición relacionada con la concepción y el funcionamiento de la mente, que se produce como consecuencia de un proceso originado al interior del movimiento psicoanalítico, en el que se da una ruptura paradigmática con respecto al modelo pulsional estructural (psicoanálisis clásico) y se organiza el modelo relacional estructural. Este cambio permitió centrar el concepto de matriz relacional y, a partir de esto, se pasó, dice Mitchell (1993), de concebir la mente como un “conjunto de estructuras predeterminadas que surgían del interior de un organismo singular a modelos de transacciones y estructuras internas derivadas de un campo interactivo e interpersonal” (p. 29).

Es así, entonces, como esta matriz relacional abre un abanico de posibilidades de estudio y comprensión de las relaciones humanas, donde prima la necesidad de relacionarse, de estar con otros, de construir y mantener vínculos afectivos, lo biológico y lo social es una unidad, dicho en otras palabras, la matriz relacional es en sí misma social por naturaleza. En este espacio de la matriz relacional los cuidados en la primera infancia cobran sentido en el devenir siendo niño, por ser un espacio que promueve la vida, la humanización, el contacto y el vínculo de quienes serán los adultos del mañana.

La familia es un espacio relacional por excelencia, independientemente de sus formas de organización³ y de su complejidad, entendida ésta como la diversidad y el pluralismo de los seres humanos a la hora de vincularnos y establecer relaciones afectivas. Sin la relación los seres humanos no devenimos como animal humano. Es través de la relación con los cuidadores primarios o quienes cumplan la función parental cuidadora que se dan las condiciones necesarias para la supervivencia física y psíquica de sus integrantes.

La función parental cuidadora se comprende como un proceso y a la vez un tejido de relaciones, particular y singular, que se teje en las rutinas diarias del cuidado por parte de los progenitores o quienes cumplan esta función. Ellos proveen y brindan los cuidados necesarios para la supervivencia del niño, los cuales se van complejizando a medida que el bebé deviene en animal humano hasta devenir en animal humano adulto. En otras palabras, el tejido de la función parental cuidadora garantiza no solo la supervivencia del infante sino también su humanización, al sentirse humano entre humanos.

3. Familias monoparentales, familias reconstituidas, familias unipersonales, familias de hecho, familias adoptivas, familias de matrimonios mixtos, familias inmigrantes y familias homosexuales, entre otras.

La cotidianidad del cuidado abarca principalmente tres dimensiones, las dos primeras se refieren, como diría Stern (1997), a los temas de la vida, y la tercera, en palabras de Sullivan (1939), serían las respuestas a las necesidades de seguridad. Si bien ellas se describen separadamente, deben comprenderse como un proceso dinámico y cambiante en la interacción y en la relación entre padres e hijos.

1. El primer tema de la vida está relacionado con la supervivencia biológica del niño. El cuidado de la familia y la satisfacción de las necesidades fisiológicas protegen la vida del infante, tales como los ritmos de alimentación, de sueño, el equilibrio homeostático, las pautas de autocuidado, entre otras.
2. La relación primaria (o parental) como precursora de las relaciones afectivas, hace parte del segundo tema de la vida. Incluye también un lugar del hijo en el mundo familiar desde el reconocimiento y su aceptación en el corazón de los padres.
3. La tercera dimensión propuesta por Sullivan, se refiere a la satisfacción de las necesidades intelectuales, incluidas las lúdicas, y podríamos agregar también las artísticas.

No son pocos los autores que brindan elementos teóricos y clínicos para comprender cómo esta primera relación puede promover la organización de un sí mismo sano y la capacidad de vincularnos con los otros y el mundo (Sullivan, 1939; W.R.D. Fairbairn, cit. por H. Guntrip, 1971; cit. Mitchell, 1993; Mahler, 1974; Stern, 1978, 1997; Bowlby, 1989, 1993; Dolto, 1991, 1998; I. Fonnegra, 1999; Winnicott, 2004; Salazar, 2006). Para ellos una organización psíquica sana (o podríamos decir resiliente), se caracteriza por la capacidad de la persona para establecer relaciones basadas en la confianza básica, dicho de otra forma, una relación basada en el amor y el cuidado promueve las relaciones íntimas del dar y el recibir, de cuidar y ser cuidado, de explorar el mundo con la seguridad de afrontar los obstáculos que se puedan presentar. Asimismo, nos describen por otra parte el dolor y las secuelas que puede ocasionar en el niño, y posteriormente en el adulto, una ruptura abrupta de sus relaciones afectivas, en este polo se observa una persona incapaz para establecer relaciones íntimas, ansiosa y temerosa de proyectarse y conquistar el mundo.

El cuidado de la primera infancia: una mirada desde la neurociencia

Conviene, sin embargo, señalar que las premisas de la neurociencia comparten con las teorías relacionales la importancia del medioambiente, es decir, el componente social que promueve y organiza el desarrollo del cerebro humano que, en última instancia, para esta ciencia, es el responsable de nuestra humanización. Ambas perspectivas, si bien son divergentes en sus fundamentos ontológicos y epistemológicos, convergen en la importancia y el significado que tiene la dimensión de lo social en el devenir del bebé humano, llámese matriz relacional o medio ambiente.

En estos dos marcos teóricos sobran fundamentos para pensar en la importancia que tiene el cuidado de la primera infancia en el devenir siendo humano, por lo tanto, es pertinente traer ahora al doctor en neurociencia, Francisco Mora, quien invita a todos los profesionales interesados en los procesos humanos a adentrarnos en el maravilloso universo de la construcción del cerebro humano, y el papel que tiene el medio ambiente en él. En este punto quiero llamar la atención del lector sobre la palabra construcción, pues, en sí misma ya habla de un proceso relacional, complejo, dinámico y cambiante entre los códigos propios-heredados de un individuo y la interacción del medio ambiente, que necesariamente reconfigurará la estructura y el funcionamiento del cerebro. En palabras del autor:

Se habla y se piensa sobre el cerebro como si este fuese un órgano que trabaja, piensa y decide solo, pero lo cierto es que el encendido de los códigos que lo hacen funcionar se encuentra fuera del mismo cerebro, en los estímulos que provienen del medio ambiente. [...] Aunque también es cierto que para que ese medio ambiente “estime” y ponga en marcha ese cerebro, este ya debe tener activada su propia dinámica interna. (2013, p. 43)

El medio ambiente es una dimensión de lo social en tanto interacción humana que co-construye, cuida, estimula y promueve el funcionamiento del cerebro humano, o lo que es lo mismo, medio ambiente es sinónimo de la función parental cuidadora.

La construcción del cerebro humano es un proceso que tiene sus propios ritmos, tiempos y límites, pero es indudable que desde su fecundación hasta los 8 o 9 años aproximadamente el cerebro se va organizando, reorganizando y diseñando hasta llegar a ser un cerebro maduro, esto es, un ser humano con capacidad de actuar, pensar, analizar, argumentar, crear y sentir responsablemente.

De acuerdo con el profesor Mora, el cerebro es plástico a lo largo del ciclo vital, ello significa que “es capaz de ser modificado para bien por el aprendizaje a cualquier edad” (2013, p. 30). No obstante, a medida que las personas avanzan en edad los mecanismos de plasticidad se van aminorando, por tanto, conocer la dinámica del cerebro permite a los diferentes profesionales, especialmente aquellos que trabajamos con familia y/o educación, reflexionar, (re)pensar intervenciones que promuevan, por un lado, la salud de las relaciones familiares e interpersonales y, por otro, una educación crítica, argumentativa, reflexiva y creativa a la hora de resolver los problemas de la vida real, tal como lo plantea la OCDE.

La información de la sinapsis, o sinaptogénesis, de acuerdo con este investigador, difiere a lo largo del desarrollo entre las diversas regiones del cerebro humano. Por ejemplo, en la corteza visual, la más estudiada hasta el momento, el pico máximo se da a los 8 meses, luego el sistema se remodela con una pérdida progresiva de sinapsis, y a los once años queda solo el 60% de ellas. Sin embargo, en la corteza prefrontal (aquella que nos hace humanos, sensibles y pensantes), el patrón es diferente, la mayor

producción sináptica se adquiere a los dos años, esta progresión, si bien continua, se da de una forma más lenta hasta los 7 años. Otro ejemplo que se observa en este proceso es en el sistema límbico, el cual está relacionado con el sistema emocional, y su maduración sináptica termina alrededor de los cuatro y siete años, dependiendo de las estructuras que lo componen, tal es el caso del hipotálamo, responsable de los procesos de memoria, su diseño neuronal a los cuatro años es comparable con el de un adulto apenas. Dicho proceso es indudablemente relacional, la díada genética y relación promueve el devenir humano, así lo plantea este pensador:

Tras el nacimiento el cerebro es un continuum de actividad que, aún bajo el gobierno de un poderoso programa genético, es férreamente dependiente de su relación con el mundo sensorial y emocional que le rodea. Es un juego, esta vez más específico, el que se establece entre los genes que porta el individuo y el medio ambiente en el que vive y que, en buena medida, hacen del ser humano ese ser diferente a todos los demás que hay en el mundo (Mora, 2013, p. 35).

Para una mayor ilustración, quién mejor que el psicoterapeuta relacional Stephen Mitchell para reafirmar la relación que existe entre la matriz relacional y lo biológico. Desde la mirada de este norteamericano, Bowlby es un digno representante de lo que se conoce como la naturaleza intrínseca de las relaciones, bajo la premisa porque así estamos hechos. Esta lógica de argumentación plantea que las personas están diseñadas biológicamente a atraerse de “manera poderosa e inevitable y buscan intensa y constantemente las relaciones con los demás” (Mitchell, 1993, p. 33). Se preguntará el lector: ¿cómo lo innato lleva a los seres humanos a relacionarnos intensamente? Por medio del apego, el cual es definido por Bowlby (1989) como el logro o la conservación de la cercanía con otro individuo claramente identificado. Pero el apego por sí mismo no es suficiente, se necesita un medio para lograrlo, y para ello se da la conducta de apego. En este sentido, se considera que existe una tendencia biológica a establecer lazos emocionales íntimos con determinadas personas como un componente básico de la naturaleza humana, de esta forma, lo biológico es social y lo social es biológico, y este inter-juego promueve la configuración y reconfiguración de las diferentes zonas de la corteza cerebral. Así lo demuestran algunas investigaciones citadas por Mitchel (1993, p. 35):

- La voz humana es el estímulo auditivo que más capta la atención de los recién nacidos, y estos se mueven con ritmos precisos ante los patrones del habla humana (Condon y Sandler, en Tronick y Adamson, 1980, p. 137).
- El rostro humano es el mayor estímulo visual para el recién nacido, el estudio de los bebés, plantea este autor, en la sala de partos demostró su preferencia por la configuración visual de la cara incluso antes de que el recién nacido haya visto rostros de verdad, es decir, sin tapabocas (Goren, en Tronick y Adamson, 1980, pp. 59-60).
- Al final de la primera semana, el rostro de la madre ya es una Gestalt perceptual conocida, de manera que lo perturba si aparece cubierto por una máscara o con otra voz (Tronick y Adamson, 1980, p. 141).

- A los 8 días de nacido, el bebé puede distinguir los algodones empapados en leche de su madre de los algodones empapados en leche de otras mujeres y prefiere el olor de su propia madre.
- A la edad de cuatro meses mueve las manos y los pies con dos ritmos diferentes: uno para la madre y otro para el padre (Lichtenberg, 1983:6).

Por lo expuesto anteriormente podemos afirmar entonces la predisposición biológica de los seres humanos para establecer relaciones humanas siempre y cuando un humano, en este caso la madre o quien cumpla la función, esté siempre presente en el devenir del humano bebé.

El proceso de información sináptica o construcción del cerebro no es, como lo especifica el doctor Mora (2013), “[un] proceso, continuo, homogéneo y sincrónico consigo mismo, y con el tiempo” (p. 35). La razón, como se acaba de ilustrar, es que el cerebro humano tiene tiempos diferentes, es anacrónico, pues los programas del genoma responsables de direccionar su desarrollo

[...] tiene lo que se podría decir como ventanas que se abren en un momento determinado y en ese momento determinado cuando cierta información del entorno, sensorial, motora, familiar y social, emocional o de racionamiento puede entrar por ellas. Y ningún momento es más óptimo que ese, pues estas ventanas abiertas se cierran con el tiempo para dar paso a la apertura de otras. (p. 35)

Sin duda alguna estas ventanas plásticas, llamadas también períodos críticos, son fundamentales en la construcción del cerebro humano, o lo que es lo mismo, en el devenir de un ser humano pensante, afectivo y solidario que emerge en las actividades cotidianas y complejas del cuidado. El vínculo es una ventana que se abre aun antes de la concepción biológica en el imaginario de los padres, vínculo que se va cristalizando y complejizando durante todo el ciclo vital desde la fecundación misma hasta la vejez; dicho de otra manera, el vínculo permanece a lo largo de la existencia humana.

La capacidad de ponerse en el lugar del otro, lo que se conoce como comprensión empática, es heredera del vínculo afectivo y de la función parental cuidadora, y junto con la curiosidad y la emoción, son pilares básicos en todo proceso de aprendizaje, y son los padres, o quienes cumplan la función, no solamente los primeros maestros en el universo de los niños sino los responsables de promover la maduración del cerebro humano, y con él el desarrollo de los procesos cognitivos, pues al nombrar y presentar los padres el entorno social de los niños promueven paralelamente el lenguaje, la percepción, la atención, la memoria y la motricidad, asimismo, al organizar las experiencias vividas y significarlas enseñan al infante tanto la gama de emociones que caracterizan a los seres humanos como su control.

Sufrimiento y dolor ante la pérdida de la función parental cuidadora

Hasta el momento he descrito cómo la continuidad de la función parental cuidadora o el medio ambiente (desde la mirada de la neurociencia), participan favorablemente en el proceso de humanización, del cual emergen seres humanos con capacidad de relacionarse, de sentir, pensar, argumentar y decidir responsablemente, pero ¿qué pasa con aquellos niños que han experimentado la pérdida de la función parental cuidadora o el medio ambiente ha fallado en el cuidado?

La pérdida de la función parental puede darse por: a) rupturas abruptas de las relaciones afectivas al interior de la familia, ya sea por separación y/o divorcio, abandono o muerte de uno o ambos padres, y b) realidades sociales que inevitablemente van rompiendo el tejido social, como el conflicto armado que se vive en nuestro país. Si bien el propósito de este artículo no está enfocado en el análisis profundo de las rupturas familiares ni en el conflicto armado, lo cual sería un tema interesante para indagar a futuro, sí es pertinente dar una mirada global que permita conocer y comprender, por un lado, el dolor y el sufrimiento que genera en los niños la pérdida de la función parental cuidadora y, por otro, las dificultades escolares que emergen tras una experiencia traumática.

Con respecto a las rupturas familiares dadas por separación o divorcio, no son pocas las investigaciones que se han llevado a cabo, pero los resultados obtenidos convergen en que dichas rupturas generan un profundo sufrimiento en niños y adolescentes, y prima en ellos el sentimiento de tristeza, seguido por la rabia, la desilusión, la soledad y la confusión (Fundación Gamma Idear 2000, citada en Durán, Medina, González y Rolón, 2007; Martínez, 2010).

Otros indicadores de dolor psíquico generados por la pérdida de la función parental cuidadora son: encopresis, enuresis, ansiedad de separación, consumo de sustancia psicoactivas en adolescentes, entre otras (Álvarez, 2006; Martínez, 2010). Además, con respecto al consumo de sustancias psicoactivas y de licor se puede agregar que viene incrementándose a partir de los 12 años de edad, según un estudio de prevalencia en Antioquia realizado en el año 2008 por la ESE Carisma y publicado por Clara Vélez (El Colombiano, 25 de febrero de 2008, p. 10a). Si para el 2008 el incremento de sustancias psicoactivas en niños y adolescentes iniciaba a partir de los 12 años, para el 2011 la edad promedio oscila entre 11 y 12 años de acuerdo con el Estudio Nacional de Consumo de Sustancias Psicoactivas en Población Escolar tanto de instituciones educativas oficiales como privadas, siendo Bogotá, el eje cafetero y Antioquia muestran los consumos más altos de los departamentos.⁴ Asimismo, se presentan dificultades en el proceso de aprendizaje, tales como: lectura, expresión, lenguaje, tartamudez, cálculo, etc. (Álvarez, 2006; Martínez, 2010).

4. Para una mayor información el lector puede consultar www.esecarisma.gov.co

El resquebrajamiento y la fragilidad de los vínculos familiares, dados por las rupturas antes mencionadas, es un asunto que merece toda nuestra atención por la importancia de esta organización social en el devenir siendo humano, pues, a mi modo de ver, el alto índice de violencia intrafamiliar, el abuso escolar, el abuso sexual, niños y adolescentes actores de conductas delictivas, entre otros, están relacionados con la pérdida de la función parental cuidadora y lesionan profundamente el proceso de humanización de los niños, de lo cual emergen organizaciones psíquicas de bajo nivel caracterizadas por personas con una lógica de pensamiento mágico, concreto, incapaces de asumir tanto las responsabilidades de sus actos como de relacionarse empáticamente consigo mismos, con otros y el mundo, dicho de otra forma: con la pérdida de la función parental cuidadora emergen personas perturbadas psíquica y cognitivamente.

Pero no solamente la fragilidad de los vínculos se ve amenazada al interior de la familia misma, también se fragmenta por las realidades sociales de un país que inevitablemente va rompiendo el tejido social, y Colombia, con su conflicto armado de más de 60 años, ha dejado 5,5 millones de víctimas entre desplazamientos, masacres, violencia sexual, actos de terrorismo, desaparición forzosa, entre otras. Ningún otro país en el mundo, de acuerdo con el especial de Semana sobre el Proyecto de Víctimas en su edición 1622, ha reconocido una cantidad semejante, salvo las que Alemania heredó de su pasado nazi.

El reportaje de Semana es escalofriante y abrumador con respecto al número de víctimas del conflicto armado, especialmente en lo referente a los niños y preadolescentes, ya que de cada cinco víctimas una es menor de 12 años: hay 11.163.218 directamente afectados por la guerra, lo que significa que el futuro de este país se torna más sombrío y desesperanzador pues la guerra en sí misma va configurando, según Samayoa (citado por Martín, 1990, p. 5), al referirse a la hipótesis de la deshumanización de la guerra en el Salvador, “un empobrecimiento de atributos y valores específicamente humanos, y por consiguiente, han dado lugar a un marcado deterioro de la convivencia social”. La guerra es un proceso sistemático de deshumanización que da como resultado una sociedad enfermiza, psicótica y psicópata.

El conflicto armado en Colombia es otra muestra viviente de las heridas psíquicas que trae la pérdida de la función parental cuidadora, la cual deja en sus víctimas huellas de profundo dolor psíquico, así lo señala la Revista Semana en su especial Conflicto y Salud Mental: Las Heridas Invisibles de la Guerra, fundamentadas en las investigaciones realizadas por Médicos Sin Fronteras en las regiones de Cauca, Nariño, Caquetá y Putumayo, y la Universidad de los Andes con las víctimas de los Montes de María.

Algunos indicadores de este dolor psíquico son: la ansiedad, la depresión y la propensión a desarrollar estrés postraumático y pérdida de identidad. Asimismo, estas experiencias traumáticas pueden con el tiempo somatizarse, tal es el caso de algunas de las madres de los desaparecidos que han desarrollado cáncer o han sufrido un accidente cerebro-vascular, situación preocupante si se tiene en cuenta que estas

madres-abuelas pasan a ser las cuidadoras de sus nietos. Aunque estas investigaciones no recogen una muestra representativa de la población colombiana, es algo que a mi modo de ver no les resta importancia a los estudios realizados, porque cualquier ser humano emergente de una matriz relacional sana comprende empáticamente el sentimiento de dolor que siente una víctima del conflicto armado.

Una vez hemos comprendido las heridas y sufrimientos que deja la pérdida de la función parental cuidadora en los niños y adolescentes, se puede responder a la pregunta planteada. Desde mi perspectiva, el cuidado de la primera infancia sí es importante y significativo a la hora de comprender los resultados de desempeño de nuestros jóvenes estudiantes, como también a la hora de presentarlos, porque para estos jóvenes se torna difícil su proceso de aprendizaje cuando en su infancia han vivido una experiencia dolorosa y traumática; lo “terrible”, como dice Winnicott (2004), “es que nada se olvida jamás” (p. 138). El dolor y el sufrimiento no resignificados de los niños - en un futuro cercano jóvenes - pueden tomar el camino del consumo de sustancias psicoactivas incluido el licor, de cometer actos delictivos, promiscuidad sexual, ludopatía, etc., como ya se viene observando en los colegios y universidades.

4. Estado, familia y sociedad reconstruyen el tejido de la función parental cuidadora: la esperanza de un porvenir

Si se toma como premisa la dimensión social como un elemento organizador del devenir siendo humano, tal como se ha venido planteando, no cabe duda que velar por el cuidado de los niños es entonces una responsabilidad y una tarea compartida no solamente por la pareja de crianza, familia, o quienes cumplan sino también por el Estado y la sociedad.

El Estado, apoyado en las perspectivas relacionales y en la neurociencia, ha ido comprendiendo lentamente la importancia de esta primera relación en el devenir siendo humano, en un país como el nuestro, donde los niños son una población sensible y vulnerable a la pérdida de la función parental cuidadora. Surgen entonces iniciativas y proyectos por parte del Estado, entre ellos: De Cero a Siempre y el Restaurante Escolar, liderados por la Secretaría de Educación como una estrategia nacional dirigida a promover y garantizar el Desarrollo Infantil Temprano de los niños y niñas en Primera Infancia, pero en sí mismo el proyecto no lo garantiza, necesita de profesionales idóneos, sensibles y empáticos, y sobre todo darles continuidad a los profesionales y a los proyectos, dado que el niño emerge de una matriz de relaciones de cuidado, de cotidianidad y de continuidad, esto es, de la permanencia de un otro que acompaña aun en las adversidades de la vida. Al decir que el proyecto mismo no lo garantiza me refiero a que el proyecto debe ser sinónimo de la función parental cuidadora, de esperanza, como Bettelheim (2001), de sostenernos en las adversidades que inevitablemente encontramos en el transcurso del vivir. Tejer juntos el proceso de humanización es una responsabilidad social.

Estos proyectos cobran gran importancia en nuestro contexto actual debido a la historia relacional de la cual emergen nuestros niños - rupturas familiares y conflicto armado -, y que hace parte de nuestro sistema educativo. “La mente no puede funcionar bien si es presa de angustia” (Bettelheim, 2001, p. 34), el reto de todos los profesionales, especialmente aquellos que trabajamos con niños (psicólogos, maestros, médicos, pediatras, nutricionistas, etc.), es precisamente indagar, descubrir si hubo en la historia relacional y social del niño una discontinuidad o pérdida de la función parental cuidadora que haya lesionado su humanidad o lo esté haciendo.

Tanto la psicología clínica relacional como la neurociencia con su premisa de construcción del cerebro humano, abren un abanico de alternativas que permiten repensar los procesos de aprendizaje, teniendo como referencia las “ventanas plásticas” o los “períodos críticos”, desde un contexto particular y singular; ello exige del Estado y los profesionales intervenciones encaminadas a los procesos y no a resultados de cuantificación y estadística. Las intervenciones, además de ser pensadas en contexto, exigen una gran inversión económica en salud y educación. En salud no es suficiente con emitir un diagnóstico y medicar, ha de complementarse con intervenciones psicopedagógicas en pro de la socialización y el aprendizaje de los niños. Ya la psicología clínica relacional y la neurociencia han señalado y enseñado que si se detectan a tiempo las fallas ambientales que puedan lesionar las dimensiones psicológicas (devenir humano), como la maduración del cerebro humano, el porvenir de los niños es diferente, es la esperanza de co-construir mundos posibles, es la esperanza de una sociedad fundamentada en una educación humanizada.

La educación es un derecho, por lo tanto, acompañar en la primera infancia y en la adolescencia, es apoyar el paso de los jóvenes estudiantes resilientes hacia la universidad. Este es un espacio, de acuerdo con el investigador Mora (2013), “donde se cristaliza la formación del pensamiento crítico y creativo y la nueva enseñanza del pensamiento creativo, tanto para las humanidades como para las ciencias” (p. 18).

No es una fantasía ni una utopía afirmar que la función parental cuidadora es vital en el devenir siendo niño, velar por ella es velar también por el futuro de las pruebas Pisa, en tanto los niños-jóvenes resilientes estarán en capacidad de comprender, significar su entorno, pensar, argumentar, crear y resolver problemas de la vida real, tan reales como sus propias historias relacionales. Velar por el cuidado de los niños es co-construir paso a paso el futuro de nuestra sociedad, velar por la función parental cuidadora es, en última instancia, llevar a cabo el propósito de la OCDE con adolescentes y jóvenes profesionales con un sentimiento profundo de gratitud, con todos aquellos que creyeron en ellos, aun en la adversidad, y que en los “momentos críticos” de sus vidas guardaron siempre la esperanza y abrieron sus corazones, y con ellos abrieron diversidades de “ventanas” humanas.

Referencias

- Bettelheim, B. (1998). *Educación y vida moderna*. Un enfoque psicoanalítico. Bogotá: Grijalbo S.A.
- Bettelheim, B. (2001). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica.
- Bowlby, J. (1989). *Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. México: Paidós.
- Castro, S. Camargo C. (s.f.). *Conflicto y Salud Mental. Las heridas invencibles de la guerra*. Semana.com, 1622. Recuperado de <http://www.semana.com/especiales/conflicto-salud-mental/index.html>
- Durán, A., Medina, A., González, N. & Rolón, I. (2007). *Relación entre la experiencia de la separación parental y la construcción de un proyecto de vida del joven y la joven universitarios*. Universitas Psychologica, 6(3), pp. 713-725.
- Martín, I. (1990). *Psicología Social de la guerra: Trauma y terapia. Guerra y deshumanización: una perspectiva psicosocial (Joaquín Samayoa) en relación a la guerra de El Salvador*. San Salvador: UCA.
- Mitchell, S. (1993). *Conceptos relacionales en el psicoanálisis*. España: Siglo XXI.
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid: Alianza S.A.
- OIE (2009). *Capítulo El estudio Pisa*. Recuperado de http://www.oei.es/pdf2/informe_pisa_iberoamerica_cap1.pdf
- Organización para la cooperación y el desarrollo económico - OCDE - (2002). *Conocimientos y aptitudes para la vida*. Primeros resultados del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) 2000. Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/publicacionesdepisaenesaol.ht>
- Proyecto Víctimas (2013). *Revista Semana*, 1622. Santafé de Bogotá.
- Stern, D. (1997). *La constelación maternal. La psicoterapia en las relaciones entre padres e hijos*. Barcelona: Hurope.
- Sullivan, H.S (1939). *Concepciones de la psiquiatría moderna*. Buenos Aires: Psique.
- Winnicott, D. (2004). *El Hogar, nuestro punto de partida*. Ensayos de un psicoanalista.