



Universidad de la República

Licenciatura en Psicología

Trabajo final de grado

*Vínculo Cuidador Secundario Principal-INFANTE en base a la
sensibilidad y
conductas de base segura*

Estudiante: **Lorena Fasana López C.I: 4631066-5**

Docente tutor: **Pdh. Gabriela Etchebehere**

Modalidad: **Artículo científico**

Revista arbitrada: Revista Puertorriqueña de Psicología

Montevideo, Mayo 2018

Contenido

1. Presentación.....	4
2. Resumen.....	6
3. Introducción.....	7
4. Antecedentes teóricos e investigaciones previas.....	10
4.1 De la teoría a los datos empíricos.....	11
4.2 Fenómeno de la Base Segura.....	12
4.3 Evaluación a partir de la Situación Extraña.....	13
4.4 Sensibilidad.....	15
4.5 Representaciones mentales del Apego.....	15
5. El rol del CSP en centros de Primera Infancia.....	16
5.1 CSP como figura de apego secundario.....	17
6. Indicadores para evaluar las relaciones de apego en niñas y niños de 0 a 3 años. .	18
6.1 Características del instrumento.....	20
7. Consideraciones Éticas.....	22
8. Criterios de inclusión de los participantes y de los Centros de Educación de la Primera Infancia.....	22
9. Descripción de la recogida de datos.....	23
10. Resultados.....	24
11. Delimitaciones del estudio.....	27
12. Discusión.....	28
13. Conclusiones.....	27
14. Anexos.....	30
15. Referencias Bibliográficas.....	54

Contenido de Anexos

<u>14. Anexo A. Gráficos de los datos socio-demográficos.....</u>	<u>30</u>
<u>14. Anexo B. Tabla de correlaciones.....</u>	<u>32</u>
<u>14. Anexo C. Tabla de</u> <u>resultados.....</u>	<u>33</u>
<u>14. Anexo D. Herramienta “indicadores para evaluar las relaciones de apego en niños</u> <u>y niñas de 0 a 3 años de edad”.....</u>	<u>37</u>
<u>14. Anexo E. Aval del comité de ética.....</u>	<u>48</u>
<u>14. Anexo F. Consentimiento informado de la población muestral.....</u>	<u>49</u>

1. Presentación¹

El presente artículo científico se encuentra en calidad de trabajo final de grado de la carrera en Licenciatura de Psicología de la Universidad de la República. Tiene como finalidad dar cuenta del estudio investigativo, realizado sobre el vínculo Cuidador Secundario Profesional- Infante en base a la sensibilidad y las conductas de base segura.

La temática abordada fue seleccionada debido a la creciente inquietud existente en la sociedad en relación al desarrollo del infante en sus primeros años de vida y a la importancia que adquieren los vínculos primarios y secundarios en esta etapa del crecimiento.

El artículo comienza con una introducción en donde se manifiesta la relevancia de los primeros años de la existencia de dicho infante según los autores clásicos, hasta llegar al reconocimiento de la Infancia como tal. A continuación se encuentra el marco teórico, elaborado a partir de una ardua revisión bibliográfica que sirvió como constructo con el fin de sustentar la investigación, además de acudir a distintas intervenciones y disertaciones desarrolladas sobre la temática.

En definitiva la presente investigación trasciende el marco teórico-práctico y tiene como propósito considerar e intentar dar respuesta a cuestionamientos de la sociedad. Se debe tener en cuenta que de acuerdo a los paradigmas que se manejen dependerán las posturas con las cuales se enfrentará la situación en los diferentes niveles, así como las medidas que adoptará cada actor social para trabajar y tratar con el infante, pero esencialmente en este caso, considerando el vínculo Cuidador Secundario Profesional, que desarrollará sus actividades con responsabilidad y estimando los cambios y permanencias que se den en el entorno del infante.

La tarea investigativa como tal resulta fascinante, pero más aún obligatoria por parte de quien tiene la función de trabajar por sí mismos a través de conductas e intereses que van al ritmo de los vertiginosos cambios. Aquí es indiscutible la postura de base

¹ La revista elegida pertenece a la Asociación de Psicología de Puerto Rico. La misma es considerada una vía a través de la cual los psicólogos y las psicólogas expresan sus posturas con temáticas académicas y profesionales.

de la política educativa y de los cambios conceptuales de “Familia”, que constituyen el nexo entre el Cuidador Secundario Profesional y el Infante.

Finalmente se describe el instrumento de evaluación utilizado, las características que presenta junto con un análisis y sistematización de los datos obtenidos. Se efectúan las conclusiones y detallan las delimitaciones que implicó el estudio.

Aquí es que reflexionamos y nos admiramos sobre la importancia que últimamente ha cobrado la relación con los actores sociales antes mencionados y concluimos que los datos sistemáticos más el análisis correspondiente es dinámico. Ante esto, debemos estar atentos a los parámetros que consideramos para no quedarnos en una investigación que nos arroja como resultados el desfasaje entre el vínculo en cuestión, la familia, la institución, y como anteriormente se citaron, los paradigmas de la educación que tienden cada vez más a considerar el afecto, la empatía, la comprensión, la convivencia y el diálogo continuo enfatizando siempre determinados propósitos.

Título: Vínculo Cuidador Secundario Principal- INFANTE en base a la sensibilidad y conductas de base segura²

Title: Primary Secondary Caregiver link. INFANT in base of sensibility and a safe base behaviors

2. Resumen

El término Primera Infancia ha cobrado mayor protagonismo en la actualidad debido a diversas investigaciones e intervenciones que evidencian y manifiestan la relevancia de que los primeros años de vida en un infante son determinantes para su desarrollo. Este artículo tiene como finalidad presentar los resultados obtenidos en la aplicación de la escala *“Indicadores para evaluar las relaciones de apego en niñas y niños de 0 a 3 años”*. Dicha escala evalúa el comportamiento de las figuras secundarias en el desarrollo infantil temprano en centros de Primera Infancia y permite reflexionar sobre las distintas prácticas que ésta realiza. El propósito de la prueba piloto se basó en la auto-evaluación de Cuidadores Secundarios Profesionales (CSP) que estuvieran a cargo de niños y niñas de 0 a 3 años en centros educativos de la ciudad de Montevideo, Uruguay. Se aplicó a 20 CSP convocados por el método bola de nieve, sin características excluyentes, más que poseer la formación necesaria para dicho rol. Los resultados evidenciaron que las participantes se auto-evalúan como personas sensibles en relación al infante y a su quehacer. Esto se debe a que en “X” indicador una CSP se puntúa habitualmente dentro de la casilla 4- *Frecuente* y 5- *Muy frecuente*.

Abstrac

The term early childhood has gained prominence nowadays because of the research and interventions that evidence and manifest the relevance of the development of a child in his first years of life. This article aims to present the results obtained in the application of *“Indicators to evaluate the attachment relationships scale in children between 0 and 3 years old”*. This scale evaluates the behavior of secondary figures in child development that is carried out. The purpose of this pilot test was based on the self-evaluation of Secondary Professional Caregivers (SPC) that oversaw the children between 0 and 3 years old in educational centers in Montevideo, Uruguay. Applied to 20 SPC that were summoned by the snowball method, with no exclusive characteristics but to have the necessary formation for the role. The results showed that the SPC self-evaluated themselves as sensitive people, in relation to the infant and his work. This is because in X indicator a SPC usually scores in the field 4- *Frequent* and 5- *Very frequent*.

Palabras clave

Conductas de base segura, Sensibilidad y Teoría de apego.

Keywords

Safe base behaviors, Sensitivity and attachment theory

²Este artículo es en base a los resultados de la aplicación del cuestionario “indicadores para evaluar las relaciones de apego en niños y niñas de 0 a 3 años, que tiene como autoría el Dr. Fernando Salinas-Quiroz de la ciudad de México, a partir de una prueba piloto realizada en el mes de febrero del 2018 en la ciudad de Montevideo, Uruguay.

3. Introducción

El campo de la primera infancia y la educación inicial viene cobrando protagonismo dado la

variedad innumerable de postulados teóricos e investigaciones empíricas en relación a la importancia de los primeros años de vida de los niños y las niñas.

Originariamente se pueden mencionar varios autores clásicos como Jean Piaget (1896-1980) Lev Vigotsky (1896-1934), Anna Freud (1895-1982), Winnicott (1896-1971) y Bowlby (1907-1990), referentes fundamentales del área de la psicología que permitieron abrir paso a nuevas investigaciones y resultados logrando dar cuenta y dar prioridad no solo a la importancia de la estimulación temprana, sino también la trascendencia del vínculo adulto-infante y el papel significativo del contexto para el desarrollo.

Pero fueron necesarios impulsos adicionales en el reconocimiento de la importancia de la infancia. En este sentido, uno de los avances más importantes que acontecieron con respecto a la misma fue la Declaración de los Derechos del Niño (1959), en donde se declaró al infante como sujeto de derecho y situó al adulto como responsable de garantizar sus necesidades básicas y protección. De todos modos, esto no fue suficiente, por lo que luego se aprueba la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) y el Estado asume un rol fundamental en vías de protección y respeto al derecho de todos los niños, de todos los países. Dados estos antecedentes, distintas organizaciones internacionales e instituciones nacionales se dedican a propiciar pautas de crianza positivas que velen por la salud y bienestar de todos los niños y las niñas.

Al respecto en la actualidad, son muchas las investigaciones que toman como objeto de estudio al infante y sus vínculos tempranos. Un ejemplo de ello es el estudio realizado por Salinas-Quiroz (2015) sobre el vínculo educadora/maestra- infante en Centros de Primera Infancia (CPI). Su objetivo principal consistió en analizar la relación de la sensibilidad y el comportamiento de base segura en correlación al

desarrollo socio-cognitivo de los infantes. Los resultados pusieron en evidencia que las educadoras/maestras se encontraron con niveles de sensibilidad adecuados, pero los infantes no construyeron vínculos de apego con ellas debido a las escasas interacciones personalizadas dentro del Centro de Educación Inicial (CEI). De todas formas, ambas variables, la sensibilidad y el comportamiento de base segura, se asociaron con el desarrollo socio-cognitivo de los infantes.

Otra de las investigaciones recientes que hace referencia a la importancia del vínculo en la Primera Infancia (PI) es la realizada por Rodríguez, R. & Oiberman, A. (2016) quienes tuvieron el objetivo principal de validar una escala de apego para niños argentinos. Su estudio se enfocó a las díadas madre-hijo/a de 12 y 36 meses de las provincias de Buenos Aires y Entre Ríos. Sus resultados fueron muy positivos, predominando el apego seguro con un 86,3%; el apego evitativo con un 2,9% y el apego perturbado de un 10,8%.

Por otra parte, Farkas (2015) y colaboradores realizaron un análisis exhaustivo sobre las semejanzas y diferencias de las figuras significativas (primarias y secundarias) en las interacciones con los infantes a la hora del juego libre. Este proyecto fue dirigido a madres y educadoras que se encontraban a cargo de infantes de un año de edad, y sus resultados alcanzaron niveles significativos entre las madres y el personal educativo; observándose mayor respuesta sensible en las educadoras responsables del rango de niños de 10 a 15 meses. Los criterios de inclusión del estudio del personal educativo consistió en que estas pertenecieran a los mismos centros que fueron reclutadas las madres.

Además de los diversos postulados teóricos e investigaciones en la temática, la Organización de los Estados Americanos (OEA) también contribuye a la importancia de esta instancia del crecimiento creando material exclusivo sobre la PI, con el fin de sensibilizar-concientizar a la población y los distintos países que forman parte de América.

A través de distintos programas que tienen como finalidad crear conciencia de la importancia del desarrollo de los infantes, se espera que los adultos brinden contención, apoyo, permitan libertad de expresión y decisión, fomenten la participación en espacios creativos y educativos; en síntesis, adultos responsables que incrementen el desarrollo saludable.

En su inicio son los adultos de las familias los encargados de cumplir las necesidades básicas y, por lo tanto, los responsables de proteger sus derechos. Pero ya sea por las necesidades de conciliación familia-trabajo o la necesidad de los niños y niñas, la importancia de la posibilidad de acceso de los infantes a CPI radica desde el reconocimiento de la educación como derecho, “por lo que surgió la necesidad de construir políticas que permitieran que todos los niños y niñas accedan a programas de atención y educación de calidad” (OEA, 2010 p, 12). Estos centros tienen como objetivo principal crear una red de sostén con las familias, concientizar y promover prácticas de crianza saludables.

Se viene constatando en distintos países, que niños y niñas de 0 a 3 años de edad ingresan a instituciones educativas cada vez más tempranamente, por razones económicas, laborales y culturales. “El advenimiento de nuevos procesos de modernización” (Salinas-Quiroz & Posadas, 2015, p.1052), implicó que los adultos comenzaran a insertarse aún más en el ambiente laboral, por lo que la figura materna y su quehacer ha ido transformándose respecto al área laboral y las actividades domésticas.

“En América Latina, la tasa de actividad doméstica (...), ha descendido casi un 10% en menos de 10 años, pasando del 53% en 1994 al 44% en el año 2002” (Cepal, 2004 citado en Faur, 2006). En relación a estos antecedentes, fue necesario velar por la protección del niño y otorgar a la figura femenina ciertos derechos como por ejemplo: “la protección del empleo durante el embarazo, licencias por maternidad y la disponibilidad de servicios destinados al cuidado de hijos e hijas en sus lugares de trabajo (Faur, 2006. p. 132.)

Por otra parte, siguiendo la línea de transformación cultural y social, se puede observar en Uruguay en base al Censo (2011) que de un total de 174.897 niños/niñas de 0 a 3 años, el 35,81% asiste a centros educativos (Montti, 2013,p.6). Estos datos evidencian el bajo porcentaje de niños que concurrían a centros educativos como consecuencia de la escasa cobertura educativa de 0 a 3 años de edad. Esto generó la necesidad de políticas públicas que incentivaran el ingreso del niño/niña a la educación posibilitando la accesibilidad a toda la población. A partir del surgimiento de nuevas instituciones y organizaciones, como por ejemplo: Centro de Atención a la Primera Infancia (CAPI), Centro de Atención a la Infancia y la Familia (CAIF) y Nuestros Niños de la Intendencia Capitalina (NN-IM), se puede observar que desde el 2011 al 2016 hubo un mayor acceso de infantes de 0 a 3 años de edad obteniéndose un total de 95.957 niños matriculados (Anuario estadístico de educación, 2016).

Es esperable que el próximo censo arroje datos aún más alentadores con respecto a la asistencia de los niños a estos centros, ya que año a año la cobertura se incrementa. Cabe destacar que desde políticas más focalizadas, cada vez más niños vulnerados familiar, socialmente y con menor ingreso pueden acceder a una educación oportuna y adecuada.

El interés del proyecto abordado, en relación a lo expuesto anteriormente, implica conocer, indagar y generar información del rol que ocupa un CSP en los ámbitos educativos como segunda figura de apego y como adulto responsable no familiar.

4. Antecedentes teóricos e investigaciones previas

El estudio del vínculo primario viene tomando fuerza luego de múltiples investigaciones, intervenciones y políticas públicas dedicadas a la Primera Infancia. En el siguiente apartado se presentarán los distintos antecedentes que tras sus formulaciones teóricas y empíricas hicieron posible el reconocimiento de esta etapa como absoluta y fundamental para el desarrollo de todo individuo.

4.1 De la teoría a los datos empíricos

La teoría del apego es una sólida conceptualización de lo que significan las relaciones primarias y su relevancia en los primeros contactos con el bebé.

Refiere a John Bowlby los cimientos e hipótesis de estos postulados teóricos, que a través de sus trabajos con niños, madres y su medio ambiente, permitieron consolidar su postura como psiquiatra y psicoanalista infantil. A través de su experiencia logró formular tres nociones fundamentales que hacen de la Teoría del Apego: El apego (1969), la separación (1973) y la pérdida (1980).

También corresponde a Mary Dinsmore Ainsworth (1913-1999) los esfuerzos realizados en esta teoría. A partir de diversas investigaciones de laboratorio elaborados con ayuda de diversos colaboradores logró fortalecer las distintas hipótesis desarrolladas en ese momento.

De esta manera, ambos autores fueron los encargados de inaugurar y comprobar empíricamente el lugar que ocupa la figura materna en el desarrollo de los primeros años de vida de un infante, que fue fortaleciéndose a lo largo del tiempo.

Como consecuencia de esto, actualmente se la conoce como una de las teorías más sólidas en el campo de la psicología.

El comportamiento de apego es todo aquel que permite al sujeto conseguir o mantener proximidad con otra persona diferenciada y generalmente considerada más fuerte y/o sabia, propio del ser humano, que motiva la búsqueda de la proximidad entre el niño pequeño y sus padres o cuidadores (Bowlby 1986, citado en Garrido-Rojas, 2006: p.494).

Los autores del artículo citado mencionan al respecto de la teoría del apego, “como la tendencia de los seres humanos a establecer vínculos afectivos sólidos con personas determinadas a través de la vida “(p.494).

Del mismo modo Salinas-Quiroz (2015) expresará que, “desde esta perspectiva, el apego es un vínculo afectivo sujeto menor-sujeto cuidador relativamente perdurable, en el que el otro es importante como individuo único y no intercambiable, con quien se quiere mantener cierta cercanía” (p.1054).

Desde esta concepción la teoría del apego lo define como un vínculo emocional infante-adulto en donde la permanencia de ciertas conductas de la diada pondrá en evidencia la formación de un vínculo fortalecido y perdurable en el tiempo. Este comportamiento es esencialmente observable, ya que es a través de la conducta que los niños y niñas ponen en manifiesto este lazo.

4.2 Fenómeno de la Base Segura

El rol que ocupa el adulto es crucial a la hora del cuidado del niño o niña. La teoría del apego trae aparejado un concepto importante que concierne a la diada sujeto infante-sujeto mayor, otorgándole mayor importancia al comportamiento de este último como figura responsable. Esto refiere al constructo de lo que se denomina *Fenómeno de la Base segura* (FBS), término que hace referencia “al sistema organizado de conductas de apego que tiene como fin el mantenimiento de la proximidad entre el individuo y una o varias personas afectivamente cercanas a él” (Salinas-Quiroz, 2017, p.22).

En el FBS se pueden observar distintas conductas que caracterizan a la diada, principalmente acciones que realiza el adulto con el fin de resguardar y favorecer la vida del infante.

Como es de conocimiento, los bebés necesitan la presencia y el accionar de sus padres para cubrir sus necesidades básicas y así poder realizar un desarrollo pleno; de esta manera la figura de base segura le ofrece “una variedad de oportunidades de aprendizaje bajo supervisión; interacciones exploratorias con objetos y personas que alcanzan sus niveles más óptimos con el apoyo de la figura de apego” (Salinas-Quiroz & Posada, 2015, p.1055). De esta forma, el adulto no solo se presenta como herramienta de exploración del infante, sino que además le brinda en diversas situaciones protección y confianza; ambas acompañadas de afecto y contacto físico.

Ainsworth (1989) y Bowlby (1988) manifiestan que “para que un vínculo de apego se construya, requiere que la niña experimente interacciones continuas con su cuidadora” (Salinas-Quiroz, 2017, p.23), por lo tanto se espera que el referente se presente disponible ante las demandas del infante y así poder responder de manera oportuna a las distintas situaciones que lo requiera.

Acompañadas a las peculiares prácticas antes mencionadas, realizadas por el cuidador primario, se encuentran aquellas que especialmente forman parte del vínculo madre- bebe y que necesariamente incrementan al desarrollo del mismo de manera representativa. Se las reconoce como el encuentro e intercambio de miradas, el juego, la imitación y la interacción; experiencias que conforman y permiten el fortalecimiento del vínculo.

Retornando a la importancia del rol del adulto en el desarrollo de los primeros años de vida, Bowlby haciendo referencia a la teoría del apego, dirá que “no es la dependencia, ni la protesta de separación del sujeto cuidador, sino más bien el balance – aparentemente intencional-, entre la búsqueda de la proximidad con el cuidador o cuidadora y la exploración en distintos contextos y tiempos” (Posada, 2004 citado por Salinas-Quiroz & Posadas, 2015: p.23).

4.3 Evaluación a partir de la Situación Extraña

Como se hizo referencia anteriormente, Ainsworth fue la encargada de realizar distintas investigaciones en diferentes países con la finalidad de comprobar las hipótesis realizadas por Bowlby. Específicamente su trabajo se basa en la denominada Situación Extraña (SE), terminología que hace referencia al procedimiento experimental utilizado para evaluar las relaciones de apego en infantes y su cuidador principal (Ainsworth et al, 1978 citado por Salinas-Quiroz,2017).

Este procedimiento consta de “ocho episodios de tres minutos o menos cada uno, en los que hay dos separaciones y dos reuniones cuidadora-niña, situación que provoca niveles gradualmente crecientes de ansiedad” (Salinas-Quiroz, 2017, p.27); de esta

manera se podrá observar el comportamiento del niño o niña y de qué manera reacciona ante las distintas situaciones que allí se manifiestan.

Las conductas del infante estarán evaluadas a través de una clasificación correspondida por cuatro escalas; “Búsqueda de contacto físico o cercanía, Mantenimiento de contacto físico o cercanía, Resistencia al contacto (existiendo contacto previo) y por último la Evitación al contacto” (Salinas-Quiroz, 2017, p.29). A partir de esto, los resultados de esta evaluación se encuentran dentro de los parámetros de tres patrones: apego seguro, apego evitativo y apego inseguro o ambivalente. Esta clasificación fue realizada por Ainsworth, Blehar, Water y Wall (1978) a través de la SE en donde se observó lo siguiente:

...bebés con apego seguro presentan conductas de exploración activa, se disgustan ante la separación del cuidador pero cuando éste vuelve tienen una respuesta positiva frente a él y suelen consolarse con facilidad; bebés con apego evitativo presentan conductas de distanciamiento, no lloran al separarse del progenitor, suelen concentrarse en los juguetes y evitan el contacto cercano; por último, bebés con apego ambivalente reaccionan fuertemente a la separación, presentan conductas ansiosas y de protesta como llorar y aferrarse, suelen mostrar rabia, no se calman con facilidad y no retoman la exploración (Garrido-Rojas, 2006; p. 494).

En definitiva, la SE permitió a través de sus constantes observaciones conocer y describir el fenómeno de la base segura, conceptualizar la calidad del vínculo de apego en un continuo de seguridad e inseguridad, definir la calidad del cuidado en términos de sensibilidad, accesibilidad, aceptación y cooperación ante las señales y comunicaciones de la niña e identificar diferencias individuales respecto a la seguridad del apego (Ainsworth *et al*, 1978 citado por Salinas-Quiroz, 2017).

4.4 Sensibilidad

La sensibilidad del cuidador o cuidadora también es fundamental a la hora de hablar sobre la teoría del apego. Esta es otra terminología planteada por la investigadora Mary Ainsworth, refiriéndose a la misma como la “habilidad de la madre para estar atenta a las señales de la niña, interpretarlas correctamente y responder en forma pronta y apropiada”(Salinas-Quiroz, 2017, p.31). Estar atenta a las señales del infante refiere no solo a las necesidades físicas y biológicas, sino que también la cuidadora primaria debe encontrarse abierta a las demandas emocionales y afectivas del niño/niña, permitiendo de esta manera incrementar su seguridad y organizar el contexto que lo rodea. (Salinas- Quiroz, 2017)

Al igual que la SE, Ainsworth “desarrolló cuatro escalas para evaluar la sensibilidad materna, en las que consideró los siguientes aspectos: Sensibilidad – insensibilidad, aceptación- rechazo, cooperación- interferencia, accesibilidad- ignorar/rechazar” (Salinas-Quiroz & Posadas, 2015, p.1056). Como se puede observar existen dos polos opuestos con respecto a las conductas realizadas por el adulto; indicadores que en cierta medida calificarían la calidad de la sensibilidad. Con respecto a esto, se plantea que “el cuidado poco sensible le enseña a la niña que sus comunicaciones no son efectivas, o aún peor, que en algunas ocasiones son contraproducentes, por ejemplo, cuando solicita algo y la respuesta de la cuidadora es rechazarla”(Salinas-Quiroz, 2017, p. 32). Por lo tanto, la sensibilidad estará determinada por la relación de la diada sujeto menor- sujeto mayor y las diferentes respuestas que realice el adulto.

4.5 Representaciones mentales del Apego

Como desencadenante de estas conductas y del relacionamiento de la diada, la sensibilidad trae aparejado un modo de reaccionar en el infante, dependiendo de si el adulto se muestra disponible o no ante sus demandas. De esta forma, corresponde a

los Modelos Dinámicos Internos (MID) la medida en que el niño integra las vivencias primarias y las procesa de manera particular, “posibilitando de esta forma la anticipación y la interpretación del comportamiento de los otros, actuando en consecuencia” (Carbonell et al., 2006; Main et al., 1985; Rothbard & Shaver, 1994; Van Ijzendoorn, 1995 citado por Salinas-Quiroz 2015).

Toda situación vivida se construye en términos de modelos representacionales que tenemos sobre el mundo y nosotros mismos. La información que llega a nosotros a través de los sentidos se selecciona e interpreta dentro de dichos modelos, estos modelos de la mente evalúan su importancia para nosotros y nuestros seres queridos, así como los planes de acción a ejecutar. Dependiendo de cómo cada situación es interpretada y evaluada será nuestro sentir (Bowlby, 1980, p.229, traducción libre; citado por Salinas-Quiroz, 2015)

En términos comparativos los MID se estructurarán de manera positiva o negativa en el infante. “Una persona con cuidadoras sensibles y responsivas es más confiada y busca ayuda en situaciones que no puede manejar sola (...). En contraste, una niña con cuidadoras rechazantes, ve el mundo como impredecible y poco fiable” (Salinas-Quiroz, 2017, p.38).

En definitiva, las experiencias tempranas irán configurando al infante de manera conductual y emocional en el relacionamiento con sus pares y con las demás personas, por lo tanto, se espera que los referentes accionen de forma responsiva y sensible ante los llamados del niño/niña.

5. El rol del CSP en centros de Primera Infancia

Debido a la evolución creciente de asistencia de los niños y las niñas a estos centros, se tornó vital comenzar a indagar y profundizar el rol y la incidencia que tienen los adultos encargados de dicha atención y educación. Para la teoría del apego estos

adultos pueden ser figuras secundarias del apego, y es una variable fundamental para evaluar la calidad educativa de atención a los infantes. Reafirmando esta idea se reconoce que “el rol del educador o educadora para la primera infancia ha de ser consecuente con las demandas y características de los contextos en coherencia con la política de la infancia que se tenga (...)” (Zapata y Ceballos, 2010, p.1070). De esta manera, no solo el quehacer estará determinado por el contexto cultural, también será la formación curricular de quienes son los efectores últimos de la política.

A partir del gran incremento de los infantes e instituciones educativas, fue necesario la formación de profesionales aptos para realizar estas actividades. En Uruguay, en la actualidad, se puede observar varias instituciones formadoras que están enfocadas exclusivamente a este ciclo vital, estas son por ejemplo: el Centro de Formación y Estudios (CENFORES), Instituto de Formación Docente (IFD), Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores (IPES), Universidad Católica del Uruguay (UCU); instituciones que tienen una variable en común: reconocer al niño como sujeto de derecho y “posibilitar el desarrollo no sólo de las capacidades cognitivas, comunicativas y afectivas, sino el desarrollo de habilidades para la vida” (Zapata y Zeballos, 2010, p.1070).

5.1 CSP como figura de apego secundario

A pesar de que generalmente lo sean, no solo las figuras primarias poseen un vínculo de apego con los infantes, también, “otras cuidadoras pueden convertirse en figuras de apego secundarias y fungir como base segura” (Salinas-Quiroz, 2017, p.24). En cierta medida, esta posibilidad extiende un abanico de oportunidades para que el niño se fortalezca y desarrolle habilidades a lo largo de su crecimiento. Howes (1999) “ofrece tres criterios para identificar otras figuras de apego distintas a la madre: 1- que provean cuidado físico y emocional a la niña; 2- que exista continuidad o consistencia en su vida, y 3- que inviertan emocionalmente en ella” (Salinas-Quiroz, 2017, p.25).

Los primeros avances realizados en relación a las distintas figuras de apego fue el equipo de (Sagi *et al.*, 1985). Su objetivo principal fue dar cuenta de los vínculos de

apego madre-niña, padre-niña y niña-cuidadora no familiar en las comunidades de Kibutz. En los resultados iniciales del estudio, se pudo observar una alta representación de niñas con apego inseguro principalmente con su figura materna y su cuidadora no familiar. Esto pudo deberse a las prácticas de crianza utilizadas en estas comunidades, en donde las niñas y los niños no dormían con sus figuras paternas sino que lo hacían con sus pares.

Otras de las investigaciones importantes en la temática fue la realizada por Howes y Smith (1995) con niñas/niños y CSP de los Estados Unidos. Los resultados obtenidos evidenciaron que las niñas y los niños en jardines logran construir vínculo de apego seguro con las profesionales “independientemente de la calidad del apego con las/os m/padres, apoyándose en ellas para organizar su ambiente social y de aprendizaje” (Salinas-Quiroz, 2017; p.25).

También Oren (2006) tras su investigación con CSP, dejó en evidencia que “la relación de base segura infante-CSP permite que el niño transforme al CSP en un recurso para explorar el aula” (Salinas-Quiroz, 2015; p.1034), de esta manera el infante se encontrará distendido en el espacio de aprendizaje y su referente educativa permanecerá dispuesta a sus demandas.

Este conjunto de indagaciones en relación a la figura de apego secundaria da sustento a los postulados realizados en el marco teórico de este artículo; es decir, la teoría del apego también se encuentra presente en los vínculos secundarios, por lo que corresponde del mismo modo su evaluación a partir de la sensibilidad y las conductas de base segura.

6. Indicadores para evaluar las relaciones de apego en niñas y niños de 0 a 3 años

Con la finalidad de conocer el vínculo fundante del profesional y el infante en instituciones educativas, la presente investigación procuró indagar sobre el Rol que desempeña el CSP como segunda figura de apego.

De acuerdo a lo desarrollado en el apartado anterior, la información e investigación dirigida a las/los profesionales desde la teoría fundante de Bowlby y Ainsworth en instituciones de PI han ido avanzando lentamente, por lo que son oportunas todas aquellas investigaciones que realicen una búsqueda innovadora y generadora de diálogo; principalmente que permitan reflexionar en relación a la importancia de este ciclo vital y genere información para referentes del área educativa.

El autor de la herramienta de pilotaje motivo de este artículo, fue diseñada por el PhD. Salinas-Quiroz. Su arduo trabajo de investigación implicó la adaptación de un instrumento a aplicar distinto al Q-Sort utilizado en sus investigaciones anteriores, ya que su alto costo no permitió poder llevarlo a cabo.

Por otra parte ha hecho innumerables trabajos para crear conciencia e impulsar a personas profesionales/no profesionales en investigaciones referidas a los docentes/educadores de centros de 0 a 6 años de edad, con la finalidad de una mejor educación, desarrollo y aprendizaje para los/las niños/niñas. En su visita a Uruguay para las VI Jornadas de Primera Infancia y Educación Inicial 2016, participó en calidad de ponente y expresó a los estudiantes de la Facultad de Psicología la importancia de investigar el Rol que ocupa el Cuidador Secundario Profesional en el desarrollo de los niños y niñas en centros de Primera Infancia. Es desde aquí que renace la intencionalidad de abordar este tema y poder aportar más información en lo que respecta el cuidador secundario y su vínculo con el infante.

Para la aplicación del instrumento en Montevideo, fue necesaria la adecuación del lenguaje y la disposición de los ítems que poseían en su formato original. Por ejemplo: en su modelo original las casillas están determinadas por *Muchos desafíos*, *Varios desafíos*, *Algunos desafíos*, *Puntuales desafíos* y *Sin desafíos*; sin embargo, las casillas del indicador aplicado en la ciudad de Montevideo son *Nunca*, *A veces*, *Poco frecuente*, *Frecuente* y *Muy frecuente*.

6.1 Características del instrumento

El instrumento “Indicadores para evaluar las relaciones de apego en niñas y niños de 0 a 3 años de edad” es aplicado en metodología de auto reporte, no probabilístico y de muestreo en cadena. Se caracteriza por ser una escala de tipo Likert y posee de manera ascendente los cinco valores de frecuencia expuestos anteriormente.

Se encuentra subdividido en distintos indicadores que permiten comprender aspectos que refieren al desarrollo emocional, apego y vínculo de los infantes.

Define dieciocho categorías que se nombran de la siguiente manera:

1) *Llegada y salida de los niños y niñas.* Este primer ítem posee la intencionalidad de clasificar el comportamiento de la educadora/maestra a partir del método que ésta utiliza a la hora de recibir a niños y niñas.

2) *Hora de desayuno, Almuerzo y comida,* apunta al desempeño del CSP para dialogar y crear un ambiente propicio para que los niños y las niñas puedan desayunar o almorzar de manera autónoma.

3) *Hora de siesta.* En este ítem se pueden apreciar tres factores importantes que llaman a la reflexión: el horario en que es realizada la actividad, la disposición del espacio físico y el rol del CSP en esta instancia.

4) *Uso del lenguaje por parte de la/el asistente educativo.* Este indicador permite observar, evaluar y reflexionar sobre la postura del educador/maestro a la hora de dialogar con los infantes.

5) *Métodos disciplinares de la/el AE,* refiere al modo en que el/la CSP actúa como consecuencia del comportamiento de los infantes. Sus opciones parten desde el castigo físico hasta reacciones oportunas para con los niños y niñas desde los límites y el respeto.

6) *Involucramiento de la AE.* Este ítem insinúa la manera en que el/la CSP se posiciona al momento de interactuar con los infantes. Las alternativas van desde el escaso involucramiento hasta el relacionamiento simpático y cálido.

7) *Intercambio de miradas*, hace referencia a la comunicación visual que realiza el asistente educativo con el infante.

8) *Intercambio de vocalizaciones*. Este ítem también apunta a la comunicación que entabla el/la CSP en las actividades que se realizan en la sala.

9) *Contacto físico promovido por la/el AE*, inscribe a el/la profesional en un continuo de aceptación y obstaculización del contacto físico hacia el/la niño/niña.

10) *Contacto físico promovido por el niño*, también se encuentran los parámetros de evitar o aceptar el contacto físico realizado por el/la niño/niña.

11) *Sostén*. Este indicador contiene opciones en cuanto al comportamiento de la/el asistente educativo cuando el infante se encuentra en situaciones no deseadas.

12) *Afectividad del/a AE*, apunta a la postura del personal educativo al momento de compartir las actividades con los niños y las niñas.

13) *La proximidad y cercanía de la CSP* evalúa la forma en que la/el profesional se posiciona en relación a los/las infantes.

14) *Aceptación del/a AE hacia los/las Infantes*. Este indicador contiene opciones que reflejan una variedad de actitudes que pueden manifestar las/los profesionales a partir de las conductas de los/las infantes.

15) *Accesibilidad y responsividad del/a AE*, hace referencia al posicionamiento de la/el CSP ante las demandas del niño/niña.

16) *Cooperación o interferencia del/a AE*. Este ítem apunta a cómo está visibilizado el niño/niña desde el quehacer profesional de los/las asistentes educativos, es decir, si se tienen en cuenta aspectos que hacen alusión al infante como sujeto u objeto de derecho.

17) *Sensibilidad del AE a las comunicaciones de las/los infantes*. Este ítem apunta a las interacciones y respuestas que realiza la/el CSP a las señales que el/la niño/niña desarrolla.

Finalmente, el indicador 18) *Las interacciones entre niños y niñas guiadas por la/el AE*, refiere a la postura de la/el profesional educativo para generar relacionamiento de el/la niño/niña con sus pares (Ver anexo D).

7. Consideraciones Éticas

Con respecto a su aplicabilidad, se procedió bajo los parámetros formales y éticos de toda investigación.

Primeramente, se presentó el consentimiento informado y la hoja de información sobre lo que se desarrollaría, es decir, los distintos términos y condiciones estipulados para la participación. Una vez obtenido el consentimiento, se procedió con el cuestionario y así se prosiguió con los demás voluntarios (Ver anexo F).

8. Criterios de inclusión de los participantes y de los Centros de Educación de la Primera Infancia

Con intencionalidad, según el tipo de muestreo, la participación de los voluntarios (n=20) no implicó ninguna característica excluyente, a no ser de poseer la formación necesaria para poder ejercer en un centro educativo y que el mismo sea una institución con regulación estatal.

A través de la aplicación de un cuestionario que reúne datos socio-demográficos de los participantes, se recogieron las características vinculadas a la edad, sexo, estado civil del profesional; también al lugar de formación del profesional, años de experiencia, espacio físico/geográfico de la institución, nivel del grupo de niños con los que se trabaja e institución en la que ejerce.

Se consideró pertinente la elección de estos datos ya que, a la hora de sistematizar los resultados del indicador podría existir cierta tendencia de respuestas que estuvieran implicadas con la experiencia, tipo de centro, edad de niños con los que realiza su quehacer y el lugar de formación.

9. Descripción de la recogida de datos

El trabajo de campo fue realizado en los meses de febrero, marzo y abril del presente año. Las educadoras que se encontraron predispuestas a dialogar y realizar el cuestionario de auto-reporte fueron en su totalidad 20.

Es importante mencionar aquí, que como toda investigación, no todas las personas que fueron recomendadas por sus colegas aceptaron la invitación, por lo que se debió volver a la anterior y solicitar una nueva recomendación. Estas son variables que se encuentran determinadas por la metodología aplicada de acceso a los participantes por el método bola de nieve.

De acuerdo a los datos socio-demográficos solicitados a los participantes, se observó una predominancia en los siguientes rangos: Edad de 21 a 35 (65%); Estado civil Soltera/o (55%); Lugar de formación, opción- Otros (55%); pertenecientes a Centros privados (95%); Lugar geográfico- área Céntrica de Montevideo(65%); años de experiencia entre 3 y 10 años (35%); y finalmente (50%) de CSP que trabajan con infantes de 25 a 36 meses (Ver anexo A).

Tabla 1. Descripción de datos sociodemográficos en medidas Media³ y Moda⁴

DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS	MEDIDAS	
	M=	Mo=
Edad	33	13
Sexo	0	20
Estado civil	0	11
Lugar de formación	0	11
Años de experiencia	8,7	6,5
Ubicación de la institución	0	13
Niños/niñas en meses	21,85	10
Institución en la que ejerce	0	19

³ (M)

⁴ (Mo)

10. Resultados

La sistematización de la información obtenida a partir de la herramienta aplicada, demostró que en cada ítem el valor con mayor Frecuencia⁵ en las distintas opciones fue:

1) *Llegada y salida de los niños y niñas*, se observó una (F = 9) en *La/el AE usa el momento de saludo y despedida para compartir información con los(as) p/madres*.

2) *Hora de desayuno, Almuerzo y comida* predominó una (F= 7) en la opción *Se anima a los niños y niñas a comer independientemente (se proporcionan cubiertos pequeños)*.

3) *Hora de siesta*, se destacó la opción *El espacio anima al descanso (luz suave, calmado)* con una (F=6).

4) *Uso del lenguaje por parte de la/el asistente educativo*, se pudo apreciar una predominancia de la opción *Anima a la comunicación entre los niños y las niñas incluyendo a aquellos con alguna discapacidad* con una (F= 10).

5) *Métodos disciplinares de la/el AE*; predominó (F=14) la elección de *Involucra a los niños y las niñas a que resuelvan sus conflictos y problemas (verbalizar y sensibilizar a las niñas y los niños con los sentimientos de los demás)*.

6) *Involucramiento de la AE*; se optó por la opción *Anima el desarrollo del respeto mutuo entre los niños, niñas y adultos (espera a que paren de hacer preguntas para contestar; anima a que los niños y las niñas escuchen cuando un adulto habla)* con una (F=9).

7) *Intercambio de miradas* obtuvo una (F=17) en el punto *Frecuentes miradas a la cara del niño(a)*.

8) *Intercambio de vocalizaciones*; se pudo apreciar una (F=16) en *Frecuentemente habla y murmura, conversa y hace sonidos*.

⁵ (F)

9) *Contacto físico promovido por la/el AE*; la opción más elegidas por las CSP con una (F=18) fue *Frecuentemente toca al niño*

10) *Contacto físico promovido por el niño*, obtuvo una (F=17) en la opción *Nunca evita ser tocado(a) por el niño(a)*.

11) *Sostén*; predominó con una (F=17) la elección *Amolda su cuerpo al niño(a) y mantiene contacto hasta que se tranquiliza*

12) *Afectividad del/a AE*; se destacó la opción *Tensión ocasional. En general sonrío* con una (F=11).

13) *La proximidad y cercanía de la CSP*; se pudo apreciar una (F=10) en *Contacto físico frecuente con los niños y las niñas*.

14) *Aceptación del/a AE hacia los/las Infantes*; obtuvo una (F=13) en la opción *Respeto a las niñas y los niños como individuos: inclusive en los momentos de enojo*.

15) *Accesibilidad y responsividad del/a AE* mostró una (F=11) en relación a *Mantiene cercanía para percatarse de los estados, señales y actividades de los(as) niños(as)*.

16) *Cooperación o interferencia del/a AE*; se obtuvo una (F=7) en la opción *Ve a las niñas y los niños como personas distintas, autónomas, activas, cuyos deseos y actividades tienen su propia validez*.

17) *Sensibilidad del AE a las comunicaciones de las/los infantes*; predominó la elección de *Siempre está cerca de las(os) niñas(os) y les brinda lo que indican necesitar* con una (F=7).

Finalmente, el ítem 18) *Las interacciones entre niños y niñas guiadas por la/el AE*, obtuvo una (F=7) en la opción *Ayuda a los niños y niñas a desarrollar un comportamiento apropiado con los compañeros(as) (resolución verbal de conflictos)*.

Tabla 2. Resultado de “indicadores para evaluar las relaciones de apego en niñas y niños de 0 a 3 años” en medida Mo.

MEDIDA	INDICADORES																	
	1)	2)	3)	4)	5)	6)	7)	8)	9)	10)	11)	12)	13)	14)	15)	16)	17)	18)
Mo=	9	7	6	10	14	9	17	16	18	17	17	11	10	13	11	7	7	7

En cuanto a la sensibilidad global de las CSP, se puede observar que las educadoras/maestras se auto-evalúan como personas sensibles en relación al infante y a su quehacer. Esto se debe a que en “x” indicador una CSP se puntúa habitualmente dentro de la casilla 4- *Frecuente* y 5- *Muy frecuente*. (Ver anexo C)

Si bien, antes de aplicar el indicador se consideró que la variable Edad y Años de experiencia tenderían a correlacionarse con variables del indicador, se pudo percibir que solo una de estas tendió a lo esperado.

Cuando se observó de manera minuciosa la relación entre la Edad de las CSP y los siguientes ítems: 5. *Métodos disciplinares de la/el AE*; 6. *Involucramiento del/ de la AE*; 9. *Contacto físico promovido por el/la AE*; 10. *Contacto físico promovido por el/la niño(a)*; y por último el punto 13. *Proximidad y cercanía del/a AE*; no se encontró ningún tipo de correlación, esto significaría que no existe ninguna determinación entre la edad y los ítems mencionados anteriormente.

Por otra parte, se pudo apreciar que la variable *Años de Experiencia* mantiene una correlación positiva con tres variables del indicador: 7. *Intercambio de miradas*; 11. *Sostén*; y 17. *Sensibilidad del/a AE a las comunicaciones de las/los infantes*. Esto se debe a que en el ítem 7, las CSP que presentan una experiencia de 2 a 20 años se reportan en las casillas de *Frecuente* y *Muy frecuente*; mientras que la CSP mayor a 21 años se posiciona en la casilla *Poco frecuente*. Posteriormente, en el ítem 11 se encuentra que las CSP de 2 a 10 años de experiencia se sitúan en las casillas *Frecuente* y *Muy frecuente*; sin embargo, las CSP de 11 a >21 años de experiencia se

encuentran en las casillas *Poco frecuente* y *Frecuente*. Por último, en el ítem 17, las CSP de 2 a 10 años de experiencia poseen mayor predominancia en las casillas *Poco frecuente*, *Frecuente* y *Muy frecuente*; mientras que las de 11 a >21 años se posicionan en *Frecuente* y *Muy frecuente* (Ver anexo B).

11. Delimitaciones del estudio

Esta prueba piloto realizada con CSP de la ciudad de Montevideo se caracteriza por ser de auto-reporte, por lo tanto, sus resultados se encuentran determinados por la subjetividad de cada profesional. Debido a esta influencia se recomienda que futuras investigaciones estén acompañadas de observaciones. Es decir, que exista otra variable interpretativa que colabore en los resultados obtenidos.

Se considera fundamental mencionar que el estudio realizado no pretendió generar datos genéricos y representativos, ya que el tamaño de la muestra no fue lo suficientemente considerable. Además el 95% de las CSP pertenecieron a centros educativos privados, por lo tanto no se logró tener datos que generen información con respecto a los centros públicos.

En cuanto a los comentarios realizados por las profesionales, surgieron los siguientes puntos:

- presentaron inconvenientes en elegir solo una opción correcta, ya que a su parecer, se consideraban importantes otras opciones,
- en el ítem *Contacto físico promovido por el/la AE*, a las profesionales (más de una) la frase “toca al niño” les generó confusión,
- y por último, dadas las distintas opciones que plantea el cuestionario costó entender y originó desconcierto en parte de la población muestral.

12. Discusión

Con respecto a la hipótesis realizada sobre la correlación edad y años de experiencia, se reflexionó la posibilidad de que estas variables se encontraran condicionadas a la hora de realizar las actividades con niños y niñas de 0 a 3 años de edad. Por un lado, porque la edad podría verse influenciada en los métodos disciplinares que utilizan las CSP, el *involucramiento* que realizan con los niños y las niñas, en su *contacto físico* y la *proximidad y cercanía* que establecía en su relacionamiento con el/la infante. Por otra parte, se interpretó que la variable experiencia podría condicionar el quehacer en cuanto al relacionamiento: *intercambio de miradas, sostén y sensibilidad*.

Sin embargo, en la variable edad, los resultados evidenciaron la ausencia de determinación con las variables mencionadas; mientras que, en la variable experiencia se encontraron diferentes correlaciones (ver anexo B, tabla 3,4 y 5).

En relación a los datos socio-demográficos la variable *Lugar de formación* contó con una predominancia del 55% en la opción *Otros*. Es importante mencionar aquí que no se obtuvo información adicional, ya que la mayoría de las participantes no realizaron comentarios al respecto. Es posible que, debido a su alto porcentaje, los CEPI del sector privado presenten estudiantes del orden terciario, como por ejemplo: psicología y ciencias sociales, desempeñando el quehacer de CSP.

En cuanto a los resultados globales, las CSP se auto-evalúan como sensibles en su quehacer como profesionales. Sin embargo, es importante reflexionar si a partir de estas conductas los niños y niñas de 0 a 3 años de edad logran establecer vínculos de apego con sus cuidadoras secundarias; hipótesis que deberá ser refutada con futuras intervenciones e investigaciones enfocadas al contacto y tiempo en la sala del CSP en centros de PI con niños y niñas de 0 a 3 años de edad.

13. Conclusiones

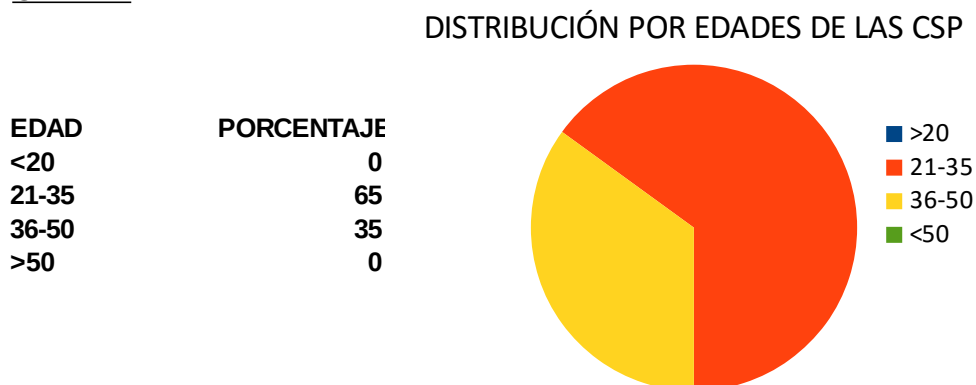
La aplicación de esta escala permitió un acercamiento a las prácticas educativas y de acompañamiento que realizan las CSP en su quehacer cotidiano. La fortaleza de este estudio implicó tener voluntarias que expresaran su rol dentro de los parámetros más significativos en su relacionamiento con los niños/niñas de 0 a 3 años. Poder pensar y reflexionar de qué manera cada profesional ejerce su rol y desde qué concepción se posiciona para llevar a cabo sus actividades es una fortaleza necesaria que acompaña a esta escala. La auto-percepción de las propias educadoras como sensibles a las necesidades y requerimientos de los infantes son una base de partida para el análisis de las prácticas.

Si bien existe una variedad de programas e instituciones que tienen como fin formar educadoras/maestras en la primera infancia, es primordial unificar y fortalecer una política educativa que proteja a todos los niños y las niñas por igual. De manera precisa y acompañada de buenas decisiones, todos los infantes pueden acceder a una educación de calidad, otorgándoles de esta manera, una mejor calidad de vida y un entorno favorecedor del desarrollo integral.

Finalmente, la empatía, el afecto, el entendimiento y la comunicación de las profesionales son sentidos como “fenómenos” que dejan huella en la infancia y persisten en el futuro. Por esto, es importante contar con la capacidad de reflexionar sobre la práctica a través del intercambio, el diálogo y la cooperación entre las CSP, la institución y la familia; tres actores vitales para el abordaje de niños y niñas en CPI.

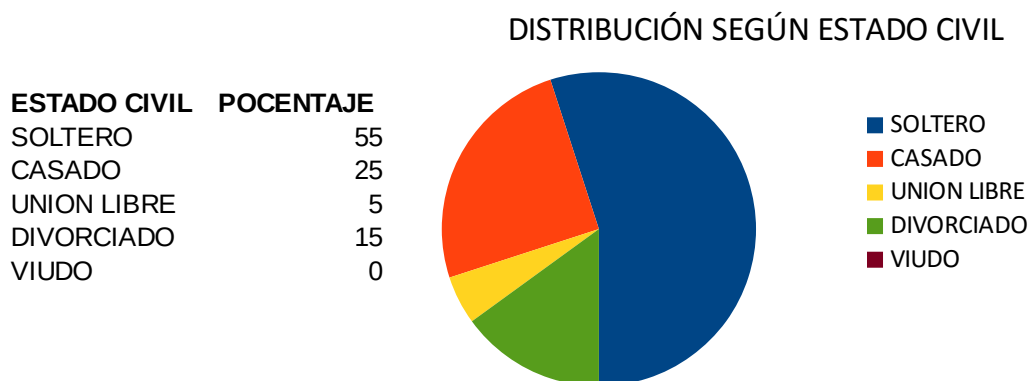
Anexo A. Gráficos de los datos socio-demográficos

Gráfico 1



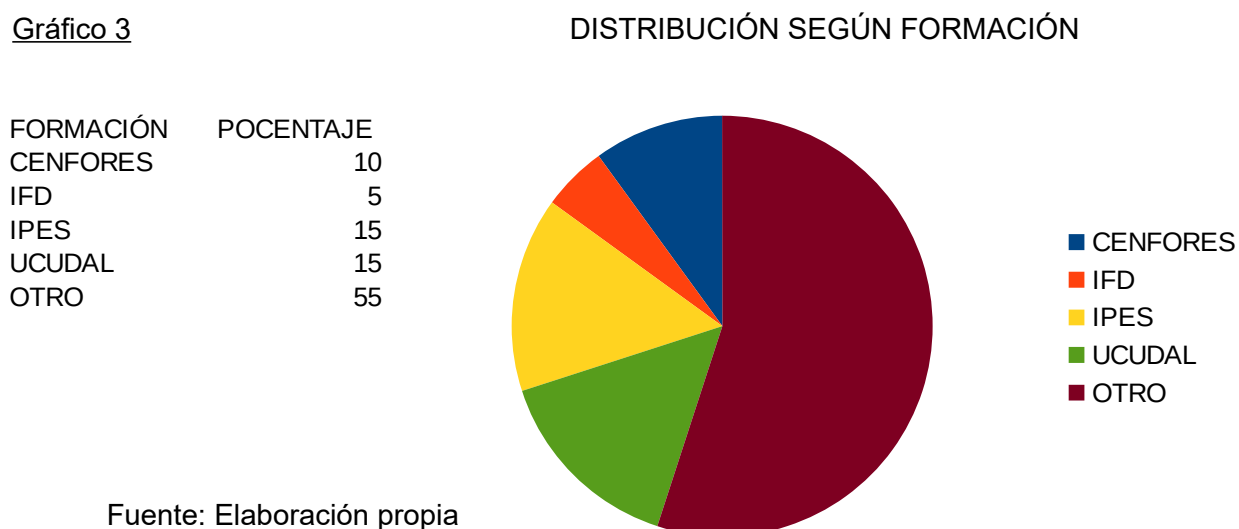
Fuente: elaboración propia

Gráfico 2



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 3



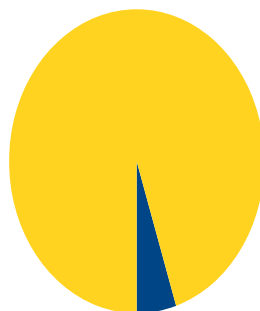
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 4

DISTRIBUCIÓN DE DATOS SEGÚN LUGAR EN EL QUE EJERCE

INSTITUCIÓN ENPOCENTAJE

CAIF	5
CAPI	0
PRIVADO	95
OTRO	0



- CAIF
- CAPI
- PRIVADO
- OTRO

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 5

DISTRIBUCIÓN DEL ESPACIO GEOGRÁFICO QUE SE ENCUENTRA EL CENTRO EDUCATIVO

LUGAR GEOGRÁFICOPOCENTAJE

ÁREA PERIFÉRI	5
ÁREA METROPC	30
ÁREA CENTRICA	65



- ÁREA PERIFÉRICA
- ÁREA METROPO-LITANA
- ÁREA CENTRICA

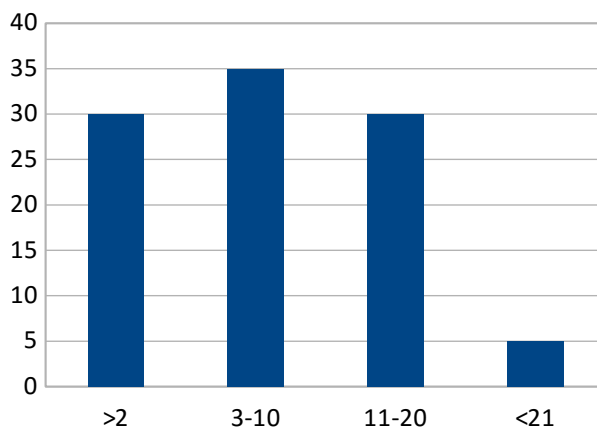
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 6

PORCENTAJE DE CSP SEGÚN AÑOS DE EJERCICIO

AÑOS DE EJERCPOCENTAJE

<2	30
3-10	35
11-20	30
>21	5



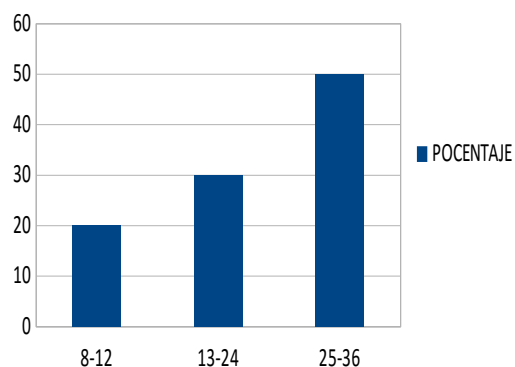
- PORCENTAJE

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 7

DISTRIBUCIÓN DE LAS EDUCADORAS SEGÚN EDAD DE LOS NIÑOS (EN MESES) A CARGO

EDAD DE LOS NIÑOS	POCENTAJE
8-12	20
13-24	30
25-36	50



Fuente: Elaboración propia

Anexo B. Tabla de correlaciones.

Tabla 3

EXPERIENCIA	7. INTERCAMBIO DE MIRADAS					
	N	AV	PF	F	MF	
<2	1	2			7	
3-10					6	
11-20					4	2
>21				1		

Tabla 4

EXPERIENCIA	11. SOSTÉN					
	N	AV	PF	F	MF	
<2					7	
3-10					5	1
11-20				1	5	
>21				1		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5

17. SENSIBILIDAD DEL/LA AE EN LAS COMUNICACIONES DE LAS/LOS INFANTE

EXPERIENCIA	N				AV				PF			F				MF							
	1.	2	3	4	1.	2	4	5	1.	2	3	1.	2	3	4	5	1	2	3	4	5	6	7
<2										1.				1			2				3		
3-10																	2				4		
11-20															3						1	2	
>21																					1		

Fuente: Elaboración propia

Anexo C. Tabla de resultados

CSP	1) Llegada y salida de los niños									2) Hora de desayuno, almuerzo y comida									3) Hora de la siesta								
	N	AV	PF	F	MF	N	AV	PF	F	MF	N	AV	PF	F	MF	N	AV	PF	F	MF							
1																											
2																											
3																											
4																											
5																											
6																											
7																											
8																											
9																											
10																											
11																											
12																											
13																											
14																											
15																											
16																											
17																											
18																											
19																											
20																											

0 0 0 0 0 0

REFERENCIAS

N Nunca
 AV A veces
 PF Poco frecuente
 F Frecuente
 MF Muy Frecuente

SUBTOTALES	3	6	0	0	2	9	0	0	3	0	0	0	1	4	7	0	5	0	0	0	0	0	5	6	3	5
TOTALES						20											20									falta
PORCENTAJES						0	0	15	0	0	0	5	20	35	0	25	0	0	0	0	0	25	30	15	25	
TOTAL %						100											100									
MEDIA																										
FRECUENCIA	0,15	0,3	0	0,1	0,45	0	0	0,2	0	0	0,1	0,2	0,4	0	0,25	0	0	0	0	0,25	0,3	0,15	0,25			
MODA						9							7									6				

Anexo D. Herramienta “indicadores para evaluar las relaciones de apego en niños y niñas de 0 a 3 años de edad”.

Indicadores para evaluar las relaciones de apego en niñas y niños de 0 a 3 años⁶

Dr. Fernando Salinas-Quiroz

Antes de comenzar el cuestionario, es importante hacer mención que el participante debe elegir solo una opción en cada ítem y que ésta se caracteriza por ser completamente anónima.

Dimensión: Desarrollo emocional, apego y vínculo

1. Llegada y salida de las niñas y los niños

Responda según las siguientes opciones:

Nunca

1. A menudo la/el AE niega el saludo a los niños y niñas.

A veces

1. La/el AE no organiza bien la despedida.
2. No se les permite a los padres y madres que acompañen a los niños y niñas a la sala.

Poco frecuente

1. La/el AE saluda cálidamente a la mayoría de los niños y niñas: parece alegrarse; comparte sonrisas.
2. La/el AE organiza bien la despedida: niñas y niños están preparadas(os) para la salida.
3. Se les permite a los padres y madres acompañar a los niños y niñas a entrar a la sala.

Frecuente

1. La/el AE saluda individualmente a cada niño y niña.
2. La despedida es agradable (sin prisas, se dan abrazos y se personaliza la despedida).
3. La/el AE conoce y saluda cálidamente a los padres y las madres.

Muy frecuente

1. La/el AE ayuda a las(os) niñas(os) a involucrarse en las actividades cuando recién llegan.
2. La/el AE mantiene a los(as) niños(as) ocupados(as) hasta el final: no hay períodos prolongados sin actividad.
3. La/el AE usa el momento de saludo y despedida para compartir información con los(as) p/madres.

⁶ - Los ítems del siguiente cuestionario se encuentran bajo la escala de Likert. Quien posee los derechos de autor es el Dr. Fernando Salinas-Quiroz (México), por lo tanto, queda prohibida la distribución de los mismos.

2. Hora de desayuno, almuerzo y comida

Responda según las siguientes opciones:

Nunca

1. El horario es inadecuado, pues las niñas y los niños esperan aunque tengan hambre.
2. Atmósfera social negativa: personal rudo, obligan a las niñas y los niños a comer.

A veces

1. El horario es apropiado.
2. Atmósfera caótica.

Poco frecuente

1. Atmósfera de no castigo.
2. Se incluye a la mesa niñas y niños con alguna discapacidad.

Frecuente

1. La mayoría del personal se sienta con las niñas y los niños.
2. Atmósfera social agradable.
3. Se anima a los niños y niñas a comer independientemente (se proporcionan cubiertos pequeños).

Muy frecuente

1. Los niños y las niñas ayudan (ponen la mesa, se sirven ellos mismos, recogen la mesa, limpian lo que se derrama).
2. Son momentos para la conversación (el personal las y los anima para hablar sobre acontecimientos del día, sus intereses... Hablan entre sí).

3. Hora de la siesta

Responda según las siguientes opciones:

Nunca

1. El horario es inapropiado para la mayoría de los niños y las niñas.

A veces

1. Se proporciona poca supervisión.

Poco frecuente

1. El horario es apropiado para la mayoría.
2. Hay bastante supervisión: ambiente calmado y sin castigos.

Frecuente

1. El/la AE ayuda a las niñas y los niños a relajarse (juguetes blandos para abrazar, música suave, caricias/masaje).
2. El espacio anima al descanso (luz suave, calmado).

Muy frecuente

1. El horario es flexible para alcanzar las necesidades individuales (existen espacios para).
2. Existen provisiones para aquellos que se levantan antes y aquellos que no duermen (jugar calmadamente o ir a espacios aparte).

4. Uso del lenguaje por parte de la/el AE

Responda según las siguientes opciones:

Nunca

1. Apenas responde cuando las niñas y los niños hablan.
2. La mayor parte del día desanima a que los niños y las niñas hablen.

A veces

1. Le habla a los niños y las niñas principalmente para controlar su comportamiento y llevar a cabo las rutinas.

Poco frecuente

1. Hay algunas conversaciones con las(os) niñas(os), pero suelen ser respuestas cortas, - monosilábicas-.
2. Les permite a las niñas y los niños que hablen la mayor parte del día.

Frecuente

1. Muchas conversaciones con los(as) niños(as) durante el juego libre y las rutinas: Intercambian información mientras interactúan.
2. Añade información para expandir las ideas presentadas por las niñas y los niños.
3. Anima la comunicación entre los niños y las niñas, incluyendo a aquellos con alguna discapacidad.
4. Les recuerda que se escuchen unos a otros.

Muy frecuente

1. Mantiene conversaciones individuales con la mayoría de los niños y las niñas.
2. Les pregunta ¿qué? y ¿dónde? a niños/as más pequeños; ¿por qué? y ¿cómo? a niños/as mayores.

5. Métodos disciplinarios de la/el AE

Responda según las siguientes opciones:

Nunca

1. Controla a los niños y niñas con métodos severos (azotes, gritos, encerrarlos(as), retirarles la comida).

A veces

1. Carece de disciplina con lo cual hay poco orden o control.
2. Las expectativas sobre el comportamiento son muy inapropiadas para la edad y nivel de desarrollo de las niñas y los niños (ej. todos tratan de estar callados/as en las comidas).

Poco frecuente

1. No usa castigos físicos ni métodos severos.
2. Normalmente mantiene el control para evitar que los niños y las niñas se hagan daño entre sí.
3. Las expectativas sobre el comportamiento son muy apropiadas para la edad y el nivel de desarrollo.

Frecuente

1. Usa métodos efectivos, sin la necesidad de recurrir al castigo: presta atención a los comportamientos positivos; las(os) dirige hacia actividades aceptables.
2. En su planeación evita conflictos y promueve la interacción adecuada según la edad (ej. duplica juguetes disponibles; aquellos(as) con un juguete favorito son protegidos(as) para jugar).
3. Reacciona consecuentemente con el comportamiento de las niñas y los niños (mismas reglas y estrategias entre todas(os) las(os) agentes educativas).

Muy frecuente

1. Involucra a los niños y las niñas a que resuelvan sus conflictos y problemas (verbalizar y sensibilizar a las niñas y los niños con los sentimientos de los demás).
2. Usa actividades para ayudar a los niños y niñas a que entiendan habilidades sociales (ej. cuentos para trabajar conflictos comunes).
3. Busca ayuda de otros profesionales (ej. psicólogos(as)).

6. Involucramiento del/de la AE

Responda según las siguientes opciones:

Nunca

1. No son responsables o no se involucran con los niños y niñas (ej. las(os) ignoran y permanecen distantes o fríos).
2. Las interacciones son desagradables (voz irritada o estresada).
3. El contacto físico se usa principalmente para controlar (metiéndoles prisa o dando abrazos o cosquillas no deseadas).

A veces

1. Pocas o ningunas interacciones desagradables.

Frecuente

1. Muestra calidez a través del contacto físico apropiado (devuelven abrazos).
2. Responde de manera simpática para ayudar a niños o niñas indispuestas, heridas o enfadadas.

Poco frecuente

1. Normalmente responde a los niños y niñas de una manera cálida y para apoyar (parecen estar relajados, sonrientes, satisfecho).
2. Respeta a los niños y niñas (escucha atentos, mira, no discrimina, son justos).

Muy frecuente

1. Parece disfrutar estar con los niños y las niñas.
2. Anima el desarrollo del respeto mutuo entre los niños, niñas y adultos (espera a que paren de hacer preguntas para contestar; anima a que los niños y las niñas escuchen cuando un adulto habla).

7. Intercambio de miradas

Responda según las siguientes opciones:

Nunca

1. Miradas evasivas a la cara del niño(a).
2. Evita mirar la cara del niño(a).

A veces

1. Rara vez mira al niño(a) cara a cara.

Poco frecuente

1. Ocasionalmente mira al niño(a) a la cara.

Frecuente

1. Frecuentes miradas a la cara del niño(a).

Muy frecuente

1. Fija la mirada a la cara del niño(a) por períodos largos.

8. Intercambio de vocalizaciones

Responda según las siguientes opciones:

Nunca

1. Callada(o), nunca vocaliza.

A veces

1. Palabras escasas o murmulos.

Poco frecuente

1. Ocasionalmente vocaliza para el/la niño(a).

Frecuente

1. Frecuentemente habla y murmura, conversa y hace sonidos.

Muy frecuentemente

1. Vocalizaciones intensas todo el tiempo.

9. Contacto físico promovido por el/la AE

Responda según las siguientes opciones:

Nunca

1. Nunca toca al niño(a).

A veces

1. Rara vez toca al niño(a).

Poco frecuente

1. Ocasionalmente toca al niño(a).

Frecuente

1. Frecuentemente toca al niño(a).

Muy frecuente

1. si el niño(a) está cerca, siempre lo(a) toca.

10. Contacto físico promovido por el/la niño(a)

Responda según las siguientes opciones:

Nunca

1. Siempre evita ser tocada(o) por el niño(a).

A veces

1. Frecuentemente evita ser tocada por el niño(a).

Poco frecuente

1. Ocasionalmente evita ser tocado(a) por el niño(a).

Frecuente

1. Rara vez evita ser tocado(a) por el niño(a).

Muy frecuente

1. Nunca evita ser tocado(a) por el niño(a).

11. Sostén

Responda según las siguientes opciones:

Nunca

1. Rechaza al niño(a) alterado(a) empujándolo(a) o lo(a) toma alejado(a) de su cuerpo.

A veces

1. Sostiene al niño(a) en forma tiesa o rara, no relajada.

Poco frecuente

1. Apoya al niño(a) sobre su pecho u hombro brevemente.

Frecuente

1. Amolda su cuerpo al niño(a) y mantiene contacto hasta que se tranquiliza.

Muy frecuentemente

1. Inclina el cuerpo hacia el niño(a), luego lo(a) sostiene amoldándolo(a) su cuerpo.

12. Afectividad del/a AE

Responda según las siguientes opciones:

Nunca

1. Siempre está intensamente angustiada(o) y temerosa(o).

A veces

1. Frecuentemente irritable, temerosa(o) o apática(o).

Poco frecuente

1. Ansiedad moderada o poco agrado.

Frecuente

1. Tensión ocasional. En general sonrío.

Muy frecuente

1. Siempre sonrío.

13. Proximidad y cercanía del/a AE

Responda según las siguientes opciones:

Nunca

1. Se va de la sala.

A veces

1. Frecuentemente fuera del alcance del niño(a) o en el rincón de la sala.

Poco frecuente

1. Se para o se sienta intermitentemente dentro del alcance del niño(a).

Frecuente

1. Contacto físico frecuente con los niños y las niñas.

Muy frecuentemente

1. Siempre en contacto físico con los niños y las niñas.

14. Aceptación del/a AE hacia los(as) infantes

Responda según las siguientes opciones:

Nunca

1. Es claramente rechazante hacia las(os) niñas(os).
2. Los sentimientos positivos son frecuentemente abrumados por el resentimiento, la ira y el rechazo.
3. Suele quejarse frecuentemente sobre sus actividades y/o sobre comportamientos específicos de las(os) niñas(os).

A veces

1. Coloca los(as) niños(as) lejos cuando no hacen lo que quiere.
2. A pesar de que hace el esfuerzo por recuperar lo positivo, se enfoca en aquellos aspectos negativos de las(os) niñas(os).
3. En tono de broma, pero hace comentarios "duros" sobre los(as) niños(as).
4. Es impaciente.

Poco frecuente

1. Si bien existen momentos positivos de disfrute en la interacción toma los comportamientos negativos de los(as) niños(as) como algo personal (rabia, frustración o preferencia por otras(os) compañeras(os)).
2. En ocasiones, es impaciente e irritable, rechazando a las(os) niñas(os) cuando dejan de ser complacientes.
3. Frecuentemente señala que las niñas y los niños prefieren a sus colegas.

Frecuente

1. Equilibra sus sentimientos: hay más aceptación en la/el AE, que irritación y resentimiento.
2. Es generalmente paciente con las (os) niñas(os): su aceptación se ve genuina, no es sobre-complaciente, ni parece "sufrir" con su quehacer cotidiano.

Muy frecuente

1. acepta incluso conductas que en ocasiones son hirientes o irritantes.
2. Valora que las(os) niñas(os) tengan voluntad propia, inclusive si se opone a la suya.
3. Respeta a las niñas y los niños como individuos: inclusive en los momentos de enojo.

15. Accesibilidad y responsividad del/a AE

Responda según las siguientes opciones:

Nunca

1. Está tan preocupada(o) con sus propios pensamientos y actividades la mayoría del tiempo, que no nota a las(os) niñas(os).
2. No mira a las niñas y niños, ni les corresponde la mirada.
3. Si no tiene a las niñas(os) enfrente, parece olvidar su existencia.
4. Interviene, característicamente, para su propia planeación y/o conveniencia.

A veces

1. Ocasionalmente parece responsiva(o) a las conductas y señales de las(os) niñas(os), pero domina la inaccesibilidad.
2. Parece estar más preocupado(a) con sus propios pensamientos y actividades.
3. Tiene dificultad para captar las señales sutiles, se enfoca en las fuertes y persistentes.
4. Tiende a dar atención a las(os) niñas(os) de acuerdo a su propia programación, más que de acuerdo a ellas(os).

Poco frecuente

1. Parece ocupado(a) con otras cosas y parece olvidarse de los(as) niños(as).
2. Puede quedarse atrapado(a) en una conversación o actividad y aparentemente casi olvidar a las(os) niñas(os).
3. Falla en responder a comportamientos de las(os) niñas(os) para llamar su atención: peligro o ser desobediente.

Frecuente

1. Está frecuentemente accesible.
2. Durante breves períodos de tiempo otras demandas y actividades le pueden impedir estar consciente de las(os) niñas(os) y lo que están haciendo.
3. La mayoría del tiempo está "en sintonía" con su grupo.
4. Está pendiente de los movimientos de las niñas y los niños.

Muy frecuentemente

1. Dispone las cosas de modo en que pueda estar accesible a las(os) niñas(os).
2. Mantiene cercanía para percatarse de los estados, señales y actividades de los(as) niños(as).
3. Está muy alerta del paradero y las acciones de las(os) niñas(os) y otras personas y cosas.

16. Cooperación o interferencia del/a AE

Responda según las siguientes opciones:

Nunca

1. No respeta a las(os) niñas(os) como personas diferentes, activas y autónomas con deseos y actividades válidos.
2. Parece sentirse orgulloso(a) de hacer lo que ella(él) desea, amoldando a las niñas y los niños a sus estándares.
3. Muestra dificultades para tener en cuenta el estado de ánimo, los deseos o actividades de los(as) niños(as).
4. Domina la arbitrariedad: no hay razones "evidentes".
5. La mayoría del tiempo quieren instruir, enseñar, dirigir y controlar.

Frecuente

1. Es cooperativo(a) y no interferente.
2. En ciertas ocasiones siente que es necesario interrumpir o ejercer control.
3. Rara vez interviene de manera directa física y brusca.
4. Frecuentemente instructiva(o) por medio de vocalizaciones.

A veces

1. Muestra interferencias físicas, directas y/o forzadas.
2. Exhibe algún tipo de razonamiento para sus acciones que es perceptible al observador (aunque pueda parecer lejos de lo deseable).
3. Suelen moverse en el "deber ser" y que buscan "entrenar" a las(os) niñas(os).

Muy frecuentemente

1. Ve a las niñas y los niños como personas distintas, autónomas, activas, cuyos deseos y actividades tienen su propia validez.
2. No impone su voluntad sobre las(os) niñas(os): planifica y previene.
3. Evita interrumpir las actividades que las(os) niñas(os) realizan.
4. Realiza cambios de actividades con los niños(as) de manera suave y espontánea.
5. Más que jalonear o dar órdenes, busca "facilitar" actitudes en las niñas(os).

Poco frecuente

1. Más que ser interferente o controlador(a), puede ser desconsiderada(o) con los deseos y actividades de los(as) niños(as).
2. Puede ser directivo(a), brusco(a) y enérgico(a).
3. Emite prohibiciones verbales a la distancia.
4. Presta menos atención a la transición de una actividad a otra.

17. Sensibilidad del/a AE a las comunicaciones de las(os) infantiles

Responda según las siguientes opciones:

Nunca

1. Se guía exclusivamente por sus propios deseos, estados de ánimo y actividades.
2. Las interacciones suelen ser cortadas, de manera que si el/la niño(a) responde, es más bien por coincidencia.
3. No es que nunca responda a las señales de los(as) niños(as), sino que la respuesta suele darse después de que las señales se han intensificado, prolongado o repetido varias veces.
4. Como suele guiarse por sus planeación o sus deseos, puede ignorar o distorsionar los significados de la conducta de los(as) niños(as): sus respuestas suelen ser fragmentadas e incompletas.

Frecuente

1. Interpreta las comunicaciones del/a niño(a) pronta y apropiadamente.
2. Tiene un poco de dificultad para detectar las señales sutiles: algunas veces las pierde. Sin embargo, no falla en detectar y responder a las señales claras.
3. Empatiza y se pone en el lugar de los(as) niños(as).
4. Sus percepciones sobre los comportamientos infantiles no están distorsionadas.
5. Sus respuestas son consistentes y apropiadas en la mayoría de las ocasiones.

A veces

1. Frecuentemente falla en responder apropiada y/o prontamente a las comunicaciones del/a niño(a) aunque en ocasiones muestra capacidad de respuesta e interacción sensible.
2. Le cuesta trabajo ponerse en el punto de vista de los(as) niños(as).
3. Usualmente interpretan inadecuadamente las señales de las(os) niñas(os): creen que "las(os) van a consentir".
4. Demora e incontigencia: sus respuestas en ocasiones son retardadas y poco acorde al estado de ánimo del/a infante y/o de la situación.
5. Interacciones fragmentadas e incompletas: rompe las interacciones antes de que los(as) niños(as) estén satisfechos(as).

Poco frecuente

1. Aunque en ocasiones puede ser muy sensible, hay períodos de insensibilidad a las comunicaciones de las(os) niñas(os).
2. En ocasiones, sus respuestas son apropiadas y prontas, pero en otras lentas e inapropiadas.
3. Es frecuentemente, más sensible que insensible, por lo que es capaz de reflexionar sobre sus respuestas poco sensibles.

Muy frecuente

1. Está sintonizada(o) con las señales de las(os) niñas(os) y responde apropiada y prontamente a éstas.
2. Hábil para mirar las cosas desde el punto de vista de las(os) infantiles.
3. Sus percepciones de las señales de las(os) niñas(os) no son distorsionadas por sus propios deseos.
4. Conoce el significado de hasta las más mínimas señales.
5. Siempre está cerca de las(os) niñas(os) y les brinda lo que indican necesitar.
6. Si no va a complacer la demanda del/a niño(a), ofrece alternativas.
7. Las interacciones entre ambos están bien resueltas: la/el niña(o) se ve satisfecha(o).

Responda según las siguientes opciones:

Nunca

1. No anima la interacción entre compañeros(as).
2. Desanima que hablen entre ellos(as) y a que escojan su compañero(a) de juego.

A veces

1. Poca o ninguna guía para la interacción positiva entre compañeros.
2. Poca o ninguna interacción positiva entre compañeros(as) (insultos, discusión, peleas comunes).

Poco frecuente

1. Anima a la interacción entre compañeros (ej. les permite que se muevan libremente para formar grupos).
2. Rara vez interacciones negativas o dañinas (golpes, peleas).
3. Hay interacciones positivas entre compañeros(as).

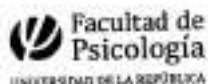
Frecuente

1. Sirve de modelo para habilidades sociales (promueve el afecto, la escucha, cooperación y empatía).
2. Ayuda a los niños y niñas a desarrollar un comportamiento apropiado con los compañeros(as) (resolución verbal de conflictos).
3. Animar niños(as) aislados a encontrar amigos(as).
4. Promueve que los(as) niños(as) entiendan los sentimientos de los(as) demás.

Muy frecuente

1. Las interacciones entre compañeros(as) son normalmente positivas (ej. niños y niñas mayores a menudo cooperan y comparten; juegan bien juntos(as) y no se pelean).
2. Proporciona algunas oportunidades a los niños y niñas para trabajar juntos(as) y completar alguna tarea (ej. mural de papel con dibujos; cooperan para traer las sillas a las mesas).

Anexo E. Aval del comité de ética.



Montevideo, 20 de diciembre de 2017

Ref.: Exp. 191175-000031-18

En el día de la fecha se reúne el Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República, a los efectos de expedirse respecto al proyecto de investigación: "**Vinculo CSP-INFANTE en base a la sensibilidad y conductas de base segura.**", a cargo de la Prof. Agda. PhD Gabriela Etchebehere.

Dicho proyecto CUMPLE CON LOS CRITERIOS ÉTICOS para la protección de los seres humanos que participan como sujetos en procesos de investigación, por lo que este Comité de Ética en Investigación OTORGA EL AVAL para su ejecución.

Se solicita para el uso de hoja de información (fo 11) y consentimiento informado (fo 12), incluir el número de expediente del presente aval en el pie de página.

Pase a notificación de la Prof. Agda. PhD Gabriela Etchebehere (responsable del proyecto).


Dra. Victoria Ebradín
Comité de Ética en Investigación
Facultad de Psicología


Mag. María Pía Bacci
Comité de Ética en Investigación
Facultad de Psicología


Mag. Raquel Geleotti
Comité de Ética en Investigación
Facultad de Psicología


VIRGINIA SOSA
SECRETARÍA

COMITÉ DE ÉTICA
EN INVESTIGACIÓN
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Anexo F. Consentimiento informado de la población muestral.

HOJA DE INFORMACIÓN

***Facultad de Psicología
Universidad de la República
Febrero, 2018***

Estudio Investigativo sobre vínculo CSP- INFANTE en base a la sensibilidad y conductas de base segura.

La presente hoja de información tiene como fin dar a conocer a los participantes el objetivo del estudio. Éste se destaca por considerarse prueba piloto para futuras intervenciones, investigaciones y proyectos, por lo que se considera importante su participación voluntaria.

Este trabajo investigativo será desarrollado por la estudiante Lorena Fasana⁷, quien se encuentra bajo la autoría y supervisión de Gabriela Etchebere⁸. El mismo se aplicará a maestras y educadores que trabajan en instituciones de educación de la Primera Infancia de la ciudad de Montevideo-Uruguay

Toda información que el participante proporcione para el estudio, se encontrará en calidad de Confidencial.

Propósito del estudio

Se considera importante realizar un estudio investigativo a partir de la aplicación de un instrumento que evalúa las relaciones de apego en niños y niñas de 0 a 3 años, puesto que son sumamente escasos los trabajos realizados de esta magnitud en Uruguay y en el resto de los países latinoamericanos.

⁷ Estudiante de Facultad de Psicología- Universidad de la República.

Si el/la participante desea ponerse en contacto con la estudiante puede hacerlo a través de Lorena.fasana@hotmail.com o a través del teléfono 098425876.

⁸ Docente de Facultad de Psicología, especializada en Derechos de Infancia, Educación Inicial y Primera Infancia.

Posee como objetivo principal conocer el vínculo afectivo que se establece en la díada sujeto infante- sujeto cuidador en los distintos ámbitos educativos de Primera Infancia.

Estudios recientes dejan en evidencia el valioso rol que cumple la Cuidadora Secundaria Profesional⁹, no solo en el acompañamiento de aprendizaje, sino como herramienta propicia para el desarrollo socioemocional del infante.

Procedimientos del estudio

El estudio investigativo constará de tres momentos:

Para la convocatoria a participantes voluntarios primeramente se comenzará con la técnica de Bola de Nieve, es decir, se entregará a una persona allegada el consentimiento y luego esta reclutará más profesionales del ámbito educativo. Entonces, el tamaño de la muestra irá creciendo a medida que los individuos participantes inviten a colaborar a sus más próximos.

Una vez obtenido el consentimiento informado se proseguirá entregando el formulario de auto reporte a cada CSP.

El término Auto-Reporte refiere a que la información que se ofrece proviene desde el propio participante, quien colabora, debe responder por sí mismo las distintas opciones que se ofrecen.

Es relevante mencionar aquí que el participante debe elegir solo una opción en cada pregunta. En caso de que el participante tenga alguna duda con respecto al cuestionario, se podrá comunicar personalmente con la estudiante o a través del número telefónico.

Finalmente, una vez recogidos los datos se devolverá a los participantes los resultados pertinentes.

⁹ En esta terminología se encuentran las educadoras, docentes y todos aquellos profesionales que trabajan en el ámbito de la primera infancia.

Derechos del participante

La participación de esta prueba piloto, es pura y exclusivamente voluntaria, por lo tanto, podrá revocar el consentimiento si así lo desea.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Facultad de Psicología

Universidad de la República

Febrero, 2018

La Facultad de Psicología en coordinación con el Profesor Fernando Salinas-Quiróz (México) están estudiando las características del vínculo entre los educadores, maestras/os y los niños y niñas. Este estudio es una prueba piloto del cuestionario para su pertinencia en futuras intervenciones, investigaciones y proyectos. El presente proyecto que se llevará a cabo es denominado como “ *Vínculo CSP- INFANTE en base a la sensibilidad y conductas de base segura*”. Para ello se requiere de su participación voluntaria respondiendo las preguntas incluidas en dicho cuestionario.

Dado que las acciones que se realizan en el marco de esta propuesta entran en relación con las actividades de enseñanza, investigación y extensión universitarias, es necesario cumplir con las premisas y requisitos éticos que rigen el quehacer del psicólogo universitario en lo relativo a asegurar la confidencialidad de la información obtenida en las distintas instancias, preservar la identidad de quienes participan de la investigación, solicitándole al usuario su consentimiento para emplear dicha información con objetivos universitarios e investigativos.

CONSENTIMIENTO

Al firmar este consentimiento, acepto voluntariamente la posible utilización del material recabado para la realización de un estudio con características vinculadas a la investigación y la enseñanza.

Se me ha informado que:

- Se resguardará la identidad de quien participa y la confidencialidad de la información que otorgue.
- Dicha información puede operar como insumo en actividades de investigación para lo cual se tomarán los recaudos pertinentes para garantizar la confidencialidad de los datos personales.
- Se me brindó toda la información que solicité para la firma de este consentimiento en relación a los procedimientos y propósitos.
- Puedo desistir y/o modificar este consentimiento en el momento en que así lo considere, lo cual posibilitará desligarme de la investigación.

Usted está en su derecho de no querer participar de la investigación o de abandonar la misma en cualquier momento sin que ello le implique ningún perjuicio.

En caso de tener dudas o preguntas sobre las acciones a realizarse con los participantes, puede contactarse con su responsable PhD.. Gabriela Etchebehere, en la Facultad de Psicología al teléfono 2 400 85 55 (int. 364) o al celular 099 079 858.

Se le hará entrega a ud. de una copia de este documento, pudiendo solicitar información y/o abandonar la investigación durante su proceso o cuando esta haya concluido.

Firma: _____

Aclaración de la Firma: _____

C.I.: _____

-Se reserva el derecho de Confidencialidad-

15. Referencias Bibliográficas

Salinas Quiroz, F. (2017), *Educación inicial: apego y desarrollo sociocognitivo*, Heroes de Padierna- México, Editorial: Horizontes educativos.

Salinas Quiroz, F. (2015)- Sensibilidad, comportamiento de base segura y desarrollo sociocognitivo en centros de educación inicial en México. *Universitas Psychologica*, 14 (3).1033-1044.
<http://dx.doi.org/10.11144/javeriana.upsy14-3.scbs>

Salinas Quiroz, F. & Posadas, G (2015). MBQS: Método de evaluación para intervenciones en apego dirigidas a primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), pp. 1051-1063.

Salinas-Quiroz, F., Cambón, V., Silva, P. (2015). Aportes Ecológico-Interactivos a las psicología educativa. *Revista Puertorriqueña de Psicología. Volumen (26)*, 27-37.

Salinas-Quiroz, F. (2015) Indicadores para evaluar las relaciones de apego en niñas y niños de 0 a 3 años.

Garrido-Rojas, L. (2006) Apego, emoción y regulación emocional. Implicaciones para la salud. *Revista Latinoamericana de Psicología. Volumen (38)*, 439-507.

Moneta, M. (2014) Apego y pérdida: redescubriendo a Jhon Bowlby. *Revista Chilena de Pediatría*. Volumen 85 (3), 265-268.

Montti, O (2011) Cuidados en primera infancia. Asesoría Marco en Políticas Sociales Ministerio del Desarrollo Social. *Sistema de Cuidados*. Recuperado de http://www.sistemadecuidados.gub.uy/innovaportal/file/23304/1/13.05._snc_informe_censo_-_infancia.pdf

Farkas, C (2015). Estudio comparativo de la sensibilidad entre madres y personal educativo en interacción con niños y niñas de un año de edad. Perfiles Educativos: *Scielo*. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982015000200002&script=sci_arttext&tlng=en

Rodríguez, G & Oiberman, A (2016) Adaptación y Sistematización de una Escala de Apego Para Niños Pequeños. *Journal of Latino/Latin American Studies*: Recuperado de <http://jollas.org/doi/abs/10.18085/1549-9502-8.2.59?code=uono-site>

Isaza, V. L (2012) El contexto familiar: un factor determinante en el desarrollo social de los niños y las niñas. *Revista Electrónica de Psicología Social: Poiésis*. Recuperado de <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/view/332/305>

Faur, E(2006). Género, masculinidades y políticas de conciliación familia-trabajo .
Nómadas (col): Redalyc. Recuperado de
<http://www.redalyc.org/pdf/1051/105116598012.pdf>

Zapata, B. E, Ceballos, L (2010). Opinión sobre el rol y perfil del educador para la
primera infancia. Revista latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y
Juventud; Redalyc. Recuperado de
<http://www.redalyc.org/pdf/773/77315155021.pdf>

Etchebehere, A. G, et al., (2011). *Construcción del sistema de cuidados. Infancia con
énfasis en 0 a 3 años*. Montevideo, Uruguay: Mides.

Organización de los Estados Americanos (2010). Primera Infancia: una mirada desde
la neuroeducación. *Cerebrum: OEA*. Recuperado de
<http://www.iin.oea.org/pdf-iin/RH/primera-infancia-esp.pdf>

Convención sobre los derechos del niño (1989). *Unicef*. Recuperado de
https://www.unicef.org/ecuador/convencion_2.pdf

Declaración de los derechos del niño (1959). *Humanium*. Recuperado de
<https://www.humanium.org/es/declaracion-1959/>

