

**REFLEXIONES EN TORNO AL DISEÑO DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN  
DE PROMOCIÓN DE APEGO SEGURO EN SALAS CUNA CHILENAS<sup>10</sup>**

**THOUGHTS RELATED TO THE DESIGN OF AN INTERVENTION PROGRAM  
FOR THE PROMOTION OF SECURE ATTACHMENT OF CHILEAN'S MATERNAL  
ROOMS**

---

Recibido: 04/05/2012

Aceptado: 12/05/2012

LUCIO GUTIÉRREZ, MARÍA PÍA SANTELICES, CLAUDIA CARVACHO,  
MARCELA ARACENA, CHAMARRITA FARKAS, VIVIANA HERNÁNDEZ  
& FRANCISCA POLLONI.

*Pontificia Universidad Católica de Chile*

**Resumen**

El artículo expone un conjunto de reflexiones que surgieron en el diseño de un programa de intervención que forma parte de una investigación sobre apego seguro en salas cuna chilenas. Se revisan algunos antecedentes respecto al contexto nacional acerca del cuidado infantil y la evidencia internacional en torno al valor del entrenamiento e intensidad de las sesiones de intervención. La discusión se centra en la aplicabilidad de la evidencia internacional en el contexto del programa de intervención, incluyendo el valor del entrenamiento de cuidadores institucionales, el rol del cuidador institucional como figura primaria o secundaria, y las controversias respecto a la intensidad de la intervención. Por último, se comentan críticamente algunas características del diseño de intervención de acuerdo a la realidad contextual chilena.

**Palabras Clave:** Apego, cuidador institucional infantil, diseño de intervención, promoción en salud mental infantil, salas cuna.

**Abstract**

This article introduces a series of ideas that emerged throughout the design of an intervention programme that is part of a research about secure attachment in Chilean child day-care centres.

---

<sup>10</sup> Este artículo contó con el financiamiento del Proyecto FONDECYT 1070839.

Information about the national context of child care and international data about the value of training and the intensity of the sessions, are revised. The discussion focuses on the applicability of international evidence in the context of the current research, including the value of training day-care centre personnel, the chosen intensity of the intervention, and the institutional caregiver role as a primary or secondary figure. Finally, some characteristics of the chosen model are discussed with regard to the Chilean contextual reality.

**Keywords:** Attachment, infant institutional caregiver, intervention design, infant mental-health promotion, child day-care centres.

### Introducción

El diseño de programas de intervención en infancia temprana es un proceso particularmente complejo, por cuanto supone intervenir en un momento en el que los contextos vinculares y las relaciones de apego tienen especial relevancia en el desarrollo cognitivo y emocional de los niños y niñas (Bowlby, 1969; Fonagy, Gergely, Jurist, & Target, 2004; Kobak, 1999).

Adicionalmente, cuando esta intervención se centra en los cuidadores institucionales de estos niños y niñas, la complejidad aumenta. Esto se debe, entre otros factores, a que sea necesario abordar no sólo las problemáticas evolutivas propias al desarrollo de los niños y niñas, sino que los contextos psicosociales, político-institucionales y motivacionales que determinan la práctica de dichos cuidadores (Belsky, 1999; Berlin, 2005; George & Solomon, 1999; Howes, 1999; Ruttner & O'Connor, 1999).

En este panorama de complejidad, los programas de intervención en infancia temprana deben ser capaces de responder, a partir de la discusión de la evidencia científica disponible, las siguientes preguntas: ¿Para quiénes es eficaz la intervención? ¿En qué condiciones es eficaz la intervención? ¿Por qué funciona la intervención? ¿Son duraderos los efectos de la intervención? (Strasser, 2006).

Consecuentemente, el presente artículo presentará una serie de reflexiones que surgieron en el diseño de un programa de intervención para la promoción de apego seguro en salas cuna chilenas, orientado a capacitar a educadores y personal técnico de las salas cuna considerados como cuidadores significativos fuera del hogar. Específicamente, las reflexiones se orientarán a discutir el valor del entrenamiento y la intensidad del programa, aspectos necesarios en la determinación de las condiciones de eficacia para la implementación de una intervención de estas características en el contexto sociocultural chileno.

Para ello se presenta en primer lugar una exposición de los aspectos centrales del estado actual de las políticas públicas e instituciones a cargo de la infancia temprana en Chile. Éstas resultan relevantes para el diseño de un programa de intervención en su necesidad de considerar el contexto general que determina las condiciones bajo las cuales será implementado (Berlin, 2005; Bronfenbrenner, 1979).

A continuación se justifica el foco de la intervención en salas cuna y se exponen los objetivos de la investigación en la cual se enmarca la intervención discutida.

Con posterioridad se revisa y discute la evidencia científica disponible respecto a la intensidad recomendada para intervenciones en temáticas de apego y respecto al valor e intensidad del entrenamiento de cuidadores.

A partir de la revisión de las fuentes de información recién mencionadas, se discute la implementación de la intervención en función de dos ejes principales: una distinción respecto a los modelos de entrenamiento de acuerdo con el rol que se adjudica al cuidador, y la intensidad de las sesiones a la luz de la evidencia y las características del contexto local. Por último, se comentarán brevemente otras características específicas del programa de intervención.

Por lo tanto, el objetivo del presente artículo es evidenciar la complejidad del proceso de diseño de programas de intervención orientados a los cuidadores de niños y niñas en salas cuna institucionales y describir un conjunto de ideas a tomar en consideración en el diseño de intervenciones

enmarcadas en programas de promoción de apego seguro en salas cuna chilenas.

Se espera que las reflexiones expuestas sirvan de referencia a futuras investigaciones en el tema y que constituyan un aporte al desarrollo de diseños de intervención que consideren el contexto al cual van dirigidos.

### **Contexto de las Instituciones de Cuidado en Infancia Temprana**

#### **Políticas de gobierno chilenas en torno a la infancia temprana.**

Chile ha demostrado un acercamiento cada vez más rico y complejo hacia las temáticas relacionadas con infancia temprana. A partir de la década de los sesenta se evidencia un creciente avance a nivel científico-tecnológico, mayor cobertura en salud y un desarrollo enérgico de medidas de salud pública, incluyendo un mejoramiento de los programas materno infantiles (Schonhaut, 2007; Szot, 2002).

Sin embargo, pese a los avances realizados, aún en nuestro país la cobertura de atención en el sistema pre-escolar es insuficiente. De acuerdo con la última Encuesta de Caracterización Socioeconómica (CASEN), la asistencia a salas cuna de niños y niñas de cero a tres años en hogares del quintil de mayores ingresos es tres veces mayor que en hogares del quintil de menores ingresos, siendo el primer quintil de 30,7% y el último de solo 11,6% (Ministerio de Planificación, 2006).

En la última década ha surgido un creciente interés político orientado a

umentar la cobertura de atención y cuidados a preescolares a partir del reconocimiento de que en la infancia temprana se generan las bases para la inequidad (Romero & Salinas, 2005; Vegas, Cerdán–Infantes, Dunkelberg & Molina, 2006). Al respecto, se explicita que “los primeros años de vida constituyen una ventana de oportunidad para la adquisición de funciones intelectuales, emocionales, físicas, inmunológicas y sociales... sin duda, el oportuno desarrollo infantil temprano es un factor que contribuye a la igualdad de oportunidades” (Raczynski, 2006, p.8).

Junto con una búsqueda por el desarrollo integral del niño y niña, la importancia de generar políticas públicas se relaciona con la baja inserción laboral de la mujer, que podría estar relacionada en parte con la dificultad de contar con centros de cuidado infantil que le permitan compatibilizar la crianza de sus hijo(a)s con la vida laboral. (Ministerio de Planificación, 2006; Raczynski, 2007, Vegas et al., 2006).

Buscando la “equidad desde el principio” es que el Estado Chileno desarrolla una *Política Nacional y Plan de Acción Integrado a Favor de la Infancia y Adolescencia 2001-2010* que tiene como base fundamental la Convención de los Derechos del Niño, ratificada en Chile en el año 1990 (Gobierno de Chile, 2000). Dicha política pretende ser un referente orientador para las acciones de gobierno y plantea como fundamento el considerar que los niños, niñas y adolescentes constituyen el capital social del país. La inversión social, por lo tanto, deberá estar orientada a la generación

de oportunidades para el mejor desarrollo e integración de ellos a la sociedad futura. Asimismo, pone énfasis en reconocer a los niños, niñas y adolescentes con sus atributos y derechos frente al Estado, familia y la sociedad, versus un acercamiento basado en sus carencias. De esta manera, se considera a la niñez no sólo como una transición a la edad adulta, sino como una etapa en sí misma, de importancia central en el desarrollo humano (Gobierno de Chile, 2000).

Enmarcado en esta *Política Nacional*, el Consejo de Infancia del Gobierno de Chile realiza en el año 2006 un diagnóstico tras el cual en el año 2007 se implementa un sistema de protección integral a la infancia llamado *Chile Crece Contigo* (con un plazo de implementación de sus actividades hasta el 2010), donde se propone que la política a favor de la infancia permita que los niños y niñas alcancen su más alto potencial de desarrollo integral (Gobierno de Chile, 2006).

En miras a este objetivo se aplican diversas acciones entre las cuales destacan los programas de apoyo a las familias y los programas de estimulación del desarrollo infantil. Se propone la incorporación de todos los niños y niñas y sus familias a actividades promocionales de educación donde puedan aprender sobre lactancia materna, apego, pautas de crianza, desarrollo infantil, cuidados básicos y alimentación saludable (Gobierno de Chile, 2006).

### **Instituciones gubernamentales al cuidado de la infancia temprana: cobertura y estado actual.**

En la realidad chilena más del 50% de los niños y niñas entre cero y cuatro años que asisten a salas cuna y Jardín Infantil, acuden a establecimientos estatales dependientes de la Junta Nacional de Jardines Infantiles y Fundación Integra (Gobierno de Chile, 2006b).

En su gran mayoría, estos establecimientos están orientados al 40% de la población más vulnerable del país, lo que implica educación y cuidados dirigidos a niños y niñas de extrema pobreza, pobreza y vulnerabilidad social. En el caso de uno de los conglomerados de instituciones de cuidado infantil público, los niños y niñas que postulan son evaluados y seleccionados en base a la *línea de pobreza* (tener un índice del comité comunal de asistencia social CAS bajo el índice de pobreza) y *factores de vulnerabilidad social*, a saber, la presencia de drogadicción, alcoholismo, maltrato infantil y/o violencia intrafamiliar, presencia de factores de alto riesgo para el normal desarrollo del niño y niña en el entorno inmediato, discapacidad física y/o mental de la persona encargada del niño o niña, peligro ambiental por permanencia del niño o niña en el lugar de trabajo de la madre o tutora, ausencia de centros preescolares en el sector o localidad en el que habita el niño o niña, niños a cargo de hermanos y hermanas menores de edad durante el día, cesantía y allegamiento de la familia (Larrañaga, 2007). Estos factores se relacionan con los ejes de polisintomatología y crisis recurrentes, desorganización,

aislamiento, y abandono de funciones parentales, que definen descriptivamente a las familias multiproblemáticas y en riesgo social (Gómez, Muñoz & Haz, 2007).

Conforme al plan de desarrollo propuesto por la *Política Nacional y Plan de Acción Integrado a Favor de la Infancia y Adolescencia 2001-2010*, y a la implementación del sistema de protección a la infancia *Chile Crece Contigo*, desde el año 2006 los conglomerados de salas cuna y Jardín Infantil públicos se encuentran en un proceso de ampliación y reconfiguración de su red de atención (Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2007). Gracias a esto, entre los años 2006 y 2009 se pretende ampliar la cobertura de atención preescolar en Chile mediante la creación de nuevas salas cunas estatales para recibir a 70.000 niños y niñas que no se encuentran incluido(a)s en el sistema público de atención preescolar y que corresponden al 40% más pobre de la población. En Diciembre del año 2005, 14.594 niños y niñas entre cero y cuatro años asistían a las salas cuna del sistema público. Para Diciembre del año 2008, la totalidad el proyecto implicará un aumento del 480% en la cobertura pública de salas cuna, con una cobertura de 84.594 niños y niñas. (Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2007, 2007b, 2008).

### **Fundamentos del Diseño de la Intervención y de la Investigación**

#### **¿Por qué intervenir en infancia temprana en el contexto de las salas cuna Públicas Chilenas?.**

De acuerdo con los lineamientos del programa *Chile Crece Contigo*, el aumento

de cobertura en salas cuna y Jardines Infantiles supone un crecimiento de acuerdo a estándares de atención de calidad (Gobierno de Chile, 2006). Resulta necesario por lo tanto contar con programas de investigación, evaluación e intervención nacional en infancia temprana que entreguen evidencia que permita desarrollar un trabajo acorde a criterios comparativos de calidad científica y replicabilidad (Vegas et al., 2006).

Sin embargo, en la actualidad existe poca información nacional respecto a programas de intervención y desarrollo dirigidos específicamente a los primeros años de vida (Bedregal, 2006). De acuerdo con la revisión de Farkas y Ziliani (2006), sólo se cuenta con algunos estudios de evaluación de la calidad en los aprendizajes y cuidados de niño(a)s menores a 3 años, que han arrojado resultados promedios y en ocasiones deficientes. Por ejemplo, bajos resultados en cuanto al desarrollo cognitivo y de lenguaje, junto con la existencia de problemas socio-emocionales en menores de 2 años, especialmente cuando los cuidados han sido de calidad deficitaria (Bedregal, 2006; Villalón, Suzuki, Herrera, Mathiesen, 2002).

Se necesita de un mayor número de intervenciones nacionales que incluyan acercamientos complejos, que integren a los distintos subsistemas involucrados en el cuidado de la infancia (Rolla & Rivadeneira, 2006), y que cuenten con evaluaciones sistemáticas y consistentes con los objetivos de las intervenciones (Strasser, 2006). Intervenir e investigar en el contexto de las salas cuna resulta consistente con estos propósitos, ya

que resulta un espacio de confluencia entre distintos subsistemas, se interviene en un momento del desarrollo vital en que los niños y niñas presentan especial permeabilidad y sensibilidad (Fonagy et al. 2004). Resulta razonable esperar que la actividad de los cuidadores, como parte del ambiente en el que los niños y niñas crecen, ejerza un impacto significativo en el desarrollo de éstos (Greenough, Gunnar, Emde, Massiga & Shonkoff, 2001; Mitchell & Messner, 2003; Ruttner & O'Connor, 1999).

### **Objetivos y relevancia del programa de intervención en Apego en infancia temprana.**

El programa de intervención se enmarca en el Proyecto Fondecyt "Promoción de Apego Seguro: diseño, implementación y evaluación de un programa para cuidadores de niños de 0 a 2 años que asisten a salas cuna" (Santelices, Farkas & Aracena, 2007). Este apunta a mejorar la calidad del apego en los niños y niñas pequeño(a)s, interviniendo directamente en los cuidadores educativos - educadoras y técnicas de salas cuna-, e indirectamente en el cuidador principal del hogar -madre u apoderado- (op Cit., 2007). Se presenta como una investigación de carácter exploratorio y una intervención de corte preventivo, que pretende generar un aporte a la atención integral y de calidad para la infancia temprana en el medio chileno (op Cit., 2007).

El trabajo con el personal de salas cuna se centra en la promoción de una respuesta sensible de parte de los cuidadores.

La respuesta sensible se refiere a la habilidad de percibir las señales del bebé y reaccionar de manera adecuada y contingente. La sensibilidad incluye la sincronía, mutualidad, apoyo emocional, una actitud positiva y estimulante con el bebé (Dallaire & Weinraub, 2005; Juffer, Bakermans-Kranenburg & Van IJzendoorn, 2005)

Al mismo tiempo busca fomentar un trabajo coordinando entre los agentes claves al cuidado de los niños y niñas: los cuidadores en sala cuna por un lado (Educadoras y Técnicas de párvulo), y las familias y cuidadores principales en el hogar, por otro. Esta propuesta pretende responder a las demandas de las familias por establecer contacto con los centros de cuidado e informarse sobre aspectos del desarrollo de sus hijos e hijas (Raczynski, 2006), y por otro, a fortalecer la transmisión de conocimiento a modo de potenciar en las familias cuidados orientados a la promoción de un apego seguro.

### **Antecedentes y Controversias actuales en torno a la Evidencia respecto a la Intensidad de las Sesiones y el Valor de la Supervisión**

#### **Revisión de la evidencia disponible.**

Dado que el programa de intervención propuesto refiere, por una parte, a temáticas vinculadas con apego, y por otra, al entrenamiento de educadores-cuidadores de salas cuna, se presentarán dos grupos de evidencia empírica respecto a las intervenciones en infancia que resultan pertinentes por cuanto sugieren criterios

cuantitativos y sustantivos para abordar ambos aspectos de la intervención.

En el ámbito del apego, Berlin (2005) propone las siguientes recomendaciones respecto a las intervenciones orientadas a mejorar el apego temprano: Considerar las características particulares de los individuos que participarán de la intervención, así como sus características ecológicas y estilos de apego. Por otra parte es importante comprender el rol de las intervenciones en apego dentro de un contexto amplio de programas de desarrollo del infante, incluyendo efectos bidireccionales y sinérgicos de la intervención. Así mismo es necesario establecer programas de evaluación más rigurosos y precisos, y desarrollar modelos de transmisión contextualizados (qué funciona para quién).

Siguiendo las recomendaciones de Strasser (2006) sobre la evaluación de programas en intervención temprana, a continuación se realizará un análisis de la evidencia en torno a las condiciones bajo las cuales la intervención propuesta resultará eficaz. Específicamente, a la intensidad con que se implementará el programa de intervención.

*La controversia respecto a la intensidad de las intervenciones en apego: "menos es más" vs. "más es mejor".*

Dentro de las intervenciones en el contexto local específicamente dirigidas a niños menores de dos años, la revisión de la literatura indica que no ha podido establecerse

una intensidad de particular valor (Bedregal, 2006).

Asimismo, la evidencia internacional respecto a la intensidad recomendable para las intervenciones vinculadas a temáticas de apego ha sido objeto de una polémica importante en los últimos años (Bakermans-Kranenburg, van IJzendoorn & Juffer, 2005; Juffer, et al., 2005; Thompson, 1999), en particular a raíz de los resultados presentados por el meta-análisis de Bakermans-Kranenburg, Van IJzendoorn & Juffer (2003). Este estudio, que incluye el análisis de setenta estudios con un total de ochenta y ocho intervenciones en apego y/o sensibilidad materna, concluye que las intervenciones más efectivas utilizan un número reducido de sesiones (<16 sesiones) y se ciñen a un foco conductual definido tanto en familias multiproblemáticas como no multiproblemáticas (Bakermans-Kranenburg et al., 2003).

Sin embargo, otros estudios como el de Egeland, Weinfield, Bosquet y Cheng (2000) defienden que "las intervenciones basadas en apego que comienzan lo más tempranamente posible, proveen el apoyo más completo, son más largas, y tienen la mayor cantidad de sesiones, son las más efectivas en cambiar conductas desfavorables relacionadas con el apego, particularmente para participantes de alto riesgo" (Ziv, 2005, p.71, traducción de los autores).

Algunas revisiones plantean que las conclusiones que sostienen que "menos es más" y aquellas que defienden que "más es mejor" difieren por las características de las poblaciones a la que están dirigidas (Berlin, 2005; Ziv, 2005), y podrían resolverse

mediante un acercamiento contextualizado (Greenberg, 2005). Las conclusiones de Bakermans-Kranenburg et al. (2003) podrían ser especialmente válidas para casos en donde se identifique un riesgo específico y focalizado en la población, o bien para poblaciones de bajo riesgo. Mientras que las conclusiones de Egeland y sus colegas (2000) podrían ser particularmente aplicables en poblaciones multiproblemáticas (Ziv, 2005).

Asimismo, otros factores deben tomarse en consideración a la hora de evaluar el valor del estudio metanalítico de Bakermans-Kranenburg et al. (2003). Para las intervenciones basadas en apego no existe un criterio definitivo respecto a lo que se considera un "resultado positivo", por lo que tanto la variable resultado como los instrumentos utilizados podrían resultar inadecuados. También deben cuidarse otros fenómenos como el "efecto durmiente" (los efectos positivos de la intervención podrían estar ausentes en el momento de la medición post intervención, y aparecer con posterioridad) (Ziv, 2005), y el efecto de "enseñanza para la prueba" (el aprendizaje conductual provisto por la intervención condiciona resultados exitosos en la medición post-intervención), especialmente en el caso de intervenciones altamente especializadas (op Cit., 2005). El alcance de los resultados varía, además, si se consideran las intervenciones que utilizan una amplia gama de instrumentos para medir su efectividad, o si se ciñe al "estándar de oro" (la Entrevista de Apego Adulto –AAI- y el procedimiento de Situación Extraña) para su medición (Berlin, 2005).



IJzendoorn, Bakermans-Kranenburg y Juffer (2005) han refutado algunas de estas críticas, indicando que sus conclusiones se mantienen ante un nuevo análisis que considere el grupo específico de familias multiproblemáticas, o bien si se eliminan de la muestra aquellos estudios que no han utilizado el “estándar de oro” para su medición. Junto con el argumento estadístico, incluyen una serie de hipótesis que podrían explicar la efectividad de las intervenciones en sensibilidad que son focalizadas y de intensidad acotada:

1. Estás se caracterizan por objetivos acotados y bien definidos.
2. Los procedimientos son más sencillos, por lo tanto pueden ser implementadas por personal con un grado medio de capacitación.
3. Presentan mejor adherencia al tratamiento pues el interventor puede ceñirse al protocolo con mayor facilidad. Además, el interventor podría verse sobrepasado por demandas de un programa de foco amplio y la deserción del equipo podría aumentar junto con una duración más extensa del programa.
4. Los padres consideran a la paternidad una “competencia natural” por lo que podrían comprometerse más con tratamientos bien definidos y acotados.

En síntesis, la discusión entre los acercamientos donde “menos es más” y “más es mejor” está lejos de resolverse. Resulta

importante contar con un criterio cuantitativo, como por ejemplo, el del tamaño del grupo propuesto por IJzendoorn, Bakermans-Kranenburg y Buffer (2003), que plantean que las intervenciones son más efectivas en grupos pequeños. Sin embargo, esta puede considerarse una referencia controvertida, principalmente por la descontextualización resultante de una inferencia estadística. Por otra parte, los argumentos “más es mejor” tienden a basarse en intervenciones de mayor complejidad tanto en sus métodos como en los sistemas sociales en los que intervienen. Estas características agregan dificultad a las tareas de evaluación y replicabilidad.

#### **Antecedentes respecto al valor e intensidad del entrenamiento de cuidadores de niños y niñas.**

La evidencia respecto al valor e intensidad del entrenamiento de cuidadores en infancia temprana resulta sugerente pero conclusiva (Fukkink & Lont, 2007). Un meta-análisis que incluyó la revisión de diecisiete estudios (cuasi) experimentales publicados entre 1980 y el 2005 mostró un positivo y significativo efecto agregado del entrenamiento especializado sobre las competencias de cuidadores alternativos ( $d=0.45$ ,  $S.E.=0.10$ )<sup>11</sup> (op Cit., 2007). Un subconjunto de estudios del meta-análisis, con información tanto del entrenamiento a cuidadores como de la conducta de los niños y niñas, arrojó un

<sup>11</sup> Tamaño de efecto mediano de acuerdo a los criterios de Cohen (1988).

efecto positivo agregado del entrenamiento especializado del cuidador sobre la conducta de los niños y niñas, pero que no resultó significativo ( $d=0.55$ ,  $S.E=0.30$ ) (op Cit., 2007).

El análisis descriptivo de los estudios exitosos que entregaron información relevante señala que en promedio los programas duraron cincuenta y cinco horas ( $SD=83$ ), distribuidos en dieciséis sesiones ( $SD=22$ ) (op. Cit., 2007). Esto se debe en parte a un estudio analizado que fue especialmente extenso, sin el cual el promedio de los programas ( $x=32$  horas,  $SD=26$ ) y el número de sesiones ( $x=11$ ,  $SD=13$ ) tienden a disminuir y homogeneizarse. Cabe destacar que la mayoría de los entrenamientos complementaban el componente interaccional con tópicos variados que incluyeron: salud e higiene (7 de 17), comida y nutrición (6), comunicación entre padres y equipo (7), niño(a)s con necesidades especiales (5), habilidades en el manejo de niño(a)s (4), seguridad (3), y estructura del programa (2). Asimismo, nueve de las diecisiete investigaciones exitosas mostraban la utilización de supervisores en los entrenamientos (op. cit., 2007).

No todas las intervenciones fueron igualmente efectivas. Los resultados positivos del estudio fueron significativamente menores para los estudios sin un contenido curricular claro, para entrenamientos que tuvieron lugar en una multiplicidad de lugares, y en programas a gran escala. Los resultados también fueron menores cuando los instrumentos utilizados para evaluar las intervenciones no eran semejantes al

contenido del entrenamiento. Además, los resultados fueron peores cuando se entrenaba en dominio de habilidades, comparado con el dominio de conocimiento y actitudes (op Cit., 2007).

A partir de los hallazgos encontrados, los autores concluyen que "la actual evidencia empírica demuestra que el entrenamiento especializado mejora las competencias pedagógicas de los cuidadores a cargo de niños, incluyendo su actitud profesional, conocimientos y habilidades" (op Cit., 2007, p. 305. Traducción de los autores) y defienden la importancia de incluir entrenamiento relacionado con la interacción entre cuidadores y niños y niñas en el currículum de formación de los cuidadores profesionales.

Rhodes y Hennessy (2000), que examinan el efecto de un entrenamiento de 120 horas a cuidadoras de pre-escolares, concluyen que el entrenamiento realizado tuvo como resultado mejoras en los niveles de sensibilidad por parte de las cuidadoras y un aumento significativo de los niveles de juego social y juego cognitivo complejo tanto en la comparación pre y post intervención al interior del grupo, como en comparación con el grupo control. Los hallazgos resultan consistentes con los resultados de Arnett (1989) respecto a un aumento en la interacción positiva y una disminución en conductas de desapego por parte de los cuidadores que asistieron a un programa de entrenamiento. También resultan convergentes con los resultados de Kontos, Hsu y Dunn (1994) respecto a la asociación positiva entre el entrenamiento de cuidadores y los niveles de

juego social y cognitivo de los niños y niñas a su cuidado.

El extenso estudio de Burchinal, Cryer, Clifford y Howes (2002) indica que los cuidadores de preescolares e infantes con educación formal en temas de infancia temprana, o que hubiesen asistido a talleres de entrenamiento en el tema, fueron evaluados como más sensibles en la interacción con los niños y niñas a su cuidado y proporcionaron cuidados de mejor calidad que otros cuidadores. Asimismo, los niños y niñas en las salas de clase de los cuidadores entrenados mostraron destrezas más avanzadas en el desarrollo del lenguaje, en comparación con niños y niñas en salas de cuidadores no entrenados.

Si bien estos resultados parecen alentadores, deben ser interpretados con prudencia, ya que otros autores han concluido que el entrenamiento especializado se correlaciona con comportamientos efectivos por parte del cuidador en la educación de niños y niñas pequeño(a)s, pero no establecen una clara relación con un aumento en la calidad general de la experiencia del grupo a su cuidado (Kontos & Wilcox-Herzog, 2001).

En el ámbito de la educación preescolar se destaca la importancia de la formación académica de los cuidadores -estudios de bachillerato (*bachelor's degree*)-, ya que establece una diferencia significativa en la capacidad para responder a las demandas de los(as) niños y niñas y participar con ellos(as) en actividades que promueven el desarrollo del lenguaje (Howes, James & Ritchie, 2003). El hecho de haber tenido un tutor durante el

inicio del oficio como cuidador y el recibir o haber recibido supervisión de tipo reflexiva también funcionan como vías de desarrollo en la enseñanza efectiva (op Cit., 2003).

### **Diseño de un programa de intervención de promoción de apego seguro en salas cuna a la medida de las circunstancias**

#### **¿Dos modelos para un cuidador? Las educadoras y técnicas como figuras primarias o secundarias.**

La evidencia internacional indica que el entrenamiento sí importa en relación a la calidad de las prácticas de los los cuidadores institucionales de niños y niñas (Fukkink & Lont, 2007, Farkas & Ziliani, 2006). Por otra parte, no resulta tan claro establecer qué tipo de entrenamiento es el más adecuado en relación a la efectividad de las prácticas de cuidado. Puede suponerse que esto se debe, en parte, a la gran diversidad de temáticas y que requieren del desarrollo de diferentes áreas y habilidades del entrenado. Esto hace necesario delimitar al menos tres aspectos fundamentales e interrelacionados: (a). El foco o ámbito específico en el que se entrenará, que en este caso corresponde a la sensibilidad de las cuidadoras. (b). El rol que ocupa el entrenado en relación al sentido de sus prácticas, que en este caso corresponde a la sensibilidad en relación a las cuidadoras definidas como figuras significativas del niño o niña y (c). Y las características de la relación entre el entrenamiento, el aprendizaje y las respuestas asociadas a éste, que en su conjunto determinan un modelo de

transmisión de información que subyace al proceso de entrenamiento.

El entrenamiento de habilidades en el ámbito de la sensibilidad de los cuidadores de bebés es un tema de gran complejidad, ya que la labor del personal de salas cuna se encuentra en un espacio intermedio entre una figura primaria de apego del bebé y una figura secundaria como adulto significativo. Considerar al cuidador-educador como figura primaria o secundaria tiene consecuencias a la hora de decidir el marco referencial desde donde se comprenderá la noción de entrenamiento y determinará, específicamente, el modelo de transmisión que explica la relación entre el entrenamiento del cuidador y los patrones de respuesta del niño o niña. Asimismo, los modelos basados en una figura primaria o secundaria sugieren el uso de instrumentos y estrategias diversas en la evaluación de la efectividad de los programas de intervención.

Resulta razonable suponer que, si se toma al cuidador-educador como figura secundaria, interesará focalizar las intervenciones en nociones profesionalizantes de entrenamiento, centrándose en el desempeño del cuidador por sobre la relación o vínculo específico con cada niño o niña. Este tipo de modelos están centrados en las prácticas de cuidado infantil, y en su mayoría se corresponden de acuerdo a la literatura internacional con modelos de transmisión de la información de tipo *entrada-proceso-resultado*. Por ejemplo el modelo de Fukkink y Lont (2007) incluye el traspaso de información del entrenador

al cuidador (*entrada*), del cuidador a la interacción cuidador-niño(a) (*proceso*), y de la interacción al desarrollo y conductas del niño(a) (*resultados*).

Por otra parte, si se toma al cuidador-educador como referente primario resulta consistente diseñar intervenciones centradas en el interjuego entre representaciones internas, aspectos afectivo-vinculares del cuidador, y las prácticas de cuidado infantil (George & Solomon, 1999). Esto responde a modelos centrados en el vínculo y el funcionamiento interno de los cuidadores, que se basan en modelos de transmisión de la información de tipo *constructivista moderado* o de *interacción múltiple*. Los modelos centrados aspectos vinculares como el de Berlin (2005) incluyen como variables al funcionamiento interno (representacional) de los cuidadores, a las conductas de los cuidadores, y al apego niño(a)-cuidador, sin establecer necesariamente relaciones monocausales entre las variables. Los modelos de interacción como el de Olds (2005) suponen una multiplicidad de factores de influencia simple o recíproca entre los que se incluyen el cuidado competente y sensible del niño, las conductas de cuidado prenatal en el ambiente, los antecedentes del nacimiento, el desarrollo e impedimentos neuroevolutivos del niño, el desarrollo de la vida parental temprana (embarazos previos, educación, trabajo, compromiso del padre), entre otros.

Para el presente estudio se ha encontrado mayor consistencia en considerar a las educadoras y técnicas como figuras secundarias. Desde un punto de vista teórico

ello implica asumir un rol para las cuidadoras de apoyo complementario a los vínculos primarios en el proceso de desarrollo afectivo del niño o niña, ejercido a través de los cuidados institucionales. Supone operar como catalizadoras del vínculo primario, y no como sustituto de éste. Adicionalmente, desde el punto de vista institucional esta opción resulta consecuente con el interés por realzar el carácter profesional de la práctica de cuidado infantil. Se sostiene a partir de las directrices señaladas por la *Política Nacional y Plan de Acción Integrado a Favor de la Infancia y Adolescencia 2001-2010* que busca potenciar el desarrollo de la familia, por ejemplo a través de una mayor oferta de centros de cuidado infantil.

Sin embargo, no se puede desconocer la amplia evidencia que apoya el hecho de que los procesos socioafectivos que involucran a las educadoras en su relación con los niños y niñas son un eje fundamental que determina el éxito de este tipo intervenciones. Se hace imprescindible entonces contar con metodologías que, aunque no se centren en una intervención sobre las representaciones internas de las cuidadoras, consideren los aspectos afectivos asociados a éstas.

Optar por considerar a los cuidadores-educadores como referentes secundarios supone variadas limitaciones que no es posible abordar concienzudamente en la presente reflexión. Es un desafío abierto el lograr generar nuevos modelos que integren de mejor modo los aspectos relacionados con el funcionamiento interno y las prácticas del cuidador. Esto no es una tarea

sencilla, si se considera que los modelos de instrucción centrados en las prácticas del cuidador provienen de tradiciones basadas en el aprendizaje sociocognitivo o cognitivo-conductual, mientras que los modelos centrados en aspectos vinculares se encuentran contruídos a partir de fuentes sociocognitivas (Vaughn & Bost, 1999), biopsicosociales-etológicas (Simpson, 1999) y ambientales (Olds, 2005), entre otras. Adicionalmente, si se considera como necesidad de primer orden el lograr coherencia entre las intervenciones, los modelos que las sustentan y los instrumentos elegidos para evaluar su efectividad (Berlin, 2005; Strasser, 2006), y se reconoce que los modelos escogidos operan en contextos políticos y socioculturales específicos (Berlin, 2005; Bronfenbrenner, 1979; George & Solomon, 1999), la tarea resulta aún más desafiante.

#### **Fundamentos en la toma de decisión respecto a la intensidad de las sesiones.**

Frente a la controversia respecto a la mejor intensidad en función de los criterios "menos es más" vs. "más es mejor" se comparte la idea de que ambos acercamientos podrían ser inadecuados si son despojados del sentido que los origina (Spieker, Nelson, DeKlyen & Staerkel, 2005). Debe notarse que el conjunto de evidencia respecto a las intervenciones en apego supone en su mayoría a los cuidadores como referentes primarios, aspecto que obliga a tomar en consideración otro conjunto de evidencia. Por su parte, al complementar con la evidencia respecto al valor del entrenamiento, se observa que

ésta se centra en factores sociocognitivos de educación, que tienden a desestimar aspectos propios a la relación de cuidado y a profundizar en aspectos instruccionales y/o desempeño de las prácticas.

A fin de decidir sobre el número de sesiones para la intervención escogida, se tomaron en cuenta entre otros factores:

1. La ausencia de criterios consistentes respecto a la mejor intensidad para las intervenciones en infancia temprana en Chile (Bedregal, 2006).
2. Los resultados del meta-análisis de Bakermans-Kranenburg, van IJzendoorn & Juffer (2003) y las hipótesis explicativas de IJzendoorn et al. (2005), como argumentos estadísticos y sustantivos con coherencia entre sí.
3. Los resultados del meta-análisis de Fukkink y Lont (2007) respecto al valor del entrenamiento, el número promedio de sesiones y su duración. Debe observarse que el efecto sobre los cuidadores queda demostrado estadísticamente, pero la relación causal entre el entrenamiento y la conducta de niños y niñas, aunque positiva, es aún inconsistente. En todo caso, en su carácter exploratorio permite un primer acercamiento al número e intensidad deseable para las sesiones de entrenamiento.
4. Algunas características contextuales de las instituciones de cuidado infantil chileno. Por una parte, la vulnerabilidad

social de los niños y niñas de la muestra escogida, que se asemejan a los grupos considerados de tipo "multiproblemático" de acuerdo a los criterios de Gómez et al. (2007) sugiere la pertinencia de intervenciones con contenido curricular claro (Fukkink & Lont, 2007), intervenciones bien definidas y específicas en el tiempo, y de formulación sencilla (IJzendoorn, Bakermans-Kranenburg & Juffer, 2005).

5. Además, las características de la rutina laboral de los cuidadores, que hacen más viable un acercamiento caracterizado por sesiones focalizadas y acotadas temporalmente (op Cit., 2005). Cabe mencionar que esta es una característica fundamental para pensar en la factibilidad y viabilidad de un diseño de esta naturaleza en un contexto institucional local de un país como Chile.
6. Las características del modelo de intervención escogido (cuidadoras como figuras secundarias), que busca capacitar a quienes están al cuidado del niño o niña fuera de su hogar y apoyar a las familias en su rol predominante respecto al desarrollo de los niños y niñas. La intervención requiere contar con intervenciones que resulten sencillas, reproducibles y "amigables" tanto a cuidadores primarios (familia) como secundarios (educadoras y técnicas).
7. Relacionado con el punto anterior, la observación de IJzendoorn, et

al. (2005) respecto a amenazar la "competencia natural" de los padres al intervenir de modo inespecífico y extendido en el tiempo. Un proceso similar podría hipotetizarse respecto al entrenamiento en sensibilidad en cuidadores, donde se requiere de cierto grado aceptación y respeto por la experticia del cuidador en relación con su habilidad para responder de modo sensible a las demandas del niño o niña, sin interferir en su sentido de competencia profesional.

A partir de estos aspectos se optó por un acercamiento con un número reducido de sesiones (8), de duración acotada (4 horas cada una), con un total de 32 horas de instrucción para cada cuidador-educador. Para asegurar la más alta participación y motivación de los participantes a lo largo de la intervención es que se determinó que cada taller durase 4 horas. Esta fue una estimación en base a lo mínimo necesario para la entrega de conocimientos y el aprendizaje de habilidades. Y la necesidad de que cada taller pudiese ajustarse a una mañana en Sala Cuna, evitando así extender la jornada laboral de las participantes.

### **Características específicas del diseño del programa de intervención.**

De acuerdo a la información obtenida en la consulta a expertos locales de salas cuna (Hoyos, 2007), las expectativas depositadas en un programa de intervención en apego no sólo incluyen el recibir una capacitación formal sobre el tema, sino que también que

otorgue herramientas prácticas que puedan llevarse a cabo en la realidad de sus salas cunas, coordinándose con la alta demanda laboral que el equipo de cuidadores-educadores mantiene.

Esto requiere que el estudio mantenga un diseño de capacitación teórico-práctico. Es decir, que entregue conocimientos y en el mismo proceso que oriente actitudes y ofrezca herramientas concretas de aplicación durante las jornadas de trabajo en salas cuna.

Se plantea responder a estos requerimientos desarrollando de modo transversal los conceptos de sensibilidad y mentalización. Específicamente, mediante el diseño de cuatro talleres que abordan las siguientes temáticas: apego y sensibilidad, reconocimiento de rutinas y cuidados básicos como espacio de interacción con el bebé, cuidados del vínculo en situación de llanto y pataletas, y juego y apego.

Si se tiene como objetivo promover vínculos seguros entre los cuidadores y los niños y niñas a su cargo, se hace necesario un enfoque que tome en cuenta el entrenamiento en habilidades psicoeducativas más que el vínculo afectivo. Pese a haber optado por considerar a los cuidadores como figuras secundarias, este es un aspecto fundamental a incluir en el diseño. Se requiere de una relación entre entrenados y entrenadores que no sólo entregue contenidos de aprendizaje, sino que también considere los procesos afectivos de los cuidadores durante el proceso de aprendizaje.

Para ello, se han desarrollado cuatro sesiones de supervisión (llamadas

“acompañamientos”) cuyo objetivo es reforzar los contenidos del taller a través del monitoreo de la aplicación de los contenidos al trabajo cotidiano de los participantes y revisar la transferencia de los aprendizajes hacia los padres y apoderados. Adicionalmente, los acompañantes brindan un apoyo informal a los cuidadores durante el entrenamiento, favoreciendo la transmisión procedural de la información y el reconocimiento de las dinámicas afectivas personales que pudiesen surgir como parte del proceso de aprendizaje en temáticas de apego.

Paralelamente, los contenidos se coordinan con material gráfico para monitores y cuidadores de salas cuna, incluyendo un cuaderno de trabajo, una bitácora del proceso personal de aprendizaje, tarjetas educativas y trípticos informativos. Esto obedece al interés por fortalecer el carácter específico y “amigable” de la intervención, y facilitar la transmisión de los conocimientos a las familias y al medio comunitario.

### **Conclusiones**

El diseño de programas de intervención orientados a los cuidadores de niños y niñas en salas cuna institucionales es una tarea compleja que debe estar a la medida de las circunstancias de cada realidad local. Esto implica contemplar una multiplicidad de factores dentro de los que se incluyen los lineamientos políticos y las características del contexto institucional a intervenir, que determinan el sentido, relevancia y viabilidad de la investigación. Además es importante

visualizar las características particulares del grupo objetivo de la intervención, incluyendo sus prácticas cotidianas, intereses y contexto específico, para así lograr aplicabilidad y replicabilidad. Todo esto, a partir de la revisión crítica de la evidencia empírica disponible, a nivel nacional e internacional.

Respecto a las características específicas de diseño de una propuesta de intervención, se observa que la intensidad del programa de intervención debe ser interpretada con prudencia. Por una parte, porque supone abordar dos posturas que se plantean de modo controversial en temas tales como: la intensidad de las intervenciones, el foco a entrenar, el rol de las cuidadoras como figuras primarias o secundarias en relación a sus prácticas de cuidado infantil, y las características del modelo de transmisión de información que subyace al proceso de entrenamiento.

En primer lugar, se plantea el debate entre la pertinencia de realizar intervenciones focalizadas, de intensidad breve y acotadas en el tiempo (acercamientos donde “menos es más”) o intervenciones multifocales, inespecíficas y extendidas en el tiempo (acercamientos donde “más es mejor”). En el caso específico de este estudio, se planteó una intensidad moderada, que se sitúa entre ambos polos, fundamentada en la percepción de necesidades del grupo objetivo, además de la evidencia empírica disponible. Este análisis dio como resultado la propuesta de una intervención de 36 horas de duración, en ocho sesiones de 4 horas cada una, durante un año.



Respecto al foco del entrenamiento, el conjunto de evidencias entrega claros indicadores respecto al positivo valor del entrenamiento sobre las habilidades de los cuidadores, incluyendo la importancia de la supervisión, formación profesional y talleres de especialización. Sin embargo, no es concluyente respecto al impacto del entrenamiento de los cuidadores sobre una modificación positiva en los patrones conductuales de los niños y niñas a su cargo. Por lo tanto, el foco del entrenamiento en la promoción del apego seguro en el personal educativo contempla un espacio de fortalecimiento de habilidades de las cuidadoras y de respuesta sensible, además de espacios de acompañamiento y supervisión. A través de este modelo de intervención se pretende cumplir el objetivo de aumentar las competencias del personal educativo y además mejorar la calidad del vínculo con los niños y niñas.

Especial atención merece el análisis del rol de las cuidadoras como figuras primarias o secundarias del niño o niña. En el contexto de las salas cuna institucionales chilenas, sus prácticas de cuidado infantil parecen entrelazar parcialmente ambos roles. Si no se toma una clara postura de antemano, pueden emerger importantes confusiones en la implementación de los programas de intervención. En el presente estudio se ha optado por considerarles referentes secundarios, en base a criterios teóricos, pero también a la luz del contexto que sostiene a las instituciones de cuidado infantil en Chile. Es por esto, que el objetivo

de la intervención enfatiza el desarrollo de habilidades centradas en un rol profesional, incluyendo responsividad a necesidades de apego transitorias, considerando que las figuras de apego estables están constituidas por los padres o familiares de los niños y niñas.

Respecto al modelo de transmisión de información, siguiendo el modelo de Fukkink y Lont (2007), el diseño de intervención propuesto incluye el traspaso de información del entrenador al personal educativo, con la finalidad que este último incorpore el aprendizaje de habilidades en el trabajo cotidiano con los niños y niñas. A su vez, la intervención contempla un segundo nivel de transmisión, del personal educativo hacia los padres, con el fin de promover vínculos más seguros entre los cuidadores principales y los niños y niñas.

Por otra parte, desde el punto de vista comunitario, el rol que ocupan las cuidadoras institucionales es de alta complejidad. Su quehacer no se refiere solamente a las prácticas de cuidado infantil, sino que incluye una labor educativa y de sostén afectivo de las familias de los niños y niñas. Este aspecto es fundamental a la hora de evaluar la aplicabilidad de una intervención con evidencia internacional. Se requiere, por lo tanto, contar con programas de intervención y evaluación que resulten consistentes con la realidad propia a los roles de las cuidadoras en las instituciones de cuidado infantil chileno. Este es un desafío que se ha reconocido previamente a nivel nacional (Bedregal, 2006) y que ha encontrado ecos

a nivel regional (Peralta & Fujimoto, 1998), pero al parecer aún es un ámbito incipiente en la comunidad de investigadores.

En síntesis, luego del análisis de este conjunto de factores se optó por un acercamiento caracterizado por un número reducido sesiones, de duración acotada, y desarrolladas a partir de talleres teórico-prácticos con focos específicos. Esta decisión surgió a partir de la revisión de la evidencia disponible respecto a las fortalezas de intervenir de modo acotado y las debilidades de intervenciones inespecíficas o extendidas en el tiempo. Pero también emerge del interés del grupo objetivo por recibir un entrenamiento focalizado en sus prácticas de cuidado y de las limitaciones producto de las exigencias de su trabajo. La decisión respecto a la intensidad escogida resulta consistente con el rol que se discernió para las cuidadoras (figuras secundarias) y se encuentra en consonancia con el rol que se les ha adjudicado en el contexto político global mencionado con anterioridad. El contenido de la intervención se focalizó en la respuesta sensible, tema que se mantuvo a nivel transversal a todos los talleres. Se optó por anidar las intervenciones en sus prácticas laborales e incluir material gráfico de apoyo, a fin de favorecer la comprensión, aplicación cotidiana y transmisión al medio comunitario. Se buscó complementar el proceso de entrenamiento con supervisión bajo la forma de acompañamientos, que permitiesen enfatizar los aspectos prácticos de la intervención y orientar una transferencia de los aprendizajes a las familias de los niños y niñas.

Por lo tanto, el presente estudio intentó evidenciar la complejidad del proceso de implementación de un programa de intervención en el medio local y espera proporcionar un aporte a la reflexión de aspectos a tomar en consideración en el diseño de intervenciones en apego, específicamente orientadas a cuidadores institucionales de niños y niñas en salas cuna chilenas.

## Referencias

- Arnett, J. (1989). Caregivers in day-care center: Does training matter? *Journal of Applied Developmental Psychology*, 10, 541-552.
- Bakermans-Kranenburg, M., van IJzendoorn, M.H. & Juffer, F. (2003). Less is more: meta-analyses of sensitivity and attachment interventions in early childhood. *Psychological Bulletin*, 129(2), 195-215.
- Bakermans-Kranenburg, M., van IJzendoorn, M.H. & Juffer, F. (2005). Disorganized infant attachment and preventive interventions: A review and meta-analysis. *Infant Mental Health Journal*, 26 (3), 191-216.
- Bedregal, P. (2006) Eficacia y Efectividad en la atención de niños entre 0 y 4 años. *En Foco*, 79: 1-30.
- Belsky, J. (1999). Interactional and Contextual Determinants of Attachment Security. En J. Cassidy & P. Shaver (Eds.), *Handbook of Attachment. Theory, Research, and Clinical Applications* (pp. 249-264). Nueva York: Guilford.
- Berlin, L. (2005). Interventions to Enhance Early Attachments. The state of the Field Today. En L. Berlin, Y. Ziv, L. Amaya-Jackson, M.T.Greenberg (Eds.), *Enhancing Early Attachments* (pp. 3-33). Nueva York: Guilford Press.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss, vol I: Attachment, Second Edition*. Londres: Pimlico
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press.
- Burchinal, M.R., Cryer, D., Clifford, R. & Howes, C. (2002). Caregiver Training and Classroom Quality in Child Care Center. *Applied Developmental Science*, 6(1), 2-11.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioural sciences* (2nd ed.). New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Dallaire, D.H. & Weinraub, M. (2005). Predicting children's separation anxiety at age 6: the contributions of infant-mother attachment security, maternal sensitivity, and maternal separation anxiety. *Attach Hum Dev*, 7: 393-408.
- Egeland, B., Weinfeld, N.S., Bosquet, M., & Cheng, V.K. (2000). Remembering, repeating, and working through: Lessons from attachment-based interventions. En J. Osofsky & H.E.Fitzgerald (Eds.), *WAIMH handbook of infant mental health* (Vol. 4, pp. 35-89). Nueva York: Wiley
- Farkas, Ch., Ziliani, M. E. (2006). Ampliación de la cobertura preescolar: Algunas recomendaciones para resguardar la calidad. *Temas de la Agenda Pública*, Año 1, Nº 3.
- Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, E. & Target, M. (2004). *Affect Regulation, Mentalization and the Development of the Self*. Nueva York: Other Press.
- Fukkink, R.G. & Lont, A. (2007). Does training matter? A meta-analysis and review of caregiver training studies. *Early Childhood Research Quarterly*, 22, 294-311.

- George, C. & Solomon, J. (1999). Attachment and Caregiving: The Caregiving Behavioural System. En J. Cassidy & P. Shaver (Eds.), *Handbook of Attachment. Theory, Research, and Clinical Applications* (pp. 649-670). Nueva York: Guilford.
- Gobierno de Chile (2006). Propuestas del Consejo Asesor Presidencial para la Reforma de las Políticas de Infancia. Extraída el 05 Enero 2008 desde [http://www.consejoinfancia.cl/Informe\\_final\\_infancia.pdf](http://www.consejoinfancia.cl/Informe_final_infancia.pdf)
- Gobierno de Chile (2000). Política Nacional y Plan de Acción Integrado a Favor de la Infancia y la Adolescencia 2001-2010. Extraída el 24 de Junio 2008 desde [http://www.mideplan.cl/final/ficha\\_tecnica.php?cenid=95](http://www.mideplan.cl/final/ficha_tecnica.php?cenid=95)
- Gómez, E., Muñoz, M. & Haz, A.M. (2007). Familias Multiproblemáticas y en Riesgo Social: Características e Intervención. *Psykhe*, 16(2): 43-54.
- Greenberg, M.T. (2005). Enhancing Early Attachments. Synthesis and Recommendations for Research, Practice and Policy. En L. Berlin, Y. Ziv, L. Amaya-Jackson, M.T.Greenberg (Eds.), *Enhancing Early Attachments* (pp. 327-343). Nueva York: Guilford Press.
- Greenough, W., Gunnar, M., Emde, R.N., Massiga, R. & Shonkoff, J.P. (2001). The impact of the caregiving environment on young children's development: Different ways of knowing. *Zero to Three*, 21(5): 16-23.
- Howes, C. (1999). Attachment Relationships in the Context of Multiple Caregivers. En J. Cassidy & P. Shaver (Eds.), *Handbook of Attachment. Theory, Research, and Clinical Applications* (pp. 671-688). Nueva York: Guilford.
- Howes, C., James, J. & Ritchie, S. (2003). Pathways to effective teaching. *Early Childhood Research Quarterly*, 18, 104-120.
- Hoyos, R. (2007). *Informe 1 Grupo Focal, 2 de Octubre de 2007, Proyecto Fondecyt N1070839*. Documento no publicado.
- IJzendoorn, M.H., Bakermans-Kranenburg, M. & Juffer, F. (2005). Why Less Is More. From the Dodo Verdict to Evidence-Based Interventions on Sensitivity and Early Attachments. En L. Berlin, Y. Ziv, L. Amaya-Jackson, M.T.Greenberg (Eds.), *Enhancing Early Attachments* (pp. 297-312). Nueva York: Guilford Press.
- Juffer, F., Bakermans-Kranenburg, M. & van IJzendoorn, M.H. (2005). Enhancing children's socio-emotional development: A review of intervention studies. En D.M. Teti (Ed.), *Handbook of research methods in developmental science* (pp. 213-232). Oxford: Blackwell.
- Juffer, F., Bakermans-Kranenburg, M. & Van IJzendoorn, M.H. (2005) The importance of parenting in the development of disorganized attachment: evidence from a preventive intervention study in adoptive families. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46(3), 263-274.
- Junta Nacional de Jardines Infantiles (2007a). Cobertura-Nuevas Salas Cuna para Chile. Extraída el 04 de Enero 2008 desde <http://www.junji.cl>
- Junta Nacional de Jardines Infantiles (2007b). Balance de Gestión Integral año 2007. Extraída el 10 de Octubre 2008 desde <http://www.junji.cl>

- Junta Nacional de Jardines Infantiles (2008). 28 de Agosto. Día Nacional de las Mujeres Asalariadas Agrícolas. Extraída el 20 de Octubre 2008 desde <http://www.oitchile.cl/pdf/08-38.pdf>
- Kobak, R. (1999). The Emotional Dynamics of Disruptions in Attachment Relations. En J. Cassidy & P. Shaver (Eds.), *Handbook of Attachment. Theory, Research, and Clinical Applications* (pp. 21-42). Nueva York: Guilford.
- Kontos, S., Hsu, H-C. & Dunn, L. (1994). Children's cognitive and social competence in child-care centers and family day-care homes. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 15, 387-411.
- Kontos, S. & Wilcox-Herzog, A. (2001). Research in Review. How do education and experience affect teachers of young children?. *Young Children*, 56(4), 85-91.
- Larrañaga, O. (2007). Focalización de programas sociales en Chile: El sistema CAS. Departamento de Economía, Universidad de Chile. Documento preparado para el Banco Mundial bajo la supervisión de Tarsicio Castañeda y Kathy Lindert. Extraída desde [http://www1.worldbank.org/sp/safetynets/PDFfiles/Targeting\\_Chile\\_11-03.pdf](http://www1.worldbank.org/sp/safetynets/PDFfiles/Targeting_Chile_11-03.pdf)
- Ministerio de Planificación (MIDEPLAN), (2006). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional. 2006. Resultados Casen Primera Infancia. Extraído el 19 Junio 2008 desde [www.mideplan.cl/casen/publicaciones/2006/primerainfancia.pdf](http://www.mideplan.cl/casen/publicaciones/2006/primerainfancia.pdf)
- Mitchell, L.M. & Messner, L. (2003). Relative Child Care: Supporting the Providers. *Journal of Research in Childhood Education*, 18(2): 105-113.
- Olds, D. L. (2005). The Nurse-Family Partnership. Foundations in Attachment Theory and Epidemiology. En L. Berlin, Y. Ziv, L. Amaya-Jackson, M.T.Greenberg (Eds.), *Enhancing Early Attachments* (pp. 217-249). Nueva York: Guilford Press.
- Peralta, M.V. & Fujimoto, G. (1998). *La Atención Integral de la Primera Infancia en América Latina: Ejes Centrales y Desafíos para el Siglo XXI*. Santiago: Organización de Estados Americanos.
- Raczynski, D. (coord.) (2006). *Estudio sobre alternativas de Atención Integral a la niñez menor de 4 años (I Fase)*. Santiago: Banco Interamericano del Desarrollo.
- Raczynski, D. (2006). Una política para la infancia temprana. *Debates Sociales*, 1, 8-9.
- Raczynski, D. (2007). Política de infancia temprana en Chile: Condicionantes del desarrollo de los niños. N°77. *Revista Expansiva*. Santiago, Chile.
- Rhodes, S. & Hennessy, E. (2000). The Effects of Specialized Training on Caregivers and Children in Early-Years Settings: An Evaluation of the Foundation Course in Playgroup Practice. *Early Childhood Research Quarterly*, 15, 559-576.
- Rolla, A. & Rivadeneira, M. (2006). ¿Por qué es importante y cómo es una educación preescolar de calidad? *Foco*, 76: 1-16.
- Romero, S. & Salinas, L. (2005). *Sistematización de Experiencias de Cuidado Infantil Temprano*. Santiago: UNICEF.
- Ruttner, M. & O'Connor, T. (1999). Implications of Attachment Theory for Child Care Policies. En J. Cassidy & P. Shaver (Eds.), *Handbook of Attachment. Theory, Research, and Clinical Applications* (pp. 823-844). Nueva York: Guilford.

- Santelices, M.P., Farkas, C. & Aracena, M. (2007). *Proyecto FONDECYT N° 1070839 "Promoción de Apego Seguro: Diseño, implementación y evaluación de un programa para cuidadores de niños de 0 a 2 años que asisten a Salas Cuna"*. Documento no publicado.
- Schonhaut, L. (2007). La Mortalidad Infantil en Chile estudiada por la Sociedad de las Naciones. *Rev. chil. pediatr.*, 78(2), 202-210.
- Simpson, J. (1999). Attachment Theory in Modern Evolutionary Perspective. En J. Cassidy & P. Shaver (Eds.), *Handbook of Attachment. Theory, Research, and Clinical Applications* (pp.115-140). Nueva York: Guilford.
- Spieker, S., Nelson, D., DeKlyen, M & Staerkel, F. (2005). Enhancing Early Attachments in the Contextos of Early Head Start. En L. Berlin, Y. Ziv, L. Amaya-Jackson, M.T.Greenberg (Eds.), *Enhancing Early Attachments* (pp. 250-275). Nueva York: Guilford Press.
- Strasser, K. (2006). Evaluación de programas de intervención temprana. *En Foco*, 78:1-26.
- Szot, J. (2002). Reseña de la Salud Pública Materno-Infantil Chilena durante los últimos 40 años: 1960-2000. *Revista Chilena Obstétrica Ginecológica*, 67(2), 129-135.
- Thompson, R. (1999). Early Attachment and Later Development. En J. Cassidy & P. Shaver (Eds.) *Handbook of Attachment*, (pp. 265-286), Nueva York: Guilford Press.
- Vaughn, B. & Bost, K. (1999). Attachment and Temperament. Redundant, Independent, or Interacting Influences on Interpersonal Adaptation and Personality Development? En J. Cassidy & P. Shaver (Eds.), *Handbook of Attachment. Theory, Research, and Clinical Applications* (pp.198-225). Nueva York: Guilford.
- Vegas, E., Cerdán-Infantes, P., Dunkelberg, E. & Molina, E. (2006). Evidencia Internacional sobre políticas de la primera infancia que estimulen el desarrollo infantil y faciliten la inserción laboral femenina. Documento de trabajo producido por la oficina del Banco Mundial para Argentina, Chile, Paraguay y Uruguay. Extraída el 07 Marzo 2008 desde <http://www.bancomundial.org.ar>
- Villalón, M., Suzuki, E., Herrera, M.O. & Mathiesen, E. (2002). Quality of Chilean Early Childhood Education from an International Perspective. *International Journal of Early Years Education*, vol 10(1), 49-59.
- Ziv, Y. (2005). Attachment-Based Interventions Programs. Implications for Attachment Theory and Research. En L. Berlin, Y. Ziv, L. Amaya-Jackson, M.T.Greenberg (Eds.), *Enhancing Early Attachments* (pp. 61-79). Nueva York: Guilford Press.

\* Correos de contacto: Lucio Gutiérrez <laguier@puc.cl>, María Pía Santelices <msanteli@puc.cl>, Claudia Carvacho <claudiacarvacho@gmail.com> , Marcela Aracena <maracena@puc.cl>, Chamarrita Farkas <chfarkas@puc.cl>, Viviana Hernández vihernan@uc.cl, Francisca Polloni <fapollon@uc.cl>