

**UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA
VICERRECTORIA ACADEMICA
ESCUELA DE EDUCACIÓN
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POGRADO
MAESTRIA EN PSICOPEDAGOGÍA**

**Trabajo Final de Graduación para optar al grado de
Magister en Psicopedagogía**

Tema:

**Propuesta pedagógica para el abordaje del proceso de
adaptación de niños y niñas menores a 4 años en una institución
de cuidado y educación: Experiencia en la Casa Infantil
Universitaria de la Universidad de Costa Rica.**

María Lourdes Jiménez Brenes

Noviembre, 2012

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo analizar cómo puede mejorarse el proceso de adaptación de los infantes a los centros infantiles con la creación de una propuesta de abordaje a partir de la experiencia de la Casa Infantil Universitaria de la Universidad de Costa Rica.

La revisión de los antecedentes muestra que el tema de la adaptación infantil ha sido poco abordado, principalmente con niños y niñas menores a 4 años. Sin embargo, revelan que en la actualidad el ingreso de infantes a instituciones de cuidado es en edades cada vez menores y resaltan la importancia del trabajo educativo en conjunto con las familias.

Se realiza una investigación cualitativa de alcance descriptivo con una población de seis madres estudiantes universitarias y sus hijos o hijas, en la que se encontró que en el ingreso al lugar de cuidado secundario se presentan diversos temores por la separación física, principalmente que los infantes no sean atendidos como en el hogar.

Además se detectaron diferencias en torno al vínculo afectivo, la calidad de redes de apoyo emocional y la percepción sobre las experiencias relacionadas con la maternidad; que afectan la separación física, provocando dificultades en la adaptación de los niños y niñas.

En base a esta información se crea una la guía *“Consideraciones generales para el proceso de adaptación de niños y niñas menores a 4 años en centros infantiles”* que pretende orientar tanto a educadoras como a las familias, con el fin de colaborar para que la separación física temporal sea menos angustiante, garantizándoles un aprendizaje verdadero por medio del descubrimiento del mundo y las experiencias vividas con otros.

Declaración Jurada

La suscrita María Lourdes Jiménez Brenes, cédula número 1 1129 0439, hace constar bajo juramento que los contenidos que sustentan el Trabajo Final de Graduación: Propuesta para el abordaje del proceso de adaptación de niños y niñas menores a 4 años en una institución de cuidado y educación: Experiencia en la Casa Infantil Universitaria de la Universidad de Costa Rica, es investigación y producción original de la investigadora.

Declaro bajo la Fé de juramento:

M. Lourdes Jiménez Brenes

Agradecimientos

A la Universidad Estatal a Distancia, especialmente a la Oficina de Becas por el apoyo recibido para alcanzar mis metas académicas.

A el Sistema de Posgrado y a la Maestría en Psicopedagogía, especialmente a Beatriz Páez Vargas, Emerson Ovaes Villalobos y Melania Brenes Monge, por su dirección.

A Milagros Jaime Arteaga, por su disposición para leer mi trabajo y sus valiosos aportes.

A la Casa Infantil Universitaria, a las funcionarias, a las mamás, los niños y las niñas; sin quienes no hubiera podido llevar a cabo esta tarea.

A mis amigas y mis hermanos, compañeras y compañeros en el camino de la vida y apoyo invaluable en este pasaje.

A la niña que fui,
la educadora que soy y
la madre que un día seré.

TRIBUNAL EXAMINADOR

(Nombre) _____ (Firma) _____

DIRECTORA SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

(Nombre) _____ (Firma) _____

DIRECTORA ESCUELA DE EDUCACIÓN

(Nombre) _____ (Firma) _____

COORDINADORA MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA

(Nombre) _____ (Firma) _____

DIRECTOR(A) DE TESIS

(Nombre) _____ (Firma) _____

LECTOR(A) EXTERNO

Índice

Portada.....	01
Resumen.....	02
Declaración jurada.....	03
Agradecimientos.....	04
Dedicatoria.....	05
Tribunal examinador.....	06
Índice.....	07
Lista de gráficos.....	11
Capítulo I: Introducción.....	12
1.1 Antecedentes del problema.....	13
1.2 Justificación e importancia del problema.....	28
1.3 Tema.....	34
1.3.1 Problema de la investigación.....	34
1.4 Objetivos de la investigación.....	35
1.4.1 Objetivo general.....	35
1.4.2 Objetivos específicos.....	35
1.5 Alcances y limitaciones del problema.....	36

Capítulo II: Marco Teórico.....	37
1. Educación Preescolar en Costa Rica.....	38
1.1 Antecedentes Históricos.....	39
1.2 Fundamentación Teórico-Curricular.....	41
2. El desarrollo del niño de 0 a 4 años.....	43
2.1 Áreas del desarrollo.....	45
3. Vínculo afectivo.....	55
3.1 Clasificación del apego.....	58
3.2 Deformaciones y desviaciones de las relaciones objetales....	59
3.3 Vínculo afectivo y educación.....	61
4. Adaptación Infantil.....	63
4.1 ¿Qué es el proceso de adaptación?.....	64
4.2 Los protagonistas de la adaptación.....	66
4.3 Fases del proceso de adaptación.....	68
Capítulo III: Marco de Contextual.....	70
1. Casa Infantil Universitaria.....	71
1.1. Antecedentes históricos.....	71
1.2. Definición y Objetivos.....	73
1.3. Modelo de atención.....	74

Capítulo IV: Marco Metodológico.....	79
1. Tipo de investigación.....	80
1.1 Alcances de la investigación.....	81
2. Población.....	82
2.1 Participantes.....	82
3. Categorías de Análisis.....	87
3.1 Dificultades de adaptación.....	87
3.2 Vínculo afectivo.....	88
4. Recolección de datos.....	89
4.1 Fuentes de información e instrumentos de la investigación...	91
4.2 Recolección y descripción de los instrumentos.....	92
4.3 Validación de los instrumentos.....	95
5. Análisis de datos.....	96
Capítulo V. Análisis e interpretación de los resultados.....	98
1. Angustia de separación.....	100
2. Principales sentimientos sobre la separación física.....	108
3. Las redes de apoyo.....	121
4. Vivencias con respecto a la maternidad propia.....	131

Discusión.....	141
Capítulo VI: Conclusiones y recomendaciones.....	147
Conclusiones.....	148
Recomendaciones.....	150
Capítulo VII: Propuesta: Consideraciones generales para el proceso de adaptación de niños y niñas menores a 4 años. Guía para docentes de preescolar.....	153
Portada.....	154
Índice.....	157
Presentación.....	158
1. ¿Qué es el proceso de adaptación?.....	159
2. Las situaciones más temidas	161
3. ¿Adaptar o acoger?.....	162
4. La estrategia de trabajo organizada en momentos.....	164
5. Retos docentes.....	171
Bibliografía.....	174
Bibliografía.....	175

Anexos.....	182
Anexo 1: Registro de Observación.....	183
Anexo 2: Guía de entrevista Individual.....	185
Anexo 3: Registro anecdótico, grupo focal.....	187
Anexo 4: Propuesta de Taller: Semana de Bienvenida.....	189
Anexo 5: Cartas de negociación de ingreso.....	201
Anexo 6: Consentimiento informado.....	203

Lista de gráficos

Gráfico 1: Movimiento eficiente	52
Gráfico 2: Equipo interdisciplinario Casa Infantil Universitaria	75
Gráfico 3: Selección de los participantes	86
Gráfico 4: Estrategia de análisis cualitativo a utilizar	97

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

1.1 Antecedentes del Problema

En el ámbito internacional las investigaciones referentes al proceso de inserción de niños y niñas menores de cuatro años a centros de atención integral son escasas. Las encontradas se encuentran dirigidas hacia la adaptación escolar en situaciones específicas, como es el caso de Alpala (2009) que expone su investigación titulada **“Estudio de la Violencia Intrafamiliar y su incidencia en la Adaptación Escolar y el Desarrollo Académico”**. En el Jardín Escuela Fiscal Mixta **“Riobamba”** de la Casa Infantil Universitaria de Quito. Tesis para la obtención del título de Licenciatura en Psicología.

Este estudio descriptivo surge de la necesidad de ahondar en la problemática social de la violencia familiar, esto porque un clima de respeto y amor en el hogar mejoran el rendimiento escolar y contribuyen la adaptación del infante a la escuela.

Con respecto al tema de interés de esta investigación, el estudio propone que la adaptación la componen dos pasos importantes: *la asimilación y la acomodación*. En estos momentos el infante utiliza lo que ya conoce para dar sentido a una nueva experiencia e incorporarla a su cotidianidad, el apoyo y la estabilidad familiar son herramientas básicas en estas destrezas.

Para el desarrollo de la investigación se utilizó la encuesta como instrumento de recolección de datos que fue distribuida a 92 infantes y 92 padres de familia; también se realizó una entrevista a la directora de la institución.

Los resultados más significativos de este trabajo son que la violencia intrafamiliar en la institución **“Riobamba”** son causa de la negligencia e incompreensión de los padres que a su vez son resultado del desconocimiento, problemas de pareja y económicos. Así mismo estos repercuten en el proceso educativo de los niños y niñas dificultándoles su adaptación a los centros educativos.

Entre las principales recomendaciones que presenta este trabajo está la necesidad que la institución tenga espacios de educación familiar, principal aporte para la presente investigación. Además propone la concientización sobre los efectos de la negligencia, la importancia de la comunicación, los buenos tratos y la dedicación de tiempo familiar.

Sin embargo se puede encontrar gran interés en la relación familia-escuela, tal es el caso de la investigación realizada en 2006 por Milicic & Rivera: **“Alianza Familia-Escuela: Percepciones, Creencias, Expectativas y Aspiraciones de Padres y Profesores de Enseñanza General Básica”**, para la revista electrónica Psykhe de la Universidad Católica de Chile.

Su propósito es entender percepciones, creencias, expectativas y aspiraciones de padres y profesores sobre la relación familia-escuela. Nace del consenso entre educadores, padres y la comunidad chilena de que a pesar de que la calidad de la educación es mayor cuando las familias se involucran en los procesos formales de sus hijos e hijas, no existe una claridad de cómo hacerlo; esto acompañado de condiciones de pobreza desataca un deterioro en el acceso a la educación como mecanismo de movilidad social.

Por su parte las escuelas desconocen el papel de la familia como constructora de conocimientos y herramienta para el aprendizaje. Por lo que la alianza familia-escuela propone el desafío de una valoración de la cultura popular, abrir las puertas de las aulas a las familias con el fin de que se conviertan en parte del proceso educativo.

La metodología consistió en cuatro grupos focales en cuatro diferentes instituciones, involucrando grupos de padres y maestros; con el fin de reconstruir el contexto del sistema relacional familia-escuela.

Entre las conclusiones de mayor relevancia para la presente investigación está la necesidad de reconocer que no todos los padres poseen el mismo perfil de competencias para participar en la educación formal de sus hijos e hijas, generar espacios abiertos de diálogo y apoyar las prácticas parentales para favorecer las actitudes positivas frente a la educación.

En 2004 la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe presenta la investigación “**Participación de las Familias en la Educación Infantil Latinoamericana**” a cargo de Reveco, este proyecto tiene como finalidad fortalecer la participación y la educación de los encargados de familia quienes son los principales educadores de los infantes. Entre sus objetivos se encuentran¹:

- Identificar los responsables de los ministerios y las organizaciones que trabajan en la educación y apoyo de los padres.
- Analizar y sistematizar las políticas y programas educativos sobre participación, educación familiar y apoyo a los padres.
- Realizar encuentros regionales y nacionales para intercambiar información y experiencias sobre la participación, educación y apoyo a los padres.
- Establecer un foro regional permanente para discutir e intercambiar sobre políticas y programas de participación, educación familiar y apoyo a los padres.

El documento se encuentra dividido en tres partes: marco conceptual, análisis de la situación y una tercera de conclusiones y recomendaciones. Utiliza una metodología cualitativa de sistematización elaborada a partir de fuentes documentales en las que se encuentran informes nacionales, acuerdos, convenciones internacionales, estudios, investigaciones, entre otros referidos al tema en cuestión; todos estos pertenecientes a la base de datos de la Red de educación e Investigación para América Latina y el Caribe.

¹Reveco, O. et al. (2004). Participación de las familias en la Educación Infantil Latinoamericana. [En línea]. Disponible en:http://www.oei.es/inicial/articulos/participacion_familias.pdf [2012, 29 de enero].

Este trabajo menciona que la Declaración Mundial de Educación para Todos y el Foro Mundial de la Educación manifiesta que al iniciarse la educación desde el nacimiento la familia se convierte en un agente educativo importante por lo que debe ser integrado en los programas educativos. Además realiza un recorrido del reconocimiento del rol de la familia en las leyes y normativas nacionales por lo que menciona documentos como: Constituciones Políticas de los estados, así como leyes y normativas generales de educación.

Reconoce que los principales obstáculos en el cumplimiento de esta integración provienen del presupuesto que se considera insuficiente y retrasa la entrega de recursos, las políticas institucionales que tienen que ver directamente con la administración y los estilos de gestión, las condiciones de vida de la población misma especialmente cuando se trata de zonas rurales y de la inexperiencia o falta de conocimiento en las comunidades.

Por otro lado refiere que existen facilitadores de la integración como: los sustentos legales, el interés familiar y comunal, así como el éxito de algunas estrategias.

Entre las recomendaciones de mayor interés para la presente investigación se encuentran²:

- Desarrollar un marco conceptual compartido en la región sobre la participación de las familias y la educación familiar a lo largo del ciclo de vida y no sólo de la primera infancia.
- Avanzar en las políticas y normativas, depurando las concepciones sobre participación y educación familiar.
- Generar al interior de los países capacitaciones, reuniones y foros de discusión sobre el tema, dirigidos a quienes desarrollan los programas para alcanzar consensos y buscar propósitos comunes.

² Reveco, O. et al. (2004). Participación de las familias en la Educación Infantil Latinoamericana. [En línea]. Disponible en:http://www.oei.es/inicial/articulos/participacion_familias.pdf [2012, 29 de enero].

- Incluir en los programas que consideran la participación de los padres, como un componente más, actividades de monitoreo, sistematización y evaluación que permitan conocer fortalezas y debilidades y avanzar hacia una plena participación.
- Avanzar en la generación de estrategias, metodologías, actividades y recursos didácticos apropiados para el trabajo con padres y madres, y con las familias como actor social.
- Avanzar en la generación de materiales educativos específicos para la participación de las madres y padres y la educación familiar, considerando el ciclo de vida y no sólo la primera infancia.

En el país este fenómeno también ha sido poco estudiado, existe una investigación realizada en 2006, una tesis para optar por el grado de licenciatura en psicología de la Universidad de Costa Rica realizada por Agüero y titulada **“Manual de autoayuda dirigido a padres de familia con hijos de 1-3 años con el fin de facilitar el proceso de adaptación al jardín infantil por primera vez”**. Este trabajo considera que día con día los infantes que asisten a instituciones preescolares son cada vez de menor edad, por ello el desarrollo integral cumple un papel fundamental pues es la base de los comportamientos futuros.

Esta autora parte de la teoría cognitivo-conductual-emocional, pues este enfoque colabora en la labor de instruir a padres de familia a enseñarles a sus hijos formas socialmente habilidosas de comportarse frente a una situación específica.

La realización de la investigación se desarrolla en cuatro etapas: la recopilación de la documentación teórica, la escogencia de los Centros Infantiles, elaboración y aplicación de entrevistas, la elaboración del Manual de Autoayuda y finalmente la validación.

El manual está compuesto por cinco sesiones correspondientes a los siguientes ejes temáticos: el proceso de adaptación e implicaciones a nivel general, aspectos relacionados con el contexto familiar y cultural, estilo de crianza de los padres, control emocional de estos, desarrollo (evolutivo, social y emocional), conducta infantil, premisas básicas del modelo cognitivo conductual emocional y; finalmente, estrategias favorables para escoger un Jardín Infantil.

La investigadora pretende que el documento sea útil tanto para los padres de familia en el aprendizaje de sus hijos e hijas, así como de apoyo para psicólogas, educadoras y todas las personas que puedan estar interesadas en el tema.

Este trabajo brinda aportes importantes para el desarrollo del presente estudio, pues se encuentra estrechamente relacionado con el tema, se pretende apoyar el trabajo con padres y madres de familia quienes son los pilares del proceso de adaptación, guiando a la educadora al trabajo conjunto con el hogar y a la comprensión del proceso.

En 1999 bajo el mismo tema de la adaptación infantil, pero con niños y niñas en edad escolar, Likam & Salazar realizan la práctica dirigida para optar el grado de licenciatura en educación preescolar en la Universidad de Costa Rica titulada **“Capacitación a los padres de familia del jardín de niños María Leal Rodríguez, en aspectos formativos pedagógicos para una mejor adaptación del niño al proceso escolar”**

Las autoras consideran que debido a diversos factores sociales, morales y económicos, la educación preescolar ha tenido un mayor auge en los últimos años, y se cuestionan si el sistema educativo está preparado para responder a esta realidad social acorde a las necesidades del país, de los padres de familia y los docentes; concluyendo que es necesaria una labor reforzada con programas que capaciten a los padres de familia con el objetivo de ofrecer una educación integral a sus hijos.

A través de un diagnóstico determinan los principales problemas que afectan la formación integral de la población con la que trabajan y crean un programa de educación para padres a partir de talleres compuestos por: ambientación y motivación, análisis de los temas, plenarias, evaluación y despedida.

Concluyen que los padres de familia poseen un caudal de conocimientos que al interactuar con otros permiten el crecimiento personal, por lo que el docente debe aprovechar esta herramienta y cerrar la brecha que existe entre las instituciones y el hogar; siendo esto lo más valioso para el siguiente trabajo de investigación.

Existe otro estudio reciente que aborda el tema de la adaptación infantil, este es una práctica dirigida para optar por el grado de licenciatura en psicología de la Universidad de Costa Rica, denominado **“Fortalecimiento del proceso de adaptación de niños y niñas colombianos refugiados por medio de la terapia de juego”** realizada por Duque en el año 2009. Dicha práctica dirigida fue llevada a cabo a lo largo de un año en la Organización no Gubernamental: Asociación de Consultores y Asesores Internacionales (ACAI).

Para ello trabaja con grupo de niños y niñas de 6 a 11 años en proceso de acomodación de los núcleos familiares en nuestro país, utilizando el Modelo Terapia de Juego Eco sistémico, Método Érica de Diagnóstico y Evaluación del juego en la arena.

La experiencia estuvo integrada por las siguientes tareas: procesos de intervención terapéutica individual y grupal, escuela de apoyo familiar que consiste en una iniciativa de formación y concientización con personas funcionarias de la agencia, y un taller de derechos del niño dirigido a los infantes.

Durante el proceso, se visualiza que el bienestar de los niños y las niñas depende de la estabilidad y la contención de su núcleo familiar, el cual es su principal y/o única red de apoyo ante la experiencia del exilio; sin embargo este núcleo familiar vive las limitaciones propias de la migración como es la xenofobia, las dificultades de la búsqueda de empleo, la adaptación de los roles familiares, y en la mayoría de las veces existe una experiencia previa traumática y de desarraigo que le imposibilitan llevar a cabo plenamente esta función.

Es importante recalcar que las familias refugiadas han atravesado un proceso de exilio forzoso que les ocasiona tristeza, temor, rabia y muchas veces incompreensión, puesto que se ven obligados a dejarlo todo por situaciones adversas que atentan contra su seguridad y calidad de vida.

Si bien en la presente investigación no se estudiarán este tipo de situaciones traumáticas, es rescatable la visión de madre y padre como contención del niño pequeño, la necesidad de que el núcleo familiar se adapte para que el menor también pueda hacerlo, así como el abordaje de acompañamiento y análisis caso por caso.

En el caso de investigaciones en vínculo afectivo se encuentran dos trabajos recientes realizados en la Universidad Estatal a Distancia, que abordan el tema a través de la educación familiar y la lúdica.

El primero de ellos es un curso especializado para optar por el grado de licenciatura en educación preescolar realizado por González en el año de 2008 y titula **“Propuesta: El juego infantil en niños y niñas de un mes a un año de edad en el contexto de educación en la cotidianidad”**. González propone un acercamiento de las madres con sus hijos e hijas menores a un año a través del juego, rescata la importancia de descartar los servicios asistencialistas que se dedican a cambiar pañales, dar de comer, mantener a los niños limpios y calientes; y propone cambiarlos por actividades lúdicas que le permitan

conquistar el mundo, los acerquen a sus cuidadores y propicien una infancia feliz.

Dicha investigación tiene como objetivo principal construir una propuesta educativa sobre el juego infantil en niños y niñas de un mes a un año de edad: en el contexto de la educación en la cotidianidad de la Casa Infantil Universitaria de La Universidad de Costa Rica.

Para ello realiza su investigación basada en una nueva filosofía de trabajo denominada Educación en la Cotidianidad³, que se basa en aprendizajes a través de la congregación de niños y adultos por medio de las actividades diarias, esta investigación fue realizada en la Casa Infantil Universitaria, mismo lugar donde se llevará a cabo el siguiente trabajo.

Tras una investigación sobre la filosofía de trabajo, las actividades realizadas en la Casa Infantil, intervenciones educativas con infantes menores a un año y relaciones a través del juego de las madres con sus hijos; González (2008) propone una guía educativa denominada “Mi bebé sabe jugar”.

En esta guía las madres pueden apropiarse de la estimulación de su bebé a través de actividades cotidianas: convierten la hora de la comida, el cambio de pañal, los ratos de juego y el baño en experiencias significativas para el desarrollo, actividades ricas, divertidas, que permitan el descubrimiento, la exploración, la excitación, el asombro y por supuesto el acercamiento de la díada.

Esta investigación desataca lo transcendental de la participación materna en la educación y bienestar del bebé, además de haber sido realizada en el mismo contexto donde se desarrollará el presente trabajo: la Casa Infantil Universitaria.

³ Filosofía que será posteriormente descrita.

Un antecedente muy importante para el presente estudio es una investigación previamente realizada en el 2009 por la investigadora del presente trabajo, Jiménez presenta un curso especializado para obtener el grado de licenciatura en educación preescolar que denomina **“El juego como elemento colaborador en el vínculo afectivo entre la madre embarazada y su hijo o hija desde la gestación hasta la edad de 18 meses, de la población atendida en la Casa Infantil Universitaria de la Universidad de Costa Rica en el II ciclo 2009”** en el que profundiza la utilización del juego y la educación para fortalecer el vínculo afectivo madre-hijo, y así ofrecerle mejores oportunidades ante la vida y el aprendizaje.

En esta investigación anterior se encontró que la edad de los niños y niñas que ingresan a los centros infantiles en la actualidad es cada vez menor sin embargo los servicios para esta población muchas veces no son de la calidad adecuada, en ocasiones sólo se preocupan por factores academicistas y no toman en cuenta el desarrollo emocional.

A través de grupos de enfoque, la autora analiza la situación de tres madres y sus hijos (una embarazada, otra con su niño de 8 meses y una tercera con un hijo de año y medio) recaudando información sobre relaciones, estilos de crianza y juego.

La conclusión más importante de esta investigación fue descubrir que el juego es un elemento colaborador, importante y provechoso, en la construcción del vínculo afectivo entre madres, hijos e hijas.

Además se encontraron hallazgos muy importantes como los siguientes:

- La construcción de la maternidad se hace a partir de la experiencia que se tiene con la propia madre y otros actores cercanos.

- Las prácticas de cuidado y crianza realizadas en generaciones anteriores, son la base de la construcción del rol materno pero estas se pueden modificar, desechar y cambiar.
- Además de los beneficios motrices, cognitivos y socio afectivos, el juego propicia mejor relación entre padres, madres, hijos e hijas; y proporciona espacios que alivian el estrés a infantes y adultos.
- Las madres correspondientes a la muestra opinaron tener sentimientos de satisfacción, orgullo, bienestar y diversión; en la realización de las actividades.

A partir de estos datos la autora ofrece recomendaciones de juegos y materiales que las mamás pueden utilizar, ella insiste en que jugar no es darle un objeto al niño para que se entretenga, más bien apuesta a la interacción, la comunicación y el contacto físico.

Al finalizar la investigación como producto de este trabajo, la autora crea un diario de vida al que denomina “Gestando una semilla de amor” donde la mamá puede ir anotando eventos, registrando acontecimientos, recolectando fotos y experiencias del bebé desde el momento en que se da cuenta del embarazo hasta el año y medio.

Con respecto a la educación a través del trabajo conjunto institución-familia, en 2005 Bejarano Et al. realizan en la Universidad de Costa Rica un seminario de graduación para optar por el grado de licenciatura en educación preescolar denominado “**La integración de las familias a la acción educativa en el nivel preescolar**”. Dicho trabajo tuvo como objetivo general “Analizar la integración de las familias a la acción educativa en dos grupos de niños y niñas de cuatro años y seis meses a cinco años y seis meses de edad correspondientes a dos jardines infantiles públicos urbanos, que implementan el Programa de Estudio para el Ciclo Materno Infantil”.

La investigación tiene un enfoque cualitativo y toma como referencia conceptual principal el programa antes mencionado pues es la propuesta teórica curricular que se implementa en los jardines públicos estudiados.

Las investigadoras exponen que en América Latina, la integración de la familia es una herramienta básica para favorecer el desarrollo integral en la primera infancia, sin embargo existe escasa investigación a nivel preescolar en este tópico.

Proponen que el trabajo cooperativo con las familias depende de la garantía que den las docentes sobre la acción educativa permanente, transformadora y con impacto positivo.

Al finalizar la investigación Bejarano Et al. (2005), replantean las recomendaciones pedagógicas favorecedoras de la integración familiar a la acción educativa propuestas en el Programa para el Ciclo Materno Infantil, entre las principales se encuentran:

- Asegurarse que las familias sean bien recibidas en la institución.
- Animar a familiares y miembros de la comunidad para que participen como voluntarios en el espacio educativo.
- Incentivar a familiares o personas de la comunidad a compartir con los niños sus experiencias e intereses.
- Planear y evaluar las reuniones con la familia, equipo docente e interdisciplinario.
- Proporcionar a las madres, padres o encargados, material acerca del desarrollo integral y los propósitos del programa para el Ciclo Materno Infantil.
- Desarrollar encuentros continuos que permitan la formación de los familiares en relación con temas diversos.
- Desarrollar en conjunto con la comunidad programas participativos que faciliten y fortalezcan las relaciones externas de la institución.

Las autoras esperan que sus resultados sean de interés en el sector académico, familiar, social así como a las autoridades técnicas y administrativas que definen las orientaciones curriculares.

Para finalizar se encuentran dos trabajos recientes bajo la línea de la estimulación temprana con niños y niñas menores a los 4 años, la primera de ellas realizada por Sánchez en 2007 quien presenta su tesis para optar por el grado de licenciatura en educación preescolar de la Universidad Estatal a Distancia denominada **“Importancia de aplicar la estimulación temprana en niños y niñas menores de tres años del CEN de la Guaria de Puerto Viejo Sarapiquí”**. Proponiendo un plan de estimulación para los primeros tres años de vida.

Según la investigadora, los primeros tres años de vida son básicos para el desarrollo integral de los niños y niñas, pues en ellos desarrollan autoestima, seguridad, confianza y autonomía; además señala la necesidad de trabajar en conjunto con la familia pues es pilar fundamental para el educando. Por ello, es necesario que la profesional responsable del cuidado y la educación de estos infantes lleve procesos permanentes de capacitación.

La incorporación de atención de menores de tres años en el programa de Centros de Atención Individual hace visible la necesidad de cambiar la metodología del servicio, por lo que la autora orienta su investigación hacia la detección de esta necesidad, con el fin de implementar un plan de estimulación en el CEN de la Guaria de Puerto Viejo Sarapiquí.

Concluye que la institución necesita una intervención inmediata pues el desarrollo de actividades encontradas no es suficiente para lograr la estimulación necesaria, recomienda mayor capacitación de las docentes con el fin de tener personal óptimo para la atención.

La segunda, también de la Universidad Estatal a Distancia, es un curso especializado para optar por el grado de licenciatura en educación preescolar realizado por Quesada en 2009 y titulado: “**Juegos para estimular los sentidos de niños y niñas de 0 a 3 años**” en el que aborda el tema de la estimulación temprana a través de los cinco sentidos.

Realiza un estudio con dos familias en interacción de las actividades cotidianas, una de ellas con un bebé de siete meses, la otra con dos niños, uno y tres años respectivamente, su investigación tiene como objetivo general “Investigar los juegos para estimular los sentidos en el niño y la niña de 0 a 3 años”

La autora pretende dar a conocer la trascendencia del juego en el desarrollo, explicar la importancia de la estimulación de los sentidos para los más pequeños y dar a conocer las características de los niños y niñas de 0 a 3 años. Entre sus hallazgos más importantes se encuentran:

- El juego favorece dos aspectos necesarios para el progreso intelectual del niño: el desarrollo del sentido común y el razonamiento lógico.
- Se debe acompañar y observar los nuevos aprendizajes adquiridos desde muy temprana edad esto permitirá conocer a cada niño y niña.
- Los padres aparecen en el juego como un adulto significativo y emocionalmente importante para el niño y la niña.
- El juego tiene gran relevancia en el desarrollo de los sentidos y en cada etapa de crecimiento pues es la actividad más importante para los niños, es su vida, su trabajo y es el mejor medio para que adquieren conocimientos de una manera más divertida, les permite tener y vivir sus propias experiencias de aprendizaje.

A partir de estos resultados la autora crea “Mi Primer Libro, Estimulo mis sentidos”. Este libro es una propuesta para que las madres creen el primer libro de su bebé, en él pueden colgar fotografías, elaborar el árbol genealógico de la familia y recibirán sugerencias actividades que puede ir realizando

paulatinamente para estimular a su hijo o hija.

La promoción del desarrollo motor y táctil, la estimulación de oído, el olfato, el gusto y la vista, son los objetivos que perseguirán las actividades propuestas en el libro. Actividades cotidianas como el cambio de pañal, comida, pintar; hasta actividades estructuradas como la alfombra de texturas, tablero de estimulación, saquitos de aroma, cubos de fotografías, cada una de estas con la explicación, procedimientos y los moldes necesarios.

El libro pretende ser una guía de fácil uso para que las madres puedan jugar con sus bebés, acercarse a ellos, estrechar lazos y divertirse.

A pesar de los importantes aportes de las investigaciones citadas se encuentra que el proceso de adaptación es un fenómeno no sólo poco estudiado en el ámbito nacional e internacional, sino casi invisible en las aulas costarricenses, que son espacios cerrados a las familias y las docentes tienen escasa o nula capacitación en esta temática.

Además se encuentran debilidades importantes en la atención integral del niño y la niña menor a 4 años como el incumplimiento de políticas en la atención de estas edades, procesos de supervisión poco efectivos, divorcio entre los conocimientos propios de este período de la vida con la práctica pedagógica ejecutada.

1.2 Justificación e importancia del problema

Los primeros años de vida del niño o niña son reconocidos por ser periodos críticos o sensibles, en ellos se establece la subjetividad de la persona, la interiorización de las experiencias del sujeto con tanta profundidad convirtiéndoles en las bases del pensamiento, las actitudes y los sentimientos, según Chavarría (2007) “se graban estos mensajes, se trazan senderos... luego se pierden los códigos de acceso consciente” (p.6); en la vida adulta estos se manifiestan en las formas de pensar, sentir, amar, actuar, de vivir.

Con respecto a la educación los primeros seis años de vida es donde se establecen los conocimientos y habilidades más importantes, se aprende a hablar, caminar, incorporar información que luego colabora en la solución de conflictos; la lectura, lectoescritura y lógica matemática se inician en estas edades. Según Cerdas (1995) citada por Cerdas y Martorell (2006) “los primeros años de vida constituyen la etapa más importante del ser humano, caracterizado por el rápido crecimiento físico, mental, social y emocional” (p.3).

Es también en los primeros años de vida que se establecen vínculos afectivos con las personas significativas, desde que el bebé está en el vientre materno juega y aprende a través de la interacción con el mundo por medio de la madre, por ello al nacer entabla un vínculo especial con ella tal y como ejemplifica Jiménez (2009) “cuando el infante oye su voz expresa su entusiasmo palmoteando, acaricia su rostro con los dedos, percibe su olor y sonrío cada vez que ella aparece; para el pequeño lo es todo, le da confianza y seguridad en el mundo.” (p.7)

El amor y la seguridad que el pequeño recibe de su madre⁴, de su padre y de otros miembros de la familia le proporcionan la capacidad de explorar el mundo en el que vive, de aprender y crecer adecuadamente. Por ello además de ser importante, este vínculo permitirá que el infante tenga mejores oportunidades frente al aprendizaje.

Lo anterior tal y como lo plantea Jaime, M. en el V Congreso Internacional - I Congreso Nacional de Universidades Promotoras de la Salud 2011:

“En principio, un bebé no es si otro ser humano que tenga un deseo y un interés particular por su vida. Los cuidados y la estimulación que requiere no pueden ser anónimos, sino necesariamente en el marco de una relación en la que pueda ser pensado y mirado. Por ello, la presencia de un lazo afectivo temprano, duradero y estable en los primeros años de vida es imprescindible para la salud psíquica del infante y además, constituye el cimiento para su desarrollo intelectual.”

En la actualidad los niños y niñas ingresan a centros infantiles o instituciones de cuidado a edades cada vez más tempranas pues la educación se ha ido adaptando a las necesidades y cambios de la sociedad. Las madres, quienes eran las encargadas primarias del cuidado de los hijos e hijas han ido realizando otras funciones que les acortan el tiempo en casa, como estudiar y trabajar.

⁴ Según Winnicott (1990) los cuidados maternos se encuentran antepuestos al sujeto que los realiza sea este la madre, el padre o algún sustituto. “La función implica una acción, un movimiento que posibilita un proceso, más allá del individuo concreto, biológico, que realiza el cuidado materno”. Es decir que la madre puede ser aquella persona (madre, padre, abuela...) que tenga las condiciones y la disposición de cumplir la función que según este autor está compuesta por el sostén o holding, la manipulación, manejo o handling y la presentación objetal o objet-presenting. De estas tres funciones depende el desarrollo pleno del bebé y la instauración del vínculo afectivo que fundamente la capacidad de establecer relaciones interpersonales.

En ocasiones se delegaba esta función a las abuelas pero estas también se han visto más involucradas en actividades de superación personal, Chaves (2001) expresa “la construcción de la familia va cambiando y la mujer se incorpora al mercado laboral en busca de su autorrealización y para contribuir al bienestar económico de la familia” (p.1).

Con esto se puede observar un creciente interés por la educación de la primera infancia, madres, padres, educadoras y sociedad en general, se han ido ajustando a demandas globalizadoras de un nuevo orden mundial que incluye los sistemas educativos.

En Costa Rica, se han creado instituciones que brindan servicios públicos de cuidado a niños y niñas desde su nacimiento, como es el caso de hogares comunitarios, CEN-CINAI y Centros de Desarrollo Infantil, además del programa de educación formal que atiende niños y niñas a partir de 4 años y tres meses.

Actualmente, el Gobierno de la República está trabajando en el proyecto denominado RED NACIONAL DE CUIDO Y DESARROLLO INFANTIL⁵, propuesta que según Grillo et al. (2010) debe fundamentarse en el **desarrollo infantil de calidad**. Basado esto en la diferenciación de los conceptos de cuidado, atención integral y desarrollo infantil de calidad.

⁵ La red nacional de cuidado y desarrollo infantil es el proyecto bandera de la actual presidenta de la república Laura Chinchilla Miranda. Es una red de cuidado para niños, niñas y adultos mayores que busca incrementar la cobertura y calidad de los servicios de atención integral que reciben los infantes desde sus primeros meses de edad nutriendo su infancia intelectual y académica conforme vayan creciendo. Además de la creación de espacios para que los y las adultas mayores socialicen y resuelvan sus necesidades vitales de recreación y esparcimiento, contribuyendo a elevar la calidad de vida de esas personas. Basado en un esquema de financiamiento solidario, bajo la coordinación del IMAS, PANI, CONAPAM y Ministerio de Salud, con la Dirección de CEN-CINAI.

Estos autores identifican dichos conceptos como componentes esenciales ante un programa de atención de cuidado y educación, “pueden ser analizados desde la perspectiva de “un continuum”, que va desde el componente más básico, definido como “cuidado”, pasando por la “atención integral”, y como meta y aspiración de dicho continuum, el “desarrollo infantil de calidad”.” Grillo et al. (2010, p.19)

Costa Rica debe aspirar a ofrecer a los infantes no sólo atención integral si no un abordaje que efectivamente promueva un desarrollo integral en cada persona, para lograrlo debe abordar las distintas áreas de forma integral, capacitar adecuadamente al personal pero también a los padres y madres de familia, así como a todas las personas involucradas en la educación del infante; no sólo es cuidar por cuidar, pero tampoco se trata de enseñar por enseñar, es enseñar para vivir.

Cuidar niños y niñas en edades tempranas no se trata sólo de “atenderlos”. Los servicios deben de ser brindados con calidad profesional para asegurar un desarrollo integral y adecuado del menor, esta preocupación fue expresada desde hace años por Doltó (1985) “Lo que me inquieta es que se admiten niños de 2 años con profesores formados para niños de 3 años. Pero cuando uno dice 2 años y 3 años, es como si dijera 12 y 25” (p.341).

Hoy en día esta preocupación sigue siendo vigente pues puede observarse un divorcio entre las propuestas teóricas y las metodologías de trabajo, hecho observable en el ejemplo anterior donde la planificación del trabajo no contempla la profesionalización del personal o su adecuada capacitación, además de que sus propuestas pedagógicas no diferencian poblaciones y no son presentadas con claridad; lo que podría llegar a convertir estos lugares en simples espacios de cuidado.

Lo mismo suele suceder en la educación formal⁶ pues al revisar el documento de Consideraciones y Lineamientos para el Desarrollo de la Práctica Pedagógica en el Nivel de Preescolar del Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Preescolar y General Básica se observa que proporciona información sobre lo histórico, conceptualización de la práctica, planificación, evaluación, ambiente, interacción, documentación y gestión administrativa; sobre el trabajo con las familias propone participación familiar en las actividades institucionales y curriculares, reuniones con padres de familia y espacio de acercamiento; sin embargo estas recomendaciones son muy generales y resultan ambiguas, misma situación se da en la única página que ocupa el tema sobre el proceso de adaptación del niño y la niña.

De igual forma sucede con el Programa de Estudio del Ciclo Materno Infantil de la educación Preescolar, que consiste en una guía para el análisis y la reflexión del quehacer educativo. En ella se estudia las características del desarrollo infantil desde el nacimiento y hasta los 5 años de edad, así como los rasgos del perfil docente que los atiende. Lo anterior reduce el tópico de la inserción y la adaptación infantil como poco abordado por parte del Ministerio de Educación Pública y por ende, a su personal como capacitado en el tema.

Al ingresar por primera vez a un centro infantil, el niño o niña se está enfrentado a una situación nueva que le puede resultar intimidante, más si se encuentra en edades muy tempranas pues la vinculación con su madre tiende a ser más fuerte, “las separaciones que ocurren en la temprana edad preescolar tienen un impacto potencialmente mayor en el desarrollo que aquellas que suceden más tarde” Martínez (sf, p.3).

⁶ Educación estructurada impartida en instituciones educativas por profesionales especializados.

La angustia de separación puede presentarse tanto en el niño o niña que “pierde” a su madre, como en la madre que deja a su bebé con extraños, por un lado el infante siente el abandono y por el otro la madre pasa pendiente del bebé que deja, se preguntará: ¿está bien, comió o tendrá hambre, tiene frío, me necesita?.

Desde la experiencia de trabajo de la investigadora en la Casa Infantil Universitaria⁷, esta ha podido observar que el proceso de inserción de cada infante a la institución es diferente, y está estrechamente vinculado al proceso que vive su madre, padre y familia.

¿Por qué al ingresar unos niños lloran y otros no? ¿Qué hace que unos niños se adapten más rápido que otros? ¿Cómo trabajar con infantes que lloran todo el día? Son cuestionamientos base para esta investigación.

Con base en lo anterior, muchas veces las y los educadores se enfrentan a situaciones que le limitan su acción de campo como la inexistente planificación para favorecer el proceso de adaptación en la actualidad, así como la desvinculación entre los centros educativos y la familia: las aulas como espacios ajenos y desconocidos para las madres que deben dejar a sus hijos en las puertas, la comunicación con las docentes a través de citas previas, en fin, no existen relaciones cotidianas entre ambos lados.

En síntesis la presente investigación propone que a partir de la indagación del proceso de adaptación de seis infantes en la Casa Infantil Universitaria, crear una guía para educadores sobre las consideraciones que deben tomarse en cuenta en este período, ofreciendo los conocimientos requeridos para un abordaje adecuado.

⁷ La investigadora labora dentro del equipo de trabajo de la Casa Infantil Universitaria desde junio de 2006.

1.3 Tema

Propuesta pedagógica para el abordaje del proceso de adaptación de niños y niñas menores a 4 años en una institución de cuidado y educación: Experiencia en la Casa Infantil Universitaria de la Universidad de Costa Rica.

1.3.1 Problema de la investigación

Basado en el marco teórico, la experiencia de la investigadora, y los antecedentes consultados; la adaptación infantil un proceso delicado, que requiere de atención profesional, personal capacitado y estrategias que contemplen el trabajo con los familiares del infante, en especial con la madre.

La posición actual del país ante este tema es ambivalente, pues las propuestas pedagógicas reconocen la importancia del trabajo con las familias y el saber que ellos tienen en la educación del infante, sin embargo las metodologías no son claras, principalmente en la educación de los más pequeños.

Siendo las maestras las principales mediadoras del proceso y tomando en cuenta que en la actualidad se enfrentan a situaciones que limitan su campo de acción en el período de adaptación, como la escasa capacitación en este tema, la inexistente planificación y la invisibilización de este proceso, así como la desvinculación entre los centros educativos y la familia; esta investigación pretende responder:

¿Cómo puede mejorarse la adaptación de los infantes menores a cuatro años a los centros infantiles, a través de la creación de una propuesta de abordaje a partir de la experiencia en la Casa Infantil Universitaria?

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general

Analizar cómo puede mejorarse el proceso de adaptación de los infantes a los centros infantiles para la creación de una propuesta de abordaje a partir de la experiencia de la Casa Infantil Universitaria.

Elaborar una propuesta pedagógica que proponga los lineamientos necesarios a tomar en cuenta durante el proceso de adaptación de los niños y niñas menores a 4 años, para favorecer su estancia en un centro de desarrollo infantil de calidad.

1.4.2 Objetivos específicos

Reconocer las posibles dificultades que presentan las madres, niños y niñas menores a 4 años al enfrentarse a una situación de cambio por ingresar a un lugar nuevo de cuidado y atención integral.

Identificar la relación entre los problemas encontrados en la adaptación de los niños y niñas, con el vínculo afectivo madre-hijo.

Analizar cómo las dificultades de relación en el vínculo afectivo madre-hijo afectan el proceso de adaptación del infante a una institución de cuidado y educación.

Proponer los lineamientos necesarios a tomar en cuenta durante el proceso de inserción de los niños y niñas menores a 4 años para favorecer su estancia en un centro de desarrollo infantil de calidad.

1.5 Alcances y limitaciones del problema

a. Alcances

Este trabajo pretende apoyar el proceso educativo de los niños y niñas menores a cuatro años a través de un abordaje integral del infante y su familia.

Basado en la experiencia de adaptación de los infantes en la Casa Infantil Universitaria se crea la *guía de consideraciones generales para el proceso de adaptación de niños y niñas menores cuatro años en centros infantiles*.

Inicialmente esta guía será presentada a las funcionarias de la Casa Infantil Universitaria, posteriormente se buscará publicarla con el fin de favorecer el proceso de adaptación de los niños y niñas costarricenses menores a cuatro años.

b. Limitaciones

El presente trabajo de investigación se centró en la investigación con niños y niñas menores a cuatro años en un ambiente educativo no estructurado. Sin embargo, el nivel de preescolar costarricense contempla de los 0 a 6 años de edad y la cantidad centros educativos escolarizados es muy amplia.

Por lo tanto se considera pertinente realizar una investigación posterior que incluya las variables antes mencionadas, máxime que como lo demuestran los antecedentes, el tema ha sido poco abordado.

CAPÍTULO II: MARCO DE REFERENCIA

1. Educación Preescolar en Costa Rica

La Educación preescolar es el primer nivel del sistema educativo costarricense, parafraseando al Ministerio de Educación Pública (2002), es la responsable de ofrecer oportunidades que favorezcan el desarrollo integral, pleno y armónico de los infantes desde la gestación hasta su ingreso a la Educación General Básica, a través del trabajo conjunto con la familia y la comunidad.

En Costa Rica este servicio está compuesto por el Ciclo de Transición y el de Materno Infantil, la presente investigación se basa en el último pues es el que comprende las edades en estudio.

El Ciclo de Materno Infantil comprende las áreas de: *Bebés* (desde nacimiento hasta los doce meses), *Maternal* (de un año a tres años y seis meses) e *Interactivo I y II* (de los tres años y seis meses al ingreso al Ciclo de Transición). Es pertinente referir que en Costa Rica el Ministerio de Educación Pública ofrece sólo el servicio de Interactivo II, los infantes menores son atendidos en CEN, CINAI o instituciones privadas.

Con respecto a la población meta refiere el Ministerio de Educación Pública (2004) “estará constituida por todos los niños y niñas en edad de 0 a 5 años, es decir, 420.000 infantes, según proyecciones de MIDEPLAN correspondientes al período 2000 – 2015” (p. 46). Además expone el tema de inclusión, por ejemplo refiere la integración de los infantes que viven en las zonas rurales, urbanas y áreas periféricas, de hogares integrados y familias desintegradas, de madres solteras y/o trabajadoras, así como las que provienen de familias inmigrantes.

1.1 Antecedentes Históricos

Según el Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Preescolar y General Básica (2002), la Educación Preescolar en Costa Rica se inicia en 1878 con las Escuelas para Párvulos, las que le dan paso, en 1924 a la Escuela Maternal Montesoriana, primer Jardín de Niños con énfasis pedagógico.

Al respecto expresa el Ministerio de Educación Pública (2002) “En estos centros les enseñaban a las niñas y a los niños oraciones, canciones y juegos.” (p. 12), estos presentaban un carácter religioso, atendiendo principalmente los domingos en pequeños salones adjuntos a las iglesias católicas.

En 1916, un educador conocedor de las nuevas tendencias educativas, Omar Dengo, expone al gobierno su preocupación por la falta de atención preescolar y solicita introducirla como materia obligatoria en la Carrera de Profesorado de Enseñanza Primaria.

De Europa, formadas por las ideologías de María Montessori y Federico Fröebel, llegaron las maestras Luisa González, Matilde Carranza e Isabel Carvajal conocida más tarde como Carmen Lyra, quién funda la escuela Montessori en 1924.

Uno de los logros más importantes llega en 1957 con la Ley Fundamental de la Educación N° 2160, donde se publican los fines de la Educación Preescolar, detallados más adelante. A partir de este momento el país avanza con paso firme, pues esta publicación da pie para que en 1972 se construya el del primer Programa de Estudios de Educación Preescolar y en 1975 dé inicio el Programa de Asignaciones Familiares que en coordinación con los Ministerios de Salud y de Trabajo ofrecen un programa de atención integral a la niñez menor de seis años.

Para 1986 da inicio la implementación de currículos activos donde expresa el Ministerio de Educación Pública (2002) “se ejecutan talleres de análisis y reflexión acerca de la práctica pedagógica que se realizaba en las aulas y se concluye que es necesario utilizar metodologías para propiciar más la autonomía y la creatividad” (p.14) por lo que en 1990 se establece como oficial la Metodología Juego-Trabajo⁸.

En 1996 se crea el tercer Programa de Estudios de la Educación Preescolar para el Ciclo de Transición, el cual se encuentra actualmente vigente, ofreciendo insumos para que en el año de 1997 se promulgue la Ley N° 7676 que establece que “La educación preescolar y la general básica son obligatorias. Éstas y la Preescolar diversificadas en el sistema público son gratuitas y costeadas por la Nación” Ministerio de Educación Pública (2002, p. 15), lo que hace engrosar las filas de los servicios preescolares públicos pues hace posible la inclusión de la clase baja.

Por último en el 2000 se aprueba el primer Programa de Estudios para el ciclo Materno Infantil, lo que permite la apertura ese mismo año, del servicio de atención pedagógica para los niños y niñas de cuatro años y seis meses; esto encamina al sistema en la atención de infantes cada vez menores.

⁸ El período juego-trabajo es una actividad propia del Jardín de Infantes, creada por Federico Fröebel tiene como objetivos: brindar oportunidades de desarrollo y aprendizaje en todos los campos de la conducta, canalizar ese desarrollo y aprendizaje a través de actividades creadoras y encauzar una real situación de juego que permita expresar auténticas vivencias.

Este momento es de trabajo autónomo de los niños y niñas en dónde se cumplen cuatro momentos: planificación, desarrollo, evaluación y orden; todos ejecutados por los infantes.

1.2 Fundamentación Teórico-Curricular

Según el Ministerio de Educación Pública (2004), “La educación preescolar, como estructura orgánica del Sistema Educativo Costarricense, se basa en una serie de fundamentos, en los principios del desarrollo infantil, en las características de desarrollo de la niñez desde el nacimiento hasta los seis años y en la realidad sociocultural costarricense.” (p. 7)

Los siguientes son los fundamentos:

- **Filosófico:** procura desarrollar infantes críticos, analíticos, creativos, pacíficos, amantes de los derechos humanos, justos, democráticos y comprometidos con la sociedad y el país.
- **Psicológico:** está orientado por las teorías humanistas y las posiciones cognoscitivas de Jean Piaget. Expresa el Ministerio de Educación Pública (2004) “el proceso educativo centra la atención en la interacción permanente del individuo con el ambiente, la cual da lugar al proceso de construcción tanto de la subjetividad como de los conocimientos”(p. 8)
- **Social y cultural:** pretende valorar todas las culturas existentes en el país, por lo que propone adaptar la práctica educativa a las necesidades de cada población particular.
- **Ecológico:** espera que la comunidad, familias y población infantil experimenten acciones que propicien la sensibilización y la adquisición de conocimientos que lleven a la conservación y la preservación de los recursos naturales.
- **Biológico:** posicionado en la ideología interaccionista (relación herencia-ambiente), por lo que la biología, la puericultura y los cuidados de la salud forman parte importante.
- **Pedagógico:** parte de la necesidad de construir el conocimiento a través de la acción física, mental, social y emocional; avanzando cada vez a niveles superiores. “Es necesario organizar ambientes flexibles, seguros, cálidos, creativos y culturalmente pertinentes.”(Ministerio de Educación Pública, 2004: 9)

Además de los fundamentos, el programa de estudio del ciclo materno infantil de educación preescolar propone diez principios del desarrollo infantil que son: la integración, la secuencia, la individualidad, períodos óptimos, la predictibilidad, interacción madurez-ambiente, la actividad lúdica, acción y experimentación, así como la construcción de ambientes educativos.

a. Fines de la Educación Preescolar

Delgado (2004) refiere que, basados en la Constitución Política y la Ley Fundamental de Educación Preescolar, los fines de la educación preescolar son:

- Proteger la salud del niño y estimular su crecimiento físico-armónico.
- Fomentar la formación de buenos hábitos.
- Estimular y guiar las experiencias infantiles.
- Cultivar el sentido estético.
- Desarrollar actitudes de compañerismo y cooperación.
- Facilitar la expresión del mundo interior infantil.
- Estimular el desarrollo de la capacidad de observación.

Es importante tener claridad de estos fines, pues con los infantes más pequeños, en ocasiones las docentes caen en el error de realizar un trabajo meramente asistencialista, tal y como refiere Doltó, (1985) “quedan relegadas a meros agentes de tareas materiales, biberones, alimentación, y cambio de pañales.” (p. 342), sin **ocuparse** verdaderamente de los niños y niñas.

2. El desarrollo del niño de 0 a 4 años

Para fines de la presente investigación se hará un recorrido por los principales cambios en el desarrollo que se experimentan los infantes en los primeros cuatro años de vida. Con el fin de realizar un adecuado análisis se divide el desarrollo en períodos y áreas, sin embargo se considera como un proceso único dónde todas las partes se relacionan y afectan entre sí. Al respecto cita Papalia. et al (2005) “un niño es más que partes aisladas. El desarrollo es un proceso unificado.” (p.8).

El desarrollo se encuentra dividido por períodos que cambian dependiendo de la cultura y la sociedad, en la colectividad occidental a la que pertenece Costa Rica, según Papalia. et al (2005), se han aceptado cinco periodos: prenatal, infancia, niñez temprana, intermedia y adolescencia; de los cuales el segundo y tercero son los que comprenden el presente trabajo:

a. Período prenatal

Comprende de la concepción hasta el nacimiento, en él se da el crecimiento físico más rápido de la vida en el que se dota genéticamente al ser, se forman y se desarrollan los órganos y el cerebro. La madre es la persona más importante pues a través de ella le llegan los estímulos del mundo al bebé.

b. Infancia y etapa de los primeros pasos

Comprende los tres primeros años de vida, el crecimiento físico y desarrollo de las habilidades motoras es acelerado al igual que la comprensión y el uso del lenguaje. Se forman el apego y los vínculos afectivos especialmente con los padres.

c. **Niñez temprana**

De los tres a los seis años. Se caracteriza por una disminución del sueño y el apetito, se establece la mano dominante, se mejora la motora gruesa y fina; la familia aún es el centro de vida social aunque en esta edad es cuando generalmente se inicia la asistencia a los centros infantiles.

d. **Niñez intermedia**

De los 6 a los 11 años. Los avances cognitivos permiten que ingrese a la educación formal, la madre y el padre asumen una importancia central, además de iniciarse la verdadera interacción con los pares, principalmente en los “patios” escolares.

e. **Adolescencia**

De los 12 aproximadamente hasta los 20 años. Se dan cambios y crecimiento físico importante acompañado de búsqueda de identidad y actitudes sexuales.

Cada uno de estos períodos pueden ser influenciados ocasionando diferencias individuales, las principales influencias son *la herencia* a la que pertenecen las características innatas o heredadas de los padres biológicos, *el ambiente* que puede dividirse en interno y externo, y por último *la maduración* que es la manifestación de cambios físicos y del comportamiento.

Estas influencias provienen de la familia, el nivel socioeconómico, la cultura y el contexto histórico. Al respecto refiere Papalia. et al (2005) “Conforme los niños se convierten en adolescentes y después en adultos las diferencias en las características innatas (al nacer) y la experiencia, juegan un papel más importante en la adaptación o en la forma en que los niños se enfrentan a condiciones internas y externas en que se encuentran” (p.11)

Con respecto a estas influencias, Spitz (1973) opina que cada persona nace con su individualidad propia que se encuentra dividida entre la herencia y la experiencia las cuales afectan directamente el desarrollo “este desarrollo se va a producir forzosamente, por un lado, en el sector físico del recién nacido, y por otro, en el psicológico” (p. 04). Estas influencias ocurren durante un *periodo crítico o sensible*, que es un momento específico en que un suceso, o su ausencia, dejan un impacto en la vida de la persona.

2.1 Áreas del desarrollo

Los niños y las niñas conocen a través de los sentidos, en combinación con el lenguaje ocasionándole cambios y estabilidad que ocurren en diversos aspectos del yo. Estos aprendizajes se dan en tres áreas del desarrollo que se encuentran interrelacionadas entre sí a lo largo de la vida, cada una afectando recíprocamente a la otra: *cognoscitivo lingüística, socio emocional y psicomotriz*.

a. Área Cognoscitivo Lingüística

La persona utiliza los sentidos para extraer información del ambiente, en esta área se involucran las diferentes funciones mentales, el sistema sensorial y el lenguaje. Valverde (2003) se refiere a esta de la siguiente manera “La percepción sensorial puede entenderse como la capacidad de una persona para reconocer estímulos, captados por medio de la visión, el olfato, el tacto, la audición y el gusto, los cuales serán interpretados a nivel cerebral de acuerdo con el nivel de desarrollo, la experiencia y la motivación.” (p.73)

El estudio de esta área puede realizarse a través de la discriminación de los sentidos y el desarrollo del lenguaje:

- Percepción y discriminación visual

Consiste en un proceso que le permite al niño y a la niña reconocer los objetos por sus particularidades, diferencias y semejanzas a través del *esquema corporal* tomando como punto de partida su propio cuerpo por medio del concepto, la imagen y el esquema corporal.

Las relaciones espaciales son la adecuada orientación de su cuerpo en el espacio partiendo de sí mismo, de las demás personas y de los objetos entre sí y *la constancia de la percepción* que es la capacidad para percibir los objetos y sus características permitiéndoles más adelante clasificar, organizar, seleccionar, comprar, asociar, entre otras acciones elevadas.

Otras tareas que colaboran en la percepción y discriminación visual son: *la causalidad física* (causa y efecto) y *el proceso lógico operativo* por el que llegan a adquirir destrezas numéricas complejas.

- Percepción y discriminación auditiva

Es la habilidad para identificar los estímulos sonoros, está estrechamente relacionada con el lenguaje ejercitándose a través de: la discriminación de resonancias familiares, imitación de sonidos onomatopéyicos, identificación de la procedencia y descripción de las características del sonido así como la distinción de claves y rimas.

En ella se adquieren habilidades como *la conducta auditiva motora*, que definido por la profesora Nora R. de Chacón citada por Valverde (2003) es "...la capacidad de ejecutar, corporalmente, órdenes ofrecidas oralmente y recibidas auditivamente" (p. 85).

También alcanza *la fusión auditiva*, que es la capacidad de unir fonemas, *la memoria auditiva* que le permite al infante recordar y reproducir información auditiva además del sentido rítmico, el canto y la agudeza auditiva.

- Percepción y discriminación háptica

Es el reconocimiento de los elementos del ambiente por medio del tacto como: textura, temperatura, forma y tamaño, es por esto que también es llamada táctil.

Según Valverde (2003) incluye la *estereognosis*, identificación de estímulos por medio del tacto y la *grafestenia* o escritura en la piel como la palma de las manos.

- Percepción y discriminación gustativa

Refiere el reconocimiento de los sabores, en el desarrollo de la infancia (edad central de este trabajo), la boca es el órgano más importante, por lo que en estas edades es común que los infantes todo se lo metan a la boca.

- Percepción y discriminación olfativa

Identificación de los olores como cita Valverde (2003), estos pueden provenir de “alimentos, plantas, flores, frutas y otras sustancias” (p. 95). Este sentido es de suma importancia en la infancia y etapa de los primeros pasos, pues el bebé utiliza el olor de sus cuidadores primarios para identificarlos.

- Desarrollo del lenguaje

Se inicia desde el momento de la concepción en la etapa fetal con la preparación del aparato fono articulador. Cuando el bebé nace su primera expresión lingüística es el llanto, por medio de este se relaciona con su madre y le expresa sus necesidades de alimento, abrigo o seguridad, este lenguaje evoluciona a

través de la vida convirtiéndose en palabras, frases y oraciones hasta formar diálogos.

Esta evolución se presenta a través de etapas: el lenguaje interior, comprensivo, expresivo, denotación y connotación, coordinación de ideas, semántica, entre otras.

b. Área Socio Emocional

Esta es el área en donde se estudian las relaciones emocionales de las personas, tanto de construcción como expresión de sentimientos y emociones. La tristeza, alegría, miedo y otros sentimientos son experimentados generalmente por todas las personas, sin embargo su intensidad cambia dependiendo de los acontecimientos que las produzcan.

La función comunicativa de las emociones es fundamental para el desarrollo de las relaciones sociales, además sirven como protección, ejemplo de ello es el miedo; y como medio de interés hacia la exploración del ambiente.

Al nacer el bebé se encuentra en lo que podríamos llamar un medio social cerrado pues está compuesto únicamente de una persona: la madre. Spitz (1973) refiere que “incluso este individuo único no es percibido por el niño en cuanto a entidad separada de él, si no que forma parte sencillamente, del conjunto de necesidades del lactante y de su satisfacción” (p.8), por lo que no pueden entenderse las emociones del bebé mientras no se escuche primero a la madre quien posteriormente se convertirá en el *otro* que impulsará el desarrollo del niño o niña.

A partir de la estimulación que recibe de ese otro ser humano, alrededor del segundo mes el bebé puede empezar a percibir su existencia y le otorga una

posición única entre las cosas que le rodean Spitz (1973) refiere que “cuando perciba un rostro humano, el niño lo seguirá en todos sus movimientos con una atención concentrada” (p. 18). Esto se da gracias a las atenciones que la madre le ofrece a su hijo o hija, pues el rostro humano se le presenta como un alivio ante su necesidad o como medio de satisfacción.

Papalia. et al (2003), comenta que las emociones se dan a través de procesos ordenados donde las complejas surgen a partir de las más sencillas. Las primeras señales de las emociones se dan con el nacimiento a través del llanto y más adelante las sonrisas, iniciando estas como espontáneas o involuntarias hasta lograr llegar a la *sonrisa social*, alrededor de los tres meses.

Estos procesos no se pueden dar a menos que como lo señala Spitz (1973), exista ese otro para el bebé que a través de la interacción provoque una respuesta y pueda así pasar del reflejo al gesto, es por eso que la sonrisa social es un gesto dedicado no es una sonrisa para cualquiera “contestará una sonrisa al rostro del adulto, al cual ya había asignado un interés especial y un lugar privilegiado en el medio” (p.19)

Posteriormente a la sonrisa social, esos afectos de placer tienen su paralelo en el desagrado, pues el infante mostrará su inconformidad cuando el adulto le abandona y ya alrededor de los seis meses esta actitud será extendida a los objetos, por ejemplo si se le quita un juguete.

Alrededor de los ocho meses se presenta la *angustia del octavo mes*:

“El niño, en este momento no contesta con una sonrisa a cualquiera que llene las condiciones para dicha respuesta. Por el contrario, ahora distingue entre amigo y extraño. Si alguien se le aproxima en forma activa y él no le conoce, seguirá un comportamiento muy característico. Puede sencillamente bajar los ojos con timidez o llegara los lloros y gritos” (Spitz, 1973:47)

Esta reacción “huraña” del niño o niña es perfectamente adecuada y demuestra un sano desarrollo emocional, pues a esta edad, como refiere Spitz (1973) es cuando el infante diferencia entre lo conocido y lo desconocido. Para efectos de la presente investigación este llanto no se contempla dentro de las dificultades de adaptación pues es, más bien, una reacción esperada.

Dentro del área emocional es desarrollada la afirmación del yo, las capacidades intrapersonales como: la autoconciencia, el autocontrol y la auto motivación; e interpersonales al lograr la oportunidad en las acciones y expresiones; estas son perfeccionadas dentro de la inteligencia emocional.

- **Inteligencia Emocional**

Expuesta en 1995 por Daniel Goleman⁹ en su libro “Emotional Intelligence”, que destaca la importancia de educar a infantes y adolescentes hacia el dominio emocional, también llamado coeficiente emocional.

Parafraseando a Picado (2007) ser persistente, optimista, solidario, interesado, trabajador, creativo, organizado, tener voluntad, poder resolver conflictos y expresar los sentimientos; son características de un equilibrio emocional que encamina a la felicidad.

La inteligencia emocional se encuentra influenciada por los procesos bioquímicos del cerebro, genética, marcas de la vida y la formación “las figuras modelos son determinantes y aunque fuimos formados en una sociedad de estereotipos, donde “el hombre no debe llorar” y “la mujer no debe sucumbir”, todos somos seres pensantes y sensibles, aún anhelando la verdadera felicidad, en armonía con los demás” Picado (2007, p. 39).

⁹ Goleman, mencionado por: Picado, K. (2007). El arte de aprender Una guía formativa para el hogar y la escuela. San José: EUNED

Estas influencias interactúan entre sí para formar la personalidad del sujeto y definir sus modos de actuar y ser. Sin embargo como las demás inteligencias del ser humano, es un área que se puede descubrir, analizar, construir y reconstruir.

Esta área comprende el *vínculo afectivo*, objeto de estudio en el presente trabajo, que se desarrolla más adelante.

c. **Área Psicomotriz**

Consiste en el desarrollo de los músculos gruesos y finos del cuerpo a través de la ejercitación y el perfeccionamiento de habilidades motoras. Este se realiza en dos direcciones: *céfalo caudal* y *próximo distal*, es decir de la cabeza a los pies y del tronco hacia las extremidades respectivamente.

El estudio del área psicomotriz puede dividirse en dos grandes grupos:

- Psicomotricidad Gruesa: que consta de los músculos del tronco, las extremidades y la cabeza; clasificando los movimientos entre naturales, técnicos y generadores.
- Psicomotricidad Fina: incluye los músculos de los ojos, las manos y el sistema articulado; agrupando los movimientos en manuales, oculares, articulatorios y la coordinación visomotora.

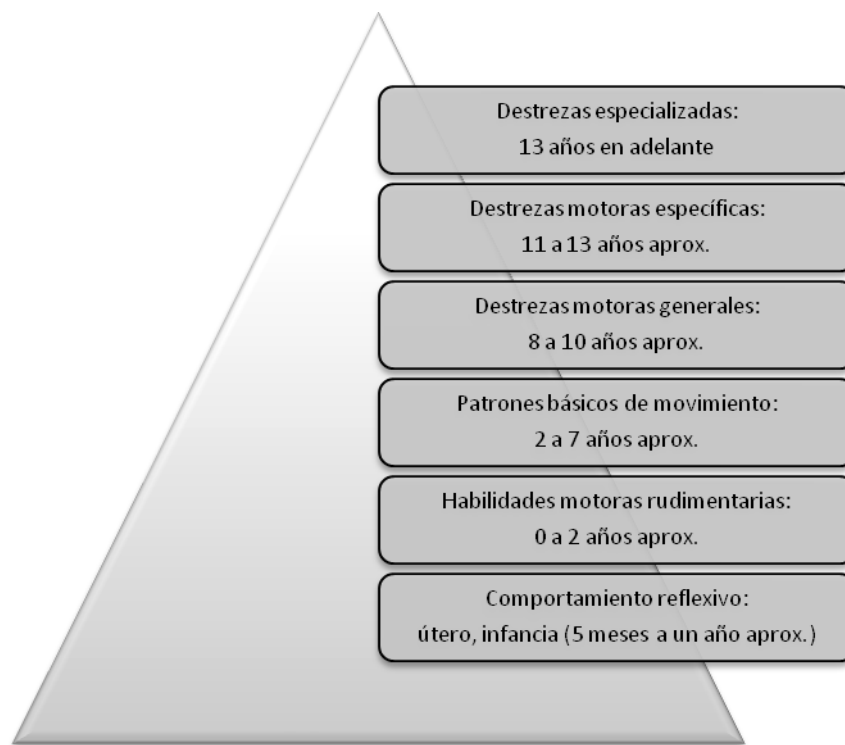
Bolaños (2002) habla acerca de la educación por medio del movimiento de la siguiente manera: “consiste en el desarrollo de reacciones eficaces, eficientes y expresivas de tipo motor de un ser humano que piensa, siente y comparte.” (p.5).

Según este autor, este proceso inicia desde el nacimiento y se da a lo largo de toda la vida, en el que la persona funciona, se relaciona y reacciona; por ello refiere que por medio del movimiento se puede aprender y lograr rendimiento en todas las demás.

El aprendizaje a través del movimiento posee una secuencia lógica de destrezas esperables en la que el niño y la niña se desarrollan.

Movimiento eficiente¹⁰

Gráfico 1



¹⁰ Bolaños, G. (2002). Educación por Medio del Movimiento y Expresión Corporal. San José: EUNED.

Es necesario recalcar que en esta área, como en las demás, para su adecuado desarrollo necesita de otro que le afecte¹¹ para que exista una verdadera representación psicomotriz donde músculos, huesos y articulaciones del aparato sensorial y motor se reconocen con una historia.

Es decir, el área psicomotriz no sólo contempla los músculos del cuerpo como meros tejidos, sino también considera la *sensibilidad propioceptiva, interoceptiva, táctil, y kinestésica*; integrando las otras áreas del desarrollo.

La sensibilidad propioceptiva a través del sentido kinestésico¹² permiten que el individuo perciba sus propios movimientos y se pueda ubicar en el espacio, con respecto a esto cita Bolaños (2002) “Por medio de la kinestesis (cinestesia), llega a conocer el sentido de moverse; la información que se recibe de cada movimiento le provee indicaciones que se usan para desarrollar los patrones de propulsión cada vez más difíciles.” (p. 08)

Por su parte la sensibilidad interoceptiva se refiere a los estímulos internos del cuerpo, por ejemplo los que surgen de los sistemas digestivo, respiratorio y circulatorio.

Gracias a las sensibilidades anteriores, en conjunto con la táctil (aquellos estímulos que se perciben a través del tacto), el infante descubre no sólo el mundo que le rodea si no su ubicación en este y cómo esto le hace sentir.

¹¹ En sentido estimulador de la acción de afectar.

¹² Kinestésico es el sentido que engloba las emociones, el tacto, el gusto, el olfato; a través de las sensaciones internas como: el movimiento interno, el equilibrio o sensaciones de recuerdos emocionales.

Respecto a esto refiere Levin (2003):

“La realización psicomotriz, el hacer, el uso del cuerpo y los objetos adquieren sentido como representación que enlaza y posibilita el tránsito, el encadenamiento de nuevas representaciones. Es decir, no tienen valor por la acción en sí misma, sino como parte de la historia que el niño necesita representar, resignificar y subjetivar.” (p.70)

Este autor expone el desarrollo motor como un reflejo que se convierte en gesto, es decir el bebé se vale del reflejo y lo transforma en una acción pensada que anticipa el futuro: la atención de la madre, es acá donde realmente se integra lo psico con lo motor.

Para esto el infante debe haberse percatado ya de la presencia del *otro* (del que se hablaba en el desarrollo emocional) es el vínculo afectivo el que impulsa el desarrollo. En estos ejemplos se puede observar la integralidad del ser y la circularidad del desarrollo, un área que depende de otra para evolucionar a procesos superiores. Es por ello que se puede afirmar que lo psíquico pone límite a lo neurológico y viceversa.

3. Vínculo afectivo

Se entenderá por vínculo afectivo la relación especial que se forma entre el bebé y la madre o cuidador primario. Es un lazo emocional perdurable que va a producir sentimientos de seguridad, sosiego, consuelo, agrado y placer.

Con respecto a este lazo expresa Hernández (2011) ¹³: “Una relación sólida y saludable con la madre o cuidador primario, se asocia con una alta probabilidad de crear relaciones saludables con otros, mientras que un pobre apego parece estar asociado con problemas emocionales y conductuales a lo largo de la vida.”

El vínculo afectivo debe ser: *temprano, exclusivo y permanente*.

Temprano porque se funda desde del nacimiento, inclusive antes del embarazo, una mujer que desea y piensa un hijo le da un lugar en el mundo estableciendo un vínculo especial con este; *exclusivo* pues pertenece a madre e hijo únicamente ¹⁴ no puede cambiar de persona física y *permanente* para toda la vida.

Spitz (1973) refiere que la relación con la madre es el factor que modifica la vida del niño o la niña:

“Podría objetarse que la madre no es el único humano que rodea al niño; que existen el padre, los hermanos y las hermanas, y que estos tienen su natural importancia; que incluso el medio natural influye sobre el niño, aún durante el primer año. Este es un hecho innegable; sin embargo, en nuestra cultura occidental todo ella se transmite al niño por la madre o por su sustituto.” (p.26)

¹³ Hernández, E. (sf.). *El apego: El vínculo especial madre-hijo*, [en línea]. Psicología Online. Disponible en: <http://www.psicologia-online.com/infantil/apego.shtml> [2011, 07 de julio].

¹⁴ Ver pie de página número 1

Cuando un bebé nace hay gran cantidad de cambios en los hogares, el recién nacido comienza a ponerle rostros a las voces que escuchaba dentro del útero, madre e hijo o hija se reconocen.

A partir del embarazo afloran las fantasías y las proyecciones adquieren nuevos significados, una madre es más que una mujer que queda embarazada, incluye la disposición que tenga esta a la maternidad, según Benedetti (2003) se encuentra condicionada por los gestos y las palabras que le dio su propia madre en la infancia.

Los gestos y palabras salen a flote de manera inconsciente y como referencia para construir su identidad, la autora expresa “consecuencia es que, por un lado, en ese niño ya se han puesto esperanzas que no deberá defraudar, y por el otro, esa madre se pondrá en condiciones de medir sus propias prestaciones” (p. 23). Intimidar desde estas referencias con su hijo es construir el vínculo afectivo.

Todo lo anterior hace reflexionar que no todas las mujeres han planeado ser madres y luego se enfrentan al tema del deseo, que representa ¿por qué deseo ser madre?, en algunos casos se confunde el deseo del embarazo con el deseo de tener un hijo hija, cabe cuestionarse también el contenido de ese deseo.

Doltó (1985) defiende que “Ese sentimiento materno que, en su intuitividad, interesa tanto a los parteros y a los pediatras, es un lenguaje del cuerpo de las mujeres, que puede y sabe responder a la naturaleza” (p. 243), ella se refiere a que el llamado instinto materno no es tal, que son los sentimientos de una madre que **puede y sabe**, que anteriormente su propia madre le transmitió y su deseo le hacen poder.

Un bebé puede ser o no gestado en el amor, pero lo que realmente construye el vínculo entre la diada madre-hijo es el deseo de ésta, este deseo viene a ser evidente en la relación, no se puede ocultar, en sus propias palabras “Los

sentimientos de una mujer por su hijo constituyen, en esencia, un modo de *lenguaje* que informa todos los gestos y todas las palabras que la madre dirige a su hijo” Doltó (1985, p. 242).

Bowlby (1999) expresa: “Niños muy pequeños se dan incluso mucha más cuenta de las significaciones de los tonos de voz, los gestos y las expresiones faciales, que los adultos y desde etapas muy iniciales, los lactantes son agudamente sensibles al modo en que se les trata” (p.33). Todo lo anterior para dejar claro que el vínculo afectivo es en definitiva algo que se crea, que se construye, que no se puede aparentar.

Al nacer este niño o niña viene desprovisto de lo necesario para subsistir, indefenso necesita de alguien que provea lo necesario para su sobrevivencia. Generalmente quien lo acoge es su madre, “Consciente o inconscientemente cada uno de la pareja madre e hijo, perciben el afecto del otro y a su vez responde con afecto, en un intercambio constante de afecto recíproco” Spitz (1973, p. 110).

Cuando se habla de vínculo afectivo se está hablando de las bases de la personalidad que se sientan en el niño o la niña, de su presencia depende el desarrollo emocional de la persona y la habilidad para relacionarse en el mundo. Bowlby (1999) define vínculo afectivo como “la atracción que un individuo siente por otro individuo” (p. 90) y continúa:

“...es concebido como toda forma de conducta que consiste en que un individuo consigue o mantiene proximidad a otra persona diferenciada y preferiblemente individual y que es considerada en general como más fuerte y/o más sabia. Especialmente evidente durante la temprana infancia, el comportamiento de apego se considera que es propio de los seres humanos desde la cuna, hasta la sepultura.” (p.157)

3.1. Clasificación del apego

Según Bowlby (1999), las investigaciones realizadas por Ainsworth, Blehar, Waters y Wall (1978), citadas por Papalia et al (2003) y los trabajos desarrollados Benedetti (2003), existen tres patrones principales de apego:

a. Apego seguro:

Es aquella relación donde las emociones fluyen con libertad, confianza, claridad y coherencia. Es importante destacar que no se perfila como una relación “perfecta”, pues al separarse físicamente la madre y el hijo o hija se crea ansiedad, muchas veces manifestada en llanto, disgusto e incomodidad; sin embargo esta es superada y ambos llegan a recuperarse.

b. Apego inseguro evasivo:

En esta relación existe poca apertura para las emociones por lo que el niño o niña no muestra angustia si la madre se va, en ocasiones al regresar la rehúye aunque esta se esfuerce por llamar su atención.

Los infantes que acá se encuentran presentan expresiones físicas precarias, es difícil el acercamiento y las muestras físicas de cariño, aún de terceros.

c. Apego seguro ambivalente:

Es la típica relación “ni contigo, ni sin ti”. El infante muestra persistentes expresiones de disgusto que duran por tiempos prolongados, aún cuando su madre está cerca, ella no le proporciona seguridad, Benedetti (2003) refiere “las madres no rehúsan el apego, sino que se revelan imprevisibles en sus respuestas, perjudicando la autonomía del niño” (p. 28)

En 1986, Main y Solomon proponen un cuarto patrón:

d. Apego desorganizado-desorientado:

Las conductas se muestran inconsistentes y contradictorias, al estar en presencia de la madre la reciben con alegría pero pronto dejan de mirarla o se alejan, los autores refieren que este es el caso de las madres abusivas.

3.2. Deformaciones y desviaciones de las relaciones objetales

Spitz (1973), a partir de la teoría del vínculo afectivo, expresa que para definir una relación madre-hijo como “normal” se hace a partir del supuesto de que esta satisface tanto a la madre como al niño o niña.

Cuando esta relación no puede satisfacer a alguno de los integrantes de la diada¹⁵ se crean deformaciones y/o desviaciones en la relación que pueden tornarse en situaciones perjudiciales, como es el caso de las dificultades en la adaptación a los centros educativos.

Este autor, las divide en dos categorías para la población de occidente: relaciones madre-hijo impropias y relaciones madre-hijo insuficientes.

a. Las relaciones madre-hijo impropias:

En sus investigaciones, Spitz (1973), encuentra que una serie de patologías pediátricas estaban unidas a comportamientos maternos específicos relacionados con la calidad de la relación.

¹⁵ Spitz (1973) “término tomado del filósofo sociólogo alemán Georg Simmel; la gran cantidad de términos que se han intentado aplicar a esta pareja demuestra que se trata de una relación muy especial. Está aislada hasta cierto punto de lo que le rodea y unida entre sí por lazos extraordinariamente poderosos” (p.37)

Según este autor, se halla que factores psicológicos contribuían en el desarrollo de estas enfermedades que, en apariencia eran de origen biológico “A lo largo de los últimos veinte años nos hemos acostumbrado a aceptar en el adulto que las lesiones y traumatismos psíquicos pueden degenerar en enfermedades somáticas.” Spitz (1973, p. 82)

Y agrega que, en estos casos, es de esperarse que algunas influencias psíquicas tenga un efecto de proyección en el cuerpo o que disminuya la resistencia del infante hacia las enfermedades; actuando como una **toxina psíquica**.

Durante el primer año, la relación impropia se manifiesta en el siguiente orden cronológico:

- i. Repulsa primaria manifiesta: puede manifestarse tanto en activa como en pasiva la cual implica un retraimiento y/o inaceptación de parte de la madre¹⁶, esta es una negación tanto del embarazo como del bebé.
- ii. Solicitud primaria exagerada ansiosa: es una tolerancia angustiosa que puede entenderse como una protección maternal excesiva, en ella está presente *el cólico de los tres meses*, que es un cuadro clínico en el que el infante presenta fuertes dolores abdominales por las tardes, estos aparecen y desaparecen sin explicación médica alguna.
- iii. Hostilidad disfrazada de angustia: trata de la presencia de grandes cantidades de hostilidad inconsciente reprimida, en estos casos es recurrente la aparición de eczema infantil¹⁷, al igual que el cólico de los tres meses, tiene una cura espontánea.
- iv. Oscilación rápida entre mimo y hostilidad agresiva: en esta etapa el infante presenta un cabeceo que sustituye por toda actividad, esto se da porque las madres, víctimas de sus propias emociones, presentan actitudes contradictorias entre el amor y la hostilidad.

¹⁶ La cuál puede tanto de origen consciente como inconsciente.

¹⁷ Dermatitis atópica.

- v. Saltos de humor cíclicos de la madre, a largo plazo: van de la repulsa extrema a la comprensión exagerada, con duraciones de dos a seis meses, causando actitudes poco normales en el infante como los juegos fecales y la coprofagia¹⁸. Según Spitz (1973) estos niños y niñas padecen de estados afectivos depresivos.
- vi. Hostilidad consciente compensada: en estos casos la conducta materna es resultado de un conflicto consciente donde el infante sirve de deshago para las necesidades de la madre.

b. Las relaciones madre-hijo insuficientes:

También llamada *trastornos de carencia afectiva* ya que tiene que ver más con la cantidad que con la calidad, refiere a niños y niñas que han sido privados de la relación maternal; de ellas se expresa Spitz (1973) “Estos niños presentan un cuadro clínico muy característico; es como si les hubiera privado de algo necesario para su desarrollo completo, de un elemento esencial en la vida.” (p.84)

La privación se refiere propiamente a aspectos afectivos, donde las relaciones maternas no logran ser reemplazadas; pues estos niños y niñas tienen a su disposición comida, higiene, abrigo y calor; sin lo cual moriría. Las carencias pueden ser de tipo parcial o total.

3.3. Vínculo afectivo y educación

Encontrarse en una situación extraña es fuente de desestabilidad donde puede presentarse la *ansiedad ante los extraños* (desconfianza de la persona que no es conocida) y la *ansiedad de separación*, entendida esta como ese malestar que se produce en el infante cuando su madre no está. El ingreso al centro infantil puede ser una situación extraña.

¹⁸ Ingestión de heces.

Un niño o niña que se encuentre segura tendrá mejores posibilidades ante el aprendizaje y un mayor crecimiento cognitivo, una relación que provea esa seguridad favorecerá el desarrollo armónico del área socio afectiva y la cognoscitiva lingüística.

Según el Ministerio de Educación Pública (2004) “el bienestar de la niñez depende de acciones conjuntas entre la familia, los centros educativos y las instituciones vinculadas con el bienestar social.” (p. xiv)

Una profesional que se preocupe por conocer a sus educandos y trabajar conjuntamente con las familias podrá captar el ambiente materno descubriendo, re-creando y respetando estos ritos y gestos; captando los aspectos facilitadores creando un puente que ayude al infante y su madre separarse de una manera hospitalaria.

Cuando se trabaja con niños y niñas menores de cuatro años es fundamental conocer y tener presente las vivencias que la madre ha tenido con respecto a su propia maternidad. Spitz (1973) reconoce que pocas veces los involucrados en infancia reconocen el papel fundamental que tiene la madre en el aprendizaje de los niños y las niñas, así como sus sentimientos pues en ellos existe una situación de afectividad recíproca en donde cada cual percibe los sentimientos del otro con profunda intensidad.

Por ello, la forma en la que madre viva los procesos, por ejemplo el de separación, marca las respuestas del bebé pues “la madre, la pareja humana del niño, es la que sirve de intérprete de toda percepción, de toda acción y todo acontecimiento.” Spitz (1973, p. 23). Una madre angustiada, insegura y triste o en su contrapunto, segura, confiada y emocionada; hará sentir al bebé lo mismo dependiendo de cómo ella enfrente la separación.

4. Adaptación Infantil

Dentro de la siguiente investigación, se entenderá como proceso de adaptación al período de ingreso o reingreso de un niño o niña al centro infantil, ese primer momento en el que el niño o niña es separada temporalmente de la familia y es **acogida** por una institución para su cuidado y/o educación.

Llegar a un lugar nuevo no es fácil para ninguna persona, puede resultar una experiencia intimidante para un niño o niña que ingresa por primera vez a un centro infantil donde todo le resulta extraño. Conocer y apropiarse de este nuevo lugar hasta llegar a disfrutarlo es algo que le va a llevar tiempo ¿cuánto? es difícil saberlo, lo que sí es seguro es que va a necesitar acompañamiento, una atención individualizada y planificación especial.

Los centros infantiles resultan ser lugares privilegiados por el encuentro entre pares, con los adultos y con un contexto; la calidad del servicio que se ofrece está muy condicionada por la calidad de las relaciones que en él se establecen. Con las interacciones empieza la adaptación del niño y la de sus padres, es el jardín quien tiene la tarea de transmitir seguridad, confianza, tranquilidad, motivación y oportunidades a las familias.

Con respecto a esta tarea Benedetti, S (2003) plantea:

“En definitiva, la adaptación evoca un proceso en devenir, un movimiento hacia el sentido de pertenencia a un lugar significativo donde el contexto está representado tanto por los sujetos como por los objetos que lo viven y que encuentran en él su forma de expresión y su identidad como papel y como función.” (p. 22).

Las docentes representan un papel trascendental en este encuentro, y porque no en el re-encuentro, la profesionalidad de la educadora podrá capturar el ambiente materno en la forma que la madre lo ha creado (los ritos) para reproducirlos, y así crear un puente entre el hogar y centro infantil, de manera que la separación del niño o niña con su madre sea hospitalaria, aportándole un soporte seguro que le permita explorar el mundo y crecer.

Antes de iniciar el recorrido por el proceso de la adaptación es importante expresar que hay que saber diferenciar la angustia de separación de otras angustias normales que viven los infantes antes de los 4 años, por ejemplo la *angustia del octavo mes*. Ésta, por desconocimiento del docente puede ser mal entendida y según Spitz (1973) privar a un bebé del afecto del desagrado en este período es tan perjudicial como privarlo del placer. He aquí la importancia de tener personal capacitado en primera infancia.

4.1 ¿Qué es el proceso de adaptación?

Ingresar al centro infantil es la primera experiencia del infante del paso entre la casa y el mundo exterior, representa dejar la seguridad de su hogar y los cuidados maternos por la aventura de explorar el mundo, la satisfacción de conquistar lo desconocido.

Rodda (2003) define este paso como “poder hacer el trayecto desde la orilla del apego primario a la de los apegos secundarios” (p.33). Dicho en otras palabras, al nacer el bebé cotidianamente se va vinculando con su familia, mamá, papá, hermanos, tías... el vínculo mantiene unido al niño a su familia y sus experiencias con el mundo social le ayudan a ir regulando poco a poco la capacidad de crear nuevos lazos.

La familia viene a ser el primer espacio social, en ella se establece la pareja madre-hijo o hija, por consiguiente tempranas dinámicas emocionales. Al hablar de ingreso a un centro educativo hay que tener muy claro que el niño y la niña ingresan llevando consigo experiencias que constituyen su pasado y explican las reacciones del presente, por lo que acogerlo va a significar indagar y conocerle.

Esparza y Petroli (2000) refieren este asunto como un proceso psicológico al que denominan **parto social**, es el momento en el que por diversas razones la familia decide poner al niño fuera de la matriz del hogar, se dejarán de satisfacer todas sus necesidades ya que algunas se empezarán a satisfacer fuera de casa y las va a proveer otro adulto que no es su madre. Este momento se encuentra marcado por la separación.

Ahora se le va a exigir al pequeño cosas que antes no, por ejemplo: que juegue, comparta, ordene, tenga un horario y hasta vaya a un sanitario que no es el de su hogar. A raíz de esto, puede que aparezcan reacciones como el llanto, los vómitos y las enuresis.

No todos los infantes van a tener el mismo proceso o las mismas reacciones pero todos sí van a necesitar un sostén, alguien que les explique, les hable y los mire, este sostén generalmente es la maestra, máxime que la madre y la familia vivirán esta separación con la misma intensidad que el niño o niña.

Este proceso es normal y necesario, Esparza y Petroli (2000) refieren que “no hay salud en un chico que no puede en ningún momento elaborar la separación, como tampoco hay salud en un chico que puede quedarse como un paquete” (p.6), las autoras expresan que aprender a extrañar es humanizarse.

4.2 Los protagonistas de la adaptación

Entre la zona de interacción hogar-institución se encuentran *los infantes, la familia, la institución, la educadora, el contexto*; cada uno de ellos aportará lo suyo al proceso.

- **Los niños y las niñas**

Son sin duda los personajes principales de este proceso, vivirán la experiencia con muchos sentimientos e inquietudes por lo que tendrán necesidades específicas, como ya se ha analizado, requerirán un tratamiento especial e individualizado.

- **La familia**

Dentro de ella los más afectados generalmente son el padre y especialmente la madre (como ya se ha desarrollado con anterioridad), ellos son los primeros que tienen contacto con el centro infantil, “lo escogen”. En la familia se presentan sentimientos ambivalentes, la culpa de dejar a su hijo o hija en un ambiente que esperan sea lo suficientemente bueno y el alivio de recuperar su autonomía; manifiestan dudas y exigen ser acogidos con sus hijos o hijas.

La familia ha aportado al niño o niña una crianza, una cultura familiar que le ha permitido crear su historia individual que ha de ser tomada muy en cuenta en este importante proceso como parte del respeto a la individualización del infante.

- **La institución**

Cada centro infantil tendrá su práctica pedagógica establecida que en comunión con su experiencia (saber hacer) definirá la metodología, técnicas y herramientas del proceso educativo y por supuesto del periodo de acogimiento. Las personas que laboran en la institución la definen con el desempeño de sus tareas, se incluyen el conserje, el guarda, la secretaria y otros, que entren en contacto con el niño, la niña y su familia; desde el comienzo.

Es importante que estos tengan las condiciones adecuadas para recibir a la población a la que están dirigidos, tanto en infraestructura, capacidad, personal y recursos. Hoy en día se puede observar que el sistema de educación pública presenta carencias en estos aspectos, lo que se ve reflejado en la calidad de la educación que los infantes reciben.

Ejemplo de ello es que actualmente los grupos están compuestos por alrededor de 25 niños y niñas que son atendidos por una docente sin asistencia, hay pocas zonas exteriores y muchas menos zonas verdes; además la falta de presupuestos dificultan muchas veces la compra de material de calidad.

- **Las maestras**

Ellas son las mediadoras del proceso, quienes disponen los espacios, las formas y los modos; la combinación de esta planificación que organiza y su historia personal son los que definirán la posibilidad de abordaje de la adaptación.

El rol que asuma la maestra en el proceso de acogida del niño y su familia será determinante para el éxito de este, según el Ministerio de Educación Pública (2002) “El rol que asuma la docente, durante el trabajo cotidiano debe ser flexible, debe evidenciar el dominio del grupo, además permitir observar, con atención las reacciones y comportamientos de las niñas y de los niños.” (p.62)

Los espacios, materiales, tiempos, entre otros factores son muy importantes en el aula; pero es la docente quien pone todo en marcha. Es importante mencionar que actualmente las deficiencias del sistema educativo público afectan su desempeño: la falta de capacitación adecuada, el cansancio por largas jornadas de trabajo o el recargo de grupos y la falta de presupuesto pueden ser agentes que afecten el proceso de inserción.

4.3 Fases del proceso de adaptación

El periodo de inserción o adaptación está integrado por tres fases o momentos, según expone Motta (2003):

- **Acercamiento**

Es el primer momento del proceso en el que se les ofrece a los protagonistas la posibilidad de conocerse, la mayoría de las veces este momento es vivido primeramente por la madre y el padre, la actitud del personal y la apertura de los espacios contribuyen a ofrecer un mensaje de acogida.

- **Confianza**

Es uno de los momentos más importantes pues está marcado por la separación física de la madre con su hijo o hija. Explicarle al infante lo que acontece es la clave del éxito en este tiempo, esto porque como lo cita Liaudet, J (2000) “la verdad concreta dicha en palabras organiza el entendimiento de los niños y construye la estructura emocional sostenida por la lógica.” (p. 165). Mientras se conciba al infante capaz de entender y exista una intención de comunicarse con él, las palabras mediarán entre el infante y el mundo.

Muchas veces no sólo los infantes tienen necesidad de palabras, en ocasiones las madres y las familias requieren acogida y explicaciones, en el momento en que la madre pone su confianza en la educadora ésta pasa a ser una base segura para el niño y esto significará una apertura al descubrimiento, los compañeros y los espacios; en fin una apertura hacia el aprendizaje.

Lo anterior es muy importante, la confianza del infante pasa por los sentimientos, conscientes o inconscientes, que experimentan sus padres; tal y como refiere Spitz (1973) expresa: "Podría afirmar incluso que son las actitudes inconscientes de la madre las que facilitan, en gran medida, las acciones del bebé." (p.37).

- **Pertenencia**

La adaptación del infante se facilita con el sentido de pertenencia de su padre y madre, cuando este momento llega, el niño y la niña pueden identificarse en relación con su familia y con el centro, se prepara para la construcción social tanto con los adultos como con sus pares. Se crean y establecen las rutinas, se comparten experiencias fuera de las fronteras del hogar.

Entonces, *¿Qué se espera de las educadoras en este periodo?*

Una competencia real: control y sostén tanto del infante como de su familia deben estar sustentados en la formación teórica, es necesario dejar de lado los llamados instintos maternales y que la educadora se posicione como guía y apoyo profesional en la crianza y educación de los niños y niñas.

Analizar el caso por caso y apoyarse de otras áreas profesionales permite practicar una educación solidaria, respetando la individualidad de cada quien, en atención del infante y su familia. Para ello es necesario que la institución proporcione espacios de actualización, discusión y capacitación, brinde oportunidades de crecimiento y establezca políticas de atención centradas en el desarrollo integral de calidad.

CAPÍTULO III: MARCO CONTEXTUAL

1. Casa Infantil Universitaria

La Casa Infantil Universitaria, es una unidad operativa de la Oficina de Orientación perteneciente a la Vicerrectoría de Vida Estudiantil de la Universidad de Costa Rica.

1.1 Antecedentes históricos

Alrededor de los años ochenta la Vicerrectoría de Vida Estudiantil, por medio de la Oficina de Orientación, en este momento denominadas Unidades de la Vicerrectoría de Vida Estudiantil, identifica un grupo creciente de estudiantes, generalmente mujeres, que abandonan o postergan sus estudios universitarios a raíz de una situación de embarazo y/o el ejercicio de su maternidad o paternidad, a esta situación se vinculan características socioeconómicas carentes y falta de redes de apoyo.

En el V Congreso Internacional - I Congreso Nacional de Universidades Promotoras de la Salud 2011, Jaime. M. se refiere a esta situación:

“Al mismo tiempo, se identificó que las estudiantes sufren condiciones emocionales desfavorables y fuertes conflictos relacionados con la culpa por un embarazo no planificado y la necesidad de dejar a su hijo o hija a cargo de terceros para asistir a clases. A lo anterior se agrega muchas veces el señalamiento, la desvalorización de su rol materno y la falta de apoyo familiar o de una pareja; situaciones que llevan al aislamiento, la soledad y la falta de orientación en relación con la crianza.”

A partir de la detección de esta situación la Vicerrectoría de Vida Estudiantil en conjunto con la Federación de Estudiantes de la Universidad de Costa Rica realiza diversas investigaciones que posteriormente colaboraron en el proceso de creación de la Casa Infantil Universitaria, entre ellas¹⁹:

- Análisis de la necesidad de ofrecer el servicio de guardería para hijos e hijas de la población estudiantil universitaria. VVE y FEUR, a través de la Oficina de Orientación. 1980
- Creación de una comisión encargada de la creación de un sistema de cuidado para hijos e hijas de estudiantes universitarios. FEUR, Oficina de Orientación, Oficina de Becas, Oficina de Salud. 1990
- Diagnóstico y perspectivas de un sistema de atención para hijos e hijas de estudiantes de la UCR. Licda. Mayela Zamora Cruz. 1997

Los datos arrojados por estas investigaciones refieren que la necesidad de cuidado y acompañamiento se da principalmente en las familias con niños y niñas en edades muy tempranas, menores a los 4 años de edad, por lo que la atención materno-infantil y paterno-infantil debe ser significativa, promoviendo y protegiendo este vínculo tan importante con el fin de favorecer un sano desarrollo y la construcción de nuevos vínculos saludables.

Entonces, la Casa Infantil Universitaria surge como respuesta ante la situación particular de esta población específica (padres y madres estudiantes) con el fin de apoyar su maternidad y paternidad, además de procurar la culminación de sus metas académicas.

Con en el Coloquio: Psicoanálisis en la Universidad: la clínica en el lazo institucional y social. Jaime, M. refiere la integración de una nueva población (infantil) a la vida universitaria al citar las palabras del vicerrector de Vida

¹⁹ Zamora, M. (2007). Casa Infantil Universitaria Marco Contextual, de funcionamiento y teórico. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Estudiantil en la inauguración esta unidad operativa:

“En el acto de inauguración de la Casa Infantil Universitaria, el vicerrector de Vida Estudiantil expresó: “desde antes de nacer, ya estos niños forman parte de la Universidad”, marcando con ello una propuesta de alojar en la palabra y en un espacio físico la llegada de un niño, de ofrecer un lugar de pertenencia como “hijo de” heredado de la pertenencia de sus padres a la institución: en la Casa Infantil Universitaria están los hijos de los estudiantes de la UCR.”

Así mismo Zamora, M. ²⁰ se refiere a la población meta como: “La población meta son las y los estudiantes y sus hijas e hijos que requieren por su situación económica y social, cuidado y acompañamiento de la maternidad y la paternidad mientras sus mamás y papás estudiantes asisten a lecciones programadas en su plan de estudios hasta alcanzar su meta profesional.” (p. 14).

1.2 Definición y Objetivos

La Lic. Mayela Zamora Cruz ex directora de la Casa Infantil Universitaria, en el Marco contextual, de funcionamiento y teórico define la Casa como:

“...el espacio físico, social, imaginario, cultural, formativo y emocional para atender a los y las estudiantes y sus hijos e hijas mediante el modelo de atención denominado: Educación en la Cotidianidad”

Convirtiendo a la Casa Infantil Universitaria en una red de apoyo disponible en la Universidad de Costa Rica para el ejercicio de la maternidad y la paternidad de sus estudiantes, ofreciendo un servicio de cuidado por horas mientras realizan sus actividades académicas y logran sus proyectos universitarios.

²⁰ Casa Infantil Universitaria Marco contextual, de funcionamiento y teórico.

La Casa Infantil Universitaria tiene los siguientes objetivos:

- Contribuir con el proceso de permanencia y graduación en la Universidad mediante la atención integral de la población estudiantil que requiere un sistema de cuidado para sus hijos e hijas mientras asisten a clases, durante el período de evaluaciones finales o cuando realicen Trabajo Comunal Universitario o el Trabajo Final de Graduación.
- Ofrecer un sistema de cuidado para los hijos e hijas de las y los estudiantes, por horas y a un bajo costo.
- Proporcionar el cuidado a los niños y niñas dentro de un marco de Educación en la Cotidianidad que contribuya con su formación integral.
- Implementar un modelo de atención centrado en la integración significativa para promover el vínculo materno, paterno-infantil.

1.3 **Modelo de atención**

La Casa infantil Universitaria atiende niños y niñas de entre los 15 días de nacido hasta los 4 años de edad, en un horario de 6:30 a.m. a 5:30 p.m. Por ser una casa donde se reciben a los y las estudiantes con sus hijos e hijas, se encuentra siempre abierta para que los padres y madres pueden asistir el tiempo que deseen, incluso antes de nacer su bebé, para que conozcan la filosofía y compartan con otras y otros sus experiencias.

Actualmente los niños y niñas son atendidos por un equipo²¹ interdisciplinario formado por tres maestras de preescolar, una enfermera y una psicóloga; quienes comparten la educación en la cotidianidad dentro de sus labores, además se desarrollan en sus áreas de trabajo siempre en constante comunicación y construcción de saberes para un bien común: el cumplimiento de los objetivos de la institución.

²¹ Entendido como el grupo de personas que se organizan y trabajan juntas para alcanzar un objetivo común.

Equipo interdisciplinario Casa Infantil Universitaria²²

Gráfico 2



El servicio de cuidado es por horas, por lo que cada niño y niña tiene su propio horario ajustado al horario de clases de sus padres, respecto a esto se refiere Jaime, M. en el V Congreso Internacional - I Congreso Nacional de Universidades Promotoras de la Salud 2011:

“Cada infante tiene su propio horario semanal, ajustado a las horas de clases de sus progenitores, de manera que existe un flujo constante de adultos y niños que ingresan o salen a diferentes horas. Esta dinámica facilita la interacción en la cotidianidad de diferentes actores de la comunidad universitaria: estudiantes madres y padres, estudiantes becarios y funcionarias, junto a niños y niñas.”

Lo anterior quiere decir que constantemente hay gente que entra o sale y que el modelo de atención facilita que los padres y madres puedan ir a almorzar, estudiar o simplemente compartir con sus hijos o hijas, las funcionarias u otras mamás. La apertura del lugar es mencionada por Jaime, M. en el V Congreso

²² Elaboración propia.

Internacional - I Congreso Nacional de Universidades Promotoras de la Salud 201, quien expresa que las puertas de la Casa Infantil además son abiertas a las familias, parejas y otras personas importantes para los estudiantes y sus hijos e hijas; quienes muchas veces establecen lazos afectivos fuertes con la institución.

a. Educación en la cotidianidad

La Casa Infantil Universitaria atiende bajo la metodología teórica práctica denominada **Educación en la cotidianidad**, esta reúne los postulados de la educación y el paradigma contextual holista proponiendo una actitud crítica y una visión centrada en el aprendizaje en comunidad.

Zamora (2007) refiere que este modelo parte de una proposición elemental: “la reunión de adultos y niños y niñas, pequeños especialmente, siempre implicará enseñanza, aprendizaje, formación y educación” (p. 20), lo que refiere que en este encuentro se produce siempre un intercambio de conocimiento en donde todos aprenden de todos, como en la vida misma.

Esta labor se realiza a través de diferentes intervenciones de trabajo grupal, como planificación de experiencias significativas para los infantes, actividades lúdicas de intercambio familiar, talleres y charlas informativas; trabajo individual como la atención de consultas, planes de estimulación, así como la valoración interdisciplinaria de los procesos.

Este modelo se encuentra caracterizado por acompañar los procesos de cuidado, crianza y educación de los niños y niñas, que inician incluso antes del nacimiento, a la vez que se apoyan los proyectos tanto, profesionales como personales de los padres y madres; en este caso particular su permanencia en la Universidad.

Jaime, M. en el V Congreso Internacional - I Congreso Nacional de Universidades Promotoras de la Salud 2011 expone que este modelo propone:

“...que todas las funcionarias conozcan las condiciones de vida y los modelos de crianza propios de cada estudiante, con el fin de que la atención contemple lo particular del vínculo afectivo con su hijo o hija. Se trata de que las funcionarias no sean entidades abstractas para los infantes o las estudiantes, ni que estos se conviertan en personas anónimas en la institución: usuarios sin historia o experiencias singulares”

Respecto a lo anterior y parafraseando a Zamora (2007) reconocer la cotidianidad de los niños y niñas significa reconocerlos como personas que poseen particularidades, una historia de vida propia y pertenecientes a un grupo social, familiar, de amigos; para facilitar el pertenecer a uno nuevo: la Casa Infantil Universitaria.

Además, la Casa Infantil Universitaria ofrece la realización de Horas Beca, en este lugar las madres pueden realizar este trabajo en compañía de sus hijos e hijas, además se cuenta con el apoyo de otros estudiantes que se benefician de este régimen y cursan carreras a fines con la atención de los infantes²³. Realizan actividades de asistencia como la colaboración en la alimentación, higiene, ayuda en la ejecución de juegos y actividades, entre otros.

b. **Proceso de inserción**

“Para la mayor parte de niños y niñas que asisten a la CASA INFANTIL UNIVERSITARIA , éste es el primer espacio fuera de su ambiente familiar en el que permanecen por varias horas. Igualmente, para muchas estudiantes, su ingreso a la CASA INFANTIL UNIVERSITARIA constituye

²³ En adelante cuando se mencione a las **asistentes** se referirá al apoyo procedente de los estudiantes becarios.

la primera experiencia de separarse y dejar a sus bebés en manos de personas no conocidas.”²⁴

Al tratarse de una población de infantes menores de cuatro años, la metodología de Educación en la cotidianidad requiere que exista un periodo dónde los padres o madres con sus hijos e hijas puedan interactuar con el personal de la Casa Infantil Universitaria, otros encargados e infantes, con el fin de que se establezca un ambiente de familiaridad que promueva confianza.

El **proceso de inserción** corresponde a una semana antes de iniciar el ciclo lectivo, período en el que se reciben a los padres y madres con sus hijos e hijas para que puedan conocer el lugar, modelo atención y a las funcionarias; a su vez estas puedan reconocer los modelos de crianza existentes en cada hogar.

En este período, tanto adultos como infantes aprenden dónde guardar sus pertenencias, cuáles son los espacios físicos existentes, zonas de alimentación, higiene, aseo y cambio de pañal; además de la normativa de la unidad operativa.

Con respecto a este período expresa Zamora (2007) “Es el proceso donde estudiantes y sus hijos e hijas interactúan con el personal de la Casa para crear un ambiente cálido, seguro, organizado y tranquilo que promueva la confianza básica para que la niñez llegue a conocer el personal y se establezca un lazo de familiaridad” (p. 15)

²⁴ Jaime, M (5-7 octubre 2011) V Congreso Internacional y I Nacional de Universidades Promotoras de la Salud: "Comunidades construyendo Salud".

CAPÍTULO IV: MARCO METODOLÓGICO

1. Tipo de investigación

La siguiente investigación contiene un problema de **naturaleza social**, pues implica elementos de interpretación subjetiva. Posee elementos de la cultura, educación, motivaciones e intenciones de los sujetos involucrados. Sobre la naturaleza social, Mella (1998) refiere que “los actores sociales, actúan al menos en parte con conciencia de objetivo.”

Las experiencias humanas como el proceso de adaptación infantil resultan difíciles de cuantificar y graficar, gracias a sus aspectos atributivos que llevan el análisis a la reflexión de los datos y narración de los acontecimientos hacen que la presente investigación se ubique dentro del **enfoque cualitativo**.

Respaldo lo anterior por Hernández. et al. (2006) “Los planeamientos cualitativos son una especie de plan de exploración (...) y resultan apropiados cuando el investigador se interesa por el significado de las experiencias y valores humanos” (p. 530).

La presente investigación pretende profundizar en la realidad del proceso de adaptación de los niños y las niñas de la Casa Infantil Universitaria, con el fin de realizar una propuesta de trabajo que visualice el proceso y a partir de la postulación de los lineamientos que deben considerarse, contribuya a la inserción con menor angustia, a través del apoyo al vínculo afectivo.

Como puede analizarse en el apartado de antecedentes, este tópico se ha estudiado de manera fragmentada: adaptación-vínculo afectivo-primera infancia, a través de los paradigmas educativos (constructivismo), psicológicos (cognitivo-conductual-emocional) y desarrollo infantil. En este caso, se pretende integrar los tres tópicos (adaptación-vínculo afectivo-primera infancia) en un solo estudio, utilizando instrumentos que permitan el contacto directo con los sujetos para realizar un análisis caso por caso.

1.1 Alcances de la investigación

Según Hernández. et al. (2006) referirse a los alcances de investigación es hablar de un continuo de causalidad pues dependerá de la estrategia de la investigación. Según este autor existen cuatro alcances: exploratorio, descriptivo, correlacional y explicativo.

Este autor propone que la elección del alcance se encontrará dependiente de “el estado del conocimiento sobre el problema de investigación, mostrado por la revisión de la literatura, así como la perspectiva que se pretenda dar al estudio” (p. 100).

Además, expone que una investigación puede contener uno o varios alcances “aunque un estudio sea en esencia exploratorio contendrá elementos descriptivos; o bien, un estudio correlacional incluirá componentes descriptivos, y lo mismo ocurre con los demás alcance.” Hernández. et al. (2006, p.110).

En base a lo anterior se ubica esta investigación dentro del **alcance descriptivo**, en cuanto pretende describir los fenómenos, las situaciones, los contextos y eventos de la adaptación infantil en la Casa Infantil Universitaria, en el segundo ciclo 2011.

Lo anterior a través de la recolección, evaluación e interpretación de datos sobre las variables posteriormente expuestas.

2. Población

“Aquí el interés se centra en “qué o quiénes”, es decir, en los sujetos, objetos, sucesos o comunidades de estudio (las unidades de análisis)” Hernández. et al. (2006, p. 236).

2.1 Participantes

Se trabajó el proceso de adaptación a la Casa Infantil Universitaria de los niños, niñas y sus madres activos en el II ciclo 2011, tomado como partida las dificultades en el proceso de adaptación.

Para la presente investigación, se entenderá como **dificultades** en el proceso de adaptación aquellas que reflejen angustia de separación, la cual se observa como un miedo extremo presentado en el niño o niña al separarse de sus figuras de mayor apego.

Este malestar estará caracterizado por llanto persistente: un infante que pasa más del 50% del tiempo de estancia llorando; angustia y ansiedad en la madre y/o el infante, rabietas fuertes, enojo por la partida, agresividad y excesiva preocupación; por lo que existe una nula participación en las actividades significativas que se le ofrecen.

Garely & Montuori (1997) parafraseando a Bowlby (1969) exponen la presencia de dichas condiciones en el infante “está ansioso, nervioso, excitado, llora intensa, larga y fuertemente golpea y sacude su cuna, busca a su madre, tiene expectativas de que vuelva pronto, pregunta por ella y se niega a recibir ayuda o consuelo de otras mujeres que se le acerquen, rechazándolas.” (p. 02).

La elección de los sujetos se realizó a **juicio de experto**, se escogió una muestra de participantes que presentaron las dificultades antes mencionadas y otra de individuos que pasan el proceso sin dificultades de importancia.

El muestreo fue de orientación cualitativa **casos-tipo** pues su “objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información, no la cantidad ni la estandarización.” Hernández. et al. (2006, p. 566). Respaldo en muestras teóricas o conceptuales, eligiendo los sujetos a conveniencia, según atributos que contribuyan a desarrollar la teoría.

a. **Madres:**

Seis mujeres estudiantes de la Universidad de Costa Rica, con edades entre los 18 y 30 años de edad. Algunas son acompañadas en su maternidad por sus parejas, familias y amigos; otras no cuentan con este acompañamiento por lo que la Casa Infantil Universitaria cumple como red de apoyo para todas.

Rondan la clase media baja y baja, por lo que poseen beca de asistencia socioeconómica en algún grado, utilizando los servicios de cuidado y educación de la Casa Infantil Universitaria pues no poseen otros medios que le faciliten asistir a sus actividades académicas.

A continuación se detalla la situación de cada una:

- **Mamá 1:** vecina de Curridabat, estudiante de derecho, de 37 años; tiene dos hijos gemelos de los cuales uno es con quién participa de la investigación. En el momento de la entrevista se encuentra casada con el padre del niño.
- **Mamá 2:** oriunda de la zona sur, en tiempo lectivo alquila cuartos por las cercanías de la universidad, actualmente reside en Alajuelita, es estudiante de

enfermería de 25 años. Tiene un niño con el que participa de la investigación, en el momento de la entrevista se encuentra en unión libre con el padre de su hijo.

- **Mamá 3:** vecina de Curridabat, es estudiante de enseñanza de castellano y literatura, de 27 años. Tiene una niña con la que comparte la investigación, en el momento de entrevista se encuentra en trámites de divorcio del padre de su hija, está iniciando una nueva relación de pareja.
- **Mamá 4:** Vecina de Curridabat, es estudiante de educación física, de 24 años. Madre únicamente de la niña con la que comparte la investigación, en el momento de la entrevista se encuentra en unión libre con el padre de su hija.
- **Mamá 5:** Vecina de Desamparados, es estudiante de bibliotecología, de 24 años. Tiene dos hijos, un niño de 4 años y una niña de 2 años y 9 meses con quien participa de la investigación, ambos han estado en la Casa Infantil Universitaria; en el momento de la entrevista se encuentra casada con el padre de sus hijos.
- **Mamá 6:** es oriunda de Monteverde pero en tiempo lectivo radica en San Pedro de Montes de Oca, estudiante de ingeniería eléctrica de 20 años. Tiene solamente la niña con quien comparte la investigación, en el momento de la entrevista se encuentra soltera.

b. Niños y niñas:

Seis infantes entre los 15 días a los 4 años de edad, hijos o hijas de las estudiantes antes descritas. No han estado en otras instituciones educativas ni al cuidado de terceros; algunos ingresan por primera vez a la Casa Infantil Universitaria, otros ya han utilizado el servicio en ciclos anteriores.

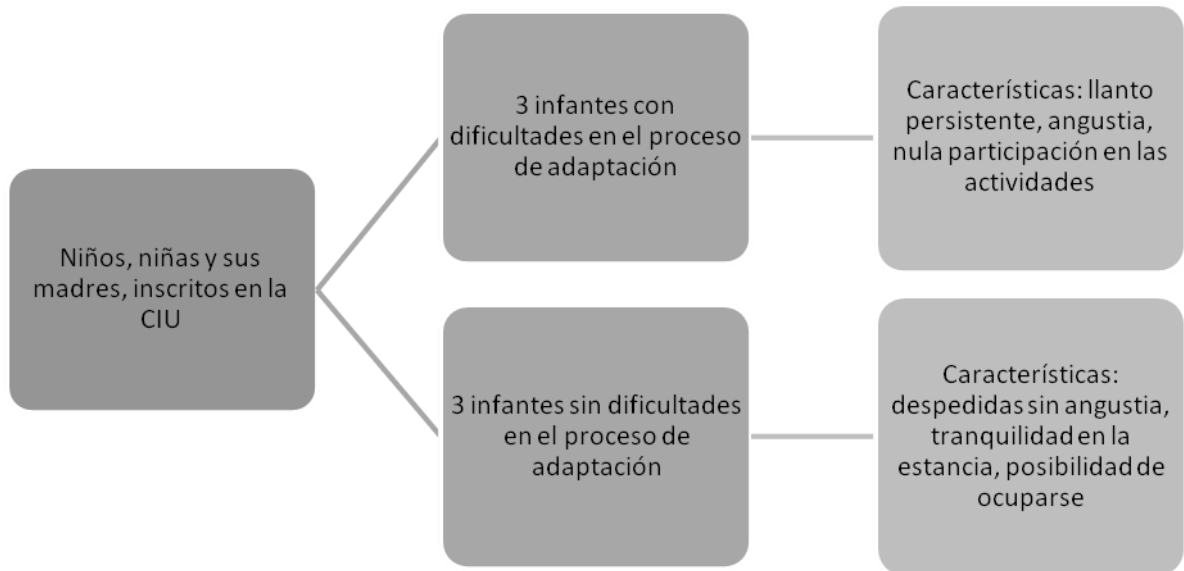
A continuación se detalla su situación:

- **Infante 1:** varón, tiene 1 año y 8 meses, vive con sus padres y hermano gemelo. Ingresa a Casa Infantil en el primer ciclo de 2011.
- **Infante 2:** varón, tiene 3 años y 9 meses, vive en el hogar de sus abuelitos maternos y en tiempo lectivo solo con su madre y padre. Ingresa a la Casa Infantil en el primer ciclo de 2007, este es su último semestre en la institución.
- **Infante 3:** niña, tiene 3 años y 5 meses, vive en la casa de sus abuelitos maternos junto a su madre, tiene contacto regular con su papá. Ingresa a la Casa Infantil en el primer ciclo 2011, este es su último semestre en la institución.
- **Infante 4:** niña, tiene 3 años y 3 meses, vive con sus padres. Ingresa a la Casa Infantil en el segundo ciclo de 2009.
- **Infante 5:** niña, tiene 2 años y 9 meses, vive con sus padres y hermano. Ingresa a la Casa Infantil por primera vez en el presente ciclo (segundo 2011).
- **Infante 6:** niña, tiene 3 años y 9 meses, vive en la casa de sus abuelos maternos y en tiempo lectivo solo con su madre, tiene contacto regular con su padre. Ingresa a la Casa Infantil el primer ciclo de 2011.

A partir del juicio experto de la investigadora (quién ya conoce la población con anterioridad), fueron seleccionados estos infantes con sus madres estando tres en cada situación de adaptación: **con dificultades** en la adaptación infantes **uno, dos, tres**; **sin dificultades** en el proceso infantes **cuatro, cinco y seis**. Tal y como se muestra en el siguiente gráfico:

Selección de los participantes²⁵

Gráfico 3



²⁵ Elaboración propia.

3. Categorías de análisis

Parafraseando a Chacón, F (2008), las categorías de análisis son las propiedades de interpretación que el investigador asigna a cada modelo.

La presente investigación será desarrollada a través de dos ejes centrales: *dificultades de adaptación y vínculo afectivo*.

3.1 Dificultades de adaptación:

Entendido por medio de la definición anteriormente descrita y a través de la observación de *angustia de separación*, su categoría de análisis.

a. Angustia de separación

En esta categoría se observó la presencia o ausencia de *angustia de separación*, definida como miedo extremo del infante al separarse de su figura de apego²⁶ y caracterizada por: angustia y ansiedad en el niño o niña y/o la madre, llanto persistente en el infante de más del 50% del tiempo de estancia, rabietas fuertes, enojo por la partida, agresividad, excesiva preocupación, nula participación en las actividades significativas que se le ofrecen y negación a recibir consuelo o ayuda.

Para ello se utilizará la información recaudada en: las observaciones participantes, la revisión de los documentos, la entrevista individual a las madres y el grupo focal. Esta información colaboró en la creación de la propuesta a través de la observación e hipótesis de posibles intervenciones.

²⁶ Figura de apego: la madre en todos los casos estudiados.

3.2 Vínculo afectivo

Para el eje de *vínculo afectivo* se trabajará alrededor de la calidad del lazo afectivo con la persona de apego del infante, es decir la relación madre e hijo que es evaluada por diferentes situaciones.

Su desarrollo será a través de las siguientes características: *sentimientos sobre la separación física, redes de apoyo, vivencias con respecto a la maternidad propia.*

a. Los sentimientos sobre la separación física

Dentro de esta categoría se encontraron los principales sentimientos, expectativas y perspectivas de las madres en el proceso de separación física con sus hijos e hijas, así como las principales actitudes de los niños y niñas; detectando así las principales dificultades a las que se enfrentan.

Se utilizó la información recaudada en: las observaciones participantes, la revisión de los documentos, la entrevista individual a las madres y el grupo focal. Esta información colaboró en la creación de la propuesta dando guía a las consideraciones que deben tomarse en el proceso de adaptación de los infantes a una institución.

b. Las redes de apoyo

Describe las principales redes de apoyo de cuidado y emocionales que tengan las madres estudiantes, como medio de soporte en la separación física, detectando la influencia de esta categoría en el proceso de inserción a la institución; para ello se utilizó la información de las entrevistas individuales y el grupo focal.

c. Vivencias con respecto a la maternidad propia

Experiencias durante el embarazo, parto y post-parto

Establecidas las dificultades que puedan presentarse en el proceso de adaptación se identifica la existencia de relación entre estos problemas con el vínculo afectivo madre-hijo.

Para ello se describió la percepción que cada madre tiene de su propia experiencia (embarazo, parto y post parto), como cada una de ellas lo recuerda y relata. Se aprovechará la información recaudada en la entrevista individual y el grupo focal.

4. Recolección de datos

Con el fin de facilitar la recolección de los datos, esta se llevó a cabo a través de tres fases:

a. Fase 1: Observación de infantes

Fue la primera fase de recolección de información, esta se efectuó a través de observaciones y revisión de documentos, los que se detallarán más adelante. Tuvo una duración de tres semanas: *semana de inserción, semana de bienvenida y primera semana de planeamiento.*

En estas tres primeras semanas se pudo identificar las conductas más frecuentes en los infantes que tienen dificultades; se observaron las primeras reacciones para con la institución y las funcionarias, sus relaciones tanto entre ellos y sus pares; se anotaron las dudas, comentarios de las madres, reacciones ante la separación y demás detalles importantes para el proceso.

b. Fase 2: Exploración

En esta segunda fase se realizaron entrevistas a profundidad con las madres de los seis niños y niñas participantes, con el fin de que narraran sus experiencias en los primeros días de separación, así como su historia de embarazo, parto y relación con su hija o hijo.

Posteriormente, con la información recaudada en las entrevistas y a partir de un grupo focal, se compartieron experiencias entre las madres de sus primeros días en la Casa Infantil, así como su vivencia de la separación. Para ello se abrirá un espacio de alrededor de una hora, sin embargo en caso de ser necesario se alargará la sesión o se abrirán más.

c. Fase 3: Desarrollo

A raíz de los resultados se elaboró una propuesta de abordaje con consideraciones generales que toman en cuenta las familias y pretende facilitar el proceso de adaptación de los infantes menores a 4 años, en un lugar nuevo de cuidado y educación.

En esta propuesta se encuentra la teoría necesaria para comprender el proceso de adaptación, además de las consideraciones que en el hogar y en la institución deberán tener en cuenta para facilitar la transición, así como material de apoyo para las experiencias significativas que pueden ofrecerse al infante en estos primeros días.

Su redacción es sencilla y a modo explicativo, con el fin de que pueda ser utilizada tanto por las docentes como por las familias; comprenderá el antes y durante del proceso de acogida.

4.1 Fuentes de información e instrumentos de la investigación

Existen tres tipos de fuentes: *primarias*, *secundarias* y *generales*; de las que se utilizaron las dos primeras para la elaboración de la presente investigación:

b. Fuentes primarias

Definidas por Hernández. et al. (2006) como las que "...proporcionan datos de primera mano, pues se trata de documentos que contienen los resultados de estudios" (p. 66) son los libros, antologías, artículos, entre otros.

Para la investigación se usaron libros y páginas de internet, citados en la bibliografía, sobre los siguientes tópicos: *educación*, *adaptación al centro infantil*, *vínculo afectivo*, *infancia y desarrollo*.

c. Fuentes secundarias

Son fuentes de segunda mano de las que se pueden obtener información de publicaciones como lo explica Hernández. et al. (2006) "Algunas fuentes secundarias incluyen datos de las referencias y un breve resumen de cada una de éstas" (p. 66). Como es el caso de los artículos y los trabajos finales de graduación.

4.2 Recolección y descripción de instrumentos

“Al tratarse de seres humanos los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias, procesos y vivencias, manifestadas en el lenguaje de los participantes” Hernández. et al. (2006, p. 583)

a. Revisión documental

Se examinaron los expedientes de información de las madres estudiantes, para recolectar datos de ellas, sus hijos e hijas y sus familias; su revisión dio una panorámica de las condiciones familiares y socioeconómicas.

Estos sirven como fuente de información en la recopilación de datos del proceso de adaptación, pues a través de la minuciosa revisión de las bitácoras que las funcionarias llenan diariamente como medio de retroalimentación para las madres y los padres, se pudo analizar la situación de cada niño y niña y los principales acontecimientos de la estancia de estos.

La recopilación de los datos se agrupó en un diario de campo, junto con las observaciones y otras impresiones recolectadas de cada infante, con el fin de llevar un registro lo más completo posible de cada sujeto.

b. Observación participante

Realizadas en la fase 1, durante las tres primeras semanas de atención (semana de inserción, de bienvenida y la primera de planeamiento) con el fin de observar las primeras conductas de los niños, niñas y madres; así como sus primeras interacciones con los familiares que los llegan a dejar, las educadoras, los pares; además de su desarrollo en las actividades significativas propuestas.

En la observación es necesario estar atentos a todos los detalles como bien lo refiere Hernández et al. (2006) "...la observación investigativa no se limita al sentido de la vista, implica todos los sentidos" (p. 587)

Gracias a la particularidad de que la investigadora labora como maestra tiempo a completo en la Casa Infantil Universitaria pudo observar el proceso en todas sus facetas, desde la llegada del infante con la madre, la despedida, la estancia de los niños y niñas, así como el regreso de la encargada; prestando gran atención a las reacciones de los infantes, lo que ellos tengan para decir y su evolución.

Para su registro se utilizó un diario de campo recolectándose información específica del proceso, descripciones y demás; las anotaciones fueron realizadas en el apartado *Registro de observación* (anexo 1).

c. Entrevistas

"La **entrevista cualitativa** es más íntima, flexible y abierta. Ésta se define como una reunión para intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado)" Hernández. et al. (2006, p. 597).

Se realizaron entrevistas individuales a las madres de los niños y niñas participantes con el fin de conocer su historia: el embarazo, el parto, los primeros días, relación con el infante, el proceso de regreso a la universidad e ingreso a la Casa Infantil Universitaria.

Esta fue la fuente directa de información con la que se sustenta la investigación, por lo que fueron realizadas en un espacio familiar y de confianza. Se grabaron con previo consentimiento de la entrevistada para poder transcribir los datos lo más fielmente posible. Para su desarrollo y posterior transcripción se utilizó la *guía de entrevista individual* (anexo 2).

d. Grupo focal

Esta modalidad de entrevista se lleva a cabo de forma grupal en un ambiente confiable y consiste en una construcción de una temática por parte de todos tal y como lo propone Hernández. et al. (2006) "...consisten en reuniones de de grupos pequeños o medianos (tres a 10 personas) en los cuales los participantes conversan en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal" (p. 605).

También fueron realizados en un ambiente de confianza, con la finalidad de que las madres pudieran abrirse y compartir su experiencia de inserción y adaptación a la institución, sus temores, expectativas, ansiedades, entre otras.

Se proyectó realizar una reunión de alrededor una hora, en los espacios de la tarde para así poder compartir con ellas un café mientras se discutía el tema; sin embargo, fue necesario hacer dos encuentros por la ausencia de tres madres la primera vez.

Las sesiones fueron grabadas, su archivo se realizó a través de un *Registro anecdótico* (anexo 3), en el que se transcribieron todos los acontecimientos, diálogos y gestos de las participantes.

Para su desarrollo se tomó como referencia de la *guía de preguntas generadoras* (contenidas en el mismo anexo), las interrogantes están dirigidas a conocer las vivencias que tuvieron las y los sujetos en los primeros días de asistencia a la Casa Infantil Universitaria en el II ciclo 2011. Además, deja un espacio para las recomendaciones que las madres quieran hacer a la institución.

4.3 Validación de los instrumentos

Para el adecuado desarrollo de la presente investigación se realizó la validación de los instrumentos antes mencionados con la colaboración de las siguientes profesionales:

Lic. Laura González Corrales
Licenciada en Educación Preescolar
Especialista en primera infancia
Educatora de la Casa Infantil Universitaria

MSP. Milagros Jaime Arteaga
Magister en Salud Pública
Directora de la Casa Infantil Universitaria
Lectora externa de la investigación

5. Análisis de datos

Para el análisis se utilizará la **triangulación de datos**, en la cual se analizaron las transcripciones de las observaciones, las entrevistas y los grupos focales; a través de la revisión de las anotaciones y los audios (grabaciones de entrevistas y grupo de enfoque).

Luego de la recolección, la información obtenida de las observaciones, la revisión de documentos y los grupos de enfoque; fueron sintetizados y estructurados a través del programa de análisis cualitativo WeftQDA en el cual se dividirán las anotaciones según las variables posteriormente descritas.

Según Hernández. et al. (2006) en las investigaciones cualitativas “la recolección y el análisis ocurren prácticamente en paralelo; además el análisis no es estándar, ya que cada estudio requiere un esquema o “coreografía” propia de análisis” (p. 623).

A través del programa WeftQDA, se dividieron las intervenciones a través de criterios convenientes: sesiones, cronología, tipo de datos y variables; por medio de la unidad de análisis denominada **libre flujo** que, parafraseando a Hernández. et al. (2006) es la que implica que las unidades no poseen un tamaño equivalente por lo que el inicio y final del segmento lo determina el interés del investigador mismo.

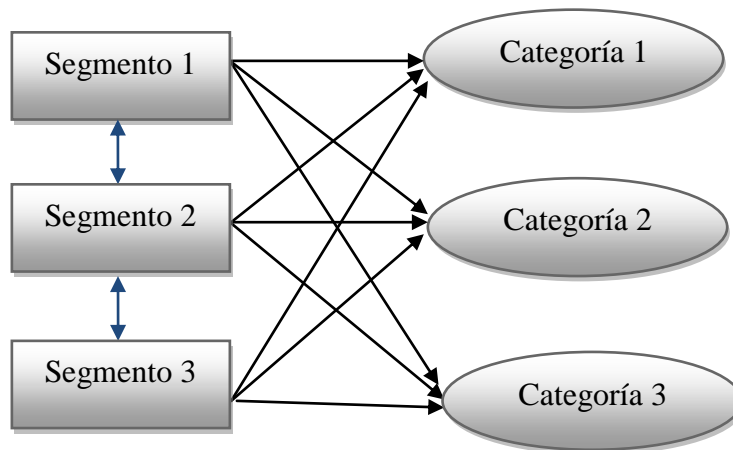
Los pasos de reducción de la información en el análisis cualitativo fueron:

- a. Discriminación de lo relevante.
- b. Descubrimiento de las similitudes y diferencias entre los datos.
- c. Recuperación de ejemplos importantes.

Las unidades consideradas de importancia dependieron de la relación que tenían con las categorías de análisis y entre ellas mismas.

Estrategia de análisis cualitativo a utilizar²⁷

Gráfico 4



²⁷ Elaboración propia.

**CAPÍTULO V:
ANÁLISIS E
INTERPRETACIÓN DE
LOS RESULTADOS**

En el siguiente capítulo se presentará el análisis de la información recolectada, para efectos de comodidad en la descripción de los datos y una mejor comprensión del lector, se utilizará la denominación de *grupo 1* para los casos 1, 2 y 3 donde se encontraron dificultades en la adaptación debidas a la angustia por la separación; y *grupo 2* para los casos 4, 5 y 6 correspondientes a los procesos de adaptación más adecuados.

Se pretende describir los principales hallazgos en cada caso a través del análisis de cada categoría: *angustia de separación, principales sentimientos sobre la separación física, las redes de apoyo y vivencias con respecto a la maternidad propia.*

Los resultados serán presentados a través de la triangulación de las observaciones, entrevistas individuales y grupos de enfoque, comparados tanto con la teoría como con los antecedentes.

Entre los resultados más importantes que se podrán observar se encuentra el hecho de que la separación física presenta temores para todas las madres, principalmente en torno a la atención del niño o niña ¿será atendido igual que en el hogar?

Sin embargo, aquellas parejas madre-hijo o hija, en que la angustia de separación es más intensa, se pueden encontrar similitudes que tienen estrecha relación con el vínculo afectivo: relaciones impropias, depresión post-parto, vivencias traumáticas debidas a su condición de madres y carencia de redes de apoyo principalmente afectivas.

1. Angustia de separación:

Repitiendo la definición dada en el marco teórico, es entendida como la angustia y ansiedad presente en el infante y su madre expresada en sentimientos de tristeza, miedo, enojo por la partida, agresividad, entre otros.

a. GRUPO 1

Pareja 1:

En esta pareja madre-hijo, se encuentra un miedo extremo por parte de la madre, a la separación física, principalmente temor a que algo malo les pasara a sus hijos²⁸ y causarles un trauma:

“... yo ya al principio tenía mucho miedo de dejarlos aquí, me daba pavor y cuando me iba pensaba que estuvieran bien, que no les pase nada yo decía -hay Dios mío que no se pongan a llorar o que estén tranquilos, que no se les haga un trauma- porque yo pensaba que los iba a traumatizar por dejarlos ahí tan pequeñitos” (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Ella refiere que este fue un miedo que ha tenido desde siempre, como algo inherente a su maternidad *“Cuando uno es mamá uno de los miedos que siempre afronta es separarse de los hijos” (Entrevista, 14 de octubre de 2011).*

Este miedo extremo fue observado en la madre y el niño a la hora de ingresar uno de los primeros días del curso lectivo: *“La madre ingresa con el niño en brazos, este viene con cara de asustado y ella se le ve muy estresada incluso sudando. Lo deja en una silla de comer para ir a traer al hermanito, se va y no le dice nada, el niño se queda haciendo pucheros y estirando los brazos como al vacío.” (Observación, 26 de agosto de 2012).*

²⁸ Se recuerda que es madre de mellizos, aunque sólo uno de ellos es parte de la investigación.

Esta madre y su hijo se encuentran dentro del grupo de parejas que presentan dificultades en el proceso de adaptación. Es importante destacar que se les observa fuertemente angustiados, incluso tiempo antes de la despedida *“La madre se queda para darle de comer al niño, al terminar lo baja de la silla y este empieza a llorar cada vez más fuerte, anda detrás de la mamá la cual se ve muy angustiada.”* (Observación, 26 de agosto de 2012). Durante la observación se percibe que la madre tiene pocas herramientas para consolar o explicarle la situación al niño.

Pareja 2:

La segunda pareja presenta gran angustia de parte de la madre al dejar a su hijo en la Casa Infantil, principalmente porque estaba recién nacido, tenía 22 días: *“El primer día que vine me costó mucho porque él estaba tan chiquitito y además no quería coger el chupón entonces estaba muy preocupada porque no iba a comer, yo ese día me fui llorando y me salí antes de clases, me vine como una hora y media antes porque ya no aguantaba”* (Entrevista, 13 de octubre de 2011).

La angustia de esta madre se ve intensificada en la medida que el infante se queda llorando en la Casa Infantil *“él se quedaba llorando y yo en el portón también llorando”* (Grupo focal, 16 de noviembre de 2012).

Lo anterior provoca que la experiencia de separación temporal fuese difícil para ambos: *“Si me costó mucho al principio, yo me iba llorando todos los días y más en el siguiente ciclo porque ya él estaba más grande y se quedaba llorando.”* (Entrevista, 13 de octubre de 2011).

En la observación realizada el 24 de agosto del 2012 puede confirmarse esta situación pues al ingresar la madre trae cara de mucha angustia, inclusive enojo, el niño viene llorando muy fuerte haciendo rabieta *“JM se queda llorando alrededor de media hora, con mucho enojo, grita, pateo y se revuelca.”*

Pareja 3:

Se encuentra gran angustia en la pareja tres por separarse, la madre y el padre de la niña 3 se divorciaron al tener esta año y medio, hecho que marcó la forma en que madre-hija se relacionaron posteriormente, se apegaron mucho (Entrevista, 12 de octubre de 2011).

Ella misma (la madre) prefiere no separarse de ella *“soy muy mamitis la verdad y si puedo estar con ella prefiero estar con ella que dejarla todo el día y ¿yo que hago? iba a sentirme que me falta algo.”* (Entrevista, 12 de octubre de 2011). Entendiendo que la angustia venía de las ambas partes, que separarse es difícil para las dos principalmente por la unión tan fuerte que tenían por la vivencia del divorcio *“yo también me tengo que irme adaptando y vamos como en este caminar juntas porque como yo no estoy con el papá y nos ha tocado como estar muy juntas es como mi compañera también, ella es mi hija y mi compañera en todo esto”* (Grupo focal, 16 de noviembre de 2011).

Es importante recalcar que es por esta unión que, según la mamá 3, a la niña le costó mucho quedarse pues si siempre han sido “compañeras” ¿por qué ahora la estaba dejando? *“no es que ella no pudiera socializar, diay, era la pegazón de mamá que siempre está conmigo ¿qué está pasando? ¿Por qué mami ya se tiene que ir?”* (Entrevista, 12 de octubre de 2011).

Otra causa de la angustia por separación, detectada por la madre, es que la niña no entendía la situación, incluso refiere que la experiencia de inserción la confunde más pues en este momento ella se quedaba acompañándola *“yo sentía que ella sentía que yo me iba a quedar siempre, entonces cuando ya me iba ella decía -la vez pasada usted se quedó conmigo, por qué ahora se va-”* (Grupo focal, 16 de noviembre de 2011).

b. GRUPO 2

Pareja 4:

La madre 4 siempre tuvo el deseo de tener hijos, lo ve como algo inherente al hecho de ser mujer *“Yo siempre he pensado que toda mujer piensa en ser madre como una meta o como una proyección a largo plazo, pero igual en el momento que nosotros tal vez hablábamos como de un futuro y de casarnos y todo eso por supuesto que uno piensa en hijos y lo habla pero sí, siempre para mí fue como un ideal ser mamá”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Sin embargo, esta mamá además tenía otros ideales o metas en su vida como terminar sus estudios universitarios, pues al quedar embarazada se encontraba estudiando; además hacía deporte profesionalmente, esto nunca lo dejó.

Al nacer su bebé ella decide suspender sus metas académicas para dedicarse a los primeros cuidados, principalmente porque deseaba disfrutarlos y crear un lazo especial con la niña como madre-hija:

“yo dije los primeros seis meses de ella yo quiero estar con ella y entonces la otra matrícula me quedaba como cuando ella tenía tres y yo dije me voy a esperar otro porque de por sí uno no sabe si va a tener otro hijo y ese tiempo que es así como el más lindo de la vida es un tiempo que no se repone y yo quiero que ella me vea a mí como la mamá de ella y no a mi mamá.” (Entrevista, 12 de octubre de 2011).

Este estrecho lazo pudo observarse en su estancia en la Casa Infantil especialmente al despedirse una de la otra. Al llegar la niña 4 se va inmediatamente a jugar, pero cuando la madre se va la llama para despedirse con un beso, la niña le dice *–que le vaya bien en la U mami–* se dan un abrazo fuerte y la niña reanuda su juego, la madre se va muy tranquila. (Observación, 10 de agosto de 2012).

Alrededor de los nueve meses decide retornar a la universidad pues piensa que ya es el tiempo adecuado, además refiere que ella y su pareja querían que la niña 4 se relacionara con pares, hiciera cosas infantiles y creciera con mayor independencia, tal como se observa en la siguiente cita de la entrevista: *“nosotros si queríamos que se relacionara con otros chiquitos, como de que fuera independiente y tuviera su espacio ahí dónde no están mis papás y mis abuelitos y yo comparto con otra gente y ver cómo se desenvuelve y cómo socializa.”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011). Esta decisión fue apoyada también por sus familiares

Pareja 5:

La madre 5 ya había tenido a su hijo mayor en la Casa Infantil, sin embargo refiere que el ingreso de su hija le causaba gran preocupación porque nunca se habían separado y estaban muy apegadas *“mi preocupación con Jy... porque como ella siempre estuvo conmigo, ella estaba muy apegada a mí y yo a ella, las dos estábamos muy apegadas porque nunca nos habíamos separado, si yo salía a hacer un mandado o así siempre me la llevaba”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Esto le preocupaba principalmente porque pensaba que la niña lloraría por su ausencia, además, según ella, peleaba mucho con su hermano mayor *“los primeros días con Jy... fue como que yo esperaba que ella se quedara llorando, pegando gritos, pegándole a los chiquitos porque ella peleaba mucho con Jf...”* (Grupo focal, 14 de octubre de 2011). Pensar que esto pasara en la CASA INFANTIL UNIVERSITARIA le daba vergüenza con las otras mamás.

Los primeros días de sus asistencia a la CASA INFANTIL UNIVERSITARIA , la angustia le dificultaba concentrarse en sus clases, refiere que pasaba pensando en que la niña estuviera bien, con temor de que algo le sucediera *“como era la primera vez yo decía -si estará llorando, y si se cayó, si le pasó algo- era eso que*

uno sabía que estaba bien pero uno seguía con eso -y habrá comido-” (Grupo focal, 14 de octubre de 2011). Lo que denota una constante preocupación porque se le atiende igual que en el hogar.

Sin embargo, esta mamá refiere que a veces la preocupación es porque los hijos e hijas necesitan a sus madres para satisfacer sus necesidades fuera del hogar es parte de crecer *“era uno el que se angustiaba y esperaba que ellos lo necesitaran a uno pero más bien era como que no la ocupó.”* (Grupo focal, 14 de octubre de 2011).

Pareja 6:

En este último caso la pareja madre-hija son de Monteverde, así que al ingresar a la universidad y a la Casa Infantil también tenían que despedirse momentáneamente de su hogar, por lo que había expectativa de cómo iban a ser esos primeros días; como puede notarse en un extracto de una conversación que la madre cuenta:

“yo le decía -X... la otra semana vamos a ir a clases pero usted se tiene que quedar sola (refiriéndose a la CASA INFANTIL UNIVERSITARIA) porque yo tengo que ir a clases, yo voy a la U-, -pero yo quiero ir contigo- y yo -pero no porque usted se queda en clases-, -¿pero con quien me voy a quedar?-, -con las muchachas que están ahí-, -mmm... mejor no-”. (Entrevista, 11 de octubre de 2011).

Incluso refiere que se sentía preocupada por su propio proceso de adaptación ante un nuevo lugar *“creo que eso pasa en todo lado al llegar a un lugar nuevo usted no sabe que esperar ni cómo comportarse y si será que se da un paso en falso... pero con el tiempo uno se llega a acostumbrar y se siente más confiado”* (Entrevista, 11 de octubre de 2011).

Sin embargo, la madre 6 expresa que no existió angustia como tal, que la decisión de venirse a San José y dejar a la niña 6 en la CASA INFANTIL UNIVERSITARIA estaba tomada *“ya de plano lo había decidido, yo no sé si suena como insensible pero fue lo mejor para todos, yo nunca me he podido imaginar sólo en eso (ser madre) porque sencillamente me vuelvo loca”* (Entrevista, 11 de octubre de 2011). Echo muy destacable, pues la maternidad no se presenta como algo que interfiere en la vida que ya como mujer tenía, si no que viene a acompañarlo.

Refiere que por el contrario de sentirse angustiadas, lo que estaban era muy emocionadas, en su familia tenían muchas ganas de la niña 6 se relacionara con otros niños y niñas, por lo que conversaron mucho antes de iniciar las clases como estrategia para que su hija se adaptara de la mejor manera *“yo sí hice terapia como unos días -vos te vas a quedar ahí, yo voy a ir a clases, yo estoy en clases súper cerca y cualquier cosa que pase me van a llamar así que tranquila- y más bien cuando la venía a traer era como -yo no me quiero ir para la casa-, en realidad fue como todo sencillo.”* (Grupo focal, 14 de octubre de 2011).

Una escena similar se observó cuando la mamá 6 llega por la niña a recogerla: al llegar ella le sonrío y la va a saludar, le dice que todavía no se quiere ir, la mamá expresa que van a almorzar y vienen por la tarde, la niña le contesta que está bien y se van contentas. (Observación, 09 de agosto de 2011).

Al comparar las seis parejas analizadas se encuentra que existe un grado de angustia en todas por la separación física, principalmente temor a que algo malo les pase en su ausencia *“yo ya al principio tenía mucho miedo de dejarlos aquí, me daba pavor y cuando me iba pensaba que estuvieran bien, que no les pase nada”* (Mamá 1, entrevista 14 de octubre de 2011). Las seis mamás reconocen que estos miedos no son hacia la institución, provienen de la separación como tal, angustia de que los infantes no sean atendidos como en sus hogares.

Lo anterior se da porque la separación física produce ansiedad ante un lugar desconocido y el encuentro con “extraños”, la fase de acercamiento generalmente va ser vivida con diferentes grados de angustia que poco a poco se podrá ir bajando hasta pasar a la fase de confianza y posteriormente a la pertenencia, pero este es un proceso que requiere tiempo.

Como puede observarse, esta angustia es manejable en el grupo 2, en el que poco a poco se va sustituyendo por alegría, emoción y tanto las madres como sus hijos e hijas se pueden ocupar en ausencia del otro. La diferencia entre este grupo y el 1 radica principalmente en si la madre cree al niño o niña capaz de entender la situación.

Muchas veces se cree que el niño o niña no logra comprender porque es muy pequeño, sin embargo, no necesariamente esta concepción no siempre guarda relación con la edad cronológica, por lo que este razonamiento no resulta válido, se trata más de una dificultad para verlo independiente, ligado la lógica en que si el infante es incapaz de entender ¿cómo explicarle?

Con bien lo expresa Bowlby (1999) desde etapas muy iniciales los infantes perciben diferencias entre los tonos de voz, gestos y expresiones; por lo que tienen la capacidad comprender las situaciones que viven, así como de percibir los sentimientos de aquellos que le acompañan, principalmente de su madre.

Lo que concluye que existe una gran dificultad en las mamás del grupo 1 de explicarle a sus hijos e hijas la situación nueva a la que se enfrentan, esto es observable en todos estos casos: las madres se van a escondidas sin despedirse, se ve angustiadas ante el llanto de los niños y niñas sin saber cómo consolarlos. *“En el caso de él que por la edad no entendía era como que de pronto la mamá se desaparecía como si me muriera, todavía no logran entender”* (Mamá 2, grupo focal 16 de octubre de 2011).

2. Principales sentimientos sobre la separación física:

En esta categoría de análisis se hacen más visibles las particularidades de cada caso, pues en cada uno lo vivirá desde la individualidad de su propia historia; sin embargo sentimientos como preocupación, expectativa y temor se encuentran en las seis experiencias.

a. GRUPO 1

Pareja 1:

El temor es uno de los sentimientos más fuertemente presentados en esta pareja, manifestado por la madre en ansiedad y llanto, *“fue difícil para mí, yo lloraba en la universidad porque me sentía culpable, me sentía mala madre, no era algo que yo lo pudiera hacer fácilmente el desprendimiento fue muy, muy difícil, fue desgarrador...”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Este se presentaba cotidianamente, en cada ingreso del niño a la Casa Infantil, representado la principal dificultad a la hora de la separación física, tal y como lo expresa la madre en su entrevista: *“habían días en los que yo no quería irme y llegaba MJ (la directora) y me preguntaba -le hago la salida- y yo la volvía a ver como diciendo no, no me la haga yo ahorita voy... (risas)”* (14 de octubre de 2011).

El niño, además de responder con llanto ante la separación, se muestra agresivo con la madre y con aquellos que intenten consolarlo: *“La madre se va para cambiarle el pañal al hermano y el niño 1 va detrás llorando muy fuerte, ella lo alza y él, muy enojado, le muerde en el brazo. Llega una asistente a ayudarlo y la mamá le grita -no lo alce, no lo alce, que después la muerde, a mí me acaba de morder-.”* (Observación, 26 de agosto de 2012).

Una característica de este primer caso, es que el temor de la madre se encuentra infundado en la creencia de que sólo ella es capaz de cuidar y atender correctamente a sus hijos *“yo siento que nadie lo va hacer mejor que yo, yo sé cómo les doy de comer, cómo les doy la cucharada; entonces soy yo la que les tengo que dar de comer, la paciencia que hay que tenerles y yo digo -no quiero que nadie les de de comer, eso yo lo hago y punto y yo me siento feliz así-”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Dejar estas obligaciones a cargo de otros incrementa la angustia de la separación y crea conflictos en su maternidad que se externalizan en sentimientos de culpa *“que mi mamá me decía -pero ellos no hablan, no caminan; como los va a dejar tirados- entonces obviamente cuando yo me iba al principio me costó mucho manejar porque tenía mucha culpabilidad, era un sentimiento de culpabilidad terrible.”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011). Como se observa este sentimiento de culpa es apoyado por el discurso de su propia madre, esto será ampliamente desarrollado posteriormente.

Otras preocupaciones de la separación física en esta madre son referentes a la intimidad de sus hijos:

“Otra cosa que me daba terror y que yo trataba de evitarlo era que les cambiaran el pañal yo decía -no quiero que nadie les cambie los pañales a mis hijos, no quiero que los toquen que les vayan sus partes- así siempre he sido me molesta que alguien los tenga que ver desnudos, porque es que me toquen a mí lo más sagrado, -no quiero que los toquen- eso era lo único que me pasaba por la cabeza” (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Es importante rescatar que a la hora de la entrevista la mamá 1 se muestra muy ofuscada al referirse a este tema, muestra mucha preocupación ante el hecho de que la intimidad de sus hijos sea traspasada pues para ella es “lo más sagrado” y siendo un hecho terrible situaciones cotidianas como el cambio de pañal.

Por parte del niño, durante la estancia presenta poco llanto, sin embargo, no se muestra interesado en participar de las actividades o de interactuar con sus pares, incluso mantiene una postura de desconfianza cuando se le acercan. Anda detrás de su hermano, hasta que la madre llega de nuevo, al verla se pone a llorar muy fuerte y se va hacia ella gateando muy rápido. (Observación, 26 de agosto de 2012).

Pareja 2:

Al observar a esta pareja se puede, fácilmente, detectar sentimientos de angustia, tristeza, enojo y desesperación:

“Se observa al niño subido en la malla de la entrada, la madre tira de él con fuerza para bajarlo, lo lanza a la acera. Él ingresa haciendo una gran “rabieta”: dando gritos y patadas expresa mucha angustia en su rostro, la madre se observa muy enojada. Al llenar la bitácora de ingreso el niño se le pega en una pierna y grita “no te vayas” repetidas veces, la maestra le pregunta ¿Por qué estás tan enojado? Él no responde, la madre refiere que viene así desde la casa, que en el bus la mordió y ella se pone a llorar.” (Observación, 24 de agosto del 2011).

La madre relata que al tomar la decisión de dejarlo en la Casa Infantil Universitaria tenía muchas expectativas *“¿cómo irá a ser? Y más en mi caso que yo no había entrado a ninguna guardería de ningún tipo y uno piensa en todo”* (Grupo focal, 16 de noviembre de 2011). Explica que la angustia está ligada a miedos sobre cómo lo pueda pasar el niño, temor a que llore, principalmente porque muchas veces debía dejarlo y salir muy rápido para la universidad.

La respuesta que tenía el niño 2 ante la separación física era muy dolorosa para su madre *“Muchas veces yo tenía que entregarlo casi arrancado de los brazos porque él no me quería soltar”* (Entrevista, 13 de octubre de 2011). La situación

era incomprendida por el niño “Al principio sí cuesta hasta que ellos entiendan, en el caso de él que por la edad no entendía, era como que de pronto la mamá se desaparecía, como si me muriera, todavía no logran entender.” (Grupo focal, 16 de noviembre de 2011).

Para esta mamá, ingresar a la universidad representa realizarse para optar por un futuro mejor, sin embargo la separación física también se ve teñida de culpa, como puede observarse en el siguiente diálogo:

“yo siempre me iba con el corazón en la mano y pensado en que él se había quedado llorando. Recuerdo una vez que fue horrible porque yo le dije que ya me iba pero él me decía que me quedara un ratito y se fue a buscar unos títeres para que jugáramos yo me sentí demasiado mal, como que me estaba distraendo para que yo no me fuera y me quedara jugando con él.” (Entrevista, 13 de octubre de 2011).

En la sociedad costarricense el rol femenino ha cambiado con el paso de los años, sin embargo es la madre quien sigue teniendo la mayor responsabilidad en la crianza de los hijos e hijas, por lo que salir de la casa para trabajar o estudiar es una decisión difícil de tomar en muchos casos *“de pronto uno piensa que se está pasando la niñez y uno no lo está aprovechando al máximo”* (Grupo focal, 16 de noviembre de 2011).

Pareja 3:

En palabras de la madre 3, la decisión de dejar a la niña 3 en un lugar de cuidado secundario se da ante la necesidad de salir adelante, *“-también tengo que estudiar porque el día de mañana tengo que ver por ella-, entonces ¿ahora qué tengo que hacer? bueno empezar a estudiar. J... ya se había quedado mucho tiempo conmigo, también yo me había apegado mucho y me había costado mucho tiempo decidir y volver”* (Grupo focal, 16 de noviembre de 2011).

Separarse fue difícil desde el principio, se da la presencia de mucho llanto por parte de la niña 3, ruegos para que no la llevaran a la CASA INFANTIL UNIVERSITARIA y negativa a jugar o realizar las actividades que se le proponían:

“bueno en la casa ella lloraba y decía que no quería venir, yo le decía -J... tenemos que ir, tenemos que ir porque yo tengo que ir a estudiar, no tengo con quien dejarte- como que trataba de decirle que yo tenía que ir a estudiar pero ella lloraba, ya desde 100 metros antes ella venía llorando era como -no, no, no, yo no quiero” y fue así como varios meses, fue bastante difícil” (Grupo focal, 16 de noviembre de 2011).

Entre estos sentimientos es importante resaltar la negativa que presentaba la niña 3 ante cualquier actividad, juego, distracción e incluso consuelo que viniera de parte de las maestras u otras funcionarias de la Casa Infantil, como pudo observarse el día 23 de agosto de 2011 *“No juega, se la pasa sentada en los regazos de la única asistente a la que le recibe contacto. No participa de las actividades y si se le invita, llora. No deja que se le acerquen los pares.”*

Acompañado a esto se presenta otra conducta de importancia, al no querer contacto con ninguna de las funcionarias del lugar, la niña se orinaba a pesar de que había conseguido control de esfínter desde hacía tiempo *“también se orinaba, se orinaba mucho y ella ya era de avisar para ir a al baño -ah pero me da pena decirle a alguna- entonces todo eso: de que se me orinaba en el kínder, de que lloraba... Ya ella decía -me estoy sintiendo mal- aunque ella quisiera participar había algo que no la dejaba” (Entrevista, 12 de octubre de 2011).*

Por su parte la madre se preocupaba mucho, sentía que dejar a la niña en un lugar extraño era que ella la pasara mal y esto le causaba dolor

“A mí sí me preocupó muchísimo, yo me quedaba con el corazón en la mano, yo decía -mi hija está llorando, pasándola terrible- no pasándola terrible en todo el transcurso sino que la dejé llorando porque tenía que irme, cuantas veces tuve que darla en brazos así tome (extiende los brazos en señal de que entrega algo) me tengo que ir y va a seguir llorando” (Entrevista, 12 de octubre de 2011).

Esta preocupación llega a tornarse en culpa, principalmente porque la madre 3 piensa que su hija le manipula y no entiende sus razones de dejarla, incluso le ofrece su amor para que no se vaya, cuestión que la mamá toma como un reproche:

“Es difícil porque toca las emociones y decirme que me ama como diciéndome más bien que yo no la amaba para mí era súper fuerte, porque yo lo que estaba haciendo era por el bien de las dos, pero ella no entendía que era necesario. Más que culpa por no quererla, porque yo la amo y eso nunca va a cambiar, si no como de tener que dejarla y no tener otra opción, o -la dejo o voy a clases o no la dejo y no voy a clases- entonces era como el dilema de verla así y hasta me decía -yo me voy a portar bien- ella con tal de que no la dejara. Uno siente como tristeza.” (Grupo focal, 16 de noviembre de 2011).

En la entrevista realizada el 12 de octubre de 2011 la madre expresa que su deseo de estudiar y la necesidad económica de trabajar se veían afectadas por el temor de separarse de la niña, le preocupaba muchísimo porque ambas son muy apegadas pues, incluso, duermen juntas todavía. *“Uno nunca deja de pensar en ellos, uno siempre está con la idea de ¿cómo estará J...? si está bien y ojalá no esté llorando, ojalá coma, todo, todo, todo; aunque uno esté en clases uno tiene como la mente en dos” (Grupo focal, 16 de noviembre de 2011).*

b. GRUPO 2

Pareja 4:

Como se refería anteriormente, la decisión de ingresar a la niña 4 a un lugar de cuidado secundario fue tomada por la pareja en un marco de alegría y emoción, la mamá 4 refiere que hicieron parte de la decisión a niña contándole lo que iba a acontecer *“nosotros le contábamos a ella, igual ella estaba muy pequeña, pero cuando le contábamos que ella iba ir a la U con mamá y que ella iba ir al kínder ella era, bueno siempre ha sido como muy acelerada.”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Sin embargo, acompañados a la expectativa del nuevo lugar, se presentaban sentimientos de preocupación *“Si nos daba miedillo porque ella no caminaba todavía cuando iba a entrar, entonces era, tal vez no van a estar tan pendientes como uno de que ya empieza a caminar y que hay que estarla vigilando, pero nosotros -que se va a hacer, ella tiene que soltarse ahí-“.* Como puede observarse, existe el miedo de dejar a su hija con extraños y la preocupación de que no la atendieran igual que en casa.

Poco después se presenta otra preocupación, siempre con referencia a que la vayan a atender igual de bien que en el hogar, cuando la niña empieza a ir al baño

“lo único que fue incomodillo fue cuándo ella empezó a ir a la baño porque uno no sabe qué tan pendientes van a estar y uno se queda con la preocupación si se orinó de que se habrá orinado porque ella no avisó o porque no la llevaron rápido o qué pasa porque como ella no sabe explicarle a uno pero realmente es difícil sea que sea acá o que sea en cualquier otra parte.” (Grupo focal, 14 de octubre de 2011).

Es importante destacar que la madre 4 reconoce que estos temores no son relativos a la Casa Infantil, si no que están presentes por el propio proceso de separación. Por el contrario, posteriormente, afirma que la institución le brinda gran tranquilidad *“A uno le da mucha tranquilidad que la gente que está aquí es preparada y aunque hayan chiquitos de diferentes edades todos están ahí bien vigilados digamos.”* (Grupo focal, 14 de octubre de 2011).

La mamá 4, en la entrevista del 14 de octubre de 2011, cuenta que el primer día le asombró lo bien que se adaptó la *niña “el día de la inserción entró como loca, era como que entrara a un paraíso de niños (risas) de juguetes y todo una locura, entonces ella estaba muy contenta”* Refiere que la menor nunca ha llorado por quedarse, ha asimilado muy bien el cambio y tiene lazos fuertes con sus pares y las funcionarias.

Esto pudo constatarse en las actividades realizadas en la Casa Infantil donde se observa a la niña 4 jugar con otras niñas, ir al baño solita y pedir ayuda cuando lo necesita, además de solicitar la merienda cuando tiene hambre y escoger lo que se va a comer, demostrando gran autonomía. Organiza juegos (de acuerdo a su edad) con sus amigas, se le comunicativa con las docentes, las saluda y les cuenta cosas. (Observación, 10 de agosto de 2012).

Por otro lado, ella refiere que parte de la tranquilidad que siente se debe a la reacción positiva de su hija y esto ha colaborado en que ella misma (la mamá 4) pueda adaptarse, reconociendo que el proceso de adaptación es vivido por ambas:

“también yo siento que la adaptación que los chiquillos tienen, hace que uno también se adapte porque si ellos no se llegan adaptar, si se sintieran fuera de lugar o así, que no hacen los amiguitos o que no llegan a comunicarse bien con ustedes uno no podría adaptarse, como ellos se adaptan bien, entonces uno puede, es bonito.” (Grupo focal, 14 de octubre de 2011).

Es importante tener en cuenta de que, muchas veces a pesar, de tener buenos deseos ante la separación, la reacción de los infantes puede traer otro tipo de miedos en las madres como –mi hija ya no me necesita- o –ya no me quiere-, por ejemplo en este caso *“yo sentía como que ya estaba muy grande que ya no me extrañaba (lo dice riendo) como que ella me hacía mucha falta a mi tal vez, porque había pasado todo el tiempo yo con ella y como que más bien era difícil para mí ver que ella ni me iba a extrañar”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Estas variables son dignas de tomar en cuenta en la planificación del proceso de acogida, pues hay que recordar que no hay separación sin ningún tipo de angustia, que la adaptación es un proceso que se vive con emociones intensas por parte del infante y su familia, requiere tiempo y las posibilidades de trabajo son incalculables *“yo siento que es eso que uno va madurando de soltarlos más, incluso ahora con L... hemos tratado de tomar más tiempo para nosotros porque ya ella está más grande.”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Pareja 5:

Como se refiere anteriormente, en esta pareja madre-hija, existía preocupación y miedo por parte de la madre, en el caso de la niña se le observaba más bien tímida y callada, actitud muy normal ante desconocidos. (Observación, 08 de agosto de 2012).

Esto también es observado por su madre quién recuerda el día que vinieron a conocer la Casa Infantil *“vine a inserción y al principio Jy... estaba medio tímida pero después se soltó, yo estaba preocupada cuando la dejara porque en ese momento yo estaba con ella pero cuando tuviera que dejarla ¿qué?”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Ante la expectativa y las preocupaciones de los primeros días, la reacción de la niña 5 fue muy positiva, esto asombró a la madre, tal y como lo relata en la

entrevista del 14 de octubre de 2011:

“Pero llegó y de lo más contenta con los juguetes, estuvo jugando un rato y ya cuando yo me tenía que ir le dije Jy... ya yo me tengo que ir y usted se queda aquí y me preguntó ¿por qué? Y yo le dije que porque tenía que ir clases y ella nada más me dijo a bueno, chao y yo me quedé... (hace cara de asombro)”

La mamá 5 refiere que otra situación que le preocupaba era que la niña no iba al baño con nadie más que con ella, inclusive cuando la dejaba con familiares no permitía que estos la acompañaran por lo que a veces la encontraba mojada *“a veces la encontraba orinadita porque ya no aguantó o estaba deseando que yo llegara para que la llevara”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011). Que esta situación no se presentara con las funcionarias de la Casa Infantil alivió la angustia de la madre *“un día llego y me dice MM... (una de las funcionarias) - Jy... fue al baño- y yo -¿en serio? pero ¿usted la llevó o ella les avisó?- y me dice -no, ella me avisó y yo la llevé y fue súper bien- yo no podía creer y fue un alivio...”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Lo anterior se pudo observar en el día 08 de agosto de 2011, dónde se ve que la niña 5 pasa muy bien, se relaciona con los demás, en especial con las niñas, a las funcionarias las busca para ir al baño y les hace caso cuando la llaman a comer o hacer actividades de las que participa con entusiasmo.

Con respecto a estos sentimientos de miedo, angustia y preocupación, tanto en las madres como en los infantes, la mamá 5 refiere: *“yo siento que más que todo las mamás tienen como un sentimiento de culpa por dejarlos entonces se sienten culpables porque los tienen que dejar y ellas se tienen que ir y eso se les transmite. Es eso que siente esa culpabilidad por haberlos dejado.”* (Grupo focal, 14 de octubre de 2011).

Pareja 6:

La mamá 6 explica que ella y su familia estaban muy interesados en que su hija experimentara la convivencia con otros niños y niñas por lo que veía la separación temporal como una oportunidad positiva para ambas *“yo básicamente lo que quería era que ella compartiera con chiquitos y que ella se desarrollara de esa forma porque cuando están siempre en la casa muchas veces no saben cómo tratar con otros chiquitos y era básicamente lo que yo quería”* (Grupo focal, 14 de octubre de 2011).

Refiere que el primer día fue muy bonito, lo vivieron con mucha alegría, en especial la niña *“vino y empezó a hablar con todo el que se encontró, se tomó fotos con todo el mundo y empezó a jugar y era como -¿mami y cuando vamos a la escuela otra vez?-. A ella le encantó desde el primer día, estaba demasiado contenta con todos los chiquitos.”* (Entrevista, 11 de octubre de 2011).

En la observación del día 08 de agosto de 2011 se le ve a la niña 6 que pasa muy contenta, se relaciona en el juego con los demás niños y en especial con las niñas de su edad; así como con las maestras a las que les solicita sus necesidades como ir al baño, que tiene hambre o incluso que desea ir afuera; les cuenta cosas de su fin de semana. Al irse la madre se queda jugando a las muñecas son las niñas que se encuentran en el salón. Se le observa muy participativa de las actividades que se realizan.

Por su parte, aunque refiere que no estaba angustiada, la mamá se quedó un rato para verla como se desarrollaba, lo que denota que le era importante cerciorarse de que se quedara bien, *“yo cuando vine me quedé un toque para verla y ahí estaba como muy tranquila y entonces me fui como más relajada; yo la vi ahí toda desenvuelta entonces me fui muy tranquila la verdad”* (Grupo focal, 14 de octubre de 2011) de lo que se puede deducir que el bienestar de los hijos e hijas es muy importante para sus madres.

Como se anotaba anteriormente, todas las madres refieren que se preocupaban por el bienestar de sus hijos o hijas, mucho referido a los procesos de los infantes: control de esfínter, alimentación, cambio de pañal y aquellos que iniciaban la marcha que no se fueran a caer.

Lo anterior demuestra que la adaptación es un proceso integral en el que intervienen diversos factores de la Institución, desde la atención profesional que se brinda hasta que la infraestructura del lugar sea apropiada para las edades de los infantes, pues como se menciona anteriormente, adaptarse significará caminar en otros pisos, usar otro sanitario, comer en otra mesa distinta a la de su casa y esto antes de los 4 años son procesos fundamentales en el aprendizaje.

En los casos 1, 2 y 3 existe un gran temor de causar un trauma en los infantes mientras que en los casos 4, 5 y 6 este temor más bien era que las niñas fueran tan independientes que ya no las *necesitaran* “*más bien era difícil para mí ver que ella ni me iba a extrañar*” (Mamá 4, entrevista 14 de octubre de 2011).

En el caso de los infantes se encuentra que en el grupo 1 existe la presencia de llanto inconsolable, desconfianza ante las cuidadoras secundarias, ningún interés por las actividades que estas proponen o por el alimento que le ofrecen; signos claros de la angustia por separación. En contraste, las niñas del grupo 2 se mostraron alegres, participativas y entusiastas.

Se concluye que la principal diferencia entre los dos grupos es cómo se vive la entrada de los infantes a la Casa Infantil, pues en el grupo 1 esto se experimenta con una preocupación excesiva y como se mencionaba anteriormente, sin explicaciones para el menor; mientras que el grupo 2 lo vivía con emoción, las madres les cuentan a sus hijas y las participan de la decisión, las preparan:

“Yo pienso que tiene que ser algo que uno les transmite a ellos que es algo demasiado bueno, demasiado bonito para que ellos sientan como esa

emoción de venir y aunque mamá no va estar conmigo yo voy a disfrutar, pero si es algo difícil porque es muy independiente de cada familia y de cada chiquito.” (Mamá 2, grupo focal 14 de octubre de 2011).

Como lo refiere esta madre, es muy importante lo que ellas les transmiten a sus hijos e hijas, si la exterioridad es deseable para ellas igual lo serás para los niños y las niñas, tal como lo expresa Doltó (1985) quien afirma que existe un lenguaje entre madre e hijo o hija que informa al infante todos los sentimientos de su madre.

Otras particularidades importantes en los grupos son:

- Grupo 1: los niños 1 y 2 se muestran muy agresivos, principalmente con sus propias madres, lo que es un indicador en las dificultades de relación. Además la niña 3 presenta enuresis de lo que su madre refiere estar desesperada *“no saber qué hacer”*. Lo que hace necesaria la mediación profesional para lograr cumplir con los fundamentos de la educación preescolar y ofrecer una atención de calidad. (Ministerio de Educación Pública, 2004)

- Grupo 2: Las madres se encuentran preocupadas y ocupadas en adaptarse ellas también, incorporarse a la universidad y ser parte de la CASA INFANTIL UNIVERSITARIA, *“yo estaba súper contenta de regresar a la U, yo más bien tenía tres años de no venir a la U, entonces yo venía súper contenta y a pesar de que estaba preocupada de que iba a traer a Jy... y que ella estaba demasiado apegada a mí”* (Mamá 5, grupo focal 14 de octubre de 2011). Lo que demuestra que existe un deseo por el exterior (la universidad) aunque a veces haya un poco de temor.

3. Las redes de apoyo

Por su particularidad de atención, la Casa Infantil Universitaria atiende padres y madres, todos estudiantes de la Universidad de Costa Rica. Como madres estudiantes, estas mujeres, además de necesitar apoyo y acompañamiento en su maternidad, lo requieren en sus prácticas académicas.

a. GRUPO 1

Pareja 1:

Para esta madre, ser universitaria se vislumbra como un sueño, el cual es sentido con gran fervor al asistir a la defensa de tesis de una amiga y pensar en la posibilidad de poder ella estar un día en su lugar:

“yo decía -waw... que chiva estar ahí, que dichosa Karla, yo quiero estar ahí; yo deseo con todas mis fuerzas llegar y defender mi tesis- ¡hay! no lo puedo creer Lourdes (lo dice muy inspirada) y yo decía - qué linda que se ve Karla y qué bien que se desarrolló, súper segura.. Yo lo veía como un sueño.” (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Para este momento la mamá 1 estaba embarazada y había dejado la universidad, sin embargo este hecho marcó su vida y selló el retorno a la universidad *“Para mí fue impresionante y yo dije que yo algún día voy a hacer mi tesis y la voy a defender, no sé cuándo ni sé cómo, pero algún día”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Sin embargo, para volver a retomar sus estudios era necesario el apoyo de la familia principalmente con el cuidado de sus dos niños pues estos estaban recién nacidos, pero se encuentra con que su madre (única red de cuidado disponible) cree que debe dedicarse a sus hijos y que si vida como estudiante se acabó al

embarazarse:

“Le digo a mi mamá -mamá usted me puede cuidar los chiquitos para ir a la universidad- y me dice -qué va ir a hacer a la universidad- y le digo -díay mami voy a ver si puedo ir a hacer la tesis- y dice -¿qué? ¿Usted? ¿Hacer la tesis con esos dos chiquitos? está loca ¿cómo se le ocurre? No, pero es que usted primero es mamá antes que todo- y le digo -pero mami sólo voy a ir a preguntar-.” (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Encontrarse que su mamá no la iba a apoyar, por el contrario la criticaba y le prohibía realizarse académicamente le hizo sentirse desvalorizada como profesional, poco entendida *“mi mamá -no señora, usted ni crea que esto...- mi mamá no está muy de acuerdo, ella no entiende, ella no fue a la universidad y no entiende el sueño que yo tengo.” (Entrevista, 14 de octubre de 2011).*

Sin embargo ella desea ser algo más que mamá, pero para ello debe mentir, lo que a la larga incrementará su culpa:

“Pero yo le dije -no mami yo no voy a renunciar a mi sueño- a partir de ahí empiezo a ver cómo hago, empiezo a ver temas a ver qué puedo hacer... con los chicos llamaba a mi mamá y le decía mami ¿usted va estar en la casa? y ya iba les daba comida y se los dejaba un ratito, a veces escapada, le decía que iba a comprar leche y me venía para la U, porque como ella no estaba de acuerdo.” (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

En el tiempo en que la mamá 1 quiere regresar a la universidad se encuentra casada con el padre de sus hijos, este le ofrece su aprobación pero no el apoyo en sí que ella necesita *“Siento que sí recibí el apoyo en lo que él podía entender como apoyo y en lo que estaba en sus posibilidades, porque él siempre trabajando, él se levantaba y se iba para el trabajo y yo me quedaba sola y esa era la parte difícil.” (Entrevista, 14 de octubre de 2011).*

Es importante destacar que a pesar de que su esposo le ofrece su apoyo la madre estudiante se siente sola en su maternidad, siendo esto algo que le queda exclusivo a ella. Esto debe tener relevancia a la hora de entender por qué es importante para ella atender a sus hijos y desde ahí trabajar la separación física.

Al aparecer en escena la Casa Infantil se convierte en una red de apoyo importante *“Yo me decía -podré llevar a I... y a S... ahí, claro si yo los puedo llevar ahí puedo hacer mi tesis porque me los van a cuidar y ya puedo venir a la U-”* a tal grado de convertir se en la **salvación** de su situación *“decía (el documento consultado en internet) -la casa infantil está hecha para estudiantes que sean de grado o de pregrado- y digo yo -yo creo que yo calzo en esas, en esta palabra, esta palabra es la que me va a salvar-”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Sin embargo, esto es vivido con sentimientos ambivalentes, entre el alivio y el temor, el cual es incrementado con la desaprobación de su propia madre *“le dije que ya había encontrado un lugar donde me los iban a cuidar y me dice (con gritos) -qué!!! ¿Usted va a llevar esos chiquitos a una guardería? mire que a los chiquitos los maltratan, les pegan, los dejan abandonados, pero se van a morir de hambre-”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Estas sentencias hechas por la abuela del niño pesan en la separación física y es importante que sean tomadas en cuenta y trabajadas en el centro de cuidado, pues se transforman en culpa y de ahí la sobrecompensación que ella tiende a tener *“ella casi se muere porque decía que yo ponía primero mis proyectos antes que mis hijos, que no me importaban, que era una mala madre, que era una ingrata, inconsciente y una egoísta y me iba a arrepentir.”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011). Es necesario ofrecer la seguridad de que no se va a arrepentir, que su decisión es válida y correcta.

Pareja 2:

La mamá 2 es oriunda de San Vito de Coto Brus, por lo que para ingresar a la Universidad de Costa Rica tuvo que dejar a su familia y pareja, para alojarse en San José, lugar dónde cuenta solamente con un hermano con el que no tiene relaciones de confianza.

Junto con tres compañeras de carrera alquila un apartamento en las cercanías de la Universidad de Costa Rica *“nosotras nos vinimos para San José y alquilamos un apartamento, pero nos costó mucho porque en ningún lugar nos querían por el bebé”* (Entrevista, 13 de octubre de 2011).

Debido a que no la aceptaban en ningún lugar con su bebé, la situación de alquilar apartamento se volvió muy estresante; por último le alquilan a una señora ocultándole que ella estaba embarazada pero cuando ésta se da cuenta les pone de condición para quedarse que el niño no lllore:

“Cuando nació JM no podía ni chistar porque la señora ya se ponía a hablar o llegaba a decirnos cosas... (hace cara de fastidio) era súper estresante porque entonces yo también ya no quería que llorara para que la señora no dijera nada, y diay, el lloraba como todos los chiquitos, fue súper estresante, al final nos echaron ya hasta nos robaron el depósito y todo.” (Entrevista, 13 de octubre de 2011).

Después de esta experiencia le fue muy difícil encontrar casa, la volvieron a echar de dos lugares más, por lo que decide irse a vivir con su hermano *“En este tercer lugar tampoco nos quisieron, entonces el siguiente año yo me fui a vivir con mi hermano y fue peor porque él quería educar a JM a su manera, decía que yo lo tenía muy malcriado y pasaba gritándole, hasta le pegaba, ya JM lo veía venir y se escondía detrás de mí”* (Entrevista, 13 de octubre de 2011). Sin embargo vivir con su hermano en lugar de solucionarle su situación la agrava pues tanto la madre 2 como el niño 2 se vuelven víctimas de violencia.

Es importante destacar que la madre 2 recibe apoyo, tanto emocional como económico de su pareja, sin embargo la lejanía geográfica dificulta que sea significativa. Durante el grupo focal del 16 de noviembre de 2011 ella refiere que fue muy difícil no tener a nadie cerca, incluso no tenía nadie a quién poner como contacto para una emergencia *“yo no les podía dar el número de teléfono de mi mamá porque en qué momento iba a venir, yo era así como sola aquí”*

Pareja 3:

La principal red de apoyo de esta pareja estudiante es su mamá, ella fue la que le ayudó en los primeros cuidados de la niña 3 y en el cuidado de su cesárea. Sin embargo es importante destacar que al enterarse de su embarazo piensa que ahora estudiar se le va hacer más difícil *“La idea de ella era que se iba a hacer más difícil que siguiera estudiando, de hecho que hasta ahora retomo”* (Entrevista, 12 de octubre de 2011).

Para la mamá 3 reingresar a la universidad significa dejar de depender económicamente de su ex esposo en un futuro, poder valerse por sí misma *“yo quiero verme a mí misma, bueno necesito una carrera, necesito estudiar, necesito sacarla adelante”* (Entrevista, 12 de octubre de 2011).

Este proyecto se ve dificultado por la falta de redes de cuidado, pues su madre (principal apoyo) trabaja tiempo completo, la abuelita paterna es una señora mayor que no puede atender a la niña y la pensión del padre no es suficiente para pagar un centro educativo privado. Por esto la Casa Infantil se convierte en el principal apoyo en el cuidado de su hija y la posibilidad de la madre de ir a la universidad *“contar con el apoyo de la Casa fue súper importante, porque mi mamá trabaja y no me podía cuidar a J... y la otra abuelita me ayudaba pero como es una señora mayor no puede siempre, entonces que hubiera hecho yo porque no tengo como las redes económicas”* (Grupo focal, 16 de noviembre de 2011).

b. GRUPO 2

Pareja 4:

Esta pareja presenta fuertes redes de apoyo emocionales, su familia, en especial su mamá y su pareja apoyan a la mamá 4 para que alcance sus metas profesionales y personales; además se sienten contentos de ver a la niña 4 crecer, como puede constatarse en la siguiente cita referente a la entrevista:

“Todo el mundo estaba emocionado porque M... entrara aquí, mi mamá siempre estuvo -y usted qué piensa hacer, vea que tiene que seguir la U- y L... también, en ningún momento a nosotros nos pasó que yo dejara de estudiar, porque primero todo el tiempo que haya estado se queda como un desperdicio y después uno piensa que hay que buscar lo mejor que sea para ella y eso empieza por los papás. Más bien en el momento en que yo iba a entrar a la U L... se sintió más motivado de entrar él también a estudiar.” (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Valioso es destacar de la cita anterior que esta madre estudiante habla de “nosotros” refiriéndose a ella y su pareja, marcando una diferencia con el discurso de las demás mamás, incluso se pueden observar a ambos en otros espacios afectivos: la universidad en el texto anterior o como anteriormente se citaba, tomando más tomando más tiempo para ellos como pareja.

Con respecto al apoyo en el cuidado de su hija, la mamá 4 refiere que la Casa Infantil Universitaria se convierte en una ayuda importante adicional de la que ya tiene de su propia madre, principalmente porque la señora realiza actividades personales *“mi mamá de fijo ella podía, pero yo no quería que ella quedara sacrificada todos los días, no iba a tener su espacio y mi mamá es así metida en un montón de cosas, entonces fue así como una gran puerta porque si no yo hubiera tenido que matricular menos.”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011). Como

se observa, sin la institución, tal vez esta mamá no dejaría del todo sus estudios, pero sí estaría en una situación de desventaja comparada con los demás estudiantes de la universidad.

Por otro lado, en el grupo focal del día 14 de octubre, la mamá 4 refiere que al ingresar a la Casa Infantil ella encuentra apoyo también en las otras mamás, las que ya han estado antes y esto le ayuda en su proceso de adaptación tanto a la institución como de su nueva condición de madre-estudiante; además la misma institución se coloca en un lugar no solo de ayuda en el cuidado, sino también de sostén emocional *“es como si la casa infantil fuera una extensión de la casa de uno y aunque uno tenga más cosas que hacer uno se puede quedar un ratito, es como si fuera parte de una familia.”*

Pareja 5:

Las principales redes de apoyo económico, emocionales y de cuidado de esta madre son su esposo y la familia de este. Con respecto a su esposo ella refiere que hubo un cambio en la ayuda que él le dio con respecto a su hijo mayor, expresa que cuando decide ingresar a la universidad con su primer hijo sus familiares no le apoyaron, por lo que al quedar embarazada de la niña 5 decide mejor suspender sus estudios:

“cuando yo entré a la U fue como -¿usted quiere ir a la U? arrégleselas usted- y la familia de él es igual, entonces venir era muy difícil porque si yo necesitaba algo no me apoyaban, si necesitaba estudiar era -usted fue la que se metió a la U, ahora vea a ver cómo hace, yo no lo puedo cuidar- entonces me costaba mucho estudiar y hacer los trabajos; por eso, cuando quedé embarazada de Jy... yo dije -mejor me salgo de la U y más adelante vuelvo-.” (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Sin embargo, como se refería anteriormente, al nacer la niña 5 la actitud del esposo cambia *“El papá era más cariñoso y se preocupaba por ella pero también porque yo estuviera bien”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011). Gracias a este cambio y a los deseos que tenía de volver a la universidad es que ella decide retomar sus metas académicas *“hablé con él y me dijo que él me apoyaba; yo siempre he querido estudiar para tener algo mejor para ellos y para mí, más con dos hijos y para darles un buen ejemplo también porque yo quiero que ellos también sean profesionales.”*

Por otro lado, su suegra le juzga duramente por dejar a la niña en manos extrañas, se expresa de ella como “pobrecita” lo que hace que la mamá 5 se sienta culpable; el apoyo de su pareja se vuelve muy significativo para ella, le ayuda a sentirse segura de que su hija está bien y que la decisión fue correcta:

“la familia de mi esposo no quería, porque decía que cómo iba yo a traer a Jy acá que pobrecita, como si fuera algo horrible, entonces también yo me iba con eso de que sí de verdad era pobrecita, como con culpa de dejarla, pero yo decía también, no va a estar mejor en otro lugar, además mi suegra era va de criticar pero no ayuda tampoco. Mi esposo si me dijo que no le hiciera caso, que Jy... iba a estar bien y que a Jf... (Hijo mayor) le había ido muy bien” (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Es importante destacar que esta mamá refiere que muchas veces las otras mamás se convierten en redes de apoyo *“conforme pasa el tiempo incluso tal vez son las mismas mamás las que se le acercan a uno -mira, usted es la mamá de tal- y ya empieza uno a conversar a conocerse y a relacionarse más con esa persona y con todas las demás y a compartir las experiencias.”* (Grupo focal, 14 de octubre de 2011), esto es observado el día 08 de octubre de 2011 dónde se ve conversar con las madres de otros niños y niñas.

Pareja 6:

Aunque esta madre vive sola en San José cuenta con sus familiares en Monteverde y con la familia del padre de su hija acá en la capital como principales redes de apoyo económicas, emocionales y para el cuidado *“Ella (refiriéndose a la abuelita paterna) ha sido así como el apoyo básicamente, incluso cuando yo estaba ahí y el papá de X... se ponía en varas”* (Entrevista, 11 de octubre de 2011).

Su familia siempre la ha apoyado mucho, cuando quedó embarazada estaba en el colegio por lo que fue un momento muy duro, estuvo con ella y le ayudaron a tomar las decisiones, en la entrevista del 11 de octubre de 2011 refiere que su mamá la acompañó en el parto y le ayudó con los primeros cuidados de la niña, así como la abuela paterna cuando se vino para San José. Ambas familias la han motivado para que siga con sus estudios.

Con respecto al ingreso de la niña 6 a la Casa Infantil refiere que todos estaban de acuerdo y contentos, veían la experiencia como algo bueno *“fue como total aprobación porque sí queríamos que ella se integrara con otros chiquitos porque no había tenido la experiencia. Sí era de aprobación, nosotros lo habíamos pensado de meterla a un pre-kínder porque ya estaba un poquito grande, sí era como algo bueno.”* (Grupo focal, 14 de octubre de 2011)

En los seis casos, las principales redes de apoyo y cuidado son la familia, sin embargo no todos con las mismas posibilidades, por lo que la Casa Infantil se convierte en una importante red de cuidado y apoyo emocional para estas madres.

Corroborando las palabras de Zamora (2007) quien identifica la población meta de la Casa Infantil Universitaria como aquellas madres y padres estudiantes que por su situación económica y social, requieren de acompañamiento de la maternidad y la paternidad.

En el grupo 1 estas redes son más escasas, principalmente en el plano emocional; además son fuente de críticas por dejar a sus hijos e hijas en manos extrañas y no dedicarse a ser madres de tiempo completo; ejemplo de ello es el caso 1 en el que esta estudiante es juzgada duramente por su madre:

“Ella seguía diciéndome que yo era mamá antes que nada, y ya yo le dije que si ella no me iba a apoyar yo le entiendo pero que ya yo los había metido, bueno ella casi se muere porque decía que yo ponía primero mis proyectos antes que mis hijos, que no me importaban, que era una mala madre, que era una ingrata, inconsciente y una egoísta y me iba a arrepentir.” (Mamá 1, entrevista 14 de octubre de 2011).

Según Benedetti (2003) en el embarazo emergen fantasías que incluyen la disposición que esta mujer tenga hacia la maternidad, la cual estará condicionada por los gestos y las palabras que le entregó su propia madre. Lo que hace comprensible que las acusaciones y sanciones de esta tengan un gran impacto en la mamá 1, quien termina por sentirse mala madre que se “va a arrepentir” afectando gravemente la separación con su hijo.

Las redes de apoyo son más fuertes en el grupo 2, consistiendo principalmente de las parejas, familiares y amigos; además de otras madres de la Casa Infantil Universitaria. Una comparación importante con el grupo 1 es la madre 3, quien al igual que la madre 1 es muy juzgada por su suegra, sin embargo su esposo le resta valor a estas críticas y la apoya.

Lo que concluye que poseer redes que apoyen el ejercicio de la maternidad y/o la paternidad favorece la calidad de dicha práctica y por ende las relaciones afectivas que se en ella se establecen; garantizar oportunidades que favorezcan el desarrollo integral, pleno y armónico de los infantes desde la gestación hasta el ingreso a la Educación General Básica es deber de la Educación Preescolar, según el Ministerio de Educación Pública (2002).

4. Vivencias con respecto a la maternidad propia:

Hecho importante en esta categoría de análisis es que la principal diferencia entre un grupo y otro radica en la vivencia de experiencias traumáticas por su condición de ser madres, entre las que se encuentran diversas particularidades, principalmente en el grupo 1.

a. GRUPO 1

Pareja 1:

Muy importante en este caso, es destacar que esta madre estudiante no tenía entre sus proyectos de vida el ser madre, incluso esta decisión de no tener hijos había sido discutida y tomada en pareja con su esposo. Es por esto que al iniciar la entrevista ella se expresa de su embarazo de la siguiente manera *“Yo quedo embarazada a los 35 años de edad en una situación realmente inesperada de manera que fue un parto no deseado, no fue un embarazo planificado.”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

La noticia de su embarazo fue percibida como imposible *“después de tantos años seguro mis ovarios ya están recontra secos, ya estoy recontravieja y ya no sirvo para tener hijos”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011), con mucho enojo *“fue como si me echaran un balde de agua helada encima, yo lloraba y lloraba, mi mamá llegó y me dice “felicidades” y yo hay mamá... y fue un desastre, yo lloraba, ella lloraba...”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Acompañando estos sentimientos, la mamá 1 empieza a tener deterioros en su salud que le llevaron a estar hospitalizada:

“Después de eso yo empecé a perder peso, llegué e pesar 45 kilos con tres meses de embarazo, no podía comer porque todo lo que comía lo vomitaba, el doctor me explicó que mi cuerpo estaba rechazando el embarazo, cuando uno queda embarazado el cuerpo segrega una sustancia que rechaza el embarazo y cómo yo era por dos la sustancia era el doble en mi cuerpo entonces era el doble de vómito, yo sentía que me iba a volver al revés. Me encontraron anemia en 5, las personas tienen que tener la hemoglobina entre 10 o 12 pero yo la tenía en 5, por esto el doctor me mandó a internar en el hospital y ahí estuve dos meses, dos meses que se me hicieron como tres años, estar en un hospital es horrible, las cosas que uno tiene que ver, las groserías que le dicen, es un infierno. Además es como estar uno en una cárcel usted no puede salir, para que le den a uno la salida es todo un papeleo, yo me sentía encerrada.”
(Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Esta situación marcó profundamente la percepción que ella tuvo de su embarazo y de sus hijos, que le robaron la salud *“ellos (los bebés) me chuparon todo por dentro, se me llevaron todo el calcio, todo el sodio, todo se lo chuparon porque como yo no comía de algún lado tenían ellos que nutrirse y me estaba comiendo por dentro.”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Al nacer, este sentimiento es trasladado a su relación, como puede observarse en la percepción que tiene ella del amamantamiento *“dar de mamar es algo que lo chupa a usted, usted se pone al bebé y el bebé empieza a succionar y usted siente que le están succionando la vida porque es como que le jala toda la energía y cuando el bebé termina queda así (hace como si se desmayara)”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Entender esta situación es clave a la hora de trabajar la separación física de esta pareja madre-hijo, que ya han tenido dificultades para unirse por lo que el alejamiento puede provocar culpa, sobrecompensación, ansiedad, etc.

Poco a poco ella logra reconocer a los niños como suyos “Cuando yo los vi ahí tan pequeñitos e indefensos yo me sentí que eran míos que yo los había tenido en mi cuerpo y se habían alimentado de mí” (Entrevista, 14 de octubre de 2011). Sin embargo se reconoce con mucha culpa y se identifica mediante el sufrimiento y la abnegación “les pedí perdón yo lloraba y me arrodillé pidiéndoles que me perdonaran, que yo los quería y ahí yo me di cuenta de que no hay amor más grande, más sufrido y más abnegado que el de una madre.” (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Cuando un hijo no representa un valor sino que más bien le resta a vida de una mujer es muy esperable que esta sienta rechazo, se puede observar en la cita anterior que ella le pide perdón pues cree le causó un “daño” que paga con la culpa y la sobre compensación, creando una relación impropia, según Spitz (1973)

Por lo tanto, la separación física se vea afectada en la medida que ella para ser reconocida como una madre debe sufrir ante la “pérdida” del hijo que, a la vez, si no está a su lado está solo “pobrecito”.

Pareja 2:

El embarazo de la madre 2 no fue planificado, sin embargo cuando se da cuenta refiere que ya se lo esperaba, ella deseaba tener un bebé desde hacía mucho tiempo; expresa que de adolescente tuvo que cuidar a su hermano menor y desde entonces soñaba con ser mamá (Entrevista, 13 de octubre de 2011).

Refiere que el embarazo transcurrió normalmente pero al nacer el niño fue difícil, piensa que tuvo depresión post-parto (Grupo focal, 16 de noviembre de 2011):

“Los primero 22 días más o menos fue muy difícil, fue sumamente difícil; fue como una sobreprotección, como una depresioncilla que me agarró y yo lloraba a veces y tenía que pasar encima de él todo el día porque yo sentía que se me iba a ahogar. Yo digo que el problema es que yo normalmente cuando encontraba pajaritos así bebés yo los cogía para que no se murieran y no me duraban ocho días, se me morían; entonces yo tenía como esa idea de que el bebé no me iba a durar ocho días, entonces yo lloraba, lloraba pensando en que lo iba a perder otra vez.” (Entrevista, 13 de octubre de 2011).

Reconoce que el momento de los primeros cuidados fue muy estresante *“como que de pronto usted creía estar preparada para tener un bebé y de pronto nació el bebé y no, de repente todo cambió”* (Grupo focal, 16 de noviembre de 2011); refiere que no dormía por cuidar al niño y que al dejarlo en la Casa Infantil no podía ponerle atención a las clases pues pasaba pensando en él y deseando que la clase acabara para irle a recoger, asocia esta época con un sentimiento de desubicación:

“yo recuerdo cuando nació él yo me sentía como desubicada, que no podía hacer nada como si todo se me hubiera olvidado, cuando mi hermano nació yo tenía como diez años y yo lo hacía todo le daba de comer, hasta cambiarle la mantilla que era en aquel entonces, lavársela y todo; pero con JM no podía hacer nada a veces duraba

todo el día lavando una blusa y era esa desesperación por verlo por estar con él, que no me dejaba hacer nada, yo pensé que me iba a ir muy mal en la U porque no podía estudiar por estar pendiente de él, como yo pensaba que se me iba a ahogar.” (Entrevista, 13 de octubre de 2011).

Refiere que hasta ahora (3 años después) ya se siente mejor, parecida a cómo fue antes del parto *“Hasta ahorita es que yo me siento de nuevo recuperada ya me adapté a ser mamá y ya puedo hacer todas las cosas otra vez.”* (Entrevista, 13 de octubre de 2011).

Pareja 3:

El embarazo del caso 3 fue planificado, la pareja deja de planificar y alrededor de los cinco meses queda embarazada, la madre refiere que siempre quiso tener una familia y cuando se propuso el tema le entraron muchas ganas *“yo soy de las mujeres que realmente tenía en mi pensamiento y proyectado esto de la familia”* (Entrevista, 12 de octubre de 2011).

Ella refiere que el embarazo fue muy emocional, piensa que debido a las hormonas, sin embargo lo cataloga como normal hasta después del nacimiento de la niña pues refiere creer haber tenido depresión post-parto *“yo empecé como a bajar los ánimos”*; a raíz de esto la relación con su esposo se deteriora terminando en la separación *“al año y medio de J... yo ya boté el tapón y dije -no ya no puedo más- porque ella (la señala) era la que estaba recibiendo todo eso, entonces dije -no más, esto ya sobrepasó todo- no llegamos como a grados muy extremos pero ya el gritarse y faltarse el respeto ya no, y me fui con mi mamá.”* (Entrevista, 12 de octubre de 2011).

Poco después se fue a vivir sola con su hija, recuerda este período como un momento de soledad, muy difícil por la separación y refiere que ahí fue donde se

apegó mucho a la niña pues dentro de esa tristeza era ella quién la sostenía:

“Yo me separé (hace énfasis en esta palabra) y no tenía a mi familia cerca, la tenía a ella y ella a mi entonces, formamos un vínculo que se tuvo que hacer mucho más fuerte, obviamente una mamá siempre tiene un vínculo fuerte con sus hijos, pero en ese momento era mi amiga, mi apoyo; yo no le podía hablar a ella ni contarle todo pero un abrazo de mí para ella o de ella para mí era muy importante, o sea las cosas mínimas con ella eran lo que me sostenía a mí” (Entrevista, 12 de octubre de 2011).

La separación y su relación con otras parejas este tema de preocupación *“yo no soy conocedora de la psicología infantil pero uno escucha también, verdad uno pasa por ahí ve cosas; y a mí me ha preocupado que pasó lo del papá, después venga otro y ahora este.”* Es importante destacar que, en los momentos en conversaba de la separación, la niña interrumpe varias veces, lloraba constantemente y le decía que ya se quería ir para su casa.

b. GRUPO 2

Pareja 4:

Con respecto a su maternidad la mamá 4 expresa que el embarazo no fue planificado por lo que resultó una situación impactante, en la que debieron (ella y su pareja) tomar decisiones importantes:

“Al principio cuando me di cuenta de que estaba embarazada fue todo el shock pero desde el primer momento que supimos fue así como no vamos a llorar, por qué vamos a llorar si esto es algo bueno; aunque no es en el mejor momento nosotros estamos bien entonces fue así como ¿ahora qué hacemos? Pero vamos para adelante.” (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Recuerda esta etapa como una de las más lindas de su vida, refiere que toda la familia la apoyó mucho y estuvo con ella siempre, incluso en el momento del parto en el que se turnaron para acompañarla, por ejemplo cuenta que su mamá se puso muy nerviosa por lo que su cuñada la acompañó largo rato: *“llegó mi cuñada y ella me acompañó hasta que vino L... entonces ya con ella fue como - ya piense que M... ya va venir y todo- (lo dice con cariño) y muy bonito ella me ayudó un montón”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

No presentó ningún problema en el parto, su pareja estuvo presente y le ayudó en los primeros cuidados en el hospital y en la casa; expresa no tener palabras para describir la sensación de tener a la niña en sus brazos por primera vez.

Al salir del hospital refiere que se fueron a visitar a la familia quienes los recibieron con gran cariño y siempre han estado apoyándola. Califica la experiencia como un aprender a ser madre al lado de su hija *“Esos meses fueron demasiados lindos porque todos los días era algo nuevo, el primer dientito, las vacunas y así todo era novedad.”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Pareja 5:

Como se refiere con anterioridad, la niña 5 es el segundo embarazo de esta madre estudiante, el cual no fue planificado, la mamá 5 refiere que su otro hijo aún estaba muy pequeño y ella acababa de iniciar sus estudios universitarios *“cuando quedé embarazada de Jf... estaba muy pequeño, yo lo primero que pensé fue que ahora sí iba a tener que salirme de la U porque con dos ya no iba a poder, yo pensaba -si con uno me cuesta tanto, ahora con dos ya no voy a poder venir-”* (Entrevista, 14 de octubre de 2011).

Sin embargo siempre había querido tener más hijos y el cariño que recibió de su pareja le hizo sentir muy contenta. En la entrevista del 14 de octubre de 2011 expresa que en el embarazo le fue muy bien y su esposo le ayudó en los primeros cuidados *“mi esposo trabaja con los papás, eso queda al frente de la casa; entonces él me ayudó mucho y mi suegra que es la que está cerca, ella también me ayudaba”*, recuerda esta época como muy bonita.

Tal y como la madre refiere se observa que ambas tienen una relación muy cercana, son muy apegadas y se tratan con afecto. Al llegar a recogerla la mamá la niña la saluda con mucho cariño y le enseña las cosas con las que jugó, la madre le pregunta cómo le fue, se le nota un poco angustiada pero la niña le dice que muy bien, por lo que se relaja y se ponen a jugar juntas. (Observación, 08 de octubre de 2011).

Pareja 6:

La madre 6 queda embarazada adolescente, en su último año en el colegio, por lo que refiere que la experiencia fue dura y le ha costado mucho aceptarlo, como refiere a continuación:

“yo tuve como ese problema de aceptarlo, porque la gente pasa por el luto, el duelo, el drama y lo que sea; pero yo seguí en lo mío, yo tenía el cole y entré a la U y no paré en ningún momento; entonces son cosas como que uno no hace introspectiva en ningún momento pero diay, básicamente el proceso fue sencillo pero sí las secuelas de no haber aceptado eso todavía están.” (Entrevista, 11 de octubre de 2011).

Refiere que se mantenía muy ocupaba con sus estudios para no sentirse mal, incluso le retribuye a estas ocupaciones el que no le dieran achaques. Decide separar su maternidad del resto de sus cosas para poder con *ambas* *“al principio yo tenía dos vidas aparte: X... y la U incluso mis compañeros no sabían nada, porque si se da mucho que la gente dice -bla, bla, bla- (hace cara de fastidio y lo dice en un tono más agudo)”* (Entrevista, 11 de octubre de 2011), expresa que esto principalmente lo hacía para evitar las críticas y sentirse juzgada; además si alguno sus amigos no llegara a congeniar con su hija eso le iba a lastimar. A pesar de ello, recuerda el embarazo como una época bonita en la que su familia la cuidó mucho *“era como demasiado chineada, y no tuve así ningún problema”*

A pesar de haber sido un embarazo no planificado ella siempre se había visto como mamá, expresa que le gustan mucho los chiquitos y se lleva muy bien con ellos, incluso con el papá de la niña 6 cuando eran pareja ya había pensado en la posibilidad de tener uno *“incluso antes de que ella naciera nosotros habías dicho en algún momento que queríamos una chiquita y que se iba a llamar X..., esas cosas ya estaban pensadas.”* (Entrevista, 11 de octubre de 2011).

Describe su relación madre-hija como muy buena, refiere que son unidas *“ella ha sido demasiado tranquila, si ella en la cuna de ella no ha dormido ni un solo día, duerme conmigo.”* Recuerda que cuando era tiempo de entrar a la universidad sus papás pensaron en la opción de que la niña 6 se quedara con ellos en Monteverde pero ella no quiso que se separaran *“pero después decidimos que ahí no, porque estaba muy chiquitita y yo a Monteverde no voy nunca.”* (Entrevista, 11 de octubre de 2011).

Refiere que muchas veces se siente triste porque no le dedica suficiente tiempo por sus ocupaciones en la universidad *“Son esas cosas que a mí a veces me ponen triste porque ella no debería estar tan chiquitita tratando de entender eso de -suave ahorita no puedo- porque yo debería estar para ella, pero son situaciones diferentes.”* (Entrevista, 11 de octubre de 2011), lo que denota su preocupación y cariño hacia ella, sin intentar sobre compensar.

Es importante destacar nuevamente la diferencia que marcan las vivencias en el embarazo, parto y post-parto entre las madres de ambos subconjuntos, pues queda claro que el grupo 1, representado por la población con problemas en la adaptación, experimentaron situaciones “traumáticas” en alguno de estos momentos, las cuales ocasionaron dificultades en sus relaciones afectivas.

Parafraseando a Spitz (1973) quien refiere que la actitud inestable de una madre que desatiende o sobre compensa a un hijo o hija no le ofrece seguridad, provocando que el niño o niña responda con la formación de relaciones objetales impropias, insuficientes o ninguna. Esto es fácil de observar en las parejas 1, 2 y 3; en las que existe una sobre compensación que no permite al infante alejarse de su madre, dificultándole la exploración del mundo exterior y por ende la adaptación en cualquier espacio desconocido.

Discusión

En Costa Rica, como en el resto de occidente, la madre es quién se encarga, principalmente, del cuidado y la educación de los hijos e hijas; la población estudiada refleja esta realidad. A raíz de esta percepción se crean prejuicios alrededor de la maternidad, como por ejemplo que con hijos o hijas los proyectos personales de las mujeres deben abandonarse, suspenderse o se vuelven más difíciles de culminar.

Prueba de ello es que cuatro de las madres entrevistadas afirman haber interrumpido sus estudios para atender a sus hijos e hijas por diferentes motivos: falta de redes de apoyo, deseo de reconocimiento de la maternidad hacia ellas y no a cuidadores secundarios o porque en su historia propia su madre estuvo con ella hasta la educación formal.

Sin embargo, el desarrollo profesional y la incorporación de la mujer al mercado laboral son un hecho, ya sea para mantener la estabilidad económica del hogar o el cumplimiento de nuevos roles sociales; proponiendo retos a la educación inicial como es el ingreso de niños y niñas de edades cada vez menores a los centros infantiles.

Uno de estos retos es la adaptación de estos niños y niñas cada vez más pequeños, tema escasamente abordado tanto nacional como internacionalmente, lo que prioriza la necesidad de una labor docente apoyada en programas que eduquen a las familias con el objetivo de trabajar en conjunto y así ofrecer una educación integral a los niños y niñas, esto en concordancia con el primer fin de la Educación Preescolar “proteger la salud del niño y estimular su crecimiento físico-armónico” ²⁹

²⁹ Ver fines de la educación preescolar costarricense localizado en el Marco Teórico de la presente investigación.

Lo que hace necesario retomar la propuesta de Bejarano et. al (2005) en su investigación **“La integración de las familias a la acción educativa en el nivel preescolar”** a través del trabajo cooperativo el cual dependerá de la garantía que den las docentes sobre la acción educativa permanente, transformadora y con impacto positivo, siguiendo una de las recomendaciones más importantes de las autoras que es asegurarse que las familias sean bien recibidas en la institución.

Con respecto a las posibles dificultades que presentan las madres, niños y niñas menores a cuatro años al enfrentarse a una situación de cambio por ingresar a un lugar nuevo de cuidado y atención integral, se puede decir que suele ser fuente de ansiedad tanto por la separación física temporal como por la interacción con nuevos cuidadores, tal y como lo expresa la mamá 1 “Cuando uno es mamá uno de los miedos que siempre afronta es separarse de los hijos” (Entrevista, 14 de octubre de 2011), lo que hace necesario dejar claro que la separación física, aún cuando es por tiempos cortos, se acompañará de diferentes sentimientos.

En concordancia con la cita anterior, la investigación arroja que las madres de ambos grupos viven la separación física con angustia, reflejada en la preocupación de que el niño o niña sea atendido igual o mejor que en el hogar. Elaborar la separación es un proceso diferente para cada niño, niña, madre, padre o familia; en el que afloran tan diversos sentimientos y temores como cantidad de estudiantes se encuentren inscritos en el centro infantil.

Como puede observarse en los antecedentes, todas las investigaciones son contundentes al referir la necesidad de trabajar en unión con las familias para la adecuada atención de los infantes, en especial de los más pequeños. Ejemplo de ello es planteado por Milicic & Rivera (2006)³⁰ quienes proponen el desafío

³⁰ Milicic & Rivera. (2006). Alianza Familia-Escuela: Percepciones, Creencias, Expectativas y Aspiraciones de Padres y Profesores de Enseñanza General Básica, [en línea]. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282006000100010&script=sci_arttext&tlng=en [2012, 29 de enero].

de una valoración de la cultura popular para abrir las puertas de las aulas a las familias con el fin de que se conviertan en parte del proceso educativo.

Al analizar el proceso de inserción de la Casa Infantil Universitaria se encuentra que las principales reacciones de los niños y niñas con dificultades en el proceso de adaptación fueron el llanto persistente, la desconfianza ante el lugar y las personas desconocidas, así como la falta de deseo de estar en la institución.

Muchas veces el llanto se ve acompañado de “berrinches”, ira e inclusive enuresis, provocando inestabilidad en las madres, quienes no comprenden qué pasa con sus hijos e hijas y la angustia también las lleva a enojarse creando un círculo vicioso de acciones negativas.

Se puede observar que estas reacciones limitan el proceso de enseñanza-aprendizaje pues como refiere el principio de integración la educación es un proceso único dónde todas las partes se relacionan y afectan entre sí; en palabras de Papalia. et al (2005) “un niño es más que partes aisladas. El desarrollo es un proceso unificado.” (p.8).

Un ejemplo de ello es el caso 3, la niña no accedía a participar en ninguna de las actividades propuestas por las docentes lo que limitaba sus experiencias educativas, sin embargo al superar la angustia por separación se adapta al grupo y presenta una gran disposición ante el aprendizaje y las relaciones con sus pares.

Retomando los protagonistas del periodo de adaptación es necesario recordar que la angustia de separación no es exclusiva de los niños y niñas, pues tanto se angustia el infante que se queda como la madre que tiene que dejarlo, por lo que la educadora tendrá la labor de atender ambas partes, en especial porque para la madre será un proceso de sentimientos ambivalentes donde, como se refleja

en los resultados, hará su aparición la culpa. En los casos expuestos, las madres se balancean entre deseo de recuperar su autonomía para alcanzar sus metas académicas y la preocupación por dejar a sus hijos en manos de extraños.

El personal docente de las instituciones de cuidado deberán ser capaces de reconocer estos sentimientos y tal como lo concluye Milicic & Rivera (2006)³¹, percatarse de que no todos las madres y los padres poseen el mismo perfil de competencias para participar en la educación formal de sus hijos e hijas, por lo que cada caso debe ser atendido partiendo del principio de individualidad, trascendiendo lo planteado por Agüero (2006) en su **“Manual de autoayuda dirigido a padres de familia con hijos de 1-3 años con el fin de facilitar el proceso de adaptación al jardín infantil por primera vez”** dónde propone instruir a las familias para enseñarles a sus hijos e hijas formas socialmente habilidosas de comportarse frente a la situación específica de la adaptación.

Otro hallazgo importante en la investigación es sí existe una relación entre la adaptación y el vínculo afectivo en cuanto es uno de los factores que afectan el proceso de inserción de las niñas y niños.

Experiencias de la maternidad como el embarazo, parto y post-parto; así como las redes de apoyo con que cuentan las madres, son hechos que marcan las relaciones objetales repercutiendo en las futuras interacciones que los infantes van a tener.

Según estas experiencias y su impacto en la vida se marca la diferencia en la posibilidad de tener una adaptación menos angustiada. En el desarrollo del embarazo, parto y post-parto se da un hecho interesante con el grupo 1: las madres de los infantes con mayores dificultades de adaptación refieren haber

³¹ Milicic & Rivera. (2006). Alianza Familia-Escuela: Percepciones, Creencias, Expectativas y Aspiraciones de Padres y Profesores de Enseñanza General Básica, [en línea]. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282006000100010&script=sci_arttext&tlng=en [2012, 29 de enero].

pasado por situaciones dolorosas que marcaron esta etapa de su vida.

La decisión de no tener hijos, graves estados de salud a causa del embarazo, miedo a que su bebé se ahogue, no tener un sitio apropiado para vivir, el rechazo y el divorcio; son experiencias traumáticas que, según cuentan, las llevaron a la depresión post-parto. Estas marcan la forma en la que las madres se relacionan con sus hijos e hijas, la sobre compensación o la despreocupación forman apegos ambivalentes que llevan a relaciones objetales dificultosas.

En contraste con el grupo 2: tener una experiencia tranquila, feliz, recibir apoyo y compañía de la pareja o familiares más cercanos en el proceso de embarazo, parto y post-parto; resultan ser factores de seguridad en la relación madre-hijo/hija, favoreciendo el vínculo afectivo, aún cuando los embarazos no fueran planeados.

Lo anterior es concordante con lo expuesto por Spitz (1973) quien refiere que al nacer el bebé se encuentra en lo que podríamos llamar un medio social cerrado, compuesto únicamente de una persona: la madre “incluso este individuo único no es percibido por el niño en cuanto a entidad separada de él, si no que forma parte sencillamente, del conjunto de necesidades del lactante y de su satisfacción” (p.8).

De lo que se concluye que al trabajar con niños y niñas menores de cuatro años las emociones presentadas por el infante en el proceso de adaptación no podrán entenderse mientras no se escuche primero a la madre, pues esta es la que, principalmente, impulsará su desarrollo, hecho concordante con las investigaciones de González (2008)³², Quesada (2009)³³ y por supuesto Jiménez

³²Propuesta: El juego infantil en niños y niñas de un mes a un año de edad: en el contexto de la Educación en la Cotidianidad; de la Casa Infantil Universitaria de la Universidad de Costa Rica. Curso especializado para optar al grado de Licenciatura en Educación Preescolar no publicado. Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.

(2009)³⁴, exploración que impulsa este trabajo.

Un dato de suma importancia para la labor docente, que muestra la investigación, es que muchas veces, la institución se convierte en la una red de apoyo para una madre: apoyo en emergencias, como fuente de formación sobre crianza, sostén emocional. Tal como en el caso 2 en el que la Casa Infantil llega a ser el único soporte para la madre y el niño.

Es por ello, que se debe insistir en que los centros infantiles sean instituciones preparadas para la acogida tanto de los infantes como de sus familias, principalmente de las madres. Creando así verdaderos espacios de conocimiento a través de la acción física, mental, social y emocional “Es necesario organizar ambientes flexibles, seguros, cálidos, creativos y culturalmente pertinentes.”(Ministerio de Educación Pública, 2004: 9)

³³ Juegos para Estimular los Sentidos de los niños y niñas de 0 a 3 años. Curso especializado para optar al grado de Licenciatura en Educación Preescolar no publicado. Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.

³⁴ El juego como elemento colaborador en el vínculo afectivo entre la madre embarazada y su hijo o hija desde la gestación hasta la edad de 18 meses, de la población atendida en la Casa Infantil Universitaria de la Universidad de Costa Rica en el II ciclo 2009. Curso especializado para optar al grado de Licenciatura en Educación Preescolar no publicado. Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

La información recaudada permite acercarse y comprender el proceso de adaptación de los niños, niñas y sus madres en la Casa infantil Universitaria, los modos en que se vinculan y afectan recíprocamente.

Con respecto a las principales dificultades en la adaptación infantil se concluye que:

- Dejar un niño o niña pequeña en manos extrañas es causa de angustia y preocupación por el estado del infante en la institución, la posibilidad que tenga para desenvolverse y crear nuevos lazos, así como la atención que reciban de los adultos a cargo y la culpa por desear recuperar la autonomía.
- Las principales dificultades en los niños y niñas, principalmente en el grupo 1, son: llantos prolongados, berrinches o rabietas, ira, poca o nula participación en las actividades propuestas por la educadora, incapacidad o falta de deseo para relacionarse con sus pares y retroceso en el control de esfínteres.

La adaptación infantil mantiene relación con el vínculo afectivo madre, hijo o hija, porque:

- Se encuentra correspondencia entre el proceso de adaptación y vínculo afectivo en cuanto las actitudes negativas de los infantes son fuente que nutre los miedos de las madres, estos sentimientos a su vez provocan angustia en el niño o niña. No hay adaptación del infante sin que su mamá se adapte también.
- Existe relación estrecha entre la calidad de las redes de apoyo (en especial las emocionales) con las que cuenta la madre con la angustia hacia la separación física. Entre más apoyo obtenga de parte de su

familia, pareja o amigos más fácil podrá superar la angustia, por el contrario, esta se incrementa cuando las redes son escasas.

Al analizar cómo afecta el vínculo afectivo la adaptación de los niños y niñas se encuentra:

- Experiencias dolorosas vividas en relación con la maternidad y la depresión post-parto marcan la forma en la que se relacionan las madres con sus hijos e hijas, apegándose mucho o llevándolas a la sobrecompensación y en consecuencia dificultando la separación.
- Las relaciones objetales impropias dificultan la capacidad de las madres a conversar con sus hijos e hijas y por ende explicarles la separación dificultándola.

Recomendaciones

A la luz de la información encontrada, el proceso de adaptación de los niños y niñas a un centro infantil involucra la atención del infante, la madre, el padre y un acercamiento a las familias; lo que supone diversos retos para las educadoras, la institución y las entidades rectoras del país.

Por lo anterior, se considera debido la **elaboración de una guía para educadores que contenga las consideraciones generales necesarias para atender el proceso de adaptación de niños y niñas menores a 4 años en centros infantiles**. Lo que ayudará a hacer más visible la importancia de este proceso a la vez que contribuye a solventar la falta de material bibliográfico que ayude a la construcción de conocimientos en este tema.

Además, con el fin de colaborar en la labor educativa integral y mejorar los procesos de adaptación en los centros infantiles que atienden infantes menores a cuatro años, se recomienda:

Al Ministerio de Educación Pública:

- Revisar y rediseñar los programas educativos de educación preescolar existentes³⁵ y las Consideraciones y Lineamientos para el Desarrollo de la Práctica Pedagógica en el Nivel Preescolar (2002), con el fin de actualizarlos y contemplar el tema de la adaptación infantil y ahondar en el trabajo conjunto con las familias, puesto que como se demuestra en la presente investigación ambos son indispensables para la atención de la primera infancia.
- Ofrecer capacitación constante en temáticas contextualizadas que equilibren la calidad de la educación con la realidad del país. Incluyendo el tema de la acogida, la escucha del niño y sus padres, así como la solidaridad y la lectura de la angustia; para garantizar igualdad en las oportunidades de aprendizaje.

³⁵ Programa de Estudio de Ciclo de Transición, 2006 y Programa de Estudio de Materno Infantil, 2004.

- Proponer, dirigir y supervisar investigaciones en temas poco estudiados, como la adaptación infantil, en diferentes edades y diversas zonas geográficas del país; con el fin de poseer insumos para solventar las necesidades actuales de la educación.
- Promover y dirigir investigaciones que favorezcan el mejoramiento de los servicios de atención de niños y niñas menores a 4 años como CEN, CEN-CINAE, Hogares Comunitarios y Red Nacional de Cuido; para desarrollarlos como centros de desarrollo infantil de calidad.

A la Casa Infantil Universitaria:

- Apoyar la práctica de la maternidad a través de la creación de un grupo de madres, un espacio donde se puedan reunir periódicamente para tratar temas propuestos por ellas mismas y mediados por las profesionales de la institución. Implementar formas no presenciales para recibir la información, por ejemplo: boletines electrónicos, blogs, video chats, redes sociales; entre otros.
- Reducir el horario de atención en la semana de inserción o dar un horario específico a cada familia con el fin de garantizar la mayor relación entre padres, madres e infantes. Acoger la *Propuesta de Taller: Semana de Bienvenida* (anexo 4), en el que se desarrolla específicamente el tema de la angustia de separación y la metodología de trabajo. Incluir al personal de apoyo que ingresa por primera vez a la institución.
- Acoger la guía: *Consideraciones generales para el proceso de adaptación de niños y niñas menores a 4 años en centros infantiles*. Tomarla en cuenta para los centros de estudio y lecturas que realizan las funcionarias y basado en esta, crear material de apoyo para las madres y familiares.

Las maestras:

- Acoger la guía: *Consideraciones generales para el proceso de adaptación de niños y niñas menores a 4 años en centros infantiles*, contextualizarla a su institución para aplicarla. Basado en esta, crear material de apoyo para las madres y familiares, así como realizar investigaciones que colaboren a solventar necesidades en su centro infantil.
- Reconocer los estilos de crianza particular de cada familia así como el saber que existe de parte de las madres en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los infantes, crear espacios para el intercambio de estos conocimientos en temas de educación, estilos de crianza, promoción de la salud y otros relacionados. Mantener las vías de comunicación abiertas para acoger inquietudes y ofrecer respuesta a madres, padres y otros familiares de los infantes.
- Utilizar la primera semana para ayudar a los infantes a conocerla, reconocer los espacios y a sus pares. Identificar las necesidades específicas de cada infante.

A las madres y padres de familia:

- Conocer el centro infantil así como a la educadora a cargo del grupo de su hijo o hija y mantener una comunicación constante y abierta con esta.
- Participar activamente de las experiencias de inserción, reuniones, actividades para padres y madres, e involucrarse en la dinámica institucional.
- Informarse de los procesos del desarrollo por los que pasa su hijo o hija y compartir experiencias a través de grupos de madres y padres en la institución y/o la comunidad.

A la investigadora:

- Difundir y compartir la guía: *Consideraciones generales para el proceso de adaptación de niños y niñas menores a 4 años en centros infantiles*, a través de cursos, talleres, capacitaciones u otros; así como buscar los medios para su publicación, con el fin de que colaboren el proceso de adaptación de infantes en diferentes instituciones.

**CAPÍTULO VII:
PROPUESTA:
CONSIDERACIONES
GENERALES PARA EL
PROCESO DE ADAPTACIÓN DE
NIÑOS Y NIÑAS MENORES A 4
AÑOS
GUÍA PARA EDUCADORAS DE
PREESCOLAR**

Bibliografía

Alpi, L. et al. (2003). Adaptación a la escuela infantil niños, familias y educadores al comenzar la escuela. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones Madrid.

Bolaños, G. (2002). Educación por Medio del Movimiento y Expresión Corporal. San José: EUNED.

Botey, A. (2005). Costa Rica Desde las sociedades autónomas hasta 1914. San José: EUNED.

Bowlby, J. (1999). Vínculos afectivos: Formación, desarrollo y pérdida. Madrid: Ediciones Morata.

Chacón, F. (2008). Manual para el diseño de un informe escrito de investigación. San José, Costa Rica: EUNED

Chavarría, M^a & Pérez, M. (1991). El reto de la educación preescolar en una sociedad cambiante. San José, Costa Rica: EDITORIAL DE LA UCR.

Chavarría, M^a. et at. (2007). Serie Avances de Investigación. Problematización en torno a una educación inicial holista y crítica: Compromisos, retos y vivencias. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica, Instituto de Investigaciones Psicológicas.

C.R. Ministerio de Educación Pública. (2002). Educación Preescolar en Costa Rica Consideraciones y Lineamientos para el Desarrollo de la Práctica

Pedagógica en el Nivel Preescolar. San José, Costa Rica: Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Preescolar y General Básica, Departamento de Educación Preescolar.

C.R. Ministerio de Educación Pública. (2004). Programa de Estudio Ciclo Materno Infantil Educación Preescolar. San José, Costa Rica: Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Preescolar y General Básica, Departamento de Educación Preescolar.

Delgado, E. (2004). Planeamiento didáctico en la Educación Preescolar. Costa Rica: EUNED

Doltó, F. (1985). En el juego del deseo. Francia: Siglo veintiuno editores.

Doltó, F. (1985). La causa de los niños. Francia: Siglo veintiuno editores.

Esparza, A. et al. (2000). El periodo de iniciación Organizando los primeros días de clases. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Grillo, M et al. (2010). Perspectivas estratégicas y técnicas sobre la red nacional de cuidado y desarrollo infantil. Costa Rica: UNICEF-COSTA RICA, COSECODENI, PANIAMOR, UNIPRIN, INEINA/UNA, VIVA.

Hernández, R et al. (2006). Metodología de la Investigación. México: McGraw-Hill Interamericana.

Hernández, R. & Rodríguez, S. (2004). Manual Operativo para la Evaluación y Estimulación del Crecimiento y Desarrollo del Niño. San José: EUNED.

Papalia, D et al. (2003). Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia. México: McGraw-Hill Interamericana.

Picado, K. (2007). El arte de aprender Una guía formativa para el hogar y la escuela. San José: EUNED.

Spitz, R. (1973). El primer año de vida del niño Génesis de las primeras relaciones objetales. Madrid: Aguilar.

Valverde, H. (2003). Aprendo haciendo material didáctico para la educación. San José, Costa Rica: EUNED.

Zamora, M. (2007). Casa Infantil Universitaria Marco Contextual, de funcionamiento y teórico. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Internet

Arenas, M. (sf). *Donald Woods Winnicott*. [En línea]. Armario Mario Arenas Navarrete. Disponible en:

http://www.armario.cl/Ciencias/Ciencias_Sociales/Creatividad/Donald%20Woods%20Winnicott.pdf [2011, 17 de octubre].

Cerdas, J. & Martorell, K. (2006). Intervención pedagógica con niños menores 3 años: experiencia en la CASA INFANTIL UNIVERSITARIA . [En línea]. Revista Electrónica “Actualidades investigativas en la Educación” enero-abril, año/vol. 6, número 001 UCR San José Costa Rica. Disponible en:

<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/447/44760111.pdf> [2011, 07 de julio].

Chaves, A. (2001). *La Educación Preescolar en el Contexto Nacional (1970-1998)*. [En línea]. Universidad de Costa Rica Facultad de Educación Instituto de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense. ACTUALIDADES INVESTIGATIVAS EN EDUCACION. Disponible en: <http://revista.inie.ucr.ac.cr/articulos/2-2001/archivos/preescolar.pdf> [2011, 07 de julio].

Garelli & Montuori (1997). *Vínculo afectivo materno-filial en la primera infancia y teoría del attachment*. [En línea]. ARCH ARG PEDIATR / 1997 / VOL. 95: 122.

Disponible en:

http://www3.sap.org.ar/congresos/staticfiles/archivos/1998/arch98_2/98_122_125.pdf [2011, 04 de setiembre].

Hernández, E. (sf.). *El apego: El vínculo especial madre-hijo*, [en línea]. Psicología Online. Disponible en: <http://www.psicologia-online.com/infantil/apego.shtml> [2011, 07 de julio].

Mella, O. (1998). Naturaleza y orientaciones teóricas-metodológicas de la investigación cualitativa, [en línea]. Disponible en: http://www.aristidesvara.net/pgnWeb/metodologia/disenos/metodo_cualitativo/inv_escualitativa_aristidesvara.pdf [2011, 02 de agosto].

Milicic & Rivera. (2006). Alianza Familia-Escuela: Percepciones, Creencias, Expectativas y Aspiraciones de Padres y Profesores de Enseñanza General Básica, [en línea]. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282006000100010&script=sci_arttext&tlng=en [2012, 29 de enero].

Organización de Estados Iberoamericanos Para la Educación de la Ciencia y la Cultura. (s.f.) Educación Inicial Modalidades No Escolarizadas. [En línea]. Disponible en: <http://www.oei.es/linea3/inicial/costaricane.htm> [2011, 02 de agosto].

Presidencia de la República. (s.f.) Red nacional de cuido. [En línea]. Disponible en: http://www.casapres.go.cr/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=591:red-nacional-de-cuido&catid=44 [2011, 18 de octubre].

Reveco, O. et al. (2004). Participación de las Familias en la Educación Infantil Latinoamericana. [En línea]. Disponible en: http://www.oei.es/inicial/articulos/participacion_familias.pdf [2012, 29 de enero].

Yaque, E. (s.f). Un enfoque actual de la adaptación del niño al centro infantil. [En línea]. Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar. Disponible en: <http://www.oei.org.co/celep/celep9.htm> [2011, 02 de agosto].

Trabajos Finales de Graduación

Alpala, N. (2009). “Estudio de la Violencia Intrafamiliar y su Incidencia en la Adaptación Escolar y en el Desarrollo Académico”. En el Jardín Escuela Fiscal Mixta “Riobamba” de la ciudad de Quito. Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Psicología. Universidad Técnica Particular de Loja Modalidad Abierta y a Distancia, Quito, Ecuador.

Agüero, V. (2006). Manual de Autoayuda Dirigido a Padres de Familia con Hijos de 1-3 años con el fin de Facilitar el Proceso de Adaptación al Jardín Infantil por Primera Vez. Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Psicología. Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.

Bejarano et al. (2005). La Integración de las Familias a la Acción Educativa en el Nivel Preescolar. Memoria de Seminario de Graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar. Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.

Duque, V. (2009). Fortalecimiento del proceso de Adaptación de niños y niñas colombianos refugiados por medio de la Terapia de Juego. Informe Final de Práctica Dirigida para optar por el grado de Licenciatura en Psicología. Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.

González, L. (2008). Propuesta: El juego infantil en niños y niñas de un mes a un año de edad: en el contexto de la Educación en la Cotidianidad; de la Casa Infantil Universitaria de la Universidad de Costa Rica. Curso especializado para optar al grado de Licenciatura en Educación Preescolar no publicado. Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.

Jiménez, M. (2009). El juego como elemento colaborador en el vínculo afectivo entre la madre embarazada y su hijo o hija desde la gestación hasta la edad de 18 meses, de la población atendida en la Casa Infantil Universitaria de la Universidad de Costa Rica en el II ciclo 2009. Curso especializado para optar al grado de Licenciatura en Educación Preescolar no publicado. Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.

Likam, A. & Salazar, A. (1999). Capacitación a los Padres de Familia del Jardín de Niños María Leal Rodríguez, en Aspectos Formativos Pedagógicos para una Mejor Adaptación del Niño al Proceso Escolar. Memoria de Práctica Dirigida de Graduación para Optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar. Universidad de Costa Rica, Liberia, Costa Rica.

Quesada, K. (2009). Juegos para Estimular los Sentidos de los niños y niñas de 0 a 3 años. Curso especializado para optar al grado de Licenciatura en Educación Preescolar no publicado. Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.

Sánchez, L. (2007). Importancia de aplicar estimulación temprana en niños y niñas menores de tres años del CEN de la Guaría de Puerto Viejo Sarapiquí. Tesis para Optar por el grado de Licenciatura en Educación con énfasis en Preescolar. Universidad de Estatal a Distancia, Sarapiquí, Costa Rica.

Seminarios, congresos y coloquios

Jaime, M (27-28 mayo 2010) Coloquio: Psicoanálisis en la Universidad: la clínica en el lazo institucional y social. Escuela de Psicología UCR.

Jaime, M (5-7 octubre 2011) V Congreso Internacional y I Nacional de Universidades Promotoras de la Salud: "Comunidades construyendo Salud".

ANEXOS

Anexo 1

Registro de Observación

REGISTRO DE OBSERVACIÓN
CASA INFANTIL UNIVERSITARIA
FECHA:

Nombre del niño o niña: _____

	OBSERVACIONES
Ingreso de la madre y el niño o niña	
¿Se queda la mamá con el niño o niña? Cuánto tiempo Cómo se relacionan Cómo se comporta el infante	
Despedida Qué le dice la madre	
¿Presentó llanto? Cómo Cuánto tiempo	
¿Cómo se comporta el infante cuando la madre ya no está? Se ocupa Relación con los otros Relación con las funcionarias	
Reacción de ambos al llegar la madre por él o ella. Qué dice la madre al regresar	

Anexo 2

Guía de entrevista Individual

GUÍA DE ENTREVISTA INDIVIDUAL

CASA INFANTIL UNIVERSITARIA

FECHA: _____

NOMBRE DE LA MADRE: _____

NOMBRE DEL NIÑO O NIÑA: _____

Instrucciones: la presente entrevista tiene como objetivo recopilar información del proceso de adaptación de los infantes en la CASA INFANTIL UNIVERSITARIA, como parte de un Trabajo Final de Graduación en MSc. Psicopedagogía; por lo que se le solicita responda las siguientes preguntas desde su vivencia y la de su hijo o hija.

1. Refiérase al momento cuando se dio cuenta que estaba embarazada:
 - ¿Cuál fue su reacción, que sintió?
 - ¿Cómo lo tomó el padre, le apoyó?
 - ¿cuál fue la reacción de su familia, cómo se lo contó?
2. ¿Cómo transcurre el embarazo?
3. ¿Cómo fue el parto?
4. Al nacer el bebé ¿qué sintió, que pensó, que quiso para ambos?
5. Antes de tener a ... había pensado en ser mamá ¿cómo se veía?
6. ¿Alguien le ayudó en los primeros meses? ¿a quién acudió o acude cuándo no sabe qué hacer?
7. ¿En qué momento decide volver a la universidad? ¿cómo fue tomar esa decisión?
8. ¿Por qué escoge la CASA INFANTIL UNIVERSITARIA para dejar a su hijo(a)?
9. ¿Conocía ya la institución? ¿cómo fue la primera vez que vino, que esperaba?
10. Descríbame la experiencia de los primeros días:
(Sentimientos, temores, deseos, expectativas)
11. ¿Recibió apoyo de la institución en el proceso de adaptación?
12. ¿Cómo se siente actualmente? ¿cómo se ha desenvuelto ... en la CASA INFANTIL UNIVERSITARIA?

Anexo 3

Registro anecdótico, grupo focal

REGISTRO ANECDÓDICO (GRUPO DE ENFOQUE)

CASA INFANTIL UNIVERSITARIA

FECHA: _____

PARTICIPANTES:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____

DESCRIPCIÓN DEL AMBIENTE:

Instrucciones: El presente grupo focal tiene como objetivo recopilar información del proceso de adaptación de los infantes en la CASA INFANTIL UNIVERSITARIA, como parte de un Trabajo Final de Graduación en MSc. Psicopedagogía; por lo que se le solicita responda las siguientes preguntas desde su vivencia y la de su hijo o hija.

1. ¿Cómo fue la experiencia de asistir por primera vez a la CASA INFANTIL UNIVERSITARIA ?
2. ¿Qué sentimientos generó separarse de su hijo o hija?
3. ¿Cómo se vivió esto en sus hogares?
4. ¿Cómo ha sido con el transcurso del tiempo?

NARRACIÓN:

Anexo 4

Propuesta de Taller: Semana de Bienvenida

Anexo 5

Carta de negociación con la Casa Infantil Universitaria

Agosto 2011

Señora: Milagros Jaime Arteaga
Casa infantil Universitaria
Directora

Estimada señora:

De manera atenta le saludo y respetuosamente me dirijo hacia usted con el fin de solicitarle permiso para desarrollar, en la institución que usted dirige, mi trabajo final de graduación para optar por el grado de magíster en psicopedagogía de la Universidad Estatal a Distancia.

El tema de esta investigación es *“Propuesta para el abordaje del proceso de adaptación de niños y niñas menores a 4 años en una institución de cuidado y educación: Experiencia en la Casa Infantil Universitaria de la Universidad de Costa Rica.”* Para su desarrollo necesitaré realizar revisión documental de expedientes, observaciones participantes a los infantes, entrevistas individuales y un grupo focal con las madres. Estas actividades serán efectuadas en el segundo semestre del 2011, con una población de seis madres con sus hijos e hijas quienes posteriormente se definirán en conjunto su persona conmigo.

Le agradezco mucho la ayuda que pueda brindarme para concluir con mis metas académicas, en caso de que tenga alguna consulta puede contactarme al teléfono: 8834 0955.

María Lourdes Jiménez Brenes

Cédula: 1 1129 0439

Anexo 6
Consentimiento Informado

Fórmula de consentimiento informado
(Para ser sujeto de investigación)

“Propuesta para el abordaje del proceso de adaptación de niños y niñas menores a 4 años en una institución de cuidado y educación: Experiencia en la Casa Infantil Universitaria de la Universidad de Costa Rica.”

Nombre de la investigadora: María Lourdes Jiménez Brenes

Nombre de participante: _____

A. Propósito: el presente estudio psicopedagógico tiene la finalidad de Diseñar un plan con estrategias que favorezcan el proceso de adaptación de los niños y niñas que presentan problemas en su incorporación a un centro infantil, se encuentra a cargo de la Licda. María Lourdes Jiménez Brenes, estudiante de la Maestría en psicopedagogía de la Universidad Estatal a Distancia.

B. ¿Qué se hará?: la investigación se desarrollará en tres fases:

Fase 1: Observación de infantes

En esta fase se realizarán observaciones a los infantes con el fin de ver su incorporación a la Casa Infantil Universitaria, así como y revisión de los expedientes de los que se extraerán datos personales del infante, su madre y familiares.

Fase 2: Exploración

En ella se llevarán a cabo entrevistas a profundidad con las madres de los seis niños y niñas participantes, con el fin de que narren sus experiencias en los

primeros días de separación, así como su historia de embarazo, parto y relación con su hija o hijo.

Además se realizará un grupo focal en el que las madres compartieran las experiencias de los primeros días en la Casa Infantil, así como su vivencia de la separación.

Fase 3: Desarrollo

Etapa en la que, a raíz de los resultados obtenidos, se elaborará una propuesta de abordaje con las consideraciones generales para facilitar el proceso de adaptación de los infantes menores a 4 años a un lugar nuevo de cuidado y educación.

C. Riesgos:

- a. La participación en este estudio puede significar cierto riesgo o molestia para usted, pues comentar experiencias de la vida privada en el grupo de trabajo puede significar pérdida de la privacidad.
- b. Si sufriera algún daño como consecuencia de los procedimientos a que será sometido para la realización de este estudio, será remitido o referido ante el profesional o instancia pertinente que pueda brindarle el apoyo o atención adecuada.

D. Beneficios: el beneficio que tendrá será la obtención de información educativa, además con su participación la investigadora conocerá más acerca de sus necesidades y las de su hijo o hija. Además este conocimiento beneficiara a la ciencia y a otras personas en el futuro.

E. Antes de dar su autorización para este estudio, se deben haber contestado satisfactoriamente todas sus preguntas.

F. Recibirá una copia de esta fórmula firmada para su uso personal.

- G. Su participación en este estudio es voluntaria. Tiene el derecho de negarse, participar o discontinuar su participación en cualquier momento, sin que esta decisión afecte la calidad de la atención.
- H. Su participación en este estudio es confidencial, los resultados podrían aparecer en una publicación científica o ser divulgados pero de una manera anónima.
- I. No perderá ningún derecho legal por firmar este documento.

CONSENTIMIENTO

He leído toda la información descrita en esta fórmula antes de firmarla. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y éstas han sido contestadas en forma adecuada. Por lo tanto, accedo a participar como sujeto de investigación de este estudio.

Nombre, cédula y firma del sujeto

fecha

Nombre, cédula y firma del testigo

fecha

Nombre, cédula y firma del investigador que solicita el consentimiento

fecha

Nombre, cédula y firma del padre/madre/representante (menor de edad)

fecha