

IMPACTO DE UNA INTERVENCIÓN CONTINUA PARA ESTIMULAR LAS EMOCIONES POSITIVAS EN NIÑOS Y NIÑAS AFECTADOS POR LA POBREZA

Laura B. Oros

Introducción

La pobreza implica desventajas cognitivas, afectivas, sociales y madurativas que dificultan el logro de una adaptación saludable (Kotliarenco, Cáceres, & Fontecilla, 1996). Los niños que crecen en situación de pobreza tienen una probabilidad casi dos veces mayor que los niños criados en mejores contextos socioculturales, de experimentar desajustes emocionales en la edad adulta (Fan & Eaton, 2001). De acuerdo a Ehrensaft y Tousignant (2005) la causa de estos desajustes no se encuentra en la insuficiencia de ingresos en sí misma, sino en los factores que están frecuentemente asociados a la situación de pobreza, como las enfermedades mentales de los padres, la negligencia, el abuso, etc.

Estas consideraciones remarcan la importancia que adquiere la intervención temprana para la prevención de comportamientos desadaptativos y la promoción de la salud psicológica en contextos de marginalidad social.

Una forma de incrementar la capacidad infantil de sobreponerse a la adversidad y construir nuevos recursos a partir de esta experiencia, es fortaleciendo los factores protectores (Werner, 1990) que modifican, e incluso llegan a revertir, la predicción de resultados negativos (Garmezy & Masten, 1994).

Desde hace algunos años, se viene acentuando el interés en el estudio de las emociones positivas como elementos protectores de la salud mental. La literatura psicológica da cuenta de que las mismas ayudan a mantener esfuerzos perseverantes para afrontar situaciones adversas, proveen alivio y reponen los recursos agotados (Fredrickson & Joiner, 2002; Folkman & Moskowitz, 2000).

En este trabajo, se entiende que la emoción es un “proceso psicológico constituido por cambios que pueden repercutir en el sujeto a nivel cognitivo, a nivel fisiológico y a nivel social, posibilitando acciones organizadas y adaptativas, cuando su intensidad es adecuada, o una desorganización de

las acciones, cuando es inadecuada” (Garrido Gutiérrez, 2000, pág. 77). Las emociones de tono positivo, proporcionan al sujeto la experiencia de placer y bienestar (Larsen & Diener, 1992).

Tomando conocimiento de estos aspectos y de la gran vulnerabilidad psicológica que manifiestan los niños pobres, se propuso diseñar y poner a prueba un conjunto de estrategias para potenciar el desarrollo emocional positivo en escolares en situación de pobreza extrema. Dicha acción se encuadró en el contexto de un programa de intervención dirigido por la Dra. María Cristina Richaud de Minzi, denominado “*Sin afecto no se aprende ni se crece. Un Programa para reforzar los recursos afectivos, cognitivos y lingüísticos en niños en riesgo por pobreza extrema*”, declarado de interés educativo por el Honorable Senado de la Nación.

Para cumplir con este propósito fue necesario seleccionar un número limitado de emociones positivas, que pudieran ser fácilmente estimuladas en niños pequeños, muchos de ellos, sin la capacidad de la lecto-escritura y con niveles de atención disminuidos. Se escogieron la alegría, la serenidad, la simpatía, la gratitud y la satisfacción personal.

La alegría es un estado emocional positivo que suele caracterizarse por la excitación fisiológica y que es provocado por algo deseable (Lazarus, 2000). La serenidad tiene que ver con la experiencia interna de confianza y tranquilidad (Roberts & Cunningham, 1990) a pesar de las dificultades y conflictos (Connors, Toscova, & Tonigan, 1999). La simpatía, también llamada compasión, es una reacción emocional que involucra la preocupación por la condición emocional del otro y el deseo de asistencia y consuelo (Kienbaum, Volland, & Ulich, 2001). La gratitud es una experiencia emocional desencadenada por la recepción de un beneficio, percibido como positivo, otorgado por un benefactor (Emmons, McCullough, & Tsang, 2003). Finalmente, la satisfacción personal hace referencia a la valoración, conformidad y aceptación de uno mismo, así como al reconocimiento de los propios progresos y cualidades positivas (Lazarus, 2000; Oros & Richaud de Minzi, en prensa).

A partir de estas definiciones constitutivas se diseñaron diversas estrategias para operacionalizar experimentalmente las emociones. A continuación se describen las características del diseño utilizado.

Método

Tipo de estudio y diseño

En términos generales, el estudio adoptó el diseño de grupo único *antes-después*, con evaluaciones pre y post intervención. Se lo considera cuasi-experimental porque si bien implicó la manipulación de la variable independiente, no se cumplió con la condición de una selección aleatoria de los casos.

Participantes

Se incluyeron en el programa 42 niños y niñas que concurrían a 1° grado del 1° ciclo de EGB de una escuela estatal, ubicada en la ciudad de Paraná, en la provincia de Entre Ríos. De acuerdo al Programa Integral para la Igualdad Educativa (PIIE), dependiente del Ministerio de Educación de la República Argentina, dicho establecimiento corresponde a una de las 1000 escuelas bajo el límite de la pobreza.

La edad de los escolares (22 niñas y 20 varones) osciló entre los 6 y los 8 años ($M= 6.13$; $DE= .82$).

Instrumentos

Para evaluar las emociones positivas se utilizaron estímulos escalados al estilo Likert. Algunas de las pruebas corresponden al estilo Likert convencional y otras utilizan un diseño iconográfico. Todas las pruebas fueron diseñadas por la autora de este trabajo y presentan propiedades psicométricas satisfactorias (véase Oros, 2008a).

La alegría se evaluó mediante una lámina de siete expresiones faciales infantiles, ordenadas secuencialmente desde la más alegre a la más triste, incluyendo una expresión neutra. Hay una versión para niños y una para niñas. La consigna propone a los escolares señalar cuál expresión se asemeja más a la forma en que se sienten habitualmente. Los estímulos se puntúan de 7 a 1, correspondiendo al mayor valor, el nivel de alegría más elevado.

Para la satisfacción personal se utilizaron viñetas que representan diferentes cantidades de monedas (desde un cofre colmado hasta a una pequeña monedita). En base a esta lámina, se realizan preguntas acerca del valor que cree tener el niño y que cree que los demás le confieren. Los valores de esta escala oscilan entre 5 y 1 puntos, siendo 5, el valor que refleja una satisfacción personal óptima y 1, una deficiente.

Para evaluar la capacidad de serenarse se trabajó con una escala que incluía diversas situaciones potencialmente estresantes para los niños de esta edad. Las mismas fueron extraídas del discurso de los mismos niños en una entrevista previa. Frente a cada situación problema, la consigna propone al niño indicar cuánta dificultad-facilidad representa para él poder mantenerse tranquilo o relajado frente a ese tipo de suceso.

Para evaluar la simpatía se administró a cada niño una escala de 11 ítems, que pueden responderse en una escala de tres puntos: sí, más o menos y no. Los ítems operacionalizan las dos dimensiones del constructo: (a) la sintonía con la emoción del otro y (b) la inclinación a ayudar. Los valores de la escala pueden oscilar entre 11 y 33 puntos. A mayor valor obtenido, corresponde mayor nivel de simpatía.

Para evaluar la gratitud se empleó la técnica de respuestas libres, recomendada por algunos autores (Emmons, McCullough, & Tsang, 2003), mediante la cual se solicita a los niños que identifiquen y mencionen aspectos cotidianos por los cuales manifiestan gratitud. Para el análisis de las respuestas se toma en consideración el número de eventos mencionados y la cualidad de su contenido. El estudio y clasificación del material discursivo se realiza mediante un análisis de contenido.

Modelo de Intervención

Se propuso un modelo de intervención dinámico, interactivo y sistemático. Las sesiones se desarrollaron semanalmente, durante un módulo del cursado escolar, dentro del aula, en presencia y con la colaboración del docente a cargo del grupo. Los interventores, todos ellos profesionales de la salud mental debidamente capacitados para ejercer su función, participaron de reuniones semanales y quincenales con el resto de los integrantes del programa marco en el cual se insertó esta propuesta, con el fin de intercambiar experiencias y recibir supervisión técnica. La intervención abarcó un período lectivo anual.

Las estrategias de estimulación incluyeron el refuerzo positivo, la relajación mental y muscular, el ensayo conductual o role play, el análisis de costos y beneficios, la narración, la búsqueda de soluciones alternativas, las técnicas autorreferenciales, la música, el dibujo y el juego planificado.

Cada sesión de trabajo cubrió la siguiente rutina: (a) actividad introductoria con fines psicoeducativos, (b) actividades centrales o de

