

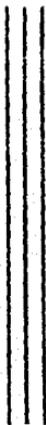
29  
43



**Universidad Nacional Autónoma de México**

Facultad de Psicología

**RELACIONES AFECTIVAS EN NIÑOS  
CON PRIVACION PARCIAL  
DE LA MADRE**



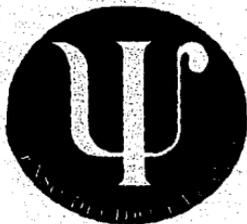
**T E S I S**

Que para obtener el título de:  
**LICENCIADO EN PSICOLOGIA**  
P r e s e n t a n :

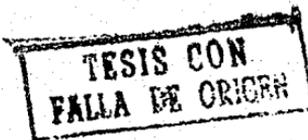
**Nieves Sara Cruz Velasco**

**Lilia Juana Galindo Morales**

Dirigida por: Mtra. Lucy Reidl de Aguilar



México, D. F.



1989



Universidad Nacional  
Autónoma de México



## **UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso**

### **DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## C O N T E N I D O

	PAG.
INTRODUCCION	1
CAPITULO I EL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL	5
CAPITULO II DESARROLLO DEL NIÑO DE 0 A 6 AÑOS	13
CAPITULO III RELACION MADRE-HIJO	25
CAPITULO IV INVESTIGACIONES PREVIAS	30
CAPITULO V PRIVACION MATERNA	35
CAPITULO VI DESARROLLO DE LA INVESTIGACION	48
APENDICE	80
BIBLIOGRAFIA	86

## INTRODUCCION

En la actualidad la sociedad se encuentra en una etapa de cambios profundos y la familia se encuentra sujeta también a esos cambios ya que la mujer se ha ido incorporando cada vez más al proceso productivo del país; por lo tanto se ha visto la necesidad de proporcionarle apoyo como madre mientras trabaja.

Los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI) de la Secretaría de Educación Pública se encargan de brindar servicio a los hijos de madres trabajadoras, favoreciendo el crecimiento, el desarrollo y la maduración del niño de 0 a 6 años, a través de las áreas físicas, afectivo-social y cognitiva que le dan la oportunidad al niño de conocer y adaptarse a su medio.

Dado que durante los primeros años de vida el vínculo más importantes es la relación madre-hijo, es necesario reconocer que la figura materna es fundamental en el desarrollo del niño, sin embargo cuando la mujer tiene un trabajo asalariado tiene que separarse de su hijo en los primeros meses de vida una vez concluida su incapacidad médica.

El presente estudio pretende investigar la situación de los niños que asisten a un CENDI por medio tiempo (de 8:00 a 13:00 Hrs.), y por tiempo completo de (8:00 a 18:00 Hrs.), en relación con la interacción afectiva que establecen con su madre dado que los primeros se enfrentan a una privación temporal y los segundos a una privación casi total de la madre, siendo ésta sustituida por el personal que atiende al niño en el CENDI; es decir, la Asistente Educativa y la Puericultista cuando es lactante; o Educadora y Asistente Educativa cuando es maternal y preescolar. Estas serán las personas que en lugar de la madre cubrirán las necesidades básicas del niño.

El niño que asiste medio tiempo al CENDI pasa por lo menos 5 horas diarias durante la semana conviviendo con la Asistente Educativa y la Educadora, -

mismas que le proporcionan asistencia, así como atención y estimulación. Por la tarde convive con la madre entablando así una relación con ella y su núcleo familiar; por otro lado hay madres que utilizan el horario completo del CENDI, por lo que sus hijos permanecerán un promedio de 10 horas alejados de ellas; su relación con la madre es mínima durante la semana, reduciéndose ésta a los días de descanso, por lo tanto, el niño tiene mayor relación, convivencia y acercamiento con la Asistente Educativa y la Educadora. En este caso si bien no se puede hablar de una privación completa de la madre dado que viven con ella, si se puede considerar como una falta de interacción madre - hijo.

Al investigar a los niños preescolares de los CENDI, S.E.P. que pasan medio tiempo completo al cuidado institucional se encontró que los niños de tiempo completo tienen alteradas las relaciones afectivas con su madre; éstas se manifestaron con sentimientos de ambivalencia hacia ella percibiéndola irritable, que les hace poco caso y rechazante, pero manifestando en algunos casos deseos de estar y realizar actividades con su madres y se inclinaron a preferir a la Asistente Educativa y a la Educadora.

Por otro lado la mayoría de los niños que están medio tiempo en el CENDI manifiestan una buena interacción con su madre percibiéndola agradable, cariñosa, dedicada a ellos, siempre y cuando exista una adecuada relación con ella por la tarde. Por lo que se puede considerar que los niños de medio tiempo tienen una adecuada interacción con su madre en calidad y cantidad de tiempo, siendo ella su vínculo más importante; sin embargo, en los niños de tiempo completo éste vínculo no puede ser permanente ni con la madre, ni con el personal del CENDI ya que por un lado, su madre trabaja todo el día y sólo va a dormir y a permanecer con ella los fines de semana (que es cuan-

do su madre está saturada de actividades hogareñas) y la Asistente Educativa y Educadora no es posible que estén todo el día con el niño por su horario de trabajo en el CENDI. Así por la mañana convivirá con una Asistente Educativa y una Educadora y por la tarde con la Asistente Educativa, que será diferente a la que cubre el turno matutino.

En la investigación no se pretende saber que tan privados están de su madre sino determinar la relación afectiva que establecen con ella y con sus madres sustitutas dependiendo del tiempo que pasan con cada una de ellas. Dado que el niño convive más en el CENDI es ahí donde entablará más lazos afectivos y éstos serán más intensos con la Asistente Educativa, ya que ella es quien más asiste al niño: lo alimenta, lo asea, ordena su material, lo lleva al baño, etc.; además de sus funciones en el grupo, sus tareas la llevan a estar mayor tiempo con el niño y a entablar una relación más personal que la Educadora.

**CAPITULO I****EL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL**

El Centro de Desarrollo Infantil representa un segundo hogar para el niño ya que ahí cubre sus necesidades básicas de alimentación y de estimulación mientras su madre trabaja, entablando al mismo tiempo contacto con personas que sustituyen a su madre.

A continuación se exponen los objetivos de un Cendi con el fin de resaltar la importancia de estas instituciones en beneficio de la mujer que actualmente se incorpora a la producción, el porqué de la organización interna del Cendi, las características del personal que labora en el especialmente del que está en contacto directo con los niños realizando funciones específicas.

Debido a la incorporación de la mujer a los centros de trabajo, se ha visto la necesidad de proporcionarle apoyo dando protección a sus hijos durante el tiempo que dura su jornada laboral.

Los Centros de Desarrollo Infantil de la Secretaría de Educación Pública son parte de las instituciones en beneficio de los hijos de las madres trabajadoras con el objetivo de "favorecer el crecimiento, el desarrollo y la maduración del niño de cero a seis años, a través de la estimulación de las áreas físicas afectivo-social y cognitiva que le permiten conocer y adaptarse al mundo que le rodea y a la sociedad de que forma parte." (1)

Por lo tanto, la Dirección General de Educación Preescolar en el área de Educación Inicial de la S.E.P. tiene la responsabilidad de prestar un servicio adecuado a las madres trabajadoras que de ella dependen. "Este servicio tiene como objetivo primordial, promover el desarrollo integral de cada uno de los niños que acuden a sus Centros de Desarrollo Infantil, que al convertirse en Institución Educativa-Asistencial no sólo permiten que el niño alcance un grado de desarrollo favorable, sino que en algunas ocasiones, gracias a la estimulación que reciben los niños consiguen probablemente niveles más altos de desarrollo". (2)

De manera más específica se considera que son tres los objetivos de los Centros de Desarrollo Infantil:

-Brindar asistencia y educación integral a los hijos de las madres trabajadoras cuya edad oscila de los 45 días a los 5 años 11 meses.

-Proporcionar tranquilidad emocional a las madres durante su jornada laboral por medio de una óptima atención educativa y asistencial a sus hijos a fin

(1) "La Educación Inicial en México". S.E.P. Pág. 39, 1982.

(2) "Estudio comparativo de áreas de desarrollo en niños de 0 a 5 años 11 meses". S.E.P. Pág. 12, 1982.

de obtener una mayor y mejor productividad en el trabajo.

-Favorecer la participación activa de los padres, propiciando la participación activa de los padres en la unificación de criterios y la continuidad de la labor educativa del CENDI en el seno familiar en beneficio del niño.

Dado que el Centro de Desarrollo Infantil es una institución educativa-asistencial, requiere de una organización de cualidades muy específicas que respondan a las necesidades y características del niño. De acuerdo a esta organización se ha clasificado a los niños de acuerdo a: su edad y niveles de madurez de manera que reciban la atención adecuada, el tipo de servicios que demanda el niño que asiste a esta institución, el número y características del personal que lo atenderá, así como la participación que se requiere de los padres de familia". (3)

#### CLASIFICACION DE LOS NIÑOS

SECCIONES	ESTRATOS DE EDAD
Lactantes	De 45 días a 1 año 6 meses
1	De 45 días a 6 meses
2	De 7 meses a 11 meses
3	De 1 año a 1 año 6 meses
Maternales	De 1 año 7 m. a 3 años 11 m.
1	De 1 año 7 m. a 1 año 11 m.
2	De 2 años a 2 años 11 meses
3	De 3 años a 3 años 11 meses
Preescolares	De 4 años a 5 años 11 meses
1	De 4 años a 4 años 6 meses
2	De 4 años 7 m. a 4 años 11 m.
3	De 5 años a 5 años 11 m.

(3) "Que es un Centro de Desarrollo Infantil". S.E.P. Pág. 29, 1982.

Por los servicios que brinda el CENDI requiere de una plantilla muy amplia de personal, pero para los fines de la presente investigación únicamente se describirá el puesto de la Asistente Educativa y de la Educadora ya que son las personas que atienden directamente a los niños preescolares, hacia los que enfocamos nuestro estudio.

#### **Educadora.**

**Función General.**- Atender pedagógicamente a los niños preescolares o maternals de acuerdo a los programas de la Dirección General.

**Funciones Específicas.**-Efectuar actividades pedagógicas con los niños a su cargo con base en el programa oficial correspondiente.

Asistir a reuniones de planeación y coordinación a las que convoque su jefe inmediato.

Planear actividades educativas y asistenciales que se llevarán a cabo con los niños a su cargo.

Orientar y asesorar permanentemente al personal a su cargo para la correcta ejecución de sus actividades.

Sensibilizar al personal a su cargo para proporcionar a los niños un ambiente de afecto y seguridad así como tranquilidad.

Capacitar al personal a su cargo para el adecuado desempeño de sus funciones.

Supervisar la correcta ejecución de las actividades de las asistentes educativas a su cargo.

Mantener relaciones con los padres de familia, a fin de conseguir conjugar esfuerzos para lograr un mejor desarrollo y educación de los niños.

Reportar oportunamente a su jefe inmediato, los niños que presenten algún problema.

Presentar al inicio del año escolar, el proyecto anual de trabajo, a su jefe inmediato.

Solicitar oportunamente a su jefe inmediato el material necesario para el desempeño de sus funciones.

Entregar oportunamente a su jefe inmediato, la documentación que éste le solicite.

**Jefe Inmediato.**—Jefe de Area Pedagógica.

**Coordinación con.**—Especialistas.

**Personal a su cargo.**—Asistentes Educativos

**Requisitos para el puesto.**—Título de Maestra en Educación Preescolar.

**Asistente Educativo.**

**Función General.**—Auxiliar a la Educadora o Puericultista en la atención pedagógica y cuidado de los niños durante todo el tiempo que permanezca en el CENDI.

**Funciones Específicas.**—Aplicar las actividades pedagógicas en caso de estar ubicada en grupos maternos y preescolares como auxiliar de la Educadora.

Aplicar las actividades pedagógicas de acuerdo al programa oficial en caso de tener niños lactantes.

Planear en coordinación con la Puericultista las actividades a realizar con los niños lactantes, en caso de estar asignada a esta área.

Atender con sentido humano a los niños estableciendo relación afectiva con ellos.

Llevar a cabo la recepción y entrega de los niños, de acuerdo con las instrucciones de su jefe inmediato.

Verificar que los niños lleven la ropa y objetos que solicite el CENDI.

Mantener en óptimas condiciones el aseo de los niños a su cargo, durante su

estancia en el CENDI.

Cambiar pañales a los niños, enseñarlos a usar correctamente la bacinica cada vez que sea necesario, según el caso.

Proporcionar un ambiente de tranquilidad durante los momentos de sueño o descanso de los niños.

Suministrar los alimentos a los niños, en el lugar y la hora estipulados, orientándolos sobre los hábitos que deben observar al comer.

Atender a las madres que acuden a amamantar a sus hijos durante las horas de lactancia, según la organización del CENDI.

Atender las indicaciones de los especialistas en relación a los niños que presenten algún problema.

Entregar a los niños que están bajo su custodia, aseados y arreglados adecuadamente.

Realizar los cambios de ropa de cama que se requieran responsabilizándose de su conservación.

Mantener el equipo, mobiliario y material que está dentro de su sala en perfecto estado de aseo y conservación.

Auxiliar y participar en todas las actividades que sean indicadas por su jefe inmediato.

**Jefe Inmediato.**-Educatora o Puericultista.

**Coordinación.**-Con otros Asistentes Educativos de su sala o grupo.

**Personal a su cargo.**-Ninguno.

**Requisitos para el puesto.**-Certificado o Diploma de Asistente Educativo". (4)

La Educatora y la Asistente Educativa no son simples trabajadoras del CENDI

(4) "Manual de Organización de un Centro de Desarrollo Infantil". S.E.P. - - Pág. 51 a 54, 1982.

su papel es de suma importancia, como se pudo observar en la descripción de sus funciones antes mencionadas, juegan el rol de sustituto materno, con ellas el niño interactúa en forma verbal y física, es decir con ellas se da el acercamiento y la comunicación que el menor necesita.

**CAPITULO II**  
**EL DESARROLLO DEL NIÑO**  
**DE 0 A 6 AÑOS**

Para comprender eficazmente los problemas que presenta el niño que asiste al Centro de Desarrollo Infantil por medio tiempo y tiempo completo, es necesario tener un conocimiento de lo que es el desarrollo y las diferentes etapas por las que pasa el niño, así como los cambios que durante ésta sufre y las características que cada etapa tiene, puesto que dependiendo de su edad, su pensamiento y forma de relacionarse hará que la experiencia en el CENDI, tenga un significado emocional distinto.

Se mencionará a autores de diversas aproximaciones teóricas pero coincidentes en que el desarrollo es un continuo en donde estadíos, períodos o etapas son base para las siguientes por lo que se revisarán las teorías en forma global desde el nacimiento hasta los seis años, ya que es el estrato de edad de los niños que asisten al CENDI.

- A) Erickson (1965) considera el desarrollo como un proceso evolutivo fundamentado en una serie de hechos biológicos, psicológicos y sociales que llevan en sí un proceso autoterapéutico para curar heridas provadas por las crisis naturales y accidentales inherentes al desarrollo.

La teoría de desarrollo de este autor se divide en ocho etapas: la primera corresponde al primer año de vida; con el nacimiento aparece la energía psicológica (libido) la cual impulsa al individuo a sobrevivir, la etapa se denomina Confianza Básica. En la crisis de esta etapa intervienen tres factores:

- 1) Fisiológico.- Se refiere a la maduración de los órganos.
- 2) Psicológico.- Se refiere a la conciencia creciente de sí mismo como persona.
- 3) Ambiental.- Se refiere al apartarse de la madre cuando ésta se incorpora a los deberes.

La segunda etapa se sitúa entre los 18 meses y los tres años, se denomina - Autonomía versus Vergüenza; se basa en el desarrollo físico que le permite al niño explorar por su propia cuenta, cuya situación debe ser apoyada por la - madre.

En esta etapa la experimentación se realiza por medio de dos modalidades: - aferrar y soltar, que se extiende más allá del control de esfínteres, con capacidad de alterar los actos retener y expulsar, en ésta etapa aparecen procesos superyoicos.

En la tercera etapa de Iniciativa versus Culpa abarca aproximadamente de los tres a los cinco años. Aquí el niño investiga y pone a prueba sus poderes. - Su contraparte es la culpa cuando el niño se da cuenta de que sus deseos y - acciones no van de acuerdo con los demás. En el desarrollo de esta etapa - se dan dos tareas fundamentales:

- 1) Llegar a un equilibrio entre el Yo, el Ello y el Superyo.
- 2) El establecimiento de las diferencias sexuales.

B) En Piaget (1967) existen tres nociones principales:

- a) Asimilación. Consiste en la actividad del niño cuyo fin es el de incorporar estímulos del medio ambiente de manera que pueda relacionarlos con - los esquemas ya existentes.
- b) Acomodación. Actividad mental que modifica un esquema inicial para lograr la adaptación de una nueva situación.
- c) Esquema. Se denomina a las unidades estructurales. Es una unidad psicológica significativa y repetible, de conducta intelectual o de sus pre-requisitos.

Piaget considera un primer período de desarrollo que llamó Sensoriomotriz, que

va desde el nacimiento hasta los dos años, subdividido en seis estadios sucesivos, de los cuales los cuatro primeros corresponden al primer año de vida:

- 1) Uso de reflejos.- Consiste en el perfeccionamiento de reflejos innatos.
- 2) Reacciones circulares primarias.- Los movimientos voluntarios reemplazan poco a poco a los reflejos, ya que hay mayor maduración neurológica; la conducta del niño empieza a estar más concentrada en los objetos, repite acciones dando muestras de utilizar capacidades mnémicas, la exploración visual es más selectiva. En su relación con los objetos aprende más el proceso de interacción.
- 3) Reacciones circulares secundarias.- La conducta está centrada en la retención, el acto se repite para producir un efecto estimulante; el niño logra una concepción de permanencia del objeto, empieza a coordinar lo visual y lo táctil, avanza a los movimientos rápidos, hasta la supresión de los obstáculos que le impedian la percepción.
- 4) Coordinación de esquemas secundarios.- El niño comienza a utilizar una respuesta que ya ha adquirido, a fin de obtener una meta deseada. Su conducta se basa en el ensayo y error la adaptación es el resultado de esta experimentación casual, pues deja que ocurran las cosas y espera resultados.

Posteriormente se encuentra la etapa de las reacciones circulares terciarias en la cual el niño se ocupa de experimentar para descubrir propiedades nuevas de objetos y acontecimientos; se encuentra ahora presente el concepto de permanencia del objeto, ya que se toman en cuenta los desplazamientos visibles de éste, manifestándose a un nivel superior la percepción del tiempo y la del espacio. La memoria desempeña un papel más

importante al ser capaz el niño de recordar varios desplazamientos sucesivos.

Piaget localiza en ésta repetición cíclica las raíces del juicio racional.

La sexta etapa del período sensoriomotor se denomina invención de medios mediante combinaciones mentales. El niño se comprende a sí mismo como una entidad única. En situaciones simples puede pensarse a sí mismo en relación a acontecimientos del pasado y futuro inmediato. Gracias a la imitación, el cuerpo mismo es considerado como objeto.

A partir de los dos años, se inicia el período pre-operacional, que se extiende hasta los seis años de edad.

Al inicio se distingue una fase llamada pre-conceptual, que abarca de los dos a los cuatro años. Es una fase de permanente investigación, aunque el niño emplee el mismo lenguaje que el adulto, los símbolos todavía tienen en esencia una referencia personal. Tiene una visión limitada de las cosas que lo lleva a creer que todos piensan como él, por lo que no ve la necesidad de esforzarse por esclarecer sus pensamientos y sentimientos. La asimilación sigue siendo la tarea fundamental, gran parte basada en el juego, y va reemplazando las acciones por el lenguaje.

Posteriormente se inicia la fase de pensamiento intuitivo del período pre-operacional (4 años). Su característica es la falta de capacidad para desandar los pasos de una acción y reestablecerla a la situación original. El niño no piensa en todo, sino que se interesa por las partes; sin embargo, su pensamiento es centrado al igual que la percepción. Es capaz de agrupar los objetos en clases y hacer uso de representaciones numéricas; sin embargo, aún cuando puede contar no tiene el concepto de número al inicio de esta etapa, sino hasta alrededor de los seis años; el pequeño puede manipular los símbolos que represen-

tan su medio ambiente; pero los toma como hechos considerándolos tal como ocurrirían si él estuviera participando realmente en ellos. Tiende a verificar sus conceptos por medio de la acción. Su lenguaje se amplía considerablemente, pero muchos conceptos utilizados no los comprende aún.

Su razonamiento es transductivo, ya que relaciona lo particular con lo particular. A esta edad el niño todavía no es capaz de comprender las transformaciones que ocurren en una secuencia de hechos, para él sólo existen estados, - por lo tanto, su pensamiento no puede ser reversible.

Otra característica del período pre-operacional, es el egocentrismo que impide al niño salirse de su propio punto de vista: considera a su pensamiento y a su cuerpo como una sola cosa.

C) La teoría de Freud (1973), puede tomarse desde dos enfoques:

1.- El Dinámico

2.- El Estructural

En lo que se refiere al primer enfoque, este autor considera que el desarrollo de la libido atraviesa por una serie de fases, entre las cuales no hay semejanza hasta que se llega a un punto máximo de desarrollo en el que las tendencias sexuales parciales se subordinan bajo la primacía genital.

La primera fase de desarrollo libidinal es la fase oral que abarca el primer año de vida: los impulsos narcípicos se organizan en torno a la sensibilidad de la zona oral. El primer objeto de satisfacción oral está constituido por el seno materno, que satisface la necesidad alimenticia del niño, el elemento erótico se independiza de la función alimenticia con el chupeteo.

En esta etapa, el fin sexual consiste en la asimilación del objeto, proceso que posteriormente va a desempeñar un papel psíquico importantísimo para llegar -

a la identificación.

En cuanto a la hipótesis estructural, Freud afirma que el ello abarca la totalidad del aparato psíquico del recién nacido, y que el ego y superego, son originalmente parte del ello y se diferencian en el transcurso del desarrollo.

La diferenciación del ego comienza del sexto al octavo mes de vida, pero no queda bien establecido sino hasta al rededor de los tres años. El yo toma la función de tomar conciencia de los estímulos externos.

Al principio la estructura del ego está denominada por el principio del placer y, posteriormente, cuando ha quedado bien establecido, se rige por el principio de realidad.

El proceso de identificación es importante para el desarrollo del ego, que consiste en asemejarse a algo o a alguien en uno o varios aspectos del pensamiento o conducta. Freud señala que alrededor de los seis meses, se encuentra la presencia del proceso de identificación, hallándose en el hecho de que el niño aprende a sonreír por imitación del adulto que le sonríe.

Desde el punto de vista dinámico, el período entre el año y medio y los tres años corresponde a la fase anal, en la cual los impulsos parciales se hallan organizados primordialmente en la zona anal. Aquí comienza el control de esfínteres, dándose el conflicto entre las exigencias de la madre en cuanto al momento en que debe realizarse. Una vez establecido el control, el pequeño puede elegir entre expulsar y retener, el contenido intestinal cumple la función de cuerpo excitante de una mucosa sexualmente sensible. Además, el niño considera los excrementos como partes de su cuerpo dándoles un significado de "regalo" mostrando su deseo o negativa a complacer.

Desde el punto de vista estructural, al final de la etapa anal, queda estableci-

da la diferenciación del ego regido por el principio de realidad, con capacidad de posponer la satisfacción de impulsos.

La siguiente etapa del desarrollo psicosexual desde el enfoque dinámico se nombra fase fálica (3 a 6 años), y es el pene el objeto de mayor interés para ambos sexos. De aquí en adelante hombre y mujer siguen distintas evoluciones aunque en ambos es preponderante la investigación sexual. Las sensaciones de los órganos genitales producidas por la estimulación normal, tiene un papel dominante.

En esta etapa da inicio el complejo de Edipo, que revela la elección del objeto libidinal, que en el caso del varón es la madre y de la mujer el padre, tomándose como rival al pro-genitor del mismo sexo, resolviéndose el conflicto con la identificación del progenitor del mismo sexo.

Con el conocimiento de la diferenciación de los sexos, se da el miedo a la castración en los niños y una lesión análoga en las niñas, además de la envidia del pene. El temor a la castración es una de las razones que obliga al niño a renunciar a la posesión de la madre pues teme que el padre lo dañe.

Estructuralmente éste proceso trae como consecuencia la formación del Superego, por la identificación con aspectos morales y prohibitivos de los padres. Una vez introyectadas las figuras paternas, son idealizadas, dando un elemento al Superego que es el yo ideal que origina la manifestación de admiración por los padres, a quienes se les atribuye perfección.

D) Wallon (1976), divide el desarrollo del niño en cinco etapas:

La primera etapa que va desde el nacimiento hasta los seis meses, se denomina Estadio Impulsivo Puro, y se caracteriza por actividades reflejas. La alimentación resume y orienta los primeros movimientos ordenados del niño.

El segundo estadio, comienza alrededor de los seis meses de edad y se denomina Estadio Emocional y se caracteriza por una simbiosis afectiva, el niño necesita muestras de afecto de la gente que lo rodea; la emoción domina las relaciones del niño con su medio.

El tercer estadio se denomina Sensitivo Motor, y aparece al final del primer año de vida, en el cual el niño descubrirá el mundo de los objetos. Su espacio se amplía con capacidad de caminar y las nuevas posibilidades de desplazamiento.

Al inicio del segundo año tiene una gran importancia el lenguaje como un instrumento y soporte indispensable para el progreso del pensamiento.

Se continúa con un Estadio Proyectivo, en el cual el pequeño siente la necesidad de proyectarse en las cosas para percibirse a sí mismo. El niño conoce el objeto únicamente a través de su acción sobre él mismo. El niño con su acción estimula la actividad mental.

Posteriormente, encontramos el Estadio del Personalismo que se va a extender hasta el sexto año de vida; dentro de los primeros tres años, se encuentra como rasgo importante el nacimiento de la conciencia del yo, manifestada por la capacidad del niño de tener formada una imagen de sí mismo; trata de proteger su autonomía y descubre el sentido de posesión.

Posteriormente entra en el llamado Período de Gracia, en el cual deja de buscar su afirmación en la oposición, deseando hacerse admitir, querer ofrecerse a la vista de los otros; tanto por complacerlos a ellos como para su propia satisfacción; no se puede agradar a sí mismo si no tiene la sensación de agradar a los demás.

El niño tiende a imitar papeles y personajes, proceso mediante el cual se lleva

a cabo la identificación.

El pequeño se encuentra todavía inmerso en el grupo familiar y el apego a las personas es una fuerte necesidad, de cuya satisfacción depende el desarrollo -- psicológico.

A la fase de vida entre los seis y once años el autor la denomina polivalente, y marca el advenimiento del pensamiento categorial, que consiste en la capacidad de variar las clasificaciones según las cualidades de las cosas y las personas. Al llegar a la edad escolar, el niño posee los medios intelectuales y la ocasión de individualizarse claramente, convirtiéndose en una unidad que tiene abierto el pase a diversos grupos, dentro de los cuales puede influir.

E) Para Gesell (1952), el desarrollo puede ser medido en tres manifestaciones:

Anatómico, Fisiológico y Conductual; y consiste en una serie de etapas que van de menor a mayor; afirma que el organismo está continuamente haciendo cosas nuevas, pero aprende a hacerlas de una manera conocida; es decir, reincorporando en un nivel superior lo que antes había recibido en otro inferior.

Divide el primer año de vida en cinco niveles de maduración; al finalizar éste año el pequeño camina con apoyo, muestra una reciente apreciación de forma y número, es capaz de poner un objeto sobre otro; imita, subordina la acción a la palabra, repite acciones festejadas, comienza a sentir identidad y es capaz de sentir miedo, ira, afecto, celos, ansiedad y simpatía.

La etapa de desarrollo que llega hasta los dos años, presenta las siguientes características:

La maduración de un sistema neuromotor le lleva al dominio pleno de la posición erguida permitiéndole incluso correr, tiene coordinación motriz fina. Se inicia el control voluntario de esfínteres.

Su conducta perceptual e imitativa es fina pues los alcances de su atención son más amplios. Tiende a expresar su alegría con movimientos y comunica una gran gama de estados emocionales; su vocabulario va aumentando aunque las palabras tienen valores desiguales; se encuentran los primeros índices de razonamiento deductivo y el radio de su memoria se amplía considerablemente.

Se ha observado que el niño gusta de almacenar y se interesa por los conjuntos reconociendo muchas figuras.

El niño es capaz de responder a órdenes simples obedeciendo a la vez a sus propias iniciativas, es capaz de utilizar la fórmula negativa cuando no desea realizar un acto.

Al llegar al tercer año la capacidad de manipulación es más fina, existiendo prontitud para adaptarse a la palabra hablada, es capaz de hablar a base de frases y atribuye sentido humorístico a algunas palabras, puede seguir instrucciones que requieren de una acción más compleja.

Los estallidos emocionales son breves, sin embargo, puede experimentar ansiedad prolongada y celos, proyectar su estado mental sobre los demás tratando de influir en el estado de ánimo de éstos.

Al presentarse los cuatro años muestra respuestas corporales muy finas y especializadas. Encontramos que posee capacidad de generalización y de abstracción su pensamiento es de tipo consecutivo y combinativo más que sintético.

En lo que respecta al lenguaje puede improvisar preguntas, combina hechos, ideas y frases sólo para reforzar su dominio de palabras involucrando considerablemente su pensamiento abstracto y relaciones.

Requiere menos cuidados en cuanto a su aseo y aseo personal, inclusive colabora en quehaceres hogareños bajo supervisión, y en juegos se refleja independen-

cia y sociabilidad.

El niño de cinco años puede considerarse capaz de soportar y disfrutar del alejamiento del hogar, es más reservado e independiente, sensato, responsable, - - práctico y exacto.

Sus respuestas y preguntas son más ajustadas, escasas y serias pues lo hace para informarse y no solamente para practicar su lenguaje.

En esta edad se han asimilado estructura y forma correctas de lenguaje. El - sentido del tiempo está más desarrollado y tiene una apreciación más vívida del ayer y del mañana.

Su pensamiento es egocéntrico, ya que no puede suprimir su propio punto de - vista para comprender el de los demás.

En el sexto año de vida, se encuentran reacciones impetuosas tendencias a la - extroversión, aunque tiende a irse a los extremos en sus reacciones; tan pronto llora como se rie.

Finalmente, por la naturaleza misma del presente trabajo de Tesis no se tomará una corriente específica como base, ya que éstas teorías que se han mencionado se consideran como igualmente importantes porque todas ellas han contribuido a una mejor comprensión del ser humano. Sin embargo si se retomará más adelante J. Bowlby para analizar cómo se altera el desarrollo normal del que -- mencionan los teóricos.

**CAPITULO III**  
**RELACION MADRE - HIJO**

En el presente trabajo además de mencionar a algunos autores del desarrollo del niño de 0 a 6 años consiste fundamentalmente en analizar la relación madre e hijo que se establece en los primeros años de vida del niño y cómo se altera ésta cuando el niño ingresa a el Centro de Desarrollo Infantil, ya que resulta innegable que la figura materna desempeñe un papel trascendental en el desarrollo de la vida de todo ser humano durante los primeros años de la infancia, ya que el niño nace en una situación tanto biológica como emocional de total desamparo; de no contar con la figura protectora de la madre o con un sustituto de ella por tiempo prolongado las consecuencias serán lamentables, por lo tanto, la relación madre hijo es sin duda el vínculo más importante durante los primeros años.

Dada la importancia de éste vínculo madre-hijo, varios autores han aportado sus puntos de vista, Winnicott (1931) considera que la madre del recién nacido presenta una "preocupación maternal primaria" que le proporciona la capacidad de empatizar y responder a las necesidades del niño ya que se forma una identificación plena con el bebé, creándose la unidad fundamental madre-hijo. Este lazo con la madre hará que el bebé desarrolle una confianza básica en ella y sus propias capacidades, esto lo va a preparar para que paulatinamente, más adelante participe en las actividades de la familia y de la sociedad de una manera segura.

Por otro lado Mahler (1952) postula que durante las primeras semanas de vida el niño se encuentra en un total narcisismo primario en el que el exterior no existe esto se debe a que la madre le proporciona los satisfactores en el momento que lo necesita, adquiriendo el infante un sentimiento de omnipotencia como si él lo creara mágicamente; esta primera fase la llama "autismo nor---

mal". A partir del segundo mes de vida el niño y su madre forman una unidad empieza a conocer a su madre como satisfactor de sus necesidades, forma con ella una unidad y es absolutamente dependiente de ella; Mahler llama a esta fase simbiosis. Esta se establece al quinto mes de vida, es cuando se considera que el niño alcanza una relación simbiótica con su madre. Cuando el niño empieza a caminar marca el inicio del proceso llamado "separación-individuación" en el que el infante comienza a alejarse de la madre y regresa a ella constatando que esté presente (fase de reaproximación), siendo un período de práctica que pondrá las bases de la internalización.

Entre los dos y los cuatro años, tiene necesidad de compartir logros y experiencias con la madre y las señales que utiliza para comunicarse son gestos y palabras. Aquí su objeto se encuentra escindido en objeto bueno y objeto malo; al término de los cuatro años su yo ya está bien estructurado y su objeto bien integrado, lo que significa que tiene una constancia objetal que le permite superar la angustia de separación.

René A. Spitz (1977) considera que todas las relaciones interpersonales tienen origen primario en la relación madre-hijo por lo que para que el hombre sea un ser social, el afecto y los intercambios afectivos tienen un significado central. Spitz sostiene que la capacidad del ser humano para establecer relaciones sociales fue adquirida en las relaciones materno filiales: "es a través de éstas como se efectúa la canalización de los impulsos funcionales en el objeto libidinal como se ponen los cimientos del templo para las relaciones humanas posteriores". (1)

Desde el punto de vista conductual, se considera que la función esencial de la

(1) "El primer año de vida" Spitz René A. fondo de Cultura Económica.- Pág. 219, México, 1974.

madre es proporcionar reforzadores positivos al infante y eliminar los negativos; la madre misma, como un objeto estímulo será discriminada como "la ocasión" y el lugar para la adición de reforzadores positivos al medio del niño o la sustracción de reforzadores negativos de él; la madre es una muestra cambiante de estímulo, algunos de los cuales son exclusivos, algunos de ella, pero muchos otros estímulos son compartidos por otra gente.

"A medida que la madre se hace un reforzador social para el niño, otras gentes adquieren valor reforzante generalizado en la medida en que las otras personas como muestras estímulos sean como la madre. Este proceso puede ser la operación básica del aprendizaje que da al niño un carácter social y permite el rótulo figurado del hombre como animal social". (2)

La madre proporciona señales que son una parte de los procedimientos de reforzamiento que ejecuta, la madre proporciona estímulos que son más detallados su proximidad o cercanía, su aceptación o su afecto o calor. Estos componentes estímulo de la madre son de especial significado para el desarrollo futuro del bebé o del niño.

El reforzamiento que la madre proporciona es administrado en la relación física de la cercanía con el niño, la madre a distancia no puede suministrar éstos reforzadores (alimentación, protección del frío, de objetos dañinos, dormirlo), es decir, la madre a distancia difícilmente es discriminativa de reforzamiento, en tanto que la madre cercana al niño sí lo es. De cercanía de la madre es uno de los discriminativos básicos de índole social, por consecuencia la cercanía de la madre adquiere un poder reforzante positivo.

Anna Freud también aporta sobre el papel de la madre en la relación con el

(2) "Psicología del Desarrollo Infantil" Sidney, W. Bijou. Donald, M. Bael. Pág. 258, Editorial Trillas 1969.

niño, pero nos referiremos a su opinión sobre la familia, ya que considera que si esta funciona adecuadamente es capaz de satisfacer todas las necesidades - del niño:

- 1.- Necesidad de estimulación, que se ve satisfecha si la familia se orienta - en esa dirección y está lo bastante informada como para proporcionar al niño lo que necesita o es lo bastante intuitiva como para responder a las exigencias del pequeño en ese sentido.
- 2.- Necesidad de continuidad, que se ve satisfecha si la familia es estable y se mantiene unida.
- 3.- Necesidad de reciprocidad entre madre e hijo. La madre normal deriva - tanto placer en la relación como el niño mismo.
- 4.- Necesidad de afecto. Se ve normalmente satisfecha en cuanto que el niño constituye un miembro importante en ese tipo de familia.
- 5.- Necesidad de ayuda para superar conflictos complejos y problemas del desarrollo. Los buenos padres pueden brindar al niño la ayuda requerida en este sentido. (3)

Resulta evidente por todo lo anterior que la madre es con quien se establece el vínculo más importante ya que el niño se identifica adquiriendo una confianza básica en ella, internalizandola, adquiere el significado de una constancia objetal, es decir esta relación materno filial es la primera experiencia en el niño de intercambios afectivos y será fundamental para su vida futura.

(3) "El Psicoanálisis y la crianza del niño" Anna Freud. Editorial Paidós. Pág 183, México, 1977.

**CAPITULO IV**

**INVESTIGACIONES PREVIAS**

En el capítulo anterior abordamos la importancia de la relación madre-hijo, en el presente retomaremos algunas investigaciones sobre la alteración de dicha relación y las consecuencias de ésta en la personalidad del niño.

Se ha denominado bajo diferentes títulos las alteraciones de la relación con la madre: síndrome de carencia materna o afectiva, privación ya sea parcial o total, frustración precóz de abandono, desafrentación de afectos o de aferencias sociales o sensoriomotoras falta de interacción afectiva, etc., pero todos coinciden en que dicho concepto se refiere a la separación del niño de su madre en edades tempranas.

A continuación se mencionarán algunos datos históricos sobre dicha separación madre-hijo, ya que el problema de la privación materna se conoce desde el siglo XVIII con los niños salvajes o niños lobo con relatos de B. de Condillac, - - J. J. Rousseau, y C. Von Linne.

En el libro de Ajuriaguerra (1980) se menciona la primera experiencia de privación afectiva según L. Bender y Spitz data del año 1190 y fué hecha por Federico II cuando separó a unos niños de su madre dando indicaciones de que se les alimentara y aseara pero sin dirigirles palabra alguna con el fin de descubrir la lengua que desarrollarían éstos niños; todos murieron en edad muy temprana.

Sobre los niños salvajes o niños lobo que estuvieron fuera del ambiente social - L. Malson, en 1964, reportó 52 casos encontrados en la literatura manifestando las siguientes características: dificultades para llegar a expresarse intencionalmente en forma satisfactoria, tendencia a la marcha cuadrúpeda e inclinación a alejarse de sus semejantes, prefiriendo a los animales.

En 1951, con la publicación "Cuidados maternos y salud maternal" de J. Bowlby,

resalta la importancia de los lazos afectivos entre la madre y su hijo en el desarrollo de la personalidad, en la organización de las funciones afectivas, cognitivas y perceptivas ya que se considera que si existen privaciones prolongadas en los primeros años de vida habrá huella en las características de personalidad del niño mostrándose afectivamente retraídos y solitarios sin capacidad de hacer amigos.

K. Davis (1940-1947) relata el caso de dos niñas ilegítimas, la primera estuvo totalmente aislada con su madre mentalmente anormal recibiendo atención a sus necesidades de alimentación e higiene elementales; la segunda vivía en una habitación oscura, sola con una madre sordomuda y sólo se comunicaban con gestos. Ambas presentaban un nivel mental equivalente a la idiosia. La primera hizo mínimos progresos en el habla y el andar, muriendo al año seis meses, la segunda adquirió en menos de dos años un nivel intelectual importante que le permitió un aprendizaje escolar.

La experimentación animal también nos proporciona datos sobre el comportamiento de animales aislados comparándolos con un grupo control, y han señalado los efectos desfavorables de la carencia social y sensorial, G.P. Sackett 1972 menciona que los animales criados en completo aislamiento presentan atrofia estructural en la visión y audición, por lo que considera que los estímulos sensoriales conllevan información sobre el entorno y son necesarios para un desarrollo ordenado de la conducta de los animales como en el hombre.

En investigaciones realizadas con monos H. F. Harlow (1972) menciona que el aislamiento social total desde el nacimiento hasta los tres meses produce efectos reversibles pero que a los seis o doce meses de aislamientos se producen lagunas sociales definitivas conservándose íntegramente las funciones cognitivas.

En otras investigaciones en donde se criaron monos con su madre natural y normal, comparados con monos criados junto a muñecas disfrazadas con peluca y biberón, se encontró que los criados con su madre real juegan más pronto y de forma más eficaz que los criados con las madres simuladas. En otros estudios sobre privación parcial en niños que durante seis meses se han relacionado con su madre y posteriormente se les aparta de ella durante un período largo dejándolas a cargo de una sustituta, que no logró satisfacer a los niños se manifestaron las siguientes conductas:

Primer mes.-Llorones, exigentes y se abrazan al observador.

Segundo mes.- Los llantos se transforman en chillidos, hay pérdida de peso y de tensión del desarrollo.

Tercer.-Rechazan las relaciones, y permanecen tendidos en la cama y tienen insomnio.

Después del tercer mes presentan rigidez permanente en la cara, los llantos cesan y son substituídos por gemidos, el rechazo va en aumento transformándose en letargo. Si el niño vuelve a tener relación con su madre en el tercer mes estos trastornos desaparecerán con rapidez, R. Spitz (1977) denomina a este cuadro de presión anaclítica.

El mismo autor considera que la carencia total de afecto tiene consecuencia muy graves independientemente del tipo de relación que haya establecido el niño con su madre. En un estudio realizado, Spitz menciona a los niños que durante los tres primeros meses de vida fueron criados y amamantados por su madre, presentaron un desarrollo normal; pero, a los tres meses fueron detestados y puestos a cargo de una niñera que cuidaba a los niños en cuanto higiene y alimentación en forma excelente. Inmediatamente después de la sepa-

ración de la madre, estos niños presentaron síndrome de privación parcial y retraso motor evidente.

En otros estudios se menciona que el síndrome denominado "trastornos psicopáticos de comportamiento" tiene una alta relación con la carencia materna grave y precóz durante los dos o tres meses de vida ya sea por hospitalización prolongada o por interrupciones repetidas en la relación con la madre, o bien cuando se dieron relaciones extremadamente frustrantes con su madre sin que se haya dado la separación. J. Roberson (1951) reportó a un grupo de niños que presentan carencia materna sin separación física: las madres se caracterizan por ser deficientes desde el punto de vista de la interacción con sus hijos, presentando éstos hipotonía muscular lentitud del desarrollo muscular, falta de reactividad hacia la madre y el ambiente y disminución de la capacidad de comunicarse con los demás y de expresar sus sentimientos.

Otra forma en que se ve afectado el niño por la separación de su madre es el denominado síndrome de institucionalización, éste es el resultado de una forma de privación sensorial: los menores que presentan el síndrome se atribuye a la falta de estimulación e impactos sensoriales dentro del "silencio de la institución", un medio empobrecido lleva a conductas empobrecidas.

Finalmente, considerando todas las definiciones de la privación materna en las investigaciones anteriormente expuestas, serán de gran importancia para estudiar la conducta de un niño que involuntariamente es separado de su madre al ingresar al CENDI, ya sea por medio tiempo o por tiempo completo ya que esto nos permitirá abordar con mayor claridad el presente estudio.

**CAPITULO V****PRIVACION MATERNA**

Como se ha reiterado en los capítulos anteriores se considera que las primeras relaciones entre la madre y el niño son de gran trascendencia ya que una adecuada relación juega un papel importante en el desarrollo psicológico del infante y es esencial para su salud mental, una relación afectuosa, íntima y continua con su madre o sustituto materno permanente, alguien que le de cariño constante, con lo que ambos encuentren satisfacción y gozo. Ya que es con la madre con quien durante los primeros años de vida el infante, establece el vínculo más importante, es ella con quien durante esos primeros años le va a proveer de la mayor parte de estimulación necesaria para un desarrollo psicológico óptimo.

De la relación que establezca el bebé con su madre o sustituto, el niño formará su universo, ya que de ésta dependerá por un largo período de tiempo, porque requiere que se le atienda físicamente para sobrevivir y también va a depender de su aceptación o rechazo para así sentirse seguro o no, y éstas experiencias serán fundamentales para sus futuras relaciones consigo mismo y con los demás.

El ser humano nace en un desamparo total, con un cúmulo de necesidades básicas que lo hacen estar a merced de la actitud de las personas y el ambiente que le rodea; esta dependencia comprende necesariamente una larga época de atenciones y cuidados fundamentales, pero también de ternura y cercanía que si le son dados en el seno de una familia bien integrada, la posibilidad de satisfacer estas necesidades será mayor ya que encontrará una madre preparada y dispuesta a satisfacer. Existen padres que tienen una actitud contraria con sus hijos ya que son rechazados o sobreprotegidos. El rechazo y el abandono caminan juntos, el niño rechazado no es aceptado por su

madre por lo que no se le proporcionan, por lo tanto, los cuidados necesarios, la protección o el afecto, quedando así el niño abandonado de una u otra forma.

Con respecto a la madre trabajadora que dispone de poco tiempo en el hogar, - Mary C. Howel del Servicio de Pediatría del Hospital de Massachusetts en un estudio efectuado en 1973, encontró pocas diferencias entre los hijos de las madres que trabajan y los hijos de las madres que no lo hacen, haciendo hincapié en la calidad y no en la cantidad del afecto.

Sin embargo hay otras opiniones que sostienen que el trabajo asalariado hace fungir tres roles a la mujer: esposa, madre y trabajadora. Ocasionando cansancio, - impaciencia e irritabilidad, los hijos se sostienen olvidados ya que la madre comparte minimamente con su hijo las diarias contingencias de la vida infantil. El niño que no está en su hogar no se le da una situación fijadora.

Como se ha mencionado anteriormente, la madre es la proveedora de apoyo y seguridad, y la falta de esta figura materna puede producir graves repercusiones. - En nuestro trabajo retomaremos el concepto de J. Bowlby sobre figura materna y madre sustituta: "Por figura materna se entiende a aquella persona la cual el niño dirige su preferencia, su conducta de apego, madre sustituta, cualquier otra persona hacia la cual el pequeño se muestra temporalmente dispuesto a dirigir dicha conducta". (1)

El problema de la privación materna ha sido planteada desde el siglo XVIII con - los llamados niños lobo como ya se mencionó en capítulos anteriores. Más recientemente Burlingham y Freud, A. (1942 y 1944), durante la Segunda Guerra - Mundial, mencionan en diferentes casos lo difícil que resulta hacerse cargo de niños pequeños que son separados de su madre, subrayan la imposibilidad de sumi-

(1) "Separación Afectiva" J. Bowlby. Editorial Paidós. Pág. 41, 1976.

nistrar al menor en el ambiente de guardería una figura sustituta que pueda - darle los cuidados con tanta propiedad con la madre verdadera.

Bowlby (1943), menciona que la calidad del cuidado materno y paterno que recibe el niño son fundamentales para su futura salud mental ya que éste debe - experimentar una relación afectuosa, íntima y continua con su madre ( o sus-- tituto materno permanente), alguien que le dé cariño constantemente.

Cuando un niño carece de esta relación Bowlby la llama privación de la madre o privación materna y distingue tres circunstancias en las que se da esta privación.

- a) "La privación parcial de vivir con una madre o sustituto materno permanente, incluyendo algún pariente cuya actitud hacia él sea desfavorable.
- b) Privación completa de perder a una madre o sustituto materno permanente por muerte, enfermedad o abandono, y por no tener parientes conocidos que lo cuiden.
- c) Privación completa de ser separado de su madre o sustituto materno per--- manente para pasar a manos de extraños por decreto legal o mediante -- agencias médicas o sociales, incluyendo a las sociedades voluntarias". (2)

También considera que los efectos de la privación varían en su grado:

Privación Parcial.-El niño se muestra con ansiedad demanda urgentemente ca-- riño, presenta sentimientos de venganza; éstos últimos le ocasionan culpa y depresión, acarreándole desórdenes nerviosos e irritabilidad de carácter.

Privación completa.-Se considera que tiene efectos de mayor alcance sobre el desarrollo del carácter del niño al grado de poder invalidar completamente la - capacidad de relacionarse con otras personas.

- (2) "Cuidado materno y amor" J. Bowlby. Fondo de Cultura Económica. Pág. - 38, 1985.

Lo que ocurre en los primeros meses y años de vida puede tener efectos profundos y duraderos, por lo que dejar a un niño menor de tres años es algo muy delicado; Bowlby considera que esto sólo deberá hacerse por motivos válidos y suficientes, en ninguna circunstancia deberá dejarse a un niño con personas que no conozca.

La experiencia del niño en el hospital resulta ser una vivencia muy impactante en lo que significa la separación de la madre y como la vive de acuerdo a su edad.

Diversos autores revisados consideran una susceptibilidad diferente en el malestar psicológico en niños de diferentes edades; sin embargo existe considerable acuerdo en que los niños menores de cinco años son más susceptibles a los efectos dañinos de la hospitalización que los niños mayores, es decir, los niños pequeños son más vulnerables al malestar psicológico porque ellos son altamente dependientes de su madre y la hospitalización es separación.

Schaffer (1958) y Schaffer y Callender (1959) sugieren que los niños desarrollan una habilidad para distinguir a su madre de otras personas a los siete meses aproximadamente, y la hospitalización provoca mayor malestar a partir de esa edad.

Edelson (1943), hace notar que los niños muy pequeños pueden mostrarse menos molestos por la hospitalización que niños mayores debido a su incapacidad para reconocer la ausencia de la madre.

Kroski y Simón (1961), mencionan que la edad afecta las respuestas de los niños y que el daño psicológico resultante puede ser mayor del que resultaría del stress provado por la cirugía.

Cambell (1957), concluye que los niños muy pequeños exhiben mayor malestar

que los niños mayores y los atribuye a la posibilidad de que los pequeños son - más sensibles a la ansiedad maternal, o a la posibilidad de que ellos no han - aprendido respuestas para contrarrestar o minimizar la ansiedad maternal.

Edelston (1943), fue el primero en considerar la hospitalización como fuente de desórdenes emocionales. El se fundamenta en que la protección y el afecto de los padres generan en el niño sentimientos de confianza y seguridad, y al haber una falla en la satisfacción de la necesidad primitiva (problemente instintiva) - de seguridad provoca que en el niño surgan desórdenes de tipo psicológico.

Edelston menciona que al ingresar el niño al hospital puede manifestar inseguridad a partir de:

- a) Sentimientos de rechazo, el niño interpreta la hospitalización como rechazo debido a que interpreta los sucesos de acuerdo a su "dependencia egocéntrica". La separación debido a la hospitalización es especilamente perturbadora porque el niño se siente más desprotegido de lo usual.
- b) Temor a perder a su madre, ya que el niño inicia su vida desprotegido y - dependiente, responde con temor a situaciones que amenacen la pérdida del objeto, como la ausencia de la madre cuando está hambriento, su enojo o soledad en la obscuridad.

Hace referencia a que si al llorar el niño para llamar la atención no se le - asiste y se le confora por los padres, surgirán en él sentimientos de ansiedad siendo estos similares a los que surgirían con la ansiedad resultante por la -- pérdida de la madre o con la inseguridad emocional seguida del rechazo.

Edelston menciona tres fases características del niño normal hospitalizado.

- a) Perfodo inicial; en el cual hay alteraciones de conducta.
- b) El niño se establece; parece adaptarse al nuevo medio.

- c) Regreso a casa; etapa en la cual el niño siente la necesidad de asegurarse así mismo el amor de su madre, manifestando todos los impulsos hostiles para así probar su afecto.

Y concluye que estos efectos de separación en el curso de cierto tiempo, desaparecen dejando poco o ningún rastro en el niño que haya sido manejado adecuadamente.

Bowlby (1960) y Robertson (1958), proponen tres fases emocionales de respuesta a la separación durante la hospitalización, estas son:

- a) Protesta
  - b) Desesperación
  - c) Separación
- a) Protesta.-Esta fase inicial puede durar desde algunas horas hasta una semana o más. Durante ésta, el niño se muestra especialmente angustiado ante la pérdida de su madre e intenta recobrarla a través del pleno ejercicio de sus limitados recursos; llorará fuertemente, sacudirá su colcha, se arrinconará y mirará con avidéz hacia cualquier objeto o sonido que le puede indicar que ahí se encuentra su madre. Todas estas conductas sugieren una fuerte expectativa de que ella regresará; mientras tanto, hay niños que rechazan todas las figuras alternativas que ofrezcan hacer algo por él; también hay otros niños que se aferran desesperadamente a la enfermera.
- b) Desesperación.-Esta fase es precedida por la protesta, su preocupación respecto a la ausencia de la madre es todavía evidente; sin embargo, su conducta sugiere un decremento en sus expectativas por recuperarla. Después de una gran actividad física, los movimientos disminuyen continuamente o

de una manera intermitente. Parece aislado e inactivo, no hace demandas en su medio y parece estar en una etapa de duelo profundo; esta es una etapa tranquila y algunas veces, equivocadamente se presume que la ansiedad ha disminuido.

- c) Separación.-Esta tarde o temprano surge a partir de las fases de protesta y desesperación, y frecuentemente es bien recibida como signo de recuperación ya que el niño muestra más interés en su medio, ya no rechaza a sus cuidadoras, también sonrerirá y se mostrará sociable. Esto al parecer es satisfactorio, sin embargo, cuando su madre lo visita, se puede observar que no está del todo bien, ya que hay una notable ausencia de la conducta característica de la fuerte unión que normalmente se da en esta edad. En suma, Bowlby hace referencia a que éstas tres fases son manifestaciones de un solo proceso, el de duelo.

La fase de protesta es una expresión de ansiedad de separación, esto debido a la estrecha unión del niño a su madre. Como resultado de esta unión se da una serie de respuestas instintivas como abrazar, seguir a la mamá, sonreír, llorar y mamar. Al activarse estos sistemas de respuesta y con una figura materna que responde a éstos, se dará como consecuencia una conducta de unión; si no ocurre esto, provocará la ansiedad y a ésta seguirá la conducta de protesta, el llanto y las manifestaciones de agresividad son útiles con el fin de conservar el objeto perdido.

La fase de desesperación generalmente se encuentra asociada a la desconsolación y al duelo, representa la desorganización que ocurre debido a la pérdida del objeto y al desvanecimiento de las esperanzas de unión.

El autor menciona que los niños mayores y los adultos frecuentemente son

capaces de tolerar esta desorganización y posteriormente reorganizarse dirigiéndose hacia nuevos objetos, el niño pequeño es menos capaz de hacer esto. La fase separación se caracteriza por el anhelo del objeto perdido y la reprimación por el abandono se vuelve inconciente. En esta fase la conducta general del niño sugiere que se está adaptando adecuadamente, sin embargo la pérdida de la capacidad emocional debido a la represión tiene efectos a largo plazo sobre las reacciones interpersonales y el desarrollo de la personalidad.

Bowlby (1961) establece que la seriedad de las reacciones posteriores a la separación está determinada por la fase alcanzada; si el niño permanece en las etapas de protesta y desesperación, el malestar psicológico posterior a la separación es rápidamente reversible. Mientras más tiempo permanezca en la fase de separación las respuestas de esta fase persistirán y el proceso será irreversible.

Estas formulaciones enfatizan la unión emocional del niño a su madre y la extrema ansiedad cuando la ausencia de la madre sugiere que ha sido perdida. Robertson (1950;1959), indica que la pérdida del cuidado materno es especialmente angustiante para el niño pequeño ya que por su inmadurez, no puede entender las razones de la separación.

Stevan(1952) propuso que el hombre tiene un miedo fundamental a ser abandonado ya que su necesidad por ser querido, de pertenecer y ser socialmente aceptado se intensifican durante la enfermedad. Menciona que para los niños especialmente menores de cinco años, los sentimientos de desesperación y dependencia son problemas vitales que forman parte del difícil proceso de crecer. Los niños fácilmente interpretan las expresiones de indiferencia, impa--

ciencia y temor como una disminución de amor y aceptación.

De los estudios de daño provocado realizados en 1937 y 1943, Bowlby y sus colaboradores concluyen unánimemente que las separaciones prolongadas durante los tres primeros años de vida caracterizan a niño emocionalmente retraídos y aislados, no establecen lazos amorosos con niños o con adultos. El mismo autor considera que las separaciones pueden causar daño han ocurrido después de los seis meses y la mayoría después de los doce meses por lo que concluye que las separaciones y privaciones en los primeros seis meses de vida son menos importantes para el bienestar del niño que las que tienen lugar después. Considera así mismo, que ésta falla de desarrollo de la personalidad puede explicarse tomando en cuenta que "la madre actúa como conciencia y personalidad del niño en sus primeros años. Los niños de institución nunca han tenido esta experiencia ni por consiguiente, la oportunidad de completar la primera fase de su desarrollo; la de establecer una relación con una figura materna claramente identificada. Todo lo que han tenido es una sucesión de agentes provisionales, todos los cuales les han ayudado de una manera limitada pero sin ofrecer continuidad en el tiempo, lo que forma parte de la esencia de la personalidad. Bien puede ser que éstos infantes gravemente privados, al no haber sido jamás objetos continuos de cuidado por parte de un solo ser humano, nunca hayan tenido la oportunidad de aprender los procesos de abstracción y de organización de la conducta en el tiempo y en el espacio".

En estudios realizados por Bowlby y colaboradores, publicados en su libro -- "La separación afectiva" (1996) se hace referencia a varios casos de guardería. En primer lugar se considera que en la guardería los niños se ven --

expuestos a demasiados cambios de la figura materna y/o tienen acceso muy limitado a acciones temporarias.

Las observaciones realizadas durante el periodo de superación muestran de manera clara las reacciones del niño: "el niño rompe a llorar, otros se arrojan al suelo y se niegan a aceptar consuelo, a la hora de acostarse nuevamente lloran, insisten en quedarse con su ropa puesta, se aferran desesperadamente a un objeto. La respuesta característica es el llanto durante los tres primeros días y continúa hasta los nueve primeros días principalmente a la hora de dormir".

Las condiciones que mitigan la intensidad de esta respuesta son: La respuesta de un acompañante familiar, posesiones familiares, cuidados maternos brindados por una madre sustituta. Ante esta figura sustituta inicialmente el niño se muestra temeroso y rechaza sus intentos de brindarle cuidado y afecto; posteriormente entra en una conducta conflictiva: "por un lado busca su consuelo por otro lado la rechaza por serle desconocida, al cabo de una semana empieza a acostumbrarse a la nueva relación pero continúa anhelando la presencia de su madre ausente, y ocasionalmente ventila la ira que le produce su ausencia". (3)

Moore (1969), analiza los efectos de cuidados sustitutos diarios antes de los cinco y alrededor de los dos años. La mitad de las madres de la muestra trabajan fuera del hogar antes de que el niño cumpliera cinco años, había madres que trabajaban sólo parte del día, mientras el niño (de cuatro y de cinco años) permanecía en la guardería; por otro lado las madres que trabajaban todo el día desde el primer año asistía a la guardería durante todo el día o estaba al cuidado de otra persona. Los resultados encontrados son: en

(3) Ibidem Pág. 59.

la mayoría de los casos en que casi desde el comienzo de su vida los niños eran expuestos al cuidado de otra persona, dicha situación se había caracterizado por tener problemas emocionales. Posteriormente Moore (1971), reporta que algunos de los niños que no han sido separados de su madre hasta los cinco años, en años posteriores se muestran hipersensibles a las críticas y tímidos, esto corrobora la idea de que a partir de los tres años los niños obtienen beneficios de incorporarse a una actividad con otros niños en un ambiente ordenado para tal fin.

Freud A. (1977), hace aportaciones sobresalientes en cuanto a la efectividad en las instituciones en su libro "Psicoanálisis del Jardín de Infantes y la educación del niño". Menciona que el personal de servicios sólo proporciona al niño satisfacción en sus necesidades, se trata de figuras cambiantes que tienen a su cargo demasiados niños proporcionándoles manipulación práctica, diestra y mecánica, carente del interjuego de sentimientos que se produce normalmente con la madre. Recalca que para socializar al individuo no es posible hacerlo en la vida grupal, es decir, en una comunidad de niños, si hace falta el vínculo fundamental con la madre y la familia.

Menciona que la madre que no puede atender a su hijo todo el día debe buscar ayuda de una guardería en donde al niño se le alimente y atienda mientras ella no está con él. Tomando en cuenta que en la guardería el niño recibirá cuidados corporales, aún cuando éstos se le proporcionen con cariño y ternura. Considerando que ningún niño puede construir sus vínculos, al menos que el escenario sea el adecuado.

Por otro lado existen otros puntos de vista igualmente importantes sobre la

atención grupal del niño mientras su madre trabaja.

Mead M. (1978), sostiene que la integración al mundo es más fácil para un niño cuando a su alrededor tiene más personas afectuosas que se ocupen de él.

Concluyendo, la privación materna se ha abordado en diferentes situaciones: - rechazo, afecto, madre que trabaja, la que no trabaja, por muerte, por enfermedad, por abandono, por hospitalización, etc. Pero finalmente todos coinciden en que dicha privación produce un daño psicológico, y éste variará en sus efectos de acuerdo a la edad en que se produce la privación.

**CAPITULO VI**  
**DESARROLLO DE LA INVESTIGACION**

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Partiendo del hecho de que el tiempo y la calidad de la relación afectiva que se establece con la madre es definitiva en el desarrollo afectivo del niño, ¿se puede considerar que el lapso de permanencia en un Centro de Desarrollo Infantil (CENDI), medio tiempo y tiempo completo con "madres -- sustitutas", producirá relaciones afectivas diferenciales entre los niños y sus -- madres, los niños y sus educadoras y los niños y sus asistentes educativas?.

## HIPOTESIS

### - Hipótesis Conceptual.

El tiempo y la calidad de la relación que se establece entre un -- niño y su madre, o "madres sustitutas" producirá diferentes calidades y can-- tidades de lazos afectivos entre ellas y los niños, dependiendo del tiempo que pasen éstos con cada una de ellas.

### - Hipótesis de Trabajo.

Existirán diferencias estadísticamente significativas entre la rela-- ción afectiva establecida por los niños con sus madres, los niños con la edu-- cadora y la asistente educativa, entre un grupo de niños que pasa medio -- tiempo en un CENDI y otro que pasa tiempo completo.

### - Hipótesis Nula.

No existirán diferencias estadísticamente significativas en la rela-- ción afectiva establecida entre un grupo de niños que pasa medio tiempo en un CENDI y otro que pasa tiempo completo con sus madres, Asistentes Edu--

cativas y Educadoras.

## VARIABLES

### - Definición Conceptual de Variable Dependiente.

Grado de afectividad en la relación madre-hijo que se considera como una relación adecuada, íntima, continua y cariñosa, que repercutirá en un adecuado desarrollo del infante. "Por figura materna se entiende aquella persona hacia la cual el niño dirige su preferencia, su conducta de apego; madre sustituta cualquier otra persona hacia la cual el pequeño se muestra temporalmente dispuesto a dirigir dicha conducta.". (Bowlby, 1943).

### - Definición Operacional de la Variable Dependiente.

Percepción afectiva de los niños respecto a sus madres, Educadoras y Asistentes Educativas medida con un instrumento construido para tal efecto.

### - Definición Conceptual de la Variable Independiente.

El grado de privación de la madre-hijo se refiere a la separación del niño de su madre a edades tempranas y determina la percepción afectiva que establece con la madre y con sus madres sustitutas.

### - Definición Operacional de la Variable Independiente.

Se toma como privación el tiempo que pasa el infante dentro de un CENDI; se designará medio tiempo de 8 a 13:30 hrs., y tiempo completo de 8:00 a 19:30 hrs, que permanece el preescolar en el Centro de Desarrollo Infantil diariamente.

## CONTROL DE VARIABLES

Se tomó igual número de casos para cada grupo, en un rango de edad de cuatro años y cinco años once meses, dentro de los Centros de Desarrollo Infantil dependientes de la Secretaría de Educación Pública en el Distrito Federal, cuidando que hubiera aproximadamente igual número de hombres -- que de mujeres.

## SUJETOS

En total 100 niños de la edad antes mencionada de sexo femenino y masculino que permanecen medio tiempo o tiempo completo en un Centro de Desarrollo Infantil.

## MUESTRA

### - Procedimiento de Selección.

Se llevó a cabo un muestreo Polietápico al azar de CENDI con un horario Matutino, resultando seleccionados los CENDI 26, 27, 28 y 29 y de los que dan servicio de horario matutino y vespertino los CENDI 23, 24, 26 y 30. -- Es importante aclarar que en el CENDI 26 se incluyeron a los niños que permanecen medio tiempo para formar el primer grupo (Medio tiempo) y que de ese mismo CENDI se consideraron a los niños que asisten en un horario matutino y vespertino para el segundo grupo (Tiempo completo).

### - Características de la muestra.

Se formaron dos grupos con 50 sujetos para medio tiempo y 50 para tiempo completo con un rango de edad de 4 años y 5 años 11 meses. -- respetando la composición mixta en cuanto a sexo. Teniendo en el primer grupo 24 sujetos femeninos y 26 masculinos, y para el - segundo grupo 21 sujetos femeninos y 29 masculinos. En el cuadro siguiente se observa cuantos niños de cada CENDI fueron incluido en la muestra.

**CENDI**

Medio	26	27	26	29
Tiempo	9	12	14	15

**CENDI**

Tiempo	23	24	26	30
Completo	13	12	13	12

**PROCEDIMIENTO**

Se acudió a la Secretaría de Educación Preescolar en el área de Educación Inicial dependiente de la Secretaría de Educación Pública con el instrumento elaborado para los fines de la investigación aplicándose en los CENDI considerados en la muestra; una vez cubierto éste paso se procedió al análisis estadístico de los datos obtenidos.

**INSTRUMENTO**

- Descripción

Se construyó un instrumento para medir la relación afectiva que existe entre la madre, la educadora y la asistente educativa con el niño, incluyendo preguntas relacionadas con cuidados asistenciales como son alimentación y limpieza, aceptación, apego y rechazo, quedando un instrumento con 40 reactivos y tres opciones de respuestas, (Apendice 1)

- Aplicación.

Fue administrado en forma individual por el Psicólogo del CENDI en interrogatorio directo, sustituyendo el título de Educadora y Asistente Educativa por su nombre propio, ya que es como son conocidas por el niño, aplicándose a los dos grupos en su totalidad.

- Calificación.

Dado que el instrumento cuenta con tres opciones de respuestas se evaluó con una escala de tres puntos, dándose mayor peso numérico a las respuestas favorables a la madre, a la Educadora el menor y a la Asistente Educativa el neutral.

VALIDEZ

Las respuestas a los reactivos fueron sometidas a un análisis factorial PA2 con rotación oblicua, ( $d=0.0$ ), quedando agrupados los reactivos en 8 factores con un punto de corte valor Eigen igual o mayor a 1.00, desechándose de los factores, aquéllos reactivos cuyas cargas factoriales fueran menores a  $-0.40$ , explicando el 83% de la varianza acumulada (TABLA 1).

De esta manera, desde el punto de vista de la validez factorial de construcción (Kerlinger, 1970), ésta es adecuada, (TABLA II).

Desde otro punto de vista, la validez relevante, (Guilford, 1968), - sería para cada uno de los factores encontrados la que se muestra la tabla III, y en general para todo el instrumento factorial final de 0.7315, lo que señala que desde éste punto de vista, la validez es adecuada.

### CONFIABILIDAD

Cada uno de los 8 factores que conforman el instrumento fueron - sometidos a una prueba de consistencia (ALPHA) encontrándose que, el promedio de alphas con  $p$  menor a 0.01 es igual a 0.57298 (Tabla IV).

Aunque la confiabilidad encontrada no es muy alta, en general, la - consistencia promedio encontrada no es aleatoria; por lo que se puede decir - que de todas maneras el instrumento está midiendo algo en común, que en éste caso es la percepción afectiva de los niños respecto a su madre, su asis--tente educativa y la educadora.

### DISEÑO DE INVESTIGACION

Se empleó un diseño de dos muestras independientes de niños igua-les, y correlacional múltiple.

### ANALISIS ESTADISTICO

Para someter a prueba la hipótesis planteada, se analizaron las res-puestas a los reactivos por separado, primeramente mediante la prueba "t" de Student para dos grupos independientes, encontrándose diferencias estadística--mentales significativas en doce reactivos con un valor  $p$  igual o menor a 0.05, -

Se realizó un análisis de discriminante tipo MAHAL, con los 12 - reactivos que arrojaron diferencias estadísticamente significativas y se buscó la posibilidad de existencia de una función canónica discriminante que distinguiera entre niños de medio tiempo y tiempo completo, y se encontraron resultados - satisfactorios.

## LOS REACTIVOS QUEDARON AGRUPADOS EN 8 FACTORES

TABLA I FACTORES

REAC.		C.FACTORAIL	MEDIA	DESV. STAN
FACTOR I IDENTIFICACION				
04	¿Con quién te gusta más platicar?	0.42415	2.4000	0.7247
19	¿Como quién te gustaría se cuando seas grande?	0.55505	2.3700	0.9914
29	¿Quién te parece más bonita?	0.49810	2.2700	0.9085
34	¿Quién no te hace caso?	0.56931	1.7410	0.9600
Valor Eigen - 2.83		Var Explicada = 16.7%		
FACTOR 2 REHAZO 1				
03	¿Quién se enoja más contigo?	0.51986	1.8000	0.8528
12	¿Quién hace las cosas mal?	0.50968	1.6700	1.0056
17	¿Quién piensa que eres malo?	0.46519	1.6700	1.0736
30	¿Quién siempre está enojada contigo?	0.48300	1.9800	0.8643
36	¿Quién sientes que no se interesa por tí?	0.73941	1.7100	1.1037
40	¿Quién te parece más fea?	0.52225	1.7900	1.1573
Valor Eigen = 2.64		Var Explicada = 15.6%		

## (Cont. Tabla 1)

REAC.		C. FACTORIAL	MEDIA	DEV. STAN
	<b>FACTOR 3 APEGO</b>			
05	¿Quién te castiga más seguido?	0.35038	1.7700	0.8629
20	¿Con quién te gustaría estar siempre?	0.67894	2.6000	0.6667
25	¿Quién te escucha más?	0.59563	2.3900	0.7507
Valor Eigen = 1.99		Ver. Explicada = 11.7%		

	<b>FACTOR 4 DESAPEGO</b>			
01	¿Quién crees que te quiere más?	-0.56893	2.7100	0.6079
14	¿Quién prefieres que te platique un cuento?	-0.41543	2.0900	0.7797
15	¿Quién cumple lo que te promete?	-0.46661	2.3700	0.8122
22	¿Quién piensa que res latoso?	0.69225	1.8400	0.8375
Valor Eigen = 1.171		Ver. Explicada = 10.1%		

(Cont. Tabla 1)

REAC.		C. FACTORIAL	MEDIA	DESV. STAN
<b>FACTOR 5 AFECTO POSITIVO</b>				
27	¿Quién juega más contigo?	0.71256	2.3000	0.6590
28	¿Con quién te gusta comer más?	0.63005	2.32000	0.6799
31	¿Quién te gusta más que te acaricie?	0.56197	2.6500	0.5925
Valor Eigen = 1.47		Var. Explicada = 8.7%		
<b>FACTOR 6 PERMISIVIDAD</b>				
06	¿Quién te habla más bonito?	0.35456	2.3200	0.8150
11	¿Quién te deja hacer lo que quieres?	0.69148	2.5100	0.6889
30	¿Quién siempre está enojada contigo?	0.39442	1.9800	0.8643
<b>FACTOR 7 ACEPTACION-RECHAZO</b>				
04	¿Con quién te gusta más platicar?	-0.42915	2.4000	0.7247
16	¿Quién es más gritona?	0.59863	1.8600	0.8879
33	¿Quién te está regañando siempre?	-0.57284	1.7400	0.7875
Valor Eigen = 1.16		Var Explicada = 6.9%		
<b>FACTOR 8 RECHAZO II</b>				
05	¿Quién te castiga más seguido?	0.35803	1.7700	0.8629
06	¿Quién te habla más bonito?	-0.37665	2.3200	0.8150
15	¿Quién cumple lo que te promete?	-0.52263	2.3700	0.8122
24	¿Con quién están más tiempo?	-0.42006	2.4000	0.7385
26	¿Con quién te gustaría estar todo el día?	-0.75288	2.5300	0.7582
Valor Eigen = 1.03		Var. Explciada = 6.1%		

LOS NOMBRES DE LOS FACTORES SE DIERON POR QUIENES REALIZAMOS  
 ESTA INVESTIGACION, TOMANDO COMO CRITERIO EL CONTENIDO DE -  
 LOS REACTIVOS Y LA CARGA FACTORIAL DE ELLOS.

TABLA II

## VALIDEZ FACTORIAL

<u>FACTOR</u>	<u>V. EIGEN</u>	<u>VAR. EXPLICADA</u>	<u>VAR. ACUMULADA</u>
1	2.82921	16.7	16.7
2	2.64213	15.6	32.3
3	1.99053	11.7	44.0
4	1.71910	10.1	54.2
5	1.47433	08.7	62.9
6	1.21273	07.2	70.0
7	1.16997	06.9	76.9
8	1.03816	06.1	83.1

TABLA III VALIDEZ RELEVANTE (GUILFORD, 1968)

## FACTOR I IDENTIFICACION

VARIABLES	RAIZ CUADRADA DE LA COMUNALIDAD
04	0.8598
19	0.6741
29	0.7222
34	0.5988
$\bar{X}_n =$	0.7137

## FACTOR II RECHAZO I

VARIABLES	RAIZ CUADRADA DE LA COMUNALIDAD
03	0.7065
12	0.6247
17	0.6585
30	0.7703
36	0.7735
40	0.6493
$\bar{X}_n =$	0.6971

(Cont. Tabla III)

## FACTOR III APEGO

VARIABLES	RAIZ CUADRADA DE LA COMUNALIDAD
05	0.7686
20	0.7420
25	0.8536
$\bar{X}_n =$	0.7889

## FACTOR IV DESAPEGO

VARIABLES	RAIZ CUADRADA DE LA COMUNALIDAD
01	0.6725
14	0.6377
15	0.8054
22	0.7144
$\bar{X}_n =$	0.7144

(Cont. Tabla III)

## FACTOR V APECTO POSITIVO

VARIABLES	RAIZ CUADRADA DE LA COMUNALIDAD
27	0.7462
28	0.7074
31	0.6886
$\bar{X}_n =$	0.7140

## FACTOR VI PRMISIVIDAD

VARIABLES	RAIZ CUADRADA DE LA COMUNALIDAD
06	0.6612
11	0.7612
30	0.7703
$\bar{X}_n =$	0.7309

(Cont. Tabla III)

## FACTOR VII ACEPTACION - RECHAZO

VARIABLE	RAIZ CUADRADA DE LA COMUNALIDAD
04	0.8597
16	0.7902
33	0.6019
$\bar{X}_n =$	0.7506

## FACTOR VIII RECHAZO 2

VARIABLE	RAIZ CUADRADA DE LA COMUNALIDAD
05	0.7686
06	0.6612
13	0.8054
24	0.6642
26	0.8204
$\bar{X}_n =$	0.7439
$\bar{X}_n =$	0.7315 =====

TABLA IV CONSISTENCIA INTERNA (CONFIABILIDAD)

FACTORES	ALPHA	GL	P	QUITAR REAC.	ALPHA	P
1	0.55936	96	-0.01			
2	0.69915	94	-0.01			
3	0.10411	97	+0.05	05	0.47637	-0.01
4	0.01497	96	+0.05	22	0.52789	-0.01
5	0.63310	97	-0.01			
6	0.11523	97	+0.05	06	-0.44368	-0.01
7	0.07648	97	+0.05	16	-0.69491	-0.01
8	0.29171	95	+0.05	05	0.54939	-0.01

EL PROMEDIO DE ALPHA CON P MENOR A 0.01 ES DE 0.57298

TABLA V PRUEBAS "T"

VARIABLE	NUMERO DE		DESVIACION	ERROR	VALOR	PROBABILIDAD	VALOR	GRADOS DE	PROBABILIDAD
	CASOS	MEDIA	STANDARD	STANDARD	F E	DOS COLAS	T	LIBERTAD	DOS COLAS
REAC. 01	GRUPO 1.	50	2.7400	0.527	1.68	2.000	3.49	92.01	0.624
	GRUPO 2.	50	2.6800	0.683					
REAC. 02	GRUPO 1.	50	2.7400	0.633	1.35	0.000	1.46	98.31	0.148
	GRUPO 2.	50	2.5400	0.734					
REAC. 03	GRUPO 1.	50	1.9000	0.814	1.18	0.000	1.17	97.31	0.243
	GRUPO 2.	50	1.7000	0.886					
REAC. 04	GRUPO 1.	50	2.5700	0.675	1.22	0.000	2.25	97.08	0.027
	GRUPO 2.	50	2.2400	0.744					
REAC. 05	GRUPO 1.	50	1.8000	0.808	1.30	0.000	0.35	96.35	0.730
	GRUPO 2.	50	1.7400	0.922					
REAC. 06	GRUPO 1.	50	2.5800	0.702	1.44	0.000	3.35	94.91	0.001
	GRUPO 2.	50	2.0600	0.843					
REAC. 07	GRUPO 1.	50	2.2000	0.728	1.28	0.000	0.51	96.54	613
	GRUPO 2.	50	2.1200	0.824					
REAC. 08	GRUPO 1.	50	2.0600	1.097	1.30	0.000	-2.04	96.37	0.44
	GRUPO 2.	50	2.5400	1.249					
REAC. 09	GRUPO 1.	50	2.2800	1.161	2.49	0.000	1.95	82.86	0.357
	GRUPO 2.	50	2.1000	0.735					
REAC. 10	GRUPO 1.	50	1.5800	1.326	1.89	0.000	-0.67	89.52	0.492
	GRUPO 2.	50	1.7400	0.965					
REAC. 11	GRUPO 1.	50	2.4400	0.705	1.10	0.000	-1.02	97.79	0.312
	GRUPO 2.	50	2.5800	0.673					
REAC. 12	GRUPO 1.	50	1.5600	0.972	1.14	0.000	-1.09	97.61	0.276
	GRUPO 2.	50	1.7800	0.036					
REAC. 13	GRUPO 1.	50	2.4000	0.639	1.66	0.000	1.07	92.37	0.280
	GRUPO 2.	50	2.2400	0.822					

VARIABLE	NUMERO DE		DESVIACION		ERROR	VALOR		PROBABILIDAD		VALOR	GRADOS DE	PROBABILIDAD	
	CASOS	MEDIA	STANDARD	STANDARD	P	E	DOS	COLAS	T	LIBERTAD	DOS	COLAS	
REAC. 14	GRUPO 1.	50	2.3000	0.647	0.091	1.72	0.000		2.18	91.59		0.007	
	GRUPO 2.	50	1.8800	0.849	0.120								
REAC. 15	GRUPO 1.	50	2.6400	0.631	0.089	1.97	0.000		3.51	88.53		0.001	
	GRUPO 2.	50	2.1000	0.886	0.125								
REAC. 16	GRUPO 1.	50	2.0800	0.778	0.110	1.47	0.000		2.55	94.52		0.013	
	GRUPO 2.	50	1.6400	0.942	0.133								
REAC. 17	GRUPO 1.	50	1.9200	1.007	0.142	1.17	0.000		2.33	97.40		0.019	
	GRUPO 2.	50	1.4200	1.090	0.154								
REAC. 18	GRUPO 1.	50	2.5600	0.705	0.100	1.08	0.000		0.83	97.85		0.406	
	GRUPO 2.	50	2.4400	0.733	0.104								
REAC. 19	GRUPO 1.	50	2.5400	0.813	0.115	1.91	0.000		1.73	89.24		0.087	
	GRUPO 2.	50	2.2000	1.125	0.159								
REAC. 20	GRUPO 1.	50	2.6600	0.593	0.115	1.53	0.000		0.90	93.83		0.371	
	GRUPO 2.	50	2.5400	0.734	0.159								
REAC. 21	GRUPO 1.	50	1.8000	0.728	0.103	3.54	0.000		-0.27	74.64		0.785	
	GRUPO 2.	50	1.8600	1.370	0.194								
REAC. 22	GRUPO 1.	50	1.8200	0.748	0.106	1.53	0.000		-0.24	93.82		0.813	
	GRUPO 2.	50	1.8600	0.926	0.131								
REAC. 23	GRUPO 1.	50	2.5200	0.814	0.115	2.17	0.000		0.39	86.31		0.697	
	GRUPO 2.	50	2.4400	1.198	0.169								
REAC. 24	GRUPO 1.	50	2.6400	0.722	0.102	1.12	0.000		3.42	97.67		0.001	
	GRUPO 2.	50	2.1600	0.681	0.096								
REAC. 25	GRUPO 1.	50	2.7200	0.536	0.076	2.19	0.000		4.88	86.04		0.001	
	GRUPO 2.	50	2.0600	0.793	0.112								
REAC. 26	GRUPO 1.	50	2.6400	0.631	0.089	1.85	0.000		1.45	89.95		0.143	
	GRUPO 2.	50	2.4200	0.859	0.122								
REAC. 27	GRUPO 1.	50	2.3600	0.598	0.085	1.43	0.000		0.91	94.98		0.365	
	GRUPO 2.	50	2.2400	0.716	0.101								

VARIABLE	NUMERO DE		DESVIACION	ERROR	VALOR	PROBABILIDAD	VALOR	GRADOS DE	PROBABILIDAD	
	CASOS	MEDIA	STANDARD	STANDARD	F E	DOS COLAS	T	LIBERTAD	DOS COLAS	
REAC. 28	GRUPO 1.	50	2.3800	0.602	0.085	-1.55	0.000	0.83	93.60	0.380
	GRUPO 2.	50	2.2600	0.751	0.106					
REAC. 29	GRUPO 1.	50	2.2200	0.996	1.141	1.48	0.000	-0.55	94.49	0.585
	GRUPO 2.	50	2.3200	0.819	0.116					
REAC. 30	GRUPO 1.	50	2.0400	0.807	0.114	1.31	0.000	0.69	96.31	0.490
	GRUPO 2.	50	1.9200	0.922	0.130					
REAC. 31	GRUPO 1.	50	2.6800	0.587	0.083	1.05	0.000	0.50	97.93	0.613
	GRUPO 2.	50	2.6200	0.602	0.085					
REAC. 32	GRUPO 1.	50	0.7200	0.834	0.118	1.20	0.000	1.38	97.23	0.172
	GRUPO 2.	50	1.5000	0.763	0.108					
REAC. 33	GRUPO 1.	50	1.6800	0.683	0.097	1.66	0.000	-0.76	92.31	0.443
	GRUPO 2.	50	1.8000	0.881	0.125					
REAC. 34	GRUPO 1.	50	1.9400	0.978	0.138	1.16	0.000	2.12	97.48	0.037
	GRUPO 2.	50	1.5400	0.908	0.128					
REAC. 35	GRUPO 1.	50	2.6200	1.227	0.174	3.17	0.000	2.51	77.12	0.014
	GRUPO 2.	50	2.1200	0.689	0.097					
REAC. 36	GRUPO 1.	50	1.8200	1.082	0.153	1.08	0.000	1.00	97.85	0.321
	GRUPO 2.	50	1.6000	1.125	0.159					
REAC. 37	GRUPO 1.	50	2.6000	0.833	0.118	1.85	0.000	1.96	90.05	0.41
	GRUPO 2.	50	2.4600	0.613	0.087					
REAC. 38	GRUPO 1.	50	2.7400	0.487	0.069	1.59	0.000	1.98	93.16	0.050
	GRUPO 2.	50	2.5200	0.614	0.087					
REAC. 39	GRUPO 1.	50	2.3600	1.083	0.153	1.77	0.000	-0.63	90.96	0.533
	GRUPO 2.	50	2.4800	0.814	0.115					
REAC. 40	GRUPO 1.	50	1.9800	1.116	0.158	1.12	0.000	1.66	97.71	0.101
	GRUPO 2.	50	1.6000	1.178	0.167					

SE ENCONTRARON EN ESTA PRUEBA DIFERENCIAS ESTADISTICAMENTE SIGNIFICATIVAS EN 12 DE LOS 40 REACTIVOS ANALIZADOS CON UN VALOR MENOR A 0.05 QUE SON: 04, 06, 08, 14, 15, 16, 17, 24, 25, 34, 35 y 38.

TABLA VI  
FUNCION CANONICA DISCRIMINANTE

Función	1
Valor	0.87477
Porcentaje de Varianza	100.00
Porcentaje Acumulado	100.00
Después función	0
Lamda de Wilk	0.5333976
Chi cuadrada	58.764
Grados de libertad	9
Significancia	010000

TABLA VII  
SUMARIO DE LA FUNCION

VARIABLES QUE ENTRAN	LAMDA DE WILD	COEFICIENTES DE LA FUNCION CANONICA		
		DISCRIMINANTE ESTANDARIZADOS	COEFICIENTES DE CLASIFICACION	
			1	2
Reac. 25	0.804804	0.44466	5.356754	4.140251
Reac. 14	0.737512	0.32138	5.098901	4.310064
Reac. 24	0.667861	0.45097	6.796083	5.605817
Reac. 34	0.607785	0.43234	4.024842	3.176300
Reac. 15	0.590227	0.23738	4.109390	3.538088
Reac. 17	0.572827	0.27987	0.8866568	0.3926525
Reac. 06	0.559353	0.31901	3.001007	2.239658
Rea. 16	0.545267	0.26717	2.303369	1.730927
Rea. 08	0.533398	-0.23906	2.163315	2.540162

**TABLA VIII**  
**CLASIFICACION DE RESULTADOS**

Grupo	1
Número de casos	50
Predicción 1	44 88.0%
Grupo	2
Número de casos	50
Predicción 1	10 20.0%
Membresía de grupo 2	40 80.0%

EL PORCENTAJE DE CASOS "AGRUPADOS" CORRECTAMENTE  
CLASIFICADOS ES DE 84.00%

LO QUE SIGNIFICA QUE EL INSTRUMENTO DISCRIMINA ENTRE  
LOS DOS GRUPOS DE SUJETOS, MEDIO TIEMPO Y TIEMPO -  
COMPLETO.

## RESULTADOS

Los resultados obtenidos se pueden ver en la TABLA VI donde se presenta la información que indica que la función canónica discriminante encontrada fue estadísticamente significativa ( $P=0.0000$ ), y que la distancia que separa a los grupos fue casi de dos unidades de desviación Standard. Lo que indica que el instrumento aplicado contiene reactivos que discriminan entre un grupo de (medio tiempo) y otro grupo de (tiempo completo), por lo tanto estas diferencias no se deben al azar y podemos saber a que grupo pertenecen cada uno de los sujetos. Los centroides fueron, para el grupo 1 (niños de medio tiempo en el CENDI, de 0.92589, y para el grupo 2 (niños de tiempo completo en la guardería), de -0.92589. Esto se comprueba que hay efectivamente diferencias entre un grupo y otro al distribuirse hacia ambos lados de la curva de lo normal.

En la TABLA VII, se puede observar que de las 12 variables (reactivos) que se sometieron a análisis discriminante, nueve conformaron la función canónica encontrada. Estos reactivos son los que se consideraron para la discusión de resultados dado que son los más significativos del cuestionario.

En esta tabla aparecen los reactivos que forman la función sus valores de Lambda de Wilk, con su nivel de significancia, los valores de los coeficientes estandarizados de la función canónica discriminante y los de la función de clasificación.

Por último, con el objeto de conocer que tan adecuada fue la función como para poder predecir membresía, se procedió a clasificar

a los sujetos estudiados por medio de los coeficientes de clasificación.

El resultado de esta clasificación se presenta en la TABLA VIII donde se puede observar que el porcentaje de casos "agrupados" correctamente clasificados fué de 84%.

### DISCUSION DE RESULTADOS

La hipótesis planteada de que existían diferencias estadísticamente significativas en la relación afectiva establecida por los niños con sus madres, la Educadora y la Asistente Educativa entre un grupo de niños que pasan medio tiempo en un CENDI y otro que pasa tiempo completo se acepta.

Sometidas las respuestas a un análisis de discriminantes, resultaron tener mayor importancia o ser más significativos en la investigación - nueve variables, que son:

Reactivo 24.- ¿Con quién estás más tiempo?, que se encuentra agrupado en el factor 8 al que se le dió la denominación de Rechazo II, -- puntuando más alto (siendo la carga factorial negativa), el grupo de niños que permanece medio tiempo en un CENDI, que significa de acuerdo a Bowlby que interactúan más con sus madres y que éstas responden de mejor manera a sus necesidades llegando a establecer con ella lazos afectivos más estables no dando síntomas de privación materna; en cambio los niños que permanecen tiempo completo en el CENDI, perciben a sus madres como rechazantes debido a los - efectos de una separación más prolongada impidiendo establecer lazos afectivos más estables por la privación una relación cariñosa constante.

Reactivo 25.-¿Quién te escucha más?, que se encuentra agrupado en el factor 3 al que se nombró Apego, puntuando más alto el grupo de

niños de medio tiempo, por lo que puede decirse de acuerdo a Bowlby que hay mayor acercamiento afectivo, dado que la interacción con su madre le ha proporcionado sentimiento de apego y confianza ubicando el niño hacia quien -- dirige su preferencia.

Los niños que permanecen de tiempo completo sienten menor apego hacia sus madres ya que hay una falta de interacción con su madre natural dirigiendo su preferencia y canalizando esta necesidad hacia una figura -- sustituta.

Reactivo 34.-¿Quién no te hace caso?, se encuentra agrupado en el factor 1 al que se denominó identificación alcanzando una puntuación más alta los niños que tienen un horario matutino unicamente, los niños de medio tiempo se sienten más identificados con su madre por que han logrado establecer una relación materno-filial que de acuerdo a Bowlby facilita en el niño el establecimiento de mejores y más intensas relaciones sociales; en cambio, -- los niños de tiempo completo presentan dificultades en este aspecto por que -- las condiciones y el ambiente del CENDI imposibilitan al niño identificarse plenamente con una figura sustituta que es cambiante constantemente (cada año -- escolar).

Reactivo 14.-¿Quién prefieres que te platique un cuento?, se encuentra agrupado en el factor 4 que se le dió la denominación de Desapego encontrándose con un puntaje más alto los niños que permanecen medio tiempo en un CNEDI, por lo que éstos han logrado el desapego hacia su madre dado que han adquirido una confianza básica apartándose de ella sin que esto -- signifique un conflicto grave para ellos así como una autonomía que ha sido --

apoyada por la madre; en cambio, los niños de tiempo completo se sienten más necesitados de apego hacia su madre porque de acuerdo con Edelston (1943), el niño se siente necesitado de asegurar el afecto de su madre por la ausencia de ésta, y en Bowlby que puede tratarse de una manifestación de duelo, de un anhelo por el objeto perdido.

Reactivo 16.-¿Quién te habla más bonito?, se encuentra agrupado en dos factores, el 6 al que se le dió la denominación de Permisividad con una carga factorial positiva, y el factor 8 que se denomina Rechazo II, con una carga factorial negativa, puntuando más alto los niños que se encuentran agrupados en un horario de medio tiempo por lo que éstos de acuerdo a Mahler (1952), pueden compartir logros, experiencias y se permite su separación en este sentido su Yo está mejor estructurado distinguiendo entre lo bueno y lo malo siendo más independiente y percibiendo a su madre por consecuencia como más permisiva. En este mismo sentido los niños de tiempo completo no han contado con una madre que como lo menciona Bowlby (1961), sea la conciencia y la personalidad del niño y éste afecta a su desarrollo percibiéndola como rígida ya que pone a prueba la tolerancia de la madre para así asegurarse de su afecto.

Reactivo 17.-¿Quién piensa que eres malo?, se encuentra agrupado en el factor 2 que se le dió la denominación de Rechazo I, puntuando más alto los niños agrupados en un horario de medio tiempo por lo que se puede decir que la relación con la madre no es plena durante el tiempo de convivencia, en cambio los niños de tiempo completo presentan sentimientos de ambivalencia por la angustia producida en la identificación de la madre como --

fuelle de rechazo.

Reactivo 16.- ¿Quién es más gritona?, se encuentra agrupado en el factor 7 al que se nombró como Aceptación-Rechazo, puntuando más alto los niños de medio tiempo, reportando que se sienten aceptados por su madre y por lo tanto no rechazados; de acuerdo a Winnicott (1981), se ha logrado empatizar con el niño dándose así una identificación plena con él. En cambio los de tiempo completo no se sienten aceptados por su madre debido a que por la ausencia de ésta no ha sido posible entablar una relación continua, afectuosa e íntima que de acuerdo a Bowlby (1961), sólo se da cuando hay una relación permanente.

Reactivo 15.-¿Quién cumple lo que te promete?, se encuentra agrupado en el factor 8 que se denominó como Rechazo II con una carga factorial negativa y el factor 4 que se nombró Desapego con una carga factorial también negativa, puntuando más alto los niños agrupados en un horario de medio tiempo, por lo que éstos no se sienten rechazados y han logrado un desapego positivo de su madre, a diferencia de los niños de tiempo completo que perciben la privación materna como un rechazo y por lo tanto sienten más necesidad de apego hacia ella como ya se mencionó en los reactivos 24 y 14.

Reactivo 08.- ¿Con quién te gusta ir al cine?, no se encuentra en ningún factor y en éste caso los niños agrupados en un horario de medio tiempo puntúan menos, que los que permanecen tiempo completo, por lo que se considera que ambos grupos anhelan estar en compañía de su madre y compartir con ella sus vivencias, pero en los de tiempo completo este anhelo es más grande pues la madre representan un objeto perdido.

## CONCLUSIONES

Existen diferencias entre los niños que pasan medio tiempo y tiempo completo en un CENDI, ya que los niños que pasan medio tiempo no presentan síntomas de lo que Bowlby considera privación materna, pues estos dirigen su preferencia hacia sus madres y se les facilita establecer mejores relaciones sociales, presentan menos dificultad para separarse de su madre cuando están con ella ya que existe más seguridad en cuanto a la permanencia el objeto amado y se sienten más aceptados. En cambio los que permanecen tiempo completo en un CENDI, por principio, dirigen en la mayoría de los casos su preferencia hacia una figura sustituta con la que no pueden identificarse plenamente pues es una figura cambiante cada ciclo escolar y también de horario matutino a vespertino, presentan dificultad para separarse de sus madres por la necesidad de asegurarse su afecto siendo el desapego difícil, al mismo tiempo que no sienten la aceptación de sus madres porque la ausencia de estas no les permite una relación más estable y afectuosa.

Por lo que de acuerdo a los datos obtenidos la presente investigación muestran que los niños que pasan tiempo completo en un CENDI presentan mayor daño psicológico debido a la prolongada separación que tienen de su madre, éste daño se observa en la alteración de los procesos de desapego identificación y aceptación, así como la presentación de rechazo y de autoridad (este daño varía de acuerdo a la edad en que el niño ingresó al CENDI porque como se fundamentó anteriormente, si a edades más tempranas se produce una separación, los efectos son más profundos y duraderos.

Los niños de medio tiempo resultan menos dañados pero --

también es importante considerar su edad de ingreso al CENDI, y como lo --  
menciona Bowlby si el niño cuenta con una adecuada relación con su madre -  
por la tarde, los efectos de separación en el transcurso del tiempo, pueden has-  
ta desaparece si el niño ha sido manejado adecuadamente.

Por otro lado como lo menciona Bowlby (1943) la calidad -  
del cuidado materno y paterno es fundamental en la futura salud mental del --  
niño y si es necesario tener un sustituto materno este deber ser estable y --  
mostrar una actitud favorable al menor, pues los efectos de privación repercu-  
ten en su estado emocional mostrando ansiedad demanda de afecto, sentimiento  
de venganza, depresión e irritación de carácter. Cuando los efectos de la pri-  
vación no son tomados en cuenta para su atención marcan al menor en su vida  
futura, en las relaciones interpersonales y sociales.

A pesar de todo lo anteriormente mencionado, es importan-  
te decir que esto representa una situación social de las madres que laboran fue-  
ra de su hogar. La mayoría de los niños que permanecen tiempo completo en  
los CENDI, es por que sus madres son el sostén económico y si bien las insti-  
tuciones las apoyan cuidando a sus hijos mientras ellas trabajan, no toma en -  
cuenta la condición del niño al separarse de su madre. Con ésto no queremos  
pasar a un enfoque tradicional de la mujer como madre y que ésta tenga que  
dedicarse todo el tiempo a su hijo hasta que éste en edad escolar. Al contra-  
rio, la mujer tanto como el hombre son un elemento importante en el sistema  
productivo, y lo que cuenta fundamentalmente es la calidad de la relación es-  
tablecida. Debido a que éste es un problema social y la madre posee dere-  
chos laborales, corresponde por lo tanto a la Institución beneficiar al niño en -  
éste sentido, mejorando su organización para poder brindar al niño madres sus-

titutas permanentes que atiendan a grupos de niños pequeños, para que se pueda dar una afectividad en la Institución como lo menciona Anna Freud (1977), y buscar aquellos mecanismos que atenuen los efectos de la separación.

Por otro lado, la Institución debe jugar un papel de orientación hacia la madre para que ésta conozca los efectos de una separación así como lo positivo de una buena relación, aunque sea limitada en tiempo.

Consideramos que el CENDI favorece distintos aspectos del desarrollo del niño y retomamos lo que Margaret Mead sostiene (1978), al decir que la madre que trabaja fuera del hogar, debe tener una autoconfianza y tranquilidad, entablando un intercambio afectivo con sus hijos aprovechando al máximo el tiempo de convivencia, ya que cuando un niño es estimulado a valerse por sí mismo, se desarrollará en él un sentimiento de responsabilidad y de independencia.

Retomando el sentido de la investigación nos permitimos hacer cuatro sugerencias de tipo operativo para los CENDI.

1.-Que las asistentes educativas sean personal calificado y capacitado para que pueda brindar una mejor atención al niño, no sólo en el sentido asistencia (a darle de comer, cambiarlo, y dormirlo), sino también en un sentido más humano de conocer las características del niño que están atendiendo; ésto les ayudará a comprender su papel como madres sustitutas.

S.-Que este personal sea permanente para el grupo de niños hasta la edad de 3 años cuando menos, con el fin de reducir los efectos dañinos de la separación porque, como ya se mencionó, los niños pequeños son más vulnerables a la ausencia de la madre o sustituto materno, o evitando con

**ESTA TESIS NO DEBE  
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

79)

los cambios, la ansiedad que se produce en los niños cuando se les cambia de sala y personal que los atiende.

3.-A pesar de que el CENDI es una prestación altamente solicitada, consideramos que las dos sugerencias anteriores podrían ser más efectivas si los grupos de niños a los que atienden son pequeños.

4.-Que las instituciones permitan la participación de la madre en las horas laborales para que el personal técnico del CENDI realice actividades de asesoría sobre el manejo adecuado de la separación.

**CONSIDERACIONES METODOLOGICAS.**

Será conveniente considerar en posteriores investigaciones una muestra más amplia de sujetos con la finalidad de observar si se obtienen los mismos factores. Aplicar desde luego el instrumento con las correcciones mencionadas en la sección de confiabilidad, para que ésta fuera mayor.

Tomar en cuenta la edad en que ingresan al CENDI los sujetos e incluir esta variable en un estudio posterior.

Tomar en cuenta otras Instituciones y mayor número de centros. Además realizar estudios con niños hospitalizados, niños abandonados en casas hogares y contrastarlos con infantes que no permanecen en guarderías para ver si efectivamente los resultados aquí encontrados se replican.

## APENDICE I

## CUESTIONARIO

Nombre del niño. \_\_\_\_\_ Edad. \_\_\_\_\_

Sexo \_\_\_\_\_ Grupo \_\_\_\_\_ Horario \_\_\_\_\_

- 1.- ¿Quién crees que te quiere más?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 2.- ¿Con quién te gustaría ir de paseo?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 3.- ¿Quién se enoja más contigo?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 4.- ¿Con quién te gusta platicar más?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 5.- ¿Quién te castiga más?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 6.- ¿Quién te habla más bonito?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 7.- ¿Con quién prefieres hacer un dibujo?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra

- 8.- ¿A quién te gustaría representar en una obra de teatro?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 9.- ¿Quién tiene mejores juegos?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 10.- ¿Con quién te enojas más seguido?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 11.- ¿Quién te deja hacer lo que tu quieres?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 12.- ¿Quién hace siempre las cosas mal?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 13.- ¿ Con quién prefieres jugar?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 14.- ¿Quién prefieres que te platique cuentos?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 15.- ¿Quién cumple lo que te promete?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 16.- ¿Quién es más gritona?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 17.- ¿Quién piensas que eres malo?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra

- 18.- ¿De quién te acuerdas más seguido?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 19.- ¿Como quién te gustaría ser cuando seas grande?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 20.- ¿Con quién te gustaría estar siempre?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 21.- ¿Quién te prohíbe hacer lo que tu quieres?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 22.- ¿Quién dice que eres muy latoso?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 23.- ¿Con quién te sientes más alegre y contento?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 24.- ¿Con quién estas más tiempo?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 25.- ¿Quién te escucha más?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 26.- ¿Con quién te gustaría más estar todo el día?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 27.- ¿Quién juega más contigo?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra

- 28.- ¿Con quién te gusta comer más?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 29.- ¿Quién te parece más bonita?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 30.- ¿Quién siempre está enojada contigo?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 31.- ¿Quién te gusta más que te acaricie?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 32.- ¿Quién siempre está cansada?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 33.- ¿Quién te está regañando siempre?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 34.- ¿Quién no te hace caso?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 35.- ¿Quién está siempre contigo?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 36.- ¿Quién sientes que no se interesa por tí?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra
- 37.- ¿Quién te dice más veces que eres bonito?  
a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra

38.- ¿A quién extrañas más cuando no la ves?

- a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra

39.- ¿En quién piensas cuando tienes miedo?

- a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra

40.- ¿Quién te parece más fea?

- a) tu mamá                      b) tu A.E.                      c) tu maestra

NOTA: En los incisos b) y c) se pregunta por el nombre que tenga la asistente educativa y la maestra.

BIBLIOGRAFIA

- 1.- Ajuriaguerra, J. de  
Manuel de Psiquiatría Infantil.  
Barcelona : Edit. Toray - Masson, S.A., 1976.
- 2.- Bandura, Albert; y Walters, Richard H.  
Aprendizaje Social y Desarrollo de la Personalidad.  
Madrid: Edit. Alianza Universidad, 1977.
- 3.- Becerrril, D.E.  
Estudio Comparativo de las Actitudes Hacia sus Hijos  
de las Madres que trabajan y no trabajan en un Nivel  
Socio Económico Bajo.  
Tesis, UNAM, 1985.
- 4.- Bijou, Sidney W.  
Psicología del Desarrollo Infantil.  
México: Edti. Trillas, 1977.
- 5.- Bowlby, John  
Cuidado Maternal y Amor.  
México: Edit. Fondo de Cultura Económica, 1972.

- 6.- Bowlby, John  
La Separación Afectiva  
Buenos Aires: Paidós, 1976.
  
- 7.- Burlingham, D.Freud A.  
Los niños Sin Familia  
México: Edit. Planeta Mexicana 1976.
  
- 8.- Cueli, José y Reidl Lucy  
Teorías de la Personalidad.  
México: Edit. Trillas, 1976.
  
- 9.- Erickson, Erik H.  
Infancia y Sociedad.  
Buenos Aires: Edit. Hormé, S.A., 1974.
  
- 10.- Esquivel Torres, A.  
La Actitud Materna y su Relación con la Percepción  
Filial.  
Tesis UNAM, 1980
  
- 11.- Fairbairn, W. Ronald D.  
Estudio Psicoanalítico de la Personalidad.  
Buenos Aires: Edit. Hormé, S.A., 1975.

- 12.- Freud, Anna  
Normalidad y Patología en la Niñez.  
Buenos Aires: Edit. Paidós, 1973
- 13.- Freud, Sigmund  
Obras Completas de...  
(Traducción de L. López Ballesteros).  
Madrid: Ediot. Biblioteca Nueva, 1973.
- 14.- Gessell, Arnold  
El Niño de 1 A 5 AÑOS.  
Buenos Aires: Edit. Paidós, 1977.
- 15.- Gesell, Arnold  
El Niño de 7 y 8 Años.  
Buenos Aires: Edit. Paidós, 1967.
- 16.- Guilford J. JOy Paul  
Fundamental Statistiscs in Phycology and Educación.  
México: Edit. Macrawill, 1968.
- 17.- Kerlinger, Frederik  
Investigación del Comportamiento Técnicas y Metodología  
México: Edit. Interamericana, 1970.

- 18.- Madrazo, N.

Algunas Consideraciones Sobre el Funcionamiento de los Centros de Desarrollo Infantil y la Imkportancia del -- Entrenamiento al Personal.

Tesis, UNAM, 1979.

- 19.- Mahler, Margaret S.

Simbiosis Humana : Las Vicisitudes de La Individuación.

México: Edit. Joaquín Mortiz, S.A., 1972.

- 20.- Maier, H.

Tres Teorías Sobre el Desarrollo del Niño.

Erickson, Plaget y Sears.

Buenos Aires: Amorrorto Editores, 1980.

- 21.- Mead, H. Allport, G. Rogers, C.

La Educación y la Personalidad del Niño.

Buenos Aires: Edit. Paidos, 1978.

- 22.- Meredith, Williams, M.

Manual de Tablas Estadísticaas con Aplicación a las --- Ciencias de la Conducta.

México: Edit. Trillas, 1971.

- 23.- Mussen, Paul H.; Congar, John Janeway and. Kajan Jerome  
El Desarrollo de la Personalidad en el Niño.  
México: Edit. Trillas, 1975.
- 24.- Phillips, John. L.  
Los Origenes del Intelecto Según Piaget.  
Barcelona: Edit. Fontanella, S.A., 1972.
- 25.- Piaget, Jean  
Seis Estudios de Psicología.  
México: Edit. Seix Barral, S.A., 1975.
- 26.- Piaget, J. Wallon H.; y otros.  
Los Estadios en la Psicología del Niño.  
Buenos Aires: Edit. Nueva Visión, 1971.
- 27.- Spitz, René  
El Primer Año de Vida del Niño.  
México: Edit. Fondo de Cultura Económica, 1977.
- 28.- Ugalde, V.A. y Ríos de la T.  
Privación Materna.  
Tesis, UNAM. 1976.

29.- Wallon, Henry.

La Evolución Psicológica del Niño.

Barcelona: Edit. Grijalbo, S.A., 1976.