

**RELACIÓN DEL APEGO MADRE-HIJO CON EL DESARROLLO DE LA
IMAGINACIÓN EN NIÑOS DE 5 Y 6 AÑOS ESCOLARIZADOS**

ELIZABETH CASTRO GIRALDO

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE PSICÓLOGA

ASESOR

EMERSON HIPÓLITO CHINDOY LUNA

**ESPECIALISTA Y MAGISTER EN PSICOLOGÍA CLÍNICA, CANDIDATO A
DOCTOR EN CIENCIAS SOCIALES**

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA

MEDELLIN

2017

Índice

Índice de tablas.....	IV
Índice de figuras.....	V
Índice de anexos.....	VI
Resumen	VII
Abstract	VII
Introducción	1
Estado de la cuestión	4
Tema	7
Planteamiento del problema	7
Justificación.....	11
Objetivos.....	13
Objetivo General	13
Objetivos Específicos.....	13
Marco Teórico	14
El Apego.....	14
Tipos de apego.....	17
Modelos Operativos Internos.	19
Modelos Operativos Internos en la infancia.....	21
Mentalización.....	25
Desarrollo de la función reflexiva o mentalización.	27
Imaginación	29
Juego	32
Metodología	35
Arranque muestral	35

Descripción de los instrumentos	36
Cartes: Modèles Individuels de Relation (CaMir)	36
Entrevista de Apego Adulto	38
Entrevista de Apego Infantil	39
Historias Incompletas	40
Resultados	47
Cartes: Modèles Individuels de Relation (CaMir)	47
Diada 1	47
Diada 2	49
Diada 3	51
Entrevista de Apego Adulto - EAA	53
Entrevista de Apego Infantil - EAI	54
Historias Incompletas	55
Diada 1	55
Análisis de resultados	57
Conclusiones	61
Bibliografía	67
Anexos	73

Índice de tablas

Tabla 1. Distribución Tarjetas Etapa 3.....	44
Tabla 2. Puntaje de Tarjetas por Montón de Aplicación.....	44
Tabla 3. Escalas CaMir Diada 1.....	47
Tabla 4. Estilo de Apego Predominante CaMir Diada 1.....	47
Tabla 5. Escalas CaMir Diada 2.....	49
Tabla 6. Estilo de Apego Predominante CaMir Diada 2.....	49
Tabla 7. Escalas CaMir Diada 3.....	51
Tabla 8. Estilo de Apego Predominante CaMir Diada 3.....	51
Tabla 9. Evaluación Máximas de Grice Entrevista de Apego Adulto.....	53
Tabla 10. Evaluación de Entrevista de Apego Infantil Escalas.....	54
Tabla 11. Resultados Historias Incompletas Diada 1.....	55

Índice de figuras

Figura 1. Correlaciones Q. Diada 1.....	48
Figura 2. Gráfica Escalas del CaMir Diada 1.....	48
Figura 3. Correlaciones Q. Diada 2.....	50
Figura 4. Gráfica Escalas del CaMir Diada 2.....	50
Figura 5. Correlaciones Q. Diada 3.....	52
Figura 6. Gráfica Escalas del CaMir Diada 3.....	52

Índice de anexos

Anexo 1. CaMir versión adaptada para Colombia.....	73
Anexo 2. Tabla de registro segunda etapa CaMir.....	78
Anexo 3. Tabla de registro tercera etapa CaMir.....	79
Anexo 4. Tabla de registro puntajes CaMir.....	80
Anexo 5. Entrevista de Apego Adulto (Adult Attachment Interview – AAI).....	81
Anexo 6. Entrevista de Apego Infantil (Child Attachment Interview - CAI).....	84
Anexo 7. Historias Incompletas.....	86
Anexo 8. Modelo de consentimiento informado.....	88

Resumen

El trabajo de grado “relación del apego madre-hijo con el desarrollo de la imaginación en niños de 5 y 6 años escolarizados” es una investigación de estudio de casos en diadas madre-hijo que busca dar cuenta de la relación entre el apego y el desarrollo de la imaginación en niños de 5 y 6 años mediante la mentalización. Para ello, fue necesario conocer acerca de los modelos operativos internos en la infancia y el desarrollo de la función reflexiva o mentalización.

La evaluación se hizo mediante el Cartes: Modèles Individuels de Relation y entrevistas de apego en adultos y niños que además dan cuenta de los modelos operativos internos; de la prueba Historias Incompletas se sacaron indicadores para evaluar la imaginación. Se encontraron algunas relaciones entre el apego de la diada madre-hijo y el desarrollo de la imaginación mediante la mentalización.

Palabras claves: apego, imaginación, mentalización, diada madre-hijo, modelos operativos internos, infancia.

Abstract

The degree project “the relationship of the attachment mother-child with the development of imagination in children of 5 and 6 years old students” is a research of cases studio in mother-child dyads that search to give an account of the relationship between attachment with development of imagination in children of 5 and 6 years old through mentalizing. For this, it was necessary knowing about the internal working models in the childhood and the development of the reflexive function or mentalizing.

The appraisal was done through the Cartes: Modèles Individuels de Relation, Adult Attachment Interview and Child Attachment Interview what also give an account of internal working models; from the Incomplete Stories test were taken indicators for gauge imagination. It was found some relations between attachment of the mother-child dyad with the development of imagination through mentalizing.

Keywords: attachment, imagination, mentalizing, mother-child dyad, internal working model, childhood.

Introducción

El apego ampliamente estudiado es un concepto que ha inspirado a diversas áreas de la psicología a avanzar en estudios del desarrollo, especialmente, en cómo se desarrollan los vínculos durante la primera infancia y como éstos pueden influenciar las relaciones de la edad adulta. La mayoría de los estudios se ubican en los primeros dos años; en esta etapa se desarrolla el sistema de apego (Dio Bleichmar, E., 2005 citando a Ainsworth, M., 1978). De igual manera se encuentran estudios relativos al apego adulto, ya que hay un gran interés en ver cómo el sistema de apego influye en la relaciones durante la adultez (Feeney, J., Noller, P., 2001) (Guzmán, Mónica, & Contreras, Paula. 2012). También hay estudios de la infancia desde los dos hasta los once años (Waters, E., Kondo-Ikemura, K., Ritcters, J. E., y Posada, G., 2012) (Marvin y Preston, 2008), que pueden explicar cómo se desarrolla el apego durante estos años. Por lo anterior y teniendo en cuenta que el sistema de apego puede influir en el desarrollo de algunos procesos cognitivos como el lenguaje, el pensamiento, la inteligencia, entre otros, surge la duda de si existe una relación entre el apego y el desarrollo de la imaginación en los niños.

La primera dificultad que se encontró fue al revisar la bibliografía, ya que al ser la imaginación un constructo, no hay una definición que sea ampliamente aceptada; este concepto se encuentra definido desde la filosofía, la educación, el folclore y la psicología, entre otros. Como no se encontró un concepto que aplicará a los fines de esta investigación, se tomaron varias definiciones de imaginación para crear la siguiente: la imaginación es un proceso que hace uso de las huellas mnémicas y que gracias a la plasticidad que presenta el cerebro, permite reproducir o crear una representación que se da en la mente; estas imágenes pueden ser reales o irreales, debido a que la persona pudo haber tenido un contacto con un estímulo y este no necesariamente esté

presente en la realidad (Drubach, D et al., 2007) (Harris, P., 2005), definición que sirvió como base para el desarrollo del presente trabajo.

Entre las investigaciones consultadas, se pudo evidenciar que varios de los estudios que hablan de la imaginación están relacionados con procesos evolutivos como el lenguaje, el juego, entre otros, las cuales hablan de como la imaginación está relacionada directamente con el apego. Ya en 1992 Cohen y Mayes comenzaron a relacionar la imaginación con el apego en niños de 3 a 5 años, teniendo en cuenta que estos se encuentran cercanos a la fase edípica y que la imaginación permite expandir el mundo interno de los infantes. Otros estudios mostraron que los niños que tienen un apego seguro, presentan una relación con el desarrollo de algunos procesos cognitivos superiores (Sroufe y Main, 1985 citados por Sues, 1992), entre ellos, la imaginación.

También existen algunas pruebas como el Incomplete Doll Stories (IDS) (Cassidy, 1988) y el Attachment Doll- Play Interview (ADI) (Oppenheim, 1997) que evalúan además del apego, otros procesos cognitivos como la imaginación.

Actualmente, hay estudios que relacionan la imaginación y el apego mediante la mentalización (Allen, J. G., Fonagy, P., Bateman, A., 2008). La mentalización se refiere a:

Una serie variada de operaciones psicológicas que tienen como elemento común focalizar en los estados mentales. Estas operaciones incluyen una serie de capacidades representacionales y de habilidades inferenciales, las cuales forman un mecanismo interpretativo especializado, dedicado a la tarea de explicar y predecir el comportamiento propio y ajeno mediante el expediente de inferir y atribuir al sujeto de la acción determinados estados mentales intencionales que den cuenta de su conducta. (Lanza Castelli, G., 2011 citando a Gergely, 2003)

La mentalización se puede llevar a cabo si el sistema de apego se desarrolla y actúa en el infante, de igual manera necesita procesos cognitivos, atencionales e imaginativos para poder darle significado a los estados mentales propios y de los otros.

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace factible estudiar cómo el apego influye en el desarrollo de la imaginación en el contexto colombiano, debido a que la mayoría de estudios acerca del apego y la mentalización son hechos en Estados Unidos e Inglaterra, países donde la teoría del apego es ampliamente conocida y difundida. Cabe resaltar que se conocen pocos estudios acerca de apego en el contexto colombiano, sobre todo en las edades comprendidas entre los 2 y 11 años y en lo referente a la validación de pruebas que evalúen el apego, tanto en niños, como en adolescentes y adultos. En países como Chile, ya se ha comenzado a difundir investigaciones y a realizar validaciones de pruebas relacionadas con el tema (Ver investigaciones realizadas por los investigadores de la Universidad Católica de Chile), lo mismo sucede en Argentina (Ver investigaciones de Inés Di Bartolo).

Estado de la cuestión

La investigación surgió con la hipótesis de que las relaciones, específicamente las de apego, pueden influir en el desarrollo de la imaginación en los niños. Para conocer el estado actual de la temática se realizaron varias pesquisas con las palabras claves imaginación, apego, infancia y diada madre-hijo en las siguientes bases de datos: scielo, dialnet, APA PsyNet y EBSCO; también se hicieron consultas en libros, principalmente los que hacen parte del sistema de bibliotecas de la Universidad de Antioquia; igualmente se hizo uso de portales de revistas de investigación como aperturas psicoanalíticas y portales académicos como Google Académico y Research Gate. Fue poco el contenido que se encontró sobre una relación directa entre el apego y el desarrollo imaginación, sin embargo, se halló el artículo de Mayes y Cohen (1992); como la anterior investigación no era reciente, llevo a que esta investigación considerara el uso de artículos antiguos y actuales para explicar el tema. Durante el proceso de lectura, se pudo observar que la mentalización tenía mucha relación con el tema a investigar ya que se hablaba de la imaginación y la atención como procesos para mentalizar, además, para explicar su desarrollo se basaba en las teorías de la mente y el apego. En este punto se pudo direccionar la investigación incluyendo la mentalización como una de las palabra clave. Se delimitó de igual forma el rango de edad de los niños participantes que sería entre 5 y 6 años, debido a que ya han pasado la etapa egocéntrica, algunas de las pruebas encontradas se adaptaban para esta edad y el juego que realizan sigue siendo en su mayoría simbólico.

En total se revisaron 27 libros, 62 artículos y 4 tesis, materiales de los cuales 18 se encontraban en inglés. La mayoría de las investigaciones y los libros hablaban del apego, del cual ha habido avances significativos en su estudio en Colombia y Latinoamérica. Del material

anterior se integraron a la investigación un total de 16 libros -2 de ellos en inglés-, 22 artículos -6 de ellos en inglés- y 1 tesis.

Para trabajar algunos temas, se tuvo contacto con los autores: Preston A. Britner (2008) cuyo artículo “Normative development: The ontogeny of attachment” fue enviado a través del correo electrónico, Emerson Chindoy (2016) con el borrador del artículo académico “Guía - resumen para la aplicación del Cuestionario de evaluación de apego en el adulto – CaMir (Cartes: Modèles Individuels de Relation)” cuyo aporte fue muy valioso al momento de realizar y analizar la primera prueba y Soraida Gómez Zuluaga quien facilitó la versión que llevó a cabo en su tesis de maestría de las Historias Incompletas (2015).

De todas las investigaciones y libros utilizados algunos fueron de vital importancia para el desarrollo de la investigación; a continuación se hará una breve descripción del material encontrado:

Allen, J. G., Fonagy, P., Bateman, A. W., (2008). Mentalizing in Clinical: es un libro en inglés que cuenta lo que se conoce hasta el momento acerca de la mentalización, investigado por Peter Fonagy et. al. En este se habla de cómo la mentalización está enraizada con la teoría del apego y la importancia de un apego seguro como un ambiente óptimo para la mentalización, también trata de la importancia de imaginar y los procesos atencionales en la mentalización por lo que sirvió de enlace entre estos dos conceptos.

Mayes, L. C., Cohen, D. J., (1992). The development of a capacity for imagination in early childhood: proporcionó el primer acercamiento a la conexión de los temas, ya que demostraba que habían otros investigadores que les interesaba la relación del apego con el desarrollo de la imaginación. El artículo trata de la imaginación y el apego en niños de 3 a 5

años, teniendo en cuenta que estos se encuentran cercanos a la fase edípica y que la imaginación permite expandir el mundo interno de los infantes.

Marvin R.S., Britner P.A. (2008). «Normative Development: The Ontogeny of Attachment»: un capítulo del libro *Handbook of Attachment*, fue de suma importancia para entender el comportamiento de apego en niños después de los dos años. Permitted, sobre todo, conocer cómo se desarrollan los modelos operativos internos en la infancia, los cambios que se presentan y la reacción del sistema de apego a medida que el niño va creciendo.

Drubach, D et al. (2007) Imaginación: definición, utilidad y neurobiología: este hace un acercamiento desde una perspectiva neurobiológica a la imaginación. En vista de que la imaginación ha tenido algunas dificultades para ser definida, lo mencionado en este artículo sirvió como base para comprenderla mejor y dar con una definición que se ajustara a los propósitos de la investigación.

Lanza Castelli, G. (2011). Mentalización: aspectos teóricos y clínicos: habla de la mentalización, los componentes básicos, los procesos que se dan, las psicoterapias basadas en la mentalización de forma resumida. Permitted conocer de forma sencilla lo que es mentalizar y como se aplica en un contexto clínico. Es un buen resumen para quienes se están involucrando sobre el tema y quisieran saber ampliar sobre el mismo.

Tema

Relación del apego madre-hijo con el desarrollo de la imaginación en niños escolares de 5 y 6 años escolarizados.

Planteamiento del problema

Bowlby (1958, 1960, 1969) planteó la teoría del apego como una forma de explicar la necesidad de contacto en los primeros momentos de la vida del ser humano, ya que pudo evidenciar que para el desarrollo óptimo de una persona no solo es necesario cubrir las necesidades de alimentación y techo, también es necesario estar cerca del otro, ya que desde una perspectiva evolutiva, es más seguro y aumenta las posibilidades supervivencia (Dio Bleichmar, E. 2007, Waters, E., Kondo-Ikemura, K., Ritcters, J. E., y Posada, G., 2012). Generalmente se desarrolla un vínculo con los padres y familia, que son los más cercanos, y este se establece durante el tiempo y el espacio, lo que a su vez se convierte en la base para las relaciones que se crean durante el resto de la vida.

La teoría del apego intenta entonces explicar el desarrollo del ser humano a lo largo de su vida, tomando como base los primeros años y las relaciones con otros significativos, que por lo general son los padres, en la formación de la personalidad y en la posible aparición de algunos trastornos que surgen cuando el ambiente y las relaciones no son lo suficientemente buenas; por lo que la teoría del apego podría definirse como una teoría del desarrollo y de la personalidad. “The central questions in any developmental analysis are "What develops?", "What is the course of development?", and "What are the mechanisms of change?"¹ (Kondo-Ikemura, K., Ritcters, J.

¹ Las principales preguntas en cualquier análisis del desarrollo son, ¿qué se desarrolla?, ¿cuál es el curso del desarrollo?, y ¿cuáles son los mecanismos de cambio?

E., y Posada, G., 2012). Y si bien, los estudios acerca de la teoría del apego se han enfocado en las dos primeras preguntas (Waters, E., Kondo-Ikemura, K., Ritcters, J. E., y Posada, G., 2012), todavía queda mucho por investigar en el campo.

Marvin y Briner mencionan que existen varias razones para el estudio de la conducta de apego, especialmente existe una asociada a la experiencia común: la función biológica de supervivencia o la protección de una serie de peligros en los más jóvenes. El estudio que ellos realizan se centra en la infancia y cómo evoluciona el apego en esta época de la vida. En Latinoamérica, se ha visto el creciente interés por los estudios del apego, y en especial, por conocer las implicaciones que este tiene en el contexto latinoamericano (Garrido Rojas, L., 2006) (Quezada, V., Santelices, M. P., 2010) (Garrido, L., Santelices, M. P., Pierrehumbert, B., Armijo, I., 2009) (Fresno Rodríguez, A., Spencer Contreras, R., Retamal Castro, T., 2011), entre otros. En Colombia también se han realizado estudios basados en la teoría del apego (Ortiz, J. A., Carrillo, S., y Gutiérrez, G., 2006) (Amar Amar, J., Berdugo de Gómez, M., 2006) (Carrillo Ávila, S., Maldonado, C., Saldarriaga, L. M., Vega, L., Díaz, S., 2004) y las implicaciones que tienen los primeros años de vida en los niños, sobre todo en situaciones de vulnerabilidad como la institucionalización.

Diversos estudios muestran que los niños que presentan un apego seguro, presentan una relación con el desarrollo de algunos procesos cognitivos superiores (Sroufe y Main, 1985 citados por Suess, 1992) y procesos básicos de autorregulación (Fonagy, P., et. al. 2002). Pero al revisar algunos específicos, se encuentra poca bibliografía. Este es el caso de la imaginación, ya que al ver algunas bases de datos como scielo, dialnet, APA PsyNet y EBSCO, no se muestran relaciones directas, aunque en algunos estudios sea mencionada (Sroufe y Main, 1985 citados por Suess, 1992) (Rozenel, V., 2006). En el caso de Latinoamérica y Colombia, la imaginación

es mencionada como parte del juego, lectura y narrativa, además como una herramienta para el diagnóstico clínico y como herramienta en la psicoterapia con niños.

En APA PsyNet, existe un artículo de Mayes y Cohen (1992) que habla de imaginación y apego en niños de 3 a 5 años, teniendo en cuenta que estos se encuentran cercanos a la fase edípica y que la imaginación permite expandir el mundo interno de los infantes. La figura materna, al ser aquella con la que el bebé establece los primeros vínculos, con la que se obtiene el contacto con el mundo real, aquella que brinda un sostén, puede influir en cómo se desarrolla la imaginación. En los trabajos de Fonagy, Allen y Bateman (2008), menciona la imaginación como uno de los componentes de la mentalización. La mentalización como un proceso que da cuenta de la capacidad del niño de reconocer los estados propios y de los demás, hace uso de los procesos imaginativos y atencionales del niño, pero para poder que esto se dé, debe haber un desarrollo del juego simbólico en el niño. Al mismo tiempo los modelos operativos internos del niño ya debieron pasar por un proceso en el que se establecen y se comienzan a consolidar. Para ello se hace necesario evaluar en una etapa donde el desarrollo sea mayor y la capacidad de simbolización exista.

Por lo anterior, el propósito de esta investigación es observar si existe una relación entre el apego y el desarrollo de la imaginación en niños de 5 y 6 años que se encuentran escolarizados mediante el estudio de casos, teniendo en cuenta que estos niños ya se encuentran en una etapa en la que existe una representación simbólica y un alto contenido en los juegos. Además se hará mediante la evaluación del apego del niño y los cuidadores, y la observación del juego, tratando de explicar esta relación. La investigación entonces, busca entender cómo se desarrolla la imaginación y su relación con el apego.

Hay que tener en cuenta que la investigación es realizada por una estudiante de pregrado, en un ámbito de trabajo de grado siendo un primer acercamiento en esta área de investigación, con miras a profundizarla.

Se utilizaron pruebas que no están validadas en el contexto colombiano. En la Entrevista de Apego Adulto se le realizaron algunas modificaciones para la aplicación en este; la Entrevista de Apego Infantil fue traducida por la investigadora ya que no encontró una versión disponible en español; el CaMir es una primera versión del proceso de validación en Colombia hecho por Chindoy et. Al. (2016), y la prueba de Historias Incompletas hecha por Sánchez Escudero et. Al. (2015) que es una adaptación de la Historias Lúdicas de Apego de Di Bartolo (2012).

Justificación

El presente trabajo de investigación se realizó para optar por el título de psicóloga de la Universidad de Antioquia bajo la modalidad de trabajo de grado.

La investigación trata sobre como la configuración del apego influye en el desarrollo de la imaginación en niños de 5 y 6 años que se encuentran escolarizados. Según Mario Marrone “el interés central de las investigaciones sobre el apego es estudiar los factores de las relaciones afectivas que llevan a los seres humanos (en particular durante los años formativos) a las vías de desarrollo óptimo o sub-óptimo” (2001, p. 70). La imaginación es la fuente de toda creación, además de ser necesaria para relacionarse con otras personas, así que al estudiar la relación entre ambas, se pretende observar cuales mecanismos son los que influyen en el desarrollo.

¿Qué se desarrolla? ¿Cómo se desarrolla? Es una cuestión que inquieta tanto a psicólogos, como educadores y padres a la hora de hablar de infancia. Esta investigación se piensa como aporte al conocimiento del desarrollo de los infantes, sobre todo, desde la perspectiva teórica del apego. Al revisar distintos autores (Sroufe y Main, 1985 citados por Sues, 1992) (Rozenel, V., 2006), mencionan que los niños que presentan un patrón de apego seguro presentan una mayor capacidad de imaginar, siendo la imaginación una característica secundaria en la investigación y la cual tiene poca delimitación. En años posteriores no se ha profundizado mucho sobre este aspecto, aunque autores como Fonagy y Allen (2008) lo mencionan como un componente necesario en el proceso de mentalización junto con la atención.

En Colombia se llevan a cabo estudios de apego, pero son más enfocados en estudios transgeneracionales y en casos de niños con alguna dificultad (Ortiz, J. A., Carrillo, S., y Gutiérrez, G., 2006) (Amar Amar, J., Berdugo de Gómez, M., 2006) (Carrillo Avila, S.,

Maldonado, C., Saldarriaga, L. M., Vega, L., Díaz, S., 2004), por lo que sería un aporte al conocimiento del desarrollo en el contexto colombiano.

La investigación además se desarrolló en el ámbito trasgeneracional, por lo que se evalúa el patrón de apego de la madre y del niño, mediante las siguientes herramientas: Cartes: Modèles Individuels de Relation – CaMir, la Entrevista de Apego Adulto (Adult Attachment Interview – AAI) y la Entrevista de Apego Infantil (Child Attachment Interview – CAI); también se evaluó la imaginación mediante Historias Incompletas. Estos instrumentos están adaptados en la investigación para el contexto específico y algunos traducidos directamente, además el CaMir se encuentra en proceso de validación para la población colombiana, por lo que pueden ser útiles para futuras investigaciones.

Objetivos

Objetivo General

Relacionar el tipo de apego que se presenta entre la madre y el hijo con el desarrollo de la imaginación en niños de 5 y 6 años escolarizados.

Objetivos Específicos

- Determinar el tipo de apego que se presenta en la diada madre-hijo mediante la evaluación de los patrones de apego a los participantes.
- Identificar las características de la imaginación y cómo se desarrolla en niños de 5 y 6 años escolarizados mediante el juego “play”.
- Explicar cómo se presentan los Modelos Operativos Internos (Internal Working Models) en niños de 5 y 6 años.
- Articular los conceptos de apego e imaginación a través del concepto de mentalización.

Marco Teórico

El Apego

La teoría del apego ha permitido entender la importancia de las relaciones que se dan en los primeros años de vida y la influencia de estas en el desarrollo de las personas. John Bowlby (1907 – 1990) comenzó a teorizar acerca del apego, investigó las relaciones con un otro significativo, enfocándose, en un inicio, en los niños institucionalizados o que llevaban separados un tiempo de sus padres y cómo influyen las relaciones en la organización psíquica de estos (1977) (1979). Lo que le interesaba saber era cómo las diferentes formas de experiencia familiar pueden generar diferentes vías de desarrollo en el niño (1979). De allí la necesidad de teorizar y crear una base para entender el desarrollo socio-emocional de las personas. La teoría del apego puede entenderse como:

Una de las formas de conceptualizar la tendencia de los seres humanos a crear fuertes lazos afectivos con determinadas personas en particular y un intento de explicar la amplia variedad de formas de dolor emocional y trastornos de personalidad, tales como la ansiedad, la ira, la depresión y el alejamiento emocional, que se producen como consecuencia de la separación indeseada y de la pérdida afectiva. (Marrone, M., citando a Bowlby, J., 2001, p. 31).

El apego entonces, trata de dar una explicación a porqué los seres humanos tienden a formar vínculos con las personas, comenzando desde los primeros lazos formados con los cuidadores. “Si bien la conducta de apego es muy obvia en la primera infancia, puede observarse a lo largo del ciclo de la vida, sobre todo en situaciones de emergencia” (Bowlby, J., 1979, p. 41). También trata de explicar algunas de las razones por las cuales aparecen ciertos síntomas o

trastornos a nivel emocional o mental y cómo los primeros años de vida, pero sobre todo, la relación con un otro significativo pueden desencadenarlos. Uno de los principales intereses de los teóricos del apego son las primeras relaciones que el niño establece, en especial, con los cuidadores principales, que por lo general son la mamá y el papá.

La conducta de apego confluye con otros sistemas de conductas que se relacionan entre sí: sistema de conducta de exploración, de miedo a los extraños y afiliativo; las cuales se presentan en relación con una figura vincular y se adapta a las necesidades del niño (Moneta, M. E., Buchheim, A., 2003) (Olivia Delgado, A., 2004). Fonagy (1999) citando a Ainsworth (1963) explica que el sistema conductual exploratorio está ligado con el apego, debido a que la figura de apego es la que genera la seguridad en el niño lo cual le permite explorar sin preocupaciones. Si la figura de apego no se encuentra allí o se ausenta, o no genera la confianza suficiente al niño, la conducta exploratoria puede interrumpirse. El sistema de miedo es necesario para que cualquier ser humano reaccione ante situaciones que generan algún peligro, problemáticas o son extrañas, poniendo un limitador el cual permite que la persona no se ponga en peligro, “el sistema de miedo activa los sistemas de apego y, si el cuidador está disponible, reduce la reacción del niño a los estímulos que, de otra manera, serían percibidos como peligrosos (Fonagy, P., 1999, citando a Bowlby, J., 1973). El sistema afiliativo es un componente de la conducta parental, el cual, según Fonagy (1999) citando a Cassidy (1999), tiene la misión de generar un ambiente que permita que el infante en una situación que perciba como peligrosa, sea real o no, se sienta seguro y confortado por parte de los cuidadores.

Por lo anterior, el apego es un sistema que va más allá de lo instintivo, manifestándose principalmente de acuerdo al contexto y las relaciones que tiene el niño con sus cuidadores, y que se activa o se desactiva de acuerdo a las lecturas que el niño hace del ambiente. Fonagy

(1999) dice que "la activación de conductas de apego depende de la evaluación por parte del infante de un conjunto de señales del entorno que dan como resultado la experiencia subjetiva de seguridad o inseguridad". Depende principalmente del tipo de experiencias que la familia de origen, en la mayoría de los casos, brinda al niño. Si las conductas son ignoradas o son interpretadas equívocamente por los cuidadores, el niño desarrollará medidas defensivas las cuales le permitirán negar el dolor. Por otra parte, si los cuidadores se muestran receptivos a las señales del infante y brindan un contacto físico y seguridad adecuada, el niño podrá establecer un patrón de seguridad y estabilidad el cual le permitirá estar más capacitado para enfrentarse al mundo y reaccionar con mayor sensibilidad ante los problemas del otro.

El apego se desarrolla durante los primeros años de la vida se hace presente durante todo el ciclo vital, siendo visualizado principalmente en las situaciones de emergencia. Es un sistema innato, que tiene una función de supervivencia y es compartido con otras especies. Marrone (2001, p.35) plantea que la naturaleza adaptativa de la conducta de apego permite que éste funcione efectivamente dentro del sistema social, lo cual se posibilita ya que también hace parte de él.

El apego es más evidente durante los primeros años, y se da mediante la experiencia interactiva, la cual es anterior a la construcción simbólica. Se da en un contexto social, en el cual la interacción que existe entre el niño y sus cuidadores tiende a convertirse en una estructura interna, específicamente, en un sistema representacional. El comportamiento de apego evoluciona rápidamente con el desarrollo de la subjetividad hacia formas complejas que constituyen los deseos de contacto afectivo, deseos que se estructuran e internalizan a través de la interacción con la figura de apego en un vínculo duradero" (Dio Bleichmar., E., 2005, p. 109).

Los patrones de apego tienden a ser muy estables durante el ciclo vital pero hay situaciones o momentos vitales que permiten que estos se modifiquen. La idea que el niño crea sobre cómo debe relacionarse, además de la concepción de sí mismo y de los demás viene de la interacción que tiene con sus cuidadores y de la forma en que estos se comportan y comunican, lo cual permite construir los modelos operativos internos, que se crean durante los primeros años, y se siguen construyendo durante la inmadurez y que finalmente se establecen (Marrone, M., 2001).

Tipos de apego.

La clasificación del apego se da gracias a los experimentos que Mary Ainsworth y otros (1978) realizaron mediante el “test de la situación extraña” en niños de 2 y 3 años.

Esta experiencia le permitió observar modalidades de reacción a la separación que sistematizó en dos categorías, que denomino *apego seguro* y *apego inseguro*, que comprenden las subcategorías de *apego indiferente/evitativo* y *apego manifiestamente ansioso ambivalente/resistente*. (Dio Bleichmar, E., 2005, p.113).

Más adelante, se agregó la categoría irresuelto/desorganizado. Esta clasificación permite ver la respuesta que tienen los niños frente a diferentes situaciones con respecto al cuidador principal y permite categorizar y entender las diferentes conductas y formas de relacionarse desde la teoría del apego. A continuación, se explicará estos tipos de apego (Dio Bleichmar, E., 2005) (Rygaard, N. P., 2008):

Apego seguro: las personas que presentan un apego seguro, en su infancia tuvieron unos cuidadores que respondían a sus demandas y a su llamado, eran empáticos y permitían que el

niño explorara ya que estaban atentas a sus necesidades. Durante el experimento de Ainsworth, la conducta exploratoria del niño disminuye notablemente al salir la madre de la habitación. Cuando esta regresa, el niño se alegra y busca contacto físico con la madre, para después continuar con sus actividades. Los niños tienden a ser más sociales con sus compañeros, se relacionan más fácilmente con adultos y tienden a ser más imaginativos en los juegos y en la resolución de problemas, son más autónomos.

Apego indiferente/evitativo: las personas que presentan este tipo de apego tienen miedo a ser rechazados, por lo cual no muestran ese temor y prefieren alejarse a establecer el contacto. Durante el experimento, los niños con este tipo de apego no mostraban reacción aparente por la ausencia de su cuidador, se mostraban desinteresados y desapegados. Cuando la madre entra, no muestran interés en ella y continúan explorando, al igual que la madre se acerca a los juguetes. Las reacciones internas de los niños eran contrarias a lo que mostraban, ya que se podía encontrar angustia, temor y una frecuencia cardíaca elevada, pero al parecer por temor a ser rechazados crearon una estrategia adaptativa.

Apego ambivalente/resistente: durante el experimento, al salir la madre de la habitación, los niños que presentan este tipo de apego reaccionan muy preocupados por el paradero de la madre e interactúa poco con los juguetes. Al regresar la madre, su conducta era ambivalente, no continúa con la conducta exploratoria. El niño vacila entre la irritación, la resistencia al contacto, el acercamiento y las conductas de mantenimiento del contacto. Las reacciones que dan son estrategias para exagerar el malestar y crear una respuesta afectiva por parte de la madre. Las madres de estos niños en algunas ocasiones se mostraban insensibles y frías, y en otras ocasiones, cálidas, receptivas y sensibles, por lo cual el niño no sabía cómo reaccionar a las interacciones y se mostraba inseguro sobre la disponibilidad de la madre.

Apego desorganizado desorientado: los niños que presentan este tipo de apego, durante el experimento no reaccionaba ni a la separación ni a la reunión con algún modelo coherente. Parecen “congelados”, pueden presentar conductas confusas o contradictorias. Los niños con apego desorganizado presentan conductas que se caracterizan por la falta de orientación hacia una meta, propósito o explicación, lo que sugiere que el infante ha podido desarrollar una pauta de apego coherente con respecto a sus padres. Las memorias procedimentales están frecuentemente relacionadas con reacciones atemorizadas y atemorizantes, además de agresión.

Modelos Operativos Internos.

Un concepto fundamental en la teoría del apego son los modelos operativos internos, modelo interno activo o modelo representacional (Internal Working Model). Para Bowlby (1980):

El modelo interno activo o modelo representacional es una representación de sí mismo y de las relaciones con los otros. Este modelo se va a construir a partir de las relaciones con las figuras de apego y va a servir al sujeto para percibir e interpretar las acciones e intenciones de los demás y para dirigir su conducta. (Citado por Olivia Delgado, 2004, p. 68).

Un modelo operativo es una representación de los aspectos de la persona, o del mundo, que pueda ser objeto de representación psíquica. Operan de modo automático y se encuentran al servicio de mantener la estabilidad y la coherencia de sí mismo y de los otros (Moneta M. E., y Buchheim, A., 2003).

Los modelos operativos pueden ser de uno mismo y de su entorno. Estos son creados durante los primeros meses de vida y son relativamente estables, pero pueden modificarse debido a diferentes circunstancias. Estos modelos operativos permiten hacer un filtrado de uno mismo y del mundo exterior. Los modelos operativos de uno mismo “contienen la idea de ser objeto de amor y aprecio, lo que normalmente llamamos autoestima. También existe una noción de separación con respecto al ambiente, de identidad de uno mismo, de continuidad en el tiempo y de autoconocimiento” (Marrone, M., 2001, p. 74). Con respecto al mundo exterior, los modelos operativos internos permiten reorganizar el mundo que se conoce, imaginar diferentes posibilidades con respecto a variadas situaciones, pronosticar qué va a suceder y en consecuencia actuar de alguna manera determinada.

Los modelos operativos internos se forman en momentos relevantes para el apego y contienen emociones inherentes a estos acontecimientos (Marrone, M., 2001). Por lo que si en una situación relevante de apego el cuidador le da seguridad al niño, puede mostrar un grado óptimo en ayudar a otros. Por el contrario, si la interacción trae consigo un momento de inseguridad, el niño más adelante en una situación similar se mostrara ansioso o irritado. En los modelos operativos es posible operar dos o más modelos representacionales al mismo tiempo, ya que el niño está en contacto permanente con diferentes personas y las experiencias que activen el sistema de apego pueden ser variadas.

“El modelo de sí mismo que construye refleja también las imágenes que sus padres tienen de él, imágenes que le son comunicadas no sólo por cómo cada uno lo trata, sino también por lo que cada uno le dice” (Marrone, M., 2001, p. 44). Así, en el modelo operativo va influyendo la construcción de cada uno pero con una gran influencia en lo que transmiten los padres y cuidadores.

La teoría de Bowlby, mediante el estudio de modelos operativos ha aportado a los estudios transgeneracionales. Marrone dice que “estos han demostrado una fuerte asociación entre la seguridad en el apego del niño y los modelos operativos internos de sus padres que pueden ser evaluados usando herramientas específicas de diagnóstico” (2001, p. 65). En los estudios se ha pretendido conocer acerca de cómo las experiencias relacionadas con el apego de los padres y los modelos representativos de estos durante su infancia y la adultez influyen sobre la organización representacional de los niños, ya que estas influyen en la manera en que tratan a sus hijos y la calidad de los cuidados que le dan.

Modelos Operativos Internos en la infancia.

Según Marvin y Preston (2008) la mayoría de las investigaciones sobre el desarrollo emocional y social se llevan a cabo en diferentes temas al apego después de los dos años: la autonomía, el autocontrol, la independencia y la socialización. Estas conductas conllevan a una disminución de la conducta de apego ya que el niño se está ocupando de estas “tareas del desarrollo”. Por esto, se ha pensado erróneamente que la conducta de apego disminuye durante los siguientes años en la infancia, pero se ha demostrado que la conducta de apego es adaptable ya que el niño sigue teniendo la necesidad de sobrevivir y de sociabilizar.

El sistema de apego es evolutivamente necesario para que los niños puedan sobrevivir; estrategia que ha sido adecuada para la adaptación a este mundo, debido a que los niños nacen débiles y vulnerables. Al igual que la conducta de apego es adaptable y se va modificando según la etapa del desarrollo, de la misma manera, los modelos operativos internos muestran un cambio significativo durante la infancia. Los modelos operativos internos permiten que el niño emplee

más fáciles estrategias que le permitan sobrevivir y adaptarse en este mundo, y si bien las desarrolla durante los primeros años de vida, estos modelos operativos internos siguen estando presentes durante toda la vida y van presentando cambios de acuerdo al momento evolutivo en que se encuentre el niño.

Si bien, los estudios de apego se han centrado en la edad adulta y los primeros años de vida del niño, existen otras investigaciones que pueden dar cuenta de que hay algunas diferencias sobre los cambios de la conducta de apego durante los siguientes años de la infancia.

A few naturalistic studies (e.g., Blurton-Jones, 1972; Konner, 1976) and a number of laboratory-based studies (e.g., Main & Cassidy, 1988; Marvin, 1977; Marvin & Greenberg, 1982) provide a general outline of the normative course of attachment behavior over the preschool and early school years. In reviewing the literature, Bowlby (1969/1982) suggested that during the second year and most of the third year of life, attachment behavior is shown at neither less intensity nor less frequency than at the first birthday. In fact, use of attachment figures as a secure base is a critical component of the child's rapidly expanding physical and social world, and attachment behavior therefore remains a major part of his or her behavioral organization (Marvin y Preston, p.281)².

Según Marvin y Preston (2008) citando a Schaffler y Emerson (1964) durante el segundo año de vida el niño sigue mostrando proximidad a sus figuras de apego, pero también es más

² Algunos estudios naturalistas (por ejemplo, Blurton-Jones, 1972; Konner, 1976) y una serie de estudios de laboratorio (por ejemplo, Main y Cassidy, 1988; Marvin, 1977; Marvin & Greenberg, 1982) proporcionan un esquema general del curso normativo de la conducta de apego en los preescolares y durante los primeros años de escuela. Al revisar la literatura, Bowlby (1969/1982) sugirió que durante el segundo año y la mayor parte del tercer año de vida, la conducta de apego se muestra con menor intensidad pero no con menor frecuencia que en el primer año de edad. De hecho, el uso de las figuras de apego como una base segura es un componente crítico de la rápida expansión del mundo físico y social del niño, y por lo tanto la conducta de apego sigue siendo una parte importante de su organización conductual.

frecuente la búsqueda de atención. Esta búsqueda de atención lo hace mediante la ejecución de la conducta de apego. Se va viendo más evidente debido a que los familiares comienzan a retomar actividades fuera de la casa y el niño busca el contacto y la atención de los padres, pero también se aleja por periodos de tiempo más prolongados debido a que las figuras de apego están en constante movimiento.

Entre los 3 y 4 años de edad, existe ya mayor independencia en el movimiento y los niños tienden a estar más relajados. Si bien les molesta separarse de sus cuidadores por periodos cortos de tiempo, no van a desplegar en su totalidad la conducta de apego y van a aceptar más fácil el estar con adultos amigables. Al inicio de los 3 años quedarse solo es especialmente molesto y probablemente desplegué toda la conducta de apego, según Marvin (1977), a los 4 años si es dejado brevemente o con un adulto amigable, despliegan la conducta de apego cuando llegue el cuidador.

Esto muestra, que durante la primera infancia el sistema de apego se va adaptando de acuerdo a los hitos evolutivos del infante y no es un sistema estático y sin cambios. Lo mismo ocurre con los modelos operativos internos. Marvin y Preston citan a varios autores para hablar de lo que ocurre con estos después de los dos años (2008, p. 284):

Extensive research—including the work of Bretherton (1993), Cassidy and Marvin (1992), Dunn (1994), Main and colleagues (1985), Marvin and Greenberg (1982), Miljkovitch, Pierrehumbert, Bretherton, and Halfon (2004), Nelson and Gruendel (1981), Slough and Greenberg (1990), Stern (1985), and Waters and Waters (2006)—suggests that during the second through sixth years of life, children are elaborating more and more sophisticated and accurate (in the sense of nonegocentric) IWMs of both their own and others' behavior and internal experiences. At the same time, they are developing

surprisingly sophisticated IWMs of implicit and explicit rules for social behavior and interaction.³

Los Sistemas Operativos Internos deben mostrar cambios que se adapten a la organización del comportamiento y el desarrollo en general. Según Marvin (1977) y Marvin y Preston (2008), los niños ya son capaces de representar estos modelos operativos internos en imágenes, las cuales son las que desencadenan o cesan las condiciones para otras imágenes y son desarrolladas en los “experimentos” que realizan. Estas imágenes también pueden ser activadas o finalizadas por eventos que ocurren alrededor del niño. A medida que el niño crece, van aumentando las imágenes las cuales va interiorizando y encadenando. Por esto, el niño se vuelve cada vez más activo y enérgico en la construcción de imágenes, lo cual crea la necesidad de preguntar ¿por qué? en un intento de establecer varias conexiones.

Uno de los grandes logros es la capacidad que adquiere el niño de alterar los planes que tiene de acuerdo a la situación. De los tres años y medio a los cinco años el niño es capaz de organizar metas de acuerdo a un orden jerárquico, las cuales ya no están ligadas estrictamente a un pensamiento-imagen-plan, sino que puede correlacionar una o más imágenes para lograr algo mayor, siguiendo una secuencia de imagen-meta-plan (Marvin, 1977). Cuando el niño logra una reorganización jerárquica de los modelos internos de trabajo, este debe ser capaz de integrarlas con su propia perspectiva y la perspectiva del cuidador y diferenciar cuando son de cada uno, cuales son compartidas y como construirlas y organizarlas cuando hay un conflicto en los

³ Una extensa investigación - incluyendo el trabajo de Bretherton (1993), Cassidy y Marvin (1992), Dunn (1994), Main y sus colegas (1985), Marvin y Greenberg (1982), Miljkovitch, Pierrehumbert, Bretherton y Halfon (2004), Nelson y Gruendel (1981), Slough y Greenberg (1990), Stern (1985), y Waters y Waters(2006) – sugieren que desde el segundo a sexto año de vida, los niños están elaborando cada vez más sofisticados y precisos (en el sentido de no egocéntrico) IWM (Modelos Internos de trabajo) que incluyen tanto los comportamientos y experiencias internas propias como la de otros tanto de su propia y la de otros . Al mismo tiempo, se están desarrollando sofisticados IWM de reglas implícitas y explícitas del comportamiento social y la interacción.

modelos operativos internos de ambos. Cuando el niño no puede lograr esto, tiende a haber un desequilibrio y angustia por parte del infante o este tiende a cambiar los planes que tiene por las metas del cuidador.

Para lograr esto, los niños debieron pasar por un proceso en el que se dieran cuenta de que los otros tienen sus propios sentimientos, planes e ideas, y diferenciar cuándo algunas metas o ideas son de ellos y cuándo pertenecen a los otros, y si son coincidentes o no. Esto se comienza a dar aproximadamente entre la edad de dos o tres años. Por ello, los niños tienden a reaccionar cada vez más de una forma no egocéntrica, en tanto ellos como los otros, incluyendo el cuidador, pueden tener sus propias ideas y responsabilidades, las cuales pueden entrar en conflicto y ser negociadas para un conjunto compartido de metas.

De lo anterior surge la necesidad de estudiar la teoría de la mente en los niños; en las últimas décadas se han llevado a cabo varias investigaciones dirigidas relacionadas con la capacidad de reconocer e inferir sus estados mentales y los estados mentales de los demás.

Mentalización

El estudio sobre la función reflexiva o mentalización ha ido aumentando los últimos años debido a los estudios que pretenden comprender y abordar la psicopatología borderline. La mentalización es pensada desde un enfoque bio-psico-social y se basa mucho en los estudios del apego y la teoría de la mente, neurociencias y entre sus mayores exponentes se encuentran Peter Fonagy y sus colaboradores. Según Moneta y Bucheim (2003) la función reflexiva o mentalización:

Es la expresión activa de esta capacidad psicológica que se relaciona con la representación del sí mismo. Posee un componente autorreflexivo y otro interpersonal que idealmente proporciona al individuo una capacidad desarrollada para distinguir entre la realidad interna y la externa, entre modos de funcionamiento fingidos y reales, entre procesos intrapersonales, mentales, emocionales y comunicaciones interpersonales. (p. 16)

Lo anterior hace alusión a una serie de operaciones psicológicas entre las que se encuentran la capacidad de reconocer los estados mentales propios y de los demás por medio de operaciones psicológicas, incluyendo capacidades representacionales y habilidades inferenciales. Según Lanza Castelli (2009), el proceso de mentalizar se refiere a la capacidad de imaginar los estados mentales, tanto los propios como los de otros. Al tener esta capacidad se debe de estar consciente de que es posible fallar al imaginarse los estados mentales de los otros, los cuales son aprendidos mediante experiencias previas en las relaciones, esto quiere decir que la mentalización tiene un componente autoreflexivo y otro interpersonal y son sostenidos por diversas habilidades cognitivas.

En la mentalización entonces intervienen procesos mentales, de los cuales se pueden reconocer tres clases de diferentes procesos:

Procesos simbolizantes y transformadores: según Lanza Castelli (2011), esos se tratan de “una serie de actividades mentales consistentes en el proceso de simbolización, procesamiento y transformación de representaciones, pensamientos y afectos”.

Los procesos cognitivo/imaginativo/atencionales:

Engloban una serie de operaciones mentales de complejidad variable incluidas en el término mentalizar, tales como la dirección deliberada de la atención, el recordar, el interpretar, el dar sentido, el empatizar, el imaginar, el identificar y comprender los estados emocionales, el inferir los estados mentales que subyacen a los comportamientos de los demás, etc. (Lanza Castelli, G., 2011)

Los procesos reguladores: “el pensar acerca de las consecuencias de los propios actos, del estado mental del otro hacia el que se dirigen, de la emoción de la que surgen, etc. permite regular la propia acción, imprimiéndole una forma determinada, dándole curso, difiriéndola” (Lanza Castelli, G., 2011).

Desarrollo de la función reflexiva o mentalización.

Los seres humanos tienen que desarrollar unos procesos de los cuales carecen al nacer. Así como hay un desarrollo biológico se requiere que los procesos psicológicos también se desarrollen. Según Lanza Castelli (2001) “la capacidad de entender la conducta propia y ajena en términos de estados mentales no es una capacidad presente desde el comienzo de la vida, sino que consiste en un logro que requiere varios años de desarrollo, maduración cerebral y experiencia interpersonal”, esto requiere “el reflejo parental y el juego, en el interior de un contexto de apego seguro” (Lanza Castelli, 2011).

El niño necesita de sus padres para que den significado a sus acciones y expresiones los primeros meses de vida, ya que este no tiene control fisiológico ni emocional, a medida que va creciendo el niño internaliza las respuestas de sus cuidadores dándole un significado a las

acciones que realiza. Por esto es necesario que los padres y cuidadores sean lo suficientemente buenos y acudan y den respuesta a las reacciones del niño, esto enmarcado en un contexto de apego seguro. De igual manera, los cuidadores son los encargados de comenzar “interacciones mentalizadoras” con el niño, en el cual reconoce que el niño piensa y siente y con base a eso le comienza a otorgar emociones y estados mentales, que el niño va interiorizando mediante el juego (Lanza Castelli, G., 2011). Esto ocurre durante el primer año de vida.

Durante el segundo año de vida, el niño ya se ve como un ser que realiza acciones, y puede interpretar algunas acciones como surgidas de deseos e interacciones. Hace uso del juego imaginario y comienza a interactuar y a cooperar con otros, también mediante el lenguaje se da la posibilidad de hablar de sus estados mentales y de los otros, comenzando a reaccionar de una forma no egocéntrica. Entre los tres y cuatros años se da un importante desarrollo, ya que el niño puede diferenciar los estados mentales de la realidad efectiva (Lanza Castelli, G., 2011). Esto coincide con la época en que el niño es capaz de jerarquizar los modelos operativos internos, la capacidad de integrar su forma de pensar con la de los cuidadores donde ya realiza una diferenciación clara de cuáles son sus ideas y emociones y cuáles las de los cuidadores.

Este desarrollo mental se complementa con la capacidad del niño de hacer meta-representaciones, en donde ya hay una consciencia de pensamiento propio, y las acciones y representaciones no solo tienen en cuenta el estado y las emociones actuales, sino que también tiene en cuenta diferentes estados emocionales que se han ido asentando y comienzan a mostrar disposiciones de personalidad duraderas. (Lanza Castelli, G., 2011).

Imaginación

La imaginación es un concepto muy mencionado y es fundamental como proceso de la mentalización, se han desarrollado algunas investigaciones que relacionan este concepto con la mentalización y otras con el apego, pero no un estudio directo sino vinculado a algunos procesos psicológicos y logros evolutivos en los niños.

La imaginación es un proceso que hace uso de las huellas mnémicas y que gracias a la plasticidad que presenta el cerebro permite reproducir o crear una representación que se da en la mente; estas imágenes pueden ser reales o irreales, debido a que la persona pudo haber tenido un contacto con un estímulo y este no necesariamente esté presente en la realidad (Drubach, D et al., 2007) (Harris, P., 2005). Drubach, Benarroch y Mateen definen la imaginación como "el proceso cognitivo que permite al individuo manipular información generada intrínsecamente con el fin de crear una representación «percibida» por «los sentidos de la mente»" (2007, p. 353)

En el sentido más estricto la imaginación es una abstracción, pero tiene manifestaciones en el ser humano que hace posible su estudio. Actualmente se están estudiando cómo se activa el cerebro cuando se está imaginando (Drubach, Benarroch y Mateen, 2007) (Schlegel A, et. Al., 2013). Entre los hallazgos que se tienen, está que la imaginación es un producto de una compleja actividad de las redes neuronales.

Pero la imaginación ha sido un tema que ha preocupado desde hace muchos años. Vygotski (2012) estudió la imaginación y el arte en los niños y habla de dos tipos de imaginación presentes en el ser humano: la reproductora y la creadora. El primer tipo hace referencia a la capacidad del ser humano de hacer uso de las representaciones almacenadas en la memoria a través de los órganos de los sentidos para reproducirlo y el segundo tipo habla de la utilización

de imágenes reales o irreales, que parten de la capacidad del cerebro de combinar experiencias, ideas y acciones para crear otras nuevas.

La imaginación se muestra desde muy temprano en la vida y es fundamental para el desarrollo de otros procesos mentales en diferentes etapas evolutivas del ser humano (tanto ontogenética como filogenéticamente). Como proceso, la imaginación ha ayudado al ser humano a relacionarse con sus pares, a crear y a la resolución de problemas, siendo necesario para la adaptación y supervivencia en el mundo. Ha sido fuente de progreso a lo largo de la historia de la humanidad, actuando como catalizador de grandes procesos porque es una de las bases de la ciencia, el arte y la cultura, pudiéndose decir que la imaginación es la gran potencializadora de los grandes avances de la humanidad. “La actividad creadora de la imaginación se encuentra en relación directa con la riqueza y la variedad de experiencia acumulada por el hombre, porque esta experiencia es el material con que erige edificios la fantasía” (Vygoski, L., 2012, p. 17).

Para el desarrollo de la imaginación, se hace necesario que otros procesos psicológicos como la imitación, el aprendizaje y la enseñanza estén presentes, permitiendo que se desarrolle y se manifieste de diversas maneras. Durante los primeros años de vida, de igual manera, se hace necesario el juego, especialmente el juego simbólico para el desarrollo y consolidación de la imaginación, ya que hace uso de todos los procesos que el niño va desarrollando, siendo una herramienta útil en la consolidación del desarrollo psicogénico del infante.

La imitación es necesaria para aprender el idioma (Tomasello, M., 2007) (Iacoboni, M., 2009), esto incluye los gestos y convenciones sociales, todo debido al impulso reproductor. La imitación es algo bastante curioso en el ser humano, ya que desde la infancia se tienden a imitar conductas útiles como aquellas que no. Lo que se imita no necesariamente se va a utilizar en la vida, pero sí permite que el infante pueda comunicarse y sociabilizar; es una forma de mantener

el vínculo con los cuidadores y con aquellos que los rodean. Inicialmente se imitan gestos, después palabras, más tarde es posible observar a los niños haciendo juegos de imitación, suponiendo que son bomberos, policías, profesores, padres, etc. Para ello se necesita una enorme cantidad de información del mundo real, haciendo uso de la imaginación, ya que los juegos que crean no son exactamente calcados de la realidad, sino que tienen un componente creativo en ellos. “Desde los primeros años de su infancia encontramos procesos creadores que se reflejan, sobre todo, en sus juegos” (Vygoski, L., 2012, pág. 12). Hay procesos mentales y partes del cerebro, tales como las neuronas espejo, que hacen posible la imitación (Iacoboni, M., 2009).

El aprendizaje es un proceso que se encuentra en humanos y en animales como los mamíferos y algunas aves; este posibilita que al ver acciones se puedan encontrar relaciones lógicas y luego realizarlas. Uno de los tipos de aprendizaje es el que se da por imitación. “El aprendizaje imitativo desempeña un papel esencialmente importante en las interacciones de los niños con algunos tipos de objetos, sobre todo con los artefactos culturales” (Tomasello, M., 2007, pág. 110). El aprendizaje ha sido necesario y útil evolutivamente, ya que permite realizar actividades que otros seres, y especialmente otros seres humanos realizan. También permite modificar o adquirir habilidades, conocimiento, destrezas, entre otros, de diversas maneras, sea por sí mismo mediante la observación, razonamiento o estudio o con ayuda de otros. El aprendizaje ha permitido que los seres humanos se desarrollen y vayan mejorando o actualizando sus conocimientos y habilidades. Hace uso de la imaginación y de igual forma alimenta la imaginación, dándole herramientas para fortalecerla.

La enseñanza es un proceso que se da solamente en los seres humanos, en el que se busca que los conocimientos adquiridos pasen a otros miembros de la misma especie, de tal manera que

les sean útiles en la supervivencia. Ha permitido que los saberes importantes adquiridos por los seres humanos se mantengan con el tiempo a través de la transmisión de estos.

Estos procesos son necesarios para el desarrollo de la imaginación y se presentan desde etapas tempranas del desarrollo, pudiéndose observar en el juego. El juego se hace necesario para el desarrollo integral del ser humano, sobre todo en los primeros años de vida, ya que por medio de este se desarrollan procesos mentales y estimula procesos biológicos.

Juego

El juego es inherente al ser humano y está presente en todas las culturas. Es extremadamente importante en el desarrollo del ser humano, desde una perspectiva mental y biológica, además es fundamental en el proceso de socialización. El juego abarca diversas actividades, por lo que su definición es un poco amplia. Cabe resaltar que el juego es una actividad que tiene el fin en sí misma, o sea, el fin del juego es jugar. Se ha creído que el juego es principalmente para los niños, y bien, cumple un papel importante en el desarrollo, pero también es importante en la edad adulta, aunque se juega con menor frecuencia que cuando era niña y los juegos son diferentes debido a la etapa en la se está. En un inicio, el juego en los niños cumple varias funciones, siendo muy importante para el desarrollo de la imaginación, las funciones sociales y la obtención de otros procesos cognitivos.

“Por medio del juego, los niños empiezan a comprender como funcionan las cosas: lo que puede o no puede hacerse con los objetos y cómo puede hacerse, así como los rudimentos del porqué y del porqué no. Jugando con otros niños aprenden que existen

reglas de conducta que deben seguirse si queremos que los demás jueguen con nosotros” (Bettelheim, B., 1988, p.225)

Dependiendo de la etapa, la edad y los logros evolutivos, el niño presenta diversos tipos de juegos. Piaget (1994) hace una diferenciación de tres formas de juego: juegos de ejercicio, simbólico y de reglas. Los últimos dos también pueden ser conocidos como juego “play” y “game” respectivamente. La imaginación está presente en el juego como el instrumento o la forma de este y no como su contenido, de tal manera que ayuda a integrar elementos de la realidad con otros elementos para así crear las representaciones simbólicas en el niño.

Juego de ejercicio: Según Dio Bleichmar (2005, p. 471) en el juego de ejercicio “la finalidad es el poner en acto, poder hacer algo”. Es el primer tipo de juego que se presenta y es importante a la hora de adquirir capacidades físicas y biológicas. Es muy frecuente la repetición de tareas o actividades en este tipo de juego, y comienza por la ejercitación motriz. “En la medida en que el niño va adquiriendo capacidades, los juegos funcionales evolucionan, comienzan por la motricidad, pasan por el lenguaje y terminan en el placer de poner a prueba la inteligencia” (Dio Bleichar, E., 2005, p 471).

El juego simbólico o juego "play": es entendido como aquel "juego libre, desprovisto de fronteras en el espacio y tiempo, sin reglas y finalidad conscientemente determinadas" (Tirado, 1998, p: 53), esto va muy de la mano con lo que decía Piaget, al que también nombraba juego de imaginación ya que "constituye una trasposición simbólica que somete las cosas a la realidad propia, sin reglas ni limitaciones" (1994, p. 123). Este tipo de juego se presenta en niños de 2 a 7 años. Piaget citando a K. Gross dice que "El juego simbólico es en sí mismo y en conjunto un juego de ejercicio, pero que ejercitaría (y sobre todo que "preejecutaría") esta forma particular del pensamiento que es la imaginación como tal" (1994, p. 165). Este tipo de juego utiliza

principalmente la imaginación como herramienta y es utilizado como un medio de expresión y extensión, más no es el fin. Este juego se presenta desde los primeros meses de vida hasta los dos años aproximadamente

Por medio de este juego el niño puede extender lo real, sabiendo que no es real y pudiendo controlar lo que pasa. El juego simbólico permite que el niño reproduzca situaciones cotidianas y cree situaciones que pasan por su mente o puede manipular. El niño además comienza a procesar lo que pasa su alrededor y darle significado a las cosas.

El juego reglado o juego "game": se encuentran aquellos "juegos caracterizados por tener reglas específicas y autoimpuestas y una finalidad determinada" (Tirado, M., 1998, p. 52), estos tipos de juegos van muy de la mano con los procesos socializadores en el ser humano y con el establecimiento de normas morales, por lo que es muy común en niños de 7 a 11 años. "El juego de reglas ya implica relaciones sociales o interindividuales, la regla consiste en una regularidad impuesta por el grupo y su violación se presenta como una falta" (Dio Bleichmar, E., 2005, p. 477). Los acuerdos en estos juegos son improvisados, pero son muy importantes para aquellos que juegan. Son de vital importancia en el proceso de socialización y adaptación a las reglas del mundo.

Metodología

El enfoque metodológico que se utilizó para esta investigación es el cualitativo. Galeano (2003) menciona que la investigación cualitativa es semiestructurada y flexible, lo cual implica que la reflexión, análisis y capacidad de observación del investigador estén siempre activas (Strauss, A., Corbin, J., 2012), y pendientes a la recepción de información lo que permite complementar aquello que ha dicho, además de la recepción de crítica constructiva que le permita crecer y mejorar el panorama de la investigación. Se consideró pertinente debido a los procesos que se iban a estudiar: imaginación y apego. Para ello, se decidió hacer un estudio de casos con la aplicación de entrevistas semiestructuradas: Entrevista de Apego Adulto (EAA) y Entrevista de Apego Infantil (EAI); además de la aplicación del Cartes: Modeles Individuels de Relation (CaMir) y el uso de Historias Incompletas como herramienta para evaluar la imaginación.

Arranque muestral

Inicialmente los participantes de la investigación fueron diadas de madres e hijos que decidieron participar de manera voluntaria. Los niños se encontraban entre los cinco y seis años de edad y estaban escolarizados al momento de aplicar los instrumentos; cursaban el grado primero, y no hay una diferenciación entre sexo. Viven en el municipio de Granada, Antioquia, y si bien en la investigación no se consideró, las madres participantes son víctimas del conflicto armado.

Criterios de inclusión

- Los niños deben tener cinco o seis años al momento de la prueba y deben vivir con la madre a la que se le aplicó la prueba.
- Los niños no deben tener algún trastorno del desarrollo evidente o algún problema físico que le impida llevar a cabo las pruebas.

Descripción de los instrumentos

Cartes: Modèles Individuels de Relation (CaMir).

El CaMir es un cuestionario de tipo autorreporte que se puede aplicar en adolescentes y adultos, el cual pretende dar cuenta de los Modelos Operativos Internos (Garrido, L., Santelices, M., Pierrehumbert, B., Armijo, I., 2009). “Las dimensiones de apego permiten conocer las características de las representaciones de apego, además algunas de estas permiten estimar el estilo de apego de la persona (Lacasa, S., Muela, A., 2014, p.86). La prueba consta de 72 ítems, divididos de la siguiente manera:

El presente (preguntas relativas a la familia actual), el pasado (preguntas destinadas a captar elementos de la experiencia pasada con los padres), el estado de ánimo (preguntas concernientes a la apreciación actual de la implicación de los padres en un nivel de elaboración, más que a los recuerdos o experiencia real) y las generalizaciones (representación generalizada y semántica de la parentalidad y de las necesidades emocionales de niños y adultos) (Garrido, L., Santelices, M., Pierrehumbert, B., Armijo, I., 2009).

La versión original fue hecha por Pierrehumbert et al. (1996) en Lausanne, Suiza; existe una versión chilena la cual adaptó los ítems originales al contexto del país y quedó de 71 ítems (Garrido, L., Santelices, M., Pierrehumbert, B., Armijo, I., 2009), actualmente hay unas versiones adaptadas al contexto colombiano que están en proceso de validación y que fueron utilizadas para esta investigación (Chindoy, E., 2016):

Los 72 ítems del cuestionario CaMir están agrupados en 13 escalas: Escala A: Interferencia Parental (IP); Escala B: Preocupación Familiar (PF); Escala C: Resentimiento de Infantilización (RI) o Queja por ser tratado de manera infantil por los padres; Escala D: Apoyo Parental (AP) o Apoyo de los padres ; Escala E: Apoyo Familiar (AF) o Comunicación abierta; Escala F: Reconocimiento de Apoyo (RA); Escala G: Indisponibilidad Parental (IP2) o Falta de disponibilidad de los padres; Escala H: Distancia Familiar (DF) o Autosuficiencia; Escala I: Resentimiento de Rechazo (RR) o Rencor contra los padres; Escala J: Traumatismo Parental (TP) o Traumatismo infantil; Escala K: Bloqueo de Recuerdos (BR); Escala L: Demisión Parental (DP); Escala M: Valorización de la Jerarquía (VJ). (Chindoy, E., 2016)

La aplicación del CaMir se realiza en tres etapas y para poder analizarlas se necesita de una tabla de registro⁴. El análisis de esto permite dar cuenta de los tipos de apego y las representaciones y cogniciones específicas evaluadas en las 13 escalas.

⁴ Ver Anexos 2, 3 y 4

Entrevista de Apego Adulto.

La Entrevista de Apego Adulto (EAA) “consiste en una serie de preguntas que se le hacen al sujeto a través de un diálogo centrado en el tema, y que se relacionan con su historia vincular personal y lo que piensa sobre la misma” (Marrone, M., 2001, p. 103). Es una entrevista semiestructurada que interroga sobre los recuerdos de la infancia y la evaluación que hace el sujeto sobre estos, por lo que se realizan evaluaciones generales de la experiencia y episodios biográficos específicos (Marrone, M., 2001; Dio Bleichmar, E., 2001). Las preguntas se hacen en un orden fijo, ya que una pregunta da elementos para la siguiente pregunta.

La entrevista tiene tres características importantes: (1) Está estructurada internamente alrededor de temas de apego. (2) Incluye elementos de cuestionario estructurado así como también elementos de entrevista clínica. (3) El equipo que la creó diseñó también un sistema para procesar la entrevista, de manera que los resultados puedan ser traducidos a elementos cuantificables y clasificables. (Marrone, M., 2001, p. 104).

Lo que se evalúa son los modelos operativos internos del sujeto “se mide a través de la narrativa, o sea, la manera en que el sujeto habla de sus experiencias, la metacognición, la capacidad de pensar sobre los recuerdos o representaciones del significado otorgado, su capacidad reflexiva” (Dio Bleichmar, E., 2005, p. 141). Para ello, se hace uso de las máximas de Grice para las cuales permiten analizar el discurso: a) fundamentación de la opinión con episodios concretos; b) sucinto y completo); c) pertinente y organizado, se mencionan puntos relevantes del tema, del que se habla claro.

Entrevista de Apego Infantil.

La Entrevista de Apego Infantil o Entrevista de Apego del Niño (Fonagy, P. 2001 citando a Target y cols., p.28) consiste en una entrevista apropiada para el desarrollo, y codificada para niños de 8 a 14 años, con posibilidades de ser también aplicadas a niños de 6- años con un nivel alto de capacidad verbal”. Es una entrevista semiestructurada que evalúa los modelos operativos internos del niño basado en la narrativa de estos. Según Shmueli-Goetz (2014), esta entrevista tiene parecidos a la Entrevista de Apego Adulto, pero tiene unas notables diferencias. “Este no espera que el niño explique alguna cosa, y focaliza la entrevista no en el pasado, sino en la relación actual con los padres”. (Fonagy, P., 2001, p. 29). La entrevista es mucho más corta que la EAA.

Los focos de la entrevista son los conflictos, heridas, enfermedades, angustias, separaciones y pérdidas. Se evalúan situaciones negativas para ver cómo reaccionan los cuidadores y si son capaces de establecer una base segura para el niño (Shmueli-Goetz, 2014).

La Entrevista de Apego Infantil pretende evaluar los modelos operativos internos de los niños mediante la narrativa. Si bien tiene bases en la Entrevista de Apego Adulto, también tiene sus diferencias. La EAI se basa en situaciones actuales y el análisis y codificación de datos se hace al evaluar ocho escalas que permiten realizar un cuidadoso análisis (Shmueli-Goetz, Y., 2014):

- Preocupación e Ira
- Idealización
- Rechazo
- Apertura emocional

- Balance de las referencias positivas y negativas de la figura de apego
- Uso de ejemplos
- Resolución de Conflictos
- Coherencia

Para la evaluación también se tiene en cuenta los cambios del tono de la voz, el contacto con los ojos, muestras de ansiedad, cambios de postura durante la entrevista, y contradicción entre las expresiones verbales y no verbales.

Historias Incompletas.

Las historias incompletas (Sánchez Escudero, J. P., et. Al, 2015), o historias lúdicas (Di Bartolo, I., 2012) es un instrumento que permite evaluar las representaciones mentales en los niños. Está basado en la Tarea de Historias de Apego para Niños de Green et al., (Di Bartolo, I., 2012), y es adecuado para evaluar el apego de niños entre los 3 y 9 años.

“En la Tarea de Historias de Apego para Niños (Green, et. Al., 2000) se le proponen al niño cuatro historias de las que participan un muñeco que representa al niño y otro que representa a su figura de apego”. (Di Bartolo, I., 2012, citando a Green, et al., 2000, p. 33). Las historias son situaciones a las que el niño está expuesto a diario y que activan la conducta de apego. La evaluación se realiza mediante la codificación de cada una de las historias. Se mide mediante las siguientes categorías (Di Bartolo, I., 2012, p. 33 citando a Green, et al., 2000):

1. Comportamiento de apego
2. Coherencia narrativa, afecto predominante y capacidad de mentalización
3. Fenómenos de desorganización

4. Contenido bizarro

Para la aplicación de la prueba en la investigación no se van a usar las anteriores categorías y sus correspondientes codificaciones debido a que no es el objetivo de esta; pero teniendo en cuenta que la prueba puede medir la capacidad de mentalización, además de que se hace necesario haber pasado por el proceso de simbolización para realizar la prueba, se realizaron unos indicadores que permitan evaluar la imaginación:

- Creación: se refiere a la capacidad del niño de continuar una historia con base a la anterior, creando nuevas situaciones que complementen la historia.
- Coherencia en la narración: la narración es coherente con la historia previamente presentada, tiene hilo conductual y desarrolla los elementos presentados.
- Fluidez e improvisación: el niño es capaz de decir la historia de manera continua, en calidad y cantidad, de manera espontánea.
- Flexibilidad: se muestra la adaptabilidad y cantidad de recursos en el niño para dar respuesta a las historias presentadas, pudiendo cambiar o modificar cuando esto se haga necesario.
- Identificación de los estados mentales propios y de los otros: es la capacidad que tiene el niño de darle emociones y sentimientos a los personajes de la historia.

La prueba de Historias Incompletas pretende que el niño continúe historias desde una anteriormente dada, lo que permite evaluar la imaginación. Este tipo de pruebas se realizan de acuerdo a la etapa evolutiva en la que se encuentran los evaluados, en este caso los niños; y para el grupo etario, es recomendable que se realice mediante el juego.

Procedimiento

En primera instancia se decidieron las pruebas psicológicas que podrían ser usadas durante la investigación, que dieran cuenta a la resolución de la pregunta y que estuvieran al alcance de la investigadora, teniendo en cuenta que esto es una investigación de pregrado y que la mayoría de las pruebas psicométricas requieren un entrenamiento exhaustivo.

Las pruebas utilizadas aquí no se realizan con fines de validación en el contexto colombiano, solo con la intención de realizar la evaluación del apego y la imaginación. Se le agradece a Chindoy et al. (2016) por la disposición con la versión colombiana del CaMir que está en proceso de validación, y Sánchez Escudero et al. (2015) por las historias incompletas. De igual manera se realizaron modificaciones la versión en español de la Entrevista de Apego Adulto y se tradujo la Entrevista de Apego Infantil.

A continuación, para la selección de participantes se tuvo en cuenta a las madres que quisieran participar y que tuvieran hijos en el grado primero de una institución educativa entre los 5 y 6 años de edad; se les habló acerca de la investigación y se les compartió la información pertinente y los medios a utilizar en esta. En total se presentaron 3 diadas.

La primera prueba aplicada se realizó a las madres y fue el CaMir, en la cual deben leer unas tarjetas que están relacionadas con sentimientos o ideas que tienen las personas acerca de la familia y las relaciones personales, estos pueden ser actuales o del pasado. Esta prueba consta de tres etapas:

1. En la primera etapa (Clasificación de las tarjetas en 3 montones) se colocan 3 etiquetas “Verdadero”; “Ni Verdadero Ni Falso” y “Falso”; se pide a la persona que lea cada una de las tarjetas y las ubique en el montón “Verdadero” o “Falso” según

considere aplicándolas a su situación. En esta etapa el número de tarjetas colocadas en cada uno de los montones no importa, pero en lo posible, el montón de “Ni Verdadero Ni Falso” debe ser usado solo si lo siente así, si no sabe qué responder o no puede responder.

2. En la segunda etapa se colocan 5 etiquetas A “Muy Verdadero”; B “Verdadero”; C “Ni Verdadero Ni Falso”, D “Falso” y E “Muy Falso”; se solicita a la persona que pase las tarjetas de los 3 montones iniciales (Etapa 1) a 5 montones de la siguiente manera: se toma inicialmente el montón de las tarjetas B “Verdadero” y se pide que las redistribuya en 2 nuevos montones A “Muy Verdadero” y B “Verdadero”. De igual forma se le pide que los montones que estaban en D “Falso” se distribuyan en D “Falso” y E “Muy Falso”. Las tarjetas que se encontraban en C “Ni Verdadero Ni Falso” siguen allí. Una vez finalizado la ubicación, se registra el número de la tarjeta en la Tabla 1 de Registro CaMir, ver Anexo 2.
3. En la tercera etapa se deben poner un número determinado de cartas en cada montón; esto puede causar un poco de frustración a la persona debido a que tiene que jerarquizarlas. Para comenzar, debe escoger 12 tarjetas del montón A “Muy Verdadero”, si le sobran deben pasar al montón B “Verdadero”; y si le hacen falta debe tomarlas de este montón. Posteriormente debe escoger del montón B “Verdadero” 15 tarjetas, si le hacen falta debe tomarlas del montón de “Ni Verdadero Ni falso” o si le sobran se colocan en este montón. Después se continúa con E “Muy Falso”, del cual escoge 12 tarjetas, continuando por el montón D “Falso” del cual son 15 tarjetas. Para finalizar, en el montón C “Ni Verdadero Ni Falso” quedando así 18

tarjetas. Cuando la persona termine, los resultados deben escribirse en Tabla 2 de Registro CaMir, ver Anexo 3.

Tabla 1.
Tarjetas Etapa 3

Tarjetas CaMir	Número de tarjetas por montón
Montón A. "Muy Verdadero"	12
Montón B. "Verdadero"	15
Montón C. "Ni Verdadero Ni Falso"	18
Montón D. "Falso"	15
Montón E. "Muy Falso".	12

Nota: Tomada de Chindoy, E. (2016)

Al finalizar la aplicación, los datos consignados en la Tabla 1 y 2 deben ser consignados en la Tabla 3 De Registro Puntaje CaMir en el Anexo 4, colocándoles la puntuación de acuerdo al montón de tarjetas donde se encuentre:

Tabla 2.
Puntaje de Tarjetas por Montón de Aplicación

Tarjetas CaMir	Puntaje de tarjetas por montón de ubicación
Montón A. "Muy Verdadero"	5 puntos
Montón B. "Verdadero"	4 puntos
Montón C. "Ni Verdadero Ni Falso"	3 puntos
Montón D. "Falso"	2 puntos
Montón E. "Muy Falso".	1 punto

Nota: Tomada de Chindoy, E. (2016)

Posteriormente se pasa al análisis, que se puede realizar mediante Excel.

La segunda prueba aplicada fue la Entrevista de Apego Adulto a las madres, los resultados de esta deben tener una relación con el CaMir, ya que este se hizo basado en las preguntas del EAA. La aplicación dura aproximadamente 40 minutos, la cual debe ser grabada en su totalidad. La entrevista consta de un total de 20 preguntas que describen como han sido las relaciones con la familia y las relaciones personales en el pasado y en la actualidad, para saber cómo es, ver Anexo 5. La entrevista es semiestructurada y cada pregunta va guiando a la siguiente. Algunas personas pueden quedarse relatando algún hecho importante en su vida, o pueden no recordar algún suceso, esto también debe ser evaluado. Para el análisis, se realiza mediante la evaluación del discurso y la narración mediante las Máximas de Grice.

La tercera prueba que se realizó fue con los niños: la Entrevista de Apego Infantil (EAI), la cual tenía una duración aproximada de 20 minutos. En la entrevista se pretende evaluar las relaciones interpersonales y con la familia en la actualidad. Se le pregunta acerca de temas de sus relaciones cotidianas, y las respuestas por lo general son sencillas y directas. Si el niño genera una empatía con el entrevistador, facilitara las respuestas. El análisis de esta se hace mediante la narración y el discurso teniendo en cuenta las ocho escalas propuestas por Shmueli-Goetz (2014).

La última prueba realizada fue Historias Incompletas. El propósito principal de ella es evaluar el apego, pero en esta investigación se usó para evaluar la imaginación debido al contenido de la prueba. Esto fue posible porque uno de los componentes que pretende evaluar la prueba es la capacidad de mentalizar en los niños, además de que se presenta como un juego en el que el niño tiene que simbolizar. Para dar cuenta de la imaginación, se realizaron unos indicadores. Después, se realizó la prueba que consta de 4 historias, las cuales se pueden observar en el Anexo 8. La aplicación de la prueba se realizó en un ambiente tranquilo y

agradable para los niños, que permitiera disminuir la ansiedad al presentarla. Para poder aplicarla, el investigador se familiarizó con el niño de tal manera que se sintiera cómodo durante su aplicación. Después se les dijo la siguiente consigna: “ahora te voy a contar una historia, ésta no está finalizada, por lo que me gustaría que la terminaras como tú quieras”. A lo cual el niño debía completarlas. Durante la aplicación el niño puede estar expuesto a situaciones estresantes, por lo que es necesario estar atento a sus reacciones para la codificación los gestos y palabras del menos. Esta aplicación puede durar aproximadamente media hora. Al finalizar se le da un dulce al niño.

Resultados

Cartes: Modèles Individuels de Relation (CaMir)

Diada 1.

Tabla 3

Escalas CaMir Diada 1

Escalas CaMir	Med. Del sujeto	Estudio n=682		Puntuaciones T del sujeto
		Med.	S.D.	
A. Interferencia de los Padres (IP)	3,50	2,39	0,82	63,5
B. Preocupación Familiar (PF)	3,33	2,73	0,84	57,2
C. Resentimiento de Infantilización (RI)	3,17	2,46	0,96	57,4
D. Apoyo Parental (AP)	3,67	3,63	0,90	50,4
E. Apoyo Familiar (AF).	3,00	3,86	0,79	39,1
F. Reconocimiento de Apoyo (RA)	4,67	3,96	0,75	59,4
G. Indisponibilidad Parental (IP2)	2,83	2,38	0,85	55,3
H. Distancia Familiar (DF)	2,67	3,35	0,88	42,2
I. Resentimiento de Rechazo (RR)	2,67	2,06	0,92	56,6
J. Traumatismo Parental (TP)	2,00	1,88	0,90	51,3
K. Bloqueo de Recuerdos (BR)	1,00	2,64	0,99	33,4
L. Dimisión Parental (DP)	2,50	1,66	0,61	63,8
M. Valoración de la Jerarquía (VJ)	4,67	4,10	0,60	59,4

Tabla 4

Estilo de Apego Predominante CaMir Diada 1

Estilo de Apego Predominante CaMir	Correlaciones	Medias	Desviación tipo	
Seguro	0,23	0,53	0,32	40,8
Evitativo	-0,01	-0,04	0,16	52,0
Preocupado	0,17	-0,15	0,18	67,6

Estudio de validación de n=682 sujetos no clínicos, francófonos

Puntuaciones Q (expresadas en formato T: media = 50, y desviación tipo=10)

Figura 1
Correlaciones Q. Diada 1

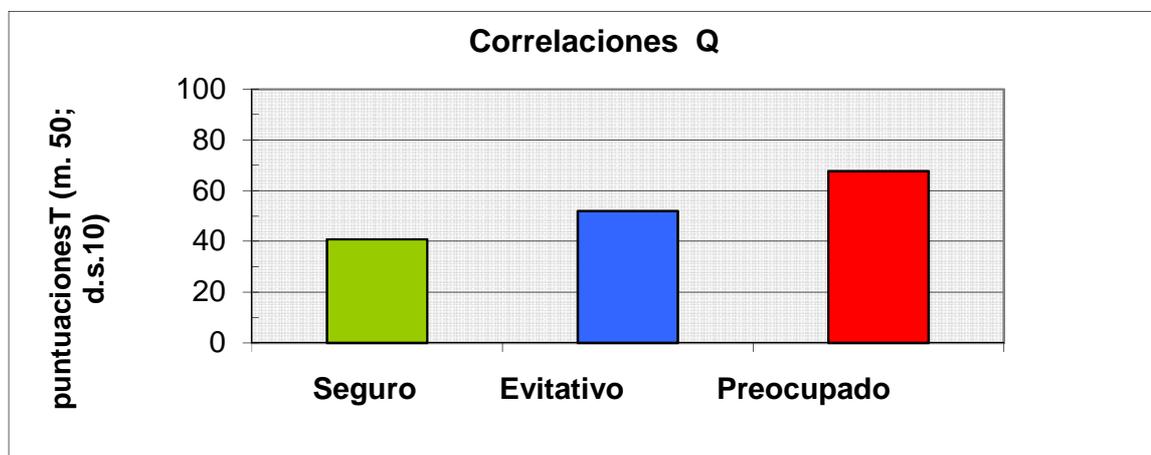
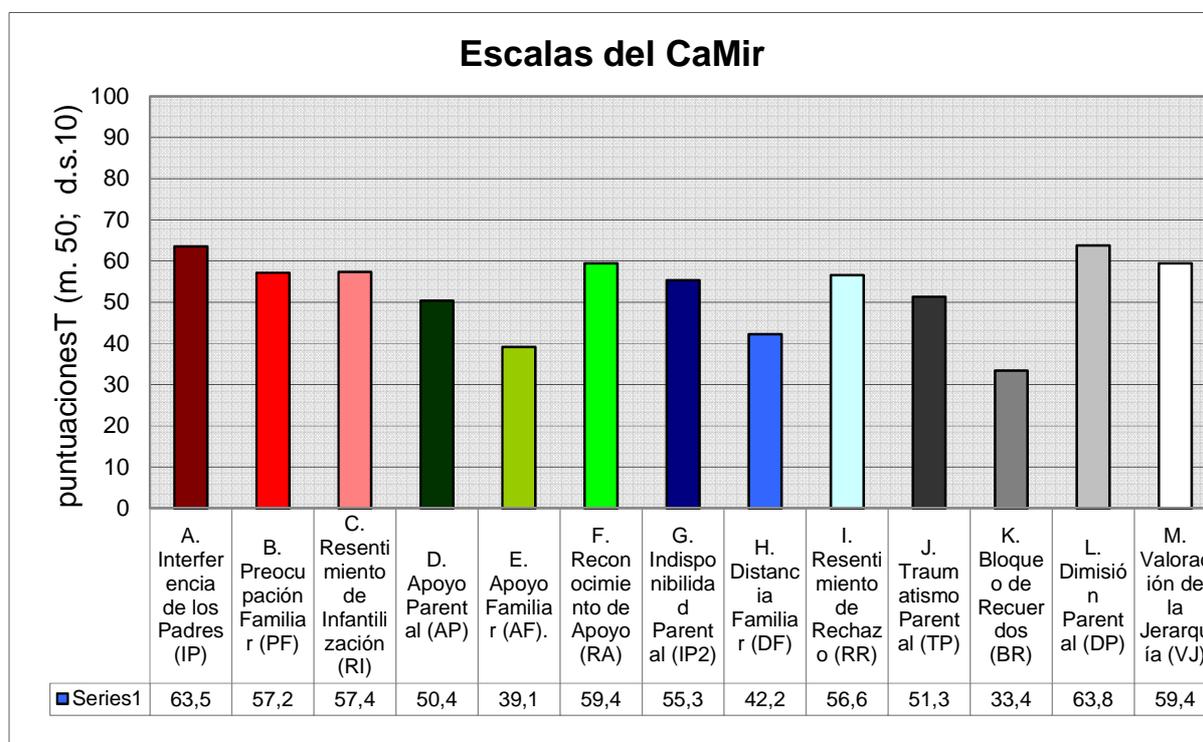


Figura 2
Escalas del CaMir Diada 1



Diada 2.

Tabla 5
Escalas CaMir Diada 2

Escalas CaMir	Med. Del sujeto	Estudio n=682		Puntuaciones T del sujeto
		Med.	S.D.	
A. Interferencia de los Padres (IP)	4,50	2,39	0,82	75,7
B. Preocupación Familiar (PF)	4,00	2,73	0,84	65,1
C. Resentimiento de Infantilización (RI)	2,50	2,46	0,96	50,4
D. Apoyo Parental (AP)	4,00	3,63	0,90	54,1
E. Apoyo Familiar (AF).	4,00	3,86	0,79	51,8
F. Reconocimiento de Apoyo (RA)	4,33	3,96	0,75	55,0
G. Indisponibilidad Parental (IP2)	2,00	2,38	0,85	45,5
H. Distancia Familiar (DF)	4,33	3,35	0,88	61,2
I. Resentimiento de Rechazo (RR)	1,83	2,06	0,92	47,5
J. Traumatismo Parental (TP)	1,83	1,88	0,90	49,5
K. Bloqueo de Recuerdos (BR)	3,33	2,64	0,99	57,0
L. Dimisión Parental (DP)	2,00	1,66	0,61	55,6
M. Valoración de la Jerarquía (VJ)	4,33	4,10	0,60	53,9

Tabla 6
Estilo de Apego Predominante CaMir Diada 2

Estilo de Apego Predominante CaMir	Correlaciones	Medias	Desviación tipo	
Seguro	0,63	0,53	0,32	53,2
Evitativo	-0,13	-0,04	0,16	43,9
Preocupado	-0,09	-0,15	0,18	53,5

Estudio de validación de n=682 sujetos no clínicos, francófonos

Puntuaciones Q (expresadas en formato T: media = 50, y desviación tipo=10)

Figura 3
Correlaciones Q Diada 2

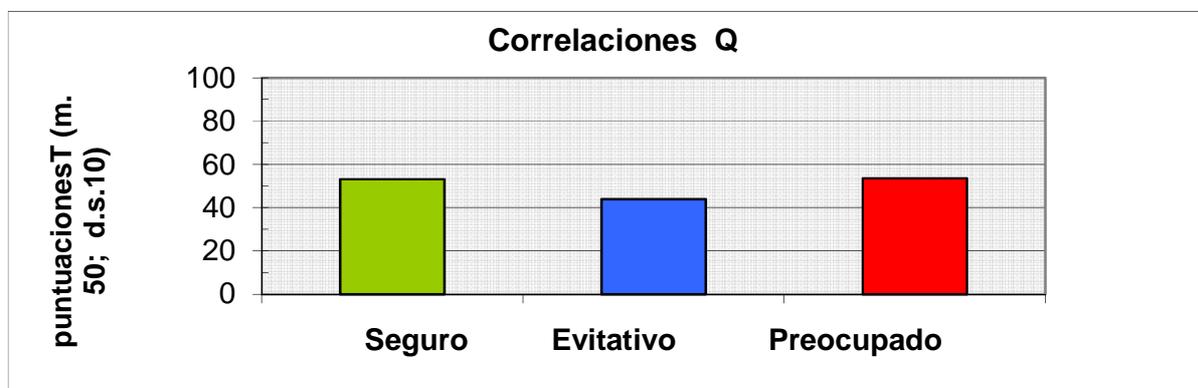
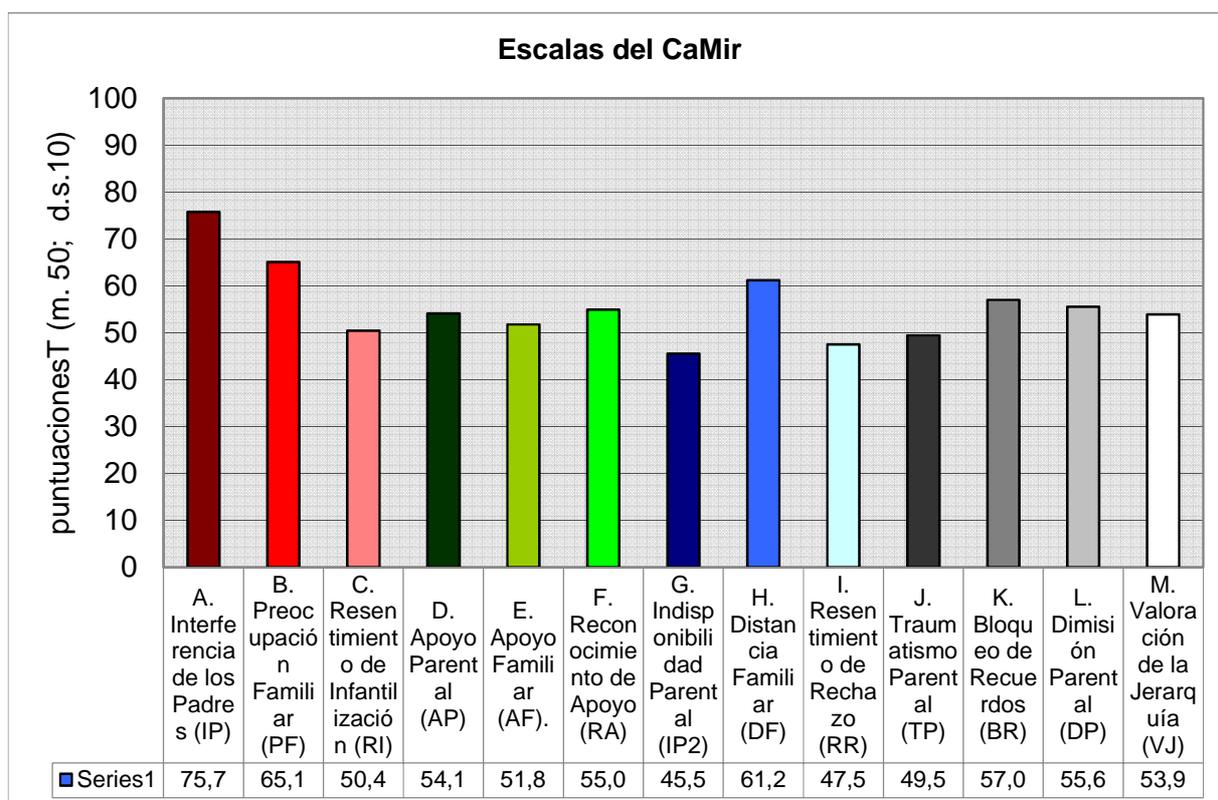


Figura 4
Gráfica Escalas del CaMir Diada 2



Diada 3.

Tabla 7
Escalas CaMir Diada 3

Escalas CaMir	Med. Del sujeto	Estudio n=682		Puntuaciones T del sujeto
		Med.	S.D.	
A. Interferencia de los Padres (IP)	4,00	2,39	0,82	69,6
B. Preocupación Familiar (PF)	3,67	2,73	0,84	61,2
C. Resentimiento de Infantilización (RI)	3,00	2,46	0,96	55,6
D. Apoyo Parental (AP)	3,83	3,63	0,90	52,3
E. Apoyo Familiar (AF).	4,83	3,86	0,79	62,3
F. Reconocimiento de Apoyo (RA)	4,17	3,96	0,75	52,8
G. Indisponibilidad Parental (IP2)	3,17	2,38	0,85	59,3
H. Distancia Familiar (DF)	3,33	3,35	0,88	49,8
I. Resentimiento de Rechazo (RR)	2,17	2,06	0,92	51,2
J. Traumatismo Parental (TP)	1,67	1,88	0,90	47,6
K. Bloqueo de Recuerdos (BR)	3,33	2,64	0,99	57,0
L. Dimisión Parental (DP)	2,17	1,66	0,61	58,3
M. Valoración de la Jerarquía (VJ)	4,83	4,10	0,60	62,2

Tabla 8
Estilo de Apego Predominante CaMir Diada 3

Estilo de Apego Predominante CaMir	Correlaciones	Medias	Desviación tipo	
Seguro	0,67	0,53	0,32	54,5
Evitativo	-0,18	-0,04	0,16	41,0
Preocupado	-0,14	-0,15	0,18	50,7

Estudio de validación de n=682 sujetos no clínicos, francófonos

Puntuaciones Q (expresadas en formato T: media = 50, y desviación tipo=10)

Figura 5
Correlaciones Q Diada 3

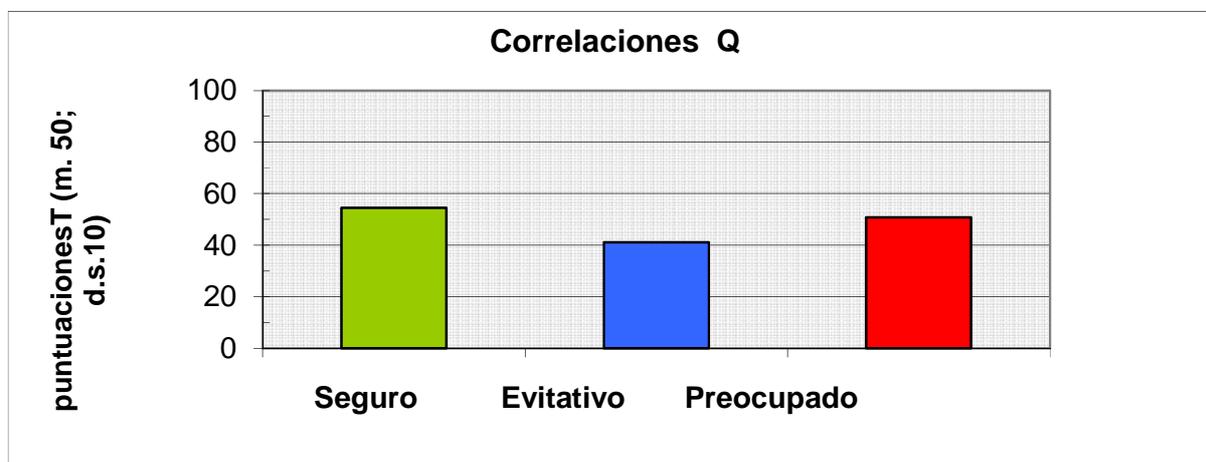
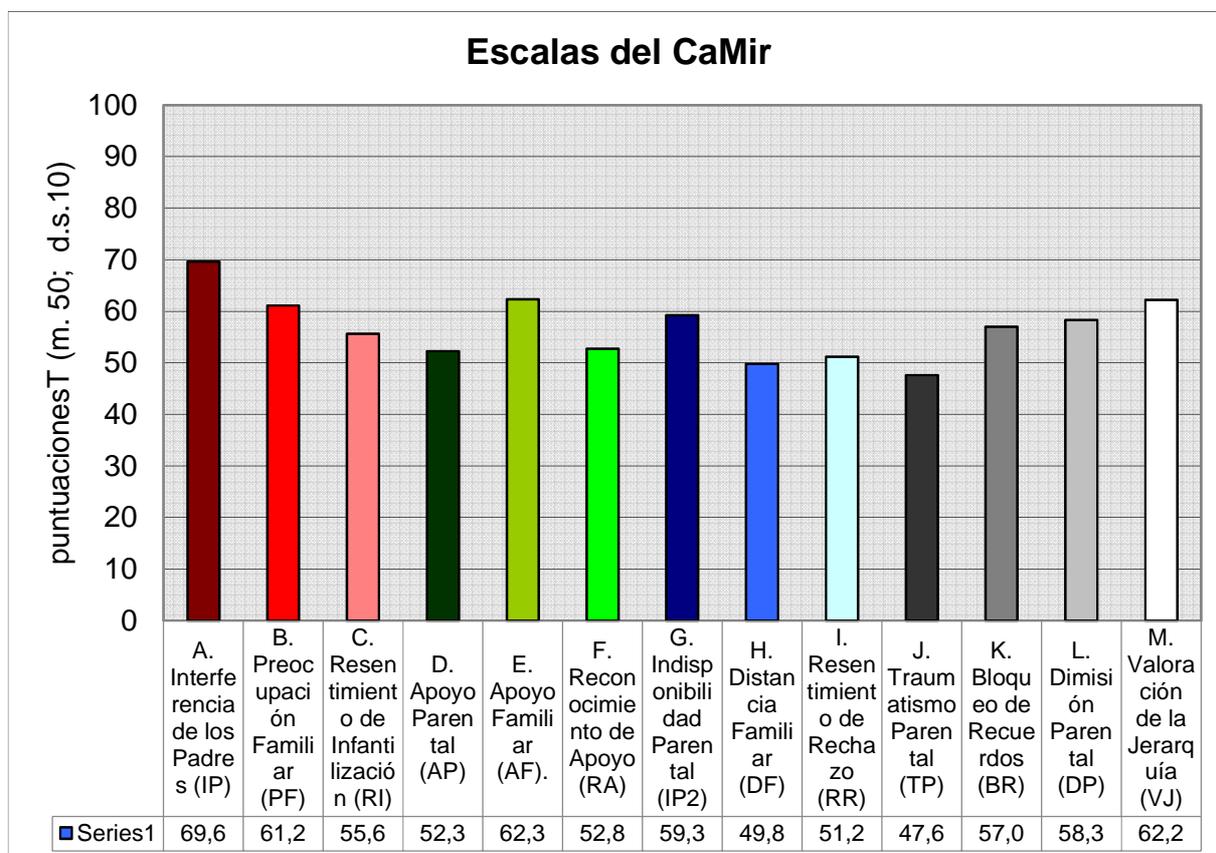


Figura 6
Gráfica Escalas del CaMir Diada 3



Entrevista de Apego Adulto - EAA

Tabla 9
Evaluación Máximas de Grice Entrevista de Apego Adulto

IAA Valoración Máximas de Grice	CUALIDAD (Sinceridad)	CANTIDAD (Sucinto y Completo)	RELEVANCIA (Relevancia)	FORMA (Claridad y Orden)	Tipo de apego predominante en la Madre de la Diada
Diada 1	Responde a lo que se le pregunta. En su discurso se tiende a idealizar y a justificar las acciones de los padres. Los detalles son muy claros y hay ambivalencia en la narración.	La forma de relatar contiene muchos detalles y se alarga en la descripción de los hechos. A veces mezcla hechos del pasado con el presente.	Responde adecuadamente a la mayoría de preguntas. En algunas preguntas se desvía del tema o ahonda en detalles.	Cambia de tema con frecuencia, da muchos detalles de las situaciones que se le presentan. En general es coherente.	Presenta un tipo de apego predominantemente angustiado, que se evidencia mediante la emocionalidad con la que relata las experiencias infantiles. No hay consistencia en la imagen de los padres y tiende a idealizar al padre.
Diada 2	Responde rápidamente a las preguntas, no se contradice en los diálogos. En algunas ocasiones tiende a describir bastante las situaciones y se nota en las respuestas la interferencia de los padres en la vida de la entrevistada, tiende a describirse con bastante frecuencia para justificar actuaciones de los padres.	Responde claramente a las preguntas, en algunas ocasiones se extiende en la respuesta. Puede diferenciar los hechos del pasado y la actualidad.	A veces mezcla descripciones de la personalidad con las preguntas justificando las acciones de los padres. En algunas preguntas tiende a contar anécdotas para complementar la respuesta.	Habla acerca de lo que se le pregunta. Cuando no sabe que responder comienza a contar historias de su infancia.	Presenta estrategias de apego angustiada y segura. Se evidencia mediante la idealización de los padres, tratando de racionalizar las acciones de estos. Se le ve muy preocupada por el desarrollo del hijo y la forma que su crianza influye en este.
Diada 3	Da respuestas claras, que no se contradicen, a veces se le olvidaban los hechos. Tiende a justificar las acciones de los padres y a idealizar la madre.	Las respuestas son claras y sucintas a las preguntas que se le hace. A veces tiende a olvidar situaciones de la infancia.	Recuerdos muy poco profundos en general, algunos de los recuerdos que tiene son de gran intensidad.	Es clara con las respuestas que da y no se pierde en el discurso, pide aclaraciones cuando no entiende.	El estilo de apego predominante es segura. Es clara y sucinta en las preguntas. Aun así se evidencia una gran interferencia materna e importancia de la jerarquía en la familia.

Entrevista de Apego Infantil - EAI

Tabla 10 *Evaluación de Entrevista de Apego Infantil Escalas*

EAI Escalas	Preocupación e Ira	Idealización	Rechazo	Apertura emocional	Balance de las referencias positivas y negativas de la figura de apego	Uso de ejemplos	Resolución de Conflictos	Coherencia	Tipo de apego predominante en el niño de la diada
Diada 1	En algunas de las respuestas emocionales de preocupación y tristeza. Tenía momentos de ira cuando jugaba con un tarro, y se mojaba, o cuando hablaba de los momentos en que lo regañaban.	Tiene una representación distorsionada del padre como alguien extremadamente capaz, a pesar de que hace tiempo no lo ve, ni habla con él.	El niño tiende a minimizar las situaciones que se encuentran en su vida. vulnerable.	Se le dificulta expresar los estados emocionales propios e identificar estos en las figuras de apego. De igual manera, pasa en la relación y amigos, en la que le cuesta diferenciar cuando le hacen daño.	Se evidencia que no tiene integrado en bueno y lo malo de los padres. Tiene una figura idealizada del padre y aunque tiene un mayor balance de las referencias de la madre, estas tienden a ser más del lado castigador.	Usa ejemplos ricos en hechos, adjetivos y vivencias para responder a las preguntas que se le hacen.	Se le dificulta la resolución de conflictos. Tiende a evitar el problema o a negarlo, tampoco acude por miedo a preocuparlos o generarles más trabajo.	Se pierde algunas de las preguntas, las evita o distraerse, por lo que su discurso tiende a ser muy fragmentado y cambia de tema muy fácilmente.	El tipo de apego en el niño es predominantemente evitativo con algunas estrategias de ansioso/ambivalente. Trata de generar estrategias para llamar la atención de los padres, pero de igual manera intenta no generarle problemas o preocupaciones extras, lo que lo lleva a negar las emociones que tiene. Tiene riqueza en la narrativa de los ejemplos, pero se le dificulta expresar la situación y sus emociones frente a esta.
Diada 2 ⁵									
Diada 3									

Observaciones: Durante la entrevista se le encontró disperso, con excepción de los momentos que daba los ejemplos. Trataba de jugar con lo que tuviera a la mano, y en ocasiones perdía el hilo de la conversación. Desviaba el tema cuando le resultaba incómodo. El tono en ocasiones era bajo, especialmente en los momentos que hablaba del padre. Buscaba ayuda de la madre que estaba en una habitación continua para dejar claro los ejemplos. En algunas ocasiones, la respuesta a las preguntas no coincidía con los gestos que hacía.

⁵ No se pudo realizar la entrevista ya que aunque accedieron a continuar con la prueba, no se presentaron al lugar de esta, además fue imposible la comunicación posterior

Historias Incompletas

Diada 1.

Tabla 11

Resultados Historias Incompletas Diada 1

Categorías	Creación	Coherencia en la narración	Fluidez e improvisación	Flexibilidad	Estados mentales propios y de los otros	Imaginación
Historia 1	Es capaz de continuar la historia y crear nuevos hechos, pero le cuesta continuar los hechos. A veces las situaciones que crea se salen de la historia.	La narración es medianamente coherente con la situación previamente presentada, se pierde el hilo conductual y salta de hechos actuales a pasados.	La historia no se presenta de manera continua, mezclando hechos relacionados con la bicicleta en diferentes momentos de su vida.	Es capaz de modificar las historias cuando hay incoherencias, pero en ocasiones, solo le da una solución que no se adapta a la historia.	El niño niega la presencia de figuras de apego alrededor del protagonista. No menciona como se sentía el niño en la historia.	El niño es capaz de crear de historias y llevar a cabo acciones que la demuestran, se presentan dificultades para crear pero no para reproducir una historia.
Historia 2	Continúa la historia con base a lo narrado, incluyendo nuevos elementos durante la narración. Incluye elementos fantásticos en esta.	La narración es medianamente coherente y tiene hilo conductual, pero incluye elementos que no tienen que ver con las situaciones presentadas.	Se le dificulta iniciar la narración, pero es capaz de continuar la historia de manera espontánea, aunque no de manera continua; en ocasiones cambia los hechos y mezcla deseos.	La historia muestra una cantidad de recursos que le permiten adaptar la fantasía en el sueño y se adapta a las circunstancias presentadas.	Los adultos ignoran el sentir del niño y continúa tratando de que lo capten. No identifica como se siente.	Es capaz de mezclar hechos fantásticos con la realidad de manera coherente, pero no es capaz de llevar una narrativa de manera continua.
Historia 3	Continúa la historia con los elementos previamente presentados, aunque niega algunos; habla de la temática antes de contar la historia y es capaz de reproducir hechos antes presentados. No se le dificulta crear.	La historia es coherente al inicio, pero a veces niega algunos de los elementos presentados. Para finalizar la historia, introduce otra totalmente nueva incluyendo carros.	La narración es continua, pero la cantidad es poca, presenta pocos elementos. Mezcla hechos aislados a la historia.	El niño no muestra mucha adaptabilidad en esta historia, los hechos llevan a un desenlace que no tiene que ver con la historia.	Los adultos ignoran las necesidades del niño y el niño niega los dolores que tiene, por lo que siguió jugando.	La historia está poco conectada y carece de sentido en algunos puntos a pesar de la continua narración, es frecuente que los adultos ignoren las necesidades del niño. Es capaz de reproducir situaciones.

Historia 4	Cuando se le muestra el dibujo comienza a hablar de la situación antes de presentarla, además de situaciones que le ocurren en su vida cotidiana. La historia fue hecha con pocas escenas. Después comienza a reproducir otro hecho de cuando se perdió.	La narración tiene un hilo conductual, un inicio, nudo y desenlace, desarrollando los elementos previamente presentados. Cuenta otras historias relacionadas con esta.	La historia es continua, no la interrumpe con otros hechos, la cantidad es poca pero es presentada de manera espontánea.	Tiene poca adaptabilidad para dar respuesta a las historias, la historia tiene un final cerrado en el cual la situación parece no haber ocurrido.	Los adultos no se dan cuenta de la desaparición del niño. El niño en ningún momento expreso emociones o reacciones frente a la pérdida, pudiendo solucionar todo solo.	El niño es capaz de crear una historia continua con inicio, nudo y desenlace, mostrándolo de manera espontánea. Es capaz de contar y reproducir historias relacionadas con la situación. Sigue sin poder dar cuenta de las emociones y sentimientos y es frecuente el abandono en las historias.
-------------------	--	--	--	---	--	--

Análisis de resultados

La hipótesis se basaba en sí el vínculo de apego puede influenciar el desarrollo de la imaginación en los niños. Para ello se hizo necesario evaluar tanto los estilos de apego de las madres como los estilos de apego de los infantes. Se suponía que al presentar un apego seguro los niños podrían simbolizar más por tener un mayor número de significantes y modelos operativos internos adaptados a las relaciones actuales. Estos modelos operativos internos van muy de la mano con la capacidad de interiorizar los estados mentales propios y de los otros, habiendo pasado ya la etapa egocéntrica y pudiendo jerarquizar sus pensamientos y emociones.

El juego está intrínsecamente ligado a los niños y al desarrollo de estos; y el juego simbólico es uno de los primeros logros que alcanza al menos a la hora de entender y diferenciar lo que ocurre adentro y afuera. Hay diferentes tipos de juegos que pueden dar cuenta de la capacidad de simbolizar y de imaginar en los niños, uno de ellos es historias incompletas, ya que se usó el juego mediante el lenguaje y la creación de historias.

Las madres entrevistadas pasaban mayor tiempo en casa con los niños, por lo tanto eran las principales encargadas de su crianza, motivo por el que se consideró necesaria su participación lo cual permitió analizar las experiencias previas de apego y cómo influyeron en el desarrollo de las de sus hijos. Se debe tener en cuenta que los niños de igual manera comparten con sus padres y otros familiares, pero por practicidad se tomó la diada madre-hijo para el estudio.

La primera prueba en aplicarse fue el CaMir cuyo objetivo era mostrar el estilo de apego predominante de las madres y cómo se ha desarrollado la forma como se perciben las relaciones familiares y personales de la infancia y de la actualidad. Fue interesante observar que los

puntajes de esta prueba mostraron que las tres madres de la diada presentaron dos tipos de apego predominante, teniendo en común el tipo de apego preocupado; cabe importante resaltar que se descartó el tipo de apego desorganizado en las tres. También se pudo observar que hay un alto nivel en la escala de interferencia de los padres en las tres madres. Al realizar la entrevista se pudo evidenciar que las tres madres participantes vivieron el conflicto armado en el municipio y surge la duda de si éste influyó o no y de qué forma en el desarrollo del apego en ellas. Comparando los resultados con lo que dijeron en la Entrevista de Apego Adulto, hay gran probabilidad de que el nivel alto en interferencia de los padres se deba a una reacción de protección frente al conflicto armado; esta hipótesis no fue confirmada ni descartada en el marco de la investigación ya que no era el objetivo de la misma.

La segunda prueba aplicada fue la Entrevista de Apego Adulto, la cual pretendía validar los primeros resultados y conocer a profundidad las percepciones de la madre desde su experiencia como hija y como madre. Se pudo observar una coherencia entre los resultados aplicados en el CaMir y la Entrevista de Apego Adulto en las madres de las diadas. Esto es lo esperado en la aplicación de las dos pruebas. La EAA arrojó una información más detallada acerca de las circunstancias de las familias, la relación con los padres y con los hijos dando cuenta de los sentimientos y emociones de cada una.

La tercera prueba aplicada fue la Entrevista de Apego Infantil, ésta solo fue aplicada al niño de la primera diada debido a dificultades propias de la investigación. Los resultados mostraron que las estrategias de apego del niño son predominantemente evitativas con algunas manifestaciones de apego ansioso/ambivalente. Si se hace una comparación con el tipo de apego de la madre, se puede evidenciar que hay una correlación, aunque la estrategia de apego predominante en la madre es la preocupada. El ambiente del niño además no es favorecedor para

el desarrollo del apego, ya que hay incoherencia en cuanto a las representaciones que tiene del padre y la información que obtiene del medio. Era común que en el relato el niño evitara hablar de situaciones dolorosas y se le dificultaba expresar sus emociones e identificar los estados emocionales de los demás, especialmente los de sus padres. Por parte de la madre se evidenciaba gran preocupación por lo que pudiera sucederle a su hijo hecho que se podría estar relacionado con el abandono y amenaza del padre o con el abandono que sintió ella en su niñez. La teoría habla de que el desarrollo del apego permite que el niño integre los modelos operativos internos, y en la edad en la que se encuentra el niño – seis años– ya los debió haber jerarquizado, pero hay incongruencia entre sus modelos y los que expresan sus padres.

Los modelos operativos internos de la madre y del hijo eran diferentes. El niño presentaba dificultad para integrar lo que muestra la madre con sus propias ideas, de hecho, al menor se le dificultaba reconocer sus emociones; aunque tratara de hacer las cosas de manera independiente, buscaba involucrar lo menos posible a los padres. A pesar de esto, la madre intentaba interferir bastante en la vida de su hijo pues lo vigilaba permanentemente para que, según afirmaba, *“no tenga que vivir lo que yo viví”*. No había una comunicación efectiva entre madre e hijo, sin embargo, la madre intentaba crear estrategias para mejorar la comunicación sin que estos intentos fueran exitosos.

La cuarta prueba es Historias Incompletas, cuyo objetivo principal en ésta investigación fue evaluar la forma como imaginaba el niño. La revisión bibliográfica permitió identificar que el desarrollo de la imaginación se evidencia mediante la capacidad de mentalizar que tienen las personas. La prueba que inicialmente fue creada para evaluar el apego, también podía dar cuenta de la capacidad de mentalizar del niño, por ello se pudieron establecer indicadores que permitieran evaluar la imaginación. El resultado obtenido fue que a pesar de que el niño podía

dar cuenta de las cosas y las reproducía (imaginación reproductora), se le dificultaba hacer nuevas creaciones (imaginación creativa). Esta situación se presentó a pesar de que el niño fue estimulado desde muy pequeño con juegos y lectura, según informaron el menor y la madre. Se observó además, que al niño presentó dificultades para entender los estados emocionales propios y de otras personas, ya que en las historias y durante la entrevista no dio cuenta de ello aunque se le preguntara directamente.

Lo anterior permitió concluir que hay una relación entre la estrategia de apego predominante en el niño y la dificultad para crear historias e identificar los estados mentales propios y de los otros. El desarrollo de la mentalización hace uso de varios procesos cognitivos los cuales se ven alterados si alguno de ellos falla o si el niño no puede aplicar una estrategia de apego seguro. Al tener una estrategia de apego evitativa, el niño presentaba obstáculos para desarrollar la mentalización pues a pesar de que pudo hacer una diferenciación entre la realidad efectiva y la fantasía, negaba o nombraba la realidad inmediata.

En el niño se pudo evidenciar que los procesos imaginativos se ven alterados dependiendo del tipo de apego que desarrolla. No hay problemas o dificultades evidentes en los procesos de imaginación reproductora, pero sí presenta dificultades en la imaginación creadora. Se hace necesario evaluar si ésta se presenta en otros niños y si se afecta la capacidad reproductora y creadora.

Conclusiones

Los resultados que se obtuvieron de la investigación aplican para la diada que realizó todas las pruebas. La investigación debe realizarse en una población más amplia y las pruebas deben estar validadas en el contexto colombiano, sin embargo, es un primer acercamiento para relacionar el apego con el desarrollo de la imaginación en niños.

El tipo de apego predominante de la madre no es necesariamente el mismo que el del hijo, pero sí influye mucho en el desarrollo de este. Es importante tener en cuenta que hay situaciones extremas que pueden influenciar el desarrollo del apego tales como el conflicto armado, violencia intrafamiliar, pobreza, o cualquier otra que genere estrés en la familia, por lo que se hace necesario ampliar en éstas problemáticas. El tipo de apego predominante en la madre de la diada 1 fue el preocupado, además presentaba estrategias de apego evitativo, mientras que en el niño el tipo de apego predominante es el evitativo, presentando también estrategias de apego ansioso/ambivalente. Se pudo observar que ambos tienen dos estrategias de apego, sin que ello signifique que haya una presencia de apego desorganizado. Esto se puede deber a muchos factores, entre ellos, la madre fue víctima del conflicto armado en el municipio donde vivió, lo que hizo que las dinámicas relacionales cambiaran durante la adolescencia. El niño, por otro lado, estaba pasando por una situación estresante en la familia, especialmente en lo que respecta a la figura paterna, haciendo que las representaciones sean distorsionadas. Esto muestra la importancia que tiene el ambiente en el desarrollo psicosocial del ser humano. Lo anterior es un indicio que se obtuvo mediante las entrevistas, siendo necesario investigar más a profundidad el papel del ambiente en el desarrollo del apego.

En las madres de las diadas 2 y 3 también se pudo observar una situación similar. Aunque no se pudo llevar a cabo las pruebas con los hijos, las madres de las diadas 2 y 3 también presentaron dos tipos de apegos predominantes descartando el tipo de apego desorganizado: seguro y preocupado. Las madres de las tres diadas son del municipio de Granada, Antioquia, el cual fue muy afectado por el conflicto armado, y uno de los momentos donde más peligroso había coincidía con la adolescencia de las entrevistadas. En ese momento los padres comenzaron a protegerlas más, siendo la posible razón de que puntuara alto la escala de interferencia parental en el CaMir y la presencia de estrategias de apego preocupado. Es una hipótesis que no se pudo descartar ni corroborar debido a que la investigación tenía otro propósito.

Por otro lado, se tuvo algunos resultados frente a la evaluación de la imaginación. Esta es un constructo, por lo que a pesar de que se habla de ella en múltiples contextos e investigaciones, aún persisten discrepancias a la hora de definirla. Para esta investigación se creó una definición que se adaptara a los propósitos de la misma teniendo en cuenta las definiciones dadas por otros autores, de igual forma, cabe resaltar que en la actualidad hay estudios que demuestran, que por medio de la actividad cerebral se puede observar cuándo se imagina. Para evaluar la imaginación, se tuvo que adaptar una prueba; esta prueba daba cuenta de la imaginación creadora y reproductora mediante el juego “play”. El juego es una herramienta que libera de tensiones al niño y le permite expresarse e interactuar sin prevenciones, adaptándose a nuevos espacios y procesos comunicacionales con personas no cercanas. Se reflejaron además los procesos del desarrollo del niño como los modelos operativos internos y la capacidad de mentalizar, lo que permitió evaluar el tipo de imaginación usada. Sería bueno indagar si lo mismo aplica para otros procesos que utilizan la imaginación y la posibilidad de evaluarlo. El niño evaluado presentaba dificultades en la imaginación creadora, evidenciado los problemas que le generaba crear una

historia, complementarla, agregarle elementos nuevos y solucionar problemas; mientras que se observaba sin dificultad la imaginación reproductora al momento de responder ya que podía reproducir fácilmente acciones que previamente realizó, complementando con situaciones familiares y hablando con naturalidad de ello.

Al iniciar la investigación, se encontró poca información acerca de los modelos operativos internos en la infancia después de los dos años, lo que generó la necesidad de consultar bibliografía en inglés. Se pudo hallar que durante la infancia los modelos operativos internos iban adaptándose a la etapa evolutiva en la que se encontraba el niño; a los cuatro años en específico, hay un cambio en estos debido a que el niño empieza a jerarquizar y tiende a integrar sus modelos operativos internos con los de sus padres, para ello, el niño debió haber superado la etapa egocéntrica. Se observó que el niño al que se le aplicaron las pruebas, tenía problemas para integrar las ideas de su entorno debido a que este era inestable y aún manifestaba comportamientos egocéntricos, además, se le dificultaba diferenciar lo bueno y lo malo, no podía hacer una diferenciación clara de quienes le hacían daño, evidenciándose sobre todo en las relaciones con sus pares. En el colegio le hacían matoneo, pero no lo identificaba como tal; en algunas ocasiones agredió a otros compañeros, sin mostrarse arrepentido, de hecho, no reconocía algún grado de maldad en su acción por lo tanto no lograba entender la razón por la que lo regañaban los adultos. Se puede concluir entonces, que el niño presenta una estrategia de apego evitativo y dificultades para integrar y jerarquizar los modelos operativos internos. Para confirmar esta hipótesis, se hace necesario evaluar a un mayor número de niños.

A los cuatro años, el niño debe ser capaz de emplear estrategias para identificar los estados mentales propios y de los otros, en los que influyen procesos cognitivos, atencionales e imaginativos; una vez aplicadas las pruebas se corroboró, a la luz de las diferentes teorías, que la

mentalización hace uso de estrategias de apego y de imaginación de tal manera que el niño puede captar los estados mentales propios y de los otros. El niño que se evaluó presentó problemas para captar los estados mentales propios y de los otros, además se le dificultaba crear historias con base en otras previamente dadas, pudo influir en este comportamiento el hecho de que cuando al niño se le mencionaba la familia, inmediatamente entraba en un estado aturdido y evitaba hablar de ella.

Una vez hecho el análisis de la diada se pudo comprobar cómo el desarrollo de la imaginación esta influenciada por la estrategia de apego predominante en la madre y el hijo, ya que el niño evaluado presentaba imaginación reproductora, pero le costaba manifestar la imaginación creadora, así como entender los estados mentales de otros e identificar los propios. A pesar de que la madre empleó algunas estrategias como la lectura, el juego, el juego de roles, la lúdica lo que fomentó el desarrollo intelectual del niño ya que presenta un buen desempeño académico, se han presentado algunas dificultades para relacionarse con sus pares el ámbito escolar según lo corroboran la madre y los maestros. Cabe resaltar, que a pesar de la estimulación, el niño necesita la ayuda de la madre o de algún adulto en el momento de crear cosas pues expresa que prefiere hacer algo de muestra que inventar, leer que crear historias. Esta investigación es un inicio para observar cómo la imaginación se ve influenciada por las relaciones de apego pero hace necesario evaluar a un mayor número de personas, y en diferentes contextos para que tenga validez.

Este tipo de investigaciones son importantes en el medio, sobre todo en el contexto colombiano, ya que es un tema que es de las personas, especialmente para los que se interesan en una crianza responsable y cuidado de los niños: los padres de familia, maestros, psicólogos, madres cuidadoras, entre otros. El cómo influyen las relaciones que se tienen con el desarrollo de

algunos procesos cognitivos son temas para investigar más a fondo, especialmente en países como Colombia influenciados por las dinámicas de violencia, como el conflicto armado y la violencia intrafamiliar donde es común que se naturalice la violencia.

Durante esta investigación surgió la hipótesis de que el conflicto armado puede influir en el desarrollo del apego, temática que queda pendiente para ser tratada en posteriores investigaciones ya que Colombia está en un proceso de posconflicto por lo que es importante que se comience analizar cómo influye el ambiente, sobre todo en situaciones extremas como el conflicto armado y la violencia intrafamiliar y la forma como estas marcan a las personas; si se tratara en el ámbito de esta investigación, la pregunta que surge sería cómo influye el ambiente en los modelos operativos internos de las personas.

Esta investigación aportó además la traducción de la Entrevista de Apego Infantil, la cual aún no está validada ya que no era uno de los objetivos; queda a disposición de alguien sí desea hacerlo para futuras investigaciones. Una de las principales dificultades en el desarrollo de la investigación fue conseguir instrumentos para evaluar lo que se requería, por lo que tuvieron ser adaptados o traducidos, pero aún están validados. Es evidente la necesidad de que en el contexto colombiano haya más pruebas psicológicas validadas para evaluar el apego y el desarrollo, las cuales deben ser difundidas en la comunidad científica y universitaria para que sean aplicadas a posteriores investigaciones. A nivel latinoamericano se han adaptado algunos instrumentos pero han tenido poca difusión, lo que dificulta realizar investigaciones de este tipo.

Esta la investigación fue hecha en el marco de pregrado con algunas limitaciones para llevarla a cabo porque el presupuesto y el acceso a algunas pruebas demoraron el tiempo destinado a la aplicación de estas; las pruebas además, no tenía la intención de dar resultados

concluyentes sobre el tema, sino de hacer un primer acercamiento a este tipo de investigaciones en el país.

Hay que tener en cuenta que siguiendo el código deontológico del psicólogo en Colombia, las personas podían decidir sí participar o no en la investigación y en qué momento retirarse; cabe resaltar que no se obligó a las personas a responder las preguntas de las pruebas, ya que esto puede afectar no solo el desarrollo de esta, sino a la persona misma. Las pruebas administradas representaban un riesgo menor para las personas a quienes se le aplicaban, aun así hubo la necesidad de contener a una de las entrevistadas, para generarle confianza y priorizar la salud mental.

Bibliografía

- Allen, J. G., Fonagy, P., Bateman, A. W., (2008). *Mentalizing in Clinical Practice*. American Psychiatric Pub.
- Amar Amar, J., Berdugo de Gómez, M., (2006). Vínculos de apego en niños víctimas de la violencia intrafamiliar. *Psicología desde el Caribe*, (18). Recuperado de:
<https://search.proquest.com/openview/a842c501ad754481d3a3878accdf1eea/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2027439>
- Bettelheim B. (1988). *No hay padres perfectos. El arte de criar a los hijos sin angustias ni complejos*. Barcelona: Crítica.
- Bowlby, J. (1985). *El Apego (El Apego y la Perdida I)*. Barcelona: Paidós.
- Bowlby, J. (1989). *Una base segura: aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Barcelona: Paidós.
- Buchheim, A. (2003). El apego como contribución a la psicología del desarrollo. En Moneta, M. E. (Comp.). *El apego: Aspectos clínicos y psicobiológicos de la díada madre-hijo* (pp. 1-20). Santiago, Chile: Cuatro Vientos Editorial.
- Carrillo Ávila, S., Maldonado, C., Saldarriaga, L. M., Vega, L., Díaz, S., (2004). Patrones de apego en familias de tres generaciones: abuela, madre, adolescente, hijo. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(3).
- Chindoy, E. (2016). Guía - resumen para la aplicación del Cuestionario de evaluación de apego en el adulto – CaMir (Cartes: Modèles Individuels de Relation). Medellín: Borrador de artículo académico para trabajo de grado.

- Di Bartolo, I., (2012). Historias lúdicas de apego: ventanas a la mente en la niñez. *Revista de Psicología*, 8 (15): 29-46.
- Dio Bleichmar, E. (2005). *Manual de la psicoterapia de la relación padres e hijos*. Buenos Aires: Editorial Paidós SAICF.
- Drubach, D et al. (2007) Imaginación: definición, utilidad y neurobiología En: revista de neurología, 45. p. 353-8. Recuperado de:
<http://www.neurologia.com/pdf/Web/4506/y060353.pdf>
- Feeney, J., Noller, P. (2001). *Apego adulto*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Fonagy, P. (1999). *Persistencias transgeneracionales del apego: una nueva teoría*. Madrid: Aperturas psicoanalíticas. Recuperado de:
<http://www.aperturas.org/articulos.php?id=86&a=Persistencias-transgeneracionales-del-apego-una-nueva-teoria>
- Fonagy, P. (2001). *Teoría del apego y Psicoanálisis*. Barcelona: Editorial SPAXS S.A.
- Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, E., Target, M. (2002) *Affect Regulation, Mentalization, and the Development of the Self*. Ney York: Other Press.
- Fresno Rodríguez, A., Spencer Contreras, R., Retamal Castro, T., (2012). Maltrato infantil y representaciones de apego: defensas, memoria y estrategias, una revisión. *Universitas psychologica*, 11(3). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/647/64724634012/>
- Galeano, M. E. (2003). *Diseños de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Fondo Editorial Eafit.

Garrido Rojas, L. (2006). Apego, emoción y regulación emocional. Implicaciones para la salud.

Revista Latinoamericana de Psicología, 38(3). Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/html/805/80538304/>

Garrido, L., Santelices, M., Pierrehumbert, B., Armijo, I. (2009). Validación chilena del cuestionario de evaluación de apego en el adulto CAMIR. Revista Latinoamericana de Psicología, 41 (1), 81-98. Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80511492006>

Guzmán, Mónica, & Contreras, Paula. (2012). Attachment Styles in Couples and Their

Association with Marital Satisfaction. Psykhe (Santiago), 21(1), 69-82. Recuperado de:

<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282012000100005>

Harris, P., (2005). El funcionamiento de la imaginación. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Iacoboni, M. (2009). Las neuronas espejo. España: Kat

Lacasa, S., Muela, A., (2014). Guía para la aplicación e interpretación del cuestionario de apego CaMir-R. Psicopatología y salud mental, 24: 83-93. Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/311714731_Guia_para_la_aplicacion_e_interpretacion_del_cuestionario_de_apego_CaMir-R

Lanza Castelli, G. (2009) Mentalización y expresión de los afectos: un aporte a la propuesta de Peter Fonagy. Recuperado de:

<http://www.aperturas.org/articulos.php?id=0000588&a=Mentalizacion-y-expresion-de-los-afectos-un-aporte-a-la-propuesta-de-Peter-Fonagy>

- Lanza Castelli, G. (2011). La mentalización, su arquitectura, funciones y aplicaciones prácticas. Aperturas Psicoanalíticas. Revista internacional de psicoanálisis. Recuperado de: <http://www.aperturas.org/articulos.php?id=722&a=La-mentalizacion-su-arquitectura-funciones-y-aplicaciones-practicas>
- Lanza Castelli, G. (2011). Mentalización: aspectos teóricos y clínicos. Presentado en: Congreso XII Congreso Virtual de Psiquiatría: Interpsiquis 2011.
- Marrone, M. (2001). La teoría del apego: Un enfoque actual. Editorial Psimática
- Marvin R.S., Britner P.A. (2008). «Normative Development: The Ontogeny of Attachment». En Cassidy J, Shaver PR. Handbook of Attachment: Theory, Research and Clinical Applications (en inglés). Nueva York y Londres: Guilford Press. p. 269-94
- Mayes, L. C., Cohen, D. J., (1992). The development of a capacity for imagination in early childhood. The Psychoanalytic Study Of The Child [Psychoanal Study Child] 47, 23-47.
- Oliva Delgado, A. (2004). Estado actual de la teoría del apego. Revista de Psiquiatría y Psicología del niño y del adolescente. 4(1). P. 65 – 81.
- Ortiz, J. A., Borré, A., Carrillo, S., & Gutiérrez, G. (2006). Relación de apego en madres adolescentes y sus bebés canguro. Revista Latinoamericana de Psicología, 38(1). Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v38n1/v38n1a05.pdf>
- Quezada, V., Santelice, M. P. (2010). Apego y psicopatología materna: relación con el estilo de apego del bebé al año de vida. Revista Latinoamericana de Psicología, 42(1), 53-61. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0120-05342010000100005

- Rygaard, N. P., (2008). *El niño abandonado: guía para el tratamiento de los trastornos de apego*.
Barcelona: Editorial Gedisa.
- Sánchez Escudera, J. P., et. Al. (2015). *Adaptación y pilotaje de una prueba de historias
incompletas para evaluación de apego en niños*. Rionegro: Universidad Católica de
Oriente.
- Schlegel A., Kohler P.J., Fogelson S.V., Alexander P., Konuthula D., Tse P.U. (2013) Network
structure and dynamics of the mental workspace. *Proceedings of the National Academy
of Sciences* 10(40):16277–82.
- Shmueli-Goetz, Y., (2014). *The Child Attachment Interview (CAI) en: The Routledge Handbook
of Attachment:Assessment*. New York: Routledge.
- Strauss, A., Corbin, J., (2012). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos
para desarrollar una teoría fundamentada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Suess, G., Grosman, K. E., Stroufe, L. A., (1992). Effects of infant attachment to mother and
father on quality of adaptation in preschool: from dyadic to individual organisation of
self. *International Journal of Behavioral Development*. 15: 43-65.
- Tirado, M. (1998). *El juego y el arte de ser... humano*. Medellín: Editorial Universidad de
Antioquia.
- Tomasello, M. (2007). *Los orígenes culturales de la cognición humana*. España: Amorrortur.
- Vigotsky, L. S. (2012). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Ediciones Akal.

Waters E., Kondo-Ikemura K., Posada G., Richters J. (1991). «Minnesota Symposia on Child Psychology». En Gunnar M, Sroufe T. Learning to love: Mechanisms and milestones (en inglés) (Self-Processes and Development edición) (Hillsdale, NJ: Erlbaum)

Anexos

Anexo 1. CaMir versión adaptada para Colombia

Versión del Cuestionario CaMir en español utilizado en la clínica e investigación, con modificaciones en algunos ítems para ajustarlo al lenguaje del contexto colombiano (Chindoy, E. 2016).

1. En mi familia, las situaciones vividas por cada uno en ambientes fuera de la familia son una fuente de conversación y de enriquecimiento para todos.
2. Cuando era niño (a) me dejaban pocas oportunidades para tener mis propias experiencias.
3. Las amenazas de separación o de ruptura de los lazos familiares, son parte de mis recuerdos infantiles.
4. En mi familia, cada uno expresa sus emociones sin temer a las reacciones de los demás.
5. Mis padres eran incapaces de tener autoridad cuando era necesario.
6. En caso de necesidad, estoy seguro (a) que puedo contar con mis seres queridos para encontrar consuelo.
7. Desearía que mis hijos fueran más autónomos o independientes de lo que yo he sido.
8. En la vida familiar el respeto a los padres es muy importante.
9. Cuando era niño (a), sabía que siempre encontraría consuelo en mis seres queridos.
10. Pienso que he sabido devolver a mis padres el cariño que ellos me han dado.
11. Las relaciones con mis seres queridos durante mi niñez me parecen, en general, positivas.

12. Me molesta depender de los demás.
13. Aunque sea difícil de admitir, siento cierto rencor hacia mis padres.
14. Sólo cuento conmigo para resolver mis problemas.
15. Cuando era niño (a), a menudo mis seres queridos se mostraban impacientes e irritables.
16. Cuando era niño (a), mis padres habían renunciado a su papel de padres.
17. Para poder superar una pérdida o un duelo, es mejor no lamentarse demasiado.
18. Frecuentemente dedico tiempo a conversar con mis seres queridos.
19. Mis seres queridos siempre me han dado lo mejor de ellos.
20. Saber que alguno de mis seres queridos tiene problemas me preocupa tanto que no puedo concentrarme en otra cosa.
21. Cuando era niño (a), encontré suficiente cariño en mis seres queridos como para no buscarlo en otra parte.
22. Siempre estoy preocupado (a) por la pena que podría causar a mis seres queridos si los dejara.
23. Cuando era niño (a) me dejaban hacer todo lo que yo quería.
24. Los adultos deben controlar sus emociones hacia los niños, ya sean de felicidad, de amor o de rabia.
25. Me gusta pensar en mi niñez.
26. En mi adolescencia, nunca nadie de mi entorno entendía realmente mis preocupaciones.

27. En mi familia, cuando uno de nosotros tiene un problema, los otros se sienten involucrados.
28. Actualmente, creo comprender las actitudes de mis padres durante mi niñez.
29. Mis deseos de niño (a) no eran muy tomados en cuenta por los adultos de mi entorno.
30. Cuando era niño (a) los adultos me parecían preocupados, sobretodo, por sus propios problemas.
31. Cuando era niño (a) teníamos mucha dificultad para tomar decisiones en familia.
32. Tengo la sensación que nunca superaría la muerte de uno de mis seres queridos.
33. Cuando era niño (a) le tenía miedo a mis padres.
34. Los niños deben sentir que existe una autoridad respetada dentro de la familia.
35. Mis padres no se han dado cuenta que un niño(a), cuando crece, tiene necesidad de tener su propia vida.
36. Me siento en confianza con mis seres queridos.
37. Realmente no me acuerdo de qué manera veía las cosas cuando era niño (a).
38. En mi familia de origen, conversábamos más sobre los demás que sobre nosotros mismos.
39. Cuando era niño (a) me preocupaba que me abandonaran.
40. Cuando era niño me animaron a compartir mis sentimientos.
41. No me han preparado psicológicamente lo suficiente para la realidad de la vida.
42. Mis padres me dieron demasiada libertad para hacer todo lo que yo quería.

43. Los padres deben mostrarle a su hijo(a) que ellos se quieren.
44. Cuando era niño (a), hacía que los adultos se enfrentaran entre ellos para conseguir lo que yo quería.
45. Cuando era niño (a) tuve que enfrentarme a la violencia de uno de mis seres queridos.
46. No logro tener una idea clara de mis padres y de la relación que yo tenía con ellos.
47. No me han dejado disfrutar mi niñez.
48. Yo era un niño (a) miedoso (a).
49. Es esencial transmitir al niño(a) el sentido de la familia.
50. A partir de mi experiencia de niño (a), me he dado cuenta que uno nunca es lo suficientemente bueno para sus padres.
51. Tengo dificultad para recordar con precisión los acontecimientos de mi infancia.
52. Tengo la sensación de no haber podido apoyarme en el ambiente donde crecí (familia, amigos, barrio, trabajo).
53. Aunque no sea cierto, yo siento que tuve los mejores padres del mundo.
54. Cuando era niño (a), se preocupaban tanto por mi salud y mi seguridad, que me sentía atrapado (a).
55. Cuando era niño (a), me inculcaron el temor a expresar mi opinión personal.
56. Cuando me alejo de mis seres queridos, no me siento bien conmigo mismo.
57. Nunca he tenido una verdadera relación con mis padres.

58. Mis padres siempre han tenido confianza en mí.
59. Cuando era niño (a) mis padres abusaban de su autoridad.
60. Cada vez que trato de pensar en los aspectos buenos de mis padres, recuerdo los malos.
61. Tengo la sensación de haber sido un niño (a) rechazado (a).
62. Mis padres no podían evitar controlarlo todo, mi apariencia, mis resultados escolares e incluso mis amigos.
63. Cuando era niño (a) había peleas insoportables en casa.
64. En mi familia vivíamos aislados de los demás.
65. Es importante que el niño(a) aprenda a obedecer.
66. Cuando era niño (a), mis seres queridos me hacían sentir que les gustaba compartir su tiempo conmigo.
67. Cuando recuerdo mi infancia siento un vacío afectivo.
68. La idea de separarme momentáneamente de uno de mis seres queridos, me deja una sensación de inquietud.
69. Hay un buen entendimiento entre los miembros de mi familia.
70. Cuando era niño (a), sentía que mis familiares me exigían cosas sin saber por qué.
71. Durante mi niñez, sufrí la indiferencia de mis seres queridos.
72. A menudo, me siento preocupado sin razón por la salud de mis seres queridos.

Anexo 2. Tabla de registro segunda etapa CaMir**Tabla 1 de Registro CaMir**

A Muy Verdadero	B Verdadero	C Ni Verdadero Ni Falso	D Falso	E Muy Falso

Anexo 3. Tabla de registro tercera etapa CaMir

Tabla 2 de Registro CaMir

	A. Muy Verdadero (12)	B. Verdadero (15)	C. Ni Verdadero Ni Falso (18)	D. Falso (15)	E. Muy Falso (12)	
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						
6.						
7.						
8.						
9.						
10.						
11.						
12.						
13.						
14.						
15.						
16.						
17.						
18.						

Anexo 4. Tabla de registro puntajes CaMir

Tabla 3 de Registro Puntaje CaMir

Tarjet #	Etap 1	Etap 2
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		
11.		
12.		
13.		
14.		
15.		
16.		
17.		
18.		
19.		
20.		
21.		
22.		
23.		
24.		
25.		
26.		
27.		
28.		
29.		
30.		
31.		
32.		
33.		
34.		
35.		
36.		

37.		
38.		
39.		
40.		
41.		
42.		
43.		
44.		
45.		
46.		
47.		
48.		
49.		
50.		
51.		
52.		
53.		
54.		
55.		
56.		
57.		
58.		
59.		
60.		
61.		
62.		
63.		
64.		
65.		
66.		
67.		
68.		
69.		
70.		
71.		
72.		

Anexo 5. Entrevista de Apego Adulto (Adult Attachment Interview – AAI)

1. ¿Podría usted empezar ayudándome a orientarme sobre la situación de su familia y dónde vivían? ¿Podría empezar por decirme dónde nació, si se mudó o cambió mucho durante su infancia? ¿De qué se ocupaba su familia? ¿Usted veía mucho a sus abuelos o murieron cuando era pequeño? ¿Qué edad tenía en ese momento? ¿Le hablaron mucho de su abuelito sus padres? ¿Había otras personas viviendo en la casa? ¿Sus hermanos o hermanas viven cerca o su familia está dispersa?
2. Me gustaría que tratara de describir su relación con sus padres en su infancia... remontándose a lo más atrás que pueda recordar.
3. Ahora me gustaría que eligiera cinco adjetivos que describan la relación con su madre. Esto puede tomarle un poco de tiempo, piense unos minutos. Luego voy a pedirle que elija uno de ellos y le voy a preguntar por qué. Muy bien, ahora permítame que le haga alguna pregunta más sobre su descripción. Usted dijo que... ¿Tiene algún recuerdo o incidente que le venga a la mente con respecto a...?
4. Cinco adjetivos que describan la relación con su padre. Episodios que lo ilustren.
5. ¿Con cuál de sus padres se sentía más cercano por qué? ¿Por qué no tiene ese recuerdo con el otro?
6. Cuando se enfadaba de niño, ¿qué hacía? Emocionalmente... incidentes concretos. Físicamente, estallidos, incidentes concretos. ¿Alguna vez estuvo enfermo de pequeño? ¿Recuerda qué pasaba? En caso de que le ayudaran ¿cómo fue ayudado?

7. ¿Cuándo fue la primera vez que se separó de sus padres? ¿Cómo respondieron usted y ellos? ¿Tiene algún otro recuerdo de alguna otra separación?
8. ¿Se sintió rechazado de pequeño? Por supuesto que mirando hacia atrás puede que usted se dé cuenta que no fue realmente un rechazo, pero estoy tratando de preguntarle si recuerda haberse sentido rechazado en la infancia. ¿Qué edad tenía cuando se sintió así la primera vez? ¿Cómo reaccionó? ¿Por qué cree que sus padres hicieron eso? ¿Piensa que sus padres se dieron cuenta de que se sintió rechazado?
9. ¿Sus padres lo han amenazado alguna vez de alguna manera, ya sea por disciplina o medio en broma? Algunos padres suelen decir, por ejemplo: “Te voy a mandar al orfanato”, o “Te vas de casa”, o “A vivir con los abuelos”. Algunos padres tienen recuerdos de haber sufrido abusos... ¿Le ha pasado a usted o alguno de su familia? A qué edad, con qué frecuencia, con qué grado de intensidad?, ¿Siente que esta experiencia le afecta como adulto ahora? ¿Influye en su manera de acercarse a sus propios hijos?
10. ¿Siente usted que estas experiencias con sus padres pueden haber afectado a su personalidad adulta? ¿Hay algún aspecto de estas experiencias de la infancia que sean un revés en su desarrollo?
11. ¿Por qué piensa que sus padres se comportaron así durante su infancia?
12. ¿Hubo otros adultos con quien usted se sintió cercano como sus padres durante la infancia, u otro adulto que fue realmente importante fuera de sus padres?
13. ¿Se murieron alguno de sus padres, hermanos o familiares cercanos durante su infancia? ¿Puede contarme las circunstancias y qué edad tenía cuando ocurrió? ¿Cómo reaccionó, fue una pérdida esperada o repentina? ¿Recuerda sus sentimientos en ese momento? ¿Le

permitieron asistir al entierro o funeral? ¿Qué diría sobre los efectos de esa pérdida puede haber producido en la casa? ¿Los recuerdos sobre esta pérdida se han modificado con el tiempo? ¿Cómo piensa que le influyeron en su personalidad y en la relación con sus hijos?

14. ¿Perdió alguna otra persona significativa durante su infancia?
15. ¿Ha perdido a alguna persona importante en su vida adulta?
16. ¿Ha habido cambios importantes en la relación con sus padres desde la infancia hasta el presente? (Indirectamente se trata de averiguar si ha pasado por la rebelión adolescente y si ahora ha “perdonado a sus padres”⁹)
17. ¿Cómo es la relación con sus padres ahora de adulto?
18. ¿Cómo reacciona ahora en términos afectivos, emocionalmente, cuando se separa de sus hijos? ¿Se siente preocupado por ellos?
19. Si tuviera que pedir tres deseos para sus hijos que se cumplan a los veinte años, ¿Cuáles serían? Piense en qué clase de futuro le gustaría a usted para ellos. Tómese el tiempo para pensar.
20. ¿Hay algo particular que usted siente que haya aprendido particularmente de sus experiencias en la niñez? ¿Qué desearía que su hijo pudiera aprender de su experiencia con usted como madre o padre?

Anexo 6. Entrevista de Apego Infantil (Child Attachment Interview - CAI)⁶

1. ¿Podrías decirme cuáles son las personas de tu familia? ¿Con quienes vives?, (Entonces pregunta acerca de quiénes son la familia extendida) Aquí se establece quienes son las personas importantes.
2. En tus palabras: ¿cómo eres tú? (con la familia, con los compañeros, en el juego, cuando estás jugando), ¿qué clase de persona eres? Dame algunos ejemplos.
3. Puedes decirme en tres palabras ¿cómo te sientes cuando estas con tu mamá?, o sea, ¿qué es lo que más te gusta cuando estas con tu mamá?, podrías darme algunos ejemplos.
4. ¿Cómo es tu mamá cuando se pone brava contigo (se enoja)? Ejemplo. ¿Cómo te sientes? ¿Cómo se siente ella? (Las preguntas 3 y 4 deben hacerse también con el papá y otras personas significativas para el niño)
5. ¿Puedes decirme qué pasa cuando estás muy preocupado o no sabes qué hacer? Ejemplo
6. ¿Alguna vez sentiste que tus padres no te querían? ¿Cuándo? ¿Ellos saben qué te sentiste así?
7. ¿Qué pasa cuando estas enfermo? Ejemplo ¿Cuándo has estado enfermo qué haces?
8. ¿Cuándo te aporreás (o te golpeas) qué haces? ¿Cómo te has sentido? Ejemplo
9. ¿Alguna vez has sido golpeado o herido por un niño o algún adulto en tu familia? ¿Cada cuánto (con qué frecuencia)? Un ejemplo. ¿Alguna vez has sido herido gravemente por alguien fuera de tu familia?

⁶ Versión traducida por Elizabeth Castro Giraldo para esta investigación

10. ¿Alguna vez alguien mayor que tú te tocó en tus partes íntimas? ¿Muy frecuente?
Ejemplo ¿Cómo te sentiste? ¿Otros sentimientos?
11. ¿Te ha pasado algo realmente grande que te moleste, asuste, o te confunda? Ejemplo.
12. ¿Hay alguien cercano a ti que haya muerto? ¿Quién? ¿Qué le pasó? ¿Cómo te sentiste?
¿Cómo se sintieron los otros? Ejemplo
13. ¿Extrañarías a alguien cercano si se fuera y no regresara más? ¿Quién? ¿Por qué?
14. ¿Has estado lejos (alejado) de tus padres alguna noche, un día? (Si el niño no está
viviendo con sus padres (por ejemplo, está en una casa de adopción), preguntarle acerca
del tiempo cuando él/ella se alejó de los padres) ¿Cómo te sentiste? ¿Cómo se sintieron
tus padres? ¿Qué querías hacer cuando los viste de nuevo?
15. ¿Tus padres discuten (alegan, pelean)? ¿Por qué (en qué)? Un ejemplo. ¿Cómo te sientes?
¿Tus padres conocen (saben) cómo te sientes?
16. ¿Te gustaría o no te gustaría ser como tu mamá/papá cuando seas grande (cuando
crezcas)? ¿Por qué?
17. Si tu pudieras pedir tres deseos para cuando tu fueras más grande (mayor), ¿Cuáles
serían?

Anexo 7. Historias Incompletas

Versión femenina		
		
Versión masculina		
		

Versión femenina		
		
Versión masculina		
		

Versión femenina		
		
Versión masculina		
		
Versión femenina		
		
Versión masculina		
		

Anexo 8. Modelo de consentimiento informado

El siguiente es un documento que le explicará de que trata la investigación de la cual usted y el niño (a) del que es acudiente van a ser partícipes. Por favor lea con mucha atención y si tiene cualquier duda informar a la encargada de la investigación.

RELACIÓN ENTRE EL APEGO Y EL DESARROLLO DE LA IMAGINACIÓN EN NIÑOS DE 5 Y 6 AÑOS ESCOLARIZADOS.

La investigación va a ser realizada por la estudiante de psicología de la Universidad de Antioquia de décimo semestre Elizabeth Castro Giraldo y será supervisada por el psicólogo Emerson Chindoy Luna.

Esta investigación se realiza en marco de trabajo de grado para optar al título de psicóloga. El objetivo es conocer en qué medida el tipo de apego que se presenta entre el cuidador y el niño (a) se ve reflejado en el desarrollo de la imaginación del infante. Para ello se realizaran cuatro pruebas las cuales algunas son para el acudiente y otras para el niño (a) de la siguiente forma:

1. Se realizará un test en el cual el acudiente deberá responder a unas preguntas en un tiempo estimado de 45 minutos. Esto con el fin de seleccionar los participantes que continúan con el proceso. Algunas personas podrían ser llamadas más adelante.
2. Se realiza una entrevista semiestructurada al acudiente, la cual se grabará en su totalidad. Esta entrevista se llevara a cabo en y un tiempo aproximado de 60 minutos.
3. Se realizará una entrevista al niño (a) con el previo consentimiento de los acudientes. Este procedimiento tardara cerca de 40 minutos.
4. Por último, se realizará una sesión de juegos. La primera parte estará el niño (a) solo jugando, después el acudiente ingresará a jugar con él/ella. Esta sesión de juego será grabada con una cámara. Será de un tiempo aproximado de 60 minutos.

Cualquier duda acerca de la investigación o de los procedimientos la resolverá la investigadora. Esta investigación no representa riesgos para la salud de los participantes.

La participación en esta investigación es voluntaria, por lo cual puede retirarse de esta en cualquier momento. Además es importante resaltar que la participación es anónima y sus nombres serán confidenciales.

Los materiales obtenidos en la investigación serán utilizados únicamente para el propósito de esta basada en los principios éticos del respeto y dignidad, procurando salvaguardar el bienestar y los derechos de los participantes, todo de acuerdo al artículo 52 de la Ley 1090 del 2006.

Al finalizar la investigación, la investigadora se compromete a compartir los resultados de esta con las personas participantes que hacen parte de la institución.

CONSENTIMIENTO INFORMADO.

Yo _____ identificado con la cedula de ciudadanía _____ de _____ acudiente del menor _____ de _____ años, manifiesto que he leído y entendido el contenido y propósito de esta investigación y acepto que yo y el menor al que represento formar parte de ella.

Firma

C.C

El día __ del mes de _____ del año 2017