

DECLARACIÓN y AUTORIZACIÓN

Nosotras: **MICHELLE ESTEFANÍA HERRERA DEFAZ**, con C.I. 055007496-7 y **KAREN MICHELLE SANDOVAL RAMÍREZ** con C.I. 172099724-4 autoras del trabajo de graduación intitulado: “**EL APEGO SEGURO Y SU INFLUENCIA EN LA INSERCIÓN ESCOLAR**”. Estudio realizado desde la Teoría de John Bowlby con cinco madres y sus hijos cuyas edades oscilan entre tres y cinco años en la Escuela de Educación Inicial “**Nuestra Madre de la Merced**”, en la ciudad de Latacunga, en el año **2018**, previa a la obtención del título profesional de **PSICÓLOGA CLÍNICA**, en la Facultad de **Psicología**.

1.- Declaramos tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

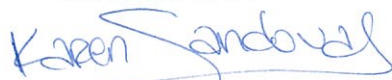
2.- Autorizamos a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través de sitio web de la Biblioteca de la PUCE, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad.

Quito, febrero 2019



MICHELLE ESTEFANÍA HERRERA DEFAZ

C.I. 055007496-7



KAREN MICHELLE SANDOVAL RAMÍREZ

C.I. 172099724-4

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**DISERTACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE PSICÓLOGA
CLÍNICA**

EL APEGO SEGURO Y SU INFLUENCIA EN LA INSERCIÓN ESCOLAR

**Estudio realizado desde la teoría de John Bowlby con cinco madres y sus hijos
cuyas edades oscilan entre tres y cinco años en la Escuela de Educación Inicial
“Nuestra Madre de la Merced”, en la ciudad de la Latacunga, en el año 2018.**

MICHELLE ESTEFANÍA HERRERA DEFAZ

KAREN MICHELLE SANDOVAL RAMIREZ

DIRECTORA: Mtr. Guadalupe Cevallos

QUITO, 2018

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	V
CAPÍTULO I	1
El Apego	1
Figura de apego (primaria)	3
Modelos internos de trabajo.	4
Conducta de apego.	5
Figuras subsidiarias (cuidadores secundarios).	6
Desapego.	7
Los Aportes de Mary Ainsworth a la Teoría del Apego	8
Tipos de Apego	11
El Apego Seguro (tipo B).....	12
Conductas de la figura de apego.....	13
Conductas del Niño con Apego Seguro.....	13
El Apego Inseguro de Evitación (tipo A).....	14
Conductas de la figura de apego.....	14
Conductas del Niño con Apego Evitativo.	14
El Apego Inseguro de Resistencia o Ambivalente (tipo C)	15
Conductas de la Figura de Apego.....	15
Conductas del Niño con Apego Ambivalente.	15
El Apego Desorganizado o Desorientado (tipo D)	16
Conductas de la Figura de Apego.....	17
Conductas del Niño con Apego Desorganizado.	17
Estudios realizados en Latinoamérica sobre el Apego	18
CAPÍTULO II	20
Desarrollo cognitivo y psicosocial en niños de 3 a 5 años	20
Desarrollo.....	20
Teoría Cognoscitiva	21
Fase sensoriomotriz.	22
Fase preoperacional.....	23

Fase operacional concreta.....	25
Teoría Psicosocial	25
Fase N°1 Confianza básica vs. Desconfianza Básica.....	28
Fase N°2 Autonomía vs. Vergüenza, Duda.....	29
Fase N°3 Iniciativa vs. Culpa.....	30
Adaptación al Preescolar	32
Adaptación	32
Educación.....	32
Adaptación del niño al medio escolar	33
CAPÍTULO III.....	37
Investigación de campo	37
Metodología	37
Descripción de casos	38
Instrumentos.....	40
ABAS II- Sistema de Evaluación de la Conducta Adaptativa.....	40
Attachment Behavior Q-set Version 3.0 - AQS.....	42
Entrevista dirigida a los niños evaluados.....	44
Entrevista dirigida a la maestra.....	44
Resultados e interpretación de resultados.....	45
Entrevista a la profesora.....	45
Resultados por caso.....	46
Caso #1	46
Caso #2	50
Caso #3	54
Caso #4	58
Caso #5	61
Análisis Global de Datos	66
CONCLUSIONES	67
RECOMENDACIONES.....	70
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	73
ANEXOS	75

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Episodios de la situación extraña.....	10
Tabla 2 Comparación entre países en la escala de apego Q-Set.....	19
Tabla 3. Desarrollo Psicocognitivo según Jean Piaget	22
Tabla 4. Fases de Desarrollo Psicosocial - Erikson.....	27
Tabla 5. Áreas de evaluación ABAS II.....	41
Tabla 6 Interpretación ABAS II.....	42
Tabla 7 Interpretación Índice de Apego Seguro	43
Tabla 8. Resultados ABAS II Caso 1	47
Tabla 9. Resultados ABAS II Caso 2	51
Tabla 10. Resultados ABAS II Caso 3	54
Tabla 11. Resultados ABAS II Caso 4	58
Tabla 12. Resultados ABAS II Caso 5	62
Tabla 13 Correlación entre AQS y ABAS - II.....	66
Tabla 14 Comparación promedios AQS.....	66

RESUMEN

Este trabajo tuvo como objetivo determinar si el índice de apego seguro influye en la inserción escolar. Para ello, se realizaron cinco casos de estudio en la escuela de educación básica “Nuestra Madre de la Merced”, en la ciudad de Latacunga; la investigación contó con la participación de cinco niños y niñas cuyas edades oscilaron entre tres y cinco años. El presente trabajo se sustenta principalmente en la Teoría de Apego del autor John Bowlby, además de aportes de otros autores enfocados en el desarrollo psicobiosocial de los infantes, como Jean Piaget y Erik Erikson.

Para llevar a cabo esta investigación se utilizaron varias herramientas como: anamnesis de los evaluados, tests AQS Q-sort Del Apego y el test ABAS II, además de la entrevista a la profesora y a los niños.

Al finalizar la investigación se obtuvo como conclusión central que el índice de apego seguro influye en la inserción escolar, ya que se encontró que aquellos casos en los que los niños alcanzaron índices más altos de apego seguro tienen una conducta adaptativa general dentro y sobre la media esperada para su edad.

Palabras clave: apego, figura de apego, figura de apego subsidiaria, índice de apego seguro, tipos de apego, adaptación, desarrollo.

INTRODUCCIÓN

El estudio del apego aporta significativamente a los conocimientos sobre el desarrollo infantil y su relación con su medio social, pues en la Teoría del Apego, de la cual se desprende este término, centra su atención en el primer vínculo socio afectivo que el niño establece con aquella figura que se encarga de sus cuidados físicos y afectivos; se considera que a partir de esta relación, usualmente conformada por madre e hijo/a, el infante construye esquemas de comportamiento que pueden replicarse continuamente en sus relaciones futuras.

Los niños, quienes se encuentran entre los tres y cinco años de edad, están atravesando varios cambios tanto a nivel corporal y psíquico, en este periodo usualmente los niños inician su etapa preescolar lo cual trae consigo nuevas demandas, físicas y emocionales, así como nuevas respuestas adaptativas al medio, debido a que el asistir a la escuela suele ser una de las primeras separaciones prolongadas que existe entre el niño y su medio familiar.

A través de este estudio se pretende responder a la hipótesis de si el hecho de poseer cierto índice de apego seguro podría facilitar la adaptación del niño al medio escolar. Para llevar a cabo esta investigación se utilizaron herramientas como entrevistas y tests, los cuales permitieron evidenciar resultados dando respuesta a la hipótesis.

El primer capítulo, denominado “El Apego”, trata sobre los principales conceptos de la Teoría del Apego, como figura de apego primaria, modelos de trabajo interno, figuras subsidiarias, estos conceptos ayudan a comprender mejor las dinámicas de conducta que presentan tanto las madres como los niños al interactuar; finalmente aborda los tipos de apego: seguro, evitativo y ambivalente, a raíz de los aportes realizados por Mary Ainsworth a esta teoría.

El segundo capítulo tiene como nombre “Desarrollo cognitivo y psicosocial en niño de 3 a 5 años”, aborda las etapas de desarrollo psicológico y social de los niños y niñas desde el nacimiento hasta la edad de inserción al preescolar, basados en la Teoría Cognoscitiva de Jean Piaget y en la Teoría Psicosocial de Erik Erikson. Los supuestos que manejan estos autores hacen referencia a lo esperado del desarrollo del niño al iniciar su ciclo vital, sin tomar en cuenta imprevistos que puedan afectar de manera negativa el desenvolvimiento del infante. Este capítulo finaliza con un acercamiento a la experiencia del niño al ingresar a la primera institución social (escuela).

El tercer capítulo corresponde a la investigación de campo del presente estudio. Al inicio se explica la metodología y los instrumentos utilizados. Posteriormente, se exponen los resultados obtenidos en cada caso. Para finalizar, se muestra el análisis de los resultados globales.

Por último, se presentan las conclusiones de la investigación, las cuales hacen referencia a los resultados obtenidos en cada uno de los casos, y así respondiendo a la hipótesis planteada en un inicio; finalmente se realizan recomendaciones dirigidas a los participantes de la investigación tanto a madres y a la institución en la cual se llevó a cabo el estudio, con el fin beneficiar la relación madre e hijo, para fortalecer las conductas de apego seguro y así facilitar la adaptación de los pequeños al preescolar.

CAPÍTULO I

El Apego

En el presente capítulo se profundiza acerca del origen de la teoría del apego, en qué consiste la misma, así como también trata brevemente la clasificación de los tipos de apego, basando los contenidos en los postulados de John Bowlby, Mary Ainsworth y otros autores que han dedicado sus investigaciones a indagar más sobre la relación entre madre e hijo, además de sus repercusiones en la conducta.

El autor de la Teoría del Apego es el psiquiatra, psicoanalista, Edward John Mostyn Bowlby, nacido en Inglaterra, quien se dedicó entre los años 1969 a 1980 a estudiar y describir el efecto que provoca en los niños y en su comportamiento, las vivencias en la infancia temprana, en relación al lazo emocional mantenido con la figura primaria de apego (Castillero Mimenza, 2018).

Tras concluir sus estudios en psicología, comenzó a trabajar en una escuela/hogar para niños desamparados; la población que hacía uso de estas instalaciones se caracterizaba por ser carente de afectividad y por presentar altos niveles de ansiedad. Al ser testigo de estas dinámicas infirió que las relaciones familiares tempranas influyen en el desarrollo de la personalidad; es decir, estaba convencido de que la familia podía ser la responsable de causar algún trastorno emocional en el infante. Este fue el inicio de su más importante trabajo y aporte a la psicología, la “Teoría del Apego”, ya que Bowlby concluyó que: “el desarrollo normal requiere que el niño experimente una relación afectiva íntima en continuo con su

madre (o figura sustitutiva permanente) en la que ambos se encuentren satisfechos y disfruten” (Bowlby 1992, citado en Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 2000, págs. 16-17).

Para sustentar su teoría del apego, John Bowlby, se basó en estudios realizados en mamíferos subhumanos en los cuales se evidenciaban ciertas conductas que no se ejecutaban con el fin de suplir necesidades fisiológicas, por ejemplo, al darse la lactancia en los monos al igual que en los bebés humanos, se encontraba una distinción entre el agarre del pezón como conducta de apego y la adhesión y succión como conducta alimentaria, ya que en ambas especies los más pequeños pasaban un largo tiempo adheridos al pezón de la madre sin succionar alimentos, sino sólo para estar próximos a la misma, exponiendo la basta diferencia entre la necesidad de la madre para alimentarse y la necesidad de cercanía de la madre (Bowlby, 1998, pág. 355).

Como antecedente se encuentra oportuno mencionar que la Teoría del Apego de este autor se fundamentó en base a conceptos etiológicos del procesamiento de información, psicología evolutiva y psicoanálisis. Según Bowlby las vivencias de la infancia y los vínculos formados durante la misma influyen a lo largo de la vida, por esta razón centra su atención en el apego, entendiendo a éste como una respuesta instintiva de los mamíferos, ya que protege al individuo al brindar cuidados y la atención necesaria a los miembros más pequeños y vulnerables de la especie, con la finalidad de la supervivencia de la misma (Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 2000, pág. 20). Este autor considera que para que se desarrolle el apego hacia determinada figura, esta debe contar con suficiente sensibilidad frente a las señales emitidas por el bebé y responder adecuadamente, con la intensidad y naturaleza que requiera dicha interacción (Bowlby, 1998, pág. 434).

Para comprender mejor qué es el apego se expone la definición desde la perspectiva psico-biológica. “El apego se define como un sistema comportamental que organiza de manera coherente ciertas conductas (llanto, búsqueda de proximidad) en relación a la figura vincular, de acuerdo a la naturaleza de las necesidades del niño” (Moneta, 2003, pág. 2). Se

puede concluir que todo ser humano precisa del apego para sobrevivir, valiéndose de conductas que le permitan interactuar con aquella figura que podría satisfacer sus necesidades, para posteriormente permitirle vincularse y desenvolverse en cada etapa de su ciclo vital.

Es necesario abordar otros conceptos relacionados al apego que evitarán confusiones; se debe diferenciar entre apego y dependencia, ya que se pueden malinterpretar como sinónimos. La dependencia se da en los primeros meses de vida cuando el niño necesita de otra persona que responda a sus necesidades fisiológicas y le brinde cuidados; sin embargo, el recibir estas gratificaciones no aseguran que éste esté apegado a ella, se debe tener en cuenta que el término dependencia hace referencia a la subordinación por necesidad funcional, ésta va disminuyendo con el tiempo a medida que el niño va desarrollando capacidades de autocuidado; mientras que, el apego hace referencia a las cualidades de la persona que brinda los cuidados y el modo característico en el que satisface las necesidades del pequeño (Bowlby, 1998, págs. 308-309).

A continuación, se realizará un acercamiento a los conceptos básicos expuestos en la Teoría del Apego de John Bowlby, para comprender la dinámica entre madre e hijo en su relación durante los primeros años de vida:

Figura de apego (primaria). Es aquella figura que el bebé ha elegido y con quien ha establecido un vínculo, ya que ésta brinda los cuidados y las respuestas más acertadas en cuanto a las necesidades propias del bebé. En muchas culturas esta figura suele ser la madre o el padre, así como también hermanos o abuelos, es decir, la persona que se encuentre más próxima en el entorno del bebé (Bowlby, 1998, pág. 401). Esta figura “tiene una función biológica protectora, mecanismo éste que heredamos filogenéticamente y que cumple un papel de supervivencia” (Bowlby, 1993, pág. 13). Se puede deducir que, si la figura principal de apego proporciona respuestas adecuadas y protección, a la vez que permite al niño explorar por su cuenta el mundo mostrándose como una base segura, es muy probable que el

pequeño se sienta valorado y experimente autoconfianza, dando cuenta de que esta figura de apego central juega un papel decisivo en el despliegue de capacidades y habilidades sociales (Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 2000, pág. 23). La característica fundamental de la figura de apego primaria es la constancia al brindar respuestas adecuadas que le permitan al niño confiar en ésta; mediante dichas devoluciones le enseña al niño cómo organizar sus propias respuestas, a base de estrategias y planificación, a la vez la figura de apego primaria es quien regula el comportamiento y emociones del niño, para que, de este modo, el niño pueda autorregularse posteriormente. Es decir, es la figura de apego primaria quien va dictando pautas de interacción entre el niño y su medio social, por ejemplo, cómo comportarse al momento de comer, cómo interactuar con sus iguales o con personas mayores, entre otras normas propias de la cultura a la que pertenecen. Para hacer esto posible, la figura de apego primaria debe encontrarse en sintonía con la necesidad del pequeño, pues así se le facilita responder eficaz y acertadamente a estas señales (Moneta, 2003, págs. 1-4).

Modelos internos de trabajo. Son las representaciones que el bebé construye en torno a sí mismo y a la figura de apego, es decir, éstos “organizan pensamientos, memoria y sentimientos referentes a la figura de apego, guían la conducta futura y las representaciones internas del apego” (Moneta, 2003, págs. 2-3). De ahí que estos esquemas van a influir en el desenvolvimiento de la persona, ya que son las bases de donde surge la forma de asimilación, procesamiento y respuesta frente a los diversos estímulos que se le presenten a futuro.

Desde lo expuesto por John Bowlby, los modelos internos y cómo se construyen dependen de qué tan sensible y receptiva se muestre la figura de apego; se encuentra probable que estos modelos internos de trabajo sean transmitidos de generación en generación por los patrones de apego, ya que estos se van habituando en el individuo de forma que pasan a automatizarse, dirigiendo el modo que se capta, se procesa y se da respuesta a un estímulo (Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 2000, págs. 23-24); de forma que el modelo interno de trabajo con el cual la figura de apego funcione le será útil al bebé para, a partir de este, regularse emocionalmente ya que se espera de la figura de apego proteja y autorregule (Moneta, 2003, págs. x-xi).

Conducta de apego. Es una serie de sistemas de conductas que hacen posible que se dé un vínculo entre el niño y su figura de apego, la cual tiene como objetivo la aproximación a la misma. Este proceso se lleva a cabo de manera lenta y compleja, razón por la cual no es posible evidenciar las conductas de apego durante el primer año de vida, sin embargo, el niño a partir de los dos años de edad gana mayor autonomía, lo que hace posible observar su conducta típica que da cuenta de los vínculos de apego creados (Bowlby, 1998, pág. 249).

Las conductas que ayudan a consolidar el apego y que se pueden observar en los bebés son: la succión, el aferramiento, el seguimiento, el llanto y la sonrisa, estas conductas son las que permiten que se dé una aproximación a la madre (figura de apego); es decir, toda conducta que tenga como meta prefijada un acercamiento a la madre es considerada una conducta de apego (Bowlby, 1998, pág. 251).

Bowlby concluyó que a partir de los tres meses de edad los bebés se comportan de manera distinta al relacionarse con su madre (figura de apego), en comparación de cómo lo hace con el resto de personas, es por esta razón que este autor manifiesta que no se puede hablar de una conducta de apego mientras no se evidencie que el bebé es capaz de reconocer a su madre (figura de apego) y tienda a reproducir conductas específicas de apego dirigidas a la misma; estas conductas de apego pueden variar debido a causas orgánicas (hambre, fatiga, enfermedad o tristeza) y a causas ambientales, cualquier estímulo que sea percibido como amenazante (Bowlby, 1998, pág. 274:278). Existen dos estímulos principales que producen miedo en el niño, el primero es la presencia de señales de peligro no aprendidas o adquiridas culturalmente, y el segundo es la ausencia de la figura de apego (Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 2000, pág. 22).

Es importante mencionar que para que se dé una conducta de apego entre seres humanos no es estrictamente necesario que se satisfaga sus necesidades fisiológicas, pues el autor observó que niños pequeños muestran conductas de apego hacia niños de la misma edad o un poco mayores, sin necesidad de que haya respuesta de cuidados ante las

necesidades fisiológicas entre sí (Bowlby, 1998, págs. 295-296). Este autor estima que, principalmente, las conductas de apego tienen una fuerte carga emocional, es decir, el niño no solamente dirige las conductas a su figura de apego sino que las acompaña de fuertes sentimientos (Bowlby, 1998, pág. 286). Cabe mencionar que las conductas de apego por parte del bebé se ven reforzadas o inhibidas, según las respuestas emocionales y conductuales que obtiene de la figura de apego primaria y viceversa.

Figuras subsidiarias (cuidadores secundarios). Son aquellas personas que se encuentran próximas al bebé y en ciertos casos también le prestan atención y cuidados, a pesar de lo cual si el niño se encuentra ante una situación de estrés o que le cause temor, este preferirá buscar a su figura primaria de apego y sólo si ésta no está disponible, acudirá a las otras, esto se debe a que las figuras de apego subsidiarias comparten características con la figura de apego primaria, por ejemplo: la disponibilidad, la capacidad de respuesta oportuna, el manejo de emociones y comportamientos, la constancia, la sintonía con las necesidades propias y del niño. Existe una jerarquía entre las figuras de apego según la percepción y experiencia del niño (Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 2000, pág. 22).

Ainsworth (1967) considera necesario que el niño tenga una figura de apego central ya que, a partir de esta relación, él podrá replicar su apego hacia figuras subsidiarias (Bowlby, 1998, págs. 404-405). Desde lo expuesto por John Bowlby se estima que, a partir del segundo año de edad, la conducta de apego del niño se dirigirá hacia más figuras, pero se debe aclarar que estas nuevas figuras no van a recibir el mismo trato por parte del niño, por ejemplo, la protesta del niño frente a la ausencia de las figuras subsidiarias de apego serán de menor intensidad en comparación a la protesta frente a la ausencia de su figura de apego primaria; el niño buscará la figura de apego subsidiaria cuando esté de buen humor o desee jugar con la misma, siempre y cuando sepa el paradero de su figura de apego primaria. Desde las consideraciones realizadas por este autor, se encuentra que el número de figuras subsidiarias va a variar en el tiempo debido a los cambios en los requerimientos y necesidades del niño (Bowlby, 1998, págs. 400-403).

Desapego. Es la respuesta del niño a la pérdida de su figura de apego por tiempo prolongado sin que haya un sustituto, especialmente asignado, para cumplir con el papel que desempeña la figura primaria de apego; el desapego se distingue por la ausencia casi total de la conducta de apego cuando la madre se reúne de vuelta con su hijo (Bowlby, 1993, págs. 42-43), además este autor sostiene que el desapego es el resultado de la represión de los sentimientos del niño hacia su madre (figura de apego) a consecuencia de una reacción de rechazo permanente tras la ausencia prolongada de la madre (figura de apego) (Bowlby, 1998, pág. 22).

Bowlby (1998) hace una descripción sobre las conductas que se presentan tras una separación de tiempo prolongado entre la madre y el niño. El niño va a pasar por tres fases: fase de protesta, fase de desesperación y fase de desapego, pueden pasar periodos de tiempo variables en la transición de una a otra etapa, alternando los comportamientos. A continuación, un breve esbozo de estas fases:

La primera fase de protesta, suele darse inmediatamente después o a pocas horas de la separación del niño con su madre (figura de apego), el niño pide mediante llanto o sacudidas de su cuna el regreso de su madre (figura de apego), estas son claras muestras de ansiedad seguidas de un rechazo a toda figura que intente sustituirla, sin embargo, hay niños que suelen aferrarse al cuidador sustituto.

La segunda es la fase de desesperanza, en esta etapa aún se conserva el interés en que la madre (figura de apego) vuelva, pero su conducta da indicios de que la esperanza de que esto suceda ya ha disminuido. Esto se puede observar en la reducción de intensidad de su actividad física, mostrando cierta pasividad, el niño no emite demandas hacia las personas que lo rodean, esto indica que está pasando por una etapa de duelo.

La última etapa es la fase de desapego en la cual el niño se interesa por el mundo exterior y acepta los cuidados que le proporcionan otras personas, este parece ser más sociable, sonrío; sin embargo, cuando se reúne de vuelta con su madre (figura de apego), se observa la ausencia de conductas de apego pues el niño parece no reconocerla, mostrándose apático y retraído, manifestando que ha perdido el interés en ella (Bowlby, 1998, págs. 59-60).

Los Aportes de Mary Ainsworth a la Teoría del Apego

Posteriormente, a la investigación sobre el apego se unió la psicóloga Mary Salter Ainsworth, quién en 1939 obtuvo su doctorado en Psicología del Desarrollo, y luego en la ciudad de Londres, se incorporó al grupo de trabajo de John Bowlby en 1950, quien estaba a cargo de investigar las consecuencias que causaba la privación materna durante la infancia temprana y cómo esto generaba efectos en la personalidad de los individuos estudiados (Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 2000, pág. 26).

Como resultado de sus experiencias en los estudios sobre el apego, Mary Ainsworth considera al apego como un lazo afectivo que une ya sea a dos personas o animales con el fin de juntarlos en el espacio y mantenerlos unidos en el tiempo (Bowlby, 1993, pág. 108). Reconociendo al apego como el lazo que mantiene a la diada madre e hijo juntos, esta autora puso más énfasis en el concepto de sensibilidad materna, el cual consiste en la habilidad de la madre para captar las necesidades de su hijo, así como también, para responder con precisión y rapidez a las necesidades emocionales del mismo (Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 2000, pág. 17). Una de las conclusiones a las que llegó Ainsworth, es que existe una correlación directamente proporcional entre la sensibilidad materna y la seguridad de apego en el niño durante el primer año de vida; es oportuno señalar que la sensibilidad materna es una condición importante pero no única, pues el apego va a valerse de más

factores, como mutualidad, sincronía, actitud positiva y apoyo emocional (Van Ijzenendoorn 1997, citado en Moneta , 2003, pág. 4).

Otro de los aportes que Ainsworth realizó es la consideración de la figura de apego como base segura, esto implica que el niño tenga la facilidad de usar a su madre, o a la persona que cumpla el papel de figura de apego, como una base segura desde la cual el niño, así como disfruta de su proximidad, pueda alejarse por ciertos periodos de tiempo con la finalidad de descubrir y aprender de su entorno, así como también se espera que esta figura esté dispuesta a recibirlo de vuelta en caso de que el niño se exponga o considere que una situación es riesgosa, a la vez que lo motiva a que gane autonomía de acuerdo a las capacidades que va adquiriendo en el transcurso de los años según la etapa de desarrollo que atraviese (Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 2000, págs. 16-22).

Con el fin de ampliar la Teoría del Apego, Mary Ainsworth realizó aportes basados en las observaciones y evaluaciones llevadas a cabo junto a sus colaboradores a finales de los años 60s´; se aplicó la prueba denominada Situación Extraña con el objetivo de medir el apego en niños de entre diez meses y dos años de edad; esta prueba “se fundamenta en el supuesto de Bowlby de que la función primordial del sistema conductual de apego es promover la proximidad protectora del adulto en caso de amenaza o alarma, y estimular la exploración en caso contrario” (Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 2000, pág. 28).

La prueba antes mencionada consta de un conjunto de situaciones que involucra separaciones y reencuentros, entre el niño y su figura de apego, con la presencia de una mujer desconocida pero amistosa. Cada episodio tiene una duración de uno a tres minutos, en los cuales se incrementa el nivel de estrés del niño para así analizar sus conductas en respuesta. Todo este procedimiento se lleva a cabo en una sala de juegos, la cual cuenta con varios juguetes llamativos que despiertan la curiosidad de niños de dichas edades; este proceso fue video grabado para dirigir la atención a las respuestas que ejecuta el niño al reunirse de vuelta con su figura de apego (Moneta, 2003, págs. 4-5); estas evaluaciones se realizaron en varias

muestras de diferentes estratos socioeconómicos y fueron adaptados para evaluar el apego en diferentes culturas. A continuación, se muestra un cuadro descriptivo con la duración de cada uno de los episodios y los participantes.

Tabla 1. Episodios de la situación extraña

Episodios de la Situación Extraña		
Duración	Participantes	Descripción
1 minuto	Figura de apego y niño	Ingresan a la habitación, la figura de apego y el niño, se los deja solos. El adulto tiene que permanecer sentado y responder al niño, sólo el niño podrá iniciar la interacción.
3 minutos	Figura de apego, niño y mujer desconocida	Entra a la habitación la mujer que no conocen. En el primer minuto permanece callada, en el segundo momento inicia una conversación con la figura de apego, en el último minuto intenta jugar con el niño.
3 minutos	Niño y mujer desconocida	Al inicio la figura de apego se marcha (primera separación). La extraña sigue intentando interactuar con el niño, en el caso que se requiera intenta calmarlo
3 minutos	Figura de apego y niño	La figura de apego vuelve haciendo notar su llegada y la extraña se marcha, la figura de apego intenta que el niño la reciba y si es necesario lo tranquiliza y enseguida hace que vuelva a jugar (primer reencuentro)
3 minutos	Niño	La figura de apego deja al niño solo en la habitación (segunda separación)
3 minutos	Niño y mujer desconocida	La mujer desconocida entra a la habitación, trata de interactuar con el niño
3 minutos	Figura de apego y niño	La figura de apego regresa y la extraña se marcha discretamente (segundo reencuentro)

Nota. Adaptado de “El Apego Aspectos Clínicos y Psicobiológicos de la diada madre-hijo”, de Moneta, M, 2003, p.4-10.

Gracias a los resultados obtenidos tras esta investigación, Ainsworth realizó su principal aporte a la Teoría del Apego, este fue la clasificación de los tipos de apego, logrando así una definición de cada uno (Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 2000, págs. 25-31):

- Apego seguro (tipo B)
- Apego inseguro de evitación (tipo A)
- Apego inseguro ambivalente o de resistencia (tipo C)

El último tipo de apego fue aporte por parte de los autores Main y Solomon en el año 1990, al notar conductas que no encajaban en la descripción de los tipos de apego antes mencionados (Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 2000, págs. 32-33).

- Apego desorganizado/desorientado (tipo D)

Tipos de Apego

Para realizar esta clasificación se tomaron en cuenta las conductas que los niños presentaron durante la aplicación de la prueba Situación Extraña, en la cual se identifica y se puntúa la presencia de ciertos comportamientos propios de la conducta de apego, tales como búsqueda de proximidad, búsqueda y mantenimiento del contacto, evitación, resistencia y búsqueda de la figura de apego, en cada uno de los episodios de separación e interacción del niño con la figura de apego como con la persona extraña.

Según lo que propone Bowlby en la Teoría del Apego: la figura de apego, en la mayoría de los casos, la madre, juega un papel esencial en el desarrollo del tipo de apego ya que, en base a su sensibilidad y disponibilidad frente a las señales y necesidades del bebé, este va construyendo los modelos internos de trabajo que le permiten elaborar respuestas frente al medio.

También, se detallan las conductas que tienen los niños hacia la figura de apego, así como también hacia las demás personas que los rodean, dando cuenta del tipo de apego que han desarrollado en los primeros años de vida y un bosquejo de las posibles conductas que

tendrán lugar en su adultez de ser el caso que se mantenga el tipo de apego. Según investigaciones realizadas por George, Kaplan y Main en el año de 1985, basándose en el resultado de los estudios realizados con la Entrevista de Apego Adulto (AAI), la cual está desarrollada con la finalidad de evocar en los evaluados pensamientos, sentimientos y recuerdos acerca de su experiencia temprana de apego, para así poder estimar el estado mental del mismo (Buchheim & Kächele, 2008). Por medio de estos estudios se puede tener un acercamiento a los posibles comportamientos de un adulto a partir del tipo de apego conservado desde la infancia.

El Apego Seguro (tipo B)

Según Cantón y Cortés (2000) este tipo de apego se caracteriza porque existe una relación entre madre e hijo con un patrón de alejamiento-proximidad-alejamiento, así mismo es posible la comunicación entre ellos a pesar de que se encuentren distantes. En el caso de que se produzca una separación entre la figura de apego y el niño, este último se va a afligir y sufrirá una inhibición conductual en lugar de llanto, una vez que la figura de apego vuelve, el niño va a buscar proximidad con la misma, esto no quiere decir que el niño se limitará en su exploración del entorno ya que este utiliza a la madre como base segura, más bien indica que el niño es capaz de buscar proximidad y alejamiento, sin perder el contacto con la madre a distancia, a través de miradas, sonrisas o vocalizaciones.

La capacidad del niño para socializar se pone de manifiesto con la extraña, ya que él irá respondiendo a ella gradualmente, incluso se dejará calmar durante la ausencia de la figura de apego, esto no lo exime de mostrar algo de temor en la primera interacción con la extraña (Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 2000, pág. 30), se puede evidenciar que el niño va a tener preferencia a la figura de apego en lugar de a la persona extraña, así como también es el pequeño quien iniciará la interacción (Moneta, 2003, pág. 6).

Conductas de la figura de apego. Las figuras de apego de los niños que desarrollan este tipo de apego se prestan como una base segura, brindan respuestas apropiadas, se ven más involucradas, son más sensibles a las necesidades de su niño, expresan más emociones positivas y menos negativas, además disfrutan del contacto físico con ellos e intentan hablar positivamente sobre ellos y los motivan a ser más autónomos a medida que van creciendo y adquiriendo capacidades; esto no quiere decir que van a dejar de satisfacer las necesidades del niño que le competen. El estado de ánimo de la madre es positivo, disfruta del tiempo juntos y fomenta una relación armoniosa en el hogar (Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 2000, págs. 79,104).

Conductas del Niño con Apego Seguro. Los niños con apego seguro se muestran cómodos con la cercanía de otras personas, estos niños son coherentes, se encuentran dispuestos a colaborar, son capaces de determinar la cercanía o alejamiento que se permite frente a nuevas personas o situaciones. En cuanto a la socialización, el niño con apego seguro tiene mayor facilidad para socializar con sus pares, así como tampoco se les complica el expresar sus emociones ya que tienen una imagen positiva de sí mismos (Moneta, 2003, págs. 8-14). Estos niños, gracias a que su figura de apego ha reconocido sus necesidades de confort y protección, así como también le ha dado la oportunidad de que explore independientemente el mundo, desarrollan modelos internos de trabajo del yo positivo, es así que se sienten valorados y con auto-confianza (Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 2000, pág. 23)

Si el tipo de apego seguro persiste hasta la adultez, los comportamientos de este adulto serán coherentes, consistentes, sinceros al relatar sus recuerdos de la infancia, de la misma manera, tienen la capacidad de reflexionar acerca de sus vivencias, pueden responder adecuadamente según las peticiones que se les realice (Moneta, 2003, pág. 12).

El Apego Inseguro de Evitación (tipo A)

En este tipo de apego el niño muestra una clara preferencia hacia los juguetes y otros objetos alrededor de la sala, sin implicar a la figura de apego dentro de su actividad, mostrando que no le interesa interactuar con la figura de apego; el niño la rechaza e incluso no presenta reacción ansiosa cuando se produce la separación el momento que la figura de apego abandona la sala; cuando la figura de apego regresa, el niño la ignora o pone de manifiesto su deseo de estar solo. En cuanto a la interacción con la extraña, el niño parece ser amistoso independientemente de la presencia o ausencia de la figura de apego, muestra escaso recelo frente a la situación y a la persona extraña (Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 2000, pág. 31).

Conductas de la figura de apego. Las figuras de apego de niños que desarrollan este tipo de apego, muestran un alto grado de rechazo hacia los mismos, en su conducta prima la cólera y el resentimiento, oponiéndose así a los requerimientos del niño, suelen regañar y usar la fuerza física para hacer que el niño obedezca; las interacciones entre la diada por lo general son aversivas y decepcionantes para el pequeño, con quien la figura de apego opta por evitar el contacto físico (Ainsworth, 1978, citado en Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 2000, págs. 80-81).

Conductas del Niño con Apego Evitativo. Los niños que desarrollan este apego se caracterizan por tener conductas incoherentes, ser indiferentes a las experiencias y vínculos relacionados con el apego (Moneta, 2003, pág. 14). Los adultos que han desarrollado este tipo de apego, narran sus experiencias de la infancia de forma incoherente, incompleta e incluso se les dificulta recordar cosas específicas, como una manera de defenderse frente a recuerdos que le causen dolor, sin embargo, poseen una imagen positiva de su figura de apego, pero no son capaces de dar argumentos concretos para demostrar que su figura de apego fue sensible al responder hacia sus necesidades en la infancia, negando haber sufrido experiencias negativas. Los adultos que presentan este tipo de apego insisten en tener una independencia con respecto a los demás (Moneta, 2003, pág. 12).

El Apego Inseguro de Resistencia o Ambivalente (tipo C)

La relación que el niño mantiene con la figura de apego se caracteriza por reproducir conductas ambivalentes, es decir, de aproximación y rechazo, es así que, al separarse de la figura de apego, el niño se angustia y llora, sin embargo, no hace nada por buscarla. En cuanto al reencuentro, el niño es difícil de tranquilizar y es complicado que retome la exploración dentro de la sala, debido a que se niega a separarse de su figura de apego; cuando logra separarse, su conducta de exploración es pasiva. Respecto a la interacción con la extraña es casi nula, tanto en presencia como en ausencia de la figura de apego; el niño se muestra temeroso frente a la situación y a la persona extraña, aún más cuando se produce la segunda separación. Con este tipo de apego es probable que a futuro, el niño presente problema de aprendizaje pues se le dificulta la exploración debido a que no tienen la certeza de contar con una figura de apego dispuesta a refugiarlo (Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 2000, págs. 25-26).

Conductas de la Figura de Apego. La figura de apego de los niños con apego ambivalente se caracteriza por su inconsistencia en la disponibilidad, así como también por responder con conductas ambivalentes, ya que unas veces se muestra sensible y en otras se muestra insensible, esto en función de sus propios deseos sin tomar en cuenta los deseos del pequeño, es decir, responde a la necesidades del hijo cuando le apetece mas no cuando el niño demanda las mismas, así como también muestran menos afectos positivos, menos respuestas a los llamados del niño, al igual que menos sensibilidad a las señales de éste. Lo que diferencia a estas figuras de las figuras de apego evitativo es que no se muestran rechazantes al apego corporal con sus hijos (Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 2000, págs. 81-82).

Conductas del Niño con Apego Ambivalente. Los niños que presentan este tipo de apego tienden a pedir ayuda o hacer notar sus necesidades de manera muy indirecta, esto se debe a que su figura de apego en un inicio estuvo poco disponible lo que hace que el niño envíe señales exageradas para poder llamar su atención (Moneta, 2003, pág. 60). En la adultez las personas que desarrollan este tipo de apego presentan preocupación, enojo o temor, el relato

suele ser largo, confuso y lleno de vacilaciones que oscilan entre positivas y negativas, sin tener en cuenta que se contradice al hablar de su figura de apego; recuerdan detalles de la relación pero no pueden hacer referencia a las mismas de forma objetiva (Moneta, 2003, págs. 13-14).

El Apego Desorganizado o Desorientado (tipo D)

En la prueba de la Situación Extraña realizada por Mary Ainsworth, hubo un pequeño porcentaje de niños que no cumplían con los criterios para encajar en uno de los tres tipos de apego mencionados anteriormente; por esta razón, Main y sus colaboradores profundizaron sobre las conductas que presentan estos niños, este tipo de apego se caracteriza por la falta de una organización estratégica característica de apego, ya sea de apego seguro, de evitación o de resistencia, esto provoca que el pequeño tenga una falta de estrategias consistentes que estructuren las respuestas ante la necesidad de confort y seguridad producidas frente a una situación estresante. Es muy posible que dichas conductas muestren que el niño está atravesando por conflictos en su entorno, lo que le causa miedo y confusión respecto a su figura de apego, mostrando así movimientos lentos y dubitativos en su intento de aproximarse, dando cuenta de no querer acercarse a la figura de apego pero sin embargo lo hace (Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 2000, págs. 32-35).

En los niños que presentan este tipo de apego se logra observar conductas desorganizadas en presencia de la figura de apego lo que puede dar cuenta de un colapso temporal de las estrategias de conductas. Durante los estudios se observó que los niños se paralizaban en una especie de trance durante los reencuentros con la figura de apego (Moneta, 2003, pág. 6). Se puede deducir que el apego desorganizado puede estar vinculado con un alto índice de miedo frente a la presencia de la figura de apego, pues este presenta temor o aprensión ante el regreso de la misma (Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 2000, pág. 36).

Conductas de la Figura de Apego. Las figuras de apego de los niños que presentan apego desorganizado se caracterizan por no ser sensibles a las necesidades del niño y atemorizar al mismo a causa de maltratos a nivel físico o emocional (Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 2000, págs. 85-86).

Conductas del Niño con Apego Desorganizado. Estos niños no tienen estrategias que regulen su comportamiento, por lo cual se destaca el hecho de que lleguen a un estado de paralización (Moneta, 2003, pág. 37), además presentan índices de desorientación y desorganización, los cuales influyen en la expresión de patrones contradictorios de conducta, por ejemplo a la vez que muestran conductas de evitación intentan aproximarse y alejarse de la figura de apego; pueden presentar movimientos asimétricos, estereotipias y posturas anómalas, acompañados de ciertas conductas agresivas y de expresiones emocionales discordantes con la actividad que realizan (Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 2000, págs. 32-36). En los adultos que presentan este tipo de apego se reproducen relatos carentes de raciocinio, pueden presentar lapsus, silencios prolongados o simplemente discursos incoherentes sobre sus experiencias tempranas que evidencian pérdidas o abusos, por ejemplo, pueden afirmar que alguien que ya está muerto sigue vivo mostrando así incongruencia en su discurso (Moneta, 2003, pág. 14).

Se puede llegar a la conclusión de que cada tipo de apego se origina a partir de las conductas que priman en la relación madre (figura primaria de apego) e hijo, así como la capacidad que tiene la madre de integrar las necesidades del hijo a las suyas y responder ante ellas; no se deben dejar de lado aquellas figuras que no pueden integrar sus necesidades con las de los hijos ya que las perciben como un estorbo en las necesidades propias (Schneider-Rosen y Rothbaun, 1993, citado en Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 2000, pág. 90). Hay que reconocer que el tipo de apego no se mantiene fijo a lo largo del tiempo, este puede sufrir cambios si se modifican los modos de crianza (Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 2000, pág. 100).

Es así que se considera que la historia del apego de cada individuo lo llevará a formar vínculos, según el modelo interno de trabajo, que influirán en las relaciones posteriores e incluso en los vínculos de apego que generará con sus propios hijos, ya que el sistema de apego es considerado como uno de los principios más importantes en la organización de la experiencia (Moneta, 2003, págs. 10-11,76).

Estudios realizados en Latinoamérica sobre el Apego

Se han realizado estudios en los años 2013 y 2016 por Child Development, estos contemplan dentro de sus muestras a niños de países como México, Colombia y Perú. En estas investigaciones se observaron a niños de entre tres y seis años junto a sus madres, interactuando en su ambiente natural. Para evaluar el tipo de apego se usó el instrumento AQS. En estos estudios se encontró que aquellas madres que tienen mayor edad y más años de educación son más sensibles a las necesidades de sus hijos; además, que la calidad de las atenciones que brinda la madre afectan en el niño no solo en los años de infancia, sino también, durante la niñez e inicios de su adolescencia; se concluyó respecto a los niños que cursan el preescolar que estos tendrán confianza y seguridad en el caso en que reciban disponibilidad y buenas respuestas de parte de la madre (Posada, y otros, 2016, págs. 297-305). Respecto a los países latinoamericanos, una característica evidente fue que los niños evaluados presentan bajas puntuaciones en la dimensión de conductas referentes a la proximidad a la madre, así como también en la dimensión de placer en el contacto físico con la madre (Posada, y otros, 2013, pág. 1902).

En la siguiente tabla se muestran los resultados obtenidos en Colombia y en Perú en el estudio realizado por posada con las puntuaciones medias encontradas para cada dimensión del test AQS:

Tabla 2 Comparación entre países en la escala de apego Q-Set

Dimensiones	Colombia	Perú
Interacción con la madre	M= 6.31 Rango: 3.28 – 7.82	M= 6.33 Rango: 3.00 – 7.98
Proximidad con la madre	M= 4.72 Rango: 2.02 – 7.35	M= 4.73 Rango: 2.23 – 6.56
Contacto físico con la madre	M= 5.30 Rango: 3.71 – 7.00	M= 5.33 Rango: 3.57 – 6.67

Nota. Adaptado de ¿Es el fenómeno base segura evidente aquí, allá y en cualquier lugar? Un estudio transcultural del comportamiento infantil de Posada, y otros. 2013. p. 1903

CAPÍTULO II

Desarrollo cognitivo y psicosocial en niños de 3 a 5 años

En este capítulo se aborda el desarrollo cognitivo y psicosocial del niño desde el nacimiento hasta su llegada a la etapa preescolar. Para explicar el mismo, se toma como referencia las teorías desarrolladas por Erik Erikson y por Jean Piaget, quienes han postulado nociones sobre las capacidades y habilidades que desarrollan los niños, así como también las crisis a las que se enfrentan en las diferentes etapas y estadios. Los supuestos que exponen estos autores sirven de referencia en cuanto a lo que se espera del desarrollo de la persona durante su ciclo vital, por esta razón no se toma en cuenta eventualidades que podrían perturbar el desarrollo biopsicosocial del niño.

En un inicio, se define el concepto de desarrollo diferenciándolo del concepto de madurez, lo cual permite comprender la perspectiva desde la cual se abordan los postulados de estos dos autores. Posteriormente se explican cada una de las teorías: la Teoría Cognoscitiva de Jean Piaget y la Teoría Psicosocial de Erik Erikson, para finalmente definir el concepto de adaptación y cómo cada una de las características cognoscitivas y sociales de los niños influyen en su inserción en el ámbito del preescolar.

Desarrollo

El desarrollo se entiende como el conjunto de procesos vinculados a los cambios progresivos de funcionamiento adaptativo; este término alude a los cambios constitucionales

y aprendidos que experimenta una persona, los cuales irán constituyendo la personalidad de la misma. Es importante señalar que hay una diferencia entre desarrollo y cambio, pues el cambio implica transición de un estado a otro, mientras que el desarrollo implica un proceso; se puede concluir que el cambio es un producto del desarrollo continuo (Maier, 1969, pág. 11).

También se debe distinguir el término desarrollo del de madurez, puesto que se diferencian en que el desarrollo es algo netamente sociopsicológico, en cambio la madurez hace referencia al crecimiento físico de la estructura de un organismo, lo cual es visible (Maier, 1969, pág. 11).

En conclusión, se puede decir que el desarrollo se va dando a medida que el cuerpo madura y la constitución psicológica de la persona cambia continuamente, de acuerdo a las nuevas necesidades que va adquiriendo al estar en contacto con su entorno biopsicosocial.

Teoría Cognoscitiva

El autor de esta teoría es el psicólogo experimental, Jean Piaget nacido en Suiza en el año de 1896, quién desde muy temprana edad mostró interés por estudios en ciencias naturales, así como también le apasionaban las publicaciones de filosofía y psicología. A lo largo de los años asistió a conferencias dictadas por Gustav Jung, Sigmund Freud y otros exponentes allegados a estas ramas. A los veinticinco años de edad, Jean Piaget interesado en encontrar una conexión válida entre psicología y biología, dio inicio a sus investigaciones. En éstas dedujo que, para comprender el origen de las operaciones intelectuales del niño, es importante tener en cuenta las primeras manipulaciones y experiencias con objetos, para de este modo conocer las pautas de la conducta inteligente del niño (Maier, 1969, págs. 90-93).

A continuación, se ilustrará en una tabla, las fases de desarrollo cognoscitivo en niños de cero meses hasta los once años de edad según los postulados de Piaget:

Tabla 3. Desarrollo Psicocognitivo según Jean Piaget

Modalidad de Inteligencia	Fases	Edad Cronológica Aproximada
Inteligencia Sensoriomotriz	Fase Sensoriomotriz	De 0 hasta 2 años
Inteligencia Representativa	Fase Preoperacional	De 2 a 7 años
	Fase operacional concreta	De 7 a 11 años

Nota. Adaptado de “Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears” de Maier, H, 1969, p. 100-150

Fase sensoriomotriz. La palabra sensoriomotriz hace referencia a que “el niño crea un mundo práctico totalmente vinculado con sus deseos de satisfacción física en el ámbito de su experiencia sensorial inmediata” (Maier, 1969, pág. 111). Es decir, a partir de las sensaciones táctiles, visuales, olfativas, gustativas y auditivas, el bebé se vale de las mismas para conocer su entorno, toca, escucha, huele, muerde aquello que quiere conocer, ya que su cuerpo es el medio de autoexpresión, comunicación y contacto con todo aquello nuevo, debido a que en esta edad, la inteligencia del niño se basa en los sentidos y el movimiento corporal del equilibrio (Craig, 1994, pág. 42), de esta forma el bebé adquiere experiencias que le serán útiles para desenvolverse en etapas posteriores. Esta fase se da aproximadamente desde el nacimiento hasta los veinticuatro meses de edad (Maier, 1969, págs. 110-111).

En el primer mes de vida del niño, éste sigue ejercitando sus reflejos desarrollados en la fase prenatal, además, puede expresarse a través del llanto, succión y variaciones de su ritmo respiratorio, estas conductas iniciales irán desarrollando la personalidad del niño, debido a que ya sea por un estímulo interno o externo, adquirirá la experiencia que requiere

para su maduración, pues la repetición de estas conductas, establece un ritmo y una cualidad de regularidad. Desde las consideraciones de Piaget, el organismo permanece convirtiéndose, nunca se conserva como algo estático. Otra característica de los niños en esta etapa es que se encuentran en una fase autista, es decir, el niño adapta su medio a sus demandas orgánicas, así como también hace uso de objetos para experimentar y de esta forma obtener satisfacción (Maier, 1969, págs. 111-113).

Fase preoperacional. La fase preoperacional se da desde los dos hasta los siete años de edad aproximadamente, edad en la que usualmente el niño empieza a hablar. Esta fase se caracteriza porque al niño le interesa investigar qué hay en su ambiente y las posibles actividades que puede realizar en él, pues conoce el mundo principalmente a través de sus propias acciones. En esta etapa, el niño es fundamentalmente preconceptual, es decir, no tiene acceso al sistema más general de significados que posee un adulto, por lo tanto, aunque tanto el niño como el adulto utilicen el mismo lenguaje, no siempre harán referencia al mismo significado (Maier, 1969, págs. 126-127). Otra característica de esta etapa es el enfoque egocentrista que tiene el niño, ya que se limita a lo que percibe y deja de lado la perspectiva o necesidades de los demás, al captar su entorno basándose en su propia experiencia previa.

En esta etapa el juego y el lenguaje se basan en el pensamiento mágico y en el egocentrismo propio del niño, pues las tramas de éstos se fundamentan en creaciones producto de su imaginación, a pesar de esto, las perciben como algo verdadero, permitiendo así que a través del juego se relacionen con la realidad de su entorno; aunque para los adultos, estos juegos solo sean fantasías. Un ejemplo de pensamiento mágico es que si un niño se imagina y decide que un rollo de papel es un pastel delicioso que se servirá más tarde y su madre sin darse cuenta lo bota al suelo, el niño se molestará tanto como si el pastel fuese real, dando cuenta de que sus imaginaciones son tomadas como realidades, a pesar de las discrepancias con los adultos (Craig, 1994, pág. 43). Otro vínculo de desarrollo importante es el lenguaje porque permite al niño vincular la palabra con las acciones que realiza o percibe. A igual que el juego, el lenguaje se caracteriza por ser egocentrista, en esta etapa el desarrollo sensoriomotor es reemplazado por el lenguaje (Maier, 1969, págs. 127-129).

Lo primordial en esta fase es que el niño considera al lenguaje como un transmisor de significados, es decir, no solo lo piensa sino también es capaz de expresarlo a través de palabras, lo cual es necesario para que el niño, posteriormente, pueda comprender conceptos subjetivos, ya que a esta edad las palabras que maneja las toma literal debido a que no puede diferenciar entre el símbolo y el objeto que las mismas representan (Craig, 1994, pág. 43).

El lenguaje puede desarrollarse siempre y cuando el niño haya renunciado a su mundo de autista, pues un retraso grave en el desarrollo del habla o en la conducta imitativa torna al niño menos sensible a las influencias de su medio, ya que ambos son modos por los cuales el niño puede establecer contacto con su mundo exterior y socializar gradualmente. Así mismo, el manejo del lenguaje en esta fase da cuenta de una organización intelectual más avanzada ya que las palabras le ayudan a situar y comprender las experiencias (Maier, 1969, págs. 128-130).

Además, en esta fase la egocentricidad va disminuyendo debido a que el niño muestra interés hacia su entorno y su participación social se incrementa. Al igual que en la etapa anterior, predomina el pensamiento pre-operacional, sin embargo, en esta fase el niño empieza a utilizar palabras para expresar sus pensamientos, así mismo el niño debe “coordinar sus propias versiones subjetiva y egocéntrica del mundo con el mundo real que lo rodea” (Maier, 1969, pág. 134); es decir, las percepciones del niño en esta etapa van tomando más en cuenta los criterios de la realidad que le rodea; así como anteriormente usaron su cuerpo para expresar y relacionarse, ahora usan el lenguaje, a pesar de que aún no comprenden en totalidad sus significados.

El niño en esta etapa aún no puede concebir a las cosas como un todo, no entiende las jerarquías ni la interrelación que existe entre las cosas como parte de ese todo, pues recién está comenzando a aprehender todo aquello que le rodea, para que en etapas posteriores pueda relacionarlo como partes de algo más grande y complejo (Maier, 1969, pág. 134).

Fase operacional concreta. Va desde los siete a los once años aproximadamente, esta fase se caracteriza porque el niño adquiere la capacidad de reversibilidad, esto hace referencia a la capacidad del niño de volver al inicio de una operación o un hecho dado, es decir, el niño puede pensar en el hecho desde el inicio hasta el final o desde el final hasta el inicio. Esto se da gracias a que el niño en esta etapa ya ha desarrollado el pensamiento operacional, este da cuenta de la habilidad mental para ordenar y relacionar la experiencia como un todo organizado (Maier, 1969, pág. 145).

Otra capacidad que el niño adquiere en esta fase es la de clasificar cada objeto como parte de un sistema total mucho más amplio, es decir, diferencia las partes y comprende que hay una jerarquía a donde estas partes pequeñas pertenecen y encajan, en algo más grande. Es así que a estos niños se les hace posible clasificar los hechos y experiencias en su propio mundo, relacionarlas entre sí para darle sentido y congruencia a las nuevas asociaciones que van adquiriendo (Maier, 1969, págs. 146-147).

Se puede concluir que el desarrollo cognitivo del niño, según la teoría de Jean Piaget, sigue una secuencia, pues si el niño no adquiere las capacidades de una de las etapas, se le dificultará poder acceder a la etapa siguiente, debido a la falta de habilidades necesarias para desempeñarla y superarla, ya que en cada fase la complejidad se irá incrementando.

Teoría Psicosocial

El autor de esta teoría es Erik Erikson, quien nació en Alemania en 1902. En su adultez temprana adquirió entrenamiento psicoanalítico por parte de Anna y Sigmund Freud en el Instituto Psicoanalítico de Viena, es así que empezó a escribir sus primeros artículos en los cuales utilizaba los postulados psicoanalíticos para tratar problemas educacionales. Posteriormente en 1950 en los Estados Unidos de Norteamérica, Erikson se convirtió en uno de los principales exponentes de la Psicología del Yo, ya que en aquella época surgían

grandes inquietudes acerca de las relaciones interpersonales, la salud mental y el desarrollo humano en la cultura (Maier, 1969, págs. 19-21).

La premisa básica en la teoría de Erikson es que el bebé tiene la capacidad innata de relacionarse con su medio ambiente. Gracias a sus estudios psicoanalíticos tiende a usar como base los mismos y los reformula, manteniendo la premisa de la motivación inconsciente dentro de la estructura psíquica. Otra consideración en su teoría es que no se puede estudiar sólo la relación exclusiva entre madre e hijo, sino más bien, la relación del individuo con los padres en un contexto familiar y social (Maier, 1969, págs. 22-24).

Erikson se enfoca más en las relaciones que establece el individuo con su medio porque de éstas va a depender el núcleo básico de la estructura del hombre, es decir el equilibrio de los tres procesos afectivos fundamentales: el ello, el yo y el superyó, pues en estos se modula el cómo la persona siente, reacciona y actúa. En este proceso el yo hace de mediador entre el superyó y el ello (Maier, 1969, págs. 31-32).

Este autor considera que en la conducta lúdica y en el lenguaje se manifiestan señales de material inconsciente, por esta razón estima que el juego es el medio más adecuado para estudiar el yo del niño, pues mediante esta actividad el niño vincula su experiencia de vida interior y exterior, de igual modo le ayuda a compensar frustraciones que tienen un origen cultural, así como también sirve de medio para liberarse momentáneamente de los límites del yo (Maier, 1969, pág. 25:32).

Los estudios e investigaciones de Erikson se basan en conocimientos sobre psicología freudiana, desarrollo infantil, antropología cultural e historia. Para estudiar el ciclo de vida de un individuo, este autor divide la vida del mismo en fases, en cada una de las cuales se va a dar un desarrollo a nivel social, psicológico y biológico, lo que permite al individuo sobrevivir en la cultura a la cual pertenece. Erikson considera que todo ser humano tiene la

potencialidad de producir tanto lo bueno como lo malo, es decir, cada uno decide crear su modo de vida y asumir sus propias creencias (Maier, 1969, págs. 25-28).

Dentro de sus postulados, Erik Erikson resalta el papel que cumple el yo del individuo dentro de la constitución de su personalidad, ya que es el yo quien se encarga de sintetizar e integrar las experiencias previas con las actuales, reuniendo el desarrollo de su vida interior con el desarrollo de su proyecto social, es así que este funciona como mediador en la adaptación del individuo a su medio, a su campo perceptual-cognoscitivo, a través del juego, el lenguaje, el pensamiento y los actos (Maier, 1969, págs. 30-31).

Durante los primeros años de vida los niños hasta la Edad de Juego, atraviesan, según la Teoría Psicosocial, las siguientes fases:

Tabla 4. Fases de Desarrollo Psicosocial - Erikson

Edad	Crisis Psicosocial	Producto
Infancia	Confianza básica vs. Desconfianza Básica	Esperanza
Niñez Temprana	Autonomía vs. Vergüenza, Duda	Voluntad
Edad de Juego	Iniciativa vs. Culpa	Finalidad

Nota. Adaptado de “Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears” de Maier, H, 1969, p. 25-60

Erikson considera que cada una de las fases tienen una jerarquía e importancia en la construcción de la personalidad, es así que para que el individuo pueda continuar con la siguiente fase, debe haber superado la fase anterior, pues en caso contrario, este se mantendrá en dicha fase hasta que cumpla con los requisitos necesarios para continuar (Maier, 1969, pág. 36). Para este autor hay una interacción entre los procesos somáticos y los procesos sociales; gracias a esta interacción es posible diferenciar las fases de desarrollo en los individuos (Erikson, 1985, pág. 74).

Fase N°1 Confianza básica vs. Desconfianza Básica. Esta fase consiste en la adquisición de un sentido de confianza básica al dejar atrás el sentido de desconfianza, para ello se requiere que el individuo adquiera esperanza. Se entiende a la esperanza como “la cualidad más básica de ‘yoidad’, sin la cual la vida no podría comenzar o terminar con sentido” (Erikson, 1985, pág. 78).

El bebé nace vulnerable, necesita atención y control externo, por esta razón emite una serie de conductas con la finalidad de provocar en los adultos el deseo de atender sus necesidades y sólo si las respuestas por parte de los adultos causan en el niño sensación de comodidad física y un mínimo nivel de ansiedad o incertidumbre, éste podrá desarrollar el sentido de confianza; en caso contrario, si el niño experimenta molestias físicas y psicológicas, terminará adquiriendo un sentido de desconfianza. Como resultado de esto el niño experimentará temor frente a situaciones futuras (Maier, 1969, págs. 39-40).

El niño en esta etapa establece contacto con el exterior mediante su cuerpo, por ejemplo, la ingesta de alimentos, así el infante se encuentra oralmente con su sociedad, sin importar la cantidad o la duración de la succión sino la calidad de la relación interpersonal, en otras palabras, la persona que cuida al niño permite que este se acerque a su mundo social, esta persona es quien brinda amor y placer a través de interacciones como abrazos, sonrisas, miradas, las cuales le permiten al infante adquirir confianza y fe de que habrá una persona que atenderá sus necesidades tanto corporales como psicológicos, de tal modo podrá confiar en su cuidadora, en sí mismo y en su medio (Maier, 1969, págs. 41-44).

Es con esta persona significativa con quien el niño se identifica y asimila sus cualidades, de igual manera proyecta sus sentimientos hacia ella, haciendo más fuerte su sentido de pertenencia, ligándose a ella, por lo tanto, una separación en esta etapa puede repercutir negativamente en el infante. El desenvolvimiento de la persona significativa se ve influenciado por el apoyo que recibe de parte de otros adultos con los cuidados del bebé, ya que gracias a esto se le facilitará regular la frustración propia brindando más confianza al

pequeño al fortalecer la calidad de las atenciones (Maier, 1969, págs. 44-45). Es decir, mientras más ayuda reciba la madre de sus familiares y allegados, más segura y capaz se sentirá al llevar a cabo los cuidados de su propio bebé, por ejemplo, el hecho de que la pareja, la tía o la abuela, le brinden sugerencias o guías sobre lo que le puede provocar incertidumbre al llevar a cabo estas actividades.

Fase N°2 Autonomía vs. Vergüenza, Duda. Esta fase se caracteriza porque el niño va adquiriendo un sentido de autonomía, es decir, va a ir desarrollando conductas de acuerdo a su propia voluntad; sin embargo, el niño va a seguir dependiendo de otra persona lo que pone en duda su capacidad, libertad y autonomía. En esta etapa el niño necesita que su cuidador lo guíe, lo comprenda y lo deje explorar gradualmente; pues el niño en esta edad tiene un gran interés en conocer su mundo y gracias a su maduración motriz ya puede caminar y realizar mayor número de actividades por sí solo. Así mismo, va adquiriendo control muscular y con ello ya tiene capacidad para controlar sus esfínteres, esto favorece que el niño pueda socializar con otros ya que es capaz de retener y soltar con las manos, la boca y los ojos, esto le brinda mayor autonomía al niño. En esta etapa el pequeño va a ser más propenso a fracasar debido a que empieza a descubrir su mundo de forma autónoma y va incorporando nuevas experiencias, entre estas la frustración, entendiéndola como una realidad en su vida y no como una amenaza a su propia existencia (Maier, 1969, págs. 45-49). Es en esta fase en que el juego cumple un papel importante en el desarrollo del niño pues ofrece un espacio en el que puede poner en práctica su autonomía dentro de sus propios recursos y leyes, permitiéndole manejar la duda y la vergüenza (Maier, 1969, pág. 49). El niño manifestará sus conocimientos y sentimientos mediante la conducta de acuerdo a la cultura que pertenece, es por ello que no pueden ser calificados ni como buenos ni como malos, pues las pautas de crianza dependerán de cada entorno sociocultural (Maier, 1969, pág. 51).

En esta fase, el niño va rebasando sus límites para alcanzar diferentes grados de libertad en diversas áreas y con diferentes personas que se encuentran en su entorno, así va aprendiendo a relacionarse de manera diferente con cada uno, dependiendo de la confianza o desconfianza que el pequeño haya adquirido en la fase anterior (Maier, 1969, pág. 51).

Fase N°3 Iniciativa vs. Culpa. Los niños que acceden a esta fase, experimentan un sentido de iniciativa, la cual los incita a participar más en su medio social, cumpliendo con las actividades y finalidades propias del mismo. A medida que el pequeño va investigando, crea ideas sobre la persona que desearía llegar a ser tanto a nivel consciente como inconsciente poniendo a prueba sus poderes, conocimientos y cualidades. De igual manera es posible que el niño tenga sentimientos de culpa debido a que la autoconfianza que alcanzó previamente puede verse frustrada por alguna norma de conducta impuesta por los demás, ya que estas normas no siempre van a concordar con las normas del infante. Sin embargo, los niños, gracias a su energía, pueden superar la frustración y dirigir sus esfuerzos hacia un nuevo inicio mejor orientado (Maier, 1969, págs. 52-53, 60).

En esta fase se desarrolla el superyó del niño a tal punto que puede aprender de situaciones de crisis, así como también el yo permite que el ello se manifieste de una forma controlada, es decir, “la consciencia del niño asume cada vez más las funciones de apoyo y control de los adultos significativos de su medio” (Maier, 1969, pág. 54). Para que el superyó pueda cumplir con dicha función, el niño debe basarse en el control que sus padres tuvieron sobre él, sólo así podrá interiorizar las voces externas de sus progenitores, ya que estos funcionan como modelos de los cuales el niño incorpora a su conciencia, dando cabida a la herencia sociocultural. En la presente fase el desarrollo psicosocial basa su dinámica en la interacción del ello, el yo y el superyó. dónde empiezan a equilibrarse y así el niño logra convertirse en una unidad psicológica integrada, es decir, en su personalidad (Maier, 1969, págs. 54-55).

El niño necesita tiempo de juego solitario para expresar mediante la imaginación y el juego sus propios conflictos, de igual manera el niño va adquiriendo el sentido de realidad por lo que ya entiende lo que es prohibido; es por esta razón que cuando el niño empieza a jugar algo prohibido, se detiene por temor a que lo descubran. Sin embargo, la mayor parte del tiempo durante esta etapa, los niños se asocian con otros de la misma edad por medio del juego, de este modo el niño considera más alternativas conductuales, lo cual le permite aprender e ir asumiendo su rol de acuerdo a su identidad sexual, ya sea como varón o mujer,

ateniéndose a las normas culturales de su entorno. Estas nuevas experiencias de contacto social incorporan nuevos pensamientos, sentimientos y hechos imaginados o reales, lo cuales abren paso al sentimiento de culpa (Maier, 1969, págs. 55-59).

Como se evidencia, el niño en esa fase entra a un círculo social cada vez más amplio, ésta abarca los años de preescolar y de jardín de infantes, durante los cuales los niños van mejorando el empleo del lenguaje, ahora pueden generar preguntas que le permiten comprender misterios antiguos y presentes. Los lugares antes mencionados, se consideran instituciones sociales, las cuales proveen al niño de una gama de iniciativas de acuerdo a la etapa de desarrollo que éste está atravesando, de manera que el niño tenga facilidad para desarrollarse adecuadamente (Maier, 1969, pág. 52:60).

Adaptación al Preescolar

En el siguiente apartado se trata sobre el concepto de adaptación enfocado en niños que inician su etapa escolar, de igual forma se abordan los factores que interfieren e influyen en la adecuación del niño al ser institucionalizado. Es importante recordar que el inicio del preescolar es usualmente la primera separación prolongada que el niño tiene de su figura primaria de cuidado y es aquí donde se pone en contacto con nuevas personas y estímulos que no se encuentran dentro de su círculo familiar pero sí dentro de su círculo social.

Adaptación

Se entiende al término adaptación como un proceso vital e histórico, inherente al ser humano en el cual se desarrollan conductas o relaciones que son aceptables en los contextos en los que desenvuelve su vida; gracias al fenómeno de adaptación el individuo es capaz de relacionarse con el medio, a través de intercambios con el contexto en el cual se desarrolla (Amorós & Ayerbe, 2000, págs. 15-16).

Educación

Es el conjunto de actividades a través de las cuales el grupo social se asegura de que sus miembros más jóvenes adquieran conocimientos sociales que se han ido acumulando a lo largo del tiempo y se encuentran culturalmente organizados. Bereiter (1970) considera que el objetivo de la educación es promover y facilitar las modificaciones a las que se exponen los seres humanos al aprender (Merino , y otros, 1995, págs. 24-25). Es así que la educación tiene una gran importancia en la adaptación del individuo al perpetuar las costumbres y conocimientos de larga data.

Adaptación del niño al medio escolar

El niño debe atravesar por varios cambios al momento de iniciar su inserción escolar para así poder adaptarse a los requerimientos impuestos por el salón de clases. El pequeño va a encontrar nuevos cuidadores que guiarán su aprendizaje, mientras expande su círculo social mediante la interacción con niños de la misma edad e incluso más grandes (Juvonen & Wentzel, 2001, pág. 237).

El centro educativo no solo debe transmitir conocimientos, debe ir más allá, es decir, debe prepararlo para la vida y permitir su integración a la comunidad por el bienestar de su grupo social (Bodin, 1958, págs. 3-5). La escuela no sólo debe proveer al niño del cuidado para que éste sobreviva, sino más bien debe motivarlo a que crezca, progrese y desee incrementar su conocimiento; un elemento clave es la motivación, al ser fundamental en los ámbitos de enseñanza y aprendizaje, esta es la responsable de que el niño mantenga su energía enfocada en conductas destinadas a integrar los conocimientos impartidos en clase, por lo tanto, el papel del educador va a ser el de alentar y graduar las dificultades a las que el niño se expone (Santrok, 2012, pág. 232).

Se considera que el niño puede adaptarse a la escuela de dos maneras, por medio de hábitos de trabajo y de atención, o por simple inercia y desatención. Muchas de las veces la adaptación se da por inercia debido a que la escuela exige al niño más de lo que él puede dar y no toma en cuenta que cuando el niño inicia su etapa escolar, su nivel mental aún es limitado y su maduración orgánica es insuficiente, lo que no le permite responder como esperaría que lo haga la escuela, al hacer esto más bien lo hostigan (Bodin, 1958, pág. 23). Dentro de las atenciones que la institución puede brindar a los niños, está el reforzar las motivaciones, lo cual permite a estos últimos, adaptarse con mayor facilidad. Los educadores pueden estimular la motivación de los niños de modo positivo mediante incentivos que encuentre adecuados para cada niño de acuerdo a sus habilidades, necesidades e intereses (Santrok, 2012, pág. 233).

El niño al iniciar la etapa escolar, va a atravesar por una experiencia radical, debido a la cual debe hacer cambios en su vida psíquica, pues él antes era el centro de atención de una pequeña sociedad (familia) y ahora deberá formar parte de una sociedad mucho más amplia a la que él no conoce ni comprende totalmente, la cual está llena de peligros a los que le debe hacer frente. Esta inserción se debe hacer con prudencia pues al iniciar la escuela, el pequeño puede sufrir traumatismos a nivel afectivo y mental, ya que todo es nuevo, pues “la escuela no es la prolongación natural del primer medio ambiente del niño” (Bodin, 1958, pág. 25), es decir, aquí primarán otras normas y horarios a los que debe regirse.

Hay que tener en cuenta que los problemas de adaptación escolar no solo se dan en el primer año, sino que perdurarán durante toda la etapa escolar debido a que cada año escolar exige cambios. Por esta razón, se encuentra oportuno que para mantener la salud del niño, la escuela responda según las necesidades, intereses y curiosidades propias del mismo, de acuerdo a su edad mental; pues se considera que el hecho de que el niño mantenga una buena salud regular, facilita su adaptación (Bodin, 1958, págs. 26-27,63). Es posible que haya dificultades de adaptación para los niños en caso de haber ausencia de elementos materiales o inmateriales, por ejemplo, carencia de servicios básicos o recursos simbólicos, es por esta razón que si un niño se encuentra frente a varias carencias, es más susceptible a sentir frustración y por ende fracasar en el ámbito escolar (Amorós & Ayerbe, 2000, pág. 19).

Es importante mencionar que la adaptación escolar es precedente a la adaptación social; en otras palabras, se entiende que el hecho de que un ser humano se adapte con facilidad a la escuela, le permitirá posteriormente adaptarse al medio social. Desde el momento en que el niño se relaciona con sus compañeros, puede empezar a tomar en cuenta los puntos de vista y necesidades de los demás, lo que le permitirá ser empático y a la vez conocerse a sí mismo. De esta manera, puede llegar a equilibrar las necesidades propias con las necesidades de la sociedad e inmiscuirse en ésta con la mejor disposición, para ser parte y colaborar con el desarrollo de la misma, mas no para vengarse en busca de compensaciones (Bodin, 1958, págs. 26-27).

La facilidad de un niño para adaptarse al medio escolar también se va a ver influenciada por la relación que tenga éste con sus compañeros, estas relaciones van a ser de dos tipos: amistad y aceptación, la primera puede ser definida como una relación voluntaria y recíproca entre dos niños, mientras que la aceptación es el índice de cuán bien un niño se ajusta a las exigencias del salón de clase. Ambas sirven de apoyo a los niños pequeños en el ambiente escolar porque les ayuda a acomodarse en la escuela; la función principal de la amistad es brindar apoyo, desarrollando así actitudes positivas hacia esta institución social (Juvonen & Wentzel, 2001, págs. 241-243).

Otro de los factores que influyen en la adaptación escolar es la relación entre maestro y niño, pues los maestros son figuras importantes dentro del ambiente escolar porque entablan relaciones directas con el pequeño, además su papel como maestros es prever el cuidado y ser responsables del bienestar físico y emocional del niño en ausencia de los padres. Así mismo, deben proporcionar a los niños una base segura a partir de la cual los pequeños puedan explorar, facilitando así la adaptación al ambiente escolar (Juvonen & Wentzel, 2001, págs. 247-248). Junto a estas relaciones, los afectos juegan un papel importante ya que al igual que con los padres, cuando los niños reciben dosis adecuadas de aliento, tienden a desear complacer al educador y a los padres, lo que los lleva a cumplir con los requerimientos de la escuela (Bodin, 1958, pág. 69).

No se debe confundir la cercanía del niño al maestro con la dependencia, pues la primera da cuenta del grado de calidez y comunicación abierta que hay en la relación entre infante y el educador, es decir, qué tan a gusto se siente el niño cuando está junto al maestro y, si el pequeño es capaz de hablarle sobre sus sentimientos y experiencias, apoyándose en el maestro cuando lo requiera. Por el contrario, la dependencia da cuenta de conductas posesivas por parte del niño, mostrando la necesidad imperiosa de estar ligado al maestro, manifestando así inseguridad para explorar el ambiente escolar y para establecer otras relaciones sociales (Juvonen & Wentzel, 2001, págs. 249-250).

El medio familiar cumple la función más importante al predisponer al niño a adaptarse al medio escolar ya que, previamente la familia se encargó de reglar y controlar la vida del pequeño, en relación a su actitud intelectual, fisiológica y afectiva. Desde lo expuesto por Bodin, los niños que son bien atendidos en su casa, trabajan bien en la clase; además este autor expone que el buen ejemplo que los padres den a los niños junto al equilibrio moral, condiciones materiales, sobretodo el control y estímulos constantes, generan las condiciones adecuadas para que el niño se interese en adquirir nuevas destrezas las cuales enfrentará en la escuela. Es esencial que en el medio familiar haya un equilibrio y que los miembros se interesen y estén de acuerdo respecto a la educación y formación de los integrantes más pequeños (Bodin, 1958, págs. 76-77,82).

Otra razón por la cual a los niños les cuesta adaptarse al medio escolar, tiene que ver con la constancia y regularidad con la que asisten a clases, pues la ruptura de esta regularidad compromete la adquisición de hábitos que hacen posible la adaptación a este medio. De igual modo, el interés por las clases puede disminuir, pues el niño no podrá seguir la secuencia de los temas enseñados en clase, razón por la cual podrían surgir sentimientos de disgusto al no entender y sentirse menos parte del medio escolar (Bodin, 1958, págs. 85-89).

A manera de conclusión, se puede decir que la adaptación del niño al iniciar su etapa escolar se ve influenciada por diversos factores como se pudo apreciar previamente. Se resalta que gracias al papel que desempeña la escuela en los alumnos, éstos son capaces de adquirir conocimientos y ponerlos en práctica en su medio social. También la capacidad de adaptación que manifiesta el niño frente al medio escolar, da cuenta del estilo de crianza que tuvo y, de las dinámicas y recursos que la familia le brinda, pues ésta es la encargada de brindar las primeras herramientas de autorregulación, tanto a nivel emocional como conductual, lo cual permite a los pequeños relacionarse, tanto con los pares como con los maestros, de forma adecuada según los criterios del medio social.

CAPÍTULO III

Investigación de campo

Metodología

Este estudio se realizó en base a la metodología de la investigación cualitativa descriptiva, caracterizada por la obtención de una serie de datos, a partir de observaciones directas, aplicación de tests, así como también de relatos proporcionados por sujetos y allegados quienes colaboraron con el estudio. La información obtenida da cuenta del presunto desenvolvimiento de los niños participantes en este estudio, así como también de la capacidad, actitud y aptitud que poseen para responder ante determinadas situaciones o estímulos, lo cual permite correlacionar los resultados de los tests aplicados con los postulados de la Teoría del Apego, para así poder contestar a la hipótesis que se planteó inicialmente.

Es así que en este trabajo se busca comprobar o rechazar la hipótesis: el apego que el niño tiene con la primera figura de cuidado influye en la interacción y adaptación del mismo al ingresar a su primer año de escuela. Conforme al objetivo planteado, se realizó la investigación con cinco madres y sus hijos quienes asisten a la escuela de educación inicial “Nuestra Madre de la Merced”, la cual se encuentra ubicada en la ciudad de Latacunga, provincia de Cotopaxi.

La investigación se basó en los aportes teóricos realizados por John Bowlby, debido a que él hace un estudio profundo de la relación de la figura de apego primaria con el niño, haciendo énfasis en cómo las características de esta relación influyen en el desarrollo psicosocial del niño, ya que en los primeros años se forman los patrones de conducta, los cuales pueden replicarse a lo largo de su vida; se busca determinar el índice de apego seguro que tienen los cinco niños a quienes se les aplicó el test *Attachment Behavior Q-set* (AQS), para luego correlacionar los resultados con la facilidad que han tenido para adaptarse al inicio de la etapa escolar, utilizando el test de evaluación de la conducta adaptativa (ABAS II) aplicado a la respectiva educadora.

Descripción de casos

Se tomó como casos de estudio a dos niños y tres niñas, quienes cumplieron con los parámetros expuestos posteriormente, con edades de entre tres y cinco años, quienes iniciaron el preescolar en el año lectivo 2018-2019. Se eligió este rango de edad debido a que esta es usualmente la primera separación prolongada entre la diada madre-hijo; es al atravesar esta experiencia que los niños empiezan a replicar patrones de conducta adquiridos en los primeros años, haciendo uso de sus modelos de trabajo interno; además, es una de las primeras imposiciones sociales, pues hay que recordar que la escuela es la primera institución social en donde el niño va adecuándose a la ideología y a las nuevas normas sociales que la misma provee.

Para obtener los participantes como casos se informó a los padres en qué consistía la investigación y las herramientas que se iban a utilizar; a quienes decidieron colaborar se les solicitó datos para construir una pequeña anamnesis (anexo D) del niño o la niña y así, tener un conocimiento del contexto en que el niño se está desarrollando. A partir de esta entrevista se delimitó los participantes según ciertas características:

- Tener entre tres y cinco años
- Convivir junto a padre y madre
- Convivir al menos con un hermano o hermana
- Asistir regularmente a clases
- No haber asistido a preescolar antes

De esta forma se homogenizó las características de los participantes para, de esta forma, disminuir el número de variables extrañas, las cuales podrían influenciar en los resultados de los estudios.

En primer lugar, los niños fueron evaluados de forma individual junto a sus madres durante una hora, mientras las observadoras video grabaron y posteriormente realizaron las preguntas; ambas actividades corresponden al test AQS. En segundo lugar, se evaluaron las conductas adaptativas por medio del test ABAS II aplicado a la maestra; para obtener resultados más certeros, se aplicaron entrevistas estructuradas tanto a los niños como a la maestra para reconocer si la maestra y compañeros de clase pueden ser percibidos como figuras subsidiarias de apego. Finalmente, se calificaron los test y se hizo una correlación estadística entre los resultados para poder obtener una respuesta más acertada a la hipótesis y conclusiones pertinentes al estudio.

Es importante mencionar que la Escuela de educación inicial “Nuestra Madre de la Merced”, es una institución particular que tiene como misión formar parte del desarrollo integral de sus alumnos, mediante la estimulación, enseñanza, creatividad y práctica de valores, con la finalidad de satisfacer las necesidades que demandan los usuarios, de acuerdo a los avances tecnológicos y los principios del buen vivir (Escuela de educación inicial “Nuestra Madre de la Merced”, 2015).

Por motivos de confidencialidad, al exponer los resultados no se usaron los nombres verdaderos de los niños, sino nombres ficticios para proteger su identidad respetando el consentimiento firmado por los padres.

Instrumentos

ABAS II- Sistema de Evaluación de la Conducta Adaptativa. Es un test creado por los autores Thomas Oakland y Patti L. Harrison en el año 2008, con edición y adaptación al español por D. Montero e I. Fernández-Pinto en el año 2013. Este test tiene por objetivo proporcionar una evaluación completa de las habilidades funcionales del niño en distintas áreas:

- Comunicación
- Utilización de los recursos comunitarios
- Habilidades académicas funcionales
- Vida en la escuela
- Salud y seguridad
- Ocio
- Autocuidado
- Autodirección
- Social
- Motor

Estas áreas se agrupan formando tres índices: conceptual, social y práctico. El índice conceptual da cuenta de la capacidad que tiene el evaluado para hablar, escuchar, entablar una conversación y proporcionar respuestas, así como también evalúa las habilidades funcionales, la realización de tareas, el cumplimiento de pasos, el seguimiento de instrucciones, responsabilidad y autocontrol. El índice social está relacionado con la participación en actividades recreativas, capacidad de cumplimiento de reglas y planificación

de actividades lúdicas, posibilidad de hacer nuevas amistades, de mostrar sus buenas costumbres y expresar sus emociones. El índice práctico hace referencia a la habilidad para desplazarse e inmiscuirse en su comunidad, la habilidad para el cuidado de la escuela, la capacidad de mantener su salud y seguridad, así como también califica las habilidades motoras finas y gruesas, necesarias para el movimiento, la locomoción y manipulación de objetos, la cuales son necesarias para la vida diaria (Oakland & Harrison, 2013, págs. 61-63).

Tabla 5. Áreas de evaluación ABAS II

Índices	Áreas
Conceptual	Comunicación
	Habilidades pre-académicas
	Autodirección
Social	Ocio
	Social
Práctico	Vida en la escuela
	Salud y seguridad
	Autocuidado

Nota. Elaborado por Herrera, M. y Sandoval, K, 2018.

El ABAS-II también proporciona un índice global de conducta adaptativa. Los datos desde los cuales se evalúa la conducta adaptativa del evaluado se recolectan a través de cuadernillos que son complementados por un tercero cercano al evaluado o evaluada. En el siguiente gráfico, se pueden apreciar las categorías descriptivas de las posibles puntuaciones obtenidas por este test (Oakland & Harrison, 2013, pág. 62). En el anexo E se puede encontrar un ejemplo de la hoja de calificación.

Tabla 6 Interpretación ABAS II

Puntuación	Categorías descriptivas
50 – 70	Muy baja
70 – 80	Baja
80 – 90	Media-baja
90 –110	Media
110-120	Media-alta
120-130	Alta
130-150	Muy alta

Nota. Elaborado por Herrera, M. y Sandoval, K, 2018.

Attachment Behavior Q-set Version 3.0 - AQS. El autor del test es Waters, lo creo en el año 1995 y en el año 1999 se adaptó el mismo al contexto latinoamericano por Posada y colaboradores. El test AQS, consiste en video grabar las conductas de una situación cotidiana entre madre e hijo, durante una hora; a partir de esta grabación se deduce, bajo los parámetros que maneja la prueba, el índice de apego seguro que presenta cada niño (Conde, S/F).

Para obtener los resultados se evalúan 90 ítems que describen conductas, las cuales pueden o no ser observadas durante la interacción madre-hijo. Tras la observación, el total de 90 tarjetas se divide en tres grupos, el primero contiene conductas características de la interacción, el segundo contiene conductas que no son ni características ni no características y el tercer grupo contiene las conductas no características del niño, dentro de cada grupo se forman tres subgrupos de tarjetas, obteniendo así 9 subgrupos donde cada uno va a contener diez tarjetas. Cada tarjeta va a recibir una puntuación según al grupo que corresponda, las tarjetas con las conductas más características recibirán el mayor puntaje el cual va desde 9 a 1, de esta manera se obtiene como resultado la configuración de la base segura del niño observado. Posteriormente, las calificaciones obtenidas por cada uno de los observadores se correlacionan estadísticamente entre sí para obtener la confiabilidad inter observadores, lo cual es necesario para determinar la confiabilidad de los resultados. En el caso de encontrar

diferencias en las calificaciones de los ítems, los calificadores deben llegar a un acuerdo entre las puntuaciones que cada uno propuso, de esta forma se llega a una calificación final, para luego correlacionarla con la calificación ideal propuesta por el creador del test, E. Waters. El resultado de esta correlación expone el índice de apego seguro de cada evaluado (Conde, S/F).

En este estudio el promedio de índice de confiabilidad inter observadores fue de 0.94, lo cual significa que los resultados de este test tienen una alta confiabilidad, se puede encontrar un ejemplo de la calificación de este test en el anexo F. Además, dentro de los 90 ítems que maneja el test AQS, se evalúan cuatro dimensiones de conductas relacionadas al apego, estas son:

1. Calidez de las interacciones con la madre (17 ítems)
2. Placer en el contacto físico con la madre (7 ítems)
3. Interacción con otros adultos (13 ítems)
4. Búsqueda de la proximidad de la madre (13 ítems)

En el siguiente cuadro se exponen las posibles puntuaciones, en el índice de apego seguro, que se pueden obtener en el test AQS, las mismas que están basadas en los valores de correlación de Pearson.

Tabla 7 Interpretación Índice de Apego Seguro

Puntuación	Interpretación
0	Nula
0-0.20	Muy baja
0.20-0.40	Baja
0.40-0.60	Moderada
0.60-0.80	Alta
0.80-1	Muy alta
1	Correlación perfecta

Nota. Elaborado por Herrera, M. y Sandoval, K, 2018.

Entrevista dirigida a los niños evaluados. El objetivo de aplicar esta entrevista fue conocer la percepción que el niño o la niña tiene respecto a su maestra y si ésta responde de forma adecuada a sus necesidades, así como también percatarse de la relación que existe entre estos niños y sus compañeros de clase, ya que el manejar una buena relación tanto con la maestra como con los compañeros podría facilitar su adaptación al medio escolar. La entrevista consta de siete preguntas cerradas y tres abiertas. Anexo C.

Entrevista dirigida a la maestra. Se aplicó una entrevista estructurada con preguntas que buscan determinar si la maestra responde de manera sensible y oportuna a las demandas del niño o de la niña, pues al responder de esta forma ella se muestra disponible como figura de apego subsidiaria, en el caso contrario se presume que esta figura podría influir de forma negativa en la adaptación de los pequeños al preescolar. La entrevista consta de diez preguntas respecto a su conducta en relación a la institución y a los niños de los casos estudiados; el objetivo es evaluar sus características de la maestra como posible figura de apego subsidiaria. Anexo B.

Resultados e interpretación de resultados

Entrevista a la profesora

En este estudio, los cinco niños participantes, comparten la misma profesora, la cual lleva trabajando dieciséis años como maestra dentro de la institución donde se realizó la investigación, pues se siente satisfecha con el trato que le dan ya que cumple con sus expectativas laborales, de igual manera, la maestra señaló tener una buena relación con sus compañeros pues constantemente se están comunicando, coordinando y sobretodo apoyándose en sus labores diarias, a pesar de esto, no suelen compartir momentos fuera de la institución, sin embargo, suelen asistir juntos a los cursos dictados por la dirección de estudio. En cuanto a la misión y visión que maneja la institución educativa, la maestra resume a estos como el apoyar el desarrollo integral del niño, con lo cual ella está de acuerdo, ya que considera que en esta etapa hay que hacer que las habilidades que tiene un niño se desarrollen, así como también, que el pequeño vaya adquiriendo nuevas habilidades, pues esta etapa, es la base para sus estudios posteriores.

Con respecto a la relación entre maestra y niños se reflejan las siguientes conductas, de parte de la maestra con los niños en general, durante el tiempo que estos asisten a clase por la mañana. La maestra refiere recibir a los niños cuando llegan a clases con un saludo individual, posteriormente cuando la clase está completa se vuelven a saludar y cantan una canción para que de esta manera los niños se saluden entre sí. En el caso de que un niño no quiera quedarse en clase, la maestra procede a hablar con él para que le cuente sus motivos por los que no quiere quedarse, finalmente les explica los motivos por los cuales deben quedarse y les recuerda que pronto regresarán sus padres. Cuando surgen peleas entre niños en el salón de clases, la maestra les explica que está mal pelear, que deben ser amiguitos y que debe primar el respeto, en cambio, si la pelea surge durante el receso la maestra les llama la atención, escucha sus motivos y al final hace que ambos se disculpen (que se den la mano).

La maestra señala notar el malestar emocional o físico de los niños a través de los gestos, de la actividad que presentan, de qué tan alejados están del grupo, además reconoce que una conducta que se presenta con frecuencia en los niños, al sufrir un malestar, es quedarse mirando a un solo lugar. En caso de que un niño se lastime, la profesora les explica que no hay por qué asustarse, los acaricia y cura, diciéndoles que deben ser más cuidadosos.

Resultados por caso

Caso #1

Anamnesis

1. Datos personales

Nombre: Lucas

Edad: 3 años 0 meses

Sexo: Masculino

2. Contexto familiar

Lucas vive junto a su padre de 29 años de edad, su madre de 33 años, tiene dos hermanas de 6 y 11 años, ningún integrante de la familia padece de alguna enfermedad grave. Lucas no fue un hijo planificado a pesar de eso, la madre de Lucas no tuvo complicaciones durante el embarazo; además, es un niño saludable, no suele enfermarse con frecuencia. Respecto a su asistencia a clases, la madre refiere que el pequeño se entusiasma para ir a las mismas y que únicamente ha faltado dos veces en el tiempo que ha transcurrido del año lectivo. En cuanto a la manera de crianza, la madre señala usar regaños como castigo y golosinas para premiar su buen comportamiento. Una dificultad que la madre encuentra en la crianza de Lucas es el hecho de que los abuelos lo consientan mucho.

3. Resultados

a) ABAS II- Sistema de Evaluación de la Conducta Adaptativa

Tabla 8. Resultados ABAS II Caso 1

Índice	Puntuación
Conceptual	69
Social	86
Práctico	124
Conducta Adaptativa General	92

Nota. Elaborado por Herrera, M. y Sandoval, K, 2018.

Lucas obtuvo una puntuación de 92 en el índice Conducta adaptativa general. Su puntuación verdadera probablemente se sitúa entre 86 y 98 con un nivel de confianza del 95%. Con relación a las personas de su mismo grupo de edad, Lucas actualmente se sitúa en el percentil 30 y su nivel general de conducta adaptativa puede considerarse en el rango de funcionamiento medio.

Dentro de la conducta general adaptativa se encuentran tres índices, conceptual, social y práctico. En el índice conceptual, Lucas obtuvo una puntuación de 69, cuya puntuación verdadera probablemente se sitúa entre 61 y 77 con un nivel de confianza del 95%. Con relación a las personas de su mismo grupo de edad, Lucas actualmente se sitúa en el percentil 2, este índice conceptual se considera en un rango de funcionamiento muy bajo.

En el índice social, Lucas obtuvo una puntuación de 86, cuya puntuación verdadera probablemente se sitúa entre 77 y 95 con un nivel de confianza del 95%. Con relación a las personas de su mismo grupo de edad, Lucas actualmente se sitúa en el percentil 18, este índice social se considera en un rango de funcionamiento medio bajo.

En el índice práctico, Lucas obtuvo una puntuación de 124, cuya puntuación verdadera probablemente se sitúa entre 109 y 139 con un nivel de confianza del 95%. Con relación a las personas de su mismo grupo de edad, Lucas actualmente se sitúa en el percentil 95, este índice práctico se considera en un rango de funcionamiento alto.

Además, se encuentran fortalezas en el área autodirección, mientras que presenta debilidad en el área de comunicación. Se puede concluir que el niño evaluado tiene un nivel de adaptación situado en el límite inferior de la media esperada para su edad.

b) AQS – Q Sort del Apego

El niño evaluado obtuvo un índice de seguridad de apego de 0,02 lo que equivale a que el niño maneja un nivel muy bajo de apego seguro con su madre. Lucas presenta debilidad en las conductas relacionadas con la calidez de las interacciones y con la búsqueda de proximidad con la madre; en este caso se puede apreciar que el niño se mantiene alejado de la figura de apego, no está pendiente de la madre, su ubicación o actividades, además, no suele obedecer las órdenes de su madre y esta debe redirigirlo físicamente.

c) Entrevista dirigida a la maestra

Según la percepción de la maestra, Lucas suele contarle sobre actividades o problemas que se suscitan en su casa, aunque no habla bien, busca los modos para hacerse entender. En cuanto al comportamiento de Lucas, el pequeño tiene muestras de cariño hacia la profesora ya que le obsequia caramelos; al momento de realizar actividades nuevas Lucas busca la aprobación de su maestra al menos al tratarse de deberes.

d) Entrevista dirigida al evaluado

El evaluado utiliza la forma común en la que llaman todos los integrantes de la clase a su profesora “Moniquita”, refiere saludarla; sin embargo, no encuentra la necesidad de avisarle a su maestra cuando se siente enojado, triste, cansado o asustado, ya que eso él prefiere avisarle a su madre. En cuanto a los malestares corporales Lucas refiere que si le informa a su profesora. Señala que le gusta asistir a clases, considera que, si tiene amigos, aunque no recuerda sus nombres los llama como niños o niñas. Menciona pasar el tiempo de recreo con “los niños y el Nico”, dice que sus compañeros de clase sí le invitan a jugar y él accede. Respecto a las peleas entre compañeros, Lucas afirma pelear con ellos.

Análisis e Interpretación del Caso

Al analizar los resultados obtenidos en los tests y entrevistas realizadas a los evaluados, se pudo concluir que Lucas tiene un índice muy bajo de apego seguro con su madre, su comportamiento se caracteriza por no mostrar conductas en las cuales busca proximidad con su madre y por no mostrar calidez en las interacciones con la misma. En cuanto su nivel de adaptación al preescolar, presenta una conducta adaptativa general considerada dentro del rango de funcionamiento medio. Se puede concluir que el hecho de que el niño tenga un índice bajo de apego seguro con la madre, no ha afectado considerablemente en la adaptación de Lucas al preescolar, pues según la entrevista contestada tanto como por la madre y como por el niño, señalan que el pequeño se entusiasma por ir al establecimiento educativo, también de acuerdo a los relatos de la maestra Lucas busca la forma de comunicarse con ella, buscar su aprobación antes de realizar actividades nuevas, por lo tanto se puede considerar que Lucas tiene cierto nivel de apego con la maestra, esto no se puede asegurar pues Lucas elige precisamente a su madre en el caso de sufrir algún malestar emocional. Respecto a sus relaciones interpersonales, Lucas manifiesta tener amigos y jugar con ellos, aunque estos juegos no siempre están exentos de conductas agresivas. Se reconoce en el caso de Lucas que él posiblemente no reconoce a sus amigos como figuras de apego subsidiarias pues sólo los busca para jugar, no recuerda sus nombres

y no tiene amigos favoritos, lo cual también puede deberse a la etapa de desarrollo en la que se encuentra.

Caso #2

Anamnesis

1. Datos personales

Nombre: Naomi

Edad: 3 años 4 meses

Sexo: Femenino

2. Contexto familiar

Naomi vive junto a su padre de 40 años de edad, su madre de 35 años, tiene dos hermanos de 7 y 15 años, ningún integrante de la familia padece de alguna enfermedad relevante. Naomi fue una hija planificada y su madre no tuvo complicaciones durante el embarazo; además, es una niña saludable, no suele enfermarse con frecuencia. Respecto a su asistencia a clases, la madre refiere que la pequeña ha faltado dos veces en el tiempo que ha transcurrido del año lectivo y que sí la entusiasma el ir a la escuela; en cuanto a la manera de crianza, la madre señala usar castigos como prohibirle hacer las cosas que le gustan, en cambio premia su buen comportamiento con un abrazo, un beso o una golosina. Según la madre, lo que ha dificultado la crianza de su hija es el carácter de Naomi, por sus rabietas.

3. Resultados

4.

a) ABAS II- Sistema de Evaluación de la Conducta Adaptativa

Tabla 9. Resultados ABAS II Caso 2

Índice	Puntuación
Conceptual	107
Social	102
Práctico	109
Conducta Adaptativa General	111

Nota. Elaborado por Herrera, M. y Sandoval, K, 2018.

Naomi obtuvo una puntuación de 111 en el índice Conducta adaptativa general. Su puntuación verdadera probablemente se sitúa entre 105 y 117 con un nivel de confianza del 95%. Con relación a las personas de su mismo grupo de edad, Naomi actualmente se sitúa en el percentil 77 y su nivel general de conducta adaptativa puede considerarse en el rango de funcionamiento medio alto.

Dentro de la conducta general adaptativa se encuentran tres índices, conceptual, social y práctico. En el índice conceptual, Naomi obtuvo una puntuación de 107, cuya puntuación verdadera probablemente se sitúa entre 99 y 115 con un nivel de confianza del 95%. Con relación a las personas de su mismo grupo de edad, Naomi actualmente se sitúa en el percentil 68, este índice conceptual se considera en un rango de funcionamiento medio.

En el índice social, Naomi obtuvo una puntuación de 102, cuya puntuación verdadera probablemente se sitúa entre 93 y 111 con un nivel de confianza del 95%. Con relación a las personas de su mismo grupo de edad, Naomi actualmente se sitúa en el percentil 55, este índice social se considera en un rango de funcionamiento medio.

En el índice práctico, Naomi obtuvo una puntuación de 109, cuya puntuación verdadera probablemente se sitúa entre 94 y 124 con un nivel de confianza del 95%. Con

relación a las personas de su mismo grupo de edad, Naomi actualmente se sitúa en el percentil 73, este índice práctico se considera en un rango de funcionamiento medio.

Además, se encuentran fortalezas en las áreas de salud, social y seguridad, y motora, en tanto en que las áreas de vida en la escuela, ocio y habilidades pre académicas se evidencia debilidad. Se puede concluir que la evaluada tiene un nivel de adaptación situado en el límite superior de la media esperada para su edad.

b) AQS – Q Sort del Apego

La niña evaluada obtuvo un índice de seguridad de apego de 0,35 lo que equivale a que la niña maneja un nivel bajo de apego seguro con su madre. Presenta debilidad en el área de búsqueda de proximidad de la madre. Se apreció que la niña no requiere la aprobación de la madre, ni con gestos o palabras, antes de realizar actividades, la pequeña las inicia por su cuenta.

c) Entrevista dirigida a la maestra

Según la percepción de la maestra, Naomi suele contarle sobre problemas o actividades que realiza en casa, además tiene muestras de cariño hacia ella, pues a la pequeña le gusta despedirse con un beso o un abrazo, sin embargo, cuando se trata de realizar actividades nuevas, Naomi no suele buscar su aprobación, sino que, realiza las actividades por su cuenta. Es decir, la niña no busca proximidad física, pero sí manifiesta autoconfianza, iniciativa y autonomía.

d) Entrevista dirigida a la evaluada

La evaluada utiliza la forma común en la que llaman todos los integrantes de la clase a su profesora “Moniquita”, refiere saludarla con un “hola”, encuentra la necesidad de avisarle a su maestra cuando se siente enojada, triste, cansada o asustada, así como también, le avisa cuando tiene algún malestar corporal. Menciona que le gusta asistir a clases, señala tener amigas en la clase, sus nombres son “Scarleth, Amelia y no me acuerdo el nombre de las otras”. Menciona pasar el tiempo de recreo con “Scarleth, Amelia y el Nicolás”, dice que sus compañeros de clase la invitan a jugar y ella accede, pero que también suele pelear con ellos.

Análisis e Interpretación del Caso

Al analizar el caso de Naomi, según los resultados obtenidos en las entrevistas y test aplicados, se pudo concluir que la niña tiene un índice bajo de apego seguro con su madre, el comportamiento de la evaluada se caracteriza por no mostrar conductas en las cuales busque proximidad con su madre. Respecto a su nivel de adaptación al preescolar, presenta una puntuación de conducta adaptativa considerada en el rango de funcionamiento medio alto. Se puede concluir que el hecho de que Naomi tenga un índice de apego seguro bajo con su madre no ha afectado en su inserción escolar ya que presenta conductas por encima de lo esperado para su edad, razón por la cual no presentó inconvenientes al insertarse en el ámbito preescolar, lo cual se corrobora con las entrevistas realizadas a ella y a su madre, en las cuales señala que la niña se entusiasma para ir a la escuela, tiene amigos cercanos con quienes juega. En cuanto a lo expuesto por la maestra, la niña no suele pedir aprobación antes de realizar una actividad nueva, sin embargo, comparte con ella las actividades que realiza fuera del horario de clase, así como también le manifiesta presuntas muestras de cariño; estas conductas dan cuenta de que Naomi posiblemente encuentra a su maestra y a sus amigas como figuras de apego subsidiarias, las cuales pueden cumplir un papel importante a favor de que la pequeña se adapte con facilidad.

Caso #3

Anamnesis

1. Datos personales

Nombre: Daniela

Edad: 4 años 1 mes

Sexo: Femenino

2. Contexto familiar

Daniela vive junto a su padre de 30 años de edad, su madre de 33 años, tiene un hermano de 15 años, ningún integrante de la familia padece de alguna enfermedad relevante. Daniela fue una hija planificada y su madre tuvo complicaciones durante el embarazo (presión alta); además, es una niña que suele enfermarse con frecuencia de gripe. Respecto a su asistencia a clases, la pequeña ha faltado una vez en el tiempo que ha transcurrido del año lectivo y sí se entusiasma al ir a la escuela, en cuanto a la manera de crianza la madre señala no utilizar castigos, pero si premia el buen comportamiento de la niña, dándole lo que más le gusta. Según la madre no ha tenido dificultades en la crianza de Daniela.

3. Resultados

a) ABAS II- Sistema de Evaluación de la Conducta Adaptativa

Tabla 10. Resultados ABAS II Caso 3

Índice	Puntuación
Conceptual	64
Social	70
Práctico	83
Conducta Adaptativa General	74

Nota. Elaborado por Herrera, M. y Sandoval, K, 2018.

Daniela obtuvo una puntuación de 74 en el índice Conducta adaptativa general. Su puntuación verdadera probablemente se sitúa entre 69 y 79 con un nivel de confianza del 95%. Con relación a las personas de su mismo grupo de edad, Daniela actualmente se sitúa

en el percentil 4 y su nivel general de conducta adaptativa puede considerarse en el rango de funcionamiento bajo.

Dentro de la conducta general adaptativa se encuentran tres índices, conceptual, social y práctico. En el índice conceptual, Daniela obtuvo una puntuación de 64, cuya puntuación verdadera probablemente se sitúa entre 57 y 71 con un nivel de confianza del 95%. Con relación a las personas de su mismo grupo de edad, Daniela actualmente se sitúa en el percentil <1, este índice conceptual se considera en un rango de funcionamiento muy bajo.

En el índice social, Daniela obtuvo una puntuación de 70, cuya puntuación verdadera probablemente se sitúa entre 63 y 77 con un nivel de confianza del 95%. Con relación a las personas de su mismo grupo de edad, Daniela actualmente se sitúa en el percentil 2, este índice social se considera en un rango de funcionamiento muy bajo.

En el índice práctico, Daniela obtuvo una puntuación de 83, cuya puntuación verdadera probablemente se sitúa entre 66 y 100 con un nivel de confianza del 95%. Con relación a las personas de su mismo grupo de edad, Daniela actualmente se sitúa en el percentil 13, este índice práctico se considera en un rango de funcionamiento medio bajo.

Además, se encuentran fortalezas en las áreas de comunicación y autocuidado, en tanto que las áreas de autodirección y vida en la escuela se evidencia debilidad. Se puede concluir que la evaluada tiene un nivel de adaptación por debajo de lo esperado para su edad.

b) AQS – Q Sort del Apego

La evaluada obtuvo un índice de seguridad de apego de 0,014 lo que equivale a que la niña maneja un nivel muy bajo de apego seguro con su madre. La evaluada presenta debilidades en las conductas referentes a calidez en las interacciones con la madre y con la búsqueda de proximidad de la madre. Se encontró que la niña tiene resistencias al momento de irse a la cama, además Daniela no estuvo pendiente de la ubicación de su madre más bien prefería jugar por su cuenta, lo cual muestra que es fácil para la madre no saber dónde está el niña al encontrarse fuera de su vista; otra conducta manifestada en este caso fue que la niña no usa a su madre como una base segura para explorar su ambiente pues la mayor parte del tiempo estuvo jugando lejos de la madre, tampoco manifestó la necesidad de seguir a la madre, se mantuvo en su sitio y continuó con su actividad.

c) Entrevista dirigida a la maestra

Según la percepción de la maestra, Daniela le suele contar sobre problemas que se suscitan en casa en torno a su padre, mas no tiene muestras de cariño hacia la profesora y de igual manera, no busca su aprobación al momento de realizar actividades nuevas.

d) Entrevista dirigida a la evaluada

La evaluada utiliza la forma común en la que llaman todos los integrantes de la clase a su profesora “Moniquita”, refiere saludarla con un “Buenos días”, encuentra la necesidad de avisarle a su maestra cuando se siente enojada, triste, cansada o asustada, así como también, le avisa cuando tiene algún malestar corporal. Menciona que sí le gusta asistir a clases, señala tener amigos en la clase, sus nombres son “Monse, Lucas, Kendra y Romina”. Menciona pasar el tiempo de recreo con sus amigos, con “María José”, dice que sus compañeros de clase la invitan a jugar y ella accede, pero que no suele pelear con ellos.

Análisis e Interpretación del Caso

Según los resultados obtenidos en los test y entrevistas, en el caso de Daniela se puede apreciar que presenta un índice muy bajo de apego seguro con su madre, la interacción con ella se caracteriza por presentar debilidad en las conductas referentes a la calidez en las interacciones con la madre y a la búsqueda de proximidad hacia ella, según el estudio realizado por Posada (2013) es posible que estas conductas respondan a las características de la cultura latinoamericana, ya que en las interacciones observadas entre la madre y la niña, no se presenta disposición al contacto físico ni cercanía; sin embargo, esto sólo se puede considerar como una hipótesis pues, al realizar el estudio no se tomó en cuenta las posibles crisis por las cuales la niña, la madre o la familia en general puede estar atravesando. En cuanto a la conducta adaptativa en el preescolar, Daniela presenta un bajo nivel de adaptación en comparación al esperado en los niños de su edad, es así que la niña presenta dificultades para adaptarse a la institución, además, de acuerdo a las entrevistas realizadas a la madre como a la niña, manifiestan que la niña sí se entusiasma para ir a la escuela, de igual manera, tiene amigas preferidas con quienes juega, sin embargo, en cuanto a lo expuesto por la maestra, el comportamiento de la niña se caracteriza por contarle respecto a los problemas suscitados en casa mas no muestra conductas de afecto hacia la maestra, ni mucho menos busca su aprobación antes de realizar actividades nuevas. Esto da cuenta de que posiblemente la maestra no juegue un papel importante para facilitar la adaptación de la niña, aunque sus amigos parecen cumplir con ciertas características como figuras de apego subsidiarias para Daniela; se podría decir que ni la madre, ni la maestra se perfilan como figuras de apego seguro.

Caso #4

Anamnesis

1. Datos personales

Nombre: Marcos

Edad: 4 años 9 meses

Sexo: Masculino

2. Contexto familiar

Marcos vive junto a su padre y su madre de 24 años de edad, tiene una hermana de 6 meses de edad, no refieren sufrir enfermedades. Marcos fue un hijo no planificado, a pesar de esto la madre, no tuvo complicaciones durante el embarazo; además, es un niño que no suele enfermarse con frecuencia. Respecto a su asistencia a clases, el pequeño nunca ha faltado en el tiempo que ha transcurrido del año lectivo y se entusiasma al ir a la escuela, en cuanto a la manera de crianza la madre señala no utilizar castigos, pero sí premia el buen comportamiento del niño con una golosina. Según la madre no ha tenido dificultades en la crianza de Marcos hasta el momento.

3. Resultados

a) ABAS II- Sistema de Evaluación de la Conducta Adaptativa

Tabla 11. Resultados ABAS II Caso 4

Índice	Puntuación
Conceptual	64
Social	70
Práctico	91
Conducta Adaptativa General	77

Nota. Elaborado por Herrera, M. y Sandoval, K, 2018.

Marcos obtuvo una puntuación de 77 en el índice Conducta adaptativa general. Su puntuación verdadera probablemente se sitúa entre 71 y 83 con un nivel de confianza del 95%. Con relación a las personas de su mismo grupo de edad, Marcos actualmente se sitúa

en el percentil 6 y su nivel general de conducta adaptativa puede considerarse en el rango de funcionamiento bajo.

Dentro de la conducta general adaptativa se encuentran tres índices, conceptual, social y práctico. En el índice conceptual, Marcos obtuvo una puntuación de 64, cuya puntuación verdadera probablemente se sitúa entre 57 y 71 con un nivel de confianza del 95%. Con relación a las personas de su mismo grupo de edad, Marcos actualmente se sitúa en el percentil <1, este índice conceptual se considera en un rango de funcionamiento muy bajo.

En el índice social, Marcos obtuvo una puntuación de 70, cuya puntuación verdadera probablemente se sitúa entre 62 y 78 con un nivel de confianza del 95%. Con relación a las personas de su mismo grupo de edad, Marcos actualmente se sitúa en el percentil 2, este índice social se considera en un rango de funcionamiento muy bajo.

En el índice práctico, Marcos obtuvo una puntuación de 91, cuya puntuación verdadera probablemente se sitúa entre 74 y 108 con un nivel de confianza del 95%. Con relación a las personas de su mismo grupo de edad, Marcos actualmente se sitúa en el percentil 27, este índice práctico se considera en un rango de funcionamiento medio.

Además, se encuentran fortalezas en las áreas de comunicación, ocio y autocuidado, mientras que en las áreas habilidades pre académicas, social y vida en la escuela se evidencia debilidad. Se puede concluir que el evaluado tiene un nivel de adaptación situado bajo lo esperado para su edad.

b) AQS – Q Sort del Apego

El evaluado obtuvo un índice de seguridad de apego de 0,28 lo que equivale a que el niño maneja un nivel bajo de apego seguro con su madre. El evaluado tiene debilidad en cuanto a las conductas relacionadas con la búsqueda de proximidad de la madre. Se presentaron conductas de parte del niño en las que rara vez pidió ayuda a su madre para realizar sus actividades, de igual manera, el pequeño no estuvo pendiente de su madre y de las actividades que ella realizaba.

c) Entrevista dirigida a la maestra

Según la percepción de la maestra, Marcos no suele contarle sobre actividades y problemas que suceden en casa pues lo encuentra más reservado en comparación a los demás niños, de igual modo, no presenta muestras de cariño hacia la maestra, pero sí busca la aprobación antes de realizar una actividad nueva.

d) Entrevista dirigida al evaluado

El evaluado utiliza la forma común en la que llaman todos los integrantes de la clase a su profesora “Moniquita”, refiere saludarla con un “Buenos días, Moniquita”, encuentra oportuno avisarle a su maestra cuando se siente enojado, triste, cansado o asustado, así como también, le avisa cuando tiene algún malestar corporal. Menciona que sí le gusta asistir a clases, señala tener amigos en la clase, pero no recuerda sus nombres. Menciona pasar el tiempo de recreo con sus amigos y amigas, dice que sus compañeros de clase sí lo invitan a jugar y él accede, pero que no suele pelear con ellos “porque la Moniquita dice que no peleemos”.

Análisis e Interpretación del Caso

De acuerdo a los resultados obtenidos en los test y entrevistas realizadas, se puede apreciar que Marcos tiene un índice de apego seguro bajo con su madre, lo cual se caracteriza por presentar muy pocas conductas relacionadas con la búsqueda de proximidad con su madre. En cuanto a su capacidad adaptativa al preescolar, Marcos presenta un funcionamiento considerado como bajo en comparación a niños de su edad, sin embargo, en las entrevistas realizadas a la madre y al evaluado, el niño se entusiasma con acudir a clases, Marcos menciona sí tener amigos con quienes juega pero no recuerda sus nombres, así mismo, la maestra menciona que el niño es muy reservado y que no le cuenta sobre sus actividades ni problemas, tampoco presenta muestras de cariño a la maestra, sin embargo, espera la aprobación de ella antes de realizar una actividad nueva. Se puede concluir que, para Marcos aparentemente, ni la profesora, ni sus compañeros de clase cumplen con el papel de figuras subsidiarias de apego.

Caso #5

Anamnesis

1. Datos personales

Nombre: Sara

Edad: 5 años 0 meses

Sexo: Femenino

2. Contexto familiar

Sara vive junto a su padre de 41 años y su madre de 37 años de edad, tiene una hermana de 18 años y un hermano de 11 años de edad, refieren que ningún integrante de la familia sufre enfermedades relevantes. Sara fue una hija planificada, no tuvo complicaciones

durante el embarazo, su parto fue por medio de una cesárea complicada; además, es una niña que no se enferma con frecuencia. Respecto a su asistencia a clases, la pequeña ha faltado solo una vez en el tiempo que ha transcurrido del año lectivo y sí se entusiasma al ir a la escuela, en cuanto a la manera de crianza la madre señala que no utiliza ningún tipo de castigo, sin embargo, la premia con un helado por su buen comportamiento. Según la madre, lo que causa dificultad en la crianza de Sara es el mal comportamiento de la niña.

3. Resultados

a) ABAS II- Sistema de Evaluación de la Conducta Adaptativa

Tabla 12. Resultados ABAS II Caso 5

Índice	Puntuación
Conceptual	100
Social	99
Práctico	122
Conducta Adaptativa General	109

Nota. Elaborado por Herrera, M. y Sandoval, K, 2018.

Sara obtuvo una puntuación de 109 en el índice Conducta adaptativa general. Su puntuación verdadera probablemente se sitúa entre 102 y 116 con un nivel de confianza del 95%. Con relación a las personas de su mismo grupo de edad, Sara actualmente se sitúa en el percentil 73 y su nivel general de conducta adaptativa puede considerarse en el rango de funcionamiento medio.

Dentro de la conducta general adaptativa se encuentran tres índices, conceptual, social y práctico. En el índice conceptual, Sara obtuvo una puntuación de 100, cuya puntuación verdadera probablemente se sitúa entre 88 y 112 con un nivel de confianza del 95%. Con relación a las personas de su mismo grupo de edad, Sara actualmente se sitúa en el percentil 50, este índice conceptual se considera en un rango de funcionamiento medio.

En el índice social, Sara obtuvo una puntuación de 99, cuya puntuación verdadera probablemente se sitúa entre 89 y 109 con un nivel de confianza del 95%. Con relación a las personas de su mismo grupo de edad, Sara actualmente se sitúa en el percentil 47, este índice social se considera en un rango de funcionamiento medio.

En el índice práctico, Sara obtuvo una puntuación de 122, cuya puntuación verdadera probablemente se sitúa entre 105 y 139 con un nivel de confianza del 95%. Con relación a las personas de su mismo grupo de edad, Sara actualmente se sitúa en el percentil 93, este índice práctico se considera en un rango de funcionamiento alto.

Además, se encuentran fortalezas en las áreas de autodirección y social, en tanto que en las áreas habilidad pre académica y ocio se evidencia debilidad. Se puede concluir que la evaluada tiene un nivel de adaptación situado en el límite superior de lo esperado para su edad.

b) AQS – Q Sort del Apego

La evaluada obtuvo un índice de seguridad de apego de 0,46 lo que equivale a que la niña maneja un nivel moderado de apego seguro con su madre. La evaluada no presenta debilidades relevantes dentro de las cuatro dimensiones que evalúa este test. En el caso de Sara se pudo observar que la pequeña no seguía a su madre cuando ésta se alejaba, sino continuaba jugando en el mismo sitio, esto se podría deber a la edad de la niña, debido a que a esta edad es menos necesaria la proximidad a la madre, lo importante en esta etapa es la confianza en la disponibilidad de la figura de apego cuando sea requerida.

c) Entrevista dirigida a la maestra

Según la percepción de la maestra, Sara sí suele contarle sobre los problemas y actividades que realiza en casa, de igual manera tiene muestras de cariño hacia la maestra pues suele abrazarla, así como también busca de su aprobación constantemente antes de realizar actividades nuevas.

d) Entrevista dirigida a la evaluada

La evaluada utiliza la forma común en la que llaman todos los integrantes de la clase a su profesora “Moniquita”, refiere saludarla con un “Buenos días, Moniquita”, encuentra la necesidad de avisarle a su maestra cuando se siente enojada, triste, cansada o asustada, así como también, le avisa cuando tiene algún malestar corporal. Menciona que sí le gusta asistir a clases, señala tener su amiga en clase llamada Ingrid. Menciona pasar el tiempo de recreo con “Ingrid y otras niñas”, dice que sus compañeros de clase la invitan a jugar y ella accede, pero que no suele pelear con ellos.

Análisis e Interpretación del Caso

Según los datos recolectados por medio de las entrevistas y los test, se puede decir que Sara maneja un nivel moderado de apego seguro con su madre, no presenta dificultad alguna en las conductas al interactuar con su madre. Respecto a su capacidad adaptativa al preescolar, la evaluada presenta un funcionamiento considerado como medio en comparación a niños de su edad, es así que Sara no ha tenido inconvenientes para adaptarse a la institución, esto se sustenta en las entrevistas contestadas por su madre y por la niña, en la que señala que la niña se entusiasma para ir a clases, tiene a su mejor amiga con quien juega e incluye a otras en sus actividades. De acuerdo a los relatos de la maestra, Sara suele contarle sus problemas y actividades que realiza fuera de la escuela, así como también tiene

muestras de cariño hacia ella y busca su aprobación antes de realizar actividades nuevas. Se puede llegar a la conclusión de que puede ser que tanto la maestra como su amiga cumplan el papel de figuras de apego subsidiarias, facilitando la adaptación al medio preescolar.

Análisis Global de Datos

Los resultados globales obtenidos en estos cinco casos dan cuenta de que existe una relación entre el índice de apego seguro y el índice de capacidad adaptativa, lo cual responde a la hipótesis planteada inicialmente de que el apego que el niño tiene con la primera figura de cuidado influye en la interacción y adaptación del mismo al ingresar a su primer año de escuela, ya que la correlación estadística de los resultados es de 0.65 lo cual es considerado como alta, es decir, existe una relación recíproca entre estas dos variables. Los resultados correlacionados se presentan en el siguiente cuadro:

Tabla 13 Correlación entre AQS y ABAS - II

Casos	AQS	ABAS
Lucas	0.02	92
Naomi	0.35	111
Daniela	0.01	74
Marcos	0.28	77
Sara	0.46	109

Nota. Elaborado por Herrera, M. Sandoval, K, 2018.

Coefficiente de correlación entre los resultados del test AQS y el test ABAS II de los cinco casos de estudio es igual a 0.65.

El promedio obtenido en el test AQS en los cinco casos es de 0.22, este resultado se asemeja a los resultados obtenidos en Colombia y Perú, en el estudio realizado por Posada y sus colaboradores en el año 2016. A continuación, el cuadro expone los índices promedio obtenidos en cada país y el índice obtenido en esta investigación:

Tabla 14 Comparación promedios AQS

País	Colombia	Perú	Estudio de casos
Índice de Apego promedio	0.27	0.27	0.22

Nota. Elaborado por Herrera, M. y Sandoval, K, 2018.

CONCLUSIONES

A continuación, se presentan las conclusiones principales a las que se llegó en este estudio:

- En estos cinco casos se puede concluir que el índice de apego seguro sí influye en la inserción escolar, pues se evidenció que quienes tienen los índices más altos de apego seguro tuvieron mayor facilidad de adaptación al preescolar y puntajes altos de conducta adaptativa.
- En los casos 4 y 5, se puede encontrar una correlación entre los resultados del AQS y del ABAS II, ya que en ambos casos las puntuaciones obtenidas coinciden en criterios, es decir, mientras más alto es su índice de apego seguro, más alta es su puntuación de conducta adaptativa general.
- En los casos 1 y 2, se encuentra que los niños presentan un índice bajo de apego, sin embargo, tienen la capacidad adaptativa que se espera para su edad, se puede comparar con los resultados del estudio de Posada y colaboradores, ya que las puntuaciones obtenidas fluctúan entre mínimo -0.38 y máximo 0.75, lo cual puede variar en los límites sugeridos por la escala de Pearson y no necesariamente negar la hipótesis planteada en el presente estudio.
- En el caso 3, la evaluada tiene un índice de apego muy bajo, sin embargo, su capacidad adaptativa está en un rango bajo en comparación a lo esperado en niños de su edad, en cuanto a su puntuación en el test AQS puede deberse a factores que no fueron considerados el momento de realizar el estudio, como características culturales, factores socioeconómicos o crisis circunstanciales.

- En estos cinco casos se manifestaron pocas conductas referentes a la búsqueda de proximidad de la madre (test AQS), lo cual se podría relacionar con la autonomía que la madre otorga al niño, así como también por el hecho de que los niños se encontraban jugando en lugares conocidos tanto por ellos como por sus madres.
- Los niños que presentaron más altos índices de apego seguro, tenían mayor facilidad para relacionarse con otros niños de su clase, llegando así a considerar a algunos como sus amigos, siendo capaces de recordar sus nombres.
- El papel de la maestra juega un lugar fundamental en la adaptación de los niños al preescolar ya que, cumple con la función de ser una figura de apego subsidiaria para la mayoría de los niños participantes, debido a que los niños comparten con ella tanto actividades como malestares que les susciten fuera de la institución, esto se debe a que ella se muestra sensible y responde adecuadamente a las demandas de estos niños.
- En los cinco casos se encontró que los niños presentan entusiasmo para asistir a clase, a pesar de que algunos presentan una conducta adaptativa general baja, lo cual da cuenta de la posible existencia de factores que no han sido tomados en cuenta los cuales incentivan la pertenencia del niño a la institución, por ejemplo, en el caso #1 se encuentra en la entrevista realizada a la madre, que la abuela (posible figura subsidiaria de Lucas) interviene en las pautas de crianza del niño lo cual puede entorpecer las funciones de la madre como figura de apego primaria.
- En todos los casos, los niños afirman que sus compañeros de clases los invitan a jugar, hecho que da lugar a la función del juego, el cual permite a los niños relacionarse con la realidad de su entorno, formando así un ambiente en el cual los

niños puedan explorar y apropiarse del espacio, y encontrar cierta seguridad en sus compañeros cuando estos se muestran como figuras de apego subsidiario.

- El hecho de que los niños participantes no hayan faltado más de dos días a clase, podría ser un factor que beneficie la relación existente entre estos niños, su maestra y sus compañeros de clase, favoreciendo la adaptación al sentirse parte de la clase y bienvenidos a la misma.
- Se comprobó que al igual que en otros países latinoamericanos, en estos casos las conductas de proximidad y contacto físico con la madre son poco frecuentes, sin embargo, esto no apela a que haya rechazo o desinterés de parte de la madre, sino que pueden responder a costumbres propias de la cultura.
- La limitación de este estudio fue que los niños fueron observados interactuando con sus madres sólo en una ocasión durante una hora, es por esta razón que quizá no se haya podido captar más particularidades de la relación madre e hijo.

RECOMENDACIONES

Se recomienda a las madres mostrarse más sensibles a las necesidades del niño al momento de tomar decisiones, para así pretender tomar en cuenta tanto las necesidades del pequeño como las necesidades propias, haciendo posible el fortalecimiento del vínculo madre – hijo, lo cual puede facilitar la adaptación del niño en otros ámbitos fuera del hogar. En cuanto a las conductas de proximidad hacia la madre, se recomienda a éstas que les muestren explícitamente a los niños la posibilidad de dirigirse a ellas no sólo cuando se sientan en peligro, sino también para compartir tiempo en caso de estar dispuestos.

Para optimizar el cumplimiento de la recomendación anterior se sugiere a la institución crear un espacio en el cual padres y maestras compartan dudas y conocimientos respecto a la crianza de los niños bajo el respaldo de un profesional de la salud mental o educación especializado en niños.

Se puede recomendar a la institución el realizar más actividades lúdicas en grupo para favorecer y fortalecer la socialización entre los niños de la clase, pues el juego puede funcionar como medio facilitador de la adaptación del niño a esta nueva institución social; de esta manera el juego puede ser aprovechado para beneficio de los pequeños más allá de la diversión.

Se recomienda a la institución continuar con los procesos de adaptación progresiva, los cuales deben ser realizados de forma cuidadosa, ya que esta puede ser la primera separación prolongada entre los cuidadores y el niño, en el cual el pequeño se encuentra frente a un ambiente desconocido, por lo tanto, se debería velar porque el niño se sienta protegido, seguro y a gusto.

Se recomienda a los maestros que más allá de cumplir con el papel de proveedores de conocimiento para los niños, también se presten como figuras que brinden escucha y comprensión tanto en las actividades netamente académicas como también en circunstancias psico afectivas. Al elegir a los nuevos miembros del personal se sugiere usar pruebas que evalúen el perfil del educador, ya que, al tener como alumnos a niños tan pequeños, se espera que los maestros tengan la paciencia y el carisma suficiente para contenerlos.

Se recomienda a las madres que animen a sus niños para asistir a clases, por medio de cualquier factor que el niño encuentre interesante dentro de la institución educativa, ya sea por la relación con sus amigos de la clase o con la maestra.

Se recomienda que los maestros estén actualizados en conocimientos sobre psicopedagogía, ya que la institución no cuenta con un departamento de psicología.

Se recomienda a la institución brindar un espacio específico a los niños en el cual ellos puedan crear su propio juego bajo sus reglas, ya que así los niños podrán explorar con libertad, apropiándose de las interacciones y del lugar.

Se recomienda a los padres de familia evitar que los niños falten a clases debido a que pueden perder la continuidad del aprendizaje, ocasionando confusión en los niños y una negativa frente a la institución escolar, así como también se puede debilitar su sentido de pertenencia a su salón de clase.

Se recomienda que para próximas investigaciones también se utilicen test que califiquen los parámetros, acorde a las edades en la que se encuentran los niños participantes en el estudio, ya que se encuentran diferencias entre las características de desarrollo cognitivas y psicosociales según la edad.

Se recomienda que para futuros estudios se observe a los niños en dos o más ocasiones, en espacios diferentes, por ejemplo, una observación en el hogar y otra en algún lugar que la familia frecuente.

Se recomienda que para estudios posteriores se tenga en cuenta factores culturales, sociales, económicos, entre otros; ya que pueden ser variables que influyan en los resultados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amorós, P., & Ayerbe, P. (2000). *Intervención Educativa en Inadaptación Social*. Madrid: Síntesis Educación.
- Bodin, P. (1958). *La adaptación del niño al medio escolar*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Bowlby, J. (1993). *La Pérdida*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Bowlby, J. (1998). *El Apego*. Buenos Aires: Paidós.
- Buchheim, A., & Kächele, H. (octubre de 2008). La entrevista de apego adulto y la perspectiva psicoanalítica. Un estudio de caso único. *Clínica e Investigación Relacional*, 2(2), 417-432. Recuperado el 13 de octubre de 2018, de https://www.psicoterapiarelacional.es/Portals/0/eJournalCeIR/V2N2_2008/13A_Buchheim_HKachele_Entrevista-apego-adulto-psicoanalitica_CeIR_V2N2.pdf?ver=2008-10-26-190000-000
- Cantón Duarte, J., & Cortés Arboleda, R. (2000). *El apego del niño a sus cuidadores*. Madrid: Alianza Editorial.
- Castillero Mimenza, O. (12 de octubre de 2018). *John Bowlby: biografía (y las bases de su Teoría del Apego)*. Obtenido de Psicología y mente: <https://psicologiymente.com/biografias/john-bowlby>
- Conde, L. (S/F). *Q Sort del Apego AQS*. Perú: PUCEP.
- Craig, G. (1994). *Desarrollo Psicológico*. México: Prentice-Hall Hispanoamericana.
- Erikson, E. (1985). *El Ciclo Vital Completado*. Buenos Aires: Paidós.
- Escuela de educación inicial “Nuestra Madre de la Merced”. (2015). *Planificación pedagógica - Período 2015-2020*. Latacunga.
- Juvonen, J., & Wentzel, K. (2001). *Motivación y adaptación escolar*. México: OXFORD.
- Maier, H. (1969). *Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears*. Buenos Aires : Amorrortu .
- Merino , C., Fernández de Haro , E., Álvarez, A., Gonzáles , R., Rodríguez, M., Rodríguez, S., & Vera , P. (1995). *El niño de 0 a 3 años Guía para padres y educadores*. Madrid: Escuela Española.
- Moneta, M. E. (2003). *El Apego Aspectos clínicos y psicobiológicos de la díada madre-hijo*. Santiago de Chile: Cuatro Vientos.
- Oakland, T., & Harrison, P. (2013). *Sistema de Evaluación de la Conducta Adaptativa*. Madrid: TEA.

- Posada, G., Lu, T., Trumbell, J., Trudel, M., Plata, S., Noblega, M., . . . Lay, K.-L. (Noviembre/Diciembre de 2013). Es el fenómeno base segura evidente aquí, allá y en cualquier lugar? Un estudio transcultural del comportamiento infantil. *Child Development, 84*, 1896-1905.
- Posada, G., Trumbell, J., Noblega, M., Plata, S., Peña, P., & Carbonell, O. (Enero/Febrero de 2016). La sensibilidad y la base segura materna para niños en la primera infancia: estudio en contextos culturales diferentes. *Child Development, 87*, 297-311.
- Santrok, J. (2012). *Psicología de la Educación*. Madrid: UNED.

ANEXOS

Revisar archivo adjunto