

**Referencia para citar este artículo:** Huaiquían-Billeke, C., Mansilla-Sepúlveda, J. & Lasalle-Rivas, V. (2016). Apego: representaciones de educadoras de párvulos en jardines infantiles en Temuco, Chile. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (2), pp. 1119-1129.

# Apego: representaciones de educadoras de párvulos en jardines infantiles en Temuco, Chile\*

**CLAUDIA HUAQUIÁN-BILLEKE\*\***  
Profesora Universidad Católica de Temuco, Chile.

**JUAN MANSILLA-SEPÚLVEDA\*\*\***  
Profesor Universidad Católica de Temuco, Chile.

**VIVIANA LASALLE-RIVAS\*\*\*\***  
Profesional de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (Junji), Chile.

*Artículo recibido en enero 10 de 2015; artículo aceptado en marzo 12 de 2015 (Eds.)*

• **Resumen (Analítico):** *En este artículo presentamos los resultados de un estudio cuyo objetivo fue describir las representaciones sociales del apego de 38 educadoras de párvulos pertenecientes a la Junta Nacional de Jardines Infantiles. Concretamente nos propusimos describir el significado que tiene el concepto apego para las educadoras de párvulos, e identificar los criterios de valoración del apego que ellas manifiestan. El estudio es cualitativo-descriptivo. Aplicamos entrevistas semiestructuradas y grupos focales. Los hallazgos destacan el manejo inapropiado acerca de la teoría del apego en las educadoras, lo que afecta en el dominio del contenido disciplinario para tomar decisiones metodológicas en sus prácticas profesionales. Las percepciones de las educadoras son de tipo social, vivencial y clasificadorio, significando el apego como proceso relacional que deja huellas en tanto vínculo afectivo perdurable.*

**Palabras clave:** Bienestar de la infancia, educación de la primera infancia, desarrollo afectivo, investigación cualitativa, Chile (Tesauro de Ciencias Sociales de la Unesco).

## **Attachment: Representations of educators in kindergartens in Temuco, Chile**

• **Abstract (analytical):** *This research presents the results of a study that describe the perceptions of attachment among 38 preschooler educators that belong to the National Kindergarten Board. The objectives were to describe the significance of the concept of attachment for educators and to identify their criteria for assessing levels of attachment. This is a qualitative descriptive study. Semi-structured interviews and ethnographic observations were used as tools to collect data. Among the most relevant*

\* Este es un **artículo corto** y corresponde a una síntesis de la tesis denominada Representaciones sociales respecto del apego que han construido las educadoras de párvulos de Jardines Infantiles de la Red Junji en Temuco en el contexto del Programa de Magister en Educación mención Infancia Tiempos de Transformación. Esta maestría se dictó en la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Temuco. El estudio comenzó a desarrollarse en agosto de 2012 y culminó en junio de 2013. Gran área del conocimiento: Ciencias Sociales. Área del conocimiento: educación general.

\*\* Psicopedagoga. Licenciada en Educación. Magister en Psicología. Docente de la carrera de Pedagogía en Educación Diferencial en la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Temuco. Correo electrónico: chuaiquian@uct.cl

\*\*\* Profesor de Estado en Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Licenciado en Educación. Magister en Desarrollo Regional y Local. Doctor © Filosofía- Profesor de la carrera de Pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales en la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Temuco. Correo electrónico: jmansilla@uct.cl

\*\*\*\* Educadora de Párvulos. Licenciada en Educación. Magister en Educación mención Infancia Tiempos de Transformación. Profesional de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (Junji). Correo electrónico: lassalleviviana@gmail.com



finding from the study were the inappropriate use of attachment theory by the educators, which affects their knowledge of disciplinary techniques that they use to make methodological decisions regarding their professional practices. The kind of perceptions that educators have are social, experiential and based on classifications, which means that attachment is a relational process that has a long-term impact when lasting affective bonds are created.

**Key words:** Child welfare, early childhood education, emotional development, qualitative research, Chile (Unesco Social Sciences Thesaurus).

### **Apego: Representações de educadores de jardins de infância em Temuco, Chile**

• **Resumo (analítico):** Este artigo apresenta os resultados de um estudo que descreve as representações sociais de apego de 38 educadores de pré-primário pertencentes ao Conselho Nacional de Jardins de Infância. Os objetivos foram descrever o significado do conceito “apego” para os professores de ensino pré-escolar e identificar os pontos de avaliação do apego que manifestam os educadores de jardim de infância. O estudo é qualitativo e descritivo. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas e grupos focais. Entre as principais conclusões, destaca-se o manuseio inadequado sobre a teoria do apego nos educadores, o que afeta diretamente o domínio do conteúdo disciplinar para tomar decisões metodológicas em suas práticas profissionais. As percepções dos educadores são de tipo social, vivencial e classificatória, ou seja, mostrando o apego como um processo relacional que deixa impressões digitais, portanto, vínculo afetivo perdurável.

**Palavras-chave:** Bem-estar da criança, educação infantil, desenvolvimento afetivo, pesquisa qualitativa, Chile (Thesaurus de Ciências Sociais da Unesco).

**-1. Introducción. -2. Marco Teórico. -3. Metodología. -4. Análisis de resultados. -5. Conclusiones. -Lista de referencias.**

#### **1. Introducción**

Las experiencias derivadas de las relaciones sociales con los sujetos adultos en los primeros años de vida constituyen el origen y marcan la evolución de la personalidad posterior del niño o niña, sobre todo en la configuración de la intersubjetividad. En este sentido, un desafío prioritario es mejorar la interacción entre el padre, la madre, los individuos cuidadores y los niños y niñas, promoviendo un estilo relacional más seguro y adecuado a las necesidades y características de cada uno (Berman, 2006, Gómez, Muñoz & Santelices, 2008). Las vivencias de apego van construyendo un mundo de la vida (*lebenswelt*) que condiciona la construcción de representaciones sociales de los diferentes actores que participan en el complejo entramado de la vida de una persona. Lo anterior, obliga a otorgar importancia a la educación y desarrollo emocional de los niños y niñas, y al papel que desempeñan las emociones en su desarrollo social y cognitivo futuro. En este contexto resulta pertinente

relevar las aportaciones de la teoría del apego (Lecannelier, 2006). Este enfoque ha permitido comprender el desarrollo afectivo del ser humano, específicamente la necesidad de establecer lazos permanentes entre los sujetos cuidadores y las niñas y niños, situación que es trascendental en la primera infancia. Lo anterior influye significativamente en la toma de decisiones de las niñas y niños en las etapas posteriores de la vida.

En diversos estudios se ha encontrado que las representaciones de apego de los sujetos educadores está vinculado con el estilo de apego que estos poseen, y eso afecta la valoración sobre el estilo de apego de sus hijos o hijas, y de los niños y niñas que tienen a su cuidado (Carrillo, Maldonado, Saldarriaga, Vega & Díaz, 2004, Fonagy, Steele & Steele, 1991, Miljkovitch, Pierrehumbert, Bretherton & Halfon, 2004, van IJzendoorn, 1995, van IJzendoorn & Bakermans-Kranenburg, 1996, Ward & Carlson, 1995, Cicchetti, Rogosch, Gunnar & Toth, 2010). El comportamiento de cuidado concurrente de los padres y madres

a los hijos e hijas es un factor clave en la influencia y mantenimiento de la organización de la conducta de base segura de un niño o niña, y en última instancia, la seguridad de toda la infancia (Winnicott, 2009, Fresno, Spencer & Retamal, 2012, Moneta, 2014). Evidencias empíricas respecto de la presencia o ausencia de apego en educadoras respecto de la percepción que éstas tienen de él, son relativamente escasas y se necesita más investigación de carácter empírico para examinar la relación entre las variables o categorías analíticas, a través de una amplia gama de contextos, en períodos de observación más largos, y en formas apropiadas para su desarrollo.

El período preescolar es una fase de transición importante con respecto a la seguridad del apego, pues es una frontera entre las socializaciones aprendidas o no aprendidas en los senos familiares, y la formación que ofrece la escuela. Por otra parte, numerosas investigaciones consideran la importancia de estudiar las relaciones entre el apego de la madre, las percepciones del apego de las educadoras y el propio apego de estas mismas, lo que implica superar el umbral temporal de la infancia a partir del análisis genealógico del apego (Crowell, Fraley, & Shaver, 1999, Greenberg, Cicchetti & Cummings, 1990, Kerns, Cole & Andrews, 1998). En esta investigación consideramos solo a las educadoras de párvulos, en razón a la cantidad de tiempo que estas profesionales permanecen al cuidado de los niños y niñas. Esto ratifica la importancia que tienen las educadoras de párvulos para el fortalecimiento de los afectos en los estadios más tempranos del ser humano.

## 2. Marco Teórico

Bowlby (1993) se pregunta hasta qué punto estar o no en compañía de una persona de confianza constituye una variable crucial en la vida, reconociendo que los seres más dignos de confianza son las figuras de apego. Estas figuras no se entienden tanto por su presencia real e inmediata sino más bien por su accesibilidad, así como la ausencia de ésta implica un vacío. No obstante, la simple accesibilidad no es suficiente, pues la figura de afecto no

sólo debe ser accesible, sino estar dispuesta a proteger y brindar consuelo y acogida, para lograr una trascendental unificación afectiva. El ser humano, antes que un *ens cogitans*, o un *ens volens*, es un *ens amans*, es decir, lo que constituye a la persona es el amor y no la razón solamente, el cual se desarrolla y fortalece a partir del vínculo con las personas que más se aman. Si el amor es lo que funda el apego, es posible superar el abordaje meramente psicológico de éste (Scheler, 1993, 1996, 2000).

Al revisar la literatura sobre apego encontramos que una adecuada relación afectiva produce en el niño o niña los siguientes efectos: mejor desarrollo intelectual, mejor lenguaje, más habilidad para el juego simbólico, mejor desarrollo metacognitivo, más precocidad en la permanencia de objetos y personas, mayor precocidad en el reconocimiento de sí mismo, mayor flexibilidad y realismo en el procesamiento de la información, más inteligencia social, más conducta exploratoria, mejor habilidad lectora, mejor rendimiento laboral en la vida adulta y mejores cualidades personales, es decir, desarrollan una intersubjetividad más auténtica (Stern, 1985, Trevarthen, 1993, Meltzoff, 2002, Del Barrio, 2002).

Sin embargo, también aparecen otras evidencias. Se han encontrado diversos estudios en países de América latina y Europa, sobre la asistencia temprana a salas cunas y patrones de apego infantil en los cuales se constata que no siempre los niños y niñas que presentan apego inseguro tienen problemas emocionales en la etapa preescolar (Frías, Díaz & Shaver, 2012, Vargas & Arán, 2014).

Probablemente porque en algunas ocasiones la asistencia de los niños y niñas pequeños a la sala cuna puede aliviar a la madre de algunas de sus responsabilidades del cuidado infantil. Lo anterior influye positivamente en su bienestar emocional y en su capacidad de responder de manera sensible, mejorando así la calidad de la vinculación (Santelices & Olhaberry, 2009).

La teoría del apego ha proporcionado conceptos fundamentales para explicar las relaciones humanas, evidenciando que el legado de los vínculos tempranos es la condición de lo propiamente humano (Del Barrio, 2002, Lecannelier, 2006). El apego, por tanto, implica

reconocer la historia personal de cada sujeto, a partir del entorno moral desde donde fue constituyendo su *ordo amoris*, es decir, su razón afectiva, su corazón y su ethos (Mansilla-Sepúlveda, 2008).

Bowlby comienza sus estudios sobre el apego en 1951, motivado por la situación de salud mental en que se encontraban miles de niños y niñas en Europa después de la segunda guerra mundial. Las huellas que dejó este conflicto en la salud mental del mundo generaron un trastorno del *ordo amoris*, o sea, desordenaron el orden de valores y el ánimo de las familias. Sólo el afecto y la reconstrucción de lazos afectivos en la niñez permitirían salir adelante (Scheler, 1996). Este vínculo de apego posee elementos gravitantes que lo describen como una relación emocional perdurable con una persona específica, la que se define como figura de apego (Kotliarenko & Lecannelier, 2004).

Al respecto, Del Barrio (2002) plantea que el apego suele producirse a partir del vínculo con la madre, pero puede también ser establecido con cualquier persona que haga de sujeto cuidador, ya sea hombre o mujer. La época de instalación del apego oscila según los casos, pero se ha establecido que su periodo álgido está entre los nueve meses y los tres años. La función del apego es garantizar la supervivencia en una etapa temprana y consolidar escudos emocionales para las etapas posteriores. Ainsworth (1969) define tres estilos de apego: con base en cómo responden los individuos con relación a la figura de apego; cuando están angustiados; y, apego seguro y apego inseguro o ansioso. Hay evidencias empíricas suficientes de que la seguridad del apego correlaciona positivamente con la capacidad de mentalización o capacidad reflexiva. Para que el niño o niña pueda alcanzar un sentimiento de sí mismo, es necesaria la presencia de una figura parental que pueda pensar sobre la experiencia mental de aquél.

Del Barrio (2002) señala que el apego está sometido también a una evolución. Se da un periodo primero en donde las conductas mutuas de madre e hijo o hija tienen un componente fundamentalmente gestual de proximidad física, pero a medida que la niña o el niño crece,

el contacto verbal que existe desde el principio por parte de la madre, va adquiriendo un papel protagonista, sobre todo desde que el hijo o hija comienza a entender el contenido de esos mensajes.

Al estudiar la incidencia del tipo de vínculo madre e hijo o hija, en el desarrollo de la inteligencia sensoriomotriz, se encuentra una influencia altamente significativa del tiempo de gestación en la inteligencia de los bebés, y una influencia significativa del tiempo de lactancia en la inteligencia sensoriomotriz. El género, el orden de nacimiento, el nivel de instrucción y la ocupación de la mamá no influirían significativamente en la inteligencia del bebé (Schutz, 1967, Peck, 2003). Shore, al igual que Del Barrio (citado en Lecannelier, 2006), concuerdan en que entre la madre y el bebé se producen una serie de encuentros sensoriales y afectivos, procesos todos que generan patrones mutuos de comunicación y regulación. Como se visualiza, los resultados de las investigaciones pueden aparecer contradictorios. No obstante lo anterior, consideramos que el vínculo en todas sus manifestaciones entre la madre y el hijo o hija son fundamentales y gravitantes.

El amor materno es inmensamente importante, ante todo porque condiciona lo que pasa, primero, en la experiencia de la lactancia, y luego en todas las otras interacciones madre e hijo, lo que condiciona la capacidad interior de relacionar, la cual -señala el autor- viene del interior, de la experiencia íntima durante esas primeras interacciones con el mundo (Bettelheim, 2001).

Bowlby (1986), señala que existe una intensa relación causal entre las experiencias de un individuo con su madre y su padre, y su posterior capacidad para establecer vínculos afectivos, y que ciertas variaciones corrientes de dicha capacidad, que se manifiestan en problemas conyugales y conflictos con los hijos e hijas, así como en síntomas neuróticos y trastornos de la personalidad, pueden atribuirse a determinadas variaciones corrientes de los modos de desempeñar el padre y la madre sus correspondientes roles. La familia, como plantea Del Barrio (2002), es el primer alvéolo social del niño o niña, por tanto, su papel es esencial a la hora que se fragüe la configuración de los

esquemas que regularán la interacción futura del niño o niña con su entorno. Unas buenas relaciones familiares permiten una adecuada adaptación social, y se constituyen en escudo emocional para afrontar los éxitos y fracasos en la vida.

Lecannelier (2006), sostiene que los primeros años de vida en compañía afectiva continuada y consistente con la madre y el padre, sienta las bases para la estructuración de una organización mental coherente y estable en el niño o niña para aprendizajes posteriores. Según Junji (2004), haber desarrollado un apego seguro en los primeros años de vida influye en las capacidades cognitivas, en el área socioemocional; la niña o niño tendrá mayores herramientas para enfrentar diversas situaciones; a su vez se beneficiará el área del lenguaje y los procesos superiores del pensamiento.

La estimulación e importancia del tacto como una forma de reflectación positiva, y por lo tanto, como una fuente de autocreación y seguridad ontológica, ha sido extensamente explorada (Berman, 1992). La estimulación sensorial afecta directamente el desarrollo del cerebro. Lecannelier (2006) plantea que los encuentros afectivos y sensoriales mutuos afectan el desarrollo del cerebro del bebé y más específicamente el hemisferio derecho, el cual es dominante durante los primeros tres años de vida. La comunicación emocional/gestual espontánea que se produce entre madre y bebé se localiza en este hemisferio. Según Junji (2004), algunos factores cruciales en estas experiencias de vinculación incluyen el tiempo compartido, interacciones cara a cara, contacto visual, cercanía física, tacto y otras vivencias sensoriales primarias como olores, sonidos y gusto. Los científicos creen que el factor más importante en la creación del apego, es el contacto físico positivo, es decir, el tacto, sentir al otro, para así sentirse uno mismo (Grimalt & Heresi, 2012).

La conexión entre un intenso cuidado materno y la cultura del éxito parece ser intuitivamente correcta y tiene algunos antecedentes psicoanalíticos que la apoyan (Berman, 2006). No obstante, las educadoras

de párvulos tienen amplias posibilidades en las salas cuna de desarrollar relaciones de apego seguro con los niños y niñas, puesto que continuamente se presenta en ellas una intensa actividad de cuidados. Las primeras interacciones del personal de las salas cuna con el niño o niña y su madre son cruciales, pues precisamente es ésta quien deposita la confianza en las personas que protegerán y estimularán a su hija o hijo, y a la vez, es la niña o el niño quien percibirá la tranquilidad de su madre y del personal que lo acoge. El ingreso de un niño o niña a la sala cuna, debiera consistir en el tránsito armónico de un nido a otro nido (Bowlby, 1986).

La separación del niño o niña de su madre produce una serie de desestabilizaciones en las funciones de regulación de los diversos sub-sistemas biológicos. Las situaciones repetidas y/o crónicas de separación generan una desorganización masiva de estos sub-sistemas (Lecannelier, 2006). Es aquí donde aparece la neurosis. Si un niño o niña es separado de su madre antes de ser capaz de sostener el apego, sobrevienen efectos adversos. El desapego se produce si la separación es larga (Berman, 2006). La contención del niño o niña en situaciones de angustia, favorece una relación de apego entre el sujeto adulto y la niña o niño: abrazarlo, tomar su mano y ayudarlo a completar una acción; es importante entender que todo sujeto pequeño debe aprender, en la medida de lo posible, a modularse afectivamente y a consolarse. Si se exagera apoyo y sobreprotección cada vez que el niño o niña presenta un arrebato, se está favoreciendo un desarrollo altamente desadaptativo.

En síntesis, en este desafío de construir relaciones de apego seguro con los niños y niñas, es importante que las personas que trabajan con ellos adviertan y revisen sus características, condiciones personales, potencialidades, actitudes, y habilidades especiales, a fin de establecer **vínculos** con los párvulos y valerse de ellas para formar lazos estrechos (Junji, 2004, Zapata & Restrepo, 2013). La etapa de 0-5 años, es la época de la vida humana que es centro de interés de lo que se ha denominado teoría del apego (Berman, 2006).

### 3. Metodología

La investigación es cualitativa puesto que procura lograr una descripción de las propiedades del objeto de estudio desde una aproximación inductiva, enfocada directamente a las representaciones sociales que poseen las educadoras de párvulos (Bisquerra, 2004, Flick, 2004). En el estudio develamos las representaciones sociales de educadoras de párvulos de aula acerca del apego. El nivel de la investigación es de tipo descriptivo y de corte trasversal o seccional (Malhotra, 2004). Los sujetos participantes del estudio fueron 38 educadoras de párvulos de aula, pertenecientes a centros educativos de red Junji, escogidas de forma intencional en la ciudad de Temuco, ubicada en la región de la Araucanía, en Chile. Las técnicas de recolección de datos fueron la entrevista semiestructurada (26 educadoras) y grupos focales (16 educadoras). Aplicamos dos grupos focales integrado cada uno por ocho participantes, quienes no formaron parte de las entrevistas individuales.

Orientamos las entrevistas a partir de una serie de preguntas semiestructuradas dirigidas a obtener respuestas abiertas por parte de las participantes, respecto de un foco temático de interés (MacMillan & Schumacher, 2005). Estos instrumentos permiten el desarrollo de una investigación efectiva para la recolección de información, por la libertad y flexibilidad para la toma de decisiones durante su desarrollo (Aguirre, 1995), potenciando la construcción de un conocimiento holístico y comprensivo de la realidad (Bisquerra, 2004). Para la organización de la información utilizamos categorías que extrajimos de los relatos de las educadoras de párvulos (Quivy & Campenhout, 1998). Utilizamos el Software Atlas-ti 6.0 para la codificación y categorización teórica de los datos, ya que permite el tratamiento de la información de manera más expedita. Establecimos categorías y subcategorías representadas en redes conceptuales o *network*, expuestas en el análisis de los resultados, facilitando el levantamiento de las categorías abiertas, permitiendo visualizar las relaciones entre códigos, los que son destacados con

un link o nexo axial (Flick, 2004, Denzin & Lincoln, 2000).

### 4. Análisis de resultados

A continuación presentamos un análisis de las categorías y subcategorías surgidas desde la codificación. La categoría tipos de representaciones con respecto al apego, evidenció dos subcategorías: “experiencias desde las prácticas pedagógicas de las educadoras de párvulos”, donde se manifiesta “presencia y ausencia de apego”, y “tipos de apego que reconocen las educadoras de párvulos”. Respecto a la primera subcategoría, las educadoras plantean que se observa ausencia de apego en el ingreso del niño o niña a la sala cuna, lo que provoca negación a la contención por la separación y alejamiento de la madre, lo cual se visibiliza en el siguiente muestreo empírico de la entrevista: “(...) si (...) lo hemos notado a la llegada de los niños, por ejemplo, cuando un niño le cuesta mucho separarse de su madre, o le cuesta pero la mira y le dice chao, ahí vemos hay apego y hay un apego seguro que es lo ideal, no así cuando el niño llora y llora y sigue llorando cuando ha pasado el tiempo (...)” (E5 § [101:101]).

Por el contrario, las educadoras de párvulos dejan ver en sus relatos que han observado niños y niñas con apego seguro, con ausencia de la ansiedad, confianza y seguridad perdurable en el tiempo, lo que se evidencia en los siguientes fragmentos de los textos de entrevistas y grupos focales: “(...) El apego es un vínculo afectivo que se desempeña entre dos personas que es perdurable en el tiempo y genera confianza en el niño (...)” (GF2: § [110:110]); “(...) Presencia de apego, bueno eh, cuando tú recepcionas a los niños, pienso yo que es cuando ellos llegan, el niño queda seguro, la mamá se despidе, se quedan feliz con nosotros, trabajando en mesa ehh ese niño que explora, puede ser ejemplo de un apego seguro que ellos reciben bien a las tías cuando lo reciben en las mañanas (...)” (GF1: § [116:116]).

Otro aspecto fundamental que plantean las entrevistadas es el periodo de amamantamiento, señalando que en esta fase se evidencia mayor apego del niño o niña con su madre, lo que

se visualiza en el siguiente fragmento de la entrevista: “(...) El amamantamiento, la hora de dormir cuando los bebés aún están compartiendo cama cuando están pequeñitos, el juego, hora del baño, cuando se les da la alimentación, la hora de la muda (...)” (E3 § [80:80]).

Con respecto a la subcategoría *tipos de apego que reconocen las educadoras de párvulos*, en sus relatos se evidencian con mayor frecuencia dos tipos de apego: el apego seguro y el inseguro. De esta manera, uno de los hallazgos que las educadoras de párvulos mencionan, es que existe un apego natural y sensorial, señalando que el apego con la madre o con un sujeto adulto cercano -figura significativa-, se da a través de la estimulación de los sentidos, lo que se advierte en el siguiente muestreo empírico del material de las entrevistas: textualidad: “(...) El sensorial y el cognitivo, que es el que yo más o menos..., siento que el sensorial es el que uno más trabaja, pero ya como que debería llevarlo más a la parte cognitiva, a lo mejor (...)” (E10 § [183:183]).

Por otro lado, las educadoras concuerdan en que existen dos clases de apego: el apego seguro, que es el que ellas fomentan a diario en el aula, y el inseguro, este último dividido en dos clases: ansioso y evitativo. A su vez, hacen mención a otro tipo de apego, llamado desorganizado o inseguro, donde se evidencia ausencia de dominio de este estilo de apego, lo que se puede observar en el siguiente texto: “(...) el apego seguro y el apego inseguro, dentro del apego inseguro el ansioso-ambivalente, el desorganizado, me falta uno que no recuerdo cuál es [...] pero la verdad es, si estamos en la sala con los niños nos damos cuenta inmediatamente de quiénes son más ansiosos, quiénes observan más, y sobre todo quiénes son más inseguros cuando deben tomar responsabilidades en las diversas rutinas que se deben hacer (...)” (GF2, § [120:120]).

Con respecto a la valoración de apego, las entrevistadas concuerdan en que los momentos donde más han fomentado el apego seguro con sus niños y niñas es en la ingesta, en el juego, ante una situación de conflicto, en momentos de higiene y muda, recepción y llegada; finalmente señalan que el apego se debe fomentar durante toda la jornada diaria mientras que el niño o

niña permanece en el jardín, lo que se observa en la siguiente textualidad: “(...) el apego debe estar presente durante toda la distribución de la jornada, entonces en todo momento, porque así es más fácil lograr que se predispongan a estar en el jardín con cariño (...)” (E7 § [140:140]). A su vez mencionan que en todos los momentos donde fomentan el apego seguro, se dan instancias de experiencias de aprendizaje, todas ellas actividades estimuladoras, lo que se puede observar en el siguiente texto: “(...) y en las actividades cuando uno los premia, los felicita, los estimula que lo han hecho bien” (E9 § [175:175]).

Con respecto a los efectos que produce al niño o niña haber desarrollado un apego seguro e inseguro, se desprenden códigos como, la estabilidad emocional, la irritabilidad, el desinterés, lo que se puede observar en la siguiente referencia: “(...) va a ser un adulto seguro, va a ser un buen rendimiento escolar, buenas relaciones humanas, resiliente (...)” (E5 § [123:123]). Plantean también: “(...) seguridad, confianza en sí mismo, tolerancia a las dificultades que le presenta la vida, un camino lleno de cosas positivas, porque aunque no consiga lo que él quiere, siempre va tener esa fortaleza que le dio el tener un buen apego (...)” (E12 § [242:242]). En este sentido, esto puede afectar sus rendimientos académicos y la adquisición significativa de ciertas destrezas. Por ejemplo, en el campo de la escritura, algunos estudios evidencian que los niños y niñas requieren seguridad, autonomía y tolerancia a la exigencia (Scheuer, De la Cruz & Iparraguirre, 2010).

Las educadoras de párvulos plantean que haber desarrollado relaciones de apego en los primeros años de vida incide en la estabilidad emocional del niño o niña. Un niño o niña con carencias afectivas importantes no tendrá la fuerza emocional necesaria para desenvolverse. Además, entienden la irritabilidad y el desinterés como efectos negativos producto de un inadecuado apego, lo que se puede ver reflejado en el siguiente relato: “(...) falta de autonomía, lo contrario que te nombraba inseguridades, malas reacciones, irritabilidad y desinterés; de pronto nada les llama la atención y requieren estar llamando la atención de los

mayores por no sentirse a veces con derecho de afecto (...)” (E7 § [164:164]).

### Conclusiones

La literatura científica revisada se orienta preferentemente a fundamentar la importancia del apego en los primeros estadios de la formación de la psiquis del niño o niña (Ainsworth, 1969, Berman, 1992, Bowlby, 1986, 1993), encontrándose escasos estudios de las percepciones y representaciones que han construido las educadoras de párvulos, cuyas concepciones condicionan significativamente el trabajo que pueden realizar en el aula.

La evidencia empírica revisada nos permite constatar la importancia de los vínculos afectivos tempranos, especialmente de la madre, para un adecuado desarrollo afectivo. En este sentido, son interesantes y gravitantes los primeros movimientos afectivos realizados por la madre, que van desde la mirada hasta el tacto (Berman, 1992).

Ahora bien, el despliegue de las competencias socioafectivas de las educadoras de párvulos se encuentra condicionado por el contexto sociocultural en que se han desarrollados personal y profesionalmente (Daniels, 2003, Lecannelier, 2006). Dichos autores reconocen como eje trascendental aspectos individuales, pero relevan el gravitante papel del mundo social, lo que complejiza las pautas de crianzas, en este caso de educadoras de párvulos, pero también de las propias familias y de las niñas y niños.

Las representaciones sociales que poseen las educadoras de párvulos, nos permitieron comprender la valoración y significado que otorgan al apego y su importancia en el desarrollo integral del niño o niña. Las educadoras demuestran apropiación conceptual del apego, desde la mirada del hacer y a partir de sus prácticas pedagógicas, reconociendo el apego como una relación que deja huellas, configurando los modos de actuación en el presente y futuro de los niños y niñas. Sin embargo, queda en evidencia el desconocimiento frente a la teoría y la necesidad de asumir los vacíos existentes respecto de aquellos saberes no aprehendidos profundamente, que están vinculados al

desarrollo onto-afectivo de las niñas y niños. Como quedó en evidencia en primer lugar, el significado que tiene el concepto de apego para las educadoras de párvulos se asocia a un vínculo afectivo perdurable en el tiempo, que se da entre el niño o niña y su madre u otro sujeto cuidador, el cual provoca seguridad y confianza. Las educadoras indican en las entrevistas que es gravitante potenciar el apego seguro en los niños y niñas. Esto permitirá controlar de manera más eficiente problemas emocionales que podrían presentar más tarde en la vida adulta, ya que el vacío existencial está presente desde que se rompe el cordón umbilical, razón por la cual la dimensión emocional no puede ser sustituida por ningún objeto transicional. Las profesionales reconocen a John Bowlby como el principal exponente de la teoría del apego, mostrando que una adecuada relación afectiva produce efectos en el niño o niña, beneficiando, con la promoción del apego, el área del desarrollo cognoscitivo y socioemocional; a su vez reconocen el trabajo colaborativo con familia y equipo de trabajo como una de las acciones importantes para fomentar el apego seguro.

En segundo lugar, los tipos de representación social del apego que poseen las educadoras de párvulos, son de carácter vivencial **con rasgos de historicidad que se actualizan en las actuaciones cotidianas con los niños y niñas**. Las educadoras de párvulos perciben o caracterizan la manifestación del apego en la conducta de los niños y niñas, y todas las tipologías de apego que se desprenden del discurso de las educadoras están orientadas hacia la caracterización de las actitudes que manifiesta el apego como un factor psico-afectivo no medible ni caracterizable al alero de las herramientas que poseen. En este sentido, es fundamental el proyecto curricular que tenga el centro educativo. Evidencias indican que los enfoques más holísticos funcionan mejor para la estimulación del aprendizaje de las niñas y niños (Van Kuyk, 2009).

Finalmente, logramos identificar criterios de valoración que las educadoras de párvulos otorgan al apego, los que se reflejan en el compromiso que ellas adquieren frente a la promoción del fomento del apego seguro y en



la motivación, además de la apropiación de la temática al describir sus prácticas con base en la forma como han promovido el apego, y en las altas expectativas sobre el logro que tendrán los niños y niñas al haber desarrollado un apego seguro. Algunas de las actitudes que son percibidas de “bajo apego” por las educadoras de párvulos, son la irritabilidad y el desinterés en los niños y niñas hacia una situación que implique vínculo, además de la inestabilidad emocional en situaciones que implican generación o mantención de vínculos, baja autoestima, manifestación de conductas agresivas. Asimismo, aquellas que son entendidas de “alto apego” son aquellas actitudes opuestas, las cuales se orientan a mantención, crecimiento y/o fortalecimiento de un vínculo en una situación dada.

### Lista de referencias

- Aguirre, A. (1995). *Metodología cualitativa en investigación sociocultural*. Barcelona: Boixareu Universitaria.
- Ainsworth, M. (1969). Object relations, dependency and attachment: A theoretical review of the infant-mother relationship. *Child Development*, (40), pp. 969-1025.
- Berman, M. (1992). *Cuerpo y espíritu: Historia oculta de occidente*. Santiago de Chile: Cuatro Vientos.
- Berman, M. (2006). *Historia de la Conciencia: De la Paradoja al Complejo de Autoridad Sagrada*. Santiago de Chile: Cuatro Vientos.
- Bettelheim, B. (2001). *La fortaleza vacía*. Barcelona: Paidós.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Bowlby, J. (1986). *Vínculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida*. Madrid: Morata.
- Bowlby, J. (1993). *La separación afectiva*. Madrid: Paidós.
- Carrillo, S., Maldonado, C., Saldarriaga, L., Vega, L. & Díaz, S. (2004). Patrones de apego en familias de tres generaciones: abuela, madre, adolescente, hijo. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36 (3), pp. 409-430.
- Cicchetti, D., Rogosch, F., Gunnar, M. & Toth, S. (2010). The differential impacts of early abuse on internalizing problems and diurnal cortisol activity in school-aged children. *Child Development*, (81), pp. 252-269.
- Crowell, J. A., Fraley, R. C. & Shaver, P. R. (1999). *Measurement of individual differences in adolescent and adult attachment*. In J. Cassidy & P. R. Shaver (eds.) *Handbook of attachment: Theory, research and clinical applications*, (960-984). New York: Guilford Press.
- Daniels, H. (2003). *Vygotsky y la pedagogía*. Barcelona: Paidós.
- Del Barrio, M. (2002). *Emociones infantiles*. Madrid: Pirámide.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2000). *The Discipline and Practice of Qualitative Research*. Handbook of Qualitative Research. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Frías, M., Díaz, R. & Shaver, P. (2012). Las dimensiones del apego y los síndromes culturales como determinantes de la expresión emocional. *Acta de investigación psicológica*, 2 (2), pp. 623-637.
- Fonagy, P., Steele, H. & Steele, M. (1991). Maternal representations of attachment during pregnancy predict the organization of infant. Mother attachment at one year of age. *Child Development*, 62, pp. 891-905.
- Fresno, A., Spencer, R. & Retamal, T. (2012). Maltrato infantil y representaciones de apego: defensas, memoria y estrategias, una revisión. *Universitas Psychologica*, 11 (3), pp. 829-838.
- Gómez, E., Muñoz, M. & Santelices, M. (2008). Efectividad de las intervenciones en apego con infancia vulnerada y en riesgo social: Un desafío prioritario para Chile. *Terapia Psicológica*, 26, pp. 241-251.
- Greenberg, M., Cicchetti, D. & Cummings, E. (1990). *Attachment in the preschool years*. Chicago: University of Chicago Press.
- Grimalt, O. & Heresi, E. (2012). Estilos de apego y representaciones maternas durante

- el embarazo. *Revista Chilena de Pediatría*, 83 (3), pp. 239-246.
- Junji (2004). *Bases curriculares de la educación parvularia*. Santiago de Chile: Junji.
- Kerns, K. A., Cole, A. & Andrews, P. B. (1998). Attachment security, parent peer management practices, and peer relationships in preschoolers. *Merrill-Palmer Quarterly*, 44, pp. 504-522.
- Kotliarenco, M. & Lecannelier, F. (2004). *Resiliencia y coraje. El apego como mecanismo protector*. Santiago de Chile: Universitaria.
- Lecannelier, F. (2006). *Apego e Intersubjetividad*. Santiago de Chile: LOM.
- MacMillan, J. & Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa*. Madrid: Pearson Educación.
- Malhotra, N. (2004). *Investigación de Mercados*. México, D. F.: Pearson Educación.
- Mansilla-Sepúlveda, J. (2008). Fenomenología del amor en Max Scheler: orden y desorden del corazón humano. *Revista Cusho*, 16 (2), pp. 73-90. Doi: 10.7770.
- Meltzoff, A. (2002). Imitation as a mechanism of social cognition: Origins of empathym theory of mind, and the representation of action. En U. Goswami (ed) *Blackwell handbook of childhood cognitive development*. Oxford: Blackwell Publisher.
- Miljkovitch, R., Pierrehumbert, B., Bretherton, I. & Halfon, O. (2004). Associations between parental and child attachment representations. *Attachment y Human Development*, 6, (3), pp. 305-325.
- Moneta, M. (2014). Apego y pérdida: redescubriendo a John Bowlby. *Revista Chilena de Pediatría*, 85 (3), pp. 265-268. Doi: 10.4067/S0370-41062014000300001.
- Peck, S. (2003). Measuring sensitivity moment by moment: A mycroanalytic look at the transmission of attachment. *Attachment & Human Development*, 5 (1), pp. 30-63.
- Quivy, R. & Campenhoundt, L. (1998). *Manual de investigación en ciencias sociales*. México, D. F.: Limusa-Noriega Normative Data.
- Santelices, M. & Olhaberry, M. (2009). Asistencia temprana a salas cuna y patrones de apego infantil: una revisión. *Summa Psicológica*, 6, pp. 101-111.
- Scheuer, N., De la Cruz, M. & Iparraguirre, M. (2010). El aprendizaje de distintos dominios notacionales según niños de preescolar y primer grado. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8 (2), pp. 1083-1097.
- Scheler, M. (1993). *El resentimiento en la moral*. Madrid: Caparrós.
- Scheler, M. (1996). *Ordo Amoris*. Madrid: Caparrós.
- Scheler, M. (2000). *El formalismo en la ética y la ética material de los valores*. Madrid: Caparrós.
- Schutz, A. (1967). *La fenomenología del mundo social*. Barcelona: Paidós.
- Stern, D. (1985). *El mundo interpersonal del infante*. Barcelona: Paidós.
- Trevarthen, C. (1993). The self-born in intersubjectivity: The Psychology of infant communication. En U. Neisser (ed.) *The perceived self: Ecological and interpersonal sources of self-knowledge*. New York: Cambridge University Press.
- Vargas, J. & Arán, V. (2014). Importancia de la parentalidad para el desarrollo cognitivo infantil: una revisión teórica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12 (1), pp. 171-186. Doi: 10.11600/1692715x.1219110813.
- Van Ijzendoorn, M. (1995). Adult attachment representations, parental responsiveness, and infant attachment: A meta-analysis on the predictive validity of the adult attachment interview. *Psychological Bulletin*, 117 (3), pp. 387-403.
- Van Ijzendoorn, M. & Bakermans-Kraneburg, M. (1996). Attachment representations in mothers, fathers and adolescents, and clinical groups: A meta-analytic search for normative data. *Journal of consulting and clinical psychological*, 64 (1), pp. 8-21.
- Van Kuyk, J. (2009). Enfoque holístico o secuencial curricular: ¿Cuál es más efectivo con los niños? *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7 (2), pp. 949-969.
- Ward, M. J. & Carlson, E. A. (1995). Associations among adult attachment

representations, maternal sensitivity, and infant-mother attachment in a sample of adolescent mothers. *Child Development*, 66, pp. 69-79.

Winnicott, D. (2009). *El niño y el mundo externo*. Buenos Aires: Horme-Paidós.

Zapata, B. & Restrepo, J. (2013). Aprendizajes relevantes para los niños y las niñas en la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11 (1), pp. 217-227. Doi: 10.11600/1692715x.11114270712.

