

Caracterización del dominio social en 3 niños institucionalizados de Cali cuyo vínculo afectivo primario ha sido intermitente o interrumpido

Trabajo de Grado Presentado Para Obtener El Título De
Psicólogo
Universidad Del Valle, Palmira

Directora
CAROLINA DÁVILA GÓMEZ

Carolina González Pérez 1052455
Cristian Danilo Romero Álvarez 1052240
Mónica Isabel Torres Quintero 1052502
Enero 2016

Agradecimientos

Gracias a Dios, porque nos bendice cada día con la hermosa oportunidad de estar y disfrutar de nuestros seres queridos, por la salud para lograr nuestros objetivos, por ser nuestro guía y por habernos dado la sabiduría y la fortaleza para que fuera posible alcanzar este triunfo.

Gracias a nuestros padres, por regalarnos el don de la vida, por forjarnos como las personas que somos en la actualidad, por el apoyo incondicional, y por motivarnos constantemente para alcanzar nuestros grandes anhelos.

Gracias a nuestras familias, que siempre nos apoyaron incondicionalmente de manera moral y/o económica y por ser nuestros cimientos de desarrollo durante el transcurso de cada año de nuestra carrera universitaria.

Gracias a nuestros compañeros y amigos, por todos los momentos que pasamos juntos, por la confianza que depositaron en nosotros, por todos los consejos y apoyo recibido durante los momentos fáciles y especialmente, los más difíciles de nuestra vida.

Agradecimientos a nuestra asesora de tesis, Psicóloga Carolina Dávila Gómez, por su esfuerzo y dedicación. Por cada uno de sus aportes, orientaciones, su manera de trabajar, su persistencia, y por la fe y confianza depositada en nosotros.

Gracias a nuestros maestros, quienes nos brindaron las herramientas necesarias para la construcción del conocimiento y profesionalismo necesario en la carrera de Psicología.

Gracias a la fundación Sal y Luz, por abrirnos las puertas de su hogar para la realización de esta tesis, por la confianza depositada en nosotros, y por su acompañamiento durante el proceso investigativo.

Gracias a la vida por este triunfo y a todas las personas que de una u otra manera, nos apoyaron y creyeron en la realización de esa tesis.

Resumen.

Esta indagación intenta establecer los problemas que desde el dominio social, trae consigo un vínculo primario (madre-hijo) interrumpido o intermitente en 3 niños de edades entre 8 y 12 años, institucionalizados en la fundación Misión Cristiana Sal y Luz, de la ciudad de Cali. La metodología principal es el estudio de caso, de corte cualitativo con enfoque interpretativo y de tipo descriptivo con el fin de caracterizar el comportamiento social de los 3 niños. Se utiliza como instrumentos de investigación la observación, la entrevista semi-estructurada y el “Inventario de Desarrollo Battelle”, con el fin de hallar información referente al dominio social en los 3 estudios de caso. Por medio de una tabla, se presenta las actividades realizadas en cada sub-área de la prueba perteneciente al área personal-social, donde se incluyeron los resultados obtenidos por cada niño, donde, contrastándolos con las principales posturas teóricas del dominio social y la teoría del vínculo y el apego, se realiza un posterior análisis individual. Se presenta un análisis general comparativo, donde se exponen las principales problemáticas que presentan estos niños a nivel del dominio social. Finalmente, un apartado de las conclusiones más importantes y las recomendaciones referente a los hallazgos encontrados en el estudio, entre ellos se destacan las dificultades que se revelan producto de la intermitencia e interrupción de ese primer vínculo afectivo, tales como lazos de amistad inestables, escasa interacción con los demás, poca confianza en sí mismo para exponer ideas u opiniones, la asunción de roles pasivos, entre otros.

Palabras clave: Dominio social, intermitencia, apego y vínculo, interacciones, relaciones sociales, auto-concepto, rol social, afecto, sentimientos, Inventario de Desarrollo Batelle.

Abstract

This research attempts to set problems from the social domain, which brings an intermittent primary link (mother-son) in three children aged between 8 and 12 years, institutionalized in the “Misión Cristiana Sal y Luz” foundation of the city of Cali. The main method is the case study of qualitative and interpretative approach with descriptive in order to characterize the social behavior of 3 children. It is used as research tools observation, semi-structured interview and "Battelle Developmental Inventory," in order to find information concerning the social domain in the 3 case studies. By means of a table, the activities in each sub-test area pertaining to personal-social area, where the results obtained for each child, which, contrasting with the major theoretical positions of social dominance and included theory is presented the bond and attachment, a subsequent individual analysis is performed. A general comparative analysis, where the main problems these children have social level domain exposed arises. Finally, a section of the most important conclusions and recommendations concerning the findings in the study, including the difficulties and product intermittent interruption of the first bonding, such as friendships are revealed unstable stands, poor interaction with others, low self-confidence to present ideas or opinions, the assumption of liabilities roles, among others

Keywords: Social domain, intermittency, addiction and link, interactions, social relationships, self-concept, social role, affection, feelings, Battelle Developmental Inventory.

Tabla de contenidos

CAPÍTULO I	1
1.1 Introducción	1
1.2 Justificación.....	5
1.3 Planteamiento del problema	8
1.3.1 Contexto.....	10
1.3.2 Pregunta:.....	10
1.4 Objetivo general	11
1.5 Objetivos específicos.....	11
1.6 Marco de Antecedentes	12
CAPÍTULO II	20
2.1 Marco teórico	20
2.1.1 El vínculo materno.....	21
2.1.2 El Apego	29
2.1.3 Dominio Social	36
2.1.4 Conocimiento Social.....	42
CAPÍTULO III.....	56
3.1 Diseño metodológico.....	56
3.1.1 Método.....	56
3.1.2 Tipo de Estudio.....	57
3.1.3 Técnicas de Recolección y Organización de la Información	58
3.1.4 Sujetos Participantes.....	64
CAPÍTULO IV.....	66
4.1 Anamnesis	66
4.2 Tabla de resultados.....	79
CAPÍTULO V	95
5.1 Análisis.....	95
5.1.1 Análisis individual	95
5.1.2 Análisis general comparativo	134

CAPÍTULO VI.....	141
6.1 Conclusiones	141
CAPÍTULO VII	144
7.1 Recomendaciones.....	144
CAPÍTULO VIII.....	147
8.1 Bibliografía.....	147

CAPÍTULO I

1.1 Introducción

Este estudio tiene como principal interés, comprender las posibles problemáticas que se desarrollan cuando hay un vínculo afectivo primario (madre-hijo) interrumpido o intermitente y de qué manera dichas problemáticas afectan el desarrollo socio-cognitivo del niño. Para fines académicos e investigativos, el trabajo pretende observar cómo la interrupción y la intermitencia de este vínculo, puede desencadenar múltiples consecuencias a nivel del dominio social, que comúnmente se han relacionado con problemas tales como: el bajo rendimiento académico, la agresividad, timidez, hiperactividad, inseguridad, entre otros. A partir del estudio de caso de tres menores institucionalizados, se quiere indagar a profundidad, cuál de esta larga lista de problemas que se les atribuyen a estos niños “problema”, surgen por dificultades o discontinuidad del vínculo con la madre.

Se pretende corroborar cómo esta discontinuidad del vínculo afectivo primario, juega un papel determinante en la conformación de procesos tanto emocionales como cognitivos, para el establecimiento de relaciones sociales en la etapa de la niñez intermedia o escolar alrededor de los 6 a 12 años de edad; además de incidir en aspectos de la personalidad que son importantes para la formación de relaciones interpersonales futuras en la etapa adulta.

El objetivo general de ésta investigación, como ruta principal que guía esta propuesta, es caracterizar en términos de desarrollo, habilidades y dificultades, el desempeño en el dominio social en 3 niños entre 8 y 11 años de la fundación Misión Cristiana Sal y Luz de Cali, cuyo vínculo afectivo primario ha sido interrumpido o intermitente.

Con la intención de buscar una respuesta a la problemática inicial, se realiza una búsqueda bibliográfica sobre investigaciones que guardan relación con el tema; con esto se logra contextualizar el problema a nivel cognitivo y social que pueden llegar a presentar los niños en hogares institucionalizados. Estas investigaciones sirven como antecedentes importantes, ya que sustentan la necesidad de hacer hincapié en el trabajo con los niños, e igualmente conocer las indagaciones que se han desarrollado sobre la importancia del vínculo en relación al desarrollo socio-cognitivo.

Este estudio, es la conjunción de dos ideas, una cognitiva y otra social, por lo tanto, en el marco de referencia, se explican los conceptos desde posturas teóricas las cuales permiten un mejor abordaje y comprensión de lo que se pretende con este proyecto. Para ello, se aborda el tema del vínculo afectivo y apego, extrayendo los postulados de Papalia y Wendkos (1992), Poulter (2010), Bowlby (2006) y Arias & Murillar (1989), y por otro lado, se aborda el tema de la cognición, retomando algunos aspectos importantes para esta tesis, como lo son: La teoría del conocimiento social de Flavell (1996), y los aportes teóricos sobre el dominio social de Kostelnik, Phipps, Soderman, Gregory (2009).

Seguido también se explica el abordaje metodológico que se utiliza; se trata de un estudio de corte cualitativo, en el que se aplica el método de estudio de caso, ya que éste, desempeña un papel importante en la investigación, porque permite tener un conocimiento más amplio de una situación particular. La unidad de análisis, son casos específicos que buscan una investigación más generalizada y analítica. Para este trabajo se utiliza el tipo de estudio de caso comparativo, ya que se trabaja con tres casos diferentes, con el propósito de realizar un paralelo de los resultados obtenidos y así llegar a conclusiones importantes.

De esta manera, las evidencias basadas en varios casos pueden ser consideradas más sólidas y convincentes y por supuesto esto permitiría añadir validez a la investigación.

El estudio de caso tipo descriptivo, según Yin (1994) “tiene como objetivo analizar cómo ocurre un fenómeno organizativo dentro de su contexto real” (p.38). Se determinó que las técnicas de recolección de información más apropiadas con respecto a las características de esta propuesta de investigación y los propósitos que se siguen son: la observación, la entrevista semi-estructurada y el inventario Battelle como instrumento principal de evaluación de las habilidades fundamentales que deberían tener los niños en distintas áreas del desarrollo, para generar el diagnóstico de posibles deficiencias en el área personal-social.

Este proyecto de investigación cuenta con la aprobación y participación de tres niños entre los 8 y 11 años de edad, con vínculo afectivo primario (madre-hijo) discontinuo, que se encuentran institucionalizados en la “Fundación Misión Cristiana Sal y Luz” situada en el departamento del Valle del Cauca, en la ciudad de Santiago de Cali.

Se presenta la exposición del reporte de los resultados. Esta información se encuentra organizada de la siguiente manera: en primer lugar se da la presentación de cada caso (anamnesis), teniendo en cuenta los datos obtenidos en la entrevista realizada a las madres de los niños y las fichas de ingreso a la fundación; consecutivamente se exhiben a manera general, los resultados obtenidos de cada uno de los niños a través del inventario Battelle, organizados en una tabla por áreas y sub-áreas pertenecientes al ámbito personal social, además de observaciones que muestran el desempeño de los niños en cada una de las actividades programadas.

Después se encuentran los resultados individuales de cada niño donde se analizan, por medio de la teoría, los hallazgos arrojados por la prueba en la que se podrán establecer rasgos

específicos de la personalidad y del dominio social. Inmediatamente, un análisis comparativo de los 3 estudios de caso relacionando las semejanzas y diferencias encontradas.

Teniendo en cuenta lo anterior, se muestran las conclusiones más relevantes que permiten indagar las implicaciones teóricas y prácticas de los hallazgos obtenidos; además de contestar a la pregunta de investigación planteada inicialmente, se busca por medio de las conclusiones, encontrar la coherencia o diferencia entre las teorías elegidas en el marco teórico y los resultados, y en qué medida se logran los objetivos de la investigación. Se exponen los diferentes puntos de vista en cuanto al significado y relevancia de estos datos desde la perspectiva de los orientadores.

Como estudiantes de psicología interesados en esta problemática y a través de los hallazgos obtenidos, se realiza un último apartado de recomendaciones. Ya que nuestra metodología se encuentra inmersa en el estudio de caso y ésta tiene como uno de sus fines dar posibles soluciones, se pretende aportar recomendaciones para investigaciones futuras o para la implementación de la propuesta, y que de esta forma, se puedan comprender mejor las problemáticas que desarrollan estos niños en edades tempranas y cómo éstas pueden afectar sus interacciones sociales. Así se podrán plantear mejores alternativas para el manejo de esta situación, buscando un mayor cubrimiento de las dificultades que tienen a diario y que se convierta en una prioridad para potencializar al máximo su individualidad en un futuro.

Finalmente se encuentran ubicadas las referencias bibliográficas, las cuales fueron el soporte y guía de los investigadores para la elaboración y construcción de este proyecto.

1.2 Justificación

Es de gran importancia investigar este problema de las consecuencias en el desarrollo social cuando ha habido interrupción e intermitencia del vínculo afectivo primario; es decir, el hecho de que el niño no tenga un contacto adecuado con la madre- cómo influye en la formación de relaciones interpersonales y la constitución de la personalidad. Específicamente en el área del dominio social en los niños institucionalizados se requiere constatar qué dificultades realmente son las que se desprenden de esta situación y basados en esto, identificar qué consecuencias podrían ocasionar en el futuro.

Se da énfasis a este problema de investigación porque se ha observado en diferentes medios de comunicación – como la prensa, el internet y la televisión- y en medios sociales como las instituciones educativas, la comunidad y de una manera más cercana desde los propios hogares; cómo los niños con un vínculo afectivo primario discontinuo en edades tempranas, tienen más probabilidades de expresar problemas de comportamiento como la rebeldía, la agresividad, hiperactividad, retraimiento, inseguridad, entre otros; lo que deja como resultado, el bajo rendimiento académico, la deserción escolar, y en una etapa más adulta, puede reflejarse en problemas como la delincuencia, consumo de sustancias psicoactivas y la dificultad para adaptarse a la sociedad.

También, se busca replantear el estigma de que aquellos menores son “niños problema” por el hecho de no haber tenido un hogar; por ello tenemos un compromiso vocacional desde nuestra profesión como psicólogos de que, a partir de nuestra investigación y otros estudios precedentes, se pueda establecer y fundamentar en aquellas personas encargadas de sus cuidados –maestros, psicólogos, trabajadores sociales-, la necesidad de ofrecer un trato especial y cuidadoso a estos niños; que no se trata simplemente de satisfacer sus necesidades físicas sino

profundizar y comprender aspectos psíquicos de la vida emocional y de la personalidad, buscando la forma en que ellos puedan potencializar las relaciones interpersonales con los otros, apoyándolos de tal forma que puedan auto realizarse.

Esta investigación se hace para profundizar más en esta temática, de tal modo que esta experiencia pueda generar aportes teóricos y prácticos en relación a la importancia que tiene el establecimiento del vínculo primario durante el proceso del desarrollo de la infancia. El planteamiento particular de esta indagación en los tres estudios de caso, permite aportar al compendio de estudios sobre ambos temas, tanto vínculo primario como dominio social. Más allá de los aportes a la teoría, este tipo de proyectos sirven para focalizar la importancia que se le debe otorgar al cuidado de los niños desde edades tempranas, así como enfatizar en la urgencia de cuidar no sólo de los menores sino atender el contexto familiar.

Las conclusiones extraídas en este estudio, recalcan la importancia de generar un buen acompañamiento en las instituciones, específicamente, en el lugar que se realizó la investigación, ya que no cuenta con un proceso de atención psicológica continua. El beneficio que se pretende obtener es poder ofrecer información para que en lo posible sea replanteada la presencia frecuente de psicólogos que puedan trabajar con los niños institucionalizados y en la medida de lo posible, consideren una forma de intervención especial y apropiada para esta población específica, que permita mejorar estos aspectos, para que el desarrollo de los menores se vea menos afectado y pueda tratarse con mayor particularidad.

Finalmente es de mucha importancia el trabajo investigativo para nosotros en esta área, ya que el abandono de niños en instituciones o calle es un fenómeno muy visible, pero poco tocado a profundidad en nuestra sociedad; quizás por indiferencia o porque muchas veces se puede creer que el hecho de que estos niños estén en hogares de paso, cuentan con todo lo necesario

para reintegrarse a la sociedad, sin embargo la realidad es otra, la carencia de afecto puede acarrear diversas dificultades más allá de un mal comportamiento o de estigmatizaciones vagas y vacías.

1.3 Planteamiento del problema

Según nuestra experiencia adquirida a lo largo de la carrera en contextos educativos y en un voluntariado realizado con el proyecto Aulas en Paz de la Universidad de los Andes de Bogotá, que busca que los estudiantes aprendan habilidades para mejorar los problemas de manera pacífica y no agresiva en diferentes colegios de la ciudad de Palmira; hemos observado que los niños utilizan variedad de formas para relacionarse con sus pares. Estas diferentes formas de relacionarse se les da el nombre de vínculos y tienen sus bases en la familia, medio por el cual el niño aprende de sus padres diferentes valores, actitudes, destrezas y conocimientos que le permitirán moldear su personalidad, estableciendo así un patrón de conducta. Se tuvo la oportunidad de conocer a niños con diferentes problemas disciplinarios y académicos tales como: la agresividad, hiperactividad, inseguridad (dificultad para expresar sus emociones), deficiencia para seguir normas, falta de concentración, bajo rendimiento, entre otros.

Se pudo indagar en nuestro trabajo como voluntarios en diferentes colegios, cómo estos niños que presentan dichas dificultades, tienden a relacionarse con cierta dificultad con el microsistema (familia), ya que muchos de ellos pertenecen a hogares monoparentales donde están al cuidado de uno de los dos padres, que en la mayoría de ocasiones, se ausenta por largos periodos de tiempo del hogar quedando muchas veces al cuidado de alguno de sus familiares, lo que en algunos casos produce que estos niños pierdan esa figura de autoridad. Como consecuencia, muchos de estos menores optan por permanecer más tiempo en la calle alejados de sus familias, rodeándose de un ambiente que tiende a ser no adecuado y pernicioso, que podrían llevar a que abandonen el colegio y terminen involucrados en grupos delincuenciales y/o “pandillas”.

Esto motivó a interrogarlos sobre sus historias de vida y a formularnos la siguiente hipótesis:

- El establecimiento de un vínculo afectivo primario intermitente trae consigo problemas a nivel del dominio social¹ en los niños.

Nos dirigimos a estos niños en situación de calle y que en la actualidad se encuentra al cuidado de instituciones, para poder interrogar, observar e investigar, qué aspectos del vínculo primario influyen en el desarrollo del niño, y cuáles de estas problemáticas que presentan en la escuela y en el hogar, son producto de esa intermitencia y de la falta de esa figura materna que se encuentra ausente la mayoría del tiempo. Se puede observar cómo, a nivel social, dichas instituciones educativas y hogares del menor no dan prioridad o un apoyo psicológico frecuente a los niños.

Es importante entonces, brindar la suficiente atención de manera prioritaria a este estudio, pues no se trata sólo de describir cuáles son los problemas y dificultades que éstos niños presentan sino de ir más allá y cuestionarnos cómo esto, en un futuro, puede afectarlos con mayor intensidad en las distintas etapas de la vida que tienen por delante. Teniendo en cuenta que el ser humano necesita del medio para tener una vida plena, indagar cómo esto incide en la constitución de la persona como ser de sociedad en comparación a una persona que se desarrolle en una familia tradicional y de qué manera esto puede llegar a afectar su acoplamiento a las normas sociales.

Posterior a las inquietudes despiertas durante la experiencia en las prácticas, especialmente en el programa de Aulas en Paz, con la hipótesis formulada, y enfocados en la confluencia de los temas centrales (vínculo primario discontinuo y desarrollo del dominio social)

¹ Dominio Social: Uso del conocimiento social que permite al individuo desarrollarse socialmente para poder adquirir las conductas y normas sociales.

específicamente en los niños en situación de calle, abandono o institucionalizados, se procedió a ubicar a los sujetos para los tres estudios de caso comparativos.

1.3.1 Contexto

Teniendo en cuenta lo escrito anteriormente, se enfocó nuestra investigación en 3 estudios de caso de niños en edades entre los 8 y 11 años, que han sido institucionalizados en la “Fundación Misión Cristiana Sal y Luz” ubicada en la Hacienda el Portal del Cabuyal, Cali, Valle del Cauca. Es una institución sin ánimo de lucro, legalmente constituida que atiende a 13 niños internos con edades comprendidas entre los 7 y los 12 años, que presentan situación de calle, problemas de conducta y atraso escolar; son matriculados por sus padres en el programa que contempla: Vivienda (Internado), Alimentación, Educación Formal, (Matricula académica en la Institución Educativa los Andes), Salud espiritual y conductiva y Terapias de reinserción social. Los niños de la fundación quedan bajo responsabilidad del pastor Alberto Sarmiento y su esposa, quienes se encargan de gestionar y suplir sus cuidados básicos.

1.3.2 Pregunta:

Retomando todos los cuestionamientos sobre el comportamiento, personalidad, interacciones, desarrollos cognitivos, tanto en los niños llamados “problema” como de aquellos con antecedentes de vínculo discontinuo, nos formulamos el siguiente problema:

Caracterizar el desarrollo del dominio social en 3 niños de 8 a 11 años, institucionalizados en la Fundación Misión Cristiana Sal y Luz de la ciudad de Cali, cuyo vínculo afectivo primario ha sido interrumpido o intermitente.

1.4 Objetivo general

- Caracterizar en términos de desarrollo, habilidades y dificultades, el desempeño en el dominio social en 3 niños entre 8 y 11 años de la fundación Misión Cristiana Sal y Luz de Cali, cuyo vínculo afectivo primario ha sido interrumpido o intermitente.

1.5 Objetivos específicos

- Describir las diferentes formas de relación que establecen estos niños tanto con sus pares como con los cuidadores en la fundación.
- Identificar en cuáles de las siguientes áreas del dominio social presentan dificultades y debilidades los tres niños: auto concepto, colaboración, rol social o adaptación a las normas, expresión de sentimientos y/o interacciones.
- Revelar en cuáles de estas mismas áreas, los tres niños no presentan dificultades o incluso se destacan por un buen desempeño.
- Determinar si existen similitudes y desempeños comunes en el dominio social entre los tres estudios de caso.
- Establecer relaciones entre el comportamiento en el dominio social de los tres niños y su historia personal de vínculo primario discontinuo.

1.6 Marco de Antecedentes

El presente marco de antecedentes recoge información de estudios relacionados con la temática abordada, con el fin de conocer el estado actual de los principales componentes de nuestro problema de investigación y su desarrollo en el tiempo, ofreciendo una guía para contextualizar el tema estudiado y efectuar comparaciones con los hallazgos que se puedan encontrar en relación a los resultados obtenidos en otras investigaciones.

Primeramente en un artículo de revista de Alfredo Oliva Delgado (2004) titulado *El Estado Actual del Apego*, se recopilan antecedentes históricos de la teoría del apego, que parten desde sus planteamientos iniciales hasta las contribuciones más recientes en este campo, tales como la transmisión intergeneracional de la seguridad en el apego, las diferencias entre el tipo de apego establecido con el padre y con la madre, el apego múltiple a más de una figura, las relaciones entre la seguridad en el apego y los cuidados alternativos (day-care); además, la autora toca temas como las relaciones entre temperamento y apego, y la validez cultural de la teoría del apego en la actualidad; tratando así, de hacer un recorrido histórico llegando a los descubrimientos actuales o nuevas teorías sobre el apego.

Las principales conclusiones que llega la autora Oliva Delgado, a través del recorrido histórico que expone en su artículo, es que si una persona durante su infancia tuvo un apego seguro con sus padres u otras personas significativas que se mostraron sensibles y consistentes, en su vida posterior tendrá una actitud básica de confianza en las personas con las que establezca relaciones. Por el contrario, si un sujeto ha tenido experiencias negativas con sus figuras de apego, tenderá a no esperar nada positivo, estable o gratificante de las relaciones que pueda establecer en su vida adulta. Como siempre, esperará rechazos o falta de respuesta empática.

En el siguiente artículo de revista titulado *Ventanas de Oportunidad y Capacidad de Establecer Vínculo Afectivo en Niños Ferales V/S Niños Abandonados en Instituciones*, escrito

por Anneliese Dörr & Cecilia Banz (2010), se plantea la posibilidad de que todo lo relacionado con el aspecto del desarrollo psicológico y lo que infiere cambios evolutivos, especialmente durante la etapa de la infancia, dependen en gran parte de aquellos cambios de maduración propios del sistema nervioso. De esta manera explican, que tanto lo cognitivo, como lo psicosocial, emocional y conductual, se presiden en gran medida sobre la maduración neurológica. Dicha investigación según lo expresado en el texto, tiene como propósito, efectuar una comparación entre niños institucionalizados y niños ferales para dimensionar cómo sucede lo del vínculo afectivo

Se expone una serie de resultados de un estudio realizado en el 2006 con niños institucionalizados por el Centro Psicológico de la Universidad Santo Tomás, en el cual se demostró cómo el hecho de recorrer la infancia con carencias afectivas por la falta de un vínculo estable y duradero trae consecuencias psicosociales importantes que se ven reflejadas, no sólo en las dinámicas vinculares a lo largo de la vida, sino también en su nivel intelectual (Polanco, 2006).

Este estudio concluye que mientras mayor es la rotación de personal que viven los niños en los hogares, más se producen sentimientos de frustración y pérdida, siendo prácticamente imposible que establezcan relaciones afectivas estables y duraderas. La literatura e investigación al respecto nos muestra que el retraso cognitivo y del lenguaje se produce siempre que vemos deprivación materna, ya sea en niños institucionalizados como también en los niños ferales. Sin embargo, en el caso de los niños institucionalizados, no se encontraron tantos rasgos de retraso cognitivo ya que no tienen ausencia como tal del trato con humanos, sino, más bien el cuidado de carácter anómalo de la estimulación y condiciones ambientales que se caracterizan por masificación y despersonalización en la atención y cuidado que recibe el niño; lo que lleva a que

también su capacidad de socialización y empatía se vean afectados, lo cual repercute en el desarrollo de su personalidad, y por ende en su conducta futura.

El siguiente artículo investigativo de Martha P. Fernández & Antonio Fernández (2013) titulado “*Problemas de comportamiento y competencias psicosociales en niños y adolescentes institucionalizados*”, guarda una gran relación con el tema investigado. Dicho apartado muestra una investigación realizada por los autores en niños venezolanos institucionalizados y no institucionalizados, el cual, tenía como principal objetivo, hallar los problemas de comportamiento, rendimiento académico y relaciones sociales de 222 adolescentes (entre 11- 16 años) institucionalizados, y correlacionar la información obtenida con niños no institucionalizados, es decir, que vivan con sus padres.

Se les aplica dos series de cuestionarios de evaluación psicológica y de comportamiento, para niños y para los padres o adultos encargados del cuidado de los menores. Con los resultados obtenidos, los autores demostraron que los niños institucionalizados, poseen menor competencia social y académica, y mayores problemas de comportamiento que los niños que viven con sus padres, debido a diferentes factores, entre de ellos, la privación a lo que estos niños institucionalizados se someten, lo cual causa alteraciones, no sólo física, sino también psicológicas y de aprendizaje.

Los resultados obtenidos por los autores en este estudio muestran que el rendimiento escolar de los niños institucionalizados fue significativamente inferior que el de los niños que conviven con sus padres. Igualmente, los niños institucionalizados estaban escolarizados en cursos inferiores a los que les correspondían a su edad. Sin embargo, los niños en acogimiento residencial afirmaban involucrarse más en deportes, pasatiempos y tareas de la casa o comunidad, así como tener una mejor habilidad para llevarlas a cabo en comparación con los

otros adolescentes. Esto podría deberse a que en las diferentes instituciones se distribuyen las responsabilidades para llevar a cabo el mantenimiento de la casa entre todos los integrantes, y que los menores acogidos tienen más posibilidades de participar en este tipo de actividades extraescolares. Este estudio evidencia que estos niños y adolescentes institucionalizados, presentan más problemas de comportamiento de todo tipo (internalizado, externalizado y mixto) que los encontrados en la población general. Finalmente los autores recomiendan que estos niños deberían recibir una mayor atención por parte de las entidades y autoridades responsables.

Otro artículo recolectado como evidencia para este estudio tiene como título *Impacto del Apego a la Madre y al Padre durante los Primeros Años, en el Desarrollo Psicosocial de los Niños hasta la Adulthood Temprana*, de los autores Karin Grossmann & Klaus E. Grossmann (2007). Este hace un recorrido sobre las relaciones de apego dominantes que influyen en la vida de un niño; además de que sientan las bases para las interpretaciones emocionales y cognitivas de experiencias sociales y no sociales, para el desarrollo del lenguaje, para adquirir un sentido respecto a uno mismo y los demás, en situaciones sociales complejas y para que el niño acepte y adquiera su cultura.

A mediados y a fines de los años setenta, se iniciaron dos estudios longitudinales sobre el desarrollo social y emocional de niños en una familia biparental de clase media no sometida a riesgo: el proyecto Bielefeld o Proyecto 1, que se inició con el nacimiento de los pequeños y el proyecto Regensburg o Proyecto 2, que comenzó cuando éstos tenían 11 meses de edad. Las experiencias de los niños en los dominios del apego y la exploración se evaluaron en la infancia, niñez y adolescencia, utilizando tanto la madre como al padre para observaciones estandarizadas o libres. Se realizaron entrevistas abiertas con los padres y posteriormente con los niños. Se investigaron además las representaciones de apego a los 10, 16 y 22 años; de la amistad a los 16

años, y de pareja, a los 20 o 22 años. Para analizar las primeras influencias de la representación de relaciones cercanas, la fecha del apego infantil y las estrategias exploratorias, se agregaron la sensibilidad y el apoyo materno y paterno en los periodos de la infancia (desde el nacimiento hasta los 3 años), niñez (5 a 10 años) y adolescencia (16 a 18 años).

Dicha investigación arrojó resultados que pueden ser importantes para identificar en qué puntos del conocimiento social son significativos los vínculos, en este caso con los padres: La seguridad en la representación del apego y de la relación de pareja a los 22 años, había sido anticipada en forma significativa a partir del apego en la adolescencia y la niñez. Además la sensibilidad de madres y padres durante el juego conjunto con su hijo en los primeros seis años de vida, contribuyen significativamente a la posterior calidad de la representación de la relación de pareja. Un modelo de apego seguro hacia la madre anticipaba un desarrollo más óptimo hasta los 10 años de edad con una trayectoria de positivo desarrollo psicosocial y un modelo inseguro de apego en la lactancia anticipaba un desarrollo posterior menos óptimo tanto en lo emocional como en lo social.

Tales experiencias, tanto en el campo del apego como en el de la exploración, sientan las bases para modelos seguros de relaciones cercanas en la niñez, la adolescencia y la adultez joven. Los cambios en la aceptación parental o una disrupción de la familia, pueden alterar el camino en cualquier dirección, temporal o permanentemente.

Por último, es importante referenciar este estudio titulado *Agresión y autoestima en el niño institucionalizado* de Gonzalo Musitu, Antonio Clemente, Amparo Escarti, Ángeles Ruipérez & José María Román (1990), que menciona aspectos de la personalidad del niño que influyen en la interacción con los otros. Este estudio categoriza las causas estructurales y

familiares por las que se institucionaliza a un niño; analiza la agresividad y autoestima de los niños institucionalizados, partiendo de la hipótesis de que los niños institucionalizados son más agresivos y tienen menor autoestima que los no institucionalizados. Los datos provienen de una muestra de 733 niños institucionalizados. Un análisis factorial de Cluster, detecta tres factores: 1) adversidad y violencia familiar, que aglutina: violencia familiar, ruptura familiar, modelos parenterales negativos, adversidad familiar, privación social y enfermedad mental; 2) delincuencia, y 3) ausencia de núcleo familiar. Se aplicaron tres instrumentos de agresividad (emitida, recibida e inhibida) y uno de autoestima.

Estos autores llegaron a la conclusión, de que los niños institucionalizados son el resultado de la interacción de dos bloques de variables íntimamente relacionadas: las estructurales, definidas por una grave privación social y económica, y las familiares, probablemente consecuencia de las anteriores y entre las que hay que destacar el alcoholismo y la drogadicción, la negligencia física y psíquica, los altos índices de violencia y los malos ejemplos, la enfermedad mental o física, la delincuencia y la prisión, y la desaparición voluntaria o por fallecimiento de uno o ambos padres. Su influencia afecta negativamente al niño que manifiesta una baja autoestima y, en estrecha conexión, elevados índices de hiperactividad, desconfianza y agresividad.

A partir de los artículos expuestos anteriormente por Martha Fernández & Antonio Fernández (2013) pudieron constatar a través de los resultados de su estudio que estos niños tienen menores habilidades sociales y académicas, además problemas de comportamiento; esto también lo constata el estudio realizado por Olivia Delgado (2004), quien concluye que si una persona en su niñez no tuvo experiencias efectivas con la figura de apego (madre) mostrará una

tendencia negativa hacia las relaciones personales que construya a lo largo de su vida, estando predispuesto al rechazo y presentando una baja respuesta empática.

También Martha Fernández & Antonio Fernández (2013) mencionan que los niños institucionalizados tienen mayor probabilidad de tener problemas de comportamiento, lo que guarda concordancia con otra indagación realizada por los autores Gonzalo Musitu, et al (1990) quienes argumentan por medio de sus hallazgos que dicha falta de vínculo afecta no sólo la autoestima del niño, sino que deja más problemáticas como hiperactividad, desconfianza y agresividad en las diferentes situaciones sociales y escolares.

Se puede observar como estos estudios guardan relación entre sí mostrando como la falta de dicho vínculo es la que va a moldear la personalidad del niño además de sus interacciones a futuro. Por último los estudios de Anneliese Dörr & Cecilia Banz (2010) y el estudio de Karin Grossmann & Klaus E. Grossmann (2007), se concierne en la idea de que la pérdida o ausencia de la figura materna en el niño generarán sentimientos de frustración que le imposibilitarán establecer relaciones afectivas, perturbando la capacidad de socialización, desarrollo de su personalidad y su conducta en el transcurso de la vida; ya que es el vínculo o apego de las figuras parentales como lo menciona Karin Grossmann & Klaus E. Grossmann (2007), que sentarán las primeras bases para modelos seguros de relaciones cercanas, y que serán susceptibles de extenderse hacia otras etapas de la vida como la niñez, la adolescencia y la adultez joven.

Podemos encontrar como estos estudios con niños institucionalizados y con un apego inseguro, demuestran por medio de los resultados que estas problemáticas pueden alterar de manera temporal y permanente la vida del niño. Los antecedentes expuestos anteriormente abren el panorama a la temática del presente estudio. En general las investigaciones referenciadas

concluyen que los niños institucionalizados tienen deficiencias en su comportamiento social y en su desempeño intelectual, producto de sus antecedentes familiares y contexto de cuidado despersonalizado y poco afectivo.

CAPÍTULO II

2.1 Marco teórico

El presente estudio es una indagación sobre el comportamiento a nivel del dominio social en niños institucionalizados que han tenido un vínculo afectivo primario interrumpido o intermitente. El abordaje de esta temática implica dos áreas de trabajo teórico:

El primer enfoque teórico corresponde al área de la Psicología del Desarrollo; el vínculo afectivo primario o diada madre-hijo, enmarcado en las teorías sobre el Apego.

La segunda área de trabajo teórico es concerniente a la psicología cognitiva, llamada “dominio social” correspondiente a elementos esenciales para el desarrollo de habilidades en torno a las competencias sociales, y aspectos importantes del conocimiento social definitorios para el desarrollo socio-cognitivo

Sobre lo primero, se exponen los aportes teóricos sobre el vínculo materno otorgados por diferentes autores como Freud (citada por Arias & Murillar, 1989), Cyrulnik (2005), Papalia & Wendkos (1992), y la teoría del apego expuesta por Bowlby (1998) y Moneta (2005) (citado por Poulter, 2010), quienes explican la importancia del vínculo que establece el niño con su madre como patrón puesto en manifiesto en su forma de actuar y relacionarse ante el mundo. También explican cómo el no establecimiento de este vínculo primario (madre- hijo), puede ocasionarle al niño en un futuro dificultades en la formación de relaciones sociales y en la interacción con las demás personas

En segunda instancia, se exponen los apartados teóricos sobre el dominio y el conocimiento social de Kostelnik, Phipps, Soderman & Gregory (2009) y Flavell (1996), quienes explican elementos importantes que el niño desarrolla en el mundo social, para acoplarse a los

diferentes contextos en los que está inmerso, y especificar los cambios que éste alcanza en relación a sus capacidades sociales.

2.1.1 El vínculo materno

La importancia que tiene la madre en la vida del niño es esencial para su desarrollo y supervivencia en sus primeras etapas de vida, ya que le permite satisfacer sus necesidades básicas, como lo son la alimentación y el cuidado personal, siendo la madre su sostén para sobrevivir. A medida que el niño va creciendo la madre pasa de ser fuente de vida a ser fuente de afecto, además de ser indispensable para la educación del niño, ya que es en los primeros años de vida, que el niño por medio de la observación y la imitación aprende de sus padres la manera en que debe relacionarse y establecer vínculos con los demás.

De acuerdo con Cyrulnik (2005) “La necesidad de apego debe encontrar un objeto de apego para adquirir la forma de vínculo” (p.248). Esto explicaría entonces, las bases de las relaciones humanas. Cuando el niño nace, siente la necesidad de apego y por lo general se hace con ese ser quien le pueda brindar el cuidado, protección y satisfacción de sus necesidades básicas. Ese ser, quien primordialmente es la madre, es el objeto de apego para el niño y es allí donde comienzan a crearse los primeros vínculos y la forma de ese vínculo regirá la manera de relacionarse con los demás.

En el vínculo madre- hijo ocurre lo que llamamos vínculo afectivo, que según Papalia & Wendkos (1992) “es una relación activa, de afecto y recíproca entre dos personas... La interacción entre dos personas continúa fortaleciendo su vínculo” (p. 259). Esto es entonces una intimidad especial entre la madre y el bebé, es un tipo de conexión que denota un sentimiento de cercanía y proximidad entre ellos, por lo más pronto, justo después del nacimiento. Este vínculo afectivo, suele ocurrir de manera especial con una figura maternal, que en algunas ocasiones no

es necesariamente la madre biológica, sino cualquiera quien prodiga al bebé de los necesarios cuidados básicos.

Papalia & Wendkos (1992) exponen que Ainsworth, Blehar, Waters & Wall (1978) durante los estudios e investigaciones realizadas al experimento de la situación extraña², encontraron tres tipos de patrones de vínculo afectivo que ocurre entre la madre y el hijo; estos son:

- Vínculo afectivo de seguridad: Según Papalia & Wendkos (1992) “los bebés utilizaban a sus madres como punto básico a partir del cual exploraban.” (p. 260). De ésta manera, el niño podría alejarse de su madre y explorar su entorno con confianza, correr lejos, incluso intentar alcanzar un juguete, con la seguridad de que podían volver a ver a su madre y sentirse seguro nuevamente.
- Vínculo afectivo de evitación: Papalia & Wendkos (1992) describen este vínculo, como aquel en el que “los bebés lloran muy rara vez cuando las madres los dejan y las evitan cuando regresan” (p.261). Con esto se expone, que los niños con este tipo de vínculo parecen no necesitar siempre a la madre o tener algún tipo de contacto.
- Vínculo afectivo ambivalente: Según Papalia & Wendkos (1992) los niños “se vuelven temerosos incluso antes de que la madre se vaya. Se molestan en extremo cuando ésta se va, y muestran su ambivalencia cuando regresa al buscar contacto con ella y al mismo, tiempo resistirse a que los alce dándole patadas o retorciéndose” (p.261). Por tanto estos niños suelen ser un poco más difíciles para manejar y consolar, puesto que exponen ambas emociones hacia la madre, como la búsqueda de cuidado y contacto, pero a la vez enojo por haber roto ese contacto.

² Procedimiento experimental que se usa para evaluar el vínculo afectivo entre una madre y su hijo, en el que se observa el comportamiento del niño, cuando se encuentra en una habitación desconocida con su madre, con un adulto desconocido y cuando se encuentra solo.

Main & Salomón (citados por Papalia & Wendkos, 1992) exponen un cuarto patrón recientemente descubierto, que es el vínculo *desorganizado- desorientado*. Éste se basa en que los bebés “muestran conductas contradictorias, saludando con alegría a la madre cuando regresa y luego volteándole la espalda o aproximándosele sin mirarla” (p.261). Este patrón muestra que estos niños pueden presentar problemas respecto a la regulación de las emociones y esto puede presentar dificultades en el momento de establecer relaciones interpersonales y afectivas con los otros.

De acuerdo con Clarke- Stewart (citados por Papalia & Wendkos, 1992) “La cantidad de interacción positiva entre los dos es más importante que la cantidad de tiempo que pasan juntos”. (p. 261). De este modo, en el vínculo afectivo madre- hijo, lo importante es la calidad y no la cantidad, por lo tanto, el hecho de que pase bastante tiempo con el niño, no significa que se estén estableciendo un vínculo afectivo fuerte, sobre todo si el afecto no se le está brindando de manera recíproca o con la suficiente atención necesaria, o si no se está estableciendo ningún tipo de interacción significativa madre-hijo.

Este vínculo que el niño establece con su madre, construirá la manera en la que el niño posteriormente actúe y se relacione en un futuro con otras personas, estos vínculos según Bowlby (citado por Poulter, 2010) crea el patrón o modelo que el niño establecerá para sus relaciones futuras, así cuando más fuerte sea ese vínculo o relación entre la madre y el niño, más fácil este progresaría y lograría ser independiente, si el niño no tiene este vínculo y no logra relacionarse, su proceso pasara a de ser lento y perturbado. Es a través de la figura materna que el niño logra identificarse como un ser independiente a los demás.

Por consiguiente, el vínculo afectivo madre- hijo que se origina en los primeros instantes y años de vida del niño, se convierten en algo fundamental para el desarrollo cognitivo y

psicosocial del niño con los demás. De acuerdo con Poulter (2010) “Este vínculo inicial se convierte en el foco y la base sobre los que evolucionarán la autoestima, el tipo de personalidad, el estilo de comunicación y el desarrollo afectivo en el futuro. Ninguna otra relación en la vida tienen tanto potencial para moldearte como ésta.” (p. 23). De esta manera se entiende, que este vínculo inicial madre-hijo, resulta ser el componente más importante para los niños, puesto que es éste, el que moldea la conducta de estos, y las diferentes formas de relación que lleva a cabo con sus pares. Por supuesto que a lo largo de la vida el ser humano vive distintas experiencias que proporcionan diferentes perspectivas sobre la realidad y el mundo, pero es el vínculo madre-hijo el elemento que se arraiga a la personalidad del sujeto y que, de una manera más inconsciente, se exterioriza y se vivencia cuando se empieza a relacionarse con los demás.

También, ese primer vínculo madre- hijo incide, influye y afecta la disposición emocional del niño. Como lo indica Poulter (2010) “La historia de nuestros apegos y de nuestra inteligencia emocional (la capacidad de comprender y responder a diferentes sentimientos e ideas) empezó en la relación madre- hijo.” (p.51). De esta manera es inevitable dudar de que esa primera relación madre-hijo es la que dirige, modifica y afecta toda la vida de la persona. En el caso de los niños, comprender por qué ellos se comportan como lo hacen, la manera en que expresan sus emociones y exponen sus sentimientos; tímido, con retraimiento, callado, agresivo, entre otros, incluso la manera en que ellos responden a los sentimientos, emociones de los demás y los diferentes acontecimientos que ocurren en su vida, encontrará mayor relación y se puede explicar en la forma de vínculo y apego que tuvo el niño con la madre; aspecto que en muchas ocasiones no se le brinda el suficiente valor e importancia para un análisis posterior.

A partir de esa relación con el otro somos conscientes de nuestra individualidad, lo que implica la evaluación de cómo nos sentimos en relación con el otro. Esa primera relación de

madre e hijo afecta de manera consciente o inconsciente la visión o la perspectiva que tiene el niño respecto al mundo, es decir el niño demanda la realidad de su madre como base para la construcción y el funcionamiento de su propia realidad, logrando así discriminar lo que es fantasía de lo real.

Siguiendo el sentido común, y siguiendo las creencias populares, muchas veces se tiende a pensar, que un niño con un vínculo afectivo muy íntimo o apegado a su madre, con el paso del tiempo puede traer dificultades para el niño, pues éste se convertiría dependiente del adulto. De acuerdo a los estudios realizados, esto no es así, Papalia & Wendkos (1992) exponen que “paradójicamente, cuanto más fuerte es el vínculo de un niño con el adulto que lo cría, es más fácil para este niño dejar al adulto” (p.263) De este modo, estos niños están seguros del vínculo afectivo que tienen con su madre y no necesitan que ella esté cerca de ellos todo el tiempo, para sentirse seguros. El desarrollo afectivo de los niños, se basa primeramente en la satisfacción de las necesidades básicas y sentimientos de seguridad, seguidamente del logro de la independencia del niño gracias a la construcción de su realidad y la formación de su propia identidad, lo que con lleva, que al sentirse seguros de sí mismos, sientan la libertad de explorar, de conocer nuevas cosas, experimentar nuevas aventuras, enfrentar los problemas de forma diferente y enfrentar al mundo con una actitud positiva. Estos aspectos se podrían considerarse como indispensables para que se dé el desarrollo afectivo normal en el niño.

Según Ainsworth (citado por Papalia & Wendkos, 1992) “aunque los patrones del vínculo afectivo normalmente permanecen fijos, pueden alterarse debido a hechos externos”. (p. 262). Es de esta forma, que cambios en la familia, como el fallecimiento de la figura materna, el hecho de que las madres empezaran a trabajar fuera del hogar y debían delegar el cuidado del bebé a otra persona, traen cambios en el vínculo madre-hijo. Éstos pueden presentarse de manera positiva,

cuando el niño se siente más seguro afectivamente, o por el contrario, estos cambios fueron negativos, cuando el niño se siente afectivamente inseguro. Estas diferencias son producto de la calidad de interacción que predominó en la relación de la madre con el niño, tales como la comunicación, el contacto, la forma de dar afecto, la expresión de emociones positivas, etc.

El primer año de vida del niño, suele ser el periodo más crítico y de gran importancia cuando se trata de madres que trabajan y necesitan dejar a su hijo al cuidado de otra persona, como familiares, amigos, u hogares infantiles. Según Papalia & Wendkos (1992), “cuando los niños reciben cuidado diurno inestable o deficiente, tienen tendencia a evitar a sus madres y a tener problemas emocionales y sociales más tarde.” (p.264). Esto es, cuando este tipo de vínculo no fue de calidad, cuando la personalidad de la madre no concuerda con la del bebé, o cuando las madres son poco empáticas o sensibles con el bebé. Por el contrario, las madres que tienen un tipo de relación más cercana y cálida con el niño, suele establecer un vínculo más seguro con él. La mayoría de los estudios concuerdan, con que el cuidado bueno y estable no interfiere con el vínculo afectivo madre-hijo, pero el cuidado inestable sí (Papalia & Wendkos, 1992). De este modo, no se debe prestar tanta preocupación al hecho de que la madre trabajadora delegue el cuidado a otra persona o lugar, si no a las características específicas de la gente y la clase de cuidado que se le da.

La primera vez que la madre se va a trabajar y deja el niño a cuidado de otra persona, puede ser muy importante en la relación vincular madre-hijo, y en esto parece ser substancial tener en cuenta, en qué momento se lleva a cabo este proceso, para así no generar cambios afectivamente negativos. Según Benn (citado por Papalia y Wendkos, 1992)

Un estudio encontró que los varones de 18 meses cuyas madres empezaron a trabajar cuando los niños tenían de 6 a 12 meses, parecían haber desarrollado el vínculo afectivo de inseguridad más que aquellos niños cuyas madres salieron a trabajar más pronto. (p. 265)

Bowlby (2006) nos muestra un estudio que se realiza sobre la pérdida de la figura materna durante el período de los 6 meses y 6 años, y los efectos que ésta produce, pues a esa edad, el niño ya tiene una preferencia inconfundible por la madre, al punto de sentirse agradable y contento cuando permanece en su compañía y disgustado o incluso molesto ante la pérdida de contacto y su ausencia.

Bowlby (2006) explica que:

Cuando no ha sido visitado durante unas cuantas semanas o meses, habiendo alcanzado de este modo los primeros estudios del desapego, es probable que su ausencia de respuestas persista entre una hora y un día o más. Cuando cede por fin dicho estado, se pone de manifiesto la intensa ambivalencia de sus sentimientos hacia su madre. (p.70)

Esa ambivalencia de respuestas y de sentimientos hacia su madre, se expresan con emociones tales como la alegría, la exaltación y no quiere separarse ni un momento de su madre, y si ella se aleja, va a sentir mucho enojo y rabia hacia ella. Más adelante el autor expone que:

Sin embargo, si ha permanecido apartada de su hijo durante un período de más de 6 meses o cuando las separaciones han sido repetidas, de modo que el niño haya llegado a un avanzado estadio de desapego, existe el riesgo de que siga apartado efectivamente de sus padres de un modo continuado y no recupere ya jamás el cariño por ellos. (p.70)

De esta manera, la falta de ese vínculo de la madre, la ruptura consistente o intermitente, puede causar que el niño se acostumbre a esa falta de vínculo, al punto que los sentimientos y emociones como de alegría por su llegada o de rabia por su partida, se tornan de modo ausente y pueden perjudicar en el momento de crear vínculos con otras personas.

La falta de este vínculo entre la madre y el niño, repercutirá en la salud mental, especialmente en los procesos de internalización según lo señala Freud (citada por Arias & Murillar, 1989), así la separación de la madre con el niño es vivida como una frustración para

este último. En este mismo orden de ideas Poulter (2010) indica que “Es la falta de vínculos y una evolución insana lo que crea las primeras fracturas (falta de confianza, paranoia) en el desarrollo psicológico y la base emocional de una persona” (p. 23). Por lo tanto, la falta de este vínculo, el rompimiento o incluso un vínculo intermitente madre- hijo, puede traer repercusiones negativas para el niño, pues esas primeras fracturas de las que habla Poulter (2010) quedarán marcadas para el resto de su vida y éstas serán evidentes en el momento en que el niño tenga que relacionarse con los demás, como con sus vecinos, los compañeros de la escuela, sus pares, o incluso con otros adultos. Estas fracturas, se exteriorizan en el estilo de comunicación que conlleva el niño con los demás, y que las formas de relacionar de éste con los demás tiendan a ser más distantes.

La ausencia de este afecto de la madre provoca que el niño reprima demandas de carácter instintivo; su capacidad de poder tener relaciones interpersonales normales puede no desarrollarse, debido a la falta de ese vínculo materno, además de su vaga construcción de una realidad social que lo hace tener una tendencia hacia el retraimiento y un egocentrismo centrándose en él mismo sin desplazarse al mundo que lo rodea.

En base Arias & Murillar (1989) “los niños que no han establecido este vínculo pueden llegar a sufrir depresión y un deterioro de su evolución física e intelectual o de ambas a la vez”. (p.28) Además de los problemas de identificación que surgen por la falta de este vínculo, ya que es el niño a través de la observación de los padres, que se identifica con una de estas figuras y logra comprender y reconocer los roles, lo que le permitirá relacionarse mejor posteriormente.

2.1.2 El Apego

De acuerdo a lo expuesto por Bowlby en su libro *el apego y la perdida* (1998), y partiendo de un estudio que realizó junto al investigador James Robertson, se propuso una hipótesis acerca de los efectos en el desarrollo de la personalidad que produce la separación de la madre y el niño en los primeros años de la infancia, esto con el fin de lograr un amplio bagaje en este terreno que no había sido tan estudiado en la época. En dicho estudio se observaron niños que habían sido separados de sus madres y que se encontraban temporalmente en lugares de paso, hospitales o guarderías donde no tenían una figura materna permanente; según el autor del estudio referido, se pudo evidenciar el fuerte sentimiento de pérdida y rabia que se genera en el infante, así como los fuertes cambios en la relación del niño con la madre cuando esta vuelve al hogar. A partir del estudio se pudieron identificar dos variables, según Bowlby (1998) “un intenso aferramiento a la madre, que puede persistir durante semanas, meses o años; y por otro lado, un rechazo hacia la madre como objeto de amor que puede ser temporal o permanente” (p. 22). A esta segunda variable se le denomina desapego y es el resultado de la represión de los sentimientos del niño hacia la madre.

Bowlby & Robertson (1998) llegaron a la conclusión, que la ausencia o pérdida de la figura materna puede generar las siguientes reacciones en el niño:

- “por una parte cierta tendencia a plantear excesivas demandas a los demás, sintiendo ansiedad y rabia cuando éstas no son satisfechas, como les ocurre a las personalidades dependientes e histéricas” (p. 22).
- “por otro lado el bloqueo de la capacidad para establecer relaciones profundas como se observa en las personalidades incapaces de afecto y psicopáticas” (p. 22).

En pocas palabras esto quiere decir, que los niños que habían estado separados de sus madres mostraron reacciones defensivas lo que puede conllevar a desencadenar conflictos

durante el desarrollo de la personalidad, que podrán influir en el establecimiento de las relaciones interpersonales y las formas de interacción en la etapa adulta.

Según el autor Bowlby (1998) “Antes de transcurrir los doce primeros meses de vida todo bebe ha desarrollado un fuerte lazo con la figura materna” (p. 248), sin embargo no se ha llegado a un acuerdo sobre cuándo se forma este lazo, qué lo mantiene y la funcionalidad del mismo.

Según Bowlby (1998) en la literatura psicoanalítica y en la psicología en general surgieron cuatro teorías fundamentales como posible explicación sobre la naturaleza de esos lazos infantiles:

- La primera se refiere a las necesidades fisiológicas, especialmente por la necesidad de recibir alimento y calor, que tiene como consecuencia que el bebé termine apegándose fuertemente a la figura humana “en especial a la madre”; a esta teoría la denominaron teoría del impulso secundario.
- La segunda teoría denominada “teoría de succión del objeto primario”, la cual se da en el contacto del bebé con el pecho humano de la madre; refiere que la acción de succionar y poseer oralmente el pecho de ésta, conlleva a que el bebé “identifique” que el pecho pertenece de la madre, ocasionando que se apegue a ella.
- La tercera teoría refiere que los seres humanos tienen la necesidad de apegarse a un objeto que posee un carácter tan primario como al de la alimentación y el calor, esta presunción fue denominada “teoría del aferramiento a un objeto primario”.
- La cuarta teoría explica que el bebé podría estar resentido por haber sido expulsado del vientre materno y desea retornar a él, esta teoría fue nombrada “teoría del anhelo primario de regreso al vientre”.

Para Bowlby (1998) la teoría que más reconocimiento tuvo en la historia fue la del impulso secundario convirtiéndose en una fuerte hipótesis para los teóricos del aprendizaje. Sin embargo el autor propone una hipótesis personal acerca del apego, donde explica que “el vínculo que une al niño con su madre es producto de la actividad de una serie de sistemas de conducta cuya consecuencia previsible es aproximarse a la madre” (p. 249). Esto quiere decir, que la conducta de apego nace o surge si se activan en el niño determinados sistemas de conductas que vendrían inherentes a él, sistemas que se desarrollan en el bebé como consecuencia de la interacción en el medio que habita, en el cual la principal figura es la madre por ser con quien establece mayor contacto.

Esta hipótesis “ambiente de adaptabilidad evolutiva” señala que para que un sistema evolucione de forma efectiva debe estar en el ambiente, para el cual posee la capacidad de adaptación, es decir que el ambiente de adaptabilidad en el que se desarrolla el niño física y mentalmente le va permitir ocupar un lugar dentro de un grupo social organizado característico de su especie.

De las cuatro teorías expuestas con anterioridad, la de “succión del objeto primario” y la de “aferramiento a un objeto primario”, son las que más se contrastan con la hipótesis planteada por el autor, ya que demuestran como el bebé activa sistemas de conducta que lo llevan a comportarse de una manera más autónoma hacia ciertos objetos; a diferencia de las teorías de “impulso secundario” y la de “anhelo primario de regreso al vientre materno”, la primera porque da entender que el niño es más dependiente de la madre y la otra porque se descarta desde el punto de vista biológico.

En relación a lo anterior para Bowlby (1998) “el apego hace referencia a un sistema que tienen sus propias pautas de organización interna y que cumplen su propia función” (p.16), y

siguiendo la idea de Bowlby, Moneta (2005) explica el apego “como un sistema interno autogenerado e instintivo que alcanza metas que le permiten sobrevivir a la persona” (p.2). Partiendo de esta idea, la concepción del apego para el autor se da como una conducta instintiva que es activada y modulada en la relación con otros a lo largo del tiempo. Desde esta perspectiva el apego es una especie de sistema de control que hace que la conducta se adapte para la obtención de determinados fines o necesidades que surjan en cierto momento. De esta forma el deseo del niño de lograr contacto o proximidad con su figura de apego no sucede de manera constante ya que obedece a factores endógenos y exógenos, como miedos o situaciones que le representen peligro, si así fuera, buscará sentirse seguro a través de la figura de apego.

En relación a las investigaciones realizadas en torno al tema y lo expuesto por Bowlby (1998) se logró identificar que el apego es un proceso importante en toda la especie de mamíferos, no solo por cuestiones competentes a la supervivencia, sino además por que permiten y hacen parte de la formación de las relaciones vinculares y sociales que esté establece durante su ciclo de vida. De esta forma explica que el apego y el establecimiento del vínculo primario influyen en gran medida durante el proceso de desarrollo del ser humano además de generar incluso predisposición genética ante determinadas patologías o enfermedades.

Dentro de los principios fundamentales del apego, Bowlby (citado por Moneta, 2005) hace mención sobre “los modelos internos de trabajo” los cuales explica, son aquellas representaciones que el niño elabora en torno a sí mismo y a la figura con la cual genera el vínculo (madre). Esto quiere decir, que estos modelos expresan la confianza que el niño logre desarrollar de sí mismo, aceptándose como alguien meritorio de los cuidados y la protección de

su madre. Así mismo estos modelos internos permiten al niño organizar sus pensamientos, memoria, sentimientos respecto a su figura de apego, y de ésta manera, esto se convierte en un determinante de la conducta que pueda influir en la interacción con las demás personas, pues es allí donde se hace evidente las representaciones internas del apego.

Poulter (2010) toma los modelos de Bowlby sobre la teoría del vínculo, y nos expone lo que él llama “estilos de apego”. Uno de ellos es el *estilo apego intermitente*, donde existe una combinación de una vinculación segura y una vinculación insegura con poca o ninguna conexión emocional. Éste sería un estilo de apego ambivalente ya que se comprende que si las necesidades básicas, emocionales y físicas del niño -como el amor, el apoyo, el interés, etc.- fueron satisfechas en su momento, sin algún motivo o razón aparente dejaron de ser compensadas en la madre, lo que genera una relación madre-hijo de miedo e inseguridad y provoca en el niño esa desconfianza en cuanto si sus necesidades, si se verán satisfechas en sus relaciones futuras.

El *estilo de conexión de evitación*, responde a un modelo en el que la madre no expresa ningún tipo de emoción, sentimiento y pensamiento hacia el niño, lo que existe, desde esa primera relación primaria madre-hijo, una incapacidad para establecer vínculos, en la medida que no existe contacto físico entre el niño y la madre, como lo son los abrazos y las caricias. Esto genera que el niño se pregunte constantemente si la madre lo quiere o no a causa de la ausencia de ese afecto, y también conlleva a que estas personas con respecto a las relaciones interpersonales con otras, no establezcan un vínculo normal donde se beneficie la comunicación, debido a que sienten solas y aisladas.

Continúa Poulter (2010) con el *estilo de apego deprimido*, que se caracteriza por una madre deprimida, exponiéndole únicamente al niño, sus cambios de humor y sus problemas emocionales, utilizando al niño como un satisfactor de las necesidades de la madre, es decir, se

vuelve dependiente al niño, y por el contrario, no satisface las necesidades y los deseos del niño. Este tipo de vínculo genera que el niño se pregunte y reflexione constantemente sobre si él es la causa de infelicidad de su madre y siente un gran sentido de responsabilidad hacia ella. Más adelante se ve que el niño establecerá una conducta codependiente con los demás, en la medida en que se preocupará por reconocer, comprender y satisfacer las necesidades, sentimientos y emociones de los demás, pero le dificultaría hacer ese proceso consigo mismo.

El último, y el estilo de vínculo que Poulter (2010) recomienda es el *estilo apego seguro*, que se caracteriza, al contrario del estilo de apego de evitación, ya que éste representa una experiencia emocional donde se encuentran satisfechas todas las necesidades básicas, emocionales, físicas y mentales del niño tales como el interés, la atención, gestos de cariño, entre otros. Esto genera en el niño sentimientos de que en realidad son amados y que si los quieren, además de cualidades como la confianza en sí mismo, creciendo con la perspectiva de que el mundo es un lugar seguro.

De acuerdo al recorrido que le hemos realizado a los tipos de apego generados del vínculo madre- hijo de Poulter (2010), cabe anotar que no se da única y exclusivamente un estilo de apego en esa relación primaria, si no que se pueden dar varios o todos los vínculos expuestos anteriormente predominando uno de éstos en general.

Las personas en general con relación a los diferentes tipos de apegos presentados, busca en sus relaciones interpersonales satisfacer sus necesidades cuales quieran que sean, y esto se logra gracias al desarrollo de cualidades potenciado por la madre. Según lo expone Poulter (2010) tales cualidades son la confianza, el sentido de pertenencia, la empatía, el amor, la seguridad y el interés, aspectos que van a estar presentes y van ser esenciales en la formación del vínculo con otras personas.

Según Lyons- Ruth y colab., Solomon y George (citados por Moneta, 2005) a manera general:

Se puede decir con propiedad que, al crecer, los niños con apego seguro suelen ser más saludables en su expresión emocional, y particularmente en sus relaciones sociales con pares. Son más hábiles y presentan más logros en el lenguaje. Poseen una imagen más positiva de sí mismo que los niños con apego inseguro (p.8)

Bowlby (citado por Moneta, 2005) afirmó:

Que la capacidad de resiliencia frente a eventos estresantes que ocurren en la madurez, es influida por el patrón o el vínculo que los individuos desarrollan en los primeros años de vida con la persona a cargo del cuidado, generalmente la madre". (p.1)

Esto quiere decir que, como el autor lo menciona en algunas de sus investigaciones, es de suma importancia que la relación madre (padre) e hijo, se consolide de una forma permanente y continua, ya que de esta forma se garantiza un apego seguro, lo que representa una considerable ventaja respecto a su desarrollo cognitivo y emocional. La forma en que el individuo le hará frente a las adversidades y problemas que se le presenten en un futuro, dependerá del tipo de vínculo que existió con la madre. De este modo, un niño con un apego seguro, tendrá un modo de resiliencia en el cual las dificultades las enfrentará de una manera más positiva y resolutiva, en comparación con un niño que ha tenido un apego de evitación o intermitente.

Para finalizar, es pertinente resaltar la relación que guarda el apego y el contexto social. Muchos expertos llegan a la conclusión, que el apego del niño está influenciado por muchos aspectos, entre ellos la personalidad de los padres, la personalidad del niño, una historia de interacción que estén fundamentadas en el cuidado y el interés por el otro. Estos aspectos se convierten en los factores fundamentales prevalentes para establecer un tipo de apego seguro.

En la madre, factores del contexto como la situación económica y su estado emocional, van a influir en el tipo de apego que se establezca con el niño. De acuerdo a un estudio realizado, si una madre está feliz la mayoría del tiempo, así el bebé haya nacido con bajo peso, hay más probabilidades de desarrollar un apego seguro. Por el contrario se encontró, que así el bebé haya nacido con el peso adecuado, pero la madre tiene etapas depresivas durante el embarazo, es más probable que desarrolle un tipo de apego inseguro.

Para Poehlmann & Fiese (citados Berger, 2004), las características del niño también afectarán de manera directa el tipo de apego que establezca; algunos niños por temperamento tienen más dificultades para establecer apegos que otros.

2.1.3 Dominio Social

El dominio social, es todo aquello que implica el uso del conocimiento social, y en éste sentido, es todo lo que permite a las personas desde el nacimiento hasta la etapa adulta, desarrollarse socialmente para poder adquirir las conductas y normas sociales (mediadas por la cultura), y a relacionarse con asuntos sociales tales como la adaptación a las normas, la asunción de roles sociales, etc.

Este dominio social, como lo explica Kostelnik, Phipps, Soderman & Gregory (2009), se genera a partir de lo que se conoce como el mundo social, el cual es un espacio complejo donde todo ser humano desde su inicio, o mejor durante su proceso de desarrollo se enfrenta a muchas situaciones que debe conocer y cantidad de aspectos que debe aprender a realizar para lograr el acoplamiento y éxito dentro de una sociedad.

Los conocimientos y habilidades sociales en los niños se dan en primer lugar por una serie de características y cualidades innatas que le ayudaran a afianzar sus capacidades sociales, dependiendo de la etapa del desarrollo del niño. Como lo menciona Kostelnik et al. (2009) a

medida que el niño va creciendo y madurando se van produciendo de manera gradual, ciertos cambios en él, que le otorgan un acrecentamiento en relación a sus capacidades sociales. Esto se ve en gran medida demarcado por sus principios evolutivos, que han permitido dar cuenta de aspectos y características comunes en las diferentes edades, lo que según estos autores, dichos principios son los que permiten dar cuenta que el desarrollo social es un proceso complejo.

En segundo lugar el niño imita una serie de conductas que observa de sus padres no solo al momento en que interactúan directamente, si no al momento que ejercen una acción individual sobre el contexto, dichas conductas serán aprendidas por el niño y le permitirán el fortalecimiento de la capacidad social en otros contextos donde él actúe; y por último el niño a partir de la interacción en otros contextos mediados por diferentes convenciones y normas, regula y transforma su comportamiento moldeándolo de acuerdo a la cultura en el que está inmerso y a los límites establecidos en ésta, esto le permitirá a el niño aprender una serie de competencias sociales que serán utilizadas de diferentes maneras en diferentes contextos.

2.1.3.1 Competencia Social

El mundo social demanda que el niño desarrolle una serie de habilidades y aspectos que le permitan enfrentarse a determinadas situaciones de índole no solo cognitivo, sino también en el ámbito de la interacción para lograr ese dominio social, uno de ellos es la competencia social. Según Kostelnik et al. (2009) “Es la capacidad de integrar ideas sentimientos y conductas para alcanzar las metas interpersonales y los resultados sociales que se aprecian entre un contexto y cultura” (p.45)

A partir de esto según lo explican, Kostelnik et al. (2009) la competencia social comprende un extenso matiz de elementos, como lo son valores, actitudes, conocimientos y

destrezas propias relacionadas con el desarrollo del individuo en relación con las demás personas, como lo explican en las siguientes categorías:

Valores sociales.

Podemos entender que ciertas características son aprendidas desde los hogares pero mejor desarrolladas y potencializadas en la institución. Kostelnik et al. (2009). Los valores más significativos son: el afecto, la equidad, la justicia social, honradez, responsabilidad, flexibilidad, estilos de vida saludables y actitudes sexuales.

Identidad personal.

Se entiende como las características que definen al niño como un ser social único, en esta categoría se espera que el niño actúe de manera positiva ante su futuro, que esa actuación que ejerce el niño sobre el contexto tenga un sentido de propósito y genere en él un sentido sobre su autoestima.

Habilidades interpersonales.

Como comprensión de las emociones de los demás, relaciones amistosas con los demás y adaptación de su conducta en diversas situaciones sociales entre otras; le permiten al niño relacionarse adecuadamente con los otros, haciendo un *feed back* (retroalimentación), de las acciones propias con las acciones de los otros.

La autorregulación.

Por su parte hace referencia, a esos deseos e impulsos que el niño tiene pero que no pueden ser expuestos en todos los contextos, es decir tienden a ser controlados por medio de la autoevaluación que el niño hace por medio de la reflexión de sus sentimientos supervisándose así mismo.

La planeación, la organización y la toma de decisiones.

Le permite al niño tener una postura sobre un evento en el que él vaya a ejercer, el solo hecho de planear un evento o juego, organizarlo y tomar decisiones respecto a las posibles soluciones del juego, desarrollara en el niño capacidades como la escucha, toma de decisiones, seguimiento de reglas, resolución de problemas y analiza opciones y alternativas referente a su persona y a otros.

La competencia cultural

Le permite al niño reconocer la diversidad cultural e interactuar de una manera adecuada a las diferentes normas establecidas en está reconociendo lo injusto y lo justo, además de reconocer las diferencias entre culturas y tener un respeto por las personas de diferente origen étnico

En conclusión el niño para ser competente socialmente debe acomodarse a esas normas culturales y regular esas conductas que van en contra de lo establecido, este grupo de competencias sociales las aprende el niño en una mayor cantidad por la interacción con sus pares en la institución. Una competencia social adecuada no solo va a hacer que el niño este más a gusto con su vida, rinda más en la escuela, sino que también sea más feliz con su vida, estableciendo mejores interacciones personales y teniendo un mayor éxito en el ámbito social a lo largo de la vida. Por el contrario lo niños con un componente social más bajo tienden a tener una conducta pasiva, tímida que les impide establecer relaciones con sus pares de manera exitosa, repercutiendo en su autoestima baja por lo general y tendiendo a tener calificaciones bajas en la escuela; este componente social bajo le impedirá al niño tener conductas prosociales, por el contrario caerá en el riesgo de empeorar y tener patrones de conductas problemáticos.

2.1.3.2 Contextos donde se Adquiere la Competencia Social

Kostelnik et al. (2009) “Alguno de los ambientes donde el niño se forma ideas y conductas relacionadas con la competencia social: El hogar, la casa de la abuela, el centro de desarrollo infantil, la escuela, el patio de juego, el grupo de compañeros y el vecindario. Lo que sucede en uno o en todos ellos lo afecta de diversas maneras, influyendo en el grado de competencia social.”

Para entender mejor cómo se fortalece ese vínculo social en el niño Kostelnik et al. (2009) citan a Bronfenbrenner con su modelo ecológico del desarrollo, el sistema fundamental para que se empiece a desarrollar ese componente social es el microsistema, en el cual se encuentran esas primeras relaciones interpersonales del niño, que le permiten formar un modelo de conducta a través de la observación e imitación; su familia donde se crean esas figuras de apego y se transmiten las normas, creencias y lo aceptado o no por la sociedad, su escuela, sus amigos del vecindario le permiten al niño según Kostelnik et al. (2009), aprender los conceptos de reciprocidad y equidad mediante el dar y recibir, además aspectos como la negociación social, las discusiones y los conflictos que le ayudan a entender las ideas, emociones, motivos e intenciones de la gente; por otro lado está la religión, que fortalece y modela ciertas habilidades como el establecimiento de valores que configuran su identidad, además de enseñar tradiciones e ideologías y reglas. Que le permitirán al niño inscribirse a un grupo e interactuar acerca de los mismos ideales, desarrollando así las competencias sociales.

El mesosistema hace referencia a esa unión de esos contextos donde el niño actúa, entre estos la escuela, el hogar, su vecindario y religión; por tanto cada contexto influye en la relación que el niño establece con el otro contexto, por ejemplo un niño que no establezca por cuestiones como el trabajo de sus padres ese vínculo afectivo, puede tener problemas de autoestima que percibirá en las relaciones que establezca en la escuela. La competencia social mejora cuando

esas relaciones entre un contexto y otro son fuertes, es decir si sus padres tienen conocimiento de las actividades estudiantiles o que el niño realiza con sus amigos del vecindario, además si estas relaciones que se establecen son congruentes en cada contexto es decir lo que se enseña en cuestiones de valores tienen el mismo hilo conductor.

El exosistema representa los contextos donde el niño no actúa de manera directa pero influyen para bien o para mal en él, el trabajo de sus padres, factores como el estrés que los padres puedan acumular en un día de labor, influirán en el contexto familiar donde se encuentra el niño; las políticas de su país, por ejemplo: una reforma en la política de salud influirá en la economía de la familia en la manera en la que se atiende al niño y los costos que se modifiquen, la forma en que la entidad prestara los servicios; todo lo que ocurra en estos contextos en el que no actúa el niño llegará a su familia y ejercerá un impacto sobre el desarrollo y las conductas sociales que a diario se den.

En el macrosistema Bronfenbrenner explica que es el sistema más grande donde están los sistemas restantes que se encuentran bajo el control de los sistemas culturales, estos no son físicos, sino que son contruidos como formas de organización del mundo, normas, leyes, creencias, ideologías, valores y costumbres, estas concepciones establecidas y que difieren de un país a otro, de una cultura a otra, son factibles de ser compartidas gracias a los rasgos en común que tienen diferentes grupos, como lo es el idioma, el estrato social, los acontecimientos históricos, antepasados y miembros de una generación particular. Para Kostelnik et al. (2009) “los macrosistemas definen en términos generales como se cree que se debe tratar al niño, los que se le enseñara y las conductas y actitudes acorde a la competencia social.”

En conclusión todos estos sistemas confluyen alrededor del niño y le permite generar un contexto social, para que el niño se desarrolle y tenga un aprendizaje social, gracias a las

variaciones que existen en los diferentes contextos permiten que los niños sean más sensibles de acuerdo a las experiencias que viven.

2.1.4 Conocimiento Social

Por último, algunos autores de enfoque cognitivo exponen que uno de los componentes importantes que aportan a la construcción del desarrollo social, es el conocimiento social. Esta última perspectiva incide en la necesidad de estudiar las interacciones que tiene las personas con el mundo físico y el mundo social.

Para Flavell (1996) “El conocimiento social toma como objeto a los humanos y los asuntos humanos; y se refiere al conocimiento respecto a las personas y sus hechos” (p. 177), es decir, es el conocimiento sobre las personas, lo que hacen y deben de hacer. El conocimiento social contiene el pensamiento y el conocimiento sobre el yo, los otros, los individuos, las relaciones interpersonales, costumbres, grupos, instituciones sociales y el mundo

2.1.4.1 Enfoque de la Perspectiva social

En este enfoque, cuyo autor principal es Flavell (1996) se basa principalmente en 3 bloques donde se exponen los temas primordiales del conocimiento social. Dichos temas son:

- 1- Conciencia del Yo: conciencia individual
- 2- Conocimiento de los otros: adopción de roles
- 3- Normas sociales, morales, justicia, política, economía

Esta nueva perspectiva dentro de las corrientes del procesamiento de la información y del constructivismo surge ante la necesidad de explicar empíricamente el desarrollo de la conciencia de la toma de conciencia de uno mismo y de los demás, con las inferencias que se realizan sobre el pensamiento de los otros, sus sentimientos, sus conductas y sus intenciones.

Para Flavell (1996), los principales objetos y hechos que estudia el conocimiento social y que son derivados de las observaciones e inferencias que se hacen sobre sí mismos y los otros, son las intenciones, las actitudes, las emociones, las ideas, las habilidades, los propósitos, los rasgos, los pensamientos, las percepciones y los recuerdos; hechos que están dentro de la persona y que son estrictamente psicológicos. Además del interés que tiene el ser humano sobre ciertas cualidades psicológicas de las relaciones que establecen las personas tales como el amor, la amistad, el poder y la influencia. Particularidades que se observan en las personas como rasgos de conciencia y autodeterminación, así como la facilidad de representar su propio entorno que es mediador de sus acciones.

Flavell (1996) expone una representación del conocimiento social, donde se incluye al Yo como a los Otros (grupos de personas). El autor hace la diferencia entre el conocimiento social interno, que incluye principalmente las inferencias, creencias y concepciones que tiene una persona sobre los procesos psicológicos internos de los seres humanos; y los actos sociales externos, que son el resultado de las acciones de los otros, es decir, lo que finalmente observamos. Así los seres humanos pueden lograr inferir lo que le está pensando a una persona, si dispone de los indicios suficientes -conocimiento social-, pero, solo logrará conocer el resultado de esos pensamientos si se transforman en actos sociales.

Así para Flavell (1996):

El yo puede ser unan de las personas interactuantes, que el Yo se está representando mentalmente, y que las interacciones representadas pueden, así mismo, incluir tanto conocimientos sociales internos como actos sociales externos. (p. 179)

Así, cada persona puede pensar en sí misma y en el otro como objeto social, también en los actos y conocimientos sociales que cada persona puede desarrollar con respecto al otro.

Para Flavell (1996) otra forma de caracterizar este dominio social es identificando una serie de condiciones anteriores, que son importantes para que la persona pueda ejecutar cualquier acción específica de pensamiento social. Dichas acciones o condiciones previas, son señaladas por el autor como, *existencia, necesidad e inferencia*.

La primera hace referencia a los conocimientos fundamentales que debe tener una persona sobre la existencia de un determinado acontecimiento del mundo social. Para que cada individuo piense sobre algún aspecto social, es necesario que ese aspecto exista como objeto posible del conocimiento social en su mente. Para ejemplificar lo anterior, no puede existir ningún pensamiento sobre un fenómeno sociocognitivo si la existencia de dicho fenómeno no está representada en la mente de quien ha de pensar en él. La segunda es la necesidad, que es la disposición que tiene una persona por realizar una acción del conocimiento social, es decir, una persona puede saber la existencia de un hecho social, sin embargo, no tener la necesidad de descubrirlo o identificarlo. Por último, se encuentra la inferencia, como la destreza o habilidad que permite realizar satisfactoriamente una forma de conocimiento social, consiste en identificar exitosamente algo a partir de los datos que se tienen a disposición. El tipo de inferencia que puede hacer una persona sobre un hecho social, dependerá de los datos, conocimientos generales y su capacidad de deducir.

Para el autor hay tantas semejanzas como diferencias sobre el conocimiento social y el no social. Una de las semejanzas principales, hace referencia a que es la misma mente la que contiene tanto el conocimiento social como el no social, además, de que los objetos y conceptos sociales tienen su similitud con algunos aspectos de los no sociales. Los estímulos sociales y los no sociales son similares, es decir, las cosas (estímulos no sociales) y las personas (estímulos

sociales) ocupan de igual forma un espacio físico; las cosas interactúan entre sí, y ese mismo proceso de interacción también lo realizan las personas.

Para Flavell (1996) algunas tendencias del desarrollo del conocimiento no social, implicados en el desarrollo socio-cognitivo son los siguientes:

- *De lo superficial a lo profundo (pensamientos, sentimientos internos)*: El conocimiento de los objetos no sociales, tienen inicio desde las apariencias, es decir, atributos externos, generales y superficiales, que son perceptibles por medio de la observación de sí mismos y de las otras personas, para así pasar a lo profundo, con el fin de realizar inferencias sobre los procesos significativos. En éste sentido, que el niño tenga la capacidad de construir una realidad yendo más allá de lo que le proporciona la percepción, es decir, pensamientos, sentimientos internos, etc.
- *Centraciones espaciales y temporales*: Para el autor primero se presta atención a rasgos más evidentes, descuidando otros más sutiles y posiblemente los más importantes. El niño de edad más pequeña tiende a observar los rasgos más evidentes y sobresalientes de los objetos y situaciones sociales. Por ejemplo: el niño puede observar en una persona un rasgo evidente, pero solo posteriormente podrá inferir los antecedentes y consecuencias futuras de dichos rasgos, es decir, cuál es el motivo o la intención del comportamiento y la personalidad que prevalecen en la persona.
- *Formación de invariantes*: Capacidad de pensar que tanto Yo como los Otros, son continuidades personales estables a través del tiempo. “Los niños llegan progresivamente a pensar en sí mismos y en los otros como seres humanos estables que conservan por encima del tiempo y las circunstancias, su entidad de personas, su personalidad, sus papeles e identidades sociales y sexuales, además de muchos otros atributos.” (p. 183), Es

decir, que estos rasgos son continuidades que sobreviven en las personas hacen parte de su identidad, personalidad y características de las personas.

- *Pensamiento cuantitativo*: Es la concepción que tiene el niño de calcular cuando es justo e injusto un premio o un castigo en proporción a los méritos. El niño llega a pensar que los premios y los castigos, deben repartirse de un modo igual, a los méritos de quien ha de recibirlos, así para el autor, dichos criterios que desarrolla el niño tienden a volverse más precisos con la edad.
- *Metaconocimiento*: Refiere a la habilidad de pensar sobre los propios pensamientos, es el desarrollo de una conciencia más intensa, tanto de sus propias empresas (mentes) como la de los demás. Ya que las empresas cognitivas son llevadas a cabo por personas, el metaconocimiento representa claramente un tipo de conocimiento social, es decir, dicha persona puede desarrollar una conciencia tanto de sus propias empresas cognitivas como de la de los demás. Estas empresas se convierten en objetos de reflexión y de cosas en qué pensar, lo que permite que la persona estructure sus propios pensamientos y sus propios sentimientos.
- *Pensamiento hipotético y abstracto*: Pensarse ideas o ideales sobre caracteres abstractos tales como la moral, la religión y la política. Para el autor en este punto del pensamiento, las personas tienen la habilidad de pensar en grupos, instituciones y gente en general.
- *Deficiencias cognitivas*: Cada una de las inferencias que se realizan sobre sí mismo y los otros, están sujetas a sesgos y distorsiones. El autor para explicar este punto de las deficiencias cognitivas, se apoya en el *egocentrismo piagetiano*, que se define como “una incapacidad para diferenciar o distinguir claramente entre el propio punto de vista y el de los demás”. De este modo, una persona puede inferir sobre sus sentimientos y opiniones,

pero este proceso se convierte en un error, cuando se atribuyen esos sentimientos y pensamientos que son propios, a otras personas.

- *Un sentido de Juego:* Desarrollo de una especie de noción sobre el hecho de conocer a la gente. A diferencia del niño pequeño, los adultos saben que las personas tienen una perspectiva de conocimiento social diferente a la propia, y que dicha perspectiva propia puede interferir en la representación de las perspectivas de los demás. Estas representaciones están sujetas a diferencias individuales y culturales.

En el apartado de las diferencias entre el conocimiento social y no social, Flavell (1996) hace referencia a que las personas son diferentes a los objetos, ya que tienen sentimientos, pueden comportarse de forma intencional, revelar y ocultan información sobre sí mismos. Además, las relaciones que establecen normalmente difieren en gran medida de las relaciones con objetos, por ejemplo, en las relaciones entre personas, podemos encontrar, acciones, comunicaciones y toma de perspectivas, también otros procesos sociocognitivos como la empatía y el uso de información sobre nosotros mismos para realizar inferencias sobre los demás.

2.1.4.2 El desarrollo sociocognitivo durante los años posteriores a la primera infancia.

Percepción.

En éste apartado el autor Flavell (1996) expone que el niño adquiere el nivel de desarrollo para inferir con respecto a las acciones y experiencias perceptivas de los otros, es decir, el niño comprende que las personas observan cosas y que la experiencia visual que las otras personas tienen se puede inferir a partir de distintas conjeturas.

Respecto a este apartado, Flavell J (2006) expone 2 estadios o niveles evolutivos referentes al conocimiento de la existencia de percepciones visuales.

- *Nivel 1:* Es la habilidad adquirida en el niño de determinar que las demás personas no siempre están viendo el mismo objeto que él está viendo. De este modo, el niño sabe que si ve un dibujo de modo vertical, la otra persona no está viendo el mismo dibujo. Esta adquisición se logra de manera básica y global, pues el niño es consciente de que los otros no ven el mismo objeto, pero no infiere sobre el punto de vista que tienen los otros sobre ese objeto.
- *Nivel 2 o nivel superior:* El niño adquiere una comprensión simbólica y representativa, de que la experiencia visual que él tiene respecto a un objeto, es diferente a la experiencia visual de otros que observan el mismo objeto. Esto es producto de la posición en la que está ubicado él y las otras personas respecto a dicho objeto.

Sentimientos.

En éste apartado Flavell (1996) expone 3 posibilidades referente al proceso de inferencia de los niños hacia los hechos sociales de los demás.

- *La empatía no inferencial:* Hace referencia a que en el niño se puede desencadenar sentimientos, a razón de los sentimientos de otra persona, de una manera global, pero sin tener un conocimiento social relevante sobre esos sentimientos.
- *Inferencia empática (o empatía inferencial):* En este estado, el niño tienen la habilidad de inferir sobre el estado sentimental de los otros, incluso tener una emoción relacionada a dicha situación.
- *Inferencia no empática:* El niño puede inferir sobre los estados mentales de los otros, pero no va acompañado de algún sentimiento relevante.

Para Flavell (1996) los niños en una etapa preescolar tienen la habilidad de atribuir sentimientos globales positivos y negativos a los otros a través de la expresión facial o

experiencia inmediatamente anterior. Así, a medida que el niño va creciendo va diferenciando de manera progresiva el dominio emocional. (Malo se divide en: triste, loco, asustado), “armoniza más con los afectos de otros y busca tanto explicar cómo describir los sentimientos de otras personas” (p.237). El niño aprende además a controlar y darle sentido y forma a su expresión afectiva, por ejemplo: fingiendo una emoción, así como también identificar comportamientos iguales en los demás.

Muchas teorías recientes señalan que los niños en edades inferiores conciben las emociones de una forma más conductista estímulo- respuesta (E-R), a diferencia de los niños de más edad, quienes tienen una concepción más mentalista o cognitivista, en la que identifican los estados mentales como mediadores entre el estímulo, que dan como producto la emoción y la respuesta conductual expresiva de la persona.

Pensamientos.

En primera medida, la adquisición fundamental del pensamiento es que el niño reconozca de que él y otras personas, piensan (saben, entienden, o recuerdan), igualmente perciben y sienten que los otros saben interpretan, entienden, recuerdan, creen, juzgan e infieren, etc. En la segunda y tercera infancia surgen otras habilidades respecto a los pensamientos, pues ya pasan a un nivel más alto donde el niño reconoce de que las perspectivas conceptuales de los otros, es decir, el contenido del pensamiento, es diferente a los propios, incluso si se está vivenciando la misma situación, además se puede llegar a inferir sobre las posturas de los demás a partir de la experiencias perceptivas que hayan tenido previamente.

Otra de las habilidades que también adquieren los niños en este momento se basa en el reconocimiento de un pensamiento potencialmente recursivo, es decir, tomar como objeto un pensamiento, y simultáneamente ser consciente de que ese pensamiento puede contener otro, e

incluir otro y así sucesivamente, para lograr un nivel de inferencia más complejo; como por ejemplo: “yo pienso, que tú piensas, que él piensas,…” (p.238). La adquisición de la habilidad recursiva parece ser uno de los logros más importantes del niño, puesto que éste se convierte en elemento fundamental de todo proceso de pensamiento, interacción y comunicación social ordinaria.

Intenciones.

Flavell (1996) explica que este es un desarrollo de carácter significativo para los niños, ya que comprenden que las personas a diferenciación de los objetos, tienen intenciones que son productos de sus acciones, dichas intenciones pueden ser deseadas o no deseadas. También se refiere a que el conocimiento sobre las intenciones es necesario para comprender la responsabilidad y la moralidad. Los niños deben aprender a realizar juicios morales con respecto a los demás, comprender que en determinadas situaciones las personas deben ser alabadas, premiadas, culpadas o consideradas inocentes, esto se deberá en parte, a que si sus actos tienen una intención o no y si los resultados de éstas acciones fueron deseados o no deseados.

Varios estudios que expone el autor en el apartado de la intenciones, llegan a la conclusión, que niños de tres años pueden llegar a tener alguna habilidad para distinguir acciones deseadas de conductas no intencionadas, como errores y reflejos. En la edad de los 6 años, los niños tienen la concepción sobre qué es lo que determina que un acto sea intencionado o no intencionado y qué es lo que hace que el efecto de un acto sea deseado o no. Otra habilidad que adquieren los niños en el área del conocimiento social, refiere el conocimiento de que las personas cometen tanto acciones intencionadas de omisión como de comisión, es decir, las personas pueden simular hacer cosas no intencionalmente y pueden llevar a cabo más de una acción intencionada en un momento dado. Es así como la intuición de que las representaciones

de las intenciones, como de otras representaciones podrían ser recursivas. Por último los niños menores de 7 y 8 años, son capaces de reconocer, que el que hizo el daño intencionalmente es más culpable.

Personalidad.

De los 6 a los 7 años es más probable que un niño caracterice a otra persona en términos generales no específicos, es decir, por la apariencia, posesiones o conducta externa, en vez de sus cualidades psicológicas internas, las familias y el entorno de las personas. Durante los años escolares, las descripciones de los niños sobre la personalidad de los otros se fundamentan en los rasgos y en las disposiciones, notándose en un incremento de términos que utilizan los niños para describir rasgos, ya que estos se vuelven más precisos en sus significados.

Durante estos años los niños atribuyen a los otros, actitudes, intereses, habilidades y otras características psicológicas, sin embargo, aunque los niños tienen mayor descripción de rasgos, sus descripciones de personalidad muestran aún falta de organización; con el paso de los años, éstas se van organizando e integrando durante la adolescencia. En esta etapa el niño sabe que la impresión que tiene de otra persona es solo suya, y que por tanto puede no ser válida y distinta de las otras personas.

El yo.

Flavell (1996) explica que el desarrollo de la construcción y el sentido del yo, van de la mano con el desarrollo de los conocimientos, y procesos cognitivos sobre los conocimientos propios y el de las demás personas. La diferencia sobre el yo y los otros, se realiza de una manera más psicológica a medida que se avanza con la edad. De esta manera, logrará una caracterización del yo, diferente al yo de los otros y de los objetos a través del contacto con los otros.

Esto es lo que Berger (2004) llama la *conciencia de sí mismo*, que es la comprensión que alcanza la persona de que “él o ella es un individuo diferente cuyo cuerpo, mente y acciones están separados de los de otras personas”. (p.213). Esta conciencia de sí mismo es posible mediante la interacción con el otro. De este modo, el niño comienza a distinguir que él (yo) es diferente a los demás (otros). Este alcance de los niños de que son seres individuales autoconscientes, se logra de forma gradual durante el primer año de vida y constituye una de las bases fundamentales para la construcción de la identidad.

Relaciones sociales: La amistad.

Flavell (1996) explica que el niño, dentro de su desarrollo cognitivo, también alcanza a desarrollar un conocimiento sobre las relaciones sociales entre las personas, tan complejas como la amistad. A medida que el niño va creciendo y va madurando cognitivamente, adquiere una percepción de la amistad, más subjetiva a nivel psicológico, concibiéndola como una relación recíproca de comunicación, confianza y ayuda. De esta forma, hay un progreso de la concepción de la amistad, partiendo de lo superficial (personas con las que se puede jugar y darse cosas) a algo más profundo (personas con las que se pueden interactuar, cuidarse el uno al otro y ayudarse). También adquieren una sutil distinción entre los compañeros con los que se pueden conformar lazos de amistad, de este modo, tenderán a pasar menos tiempo de amistad con los adultos donde hay una relación desigual y más tolerante, y se interesarán más por una relación con niños dentro del mismo rango de edad, donde hay una relación más simétrica y se favorece la colaboración y la competencia entre iguales. Según Delval (2008) “El contacto con los otros nos permite construirnos a nosotros mismos como seres sociales” (p. 430). Es aquí donde se logra un aprendizaje con los otros, como por ejemplo: la cooperación, y se alcanza un grado de conciencia de sí mismo en relación a los demás y la jerarquía social.

A medida que los niños se desarrollan, la concepción de la amistad va evolucionando, de tal modo, que a medida que van creciendo hay una tendencia a tener menos amigos y relaciones más íntimas e intensas, de tal modo que se vuelven más selectivos en el momento de escoger a sus mejores amigos, teniendo en cuenta características como el de compartir los mismos intereses, valores e historia de vida. De acuerdo a Berger (2004), los niños de 4 años, expresan tener muchos amigos (quizás contando los del jardín infantil), a los 8 años tienden a reducir su círculo de amistad a unos pocos amigos y a los 10 años con frecuencia tienden a tener “un mejor amigo”.

La moralidad.

De acuerdo con Delval (2008) la moral a pesar de contener componentes innatos, muchos de esos son moldeados por la cultura y la sociedad. La interiorización de las reglas o normas sociales, comienzan desde muy pronta edad, a través de los adultos, pues este se convierte en el requisito principal para convivir socialmente y con el paso del tiempo se van interiorizando de forma gradual y progresivamente, al punto que ya no es necesario que haya un individuo que se las esté inculcando para comprobar su debido cumplimiento. Las normas morales solo pueden llegar a desarrollarse en la interacción con el otro, y se relacionan con aspectos generales de las relaciones con los demás, tales como la justicia, el respeto por el otro, etc.

Los niños en edad escolar tienen la capacidad de evaluar sus instintos, establecer valores morales y comportarse de acuerdo con ellos, además de recordar las prohibiciones y frenar actos que crean que no son correctos. El desarrollo moral como proceso cognitivo, es de igual manera social y cultural, sin embargo, aparece más fundamentado en la cognición, porque dichas decisiones morales parten del pensamiento y la lógica, además que están influenciadas por la familia y la sociedad. De acuerdo con Coles (citado por Berger, 2004):

En la escuela primaria, tal vez como nunca antes o después, si tienen una buena familia y un entorno favorable, los niños pueden convertirse en creaturas intensamente morales, bastante interesadas en imaginar las razones de este mundo: cómo y por qué ocurren las cosas, pero también cómo y por qué deben comportarse de determinada manera en diversas situaciones. (p.373)

Para Kohlberg (citado por Berger 2004), la manera de razonar de las personas, más que las conclusiones morales precisas que alcanzan, es lo que va a determinar su etapa del desarrollo moral. Por medio de un estudio, el autor concluyó que existen tres etapas del razonamiento moral: preconvencional, convencional y postconvencional. Cada etapa posee dos niveles, los cuales cuentan los procesos de pensamiento que exponen las personas más no la decisión final.

- Nivel 1: *Razonamiento moral preconvencional*: Pone su atención en el recibimiento de premios y en evitar los castigos; dicha etapa se centra en el Yo. En la etapa 1 se habla del poder hacer lo correcto, para esto se guía de la orientación de la obediencia y el castigo. En la etapa 2 se refiere a cómo cada persona trata de cuidar sus propias necesidades, por ejemplo: por conveniencia debo ser bueno con los demás porque de ésta manera serán mis amigos y seré parte de los círculos sociales.
- Nivel 2: *Razonamiento moral convencional*: tiene su énfasis en las normas sociales, y se centra de manera específica en la comunidad. En la etapa 3 habla de la importancia de la aprobación social para agradar a las otras personas, y en la etapa 4 de la importancia de cumplir los deberes y leyes establecidas por la sociedad.
- Nivel 3: *Razonamiento moral postconvencional*: Pone principal énfasis en principios morales; se centra en los ideales de las personas. El autor expone en la etapa 5, cómo obedecer las normas sociales puede traer el beneficio de todos, sin embargo, cuando dichas normas son destructivas o no cumplidas por una de las partes, el contrato ya no

sería vinculante. La etapa 6 refiere a los principios éticos universales que son los que determinan lo que está bien y lo que está mal, se establecen por reflexiones y puede contradecir principios egocéntricos de etapas previas del razonamiento.

Para el autor durante la etapa de la niñez, los niños se encuentran en los 2 primeros niveles -el pre convencional hacia los 7 y 8 y el convencional hacia los 9 y los 11 años-, sin embargo esto dependerá en algunas características del contexto. Según Berger (2004), el desarrollo moral dependerá entonces de la interacción entre el pensamiento y la experiencia que estarán unidos a la maduración cognitiva que tenga el niño. Todos estos factores son los que determinarán la manera de responder del niño a los problemas morales “preconvencional”, culturalmente influidas “convencional” o infundidas de elevados principios “Postconvencional”. Para la autora los valores morales se desarrollaran durante toda la vida, pero es en la edad de los 6 a los 16 años, donde éstos serán aprendidos, se prueban los principios éticos y se determinan las creencias religiosas.

CAPÍTULO III

3.1 Diseño metodológico

Para cumplir con el objetivo principal, de caracterizar en términos de desarrollo, habilidades y dificultades, el desempeño en el dominio social en niños institucionalizados de la ciudad de Cali, cuyo vínculo afectivo primario ha sido interrumpido o intermitente, se presenta el diseño de investigación como plan y estrategia que se utilizó para obtener la información deseada y con el fin de responder al planteamiento del problema.

Por ello, este estudio se realiza como de una investigación *cualitativa* de enfoque *interpretativo*, que permite un abordaje de los datos de una manera más subjetiva y profunda. Es de tipo *descriptivo*, en el que se busca especificar y caracterizar un fenómeno, usando como técnica principal de recolección de información el *estudio de caso*. Utilizando instrumentos como la *observación* y las *entrevistas* a las madres. Para la selección de los sujetos se realizó un *muestreo teórico*, en el cual se escogen a los individuos de acuerdo al alcance teórico. También se usa como instrumento de investigación, el *inventario de desarrollo Batelle*, con el fin de hallar información necesaria sobre el dominio social de los estudios de caso seleccionados.

3.1.1 Método

Para el presente estudio, se escogió la metodología cualitativa, ya que se trata de una población pequeña en la cual se aborda el fenómeno estudiado desde la perspectiva propia de los actores en ese contexto y dando lugar a la subjetividad. Como lo referencia Hernández, Fernández & Baptista (2014), el proceso de recolección y análisis de datos se adquieren del contexto social donde surgen diferentes fenómenos y eventos, por lo tanto esta investigación

cualitativa es interpretativa porque el investigador hace su propia descripción a partir de los datos que ha recolectado. La recolección de los datos se realizó por medio de un trabajo de campo en el cual se usaron diversas técnicas de recolección y análisis de la información recogida en el ambiente natural donde ocurren los hechos y donde se buscó obtener un mayor entendimiento de los significados y las experiencias de las personas pertenecientes a esa realidad.

3.1.2 Tipo de Estudio

El tipo de estudio que se abordó en esta investigación es descriptivo, dado que tiene como foco la observación del fenómeno en su ambiente natural y real, no se interviene ni se manipula el factor de estudio. Según Hernández et al. (2014):

Con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, s objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas. (p.92).

Dado que este tipo de estudio a su vez se puede clasificar en transversales y longitudinales, para nuestra investigación se utilizó el estudio transversal ya que recoge y analiza la información en un periodo de tiempo específico, además que se realizó cada una de las observaciones en su contexto natural, es decir en la institución donde los niños residen y viven su cotidiano.

3.1.3 Técnicas de Recolección y Organización de la Información

La técnica de observación aplicada, coincide con lo que dice Ander (2003), la cual es la que permite que se tenga un control, registro, transformación y manipulación de una parte específica de la realidad estudiada. De éste modo, las técnicas utilizadas para este estudio son las siguientes:

3.1.3.1 La observación

En este estudio se utilizó la observación como método científico válido, pues se empleó de manera sistemática y controlada, ligada a los objetivos y propósitos de esta investigación. Por lo tanto, y como lo señala Ander (2003) para observar empíricamente, se requiere más que mirar un evento, es buscar en el evento datos e información que fueran importantes para nuestra investigación e ir más allá.

De este modo, se realizó una observación estructurada o estandarizada, pues se tuvo claro al momento de realizarla, el objetivo de la investigación y elementos importantes de la teoría, las cuales facilitaron la realización de los cuadros de observación y rejillas. Las observaciones se realizaron de manera grupal, donde los investigadores observaron fenómenos tanto similares como diferentes basándose siempre en el objetivo principal de la investigación como foco principal para la observación.

Inicialmente se hizo una observación general, para familiarizarnos sobre las actividades que se realizan en la institución, la forma de utilización del tiempo libre y las interacciones que se presentan en dicha institución, seguidamente se realizaron observaciones a lo largo de la investigación y aproximadamente unas siete visitas para la realización de las entrevistas y las otras actividades.

3.1.3.2 La entrevista

Se utilizó la entrevista, de acuerdo a Ander (2003), ya que es la forma más sencilla de buscar datos y obtener datos y opiniones de primera mano de parte de los sujetos participantes. De ésta manera se obtiene información verbal, pero también información no verbal a través de la conducta observable de los mismos entrevistados.

El tipo de entrevista que se utilizó para este estudio, es la entrevista semi-estructurada en la cual, se utiliza una guía con preguntas iniciales que dan el hilo conductor para seguir con ella sin omitir algún punto importante de la misma; esta guía no tenía un orden específico y estaba sujeta a modificaciones, lo que permite agregar más preguntas dependiendo de las respuestas que el entrevistado otorgue.

La entrevista se realizó de manera individual para cada una de las madres de los niños pertenecientes de la fundación. No estuvo sujeta a un límite de tiempo, pues ellas tenían la libertad de responderla de manera escrita, con los materiales suministrados como hojas con las preguntas ya impresas y lapiceros, y se contaba con el acompañamiento de los orientadores para responder dudas y ayudar a aquellas madres que tengan dificultades de lectura y escritura.

3.1.3.3 Inventario de Desarrollo Battelle

Este instrumento de recolección de información, fue diseñado por profesionales de distintas áreas: Newborg J., Stock J. y Wnek L., en el año 1984, aunque la adaptación española corresponde al año de 1996. Inicialmente esta prueba se creó con el propósito de obtener información importante de diversas áreas del desarrollo del niño, para así poderle ofrecerle a él un programa de intervención individualizado. Se preocupa por evaluar las habilidades fundamentales que deberían tener los niños en distintas áreas del desarrollo, desde su nacimiento

hasta la edad de los 8 años. Es útil para el diagnóstico de posibles deficiencias o retrasos que pueda tener el niño, así como los puntos fuertes y débiles que se puedan presentar en su desarrollo. También es usada por profesionales de distintas áreas de la educación infantil y educación primaria, además de los servicios psicopedagógicos competentes para la evaluación de la educación física y funcional del alumno con necesidades educativas especiales, para los alumnos que van a iniciar 1° y 2° ciclo de la educación infantil.

Se utiliza este inventario ya que es muy completo, en el que se utiliza diferentes mecanismos para obtener los datos, tales como la observación, un examen estructural e información de personas relevantes en la vida del niño como los padres, cuidadores y profesores.

Este test resultó ser cómodo y flexible, ya que su aplicación se puede realizar tanto a niños discapacitados, como a los no discapacitados y evalúa el progreso de 5 áreas expuestas por Sánchez (1997):

- *Área personal/ social:* Se ocupa de medir las capacidades que posee el niño para generar relaciones interpersonales e interacciones significativas con los demás. Las subáreas empleadas para evaluar tal fin, son:
- *Interacción con el adulto:* Evalúa la frecuencia con el que el niño interactúa con el adulto y la calidad de esas interacciones
- *Expresión de sentimientos/ afecto:* Evalúa los diferentes componentes afectivos que se exponen en diferentes situaciones, tales como el juego, el trabajo en equipo, en la escuela, etc.
- *Autoconcepto:* Evalúa el conocimiento y el estima que tiene el niño sobre sí mismo.

- *Interacción con los compañeros:* Se evalúa la capacidad del niño para establecer relaciones sociales con compañeros de su misma edad, la forma en que interactúan, cooperación en grupo y la formación de amistades.
- *Colaboración:* Evalúa, cómo el niño se desenvuelve en un entorno y como se enfrenta en situaciones tales como la agresión de los compañeros, resolución de problemas, el acatamiento de normas, la obediencia, etc.
- *Rol social:* Evalúa la capacidad de adoptar roles o papeles diferentes en diversas situaciones con niños y adultos.

Área Adaptativa: Explora las capacidades de autoayuda -tales como vestirse, comer, alcanzar cosas- como las relacionadas con sus tareas y deberes. Las subáreas son:

- *Atención*
- *Comida*
- *Vestido*
- *Responsabilidad Personal*
- *Aseo*

Área Motora: Estudia la capacidad de utilizar los músculos del cuerpo, por lo tanto se evalúa tanto la motricidad fina, como la motricidad gruesa. Para ello se tienen en cuenta las siguientes subáreas:

- *Control muscular*
- *Coordinación corporal*
- *Locomoción*
- *Motor fino*
- *Motricidad perceptiva*

Área de Lenguaje: Evalúa la capacidad para recibir y expresar información, pensamientos e ideas de manera verbal y no verbal (escrita). Las subáreas a evaluar son:

- *Lenguaje receptivo*
- *Lenguaje expresivo*

Área Cognitiva: Evalúa capacidades conceptuales propiamente del área de la cognición.

Las subáreas a tener en cuenta son las siguientes:

- *Discriminación perceptiva*
- *Memoria*
- *Razonamiento y habilidades académicas*
- *Desarrollo conceptual*

Por las condiciones del estudio, se aplicó la evaluación del área personal/social, cuyas subáreas fueron de real importancia para el análisis de aquellos procesos del desarrollo socio-cognitivo que deberían haber alcanzado estos niños de acuerdo a la edad cronológica y de los problemas que subyacen en el conocimiento social; datos con los cuales, se contrastan con la teoría para encontrar, por medio de un análisis profundo, la incidencia que tiene el vínculo afectivo primario intermitente o interrumpido para dichos procesos sociales.

3.1.3.4 El Estudio de Caso

Se utilizó esta técnica de estudio de caso, ya que nos permitió analizar un conjunto de fenómenos o sucesos que ocurren en la realidad, con el fin de conocer sus causas y encontrar posibles soluciones; como lo menciona Mendoza (2003) dicha técnica está basada en la simulación, ya que busca que el investigador o estudiante se introduzca en la situación problema como si lo estuviera enfrentando en la vida real.

Se puede afirmar que el estudio de caso cumplió un papel importantísimo para este estudio, debido a que permitió conocer a profundidad este fenómeno actual, para corroborar las teorías actuales. Dicha técnica tuvo como ventaja que no se utilizó sólo para brindar un diagnóstico, sino para brindar posibles soluciones, más en el ámbito de las ciencias humanas específicamente en la psicología, sociología y antropología.

Aunque algunos autores han creado estructuras para la elaboración de un estudio de caso, no existe una estructura fija, por el contrario, la disposición que tenga dependerá entonces de una serie de diferentes factores como por ejemplo: el área disciplinar, el autor de la investigación, la finalidad y el destinatario del estudio. De este modo para el presente estudio, nos guiamos con la estructura que Martínez (2011), expone en su artículo “El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica”, donde se tuvo en cuenta cada uno de estos componentes básico:

1. Transcripción del caso a investigar: se redactó la problemática a investigar de la manera más clara y específica.
2. Antecedentes del caso a investigar: se recolectó para la investigación datos anteriores o preliminares que fueron de gran ayuda en el momento de investigar y analizar los hallazgos.
3. Preguntas de investigación: fueron los interrogantes que rigieron este estudio.
4. Conceptos y teorías: en este paso se exhibieron las principales teorías, que guiaron el proceso de análisis e interpretación de los resultados.
5. Principales tópicos de investigación: se enumeraron los temas fundamentales para el estudio de caso en cuestión.

6. Análisis e interpretación de la información: por medio del conjunto de datos, textos u otros materiales que sirvieron de base para la investigación, se aplicaron parámetros en el análisis y la interpretación de los datos
7. Conclusión y bibliografía.

Si bien, para autores como Yin (1994) el estudio de caso tiene diversas clasificaciones en función de sus objetivos, ya sea exploratorio, descriptivo o explicativo. En este caso se utilizó el estudio de caso descriptivo, ya que se intentó describir lo que sucede en un caso particular, dentro de su contexto real.

Para el autor Yin (1994), en investigación se pueden encontrar dos tipos de estudios uno simple, y el otro compuesto. Para éste estudio se utilizó el compuesto, ya que se desarrolla on varios objetos o casos que permitieron tener una mayor validez.

Para esta investigación se utilizó la modalidad de estudio de caso descriptivo, ya que se quiere describir 3 casos particulares en interacción con su contexto real y con el que posteriormente se hizo un análisis comparativo, obteniendo de este modo información válida y confiable que se contrasta con la teoría.

3.1.4 Sujetos Participantes

Este estudio se realizó en la “Fundación Misión Cristiana Sal y Luz” de la ciudad de Cali, una institución que acoge a niños varones en situación de calle, de diferentes edades, estratos sociales y niveles educativos; se considera trabajar con 3 niños pertenecientes a la institución, con los que se realizan los 3 estudios de caso. Para esto se tiene en cuenta los siguientes criterios:

- Que tengan entre 6 y 12 años de edad.
- Que no cuente con algún tipo de discapacidad cognitiva o física que le impida comunicarse claramente

- Personas sin ninguna patología mental.
- Que hayan permanecido más de 6 meses en la fundación
- Que hayan tenido un vínculo discontinuo con la madre en los primeros años de vida.

La elección de estos 3 casos, se realizó mediante el muestreo teórico o conceptual que según Draucker, Martsolf, Ross & Rusk (citados por Hernández et al., 2014), consiste en que “cuando el investigador necesita entender un concepto o teoría, puede muestrear casos que le sirvan para este fin. Es decir, se eligen las unidades porque poseen uno o varios atributos que contribuyen a formular la teoría” (p.389). Los sujetos que se seleccionaron tenían una relación directa con el fenómeno, lo que permitió conseguir los datos necesarios para describirlo y profundizarlo, y de esta manera se pudo hallar aspectos que se consideran relevantes para la investigación.

CAPÍTULO IV

4.1 Anamnesis

Historial Clínico – Niño DM

Entrevistador: Carolina González Pérez

Fecha: 23/08/2015

I. Datos de la persona encargada de otorgar información:

Apellidos y Nombre: Ana María

Edad: 45 Años

Ocupación: Niñera

Estado Civil: Unión libre

Lugar de Habitación: Santiago de Cali

Parentesco: Madre

II. Datos del menor participante del Estudio de Caso:

Apellidos y Nombre: David Mateo

Edad: 12 Años

Fecha y Lugar de Nacimiento: 16/Julio/ 2003

Apellidos y Nombre del Padre: Franco Aurelio

Edad: No registra

Escolaridad: No registra

Ocupación: Se encuentra en la cárcel

Apellidos y Nombre de la Madre: Ana María

Edad: 45

Escolaridad: 4to. Primaria

Ocupación: Niñera

Nombre representante: Ana María

Número de Hermanos (as): 1

Personas que conforman grupo familiar: Madre, Padrastro e Hijos

Institución Educativa: Los Andes

Grado: 2do. Primaria

Lugar de Habitación del niño: Fundación Misión Cristiana Sal y Luz, Cali (Valle del Cauca)

III. Historia Social y Personal:

1. GESTACIÓN (Pre- Natalidad)
Estado emocional durante el Embarazo: Según información otorgada por la madre presentó episodios depresivos durante parte del embarazo.
Embarazo Planeado (Si) , (No): Según información otorgada por la madre el embarazo (si) fue planeado.
Control prenatal durante Embarazo (Si), (No): Según información otorgada por la madre (no) llevo controles prenatales durante embarazo.
Complicaciones durante el Embarazo (Si), (No): Según información otorgada por la madre (si) presentó complicaciones durante el embarazo, relacionado con amenaza de aborto durante primeros meses.
Parto: (Natural, Cesárea Programada, Cesárea inducida) Según información otorgada por la madre el parto fue forma natural.
2. DESARROLLO MOTOR Y VERBAL
Edad hasta la cual alimento el niño con leche materna: Según información otorgada por la madre alimentó el niño con leche materna hasta los 3 meses.
Edad que empieza a Gatear: Según información otorgada por la madre el niño empezó a gatear a los 7 meses.
Edad que empieza a Caminar: Según información otorgada por la madre el niño empezó a caminar a partir del primer año de vida.
Edad en que Balbucea o dice primeras Palabras: Según información otorgada por la madre el niño empezó a decir las primeras palabras a los 18 meses.
3. HISTORIAL DE SALUD
Controles de Crecimiento y Desarrollo (Si), (No): Según información otorgada por la madre el niño (si) asistió a controles de Crecimiento y Desarrollo.
Tratamiento Médico (Cirugías, Enfermedad, Medicación) Según información otorgada por la madre el niño fue sometido a cirugía del oído por diagnóstico meningitis Cerebral recién nacido; por formulación medica debe utilizar

aparato auditivo para escuchar mejor por uno de los oídos, pero no lo tiene
Tratamiento Fonoaudiología (Si), (No): Según información otorgada por la madre el niño (no) ha recibido tratamiento <u>con fonoaudiología</u>
Tratamiento Optometría (Si), (No): Según información otorgada por la madre el niño (no) ha recibido tratamiento con Optometría
Tratamiento Psicología (Si), (No): Según información otorgada por la madre el niño ha recibido tratamiento con psicología, por que presenta dificultades para relacionarse con otros niños o adultos.
Tratamiento Psiquiatría (Si), (No): Según información otorgada por la madre el niño fue remitido a Psiquiatría pero desconoce el motivo o diagnóstico de la remisión, solo en una ocasión
4. RELACIONES SOCIALES
Contacto con el Padre (Si), (No): Según información otorgada por la madre el niño (no) tiene contacto con su padre biológico.
Contacto con la Madre (Si), (No): Según información otorgada por directivas de la Fundación la madre después de determinado tiempo empezó a visitarlo los días programados para la familia, antes era visitado por otros familiares
Visita al niño (Si), (No): Según información otorgada por la madre (si) visita al niño cada ocho días en los días programados para la familia.
Realiza actividades en compañía del niño en la fundación (Si), (No): Según información otorgada por la madre (si) realiza actividades con el niño cuando lo visita las cuales comprenden, sentarse a almorzar y luego reunirse a compartir con el niño y el padrastro.
Recoge al niño cuando tiene permiso salida (Si) , (No): Según información otorgada por la madre (no) recoge el niño cuando tiene permiso de salida, el encargado de recogerlo es el padrastro.
En casa el niño permanece con (Madre) , (Padre), otros Según información otorgada por la madre el niño permanece con la madre y el padrastro.
Realiza actividades en compañía de niño en casa (Si) , (No): Según información otorgada por la madre cuando el niño está en casa es juicioso y (si) realiza actividades con él, por ejemplo le ayuda en las labores del hogar como: tender camas, barrer, lavar loza, entre otras
Relación del niño con los demás: Según información otorgada por la madre el niño en ocasiones se relaciona bien, pero a veces es “agresivo”
Relación del niño con el Padre: Según información otorgada por la madre el niño (no) se ha relacionado nunca con el padre
Relación del niño con la Madre: Según información otorgada por la madre la relación que tiene con el niño a veces es

buena, pero algunos días es mala por que el niño manifiesta rechazo hacia ella.
5. PROCESO DE INSTITUCIONALIZACIÓN
Motivo de ingreso: Según información otorgada por la madre, se ingresó a la fundación para que el niño no cogiera la calle solo, esperando que tenga un mejor futuro y una mejor calidad de vida.
Comportamiento del niño antes de ingresar a fundación: Según información otorgada por la madre, es que hay días que se la lleva muy bien, pero hay días que es muy rebelde
Comportamiento del niño después de cierto tiempo en la fundación: Según información otorgada por la madre, el niño se comporta un poco mejor, es más colaborador con los quehaceres de la casa.
Opciones que encuentra en la fundación para el niño: Según información otorgada por la madre, le da la posibilidad de tener una estabilidad, para que no acceda a los vicios y tenga una mejor educación.
Tiempo que lleva el niño en la fundación: Según información otorgada por la madre y la fundación, el niño lleva 2 años interno (Fecha de ingreso: 27 de Enero del 2014)

IV. OBSERVACIONES:

Se escoge este niño como estudio de caso, ya que cumple con los requisitos básicos de selección para esta investigación. Según información otorgada por la madre, ella estuvo a cargo del cuidado del niño hasta la edad de los 2 años, luego éste fue delegado a su hermana y su hija quien tenía 10 años. La madre trabajaba en casa de familia como interna y visitaba al niño un mes al año. Aunque la madre expone que el niño ha recibido atención psicológica y remisión a psiquiatría, la institución como la madre no presenta soportes, constancias, que verifiquen un diagnóstico o tratamiento alguno. También se expone que el niño ha recibido una cirugía del oído por meningitis, pero no hay un historial clínico que indique cual fue el procedimiento médico realizado y las limitaciones para su desarrollo. Finalmente, aunque la madre y la institución reportan problemas cognitivos respecto a dificultades relacionadas al rendimiento académico a causa de su problema de salud, se constata que durante las

tareas y actividades desarrolladas por los orientadores, no presentó mayor dificultad en el momento de realizarlas, además que su rendimiento académico y disciplinario es bueno según los últimos reportes escolares.

Historial Clínico – Niño JM

Entrevistador: Mónica Isabel Torres Quintero

Fecha: 23/08/2015

I. Datos de la persona encargada de otorgar información:

Apellidos y Nombre: Saudi Lorena

Edad: 25 Años

Ocupación: Oficios varios

Estado Civil: Soltera

Lugar de Habitación: Santiago de Cali

Parentesco: Abuelastra

II. Datos del menor participante del Estudio de Caso:

Apellidos y Nombre: Juan Manuel

Edad: 9 Años

Fecha y Lugar de Nacimiento: 07/Diciembre/ 2005

Apellidos y Nombre del Padre: No registra

Edad: No registra

Escolaridad: No registra

Ocupación: No registra

Apellidos y Nombre de la Madre: María Severiana

Edad: No registra

Escolaridad: No registra

Ocupación: No registra

Nombre representante: Saudi Lorena

Número de Hermanos (as): Ninguno (a)

Personas que conforman grupo familiar: Abuelo, abuelastra, hermanastra.

Institución Educativa: Los Andes

Grado: 2do. Primaria

Lugar de Habitación del niño: Fundación Misión Cristiana Sal y Luz, Cali (Valle del Cauca)

III. Historia Social y Personal:

1. GESTACIÓN (Pre- Natalidad)
Estado emocional durante el Embarazo: No registra *
Embarazo Planeado (Si) , (No): No registra *
Control prenatal durante Embarazo (Si), (No): No registra *
Complicaciones durante el Embarazo (Si), (No): No registra *
Parto: (Natural, Cesárea Programada, Cesárea inducida) No registra *
2. DESARROLLO MOTOR Y VERBAL
Edad hasta la cual alimento el niño con leche materna: No registra *
Edad que empieza a Gatear: No registra *
Edad que empieza a Caminar: No registra *
Edad en que Balbucea o dice primeras Palabras: No registra *
3. HISTORIAL DE SALUD
Controles de Crecimiento y Desarrollo (Si), (No): No registra *
Tratamiento Médico (Cirugías, Enfermedad, Medicación) No registra *
Tratamiento Fonoaudiología (Si), (No): No registra *
Tratamiento Optometría (Si), (No): No registra *
Tratamiento Psicología (Si), (No): No registra *
Tratamiento Psiquiatría (Si), (No): No registra *
4. RELACIONES SOCIALES

<p>Contacto con el Padre (Si), (No): Según información otorgada por la abuelastra, el niño es huérfano de padre, por lo tanto (no) existe algún tipo de contacto.</p>
<p>Contacto con la Madre (Si), (No): Según información otorgada por la abuelastra y la institución, el niño (no) tiene contacto con la madre, pues esta lo abandona a la edad de los 2 años y queda al cuidado del abuelo.</p>
<p>Visita al niño (Si), (No): Según información otorgada por la abuelastra, (si) visita al niño cada 15 días en el tiempo programado para las visitas.</p>
<p>Realiza actividades en compañía del niño en la fundación (Si), (No): Según información otorgada por la abuelastra (no) realiza algún tipo de actividad.</p>
<p>Recoge al niño cuando tiene permiso salida (Si) , (No): Según información otorgada por la abuelastra (si) recoge el niño cuando tiene permiso de salida.</p>
<p>En casa el niño permanece con (Madre) , (Padre), otros Según información otorgada por la abuelastra el niño permanece con ella mientras está en la casa</p>
<p>Realiza actividades en compañía de niño en casa (Si) , (No): Según información otorgada por la abuelastra cuando el niño está en casa (no) realiza actividades con él.</p>
<p>Relación del niño con los demás: Según información otorgada por la abuelastra el niño tiene un comportamiento “normal” con sus compañeros</p>
<p>Relación del niño con el Padre: Según información otorgada por la abuelastra el niño (no) se ha relacionado nunca con el padre, pues es huérfano de padre.</p>
<p>Relación del niño con la Madre: Según información otorgada por la abuelastra el niño (no) se ha relacionado nunca con la madre, pues ésta lo abandonó.</p>
<p>5. PROCESO DE INSTITUCIONALIZACIÓN</p>
<p>Motivo de ingreso: Según información otorgada por la abuelastra, el niño ingresa a la fundación porque andaba en la calle (salía a las 6:00 Am y regresaba a las 10:00 Pm), tenía problemas de conducta, no estudiaba y no obedecía. Debido a esto, presentaba atraso escolar, pues el abuelo trabajaba todo el día y no tenía tiempo para ayudarlo con las tareas; esta es la razón por la que permanecía en la calle. También porque es huérfano de padre (asesinado) y abandonado por la madre, por lo que no había nadie al cuidado de él. A pesar de tener tíos y otros familiares, ninguno se hace cargo del niño.</p>
<p>Comportamiento del niño antes de ingresar a fundación: Según información otorgada por la abuelastra, el comportamiento del niño era “con muchos problemas”, pues no tenía modales y hacía lo que él quisiera.</p>
<p>Comportamiento del niño después de cierto tiempo en la fundación: Según información otorgada por la abuelastra, ha mejorado un poco en su comportamiento, pues ya obedece más y su rendimiento académico ha mejorado.</p>
<p>Opciones que encuentra en la fundación para el niño:</p>

Según información otorgada por la abuelastra, la fundación le ofrece la estabilidad y el cuidado, que en la casa no se le brindaba.

Tiempo que lleva el niño en la fundación:
--

Según información otorgada por la abuelastra y la fundación, el niño lleva aproximadamente 6 meses interno. (Fecha de ingreso: 4 de Febrero del 2015)

IV.OBSERVACIONES:

* No se obtiene información, pues el niño fue abandonado por la madre a los 2 años de edad, y no hay ningún tipo de contacto con ella. La fundación no cuenta con documentación soporte que informe datos pertinentes al respecto.

Se escoge este niño como estudio de caso, ya que cumple con los requisitos básicos de selección para esta investigación. Según información otorgada por la abuelastra, la madre abandona al niño y queda al poder del abuelo, quien trabaja todo el día y no puede prestarle la suficiente atención, por ésta razón, no se obtiene información sobre los cuidados prenatales, historial médico y del desarrollo en general.

Según expedientes el niño presenta dificultades en su desempeño académico, además conductas no adecuadas como “tomar lo ajeno sin permiso” lo que preocupa al abuelo del menor, quien decide pedirle a su pareja que le colabore con el proceso de ingresarlo a la fundación y como acudiente.

De la información otorgada por directivas de la fundación se logra constatar que los primeros reportes del colegio indican que el niño presenta un bajo rendimiento disciplinario, pero buen rendimiento académico. Durante la realización de las actividades los orientadores observaron que el niño no manifiesta mayor dificultad para llevar a cabo las tareas .

Lugar de Habitación del niño: Fundación Misión Cristiana Sal y Luz, Cali (Valle del Cauca)

VII. Historia Social y Personal:

1. GESTACIÓN (Pre- Natalidad)
Estado emocional durante el Embarazo: Según información otorgada por la madre el embarazo fue tranquilo, no presento angustias ni preocupaciones.
Embarazo Planeado (Si) , (No): Según información otorgada por la madre el embarazo (no) fue planeado.
Control prenatal durante Embarazo (Si), (No): Según información otorgada por la madre (si) llevo los controles prenatales durante el embarazo.
Complicaciones durante el Embarazo (Si), (No): Según información otorgada por la madre (si) presentó dificultades durante el embarazo, relacionadas con presión alta.
Parto: (Natural, Cesárea Programada, Cesárea inducida) Según información otorgada por la madre el parto fue de forma natural.
2. DESARROLLO MOTOR Y VERBAL
Edad hasta la cual alimento el niño con leche materna: Según información otorgada por la madre alimentó al niño con leche materna hasta los 9 meses
Edad que empieza a Gatear: Según información otorgada por la madre el niño empezó a gatear a los 8 meses
Edad que empieza a Caminar: Según información otorgada por la madre el niño empezó a caminar a partir del primer año de vida
Edad en que Balbucea o dice primeras Palabras: Según información otorgada por la madre el niño empezó a decir las primeras palabras a los 7 meses
3. HISTORIAL DE SALUD
Controles de Crecimiento y Desarrollo (Si), (No): Según información otorgada por la madre el niño (si) asistió a controles de Crecimiento y Desarrollo.
Tratamiento Médico (Cirugías, Enfermedad, Medicación) No registra *
Tratamiento Fonoaudiología (Si), (No): No registra *
Tratamiento Optometría (Si), (No): No registra *
Tratamiento Psicología (Si), (No): No registra *
Tratamiento Psiquiatría (Si), (No): No registra *

4. RELACIONES SOCIALES
Contacto con el Padre (Si), (No): Según información otorgada por la madre el niño (si) tiene contacto con el padre, lo visita cada mes.
Contacto con la Madre (Si), (No): Según información otorgada por directivas de la Fundación y la madre, el niño (si) tiene contacto con ella, lo visita los días programados para la familia.
Visita al niño (Si), (No): Según información otorgada por la abuelastra, (si) visita al niño cada 15 días en el tiempo programado para las visitas.
Realiza actividades en compañía del niño en la fundación (Si), (No): Según información otorgada por la madre (si) realiza actividades con el niño que comprenden hacer tareas, almorzar, dialogar.
Recoge al niño cuando tiene permiso salida (Si) , (No): Según información otorgada por la madre (si) recoge el niño cuando tiene permiso de salida, ella es la encargada de hacerlo.
En casa el niño permanece con (Madre) , (Padre), otros Según información otorgada por la madre el niño permanece con ella cuando está en la casa.
Realiza actividades en compañía de niño en casa (Si) , (No): Según información otorgada por la madre cuando el niño está en casa (si) realiza actividades con él, que comprenden ir al parque, a piscina, a misa.
Relación del niño con los demás: Según información otorgada por la madre el niño se relaciona bien con otros niños y en general.
Relación del niño con el Padre: Según información otorgada por la madre la relación que tiene el niño con el padre es normal, algo distante ya que cuando nació sus padres se estaban separando.
Relación del niño con la Madre: Según información otorgada por la madre la relación que tiene con el niño a veces es buena, pero algunos días expresa rebeldía hacia ella.
5. PROCESO DE INSTITUCIONALIZACIÓN
Motivo de ingreso: Según información otorgada por la madre, el niño ingresa a la fundación porque su trabajo como empleada de servicios varios era interna, razón por la cual no podía cuidarlo, entonces inicialmente contrato a una señora que lo cuidara pero como el niño empezó a desobedecer y se la pasaba en la calle (salía a las 9:00 Am y regresaba a las 7:00 Pm), tenía problemas de conducta, no estudiaba, presentaba atraso escolar, la persona a cargo decide no hacerlo más. Por otra parte expresa la madre que se sentía preocupada por la violencia y tantas cosas peligrosas que se ven en el pueblo donde vive.
Comportamiento del niño antes de la fundación: Según información otorgada por la madre, el comportamiento del niño era “de rebeldía y desobediencia, quería hacer lo que se le antojara”.
Comportamiento del niño después de cierto tiempo en la fundación: Según información otorgada por la madre, ha mejorado un poco en su

comportamiento, pero en ocasiones persiste la desobediencia.
Opciones que encuentra en la fundación para el niño: Según información otorgada por la madre, considera que la fundación puede ofrecerle beneficios buenos al niño, y el cuidado que ella por ahora no puede brindarle.
Tiempo que lleva el niño en la fundación: Según información otorgada por la madre y la fundación, el niño lleva aproximadamente 9 meses interno. (Fecha de ingreso: 12 de Enero del 2015)

VIII. OBSERVACIONES:

* No se obtiene información, tanto la fundación como la madre, no señalan que el niño haya sido intervenido por cuestiones de cirugía o que haya sido tratado con medicamento por alguna enfermedad, tampoco existen expedientes que notifiquen que el niño haya recibido atención con algún especialista, psicología o psiquiatría.

Se escoge este niño como estudio de caso, ya que cumple con los requisitos básicos de selección para esta investigación. Según información otorgada por la mamá, manifiesta que al ser una madre cabeza de familia y por cuestiones de su trabajo como empleada del servicio (interna), tuvo que dejar al niño al cuidado de una persona desde muy pequeño, ya que no podía abandonar el empleo porque este es el sustento que le ha permitido cubrir sus gastos y los de su hijo. Por otra parte al no contar con el apoyo de su ex pareja, ni la persona que estaba a cargo del cuidado del menor.

Según expedientes otorgados por la fundación el niño ha recibido observaciones de la institución Educativa por dificultades académicas y disciplinarias, donde se puntualiza en la dificultad que tiene para cumplir normas, trabajar en el área de Matemáticas y Leguaje. Sin embargo, tanto la fundación como la madre no

presentan soportes o constancias que indiquen atención de especialistas que confirmen algún tipo de dificultad respecto a su desarrollo cognitivo.

Durante la realización de las actividades con los orientadores, se observó que el niño logra realizar las tareas sin mayor dificultad, además según último reporte del colegio, mejoró en relación a su desempeño académico.

4.2 Tabla de resultados

Tabla 1: Resultados individuales y observaciones en Inventario de Desarrollo Battelle- Área personal- social

Subárea	Edad	Ítem	Descripción	David Mateo	Juan Manuel	José Miguel
INTERACCION CON EL ADULTO	2a3	<i>Saluda espontáneamente a los adultos</i>	Esperar a ver si el niño saluda por iniciativa propia	muy pocas veces o nunca (el niño se limita a esperar sentado las indicaciones del adulto)	muy pocas veces o nunca (el niño se acerca a los adultos pero no toma la iniciativa para saludar)	muy pocas veces o nunca (el niño se acerca a los adultos pero no toma iniciativa para saludar)
	3a4	<i>Responde al contacto social de adultos conocidos</i>	Empezar una conversación con el niño	Muy pocas veces o nunca (el niño tiende a no seguir, ni iniciar conversaciones con los orientadores, y solo se limita a responder preguntas formuladas por estos, por ejemplo: en las actividades de grupo, el niño permanece callado sin opinar respecto a las temáticas trabajadas en contraste con sus compañeros.	Muy pocas veces o nunca (el niño tiende a no seguir, ni iniciar conversaciones con los orientadores, y solo se limita a responder preguntas formuladas por estos, por ejemplo: el niño se limita a escuchar y responder solo lo necesario en las actividades)	Muy pocas veces o nunca (el niño tiende a no seguir, ni iniciar conversaciones con los orientadores, y solo se limita a responder preguntas formuladas por estos, por ejemplo: el niño se limita a escuchar y responder solo lo necesario en las actividades)
	5a6	<i>Inicia contacto con adultos conocidos</i>	Esperar a ver si viene a saludarnos o despedirse	Muy pocas veces o nunca (El niño no llama a los orientadores por su nombre, no inicia conversación con ellos, o enseña algo para iniciar una interacción o ser percibido; por ejemplo: En la totalidad de visitas, el niño sólo ha realizado dos intentos de llamar la atención de uno de los orientadores, recostándose en uno de sus costados durante una actividad de juego)	Muy pocas veces o nunca (El niño no llama a los orientadores por su nombre, no inicia conversación con ellos, o enseña algo para iniciar una interacción o ser percibido.)	Muy pocas veces o nunca (El niño no llama a los orientadores por su nombre, no inicia conversación con ellos, o enseña algo para iniciar una interacción o ser percibido; por ejemplo: En la totalidad de visitas, el niño en una ocasión, no quiso realizar una actividad, manifestando disgusto y rabia, para llamar la atención del orientador)

	6a7 <i>Utiliza a los adultos como recurso</i>	actividad difícil: Paloma en origami	Muy pocas veces o nunca (En esta actividad el niño en comparación con la totalidad del grupo, no buscó apoyo, explicación o ayuda de los orientadores ; Ejemplo: El niño sólo solicitó ayuda de un compañero cuando no entendió una indicación, en general el niño mostró buena concentración y se esforzó por realizar la actividad de forma "independiente", finalizando de manera correcta la actividad.)	De vez en cuando (En esta actividad el niño pide explicación al orientador que dirigió la actividad de grupo cuando no comprende una de las indicaciones; en general el niño se esfuerza por realizar la actividad de manera independiente. Por ejemplo: Algunas ocasiones, el niño se acercaba al orientador para pedir afirmación de lo que estaba haciendo, finalizando de manera correcta la actividad.)	De vez en cuando (En esta actividad el niño pide explicación al orientador que dirigió la actividad de grupo cuando no comprende una de las indicaciones; Por ejemplo: En algunas ocasiones, el niño se acercaba al orientador para pedir explicación o para que lo ayudara a armar la figura cuando no comprendía la secuencia, finalizando de manera correcta la actividad.)
EXPRESION DE SENTIMIENTOS / AFECTO	3a4 <i>Muestra entusiasmo en el trabajo o el juego</i>	manifiesta interés en la actividad que está realizando	Muy pocas veces o nunca (El niño muestra entusiasmo en las actividades individuales, que suelen requerir mayor concentración y menor dependencia del adulto y demás compañeros; Por ejemplo: El niño expresa a sus orientadores que no le agrada los juegos. Además se observa, que no participa en actividades que implican actuar para los demás y sentirse expuesto en los juegos de roles y mímicas)	A veces (El niño muestra interés por participar en las actividades propuestas por el orientador; Por ejemplo: participa sin mostrar tanto entusiasmo en el juego, sin embargo se puede ver que el niño mantiene un interés constante en la actividad desde el inicio hasta final)	A veces (El niño muestra interés por participar en las actividades propuestas por el orientador, aunque tiende a perderlo cuando se siente frustrado; Por ejemplo: En varias ocasiones el niño tiende a aislarse del grupo en el momento de no poder realizar de manera correcta una actividad)

3a4	<i>Muestra simpatía hacia los demás</i>	Ver qué hace cuando uno de los orientadores se cae o se golpea	A veces (Se observa que el niño muestra interés por el orientador accidentado; Ejemplo: El niño se acerca al orientador para limpiarlo y verificar que se encuentra bien, más no le pregunta como se encuentra ni lo consuela . En otra ocasión el niño mostró interés por un compañero que se había golpeado durante un juego, acercándose y observándolo preguntándole si se había golpeado por culpa de él)	Muy pocas veces o nunca (El niño no muestra una conducta que indique interés por el bienestar del orientador "accidentado"; Por ejemplo: No responde demostrando afecto ni consolando a la persona, el niño se muestra más bien apático e indiferente)	Muy pocas veces o nunca (El niño no muestra una conducta que indique interés por el bienestar del orientador "accidentado"; Por ejemplo: No responde demostrando afecto ni consolando a la persona, el niño se muestra más bien apático e indiferente)
4a5	<i>Consuela a su compañero</i>	Se observa si el niño es capaz de consolar a un compañero que esta triste	Muy pocas veces o nunca (El niño muestra preocupación al creer que tuvo culpa de infringirle daño al compañero, le pregunta si fue el responsable del accidente, mas no manifiesta intención de consolarlo ni ayudarlo)	Muy pocas veces o nunca (El niño no intenta ayudar a levantarse o consolar al orientador accidentado)	Muy pocas veces o nunca (El niño no intenta ayudar a levantarse o consolar al orientador accidentado)
4a5	<i>Describe sus sentimientos</i>	Se hacen al niño las siguientes preguntas : ¿Cómo estás cuando... 1, Te regalan un helado; 2. te haz hecho daño; 3. Alguien rompe uno de tus juguetes; 4. Te dejan solo ?	Muy pocas veces o nunca (El niño sólo utilizó la palabra rabia para describir un estado de ánimo; Por ejemplo: a preguntas como ¿Cómo estás o cómo te sientes cuando te haces daño? Responde: pálido. ¿Cómo estás cuando te sientes solo? Responde: Normal.)	A veces (El niño utiliza palabras tales como triste y feliz, para describir su estado de ánimo)	Casi siempre (El niño utiliza palabras tales como triste, enfadado y feliz, para describir su estado de ánimo)

5a6	<i>Muestra una actitud positiva hacia la Escuela</i>	Se observa la conducta del niño para determinar si le gusta ir a la escuela y participa en las actividades escolares	Casi siempre: Se entrevista al pastor por la actitud del niño hacia la escuela, y al niño si le gusta madrugar, le gusta la escuela, en el colegio lo felicitan mucho porque lleva todas sus materias al día, aunque es un niño sumiso y retraído en su personalidad, tiene iniciativa hacia las actividades de la escuela. Su materia favorita es lenguaje.	Casi siempre: Se entrevista al pastor y al niño por su actitud hacia la escuela, y al niño si le gusta madrugar, le gusta la escuela, ganó todas las materias, le gusta compartir con los compañeros del colegio, aunque a veces mandan muchas quejas por indisciplina y pocas veces no trabaja en clase. En general el pastor, dice que al hablar con la directora de grupo, ella expone que siempre tiene buena actitud hacia la escuela y le gusta mucho estar ahí. Su materia favorita es Matemáticas..	Casi siempre: Se entrevista al pastor y al niño por su actitud hacia la escuela, y al niño si le gusta madrugar, le gusta ir la escuela, se levanta contento para asistir a la escuela. A veces tiende a hablar en clases pero tiene muy buen rendimiento académico. Le gustan las matemáticas, español y religión.
3a4	<i>Atrae la atención de los demás sobre su actividad</i>	Se observa si desea enseñar lo que hace, mediante gestos o diciendo: "Mírame", o "Mira lo que he hecho"	Nunca: (Cuando el niño está realizando un dibujo o una actividad artística, no muestra deseo de enseñar lo que hace para atraer la atención de los demás; Por ejemplo: El niño sólo se limita a realizar la actividad propuesta por el orientador)	Nunca: (Cuando el niño está realizando un dibujo o una actividad artística, no muestra deseo de enseñar lo que hace para atraer la atención de los demás; Por ejemplo: El niño sólo se limita a realizar la actividad propuesta por el orientador)	Nunca: (Cuando el niño está realizando un dibujo o una actividad artística, no muestra deseo de enseñar lo que hace para atraer la atención de los demás; Por ejemplo: El niño sólo se limita a realizar la actividad propuesta por el orientador)

AUTOCONCEPTO

4a5	<i>Se "hace valer" Socialmente</i>	Se observa si el niño resiste a órdenes y peticiones de un compañero dominante y compite para obtener algo que le han quitado	Muy pocas veces o nunca: Al recibir las órdenes de un compañero dominante, el niño no opina nada al respecto y acepta a quien quede de líder. Obedece las indicaciones de manera tranquila. No expresa verbalmente lo que le desagrada, cuando un compañero le quita un material de trabajo, lo mira mal, sin embargo no le reclama, ni lo enfrenta. No compite por obtener la atención de los colaboradores.	A veces: Primero no acepta que un compañero tome el liderazgo y vota por el mismo para ser líder. Al final asume y acepta que lo haga otro. Obedece las normas de su compañero dominante aunque no realice la actividad de manera satisfactoria. Al momento de un compañero quitarle un material de trabajo, el niño se levanta y se acerca a su compañero reclamándole lo que le han quitado. Sin embargo el niño no compite para obtener la atención de los profesores y solo a veces expresa verbalmente lo que le desagrada.	Muy pocas veces o nunca: Se frustra porque su compañero de juego lo regaña intentando explicarle como es el procedimiento. El niño tiende a aburrirse expresando que no quiere jugar. Luego se calma y regresa a la actividad. Acepta amablemente que otra persona sea el líder. Sin embargo no expresa verbalmente lo que le desagrada. Al momento de un compañero quitarle un material de trabajo, el niño no lo enfrenta ni se dirige a los orientadores para obtener su atención. Solo se enoja y se retira al baño.
5a6	<i>Actúa para los demás</i>	Se observa si al niño le gusta actuar para los demás: Cantar, Recitar, Bailar o realizar algún ejercicio acrobático	Muy pocas veces o nunca (El niño no le gusta actuar para los otros compañeros; Por ejemplo: EL niño no quiso realizar la actividad de cumplir con la penitencia de cantar, recitar, bailar, contar un chiste, etc. se pudo observar que al momento de pasar al frente no quiso a pararse de la silla y se negó a realizar la actividad, conducta que repite siempre que hay una actividad que le implica exponerse para los demás)	Muy pocas veces o nunca: (El niño no fue capaz de actuar para los demás, mostrando vergüenza y negándose a realizar la actividad)	Muy pocas veces o nunca: (el niño actúo para los demás a través del baile, aunque mostró señales de vergüenza; Ejemplo: El niño bailo para los demás, sólo porque era parte de las condiciones del juego, mas no lo hace de manera voluntaria)

INTERACCION CON LOS COMPAÑEROS	3a4	<i>Se relaciona con los compañeros</i>	Colabora con otros niños en una actividad común tal como (armar rompe cabezas)	Muy pocas veces o nunca (El niño realiza las actividades conjuntas sólo por indicaciones del orientador, pero en general no muestra entusiasmo por participar en actividades como por ejemplo, el niño prefiere aislarse del grupo para no participar en actividades que impliquen opinar o colaborar)	A veces: (El niño participa de las actividades grupales como juegos; Ejemplo: Espera su turno, colabora con otros niños cuando es una actividad conjunta y que requiere cooperación de todos, sin embargo no lo hace de manera voluntaria, si no por las exigencias de la actividad)	A veces: (El niño participa de las actividades grupales como juegos; Ejemplo: Espera su turno, colabora con otros niños cuando es una actividad conjunta y que requiere cooperación de todos, incluso en algunos momentos por iniciativa propia)
	4a5	<i>Tiene amigos</i>	Se observa al niño cuando se relaciona con otros para ver si tiene un amigo íntimo	Muy pocas veces o nunca: (A lo largo de las sesiones, no se observa que el niño tenga algún amigo en especial dentro de la fundación. En algunas ocasiones se aísla del grupo; Ejemplo: Durante algunas actividades los orientadores observaron que el niño permanecía solo por largos períodos de tiempo, al preguntarle por los niños de la fundación dice que no tiene casi amigos)	A veces: (Se observa que el niño se relaciona ocasionalmente con el compañero Juan David, sin embargo no socializa recurrentemente con el resto del grupo; Por ejemplo: Durante las actividades que requieren trabajar en grupos pequeños, el niño tiende mostrar preferencias por éste niño para realizar algunas tareas)	Muy pocas veces o nunca: (No se observa que el niño tenga un compañero íntimo, en algunas ocasiones se aísla del grupo; Por ejemplo: En horas del almuerzo, el niño tiende a sentarse solo que compartir con sus pares)
	4a5	<i>Escoge a sus amigos</i>	¿Inicia y Mantiene las amistades con ciertos niños?	Muy pocas veces o nunca: (El niño muestra poca disposición para relacionarse con los compañeritos de la fundación; Ejemplo: El niño indica que no acostumbra a jugar con los niños de la fundación y que prefiere relacionarse con algunas niñas del colegio. Durante la actividad donde debía explicar un juego, no cumple con la tarea y por tanto no escoge a sus amigos para jugar)	A veces: (Se observa que el niño se relaciona con otros; Ejemplo: En el momento de explicar un juego, sin complicaciones elige a los niños Juan David, Darwin y Alexis, para poder desarrollar a cabo esta tarea)	A veces: (Se observa que el niño se relaciona con otros; Ejemplo: En el momento que el orientador propone la actividad, el niño muestra interés por iniciativa propia de explicar el juego y ejemplificarlo escogiendo a dos de sus compañeros)

4a5	<i>Participa en el juego</i>	Se observa la conducta del niño cuando está participando en una actividad: su capacidad de escuchar ideas, ayudar a otros, pedir las cosas	Muy pocas veces: (Se observa que el niño participa en las actividades de grupo, con uno o más compañero, sin embargo no muestra gran capacidad para compartir juguetes o ideas, o deja y pide prestado durante el juego. El niño tiende más a participar de manera pasiva sin cooperar tanto con los demás.)	A veces: (Se observa que el niño participa de las actividades grupales, no dando ideas pero si escuchándolas de manera atenta. Colabora por medio de la guía de los compañeros más no por iniciativa propia)	A Veces: (Se observa que el niño participa en las actividades grupales, y ayuda a los otros. Tiende a no aportar ideas pero si a escucharlas, aunque a veces, muestra estar disgustado y a aislarse del juego cuando se siente frustrado. Colabora por medio de la guía de los compañeros más no por iniciativa propia)
4a5	<i>Participa en actividades de grupo</i>	Se observa al niño cuando está trabajando en grupo viendo si colabora con los otros	Muy pocas veces o nunca: (el niño trabaja en grupo pero no muestra un carácter colaborativo, no propone ideas, no expone sus intereses y deseos, ni toma la iniciativa para desempeñar un rol activo durante la actividad.)	A veces: (Durante el trabajo en grupo, el niño colabora y ayuda cuando le corresponde con sus pares para cumplir los objetivos. Sin embargo, tiende a desempeñar un rol pasivo en el grupo, y no contribuye aportando ideas o tomando la iniciativa)	A veces: (Durante el trabajo en grupo, el niño colabora y ayuda cuando le corresponde con sus pares para cumplir los objetivos. Sin embargo, tiende a desempeñar un rol pasivo en el grupo, y no contribuye aportando ideas o tomando la iniciativa)
4a5	<i>Sabe compartir y esperar su turno</i>	Se observa al niño en una situación juego o actividad para ver si espera su turno, comparte juguetes, materiales, pertenencias con otros	A veces: (El niño participó de las actividades propuestas por el orientador, que requerían esperar el turno y compartir materiales con los compañeros. Se observa que el niño se muestra paciente al esperar el turno y compartir el material suministrado por los orientadores durante las actividades, más no se ha observado que compartan sus propias pertenencias)	A veces: (El niño participó de las actividades propuestas por el orientador, que requerían esperar el turno y compartir materiales con los compañeros. Se observa que el niño se muestra paciente al esperar el turno y compartir el material suministrado por los orientadores durante las actividades, más no se ha observado que compartan sus propias pertenencias)	A veces: (El niño participó de las actividades propuestas por el orientador, que requerían esperar el turno y compartir materiales con los compañeros. Se observa que el niño se muestra paciente al esperar el turno y compartir el material suministrado por los orientadores durante las actividades, más no se ha observado que compartan sus propias pertenencias)

5a6	<i>Inicia contactos sociales e interacciones</i>	Se observa si el niño inicia contactos sociales e interacciones: empezar conversación o enseñar alguna cosa a su compañero	Muy pocas veces o nunca: (Se observa que el niño se acerca a sus compañeros, involucrándose en las actividades de ellos, sin embargo no inicia una interacción o enseña alguna cosa para que se fijen en él)	A veces: el niño inicia interacciones sociales con algunos de sus compañeros, llamándolos por sus nombres, acercándose a ellos y enseñándoles alguna cosa para llamar su atención. Además se observa que tiende a permanecer más en el grupo, pero sin participar de manera activa.)	Muy pocas veces o nunca: (el niño se le dificulta iniciar interacciones con sus compañeros, permanece en el grupo manifestando más entusiasmo, sin embargo, tiende a alejarse de sus compañeros cuando no logra obtener un buen desempeño individual.)
5a6	<i>Participa en juegos competitivos</i>	Se observa al niño cuando participa en juegos y actividades que implican habilidad, resistencia, ganar o conseguir algo, juegos de competencia	Muy pocas veces: (El niño participa en actividades que implican habilidad y resistencia, ganar o conseguir algo. Por ejemplo: El niño participa en los juegos de relevos por sugerencia del orientador, sin embargo se observa que el niño le da poca importancia al hecho de ganar o conseguir algún premio en el juego, mostrando una participación pasiva, en ocasiones se aburre del juego y se aísla)	Muy pocas veces: (El niño participa en actividades que implican habilidad y resistencia, ganar o conseguir algo. Por ejemplo: El niño participa en los juegos de relevos por sugerencia del orientador, sin embargo se observa que el niño le da poca importancia al hecho de ganar o conseguir algún premio en el juego, evidencia una participación pasiva manteniéndose hasta el final del juego.	A veces: (El niño participa en juegos que implican habilidad de ganar conseguir algo y carreras. Por ejemplo: El niño participa en los juegos de relevos por sugerencia del orientador; se observa que él quiere demostrar su nivel de competitividad, pero cuando no logra hacer las cosas, tiende a frustrarse retirándose de la actividad)
5a6	<i>Utiliza a los compañeros para obtener ayuda</i>	Se observa al niño cuando se está relacionado con sus compañeros, advirtiéndole si los utiliza para obtener algo o conseguir su ayuda	Pocas veces: (En el transcurso de las actividades, se observa que el niño poco utiliza a sus compañeros para obtener su ayuda, pedir una explicación o información. Por ejemplo: Durante el origami recurre a la ayuda de un compañero al no comprender una de las indicaciones del adulto, mostrando dificultad para pedir ayuda al orientador en relación a los otros.)	Pocas veces: (En el transcurso de las actividades, se observa que el niño poco utiliza a sus compañeros para obtener su ayuda, pedir una explicación o información. Por ejemplo: Durante el origami recurre a la ayuda del orientador y no a sus compañeros.)	Pocas veces: (En el transcurso de las actividades, se observa que el niño poco utiliza a sus compañeros para obtener su ayuda, pedir una explicación o información. Por ejemplo: Durante el origami recurre a la ayuda del orientador y no a sus compañeros.)

	5a6	<i>Da ideas a otros niños y aprueba las de los demás</i>	Se observa al niño fijándose si da ideas a los otros, o si aprueba las de los demás (en juegos de trabajo en equipo)	Pocas veces: (Se observa que el niño, durante las actividades, no da idea a los otros, ni muestra aprobación frecuentemente por las ideas de los demás compañeros)	Pocas veces: (Se observa que el niño, durante algunas tareas, no da ideas sobre alguna actividad o un juego, ni colabora de manera espontánea. En pocas ocasiones muestra aprobación por las ideas de los demás)	Pocas veces: (Se observa que el niño, durante algunas tareas, no da ideas sobre alguna actividad o un juego, ni colabora de manera espontánea. En pocas ocasiones muestra aprobación por las ideas de los demás)
	6a7	<i>Actúa como líder en las relaciones con los compañeros</i>	Se observa al niño cuando se relaciona con sus compañeros: fijarse si alguna vez desempeña el papel de líder; por ejemplo proponiendo un juego y explicando a sus pares	Nunca: (El niño, no dirige actividades ni ayuda a establecer reglas para actividades y juegos. Se observa que los otros compañeros no lo solicitan para la busca de ideas, ayuda o interacciones sociales. Tampoco intenta influir en la conducta de otros compañeros dando órdenes verbales o físicas.)	Nunca: (El niño, no dirige actividades ni ayuda a establecer reglas para actividades y juegos, únicamente lo hace cuando los orientadores lo solicitan. Se observa que los otros compañeros no lo solicitan para la busca de idea, ayuda o interacciones sociales. Tampoco intenta influir en la conducta de otros compañeros dando órdenes verbales o físicas.)	Nunca: (El niño, no dirige actividades ni ayuda a establecer reglas para actividades y juegos. Se observa que los otros compañeros no lo solicitan para la busca de idea, ayuda o interacciones sociales. Tampoco intenta influir en la conducta de otros compañeros dando órdenes verbales o físicas.)
COLABORACIÓN	2a3	<i>Sigue las reglas dadas por un adulto</i>	Juego...se observa si el niño sigue las reglas dadas	Casi siempre: (Se observa que el niño sigue las reglas que impone el orientador y hace lo mismo que los otros niños.)	Casi siempre: (Se observa que el niño sigue las reglas que impone el orientador y hace lo mismo que los otros niños.)	Casi siempre: (Se observa que el niño sigue las reglas que impone el orientador y hace lo mismo que los otros niños.)
	4a5	<i>Obedece las órdenes del adulto</i>	Siéntese al lado de...Ayúdame a recoger los materiales	Casi siempre: (El niño, durante las diferentes actividades, obedece y sigue las indicaciones de los orientadores, sin cuestionar lo que se le pide.)	Casi siempre: (El niño, durante las diferentes actividades, obedece y sigue las indicaciones de los orientadores, sin cuestionar lo que se le pide.)	Casi siempre: (El niño, durante las diferentes actividades, obedece y sigue las indicaciones de los orientadores, sin cuestionar lo que se le pide.)

5a6	<i>Obedece las normas y ordenes de clases</i>	No hablar cuando no se debe o quedarse en el lugar que se le indique	Casi siempre: Al preguntarle al pastor y a la directora de grupo sobre el comportamiento del niño en clase, exponen que él obedece cuando se le pide que se ponga de pie, o que traiga un objeto, haga silencio, y que se siente, sin tener que recordárselo continuamente. En general se puede observar que el niño es muy acomedido. Ayuda a organizar el lugar de trabajo después de cada actividad, sin necesidad de pedírselo. El pastor expresa que el niño siempre obedece las normas de manera amable y atenta sin mostrar señales de disgusto.	A veces: Al preguntarle al pastor y a la directora de grupo sobre el comportamiento del niño en clases, exponen que él, acata las normas, sin embargo, a veces hay que recordárselo continuamente. El niño en algunas ocasiones se les llama la atención por indisciplina. Y a diferencia de los otros dos niños, se le dificulta un poco más seguir las normas.	Casi siempre: Al preguntarle al pastor y a la directora de grupo sobre el comportamiento del niño en clase, exponen que él obedece cuando se le pide que se ponga de pie, o que traiga un objeto, haga silencio, y que se siente, sin tener que recordárselo continuamente. En general se puede observar que el niño obedece a las normas de clases y de las estipuladas por la fundación.
5a6	<i>Espera su turno para conseguir la atención de un adulto</i>	Espera su turno para participar en un juego o para hacer una pregunta o dar una respuesta	Casi siempre: (Se observa que durante las actividades presentadas por el orientador, el niño espera su turno de manera pasiva, para obtener la atención del adulto.)	Casi siempre: (Se observa que durante las actividades presentadas por el orientador, el niño espera su turno de manera pasiva, para obtener la atención del adulto.)	A veces: (Se puede observar que en dos de las actividades, logra seguir las indicaciones del orientador, sin embargo, en algunos momentos, le da impaciencia esperar su turno, quejándose y armando alboroto por obtener finalmente la atención del orientador. por ejemplo: el niño tiende a frustrarse cuando tiene que hacer una actividad y no es capaz, después cuando la comprende y ha pasado su turno tiene a molestarse por no haberla realizado y no obtener mas oportunidades.)

5a6	<i>Busca alternativas para resolver un problema</i>	Juego de lógica que implique frustración, fracaso o rechazo	A veces: Al enfrentar al niño a una actividad de lógica que implica buscar las alternativas para solucionar el problema, el niño intenta buscar varias alternativas para solucionar el problema. Se queja frecuentemente cuando las cosas no le salen como él quiere y se frena un poco. Al final se rinde mostrando señales de frustración. Al observar que sus compañeros logran resolver el problema, el niño muestra actitud de enojo, hacia él mismo.	Casi siempre: Busca varias alternativas moviendo los palitos de un lado a otro, aunque se quejaba en algunas ocasiones. El niño no mostraba señales de frustración o enojo. Decide no rendirse y al final lo logra mostrando señales de felicidad.	A veces: Al enfrentar al niño al enfrentar una actividad de lógica que implica buscar las alternativas para solucionar el problema, el niño intenta buscar varias alternativas para solucionar el problema. Intenta varias maneras y por momentos se rinde. El niño se molesta un poco, se queja de que la actividad está muy dura, mostrando frustración. Observa a un compañero, lo intenta pero no lo logra. Al final decide retirarse de la actividad.
5a6	<i>Hace frente a las burlas y riñas</i>	Observar al niño cuanto el adulto le llama la atención por algo injustamente	Casi siempre: (Se le llamo la atención de manera injusta. El niño expresa corporalmente, sorpresa, sin embargo en ningún momento se defiende, incluso el orientador le pregunta ¿qué piensa de las acusaciones? y el niño no responde. Después de que se diera cuenta que era mentira, él expresó "que pensaba que no eso no era verdad" pero no lo dijo en el momento indicado, ni utilizó ningún argumento para defenderse. En la actividad "Adivina quién es" el niño no lleva a cabo la tarea, y a pesar de que sus compañeros le decían que él no podía hacerlo, nunca opuso resistencia)	Casi siempre: (Se le llamo la atención de manera injusta. El niño expresa corporalmente, sorpresa y se deprime un poco. Cuando el orientador le pregunta ¿Qué piensa de las acusaciones? el niño no responde ni se defiende. Después de que se diera cuenta que era mentira, él expresó que "creía que era verdad" pero no lo dijo en el momento indicado, ni utilizó ningún argumento para defenderse)	Casi siempre: (Se le llamo la atención de manera injusta. El niño expresa corporalmente, sorpresa y se deprime un poco, quedándose callado y pensativo. Cuando el orientador le pregunta ¿Qué piensa de las acusaciones? el niño no responde ni se defiende. Después de que se diera cuenta que era mentira, él niño no expreso nada, ni tampoco utilizó ningún argumento para defenderse)

6a7	<i>Participa en situaciones nuevas</i>	Invitación a participar en un juego que el niño desconozca	Muy pocas veces: (Se observa que cuando se le presenta un juego nuevo al niño, éste participa, pero no de manera voluntaria, si no por petición del orientador)	Muy pocas veces: (Se observa que cuando se le presenta un juego nuevo al niño, éste participa por petición del orientador)	A veces: (Se observa que cuando se le presenta un juego nuevo al niño, éste participa, pero no siempre de manera voluntaria. Por ejemplo: En algunas actividades, indica cierto entusiasmo por participar en actividades nuevas)
7a8	<i>Utiliza al adulto para defenderse</i>	Si el niño utiliza a un adulto para defenderse cuando le quitan sus materiales	Muy pocas veces o nunca: (Durante la actividad realizada por los orientadores, se observa que el niño tiende a evitar situaciones de conflicto o agresión con sus compañeros, por tanto, no suele utilizar al adulto para que lo defienda en una situación de pelea o diferencias con los otros.)	Muy pocas veces o nunca: (Durante la actividad realizada por los orientadores, se observa que el niño tiende a evitar situaciones de conflicto o agresión con sus compañeros, por tanto, no suele utilizar al adulto para que lo defienda en una situación de pelea o diferencias con los otros.)	Muy pocas veces o nunca: (Durante la actividad realizada por los orientadores, se observa que el niño tiende a evitar situaciones de conflicto o agresión con sus compañeros, por tanto, no suele utilizar al adulto para que lo defienda en una situación de pelea o diferencias con los otros.)
7a8	<i>Se enfrenta a la agresión de un compañero</i>	Si el niño se enfrenta a la agresión de un compañero	Muy pocas veces o nunca: Cuando un compañero le quita su material de trabajo, el niño lo mira mal y expresa que no lo molesten, sin embargo no se para de su silla, ni se enfrenta al compañero, ni le reclama que le devuelva su material de trabajo.	A veces: Cuando un compañero le quita su material de trabajo, el niño reclama verbalmente y se levanta para que le devuelvan sus fichas. Sin embargo se puede observar que en otras ocasiones el niño se retira a un lado y prefiere evitar las situaciones de conflicto con algún compañero	Muy pocas veces o nunca: Cuando un compañero le quita su material de trabajo, muestra signos de enojo, se queda sentado con los brazos cruzados, le hace mala cara sin decir una palabra. El niño no se para de la silla ni le reclama al compañero por el material, por el contrario recoge el resto de las fichas y se las tira al compañero agresivo. Se sienta en un asiento y agacha la cabeza. Finalmente se encierra en el baño enojado.

ROL SOCIAL	3a4	<i>Reconoce las diferencias entre hombre y mujer</i>	Preguntarle al niño ¿Las mamás (papás) son señoras o señores (hombres o mujeres)?, ¿Los hermanos (hermanas) son niños o niñas?	Responde correctamente a las 4 preguntas: 1. Las mamás son señoras; 2. Los papás son señores; 3. Los hermanos son niños; 4. Las hermanas son niñas.	Responde correctamente a las 4 preguntas: 1. Las mamás son señoras; 2. Los papás son señores; 3. Los hermanos son niños; 4. Las hermanas son niñas.	Responde correctamente a las 4 preguntas: 1. Las mamás son señoras; 2. Los papás son señores; 3. Los hermanos son niños; 4. Las hermanas son niñas.
	4a5	<i>Reconoce expresiones faciales de sentimientos</i>	Preguntas sobre las expresiones faciales de los dibujos de la página 77 de la prueba	El niño reconoce acertadamente 1 de las 3 emociones ilustradas en las imágenes (Anexo en las pruebas pág. 77): la primera imagen indica de manera correcta que está contenta, mientras que la segunda y tercera imagen la invirtió, indicando que la segunda es la tristeza y la tercera es la enfadada. Por lo tanto visualmente se confunde eligiendo la cara correcta para la emoción de la tristeza y el enfado.	El niño reconoce acertadamente las tres emociones ilustradas en las imágenes (Anexo en las pruebas pág. 77): 1. Contenta, 2. Enfadada, 3. Triste.	El niño reconoce correctamente las tres emociones ilustradas en las imágenes (Anexo en las pruebas pág. 77): 1. Contenta, 2. Enfadada, 3. Triste.
	4a5	<i>Juega representando el papel del adulto</i>	Representa el papel del adulto como el de padre, madre, profesores, bombero o médico, en las cuales imita escenas características del papel que representa	Nunca: Se realizó la actividad "Adivina Quien" donde cada uno debía representar el papel de un adulto o una profesión. El niño no fue capaz de desempeñar dicho rol, pues no supo específicamente que era una profesión o un trabajo de un adulto, y al sugerirle una profesión y explicarle, no fue capaz de realizar la actividad, pues argumentaba, que no sabía como hacerla.	Casi siempre: Se realizó la actividad "Adivina Quien" donde cada uno debía representar el papel de un adulto o una profesión. El niño se entusiasma por participar y representar un rol y lo realiza sin ninguna dificultad. El niño juega a representar la actividad de representar un adulto por petición del orientador, pero no porque sea un juego que realice frecuentemente)	Nunca: Se realizó la actividad "Adivina Quien" donde cada uno debía representar el papel de un adulto o una profesión. El niño no representa el rol del adulto, pues no comprendió que era una profesión o un trabajo del adulto, aún habiéndolo consultado por el orientador. Al final lo entiende cuando lo ve realizar en los demás, pero ya había perdido la oportunidad. El niño participa a representar la actividad de representar un adulto por petición del orientador, pero no porque sea un juego que realice frecuentemente)

4a5	<i>Ayuda cuando es necesario</i>	Se observa al niño si ofrece su ayuda de manera voluntariamente, cuando éste ve que un compañero, profesor u otro adulto lo necesita	A veces: El orientador deja caer los colores "accidentalmente" al suelo. Se observa que el niño se da cuenta de que el adulto necesita ayuda pero no le ofrece su ayuda y permanece sentado en su silla. En una de las actividades se observa que el niño ofrece su ayuda de manera voluntaria.	A veces: El orientador deja caer los colores "accidentalmente" al suelo. Se observa que el niño percibe que el orientador necesita ayuda, y se levanta rápidamente de la silla para ayudar a recoger los colores.	Frecuentemente o casi siempre: El orientador deja caer los colores "accidentalmente" al suelo. Se observa que el niño percibe que el orientador necesita ayuda, y se levanta rápidamente de la silla para ayudar a recoger los colores. En otras ocasiones, también se ofrece para cargar las cosas del orientador.
4a5	<i>Respeto las cosas de los demás</i>	Se observa al niño cuando quiere utilizar algo que no es suyo, notando si pide permiso	Casi siempre: Se puede observar que el niño cuando quiere utilizar algún material que no es suyo, pide permiso, incluso defiende de manera verbal las cosas de los demás, indicando que siempre se debe pedir permiso.	Casi siempre: Cuando el niño quiere utilizar un material que no es suyo, pide permiso, demostrando que respeta las cosas de los demás.	Casi siempre: Cuando el niño quiere utilizar un material que no es suyo, pide permiso, demostrando que respeta las cosas de los demás.
4a5	<i>Pide permiso para utilizar cosas de otro</i>	Observar si el niño cuando quiere utilizar algo que no es suyo, entiende que debe pedir permiso en vez de sólo cogerlo. Si el otro no quiere dejárselo, ¿Lo entiende? ¿Intenta arrebatárselo? ¿Hace una rabieta?	Casi siempre: El niño en la actividad de lógica, al observar que los orientadores no le entregan el material de trabajo, se acerca al orientador y le pide permiso al necesitar algo que no es suyo.	Casi siempre: El niño en la actividad de lógica, al observar que los orientadores no le entregan el material de trabajo, se acerca al orientador y le pide permiso al necesitar algo que no es suyo.	Casi siempre: El niño en la actividad de lógica, al observar que los orientadores no le entregan el material de trabajo, se acerca al orientador y le pide permiso al necesitar algo que no es suyo.

5a6	<i>Reconocer los sentimientos de los demás</i>	Leer el cuento No1. de Pedro. Hacer pregunta sobre el sentimiento de Pedro en esa situación.	El niño responde correctamente las dos preguntas, sobre reconocimiento de las emociones en los demás. En el primer cuento responde que Pedro estaba triste y en el segundo cuento, responde que María estaba feliz.	El niño responde correctamente las dos preguntas, sobre reconocimiento de las emociones en los demás. En el primer cuento responde que Pedro estaba triste y en el segundo cuento, responde que María estaba feliz.	El niño responde correctamente las dos preguntas, sobre reconocimiento de las emociones en los demás. En el primer cuento responde que Pedro estaba triste y en el segundo cuento, responde que María estaba feliz.
5a6	<i>Distingue las conductas aceptables de las no aceptables</i>	Leer historias y hacer preguntas a los niños donde deban discernir si los personajes hicieron el bien o no	El niño responde correctamente a las cuatro preguntas, mostrando que distingue las conductas aceptables de las no aceptables.	El niño responde correctamente a las cuatro preguntas, mostrando que distingue las conductas aceptables de las no aceptables.	El niño responde correctamente a las cuatro preguntas, mostrando que distingue las conductas aceptables de las no aceptables.
6a7	<i>Distingue roles presentes y futuros</i>	Preguntarle al niño "Dime cosas que ahora no puedes hacer pero que podrás hacer cuando seas mayor", "Qué harás cuando sea mayor", "y que más podrías hacer"	El niño responde dando solamente un ejemplo de lo que podría hacer en un futuro. Indica que "podría abrir huecos ya que ahora no puede"	El niño especifica cuatro ejemplos de lo que podría hacer en un futuro, tales como "trabajar, jugar fútbol profesional, ser un profesor y ser un corredor"	El niño especifica 10 ejemplos de lo que podría hacer cuando fuera mayor, como por ejemplo: Lavar carros, conseguirse una mujer, comprarse un carro, una moto, tener el mismo su plata, él mismo podría hacer sus cosas solo, su casa, su ropa, una batería y una finca.
7a8	<i>Demuestra responsabilidad</i>	Preguntar al niño ¿Qué harías tu si... (preguntas)?	El niño da respuesta aceptable a 3 preguntas. En otras responde que "No haría nada"	El niño responde de manera aceptable, a las 5 preguntas formuladas donde se demuestra la responsabilidad	El niño responde de manera aceptable, a las 5 preguntas formuladas donde se demuestra la responsabilidad

7a8	<i>Reconoce la responsabilidad de sus errores</i>	Se observa la niño cuando se equivoca en un juego.... Si se hace responsable de sus acciones o no.	A veces: (Durante una actividad, el niño pregunta si él fue quien empujó a un compañero, mostrando preocupación por el daño que podría haber causado.)	Muy pocas veces: (En algunas ocasiones, el niño admite la responsabilidad de sus acciones, cuando se lo pide, sin embargo, se puede observar, que cuando el niño desobedece una orden tiende a quedarse callado en la mayoría de los casos.)	Muy pocas veces: (En algunas ocasiones, el niño admite la responsabilidad de sus acciones, cuando se lo pide, sin embargo, se puede observar, que cuando el niño desobedece una orden tiende a quedarse callado en la mayoría de los casos.)
-----	---	--	--	--	--

CAPÍTULO V

5.1 Análisis

5.1.1 Análisis individual

A continuación se expone el análisis de los resultados por cada uno de los niños participantes en el estudio de caso, dicha información otorgará un contraste entre los hallazgos encontrados y los principales componentes de las teorías del dominio social, además, de algunos elementos del apego primario desarrollados durante la primera infancia y que servirán como eje central para comprender mejor de qué forma se ve afectado el desarrollo del conocimiento social en los niños.

Sujeto 1: DM

El niño estuvo a cargo de su madre hasta los 2 años de edad, a partir de allí, por cuestiones laborales tuvo que trasladarse a otra ciudad, motivo por el cual solo podía visitar al niño durante un mes cada año. Producto de esto, el cuidado del niño fue delegado a la hermana de 10 años y a la tía materna, sin embargo, la tía se ausentaba la mayor parte del día por obligaciones laborales y personales, siendo la hermana la encargada del niño la mayor parte del tiempo; cuando el niño estaba próximo a cumplir los 7 años, la madre regresa al hogar y se hace cargo de él de nuevo.

Posteriormente la madre decide ingresar al niño a la fundación a los 10 años de edad, exponiendo que él, a partir de los 8 años, permanecía casi todo el día en la calle, además de tener problemas de rebeldía y desobediencia. Sin embargo la madre aclara en un conversatorio no formal con los orientadores, que el niño no presenta problemas de situación de calle, en realidad lo dijo por cumplir con los requisitos de ingreso a la fundación. La razón de peso por la cual el niño fue institucionalizado, es porque a la madre se le dificultaba tener una buena relación con él,

además, tenía bajo rendimiento académico. La madre indica que debido a la enfermedad que presentó el niño después del parto, éste no presenta un desarrollo cognitivo normal.

De acuerdo con la información recolectada, durante el embarazo la madre presentó algunos episodios depresivos, por lo que se podría deducir hipotéticamente, que en edades tempranas el niño estableció con la madre un tipo de “apego inseguro”, ya que como lo explica el autor Berger (2004) cuando la madre tiene etapas depresivas durante el embarazo, así el niño haya nacido en condiciones saludables y un peso adecuado o no, es más probable que desarrolle un tipo de apego inseguro. Este tipo de apego, que posiblemente sería de tipo evitante en él, de acuerdo con Moneta (2005), se caracteriza porque el niño durante la separación con la madre no se angustia ni llora, pero cuando ésta regresa la evita pareciendo no necesitar ningún tipo de contacto. Estos aspectos de las teorías guardan relación de manera directa con lo expuesto por la madre en los conversatorios y entrevistas, en los cuales menciona que el niño desde los cinco años es rebelde y desobediente con ella, además de que prefiere estar con otras personas como por ejemplo sus hermanos y demás familiares.

El cuidado inestable que tuvo el niño durante su primera infancia, que es consecuencia de esa interrupción del vínculo materno por un periodo de tiempo prolongado, en el que no se logró instituir un lazo afectivo con la madre, nos lleva a pensar que en la actualidad tiende a revelar características de desapego, pues se evidencia claramente rasgos de rechazo hacia ella como objeto de amor, de acuerdo con la teoría de Bowlby (1998). Este desapego suele evidenciarse en la conducta evasiva hacia la madre; como por ejemplo: durante las visitas dominicales, se observa que el niño no le presta atención y no establece mayor interacción durante su presencia. La madre expone que los fines de semana cuando el niño se encuentra en casa con ella, su conducta se torna de manera desafiante e indiferente, sin embargo, esto no ocurre en la

interacción con el padrastro y con las demás personas; mostrando, como menciona Bowlby (1998), reacciones defensivas, que pueden ocasionar conflictos en el desarrollo de su personalidad, además, de un posible bloqueo en la capacidad de establecer relaciones profundas; lo que podría dejar como consecuencias problemas emocionales y sociales a futuro (Papalia & Wendkos 1992)

Dichas problemáticas del dominio social que tendrían sus raíces en el desapego del niño hacia su madre, se pueden observar en su dominio a través de la prueba Batelle, más específicamente en el área personal social, (interacción con el adulto, expresión de los sentimientos, autoconcepto, interacción con los compañeros, colaboración y rol social) que se relacionan con los componentes que mencionan algunos autores en la teoría del conocimiento social.

- *sub-área de interacción con el adulto*: evalúa la frecuencia con el que el niño forma lazos de interacción con el adulto, además que analiza la calidad de esas interacciones. Esta área se podría relacionar directamente con el componente de las habilidades interpersonales expuestas por Kostelnik et al. (2009), donde dicha habilidad le permite al niño comprender las emociones de los demás, establecer relaciones amistosas, adaptar su conducta a diversas situaciones sociales y permite relacionarse adecuadamente con los otros haciendo una retroalimentación, de las acciones propias con las acciones de los otros. Se puede observar durante las actividades realizadas a través de la prueba para esta área, que al niño se le dificulta frecuentemente establecer e iniciar conversaciones, relacionarse o interactuar con personas adultas, limitándose muchas veces a contestar o participar con el otro sólo cuando sigue indicaciones, más no por iniciativa propia; se logra identificar durante el seguimiento realizado, que en el niño no hay indicios que

sugieran deseo por iniciar o establecer contactos con los adultos, ni señales que revelen interés para utilizarlos como puntos de apoyo.

De esta forma se podría decir que la separación del niño con la madre es asumida como una frustración, en éste mismo orden de ideas Poulter (2010) indica que “Es la falta de vínculos y una evolución insana lo que crea las primeras fracturas (falta de confianza, paranoia) en el desarrollo psicológico y la base emocional de una persona” (p. 23). Por tanto estas fracturas han marcado la forma de relacionarse del niño, no sólo en las interacciones con el adulto si no con sus pares; dichos rompimientos se revelan en el estilo de comunicación que el niño ha establecido con las personas que lo rodean y cómo estas relaciones y formas de comunicarse tienden a ser la mayor parte del tiempo distantes. Es decir, se podría exponer a manera de hipótesis que sus capacidades de establecer relaciones interpersonales normales con los adultos, no se habría desarrollado de manera satisfactoria, debido a la falta de ese vínculo materno. Se puede ver en el niño una vaga construcción de la realidad social, lo que conlleva a retraimiento y el egocentrismo, Poulter (2010). Es decir que el niño podría estar centrado en sí mismo y no en los demás como se demostrará posteriormente.

- *Sub- área interacción con los compañeros:* evalúa la capacidad del niño para establecer relaciones sociales con sus pares, y la forma en que interactúan, su capacidad para colaborar en grupo y para construir lazos de amistad. En ella se tendrá en cuenta el componente de la amistad de la teoría del conocimiento social de Flavell (1996), en donde se observa cómo el niño concibe a un nivel subjetivo las relaciones de amistad

como una relación recíproca de comunicación, confianza y ayuda, además de aprender con el otro el sentido de colaboración. De éste modo, se pudo constatar por medio de las actividades del área de interacción con los compañeros, que el niño, la mayoría de veces, no le gusta relacionarse con sus pares, indicando que no acostumbra a jugar con ellos y que no tiene un mejor amigo, prefiriendo aislarse para no participar en las actividades. Por ejemplo: durante el tiempo libre, el niño se aleja del grupo, prefiriendo permanecer solo. Se podría decir que aunque él genera contacto con los demás compañeros, no lo hace motivado por generar vínculos amistosos, si no por cumplir con las demandas de convivencia.

En éste sentido se podría intuir que a raíz de la falta de relaciones interpersonales el niño no logra establecer vínculos amistosos fuertes, influyendo además en el hecho de que le cueste expresar sus sentimientos y pensamientos respecto a alguien o a él mismo. De acuerdo con la teoría, se puede comprender que el niño no concibe en la amistad una relación recíproca de comunicación, ayuda y colaboración.

Respecto al componente de la percepción y los pensamientos, se puede observar que el niño moldea su conducta y la forma de interactuar con sus pares, de acuerdo con lo que percibe visualmente del comportamiento de ellos, además, de lo que cree que piensan sobre él (Pensamiento recursivo) Flavell (1996). Si bien se conoce que los demás tienden a subestimarle en el momento de realizar alguna actividad, él lo retroalimenta y esto podría ser uno de los principales factores que inciden en la conducta retraída y pasiva del niño, además, en la dificultad para establecer vínculos afectivos fuertes.

- *Sub-área de expresión de los sentimientos:* evalúa los componentes afectivos que se exponen en diferentes situaciones en los que está inmerso el niño, tales como el juego, trabajo en equipo, la escuela, etc. Se relaciona con el componente de los sentimientos, de la teoría del conocimiento social de Flavell (1996) donde se presenta, la capacidad que tiene una persona para atribuirle sentimientos a los demás, a partir de lo que percibe visualmente, y expresar de forma adecuada sus emociones y sentimientos de acuerdo con la situación que vive. Se observa entonces que en las actividades realizadas durante la prueba, el niño revela simpatía hacia los demás y consuela a los compañeros en un nivel más global, en el cual expresa preocupación por el bienestar de los otros, pero no se evidencia algún tipo de sentimiento compartido.

En contraste con la teoría la habilidad para expresar los sentimientos que tiene el niño, se podría situar en el plano de la “inferencia no empática”, pues, a pesar de tener la capacidad de inferir sobre los estados mentales que presentan los otros (adultos o compañeros), ésta no se ve acompañada de algún sentimiento relevante, que demuestre empatía hacia la situación que viven los demás. De este modo se observa que el niño podría reconocer las emociones básicas más no las expresa de manera espontánea.

Según Poulter (2010) la disposición emocional, es decir, la forma en la que el niño expresa sus sentimientos, tiene su origen en el tipo de apego que se produjo en la primera infancia. Se puede inferir, que en ese desapego que sostuvo con la madre mientras estaba ausente, no se favorecieron muestras de afecto y de cariño, por consiguiente, esto podría incidir en cómo él de manera superficial y distante, expresa sus sentimientos, emociones y comprende los de otros.

- *Sub-área de autoconcepto:* evalúa el conocimiento y el estima que tiene el niño sobre sí mismo. Éste se relaciona con el componente de identidad personal de Kostelnik et al. (2009) el cual se evidencia en la forma en la que el niño actúa de manera positiva ante su futuro, es decir, si su conducta en el contexto tiene un propósito y genera en él un sentido sobre su autoestima. De acuerdo con la teoría y observando los resultados obtenidos en la prueba, en cuanto a las actividades de competencia, el niño no muestra interés de llamar la atención de los demás compañeros o de sobresalir, pero sí lo hace de manera individual, es decir, busca a determinado compañero cuando necesita satisfacer una demanda de tipo más básico, como por ejemplo: pedir ayuda, un favor o una indicación. Esta actuación del niño sobre el contexto es poco prominente, ya que él se limita a participar dentro del grupo de una manera pasiva; esto ha influenciado no sólo la manera de relacionarse con sus compañeros, sino también, en su autoestima baja que demarca rasgos de inseguridad en su personalidad. También, como lo menciona Bowlby (citado por Moneta, 2005), en el desarrollo de su capacidad de resiliencia, se observa que el niño, ante actividades que le demande actuar para los demás o resolver un problema de lógica, tiende a frustrarse no finalizando las tareas, sintiéndose “inhabilitado” para enfrentar la adversidad y quedándose muchas veces sumergido en la problemática sin hallar solución alguna.
- A manera de hipótesis se puede observar y considerar que el niño no logra actuar socialmente de manera asertiva ante sus compañeros, esto en parte, por la subestimación que tienden a expresar algunas veces ellos sobre él; pues en ocasiones decide no realizar actividades que le impliquen exponerse, como consecuencia de ello el niño

descarta la opción de intentarlo, por temor a quedar mal ante el grupo; comportándose de forma distante y no participando en ciertas tareas.

- *Sub- área de la colaboración*, evalúa cómo el niño se desenvuelve en un entorno y cómo se enfrenta en situaciones tales como la agresión de los compañeros, resolución de problemas, el acatamiento de normas, la obediencia, etc. Esta área guarda relación con el componente de planeación, organización y toma de decisiones, en la teoría del dominio social de Kostelnik et al. (2009), el cual observa cómo el niño asume una postura sobre un evento en el que él vaya a ejercer, tales como las situaciones de juego, además de poder planearlo, organizarlo y tomar decisiones, también el desarrollo del sentido de la escucha, la resolución creativa de problemas, seguimiento de reglas y examinación de opciones o alternativas referente a sí mismo y los demás.

Las similitudes que guarda entre el área y el componente es precisamente que mide la capacidad de desenvolvimiento que presenta el niño frente a escenarios que le demanden analizar, organizar y planear ideas para diferentes situaciones que impliquen solucionar un problema, además de identificar cómo se enfrenta a distintas dinámicas de socialización (agresión, juegos, entre otros) donde se puede observar la capacidad de acoplamiento a las normas. Las diferencias que se encuentra entre Kostelnik et al., y la prueba Battelle, es que el componente de Planeación, se preocupa más por procesos a nivel interno, mientras que el área de la colaboración radica más en los hechos presentes y observables.

Frente a las riñas y situaciones de “conflicto”, se observa que el niño tiende a asumir una postura pasiva, aunque suele mostrar enojo e incomodidad hacia estos eventos no

reacciona de forma agresiva ante los demás, ni tampoco actúa como mediador ante problemas ajenos; ese rol pasivo que expone en el momento de enfrentar esas situaciones difíciles, también se evidencia en otras áreas del conocimiento social. Igualmente, sí logra reflexionar sobre soluciones a dichas problemáticas y generar nuevas ideas, tiende a preferir no exponerlas ante los demás, optando por reservarlas para sí mismo, y mostrando ser poco colaborativo en las actividades de cooperación ante el juego.

Lo anterior se relaciona con algunos de los postulados de Bowlby (citado por Moneta, 2005), sobre el apego, quienes explican que la manera en la que el niño se enfrenta a la adversidad y a los problemas que se le presenten, dependerá del tipo de vínculo que existió con la madre. En este caso el niño, quien presenta una tendencia de desapego, asume las experiencias de un modo más pasivo, en las que no siente la necesidad de idealizar planes de acción, que sirva de ayuda en las actividades grupales.

- *Sub- área rol social:* evalúa la capacidad de adoptar roles o papeles diferentes en diversas situaciones con niños y adultos. En este punto, es necesario aludir al componente de los valores sociales de Kostelnik et al. (2009), donde se expresa la importancia de que el niño actúe en referencia a los valores sociales, tales como la equidad, la justicia social, la honradez y la responsabilidad. De esta manera se constata de acuerdo a las observaciones de las distintas actividades, que el niño se acomoda a las normas sociales de una manera espontánea interiorizándolas de forma natural. Destacando en su conducta un nivel alto en referencia a los otros niños en el manejo de los valores sociales (respeto, honradez, igualdad, obediencia entre otros).

En relación al componente de autorregulación, que estudia cómo esos deseos e impulsos que el niño tiene, los controla realizando una autoevaluación de sus sentimientos. Se puede observar que presenta capacidad de autocontrol sobre sus impulsos respecto al manejo de sus emociones, logrando moldear su conducta de acuerdo a las reglas establecidas por la institución.

Por otro lado el componente de la competencia cultural, estudia cómo el niño reconoce la diversidad cultural, y la manera en que debe actuar adecuadamente de acuerdo a las normas, y se observa la capacidad de realizar juicios morales. El niño DM reconoce las normas establecidas culturalmente, y en éste sentido, identifica adecuadamente las conductas aceptables de las no aceptables, estableciendo un buen juicio de lo justo y lo injusto.

Por último esta área rol social se relaciona también con el componente de la moralidad, según la teoría del conocimiento social de Flavell (1996), en el cual se observa cómo el niño interioriza las reglas o las normas sociales, cómo moldea su conducta de acuerdo a esas condiciones y su nivel de razonamiento moral. Se pudo observar que el niño tiene un buen acatamiento de las normas morales, las reconoce y las pone en práctica, pues en su comportamiento, revela acciones tales como, el respeto por las cosas de los demás, ayudar cuando es necesario incluso si no le es solicitado, pide permiso para utilizar algo ajeno y reconoce la responsabilidad de sus errores, demostrando de esta manera, una buena interiorización de las normas. En conclusión evidencia tener un buen razonamiento moral, alcanzando gran parte de las tres etapas, propuestas por Kohlberg (citado por Berger 2004) (Preconvencional- convencional y postconvencional), pues el niño atiende

la necesidad de hacer lo correcto, obedece a los adultos, cumple con los deberes que le son impuestos y determinar qué está bien y qué está mal.

No sólo podemos deducir cómo afecta el desarrollo del conocimiento social del niño el tipo de apego inseguro con su madre, sino también la “etiqueta” sobre la enfermedad sufrida en el nacimiento, que es recalcada por su madre de manera repetitiva en diferentes espacios; exponiendo en el niño problemas: auditivos, dificultades en lectura, escritura, atención y de comportamiento; catalogando por medio de su discurso, que el niño presenta “retraso” en su desarrollo en referencia con sus pares. Este pensamiento de la madre influencia no solo la manera en la que se relaciona con el niño, limitándolo en diferentes aspectos, sino también en lo que le transmite en los escasos momentos que se pueden relacionar, y que influye de alguna manera en la forma en que se perciben mutuamente.

Como se menciona anteriormente, el niño no tiene ningún tipo de prescripción médica o psicológica ni en edades tempranas ni en la actualidad, tampoco recibe ningún tipo de medicamento y no tiene una historia clínica que constate lo dicho por la madre. Por el contrario, lo que se puede deducir en el plano cognitivo a través de las actividades y entrevistas realizadas a las personas encargadas de él en la fundación, es una sobresaliente calificación en los aspectos académicos, el niño obtiene excelentes resultados en todas las asignaturas, siendo destacado en referencia a los otros niños con los que convive; además en las observaciones de las actividades se evidencia buena concentración, habilidades manuales, además de tener buenas destrezas para las tareas de lógica y de memoria.

Las principales problemáticas en el dominio social encontradas en DM, observadas a través del área personal- social de la prueba, es en primera medida, la dificultad para entablar relaciones tanto con los adultos como con sus pares, lo que deja como consecuencia que al niño

se le dificulte establecer lazos de amistad y de confianza con los otros, esto conlleva también, a que a él le cueste expresar sus sentimientos, necesidades emocionales, entre otros. Debido a esto tiende a auto limitarse y se cohibe al momento de participar en actividades lúdicas y de grupo, manifestando “conflicto interno” cuando se le solicita realizar tareas que le demanden exponerse ante los demás o competir de alguna manera con los compañeros; por ejemplo: durante diferentes ejercicios planteados por los orientadores el niño declara que no le gusta jugar con los otros compañeros que convive, reiterando además, que en la escuela tampoco le gusta hacerlo. Esto revela una fuerte tendencia a la falta de seguridad ante sí mismo y ante el grupo, lo que influiría en gran medida al momento de relacionarse e interactuar, es decir, para iniciar conversaciones, exponer ideas, pensamientos u opiniones de forma autónoma.

También se logra observar que la manera de actuar pasiva y aislada del niño, en parte, tiende a disminuir la posibilidad de contacto y de generar vínculos con los adultos y principalmente entre pares. Como se menciona en la teoría del vínculo y el apego, los niños que no hayan establecido un vínculo seguro con la madre tienen más riesgo de presentar mayores inconvenientes para establecer relaciones con las demás personas, por otra parte, expresan dificultades para actuar de forma asertiva, es decir para resolver problemas, proponer soluciones y planificar respecto a algo en general.

También vemos cómo la intermitencia del vínculo primario que vivenció durante sus primeros años de vida, periodo de gran significado e importancia en el desarrollo socio cognitivo y emocional del ser humano, pudo haber sido un gran determinante que influyera en el autoestima y en la conformación de la personalidad, que en la actualidad se visualiza en aspectos del niño como la forma en que se comunica, se relaciona y se expresa afectivamente. Se puede considerar de esta manera, que la conducta caracterizada por retraimiento, aislamiento,

pocas relaciones, baja autoestima e inseguridad, son producto en gran medida de la falta de apego del niño con su madre, ya que según la teoría del vínculo, la primera relación entre la madre y el infante es la que guía, moldea y perturba toda la vida del individuo. Por consiguiente el vínculo primario se convierte en un elemento significativo a nivel consciente o inconsciente, sobre la mirada que el niño elabora referente al mundo.

En cuanto a las potencialidades y cualidades en DM respecto al dominio social a través del área personal social, se resalta la capacidad que presenta para acoplarse a las normas establecidas en el contexto donde actúa y obedecer las órdenes dadas por los adultos, destacándose por ser muy colaborativo y responsable con sus funciones o tareas asignadas y no asignadas por sus cuidadores, pues es uno de los niños que realiza las actividades de manera voluntaria sin necesidad de reiterar en una orden. Por otra parte respecto a su personalidad se puede observar que el niño es respetuoso tanto con los adultos, como con los compañeros, no genera conflicto, no suele ser agresivo física ni verbalmente, se muestra tranquilo y pasivo, revelando buena capacidad de auto regulación. Finalmente el niño se destaca por tener un buen rendimiento académico y disciplinario, según los reportes educativos de los últimos periodos e información otorgada por los cuidadores de la fundación. Cabe aclarar que durante la ejecución de las tareas asignadas por los orientadores se observa que el niño no presenta dificultades respecto a su desempeño en general, pues muestra una buena comprensión verbal y recepción de las indicaciones dadas.

Sujeto 2: JMI

Por medio de la entrevista realizada a la madre al momento de recolectar la información, se puede constatar que su embarazo fue tranquilo y que la única dificultad que presento fue la presión alta. La madre describe que el niño estuvo bajo su cuidado desde su nacimiento-debido a

la separación con el padre antes del parto-, periodo en el cual convivieron los dos solos. Además relata el proceso de desarrollo del niño como normal y una niñez tranquila hasta los 3 años y medio; tiempo en el cual, la madre entra a trabajar como interna en una casa de familia por motivos económicos, y el cuidado del niño queda relegado a una hermana de la madre, pasando hacer visitado por ella cada 8 días.

El niño en edades posteriores, más exactamente a sus 5 años empieza a presentar problemas de comportamiento como desobediencia y mal rendimiento académico, producto de esto la tía renuncia a su cuidado cuando éste tenía 7 años de edad, exponiendo a la madre que el niño también estaba empezando a presentar problemas de calle. En el periodo de los 7 a los 8 años, el niño queda al cuidado de una persona particular, de la cual no se conoce mayor información de parte de su madre, sin embargo, JMI seguía presentando las mismas conductas y su rendimiento académico empeoraba aún más.

Por estas razones la madre decide ingresarlo a la fundación a los 8 años de edad, exponiendo como principal motivo, preocupación por las problemáticas de violencia que se presentan en la calle, debido a que la permanencia del niño era frecuente en éste contexto, y podría afectarlo negativamente en su futuro. Además de explicar la dificultad para conseguir alguien que se quede al cuidado; ya que como se dijo anteriormente, el niño no cuenta con la protección constante del padre.

De acuerdo con la información obtenida durante el embarazo y al momento del nacimiento, el niño hasta la edad de los tres años pudo haber establecido un tipo vínculo afectivo con su madre, que según Papalia & Wendkos (1992) “es una relación activa, de afecto y recíproca entre dos personas que continúan fortaleciendo su vínculo” (p. 259). Como la madre lo menciona, ella estuvo al cuidado total del niño desde su nacimiento, mostrando sentimiento de

cercanía y proximidad. A la edad de los 3 años y medio, momento en el cual el niño se separa de su madre y entra hacer cuidado por otra figura (tía), se podría intuir de acuerdo a la teoría de Bowlby (2006) que dicho vínculo cambia, ya que la interacción del niño con su madre pasa a ser más lejana y distante, como consecuencia de los largos periodos de tiempo que dura sin verlo; en este sentido el niño comienza como lo menciona el autor, a alcanzar un niveles de desapego a medida que pasa el tiempo, generando lo que podría ser una ambivalencia de respuestas sobre los sentimientos hacia su madre.

La falta de ese vínculo, la ruptura consistente o intermitente, puede causar que el niño se acostumbre a esa falta de relación con ella, al punto que los sentimientos y emociones como de alegría por su llegada o de rabia por su partida, se tornan de modo ausente y pueden perjudicarlo al momento de crear vínculos con otras personas. Podríamos detectar en el niño en la actualidad un apego inseguro de tipo ambivalente ya que se observa en JMI, a través de su discurso cuando expresa en algunas ocasiones extrañar a su madre, se percibe que en el niño persisten emociones de cariño y afecto hacia ella, sin embargo al momento de ésta llegar a la fundación, el niño no le expresa ningún sentimiento de apego y cariño, más bien tiende a comportarse de manera parca y distante. Observando que las interacciones entre ambos son mínimas, ya que la madre se limita a servirle el almuerzo al niño y revisarle sus tareas en las visitas, pero no se ve un dialogo fluido, en comparación con las interacciones que establecen las otras madres que visitan a sus hijos en la fundación. El niño tiende a permanecer callado la mayor parte del tiempo durante dicha visita limitándose a hacer lo que su madre le dice, lo que podría ser, una manifestación de inseguridad en él.

Además que podemos ver un poco lo que podría ser un *estilo de conexión de evitación*, con relación a la teoría de Bowlby (2006), donde la madre no expresa de manera externa ningún

tipo de sentimiento, emoción y pensamiento cuando ve al niño; se perciben entre la madre y el niño varios periodos de tiempo sin dialogar, esto no quiere decir que la madre no esté pendiente de atender los cuidados básicos del niño, pero si, lo que podría ser una dificultad de ella para interactuar con él, además de no establecer un contacto físico, como abrazos y caricias. Esto puede dejar en el niño ciertas incógnitas que lo llevarán a cuestionarse si su madre lo quiere o no, generando incertidumbre y falta de estabilidad emocional.

El cuidado inconsistente que tuvo el niño durante su primera infancia por causa de ese vínculo afectivo primario intermitente, nos lleva a concluir que el niño podría revelar aspectos de desapego, de acuerdo con la teoría de Bowlby (1998), dicho desapego se evidencia en la manera en que el niño, como se dijo anteriormente, no establece mayor interacción con su madre, lo que deja como resultado en JMI conflictos en el desarrollo de su personalidad, además, de un bloqueo en la capacidad de establecer relaciones profundas; lo que dejaría como consecuencias problemas emocionales y sociales a futuro como lo menciona Papalia & Wendkos (1992).

Dichas problemáticas del dominio social que tendrían sus raíces en el desapego del niño hacia su madre, se pueden observar en su dominio a través de la prueba Batelle, más específicamente en el área personal social, (interacción con el adulto, expresión de los sentimientos, autoconcepto, interacción con los compañeros, colaboración y rol social) que se relacionan con los componentes que mencionan algunos autores en la teoría del conocimiento social.

- *sub-área de interacción con el adulto*: evalúa la frecuencia con la que el niño forma lazos de interacción con el adulto, además que analiza la calidad de esas interacciones. Esta área se podría relacionar directamente con el componente de las habilidades interpersonales expuestas por Kostelnik et al. (2009), donde dicha habilidad le permite al

niño comprender las emociones de los demás, establecer relaciones amistosas, adaptar su conducta a diversas situaciones sociales y permite relacionarse adecuadamente con los otros haciendo una retroalimentación de las acciones propias con las acciones de los demás.

Podemos observar a través de las actividades llevadas a cabo en la fundación, que el niño se le dificulta interactuar con los adultos, por ejemplo: no saluda o se despide por iniciativa propia en comparación con otros niños, quienes también se acercan a los adultos para iniciar una charla o contar algo de su diario vivir, en estos casos específicos, el niño prefiere sentarse aislado del grupo. En los momentos en el que se le formula una pregunta, él se limita a responder, sin dar mayores argumentos en sus respuestas, se denota un dialogo más cortante y conciso, es decir, responde sin dar ejemplo o mayores explicaciones.

JMI utiliza al adulto más como apoyo al momento de no entender algún punto de una actividad que implique el seguimiento de ciertos pasos, sin embargo no lo hace por iniciativa propia sino que espera a que los demás compañeros se levanten de la silla y pidan ayuda, imitando la conducta de ellos. Se puede vislumbrar cómo ese vínculo afectivo intermitente entre la madre y el niño, podría ser el causante como lo menciona Poulter (2010) de los problemas de comunicación e interacción con los adultos, siendo este vínculo un factor que incide en la conducta y las diferentes formas de relacionarse, notándose en su comportamiento, inseguridad al momento de actuar en un contexto social para los demás.

De esta forma se podría decir que la separación del niño con la madre es asumida como una frustración; en éste mismo orden de ideas Poulter (2010) indica que “Es la falta de

vínculos y una evolución insana lo que crea las primeras fracturas (falta de confianza, paranoia) en el desarrollo psicológico y la base emocional de una persona” (p. 23). Estas fracturas producto de dicho vínculo intermitente, se observan no solo en el hecho de evitar interactuar con los adultos, sino también en su forma de actuar de manera individual, caracterizada por ser pasiva e insegura.

- *Sub- área interacción con los compañeros:* evalúa la capacidad del niño para establecer relaciones sociales con sus pares, y la forma en que interactúan, su capacidad para colaborar en grupo y para construir lazos de amistad. En ella se tendrá en cuenta el componente de la amistad de la teoría del conocimiento social de Flavell (1996), en donde se observa cómo el niño concibe a un nivel subjetivo las relaciones de amistad como una relación recíproca de comunicación, confianza y ayuda, además de aprender con el otro el sentido de colaboración.

Se puede constatar a partir de la prueba que el niño no refiere relaciones de amistad fuertes y estables con ninguno de sus pares; por ejemplo: el niño al momento de compartir en grupo tiende a asumir un rol pasivo, aunque participa en actividades grupales tiende a alejarse cuando no realiza un buen desempeño, limitándose a escuchar ideas y ayudar a los otros pero sin aportar su propio punto de vista.

El niño no concibe la amistad como una relación recíproca de ayuda y colaboración, se observan muchas dificultades para iniciar interacciones y mantenerlas, además de ser parte de un grupo por un periodo prolongado de tiempo; por lo tanto no se perciben lazos significativos de amistad con ninguno de los niños de la fundación.

Se puede inferir que JMI aunque genera contacto, lo hace por cumplir con las demandas de convivencia de la institución, más no por generar vínculos de amistad por iniciativa

propia, es decir, el niño tiende a sentarse solo cuando no está realizando actividades de grupo como; por ejemplo: el niño en las horas de almuerzo y en ejercicios individuales se aísla del grupo prefiriendo hacerse solo.

Se puede concluir que ese vínculo inseguro con la madre ha generado en el niño dicha dificultad para establecer lazos afectivos como lo mencionan, Papalia, D. y Wendkos S. (1992). Con respecto al componente de la percepción y los pensamientos, se podría generar como hipótesis que el niño se muestra como una persona vulnerable, y ésta podría ser la imagen que perciben los otros de él; no podríamos afirmar que el niño se proyecta así a raíz de lo que creen los otros, o realmente hace parte de su personalidad; lo que si podemos decir es que esas señales de debilidad como la introversión, inseguridad y poca confianza en sí mismo, influyen en la relación con los otros.

- *Sub-área de expresión de los sentimientos:* evalúa los componentes afectivos que se exponen en diferentes situaciones en las que está inmerso el niño, tales como el juego, trabajo en equipo, la escuela, etc. Se relaciona con el componente de los sentimientos, de la teoría del conocimiento social de Flavell (1996) donde se presenta, como la capacidad que tiene una persona para atribuirle sentimientos a los demás, a partir de lo que percibe visualmente, y expresar de forma adecuada sus emociones y sentimientos de acuerdo a la situación que vive.

Podemos observar que el niño conoce las emociones más básicas como alegría, tristeza y enojo, es decir las tiene interiorizadas. A diferencia de los otros dos estudios de caso, se caracteriza por expresar sus sentimientos; sin embargo, algunas veces no lo hace de manera adecuada, revelando la mayoría de veces sentimientos de frustración, enojo y expresiones de llanto cuando no puede realizar una actividad de lógica o cuando es

despojado de algún material de su pertenencia, lo que deja como resultado que el niño renuncie a alcanzar el objetivo, apartándose de todo contacto social -el niño muchas veces se encierra en el baño intentando ocultar su enojo-. El niño suele ser muy sensible y expresivo, es por esto, que no es necesario que él formule sus pensamientos o ideas para que los otros puedan inferir lo que siente, respecto a un ejercicio o a una persona. Esto se relaciona con lo dicho por Poulter S. (2010), quien expone que ese vínculo madre-hijo, es el que va afectar la disposición emocional del niño; es decir la capacidad de comprender y responder a diferentes sentimientos. En JMI a comparación de los otros dos estudios de caso, esas muestras de cariño se dieron por mayor tiempo, eso se relacionaría en la forma en que él ha recibido un poco más afecto, ya que si bien no veía a su madre por semanas, esta estaba presente de manera regular una vez cada ocho días, además de ser consistente en las visitas de la fundación, por esto se observa en el niño esa falta de cariño. Cabe aclarar que cuando la madre asiste a la fundación, se percibe que no es tan cariñosa con él, el cual tiende a reprimir muestras de afecto hacia ella, lo que influye en ese comportamiento apacible e inseguro.

Aunque el niño suele expresar frecuentemente sus sentimientos, estos no son evidentes en el momento de mostrar empatía por los sentimientos de los otros. Podría decirse que el niño se ubica en el plano de la “inferencia no empática”, pues tiene la capacidad adecuada para inferir sobre las emociones de los demás, pero ésta no va acompañada de algún sentimiento compartido. Se llega a ésta conclusión, de acuerdo a los resultados de la prueba, donde el niño, al momento de presenciar la situación del orientador “accidentado”, no hace nada para ayudarlo y consolarlo, sino que se dedica a observar el evento. Además en momentos en los que ha percibido tristeza o aburrimiento en algunos

de sus compañeros, no muestra señales de preocupación o de querer interesarse por lo que le sucede al otro.

- *Sub-área de autoconcepto:* evalúa el conocimiento y el estima que tiene el niño sobre sí mismo. Éste se relaciona con el componente de identidad personal de Kostelnik et al. (2009) el cual se evidencia en la forma en la que el niño actúa de manera positiva ante su futuro, es decir, si su conducta en el contexto tiene un propósito y genera en él un sentido sobre su autoestima.

De acuerdo con los hallazgos obtenidos en la prueba, se denota en las actividades de carácter competitivo que el niño no muestra interés de querer sobresalir y llamar la atención del grupo a través de lo que hace; mostrando esos rasgos de inseguridad y “baja” autoestima. El niño tampoco suele hacerse valer socialmente, es decir, no actúa de manera activa, ni muestra sus capacidades; en diferentes situaciones de conflicto, el niño no reacciona en modo defensivo prefiriendo retirarse y evitar el problema, dejando a lado sus opiniones e ideas sobre el asunto; por ejemplo: ante una situación injusta, el niño tiende a apartarse con rabia, frustración y llanto, evidenciando poco manejo de sus emociones, ya que no es capaz de autorregularse, calmarse y dar una solución al inconveniente que se le presenta. Sin embargo, el niño tiende a no ser agresivo con sus compañeros ni con los adultos, ni manifiesta conductas desafiantes.

En cuanto a la capacidad de resiliencia que menciona Bowlby (citado por Moneta, 2005) se puede observar que JMI, ante situaciones de resolución de problemas de lógica, muestra conductas de frustración al no encontrar inmediatamente la solución, sintiéndose impotente para enfrentar este tipo de adversidades, y sumergiéndose en sus problemáticas y emociones sin hallar solución alguna.

Por último, cabe indicar que el niño identifica que su Yo es diferente al Yo de los demás, pues en actividades que implicaba escoger a sus compañeros, lo hacía teniendo en cuenta las cualidades de cada uno.

- *Sub- área de la colaboración*, evalúa cómo el niño se desenvuelve en un entorno y cómo se enfrenta en situaciones tales como la agresión de los compañeros, resolución de problemas, el acatamiento de normas, la obediencia, etc. Esta área guarda relación con el componente de planeación, organización y toma de decisiones, en la teoría del dominio social de Kostelnik et al. (2009), el cual observa cómo el niño asume una postura sobre un evento en el que él vaya a ejercer, tales como las situaciones de juego, además de poder planearlo, organizarlo y tomar decisiones, también el desarrollo del sentido de la escucha, la resolución creativa de problemas, seguimiento de reglas y examinación de opciones o alternativas referente a sí mismo y los demás. Las similitudes que guarda entre el área y el componente es precisamente que mide la capacidad de desenvolvimiento que presenta el niño frente a escenarios que le demanden analizar, organizar y planear ideas para diferentes situaciones que impliquen solucionar un problema, además de identificar cómo se enfrenta a distintas dinámicas de socialización (agresión, juegos, entre otros) donde se puede observar la capacidad de acoplamiento a las normas. Las diferencias que se encuentra entre Kostelnik et al. (2009) y la prueba Battelle, es que el componente de Planeación, se preocupa más por procesos a nivel interno, mientras que el área de la colaboración radica más en los hechos presentes y observables.

Se puede ver en el niño un buen acatamiento de las reglas, tanto en la escuela como en la institución, él tiende a obedecer las indicaciones u órdenes de los demás -especialmente

la de los adultos- sin cuestionarlas. Además de esto, el niño logra seguir los pasos suministrados por el orientador en las diferentes actividades y juegos, sin embargo, le cuesta esperar su turno, revelando señales de impaciencia; por ejemplo: el niño al momento de realizar la fila, regularmente se queja mostrando signos de intranquilidad antes de tiempo.

El niño tiende a asumir una postura pasiva ante las situaciones de riñas y de conflicto, prefiriendo aislarse, y no participar del evento. Respecto al juego, se puede decir que participa en actividades lúdica por petición de los orientadores, más no por voluntad propia. En el trabajo en equipo, el niño es colaborativo en cuanto al seguimiento de normas, órdenes o tareas encomendadas, por ejemplo: el niño ayuda de manera voluntaria en las labores domésticas de la institución.

Lo anterior se relaciona con la teoría del apego de Bowlby (citado por Moneta, 2005), quienes explican que la manera en que el niño asuma las adversidades, dependerá del tipo de vínculo que estableció con su madre. De ésta manera, en JMI en el que se observa un vínculo ambivalente, con una falta de confianza en sí mismo y en sus capacidades, se podría decir, que debido a esto no colabora en situaciones de juego como la toma de decisiones, aporte de ideas, o planes de acción para el desarrollo de la actividad, optando por asumir una posición pasiva.

- *Sub- área rol social:* evalúa la capacidad de adoptar roles o papeles diferentes en diversas situaciones con niños y adultos. En éste punto, es necesario aludir al componente de los valores sociales de Kostelnik et al. (2009), donde se expresa la importancia de que el niño actúe en referencia a los valores sociales, tales como la equidad, la justicia social, la honradez y la responsabilidad.

En esta área se puede observar en el niño, que respeta las cosas de los otros pidiendo permiso cuando las necesita, además de mostrar responsabilidad con sus cosas tanto académicas como de la institución, también como se mencionó anteriormente el niño coopera de manera voluntaria en diferentes actividades. Se puede decir que el niño tiene una buena interiorización de los valores sociales ya mencionados y los suele aplicar en su diario vivir.

En relación al componente de autorregulación, que estudia cómo esos deseos e impulsos que el niño tiene, los controla realizando una autoevaluación de sus sentimientos, se puede observar que JMI, presenta una adecuada capacidad de autocontrol respecto a sus emociones, pues si bien, las exterioriza a través del llanto y el enojo, las regula de manera individual sin que éstas afecten a los otros, como por ejemplo; en la mayoría de los casos el niño se aparta y prefiere dejar participar o quedarse solo, por consiguiente se evidencia que puede moldear su conducta en relación a las normas de la institución.

Por otro lado el componente de la competencia cultural, estudia cómo el niño reconoce la diversidad cultural, y la manera en que debe actuar adecuadamente de acuerdo a las normas, y se observa la capacidad de realizar juicios morales. En éste sentido, se observa que JMI, puede realizar adecuadamente los juicios morales, identificando las conductas aceptables y las no aceptables de acuerdo al contexto, y determinando cuando algo es justo o injusto teniendo en cuenta la relación de los premios y castigos.

Por último esta área rol social se relaciona también con el componente de la moralidad, según la teoría del conocimiento social de Flavell (1996), en el cual se observa cómo el niño interioriza las reglas o las normas sociales, cómo moldea su conducta de acuerdo a esas condiciones y su nivel de razonamiento moral.

Se pudo observar que JMI, posee un adecuado acatamiento de las normas morales, pues son observables en su conducta, revelándose en acciones como el respeto por el otro, ayudar cuando es necesario, etc. En último lugar, se puede ver que ha alcanzado un buen nivel de razonamiento moral, que le han permitido adecuarse al contexto en el que se encuentra inmerso, pues de acuerdo a la teoría de Kohlberg (citado por Berger 2004) sobre las etapas del razonamiento moral (Preconvencional- convencional y postconvencional), el niño, se mueve dentro de cada uno de esos niveles, y lo demuestra, en la necesidad de hacer lo correcto, en el cumplimiento de los deberes que le son impuestos y en su obediencia.

Podemos ver como esa falta de confianza, de interacción con los compañeros y dificultad para expresar sus sentimientos a los otros; son producto de ese vínculo o apego intermitente, donde se observa como dicho apego inseguro de tipo ambivalente como lo menciona Papalia, D. y Wendkos S. (1992) deja rasgos de temor, fragilidad e inseguridad en el niño, cuando la madre está ausente. Podemos ver en JMI, algunas veces cuando se aleja de sus compañeros, tiende a mostrar una preferencia a la soledad y a no querer interactuar con los otros, manifestando además, una hipersensibilidad hacia las emociones negativas y expresiones fuertes de impaciencia; aunque el niño menciona en algunas ocasiones “extrañar a su madre”, podemos ver expuesta dicha ambivalencia en el momento en que esta llega a la fundación, como se mencionó anteriormente -el niño no expresa muestras de afecto donde se hagan notorios actos de cariño-. Otro aspecto que se relaciona con el estilo ambivalente, es que la madre está física y emocionalmente disponible sólo en ciertas ocasiones, lo que hace al niño más propenso a la ansiedad de separación y al temor de explorar el mundo.

A partir de este estudio y de la aplicación de la prueba batelle se encontraron en el área de dominio social, las principales dificultades en JMI; Como primera medida se demarca en él,

dificultad para interactuar y lograr establecer relaciones no sólo con las personas adultas sino también con sus pares, lo que podría hacer que dicho conflicto, de acuerdo a la forma de relacionarse con los demás, reincida en sus siguientes etapas de vida, producto de esto el niño no conseguirá mantener relaciones duraderas de amistad y generar lazos de confianza.

Podemos ver que a raíz de ese apego inseguro de tipo ambivalente, el niño tiende a exteriorizar más emociones negativas que positivas sobre el mismo, lo que lo limita al momento de participar en actividades que implican competencia. Observando en el niño momentos de impaciencia y sentimientos de frustración cuando no puede desempeñar un rol asertivo. En el aspecto más individual se puede ver cómo ese apego inseguro deja en el niño baja autoestima, aislamiento y falta de seguridad en sí mismo, lo que podría interpretarse como inferioridad; por ejemplo: el niño durante las actividades de representar un rol (profesiones) no siente la suficiente confianza en sus habilidades y capacidades, y decide no participar cediendo el turno. Con esto queremos explicar que el niño tiende a presentar un mejor desempeño en las actividades en grupo, ya que actúa de manera pasiva y acata las órdenes de los líderes, en comparación a su desempeño individual que le exige tener un rol más activo generando una situación nueva para él.

Finalmente podemos intuir que estas problemáticas que presenta JMI, en su dominio social podría dejar en el niño además de lo anterior, dificultades entorno a su habilidad para expresar sus sentimientos a los otros, por ejemplo: el niño durante las actividades expresa de forma individual enojo y llanto, hacia el mismo cuando las cosas no le salen como él quiere, sin embargo, le cuesta expresar sentimientos de agradecimiento, afecto, cariño, admiración hacia los otros, así lo “piense o lo sienta” de manera interna.

Referente a sus potencialidades y cualidades en JMI relacionadas con el dominio social a través de la prueba Batelle en la sub-área personal social, se destaca habilidad para acoplarse a las normas establecidas en su contexto, además, seguir indicaciones y ordenes solicitadas por un adulto; se resalta también en el niño su carácter colaborativo en las actividades propuestas, y en funciones propias de la fundación donde habita. Respecto a sus valores sociales se identifica por ser respetuoso con los demás, responsable, obediente con las tareas que se les asigna; por ejemplo: según el último reporte educativo el niño presenta buen rendimiento académico en todas las asignaturas. Por otra parte JMI se distingue por no generar conflicto, no suele ser agresivo física ni verbalmente, se muestra tranquilo y pasivo, cuando se presenta alguna problemática en la fundación.

Finalmente cabe resaltar la ventaja que tiene el niño para expresar sus sentimientos, lo que permite en cierta medida hacer una lectura de la forma en la que el niño se puede estar sintiendo frente a algo, de esta manera, las demás personas (compañeros, encargados de su cuidado y orientadores) lograrían identificar elementos que incidieron en su reacción, y a partir de allí detectar que le causa malestar o agrado. A manera de hipótesis podríamos considerar que la forma en la que él expresa sus sentimientos de manera externa, se convierte en un aspecto positivo, ya que a partir de esto JMI enviaría señales hacia otros, para que ellos puedan identificar si a él le sucede algo y a partir de allí brindarle la ayuda necesaria. Como resultado, el niño podría empezar a comprender que de esta manera él está expresando algo y que por lo tanto, los otros podrían ayudarlo a solucionar e intervenir en sus asuntos, de esta forma confiar un poco más en el otro, lo que le permitiría generar posibles vínculos con estas personas y expresar aspectos de su personalidad.

Sujeto 3: JM

Según información recopilada a través de la entrevista a la actual abuelastra, el niño estuvo a cargo de su madre hasta los 2 años de edad, ya que lo abandona por motivos aún desconocidos. A partir de ese momento el cuidado del niño queda delegado al padre con quien convivió hasta los 3 años de edad; tiempo después, éste fue asesinado en hechos desconocidos, razón por la cual el niño queda a cargo del abuelo paterno y la pareja con la que convivía en ese momento. En el período de tiempo en el que el abuelo laboraba, el niño quedaba a cargo de conocidos, ya que según lo registrado en el expediente, otros familiares como tíos y abuelos maternos, nunca quisieron hacerse cargo de él.

Al parecer el abuelo termina su relación anterior, período en el cual el niño pasa la mayor parte del tiempo solo. Según lo dicho por la actual compañera sentimental, quien llega a convivir con él a la edad 6 años, JM mantenía en la calle la mayor parte del día descuidando sus labores académicas, además, que presentaba problemas de hurto, rebeldía y desobediencia. Es el abuelo quien decide encargarle a ella, realizar el proceso de ingreso a la fundación a la edad de los 9 años y hacerse cargo de las visitas dominicales y demás necesidades dentro de la institución.

La información expuesta en estos párrafos es dada por la abuelastra, ya que el abuelo a partir del ingreso del niño a la fundación, se desvincula totalmente de él, razón por la cual, no hay suficiente información con respecto al desarrollo en la primera etapa de vida, los motivos de abandono de su madre y, la relación que el niño sostuvo con la anterior abuelastra. Se intentó contactar con el abuelo del niño con el fin de obtener información sobre la primera infancia de él y adquirir el consentimiento para la participación en el estudio, pero fue imposible lograr comunicación, motivo por el cual, nos dirigimos a la persona encargada del niño (acudiente), quien aprueba la participación y otorga la información del caso.

Debido a que no se obtiene ningún tipo de información sobre la etapa del embarazo, es decir, si hubo algún tipo de vínculo del niño con la madre biológica antes de los 2 años de edad, no puede ser especificada debido a la poca referencia que se obtiene de aquella etapa. En cuanto a los años posteriores, se puede inferir en la actualidad que el niño no ha podido establecer ningún tipo de apego seguro con algunos de sus familiares durante sus primeros años, más bien se podría decir, que pudo haber generado desapego hacia su madre debido al abandono que sufrió, y un tipo de apego inseguro con sus figuras familiares, en este caso, abuelo y abuelastra, por las dificultades que se registran en su dominio a través del inventario de Battelle, en el área personal social.

- *sub-área de interacción con el adulto*: evalúa la frecuencia con el que el niño forma lazos de interacción con el adulto, además que analiza la calidad de esas interacciones. Esta área se podría relacionar directamente con el componente de las habilidades interpersonales expuestas por Kostelnik et al. (2009), donde dicha habilidad le permite al niño comprender las emociones de los demás, establecer relaciones amistosas, adaptar su conducta a diversas situaciones sociales, y permite relacionarse adecuadamente con los otros haciendo una retroalimentación, de las acciones propias con las acciones de los otros.

Durante las actividades realizadas por los orientadores, se logra observar que el niño manifiesta dificultad de manera reiterada para generar algún tipo de interacción con el adulto, es decir, que no muestra iniciativa para comenzar y mantener una conversación durante un tiempo prolongado, ya que se dedica a responder sólo lo necesario, conforme a las solicitudes que le demande el orientador. Tampoco se reconoce en él alguna intencionalidad de querer llamar la atención del adulto. En relación con lo planteado por

Poulter (2010), sobre las fracturas a nivel emocional que puede sufrir un niño a partir de la ruptura del vínculo primario, se puede observar en JM, que esas fisuras le han marcado su psique, y es evidente en esa falta de confianza y de seguridad en sí mismo que revela al momento de establecer contacto social con los demás, y en especial con los adultos. Se indaga entonces, que dichas relaciones tienden a ser distantes, por lo que se podría asumir, que esa falta del vínculo afectivo- materno, le ha afectado la manera de crear relaciones estrechas y de calidad con los otros.

- *Sub- área interacción con los compañeros:* evalúa la capacidad del niño para establecer relaciones sociales con sus pares, y la forma en que interactúan, su capacidad para colaborar en grupo y para construir lazos de amistad. En ella se tendrá en cuenta el componente de la amistad de la teoría del conocimiento social de Flavell (1996), en donde se observa cómo el niño concibe a un nivel subjetivo las relaciones de amistad como una relación recíproca de comunicación, confianza y ayuda, además de aprender con el otro el sentido de colaboración.

Se observa en el niño a través de las pruebas realizadas, dificultad para relacionarse con sus pares quedándose apartado de ellos. Aunque el niño participa de actividades grupales, lo hace de manera pasiva esperando que sus otros compañeros tomen las decisiones y asuman el papel de líderes en las actividades: por ejemplo: durante el tiempo libre, a veces intenta llamar la atención de algún compañero mostrando algo o acercándose a él, pero se puede observar que ese contacto no es duradero o permanente, prefiriendo en la mayoría de las ocasiones, permanecer solo. En medio de las actividades JM tiende a relacionarse en algunos momentos con uno de los niños de la fundación, con el que tiene una edad contemporánea, suele preferir jugar y realizar muchas de las actividades

grupales con él; sin embargo, se muestra más como una relación de cercanía donde JM busca en el niño un modelo a seguir. Por otra parte el niño tiene dificultades para establecer relaciones interpersonales con vínculos amistosos fuertes, producto de la falta de un vínculo con la figura materna. Aunque el niño intenta interactuar con aquel compañero con el que más comparte a través del juego, no expresa sentimientos y pensamientos sobre alguna situación ni sobre sí mismo.

Respecto al componente de la percepción y los pensamientos, podemos ver que el niño, intenta tener una relación de amistad con el compañero con el que mantiene gran parte del tiempo, sin embargo, cuando interactúan no se observa una relación recíproca de comunicación, ayuda y colaboración, sino más bien, de admiración hacia el compañero de preferencia. En conclusión el niño mantiene la mayor parte del tiempo aislado del grupo, esto podría ocurrir porque puede percibir en ellos un grado de “superioridad” mayor, es decir, se podría intuir que el niño percibe a los demás con mayores capacidades y competencias para el manejo de distintas actividades, lo que deja como resultado que él tenga un rol pasivo y se perciba de un modo inferior.

- *Sub-área de expresión de los sentimientos:* evalúa los componentes afectivos que se exponen en diferentes situaciones en los que está inmerso el niño, tales como el juego, trabajo en equipo, la escuela, etc. Se relaciona con el componente de los sentimientos, de la teoría del conocimiento social de Flavell (1996) donde se presenta, como la capacidad que tiene una persona para atribuirle sentimientos a los demás, a partir de lo que percibe visualmente, y expresar de forma adecuada sus emociones y sentimientos de acuerdo a la situación que vive.

Se observa que el niño reconoce adecuadamente las principales emociones como la felicidad y la tristeza, ya que en la actividad de identificación de emociones del inventario de Battelle, la realizó de manera correcta, incluso, en otra actividad adicional de mímica de emociones, responde de forma asertiva a las emociones básicas. Sin embargo se puede ver gran dificultad para exteriorizar sus emociones hacia los demás, por ejemplo: el niño en las actividades de juego y a diferencia del grupo en general, no demuestra rasgos de entusiasmo ante un premio o de tristeza ante la pérdida, aunque esto no significa que no lo sienta a un nivel interno. Durante la prueba, se observa que el niño no muestra interés por consolar a sus compañeros cuando están tristes, no manifiesta afecto, y se muestra más bien apático e indiferente ante una persona que ha sufrido algún percance “accidente”.

En éste sentido, y en contraste con la teoría de Flavell (1996) se puede deducir que en cuanto a la habilidad de expresión de los sentimientos, el niño se encuentra en el plano de “la inferencia no empática”, pues si bien, puede reconocer sentimientos y emociones básicas tanto en los compañeros como en los adultos, no comparte algún tipo de sentimiento relevante entorno a la situación que está viviendo el otro.

En relación a lo expuesto por Poulter (2010), esa manera en que el niño expresa sus sentimientos y emociones, tiene su origen en la calidad de apego que haya establecido durante la primera infancia con su figura materna. Partiendo de éste apartado, se puede concluir que el desapego que sufrió con su madre al ser abandonado por ella, no posibilitó las muestras de afecto y de cariño que necesitaba en ese período de vida, lo que podría dejar como consecuencia, que éstas relaciones que establece en el presente, carezcan de estos elementos y se muestre de una manera superficial y distante.

- *Sub-área de autoconcepto:* evalúa el conocimiento y el estima que tiene el niño sobre sí mismo. Éste se relaciona con el componente de identidad personal de Kostelnik et al. (2009) el cual se evidencia en la forma en la que el niño actúa de manera positiva ante su futuro, es decir, si su conducta en el contexto tiene un propósito y genera en él un sentido sobre su autoestima. De acuerdo con los resultados obtenidos en la prueba, y en contraste con la teoría, se observa en el niño que en actividades de carácter competitivo no indica interés de querer sobresalir ante los demás, llamar la atención en las labores que ha realizado, o pedir ayuda cuando lo necesita uno de sus pares; sin embargo, suele solicitar como última instancia, la colaboración de un adulto cuando no entiende algún procedimiento.

La forma de actuar del niño en contextos de juegos y actividades grupales, tiende a ser de forma pasiva la mayoría de las veces, cabe agregar, que durante su participación en ciertas tareas, él revela intentos de querer asumir el papel de líder, aunque finalmente termina cediendo ese rol a otro compañero sin intentarlo. Respecto a lo anterior, se infiere que éste comportamiento demarca rasgos de poca confianza e inseguridad hacia sí mismo, lo que conlleva a que presente una baja autoestima, quizás, porque tiende a creer que no posee las habilidades suficientes para desempeñar una función más importante dentro del grupo. Por su parte JM, manifiesta en actividades que le demanden exponerse ante los demás, una actitud de inseguridad negándose a participar del ejercicio.

Se podría concluir que JM es consciente que su yo es diferente al yo de los demás, es decir de acuerdo la teoría de Flavell (1996) respecto al Yo, el niño ha logrado un desarrollo cognitivo sobre los conocimientos propios y el conocimiento de los otros; esto se podría relacionar con el hecho de que el niño quiera actuar para los demás pero no lo logre, el

niño ve en ese compañero contemporáneo, que se caracteriza por ser participativo, líder e interactuante con los otros, un ideal del yo; sin embargo no lo logra por la manera en la que se ha conformado su yo propio. Dicha imagen lo que hace es que el niño reprima todos esos deseos de sobresalir y participar de una manera igual a su compañero.

- *Sub- área de la colaboración*, evalúa cómo el niño se desenvuelve en un entorno y cómo se enfrenta en situaciones tales como la agresión de los compañeros, resolución de problemas, el acatamiento de normas, la obediencia, etc. Esta área guarda relación con el componente de planeación, organización y toma de decisiones, en la teoría del dominio social de Kostelnik et al. (2009), el cual observa cómo el niño asume una postura sobre un evento en el que él vaya a ejercer, tales como las situaciones de juego, además de poder planearlo, organizarlo y tomar decisiones, también el desarrollo del sentido de la escucha, la resolución creativa de problemas, seguimiento de reglas y examinación de opciones o alternativas referente a sí mismo y los demás.

Referente a las situaciones de diferencias, “agresión” o “conflicto”, se pudo observar que el niño tiende a asumir una postura pasiva, sin embargo, en algunos momentos donde se sentía ultrajado de sus materiales de trabajo por parte de uno de los compañeros, expresaba de manera verbal ante el otro su inconformidad por lo sucedido, pero igual, termina retomando una compostura tranquila, intentado evitar las situaciones que le impliquen enfrentarse a uno o varios de sus pares, revelando además, poca intención de querer participar como mediador respecto a problemas que no le corresponda; tampoco tiende a buscar el adulto durante situaciones de discordia con sus compañeros, para que lo defienda.

Por otro lado, en algunas actividades el niño suele buscar alternativas para intentar resolver ejercicios individuales de manera paciente, sin mostrar señales de frustración o rabia y persistiendo hasta alcanzar la meta.

Como lo menciona Bowlby (citado por Moneta 2005), la capacidad de enfrentar situaciones estresantes que se le pueda presentar a un niño, dependerá en gran medida, del patrón de apego que desarrolló durante los primeros años de vida con la persona a cargo, especialmente la madre. Se puede inferir que si bien, el patrón de vínculo en la infancia fue el desapego, y de ésta manera debería observarse en él frustración ante el fracaso de no poder finalizar una actividad, advierte que el niño tiende a ser persistente en las actividades hasta que finalmente lo logra. Se puede formular como posible hipótesis explicativa, de que esta conducta en particular que denota la capacidad de resiliencia ante eventos complejos, se ha visto motivada por ese ideal del Yo que tiene hacia su compañero de preferencia, quien es activo y perseverante ante las actividades que desarrolla; como por ejemplo: se observa que en diferentes actividades, el niño suele hacerse al lado de su compañero, imitando algunos patrones de conductas y aprobando la mayoría de cosas que dice o hace.

Referente al carácter colaborativo de JM, se observa que permanece en la integración de grupo durante la actividad de manera pasiva, más no se destaca por aportar ideas, organizarlas y además tomar decisiones. Por ejemplo: en las actividades que impliquen hablar frente al grupo, el niño suele negarse a desarrollarlas quedándose en la silla y guardando silencio la mayor parte del tiempo. De acuerdo a los postulados de Bowlby (citado por Moneta, 2005), donde se explica que la forma en que el niño se enfrenta a la adversidad se relaciona con el tipo de vínculo que desarrolló con su madre, se puede ver

que JM tiende a presentar conductas de desapego producto de la separación que vivenció del abandono de su madre, notándose en el presente, una postura pasiva ante las diferentes situaciones que experimenta en las que no se expone indicios de tener la necesidad de realizar planes de acción que beneficien y aporte en el trabajo en equipo.

- *Sub- área rol social:* evalúa la capacidad de adoptar roles o papeles diferentes en diversas situaciones con niños y adultos. En éste punto, es necesario aludir al componente de los valores sociales de Kostelnik et al. (2009), donde se expresa la importancia de que el niño actúe en referencia a los valores sociales, tales como la equidad, la justicia social, la honradez y la responsabilidad. De ésta manera se observa en las actividades de la prueba, que el niño comprende las normas sociales evidenciando un buen grado de interiorización de éstas, ya que en relación con los demás niños de la fundación, JM muestra un dominio adecuado de los valores sociales tales como el respeto, la honradez, la igualdad, la responsabilidad, etc.

En relación al componente de autorregulación, que estudia cómo esos deseos e impulsos que el niño tiene, los controla realizando una autoevaluación de sus sentimientos; se observa en JM, un “buen manejo” de las emociones en situaciones difíciles o de frustración, más dichas emociones no las expone de manera física o verbal, sino que las guarda para sí mismo. Aunque en relación con los otros niños, tiende a tener un buen comportamiento, algunas veces se distrae y no presta atención en varias actividades, necesitando reiteración de las órdenes dadas por los orientadores.

Por otro lado el componente de la competencia cultural, estudia cómo el niño reconoce la diversidad cultural, la manera en que debe actuar adecuadamente de acuerdo a las normas, y se observa la capacidad de realizar juicios morales. El niño JM, reconoce y

comprende gran parte del compendio de normas que están establecidas por la cultura, por lo tanto se evidencia buena capacidad para realizar juicios morales, pues tal como se exponen en los resultados de la prueba, tiene la habilidad para discriminar las conductas aceptables y las no aceptables, además de determinar cuando algo es justo o injusto.

Por último esta área rol social se relaciona también con el componente de la moralidad, según la teoría del conocimiento social de Flavell (1996), en el cual se observa cómo el niño interioriza las reglas o las normas sociales, cómo moldea su conducta de acuerdo a esas condiciones y su nivel de razonamiento moral; se observa en JM un buen acatamiento de las normas morales, las reconoce y las pone en práctica, pues en su comportamiento se alcanza a visualizar que respeta las pertenencias de los demás, pide permiso para utilizar algo ajeno y ayuda cuando es necesario, pero no por iniciativa propia. Se perciben dificultades para responsabilizarse de sus errores, pues sólo es consciente de haber hecho algo malo o en contra de las reglas acordadas, cuando el adulto se lo reitera, como por ejemplo: cuando desobedece una orden y se le llama la atención, él tiende a quedarse callado, como indicio de haber reconocido que su conducta no es la adecuada.

En conclusión, el niño evidencia un dominio “adecuado” de razonamiento moral, alcanzando algunos elementos de las etapas propuestas por Kohlberg (citado por Berger 2004) (preconvencional- convencional y postconvencional), en este sentido JM en relación con el resto de los niños institucionalizados intenta hacer lo apropiado guiándose en la orientación de los principios de obediencia y los castigos, y determina cuando está bien o mal a partir de los preceptos éticos universales.

Las principales problemáticas que presenta JM en cuanto al dominio social observado a través de la aplicación del inventario de Battelle, por una parte, es la dificultad para relacionarse tanto con los compañeros de la fundación, como con los adultos, lo que lo lleva a no establecer lazos de amistad fuertes en el que se fortalezcan aspectos tales como la buena comunicación, ayuda recíproca y la expresión de las emociones. Así mismo se denota problemas al momento de participar en ejercicios que le demandan exponerse ante los demás. Debido a su frecuente rol pasivo, JM tiende a no participar en situaciones conflictivas, lo que deja ver una baja capacidad de hacerse valer socialmente, aceptando en diferentes oportunidades, las condiciones que otros anteponen, sin manifestar objeción alguna frente a ello; esto es resultado de su baja autoestima y confianza en sí mismo.

Se puede destacar como mayor dificultad en el niño, su incapacidad para exteriorizar sus sentimientos en general, podemos ver como ante situaciones adversas, el niño no expresa sentimientos de aprobación o desaprobación, por ejemplo en las visitas dominicales en las que las madres llevan a sus hijos alimentos para compartir, en muchas ocasiones la acudiente (abuelastra) no asiste, es decir no es constante en sus visitas, y las pocas veces que lo hace lleva al niño un alimento pequeño y no comparte un afecto o palabra con él, limitándose solo a cumplir, dicha situación que se podría decir ha sido frecuente en la vida del niño lo hace apático a exteriorizar tristeza y desilusión, convirtiéndose en algo a lo que se ha habituado. Con esto no decimos que el niño no piense o sienta alguna emoción al respecto, si no que de algún modo no lo expresa porque no ha creado lazos de afectivos fuertes en su niñez.

En cuanto a las potencialidades y cualidades de JM, se puede vislumbrar respecto a su dominio social y en contraste con los resultados de la prueba, que el niño evidencia a través de las actividades realizadas por los orientadores habilidades para seguir órdenes, obedecer los

adultos y colaborar cuando se le pide. Referente a los valores podemos ver sentido de responsabilidad ante sus labores tanto académicas como de la institución, además de respeto hacia sus compañeros ya que el niño no muestra conductas de agresividad en general. También manifiesta ser dedicado al momento de realizar una tarea, buscando diferentes opciones para completarla de manera asertiva; se muestra paciente y dispuesto a intentar cumplir el objetivo.

Como cualidad principal JM trata de estar en el grupo, aunque no participe de manera activa ni significativa en las actividades, tiende a mostrar buena disposición para actuar en ellas, intentado acoplarse a sus exigencias y demandas. Por último el niño demuestra tener un ideal del yo a través de su compañero, esto se rescataría como positivo porque podría ser lo que influye en gran medida a que el niño no se aparte e intente participar en las actividades lúdicas, cuando el trata de imitar al otro quiere mejorar no solo para pertenecer si no también con la pretensión de buscar la aceptación, ya que aunque se observa en algunos momentos que tiende a sentarse solo, el niño la mayoría de veces prefiere estar rodeado de los otros.

Se podría decir también, a manera de hipótesis, que el hecho de que JM tenga un compañero, se consideraría un elemento positivo en la vida de él, pues se podría apreciar, que en comparación a los otros 2 estudios de caso, el hecho de que JM llegue a mantener esa relación de cercanía con su amigo de preferencia, podría ayudar en un futuro para que llegara a fortalecer de manera progresiva algunos aspectos de la personalidad, como seguridad en sí mismo, y búsqueda de contacto social, pues, dichos aspectos llegarían a ser útiles en el establecimiento de futuras relaciones interpersonales.

5.1.2 Análisis general comparativo

Se presenta a continuación, el análisis comparativo de los tres estudios de casos realizados en la fundación “Misión Cristiana Sal y Luz”, en el que se describe en primer lugar, el tipo de apego que cada uno de los niños participantes (DM, JMI y JM) establecieron con sus madres durante los primeros años de vida. Posteriormente se exponen las características más importantes respecto a las similitudes y diferencias halladas, a través del inventario de desarrollo Battelle, específicamente en el área personal- social.

Se identificó en los niños, 3 tipos de apegos diferentes, en referencia a los antecedentes encontrados en la primera etapa de su infancia; información recopilada por medio de entrevistas y planillas de seguimiento. En lo que respecta al estilo de apego o vínculo, se encontró en DM un tipo de apego “inseguro evitativo” con su madre, que se evidencia en la manera en el que el niño evita establecer algún tipo de contacto con ella, no prestándole atención a lo que le dice o le expresa, y evadiendo cualquier posibilidad de interacción. En el caso JMI, se describe un tipo de apego “inseguro ambivalente”, que se destaca por sentimientos de miedo y fragilidad cuando la madre se ausenta, sin embargo, cuando está presente, no hay ninguna muestra de afecto por parte del niño. Por último en JM se encuentra rasgos de desapego, ya que según lo registrado en los expedientes, no tiene ningún tipo de contacto con su madre, producto del abandono que presenció en los primeros años de vida.

Respecto a la interacción con los adultos, según los hallazgos encontrados en los 3 estudios de caso, son similares; ya que presentan dificultades para establecer relaciones con las personas adultas, es decir, iniciar una conversación, crear lazos de amistad y de cariño, mantener interacciones estables y prolongadas. Los 3 niños sólo se limitan a responder a las peticiones y demandas de los adultos. Se puede visualizar en los 3 estudios de caso, que cuando ven que los demás se acercan al orientador para solicitar algún material o información sobre alguna

actividad, ellos también lo hacen, motivados por la conducta de los otros, más no por iniciativa propia. En conclusión estos 3 niños tienen dificultad para interactuar con los adultos, y esto se relaciona con la teoría de Poulter (2010) sobre el vínculo, pues, independiente de que hayan establecido un desapego o apego inseguro, este evento les ha dejado de manera inconsciente marcas en su vida, y que más adelante se evidenciarán en la forma de relacionarse de manera distante y en el estilo de comunicación.

Continuando en la subárea de interacción con los compañeros, se pudo encontrar en los resultados obtenidos, inconvenientes con los niños para establecer también relaciones efectivas de amistad con sus pares; es decir en los tres casos (DM, JMI y JM) se evidencia dificultad para generar vínculos fuertes y estables de amistad, que se caractericen por ser de ayuda, confianza y colaboración. Podemos resaltar que aunque JM tiene preferencia en permanecer más tiempo con un compañero, no se identifica como una relación de amistad, sino más bien, como una “admiración hacia él”, donde ve en el otro, un ideal del Yo que anhela alcanzar; ya que el niño tiende a imitar algunas de las conductas de su compañero que se caracteriza: por ser extrovertido, intenta ser líder, tiene un rol más activo en el juego, enfrenta la agresión, se acopla mejor con los otros, interactúa con mayor facilidad, entre otras, pero no se observan en él indicios de interacción recíproca, de intercambio de comunicación y afecto entre los dos. Intenta imitar la conducta de éste compañero, sin embargo no lo hace, por características que se denotan en su personalidad, como su baja autoestima, inseguridad y confianza en sí mismo, producto del vínculo intermitente que ha establecido con la figura materna.

En cuanto al componente de expresión de los sentimientos, se registra en los tres casos (DM, JMI & JM), que se encuentran en el plano de la “inferencia no empática”, pues todos identifican correctamente las emociones en los demás, pero esa inferencia no va acompañada de

algún sentimiento compartido que los lleve a mostrar cierto tipo de afecto hacia el otro. Se puede ver en los tres niños que sí participan en las actividades de juego, pero no expresan mayor entusiasmo ante éstas. Se puede observar en éstos niños que reconocen las emociones básicas tales como- la tristeza, la felicidad y el enojo-, más no demuestran habilidades para describirlas ni las manifiestan de manera espontánea hacia su compañero. Se puede revelar en JMI, en comparación con DM y JM, que él exterioriza más fácilmente de forma individual, sus emociones sobre sí mismo, más no sus sentimientos hacia los demás. Puede inferirse, que esto es producto del apego ambivalente que ha establecido con su madre, lo que lo lleva a expresar esos sentimientos negativos que tiene sobre sí mismo, observándose un rasgo más marcado de hipersensibilidad.

Adicionalmente, se presenta la subárea del autoconcepto. De acuerdo a la prueba aplicada los niños (DM, JMI & JM), tienen similitud en aspectos tales como, no llamar la atención de los otros, intentar sobresalir, ni actuar para los demás; se evidencia además, porque suelen no hacerse valer socialmente. Estos niños podrían tender a autoevaluarse con habilidades menos sobresaliente que sus otros compañeros en diferentes aspectos, percibiendo en los otros, mayores capacidades y relegándose a un rol pasivo en las diferentes actividades de grupo.

Referente a la conformación de su personalidad, se podría inferir y de acuerdo con Poulter (2010), que esto es resultado del apego que han establecido con su madre, pues en ella, no se favorecieron vínculos afectivos que fortalecieran su autoestima, lo que los lleva en el presente, a mostrar rasgos de inseguridad y de desconfianza hacia sí mismos. Dicha autoestima es afectada, por el tipo de apego que establecieron con su madre, en el cual no se favoreció la expresión de los afectos de manera saludable y ha generado fracturas en el desarrollo psicológico y las bases emocionales.

Por último, es necesario aclarar que DM, JMI & JM, tienen una adecuada consciencia de su Yo, que es diferente al Yo de los demás. De éste modo y de acuerdo con Flavell (1996), estos tres niños han logrado un desarrollo de los conocimientos propios y conocimientos de los otros; esto se relaciona con el hecho de que en el momento en que deben actuar para los demás, no lo hagan, ya que podrían creer que no tienen las habilidades suficientes para hacer las cosas bien y para participar en juegos competitivos, observando a los demás con capacidades superiores para asumir un rol más activo. Esto da prueba de que tienen el conocimiento de que existen diferentes mentes y no es igual a sus mentes propias.

Posteriormente, se relaciona la subárea de la colaboración, en el que se observan que DM, JMI & JM, tienden a tener una buena interiorización de las reglas y normas, pues generalmente, suelen obedecer las demandas que le “exige” el contexto o una situación determinada (actividades grupales, juegos). Ya la diferencia radica en que JMI y JM, colaboran amablemente cuando se les pide o cuando ven que los demás lo hacen y DM, en cuanto al carácter colaborativo, tiende a hacerlo más por iniciativa propia sin necesidad de darle una orden. Tanto DM como JMI & JM, se podría decir que tienen las capacidades adecuadas para buscar alternativas en el momento de enfrentarse a un problema. La diferencia radica en que JM, tiende a tener más motivación por intentar de manera persistente, encontrar la solución sobre todo a problemas de lógica, y esto podría ser producto de la influencia, motivada por su compañero. Por su parte DM y JMI, a pesar de buscar las alternativas para resolver un problema, al no encontrar una solución inmediata, tienden a frustrarse al punto de renunciar a la actividad.

De acuerdo a lo postulado por Bowlby (citado por Moneta, 2005), se observa el desarrollo de la capacidad de resiliencia, en éste sentido, la forma en la que ellos le hacen frente a las adversidades depende del tipo de vínculo que existió con la madre. Por ese lado se observa

que tanto DM, como JMI y JM, que se caracterizan por haber tenido un apego inseguro o desapego con su madre, tienden a enfrentar los problemas de una manera más negativa, dejándose muchas veces llevar por sus emociones sin alcanzar solución alguna. En JM, aunque haya vivenciado el desapego, se puede decir que esa persistencia es influida en la motivación hacia su compañero de preferencia, quien asume las problemáticas de un modo más resolutivo. DM, JMI & JM, se caracterizan por no enfrentarse a la agresión de los compañeros, ni utilizan a los adultos para que los ayuden a defenderse, por el contrario, se quedan callados y optan por asumir una postura pasiva evitando el conflicto. Además que ninguno de los tres niños exponen sus propias ideas, planeaciones, decisiones, tendiendo a aceptar lo que deciden los otros en el momento de trabajar en equipo. De esto se podría deducir, que los tres niños son colaborativos en el sentido de estar de acuerdo con lo que los otros dicen, pero no lo son en el sentido de realizar aportes significativos para el desarrollo de alguna actividad dentro del grupo, esto puede ser, por la inseguridad que tienen hacia sí mismo y por la forma en que perciben a los demás como personas con más capacidades que ellos.

Por último en cuanto a aspectos de la subárea rol social, cabe destacar que DM, JMI & JM presentan características similares en cuanto a la lectura de las expresiones faciales de los sentimientos, es decir, pueden inferir correctamente que emociones siente el otro y saben que su conducta debe ser moldeable a las emociones que perciben. Además comprenden las normas sociales en el cual se observan, un buen grado de interiorización de éstas, ya que las acatan y las ponen en práctica, mostrando un buen dominio de los valores sociales tales como el respeto por el otro y sus pertenencias, un buen sentido de responsabilidad, buen uso de los modales para pedir permiso, usar lo ajeno y la obediencia. Con esto se demuestra que estos niños, tienden a autoregular su conducta adaptándola a las reglas y exigencias de la fundación y haciendo una

autoevaluación de sus propios sentimientos. Por consiguiente, DM y JM suelen no expresar sus verdaderos sentimientos, sino que se los guardan para sí mismo, JMI expresa en algunas ocasiones emociones por medio del llanto, que las autoregula de forma individual, sin afectar a los otros es decir, se retira y prefiere en algunos casos dejar de participar o quedarse solo.

Por otro lado, DM, JMI & JM, se caracterizan por tener un buen dominio de las competencias culturales, puesto que tienen la habilidad para hacer juicios morales, como por ejemplo: discriminar conductas aceptables y no aceptables y determinar cuándo algo es justo e injusto guardando una relación de los premios y castigos. Esto demuestra y a través de los resultados de la prueba, que los tres niños tienen un buen uso del razonamiento moral, pues es observable por medio de su comportamiento que se caracteriza por ir acorde a las normas otorgadas por la institución.

Haciendo un compendio de los principales aspectos de las teorías que guían esta investigación, vínculo-apego y dominio social, además de los principales antecedentes encontrados sobre estudios realizados sobre las temáticas del apego en niños institucionalizados, podemos concluir que un vínculo afectivo intermitente –apego inseguro- o la ausencia de este vínculo-desapego-; podrían dejar en ellos las siguientes problemáticas en el dominio o conocimiento social.

En primera medida, dificultades para establecer interacciones ya sea con las personas adultas o con sus pares, lo que dejaría en los niños dificultad para entablar relaciones de amistades sólidas y vínculos fuertes, lo que influirá en las distintas etapas de su vida al momento de querer entablar vínculos con los otros. Debido a esos aspectos afectivos que no se favorecieron en el vínculo primario en edades tempranas, estos niños tendrán tendencia a revelar

desconfianza en los otros por los mismos rezagos que podrían tener, como sentimientos de abandono y de inferioridad.

En segunda medida se genera una dificultad por la intermitencia del vínculo para expresar sus sentimientos para ellos mismo y hacia los demás. Sin embargo esto dependerá del tipo de apego inseguro que hayan establecido, ya que en el caso de las personas con un tipo de apego ambivalente habrían tendencias a ser más sensibles. Por este motivo exteriorizan sus emociones de manera más espontanea, en estos casos, serán emociones sobre ellos mismos, más no hacia los demás o por los demás, a diferencia de los otros tipos de desapego. Por otro lado, conflicto para formular sus ideas, pensamientos, percepciones sobre ellos y los otros.

En tercera medida, problemáticas en su personalidad, como impedimento para actuar para los demás y exponer sus habilidades, es decir, influir en un contexto de manera positiva teniendo un rol activo ante los demás, a estos niños se les dificultará ser líderes, manejar grupos, exponer ante los demás sus potencialidades y destrezas. Ya que dicha personalidad, es decir la manera en que ellos se perciban y el autoconcepto que realicen, se regirá por rasgos como la baja autoestima, inseguridad, es decir, falta de confianza, dejando como producto de esto, una conducta de temor para exponer sus talentos y demostrarlos.

CAPÍTULO VI

6.1 Conclusiones

Es importante destacar la importancia del vínculo afectivo primario (madre- hijo) en las primeras etapas de vida, ya que es el apego que el niño desarrolle lo que va a permitir que a futuro pueda establecer relaciones duraderas y significativas con los otros. De esta manera queremos dar a entender que este primer contacto posibilita en él la habilidad de acoplarse a las dinámicas de socialización, que se reflejará a futuro en las diferentes formas de interactuar durante las etapas de la vida.

Podemos ver a través de los resultados obtenidos, las principales problemáticas detectadas en el dominio social de los niños. En primera medida y en relación con el párrafo anterior, las dificultades para establecer interacciones ya sea con las personas adultas o con sus pares, lo que dejaría en los niños dificultad para entablar relaciones de amistad sólidas y vínculos fuertes. En segunda medida se genera una dificultad por la intermitencia del vínculo para expresar sus sentimientos para ellos mismo y hacia los demás. Y en tercera medida, problemáticas en su personalidad, como autoestima baja, inseguridad, poca confianza en sí mismos, lo que provocará en los niños un impedimento para actuar para los demás, exponer sus ideas, opiniones y habilidades, es decir, influir en un contexto de manera positiva teniendo un rol activo ante los otros.

Se logra identificar a partir de este estudio, y a través de los antecedentes y teorías (dominio social-vinculo o apego), que la mayoría de los elementos expuestos en estos postulados concuerdan con los resultados obtenidos en la prueba aplicada, específicamente en las subareas de interacción con los adultos, interacción con los compañeros, sentimientos, autoconcepto, colaboración y rol social.

Cabe aclarar que a partir de la investigación se pudo evidenciar que los niños institucionalizados, que normalmente se han relacionado por presentar comportamientos complejos especialmente con componentes agresivos, han llegado a ser estigmatizados como “niños problema”; en relación con esto, hemos hallado que dicha conducta agresiva no es producto propiamente de la falta del vínculo o de un vínculo intermitente (madre-hijo). Esta conducta será sólo influida en parte por dicho lazo, ya que es el contexto en el que el niño se desarrolla y la calidad de tiempo que permanece en él, lo que va a influir en su comportamiento; por ejemplo: niños criados en barrios violentos con o sin vínculo afectivo con su madre o padre, van a tener las mismas posibilidades de desarrollar estas conductas violentas, dependiendo que tanto actúen en éstos, y no sólo será consecuencia de esta falta. Ya que en la medida en que el niño sea cuidado por otra persona, es decir, tenga un vínculo de manera efectiva con otro que esté pendiente de sus cuidados y necesidades, su conducta no se verá influida por estos factores. Además como se sabe, la agresividad esta moldeada además por factores genéticos, descartando en nuestra investigación que sea sólo producto del vínculo intermitente o la falta de vínculo – materno- en los niños.

Seguimos viendo en nuestra sociedad cómo el fenómeno sigue siendo latente y recurrente y cómo en la mayoría de las instituciones se le da a cada caso, un trato más global y ligero y no la prioridad y trato profesional que debería tener a nivel individual para garantizar un acompañamiento adecuado; ya que si seguimos viendo a estos niños como “niños problema”, estamos dando a entender que estos menores en situación de abandono o situación de calle, no tendrán opciones para la construcción de un mejor futuro y mejorar su conducta para adaptarse a las demandas establecidas por la sociedad, es decir, que serán niños de antemano “delimitados” como personas con menores oportunidades que los demás.

A manera de hipótesis se podría decir que los niños con un vínculo afectivo intermitente o no establecido, podrían ser más vulnerables de ser influenciados por personas que habitan en estos contextos, como por ejemplo de violencia, debido a la falta de apoyo, seguridad y confianza, que no obtienen en su casa y que puede ser aprovechada y satisfecha por estas personas afectando la conducta de estos menores.

Para completar esta idea podemos ver cómo los niños al cuidado de algunas instituciones que establecen buenas normas, además de tareas y deberes a los niños que residen allí, permiten que estos desarrollen patrones de obediencia y responsabilidad en su vida. Es decir, los buenos niveles de seguimiento de órdenes, obediencia y colaboración, son producto del contexto en el que se están desarrollando los niños en este momento, del cuidado y atención prestada, dejando a un lado problemas de mal comportamiento y agresividad con los que ingresaron en un comienzo a la fundación, a causa como se registra en la anamnesis, de los factores de calle que presentaban.

Se puede concluir también que ciertos elementos de la personalidad del niño, como lo son sus sentimientos, pensamientos y percepciones, podrían verse permeados de forma negativa, cuando en la primera infancia se establece entre la madre y el niño vínculos no seguros, presentando además dificultades de tipo más afectivo y de interacción, que problemas comportamentales, pues en base a este estudio, se constata que los niños tienden a asumir justamente una postura más apacible, permisiva y reservada, lo que confrontaría estas ideologías populares y limitantes.

CAPÍTULO VII

7.1 Recomendaciones

De acuerdo a la experiencia adquirida durante este proceso de investigación, se considera pertinente revisar las prácticas de las instituciones que acogen a estos niños, pues si bien, se reconoce la importancia del vínculo para el desarrollo psicosocial de estos menores, es necesario realizar una revisión de las políticas públicas que rigen este tipo de procedimientos; no basta sólo con ofrecerles abrigo, alimentación y educación a estos niños, sino que es importante brindarles procesos de estimulación cognitiva y condiciones de cuidado, en los que se favorezcan y se fortalezcan el desarrollo de elementos importantes para establecer en un futuro relaciones de apego significativas, y que deje como resultado, que estos niños logren grandes avances en el desarrollo afectivo y social.

También se considera pertinente, que futuros estudios reconozcan la importancia de hallar características específicas de la fundación, de sus cuidadores y de cada niño. De ésta manera se conseguirá tener un acercamiento más profundo de cada caso de manera particular, y así poder ahondar sobre las problemáticas psicológicas que presentan individualmente cada niño, pues, al venir cada uno de contextos diferentes, con un trato masificado no se logrará identificar los problemas internos que sobrelleva cada menor, por lo que es importante que este tipo de procesos se lleven de una manera más delicada y minuciosa.

Se cree significativo que la fundación (Misión Cristiana Sal y Luz), ya que cuenta con un campo abierto con muchas zonas verdes, éstas puedan ser aprovechadas, y que les puedan brindar a estos niños a través de algún tipo de programa, tener al cuidado alguna mascota (perro o gato) , con el fin de que ellos creen vínculos con animales, que pueden incidir en beneficios cognitivos, físicos y psicológicos producto de esta interacción, además, que podrían reforzar y

desarrollar valores tales como responsabilidad, compasión y empatía muy necesarios en estos niños institucionalizados; también mejorar la seguridad en sí mismos, ya que al interactuar a través del juego con una mascota se beneficia un aprendizaje más integral, además de estimular su imaginación y curiosidad. En este mismo orden de ideas, otra buena opción para la fundación sería integrar el programa “apadrina a un niño”, el cual busca, no sólo generar recursos económicos que permitan ayudar a los niños en sus estudios, alimentación y demás necesidades, sino también posibilitar el establecimiento de un vínculo, para así conservar la comunicación con el padrino y los ahijados, que transfiera la distancia y que fortalezca el amor y la autoestima en estos niños.

Adicionalmente, es importante que estas instituciones cuenten con el personal necesario e idóneo, como trabajadores sociales, pedagogos, psicólogos, entre otros, con el fin de mejorar el sistema de cuidado que se les brindan a estos niños y garantizar una mejora en el bienestar psicológico de ellos. Es importante que las personas encargadas del cuidado, tengan un nivel de sensibilidad suficiente para responder a las diferentes demandas que pueden surgir en cuanto a las cosas que les puede pasar de índole interno; de ésta manera, al establecer un contacto más cercano con el niño, se podría consolidar un vínculo afectivo, en el que los cuidadores sustitutos puedan satisfacer las necesidades que por algún motivo u otro, sus padres biológicos no pueden hacer.

Es conveniente mencionar, la importancia de que las demás disciplinas, tengan en cuenta éste tipo de investigaciones, ya que diferentes profesionales como trabajadores sociales, médicos, pedagogos, psicólogos y demás entes institucionales relacionados con este contexto, deben reconocer la pertinencia de brindar un servicio de calidad, en el cual se garantice un cuidado en el que se pueda potencializar aspectos del desarrollo afectivo, que serán importantes para los

niños en el momento de establecer futuras relaciones sociales. Además, que a partir de éste estudio, futuras investigaciones puedan generar nuevas formas de intervención y programas especializados para esta comunidad en especial, e investigar a fondo otras problemáticas que pueden surgir en las que se pueda evaluar su impacto y la efectividad de los cuidados que los niños reciben, para fortalecer aquellos aspectos del desarrollo psicológico, afectivo y social.

Por una parte se considera importante que futuras investigaciones se interesen en estudiar la influencia que tiene los otros tipos de vínculos que el niños establece con otras figuras (padre, hermanos, tíos, abuelos, padrastros, madrastras, conocidos, entre otros), para el desarrollo de la personalidad, y cómo esto afecta en el establecimiento de futuras relaciones interpersonales. Por último, ya que esta investigación se llevó a cabo con niños que se encuentran en la etapa de la niñez, (8 a 13 años) es oportuno, que también estudien la influencia del vínculo afectivo primario en el período de la adolescencia y años posteriores. Incluso realizarse un estudio longitudinal en el que se puedan corroborar los avances en cuanto al desarrollo psicosocial de los niños institucionalizados con vínculo afectivo intermitente.

CAPÍTULO VIII

8.1 Bibliografía

- Ander, E. (2003). *“Metodos y tecnicas de investigacion socia, Volumen IVI”*. Buenos Aires: Lumen.
- Arias C., Murillar J. (1989) El efecto de la ausencia parental en la identificación/estudio comparativo de un grupo de niñas institucionalizadas. Universidad del valle Cali-Facultad de educación-departamento de psicología. Cali-Valle.
- Berger, K. (2004) *“Psicología del Desarrollo: Infancia y Adolescencia”*, 6 edición. Buenos Aires: Medica Panamericana.
- Bowlby, J (1998) *“El apego y la perdida-1 El apego”*. Barcelona, España: Paidós Ibérica S.A.
- Constantino, J. N., Cloninger, C. R., Clarke, A. R., Hashemi, B., y Prybeck, T. (2002). Applications of the seven factor model of personality to early childhood. *Psychiatry Research* 109, 229-243.
- Cyrulnik, B. (2005) *“Bajo el signo del vínculo: una historia natural de apego”*. Barcelona, España: Gedisa, S.A.
- Flavell, J (1996) *“El desarrollo cognitivo”*. Madrid, España: Visor DIS., S.A.
- Hernández, R & Fernández, C & Baptista, P. (2014).”*Metodología de la investigación*”, 6 edición. México: Mc Graw Hill.
- Hernández, R; Fernández, C; Baptista, M. (2010) *“Metodología de la investigación 5ª edición”* Interamericana editores S.A, México.

Mendoza, A (2003) “El estudio de casos: Un enfoque cognitivo. México: Editorial Trillas

Moneta, M (2005) “EL APEGO: Aspectos Clínicos y Psicobiológicos de la Díada Madre-Hijo, 2 edición. Santiago de Chile: Editorial Cuatro Vientos.

Papalia, D & Wendkos, S. (1992) “Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia”, 5 edición. Santa Fe de Bogotá, Colombia: Mc Graw Hill.

Poulter, Stephan, (2010) “El legado de las madres: La influencia de su herencia emocional en nuestra vida”. Barcelona, España: Editorial Urano

Rodríguez, A.N; Carvajal, A. (1999). “*Guía para la elaboración de proyectos de investigación social.*” Escuela de trabajo social y desarrollo humano. Universidad del Valle. Cali, Colombia.