



**Facultad de
Ciencias Humanas y de
la Educación - Huesca**
Universidad Zaragoza

TRABAJO FIN DE GRADO

Apego y acompañamiento emocional en rabietas.

Propuesta de intervención en el aula.

Magisterio Infantil

Autor: Leyre Núñez Granero, 845882

Directora: Olga Cregenzán Royo

2023-2024

ÍNDICE:

1.	Introducción.....	4
2.	Marco teórico.....	4
	Apego.....	4
	Rabietas.....	7
	Estilos parentales.....	9
	Relación de los estilos parentales y tipos de apego con las rabietas.....	10
	El docente como figura de apego.....	11
	Regulación emocional.....	13
3.	Objetivos e hipótesis	13
4.	Método.....	14
5.	Resultados.....	19
6.	Conclusiones.....	21
7.	Bibliografía.....	24
8.	Anexos.....	28

Apego y acompañamiento emocional en rabietas.

Attachment and emotional support in tantrums.

- Elaborado por Leyre Núñez Granero.
- Dirigido por Olga Cregenzán Royo.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de junio del año 2024.
- Número de palabras (sin incluir anexos): 8.243 palabras.

Resumen

Este trabajo de fin de grado investiga la relación entre el tipo de apego, los estilos parentales, las rabietas y el acompañamiento emocional durante estas, así como su influencia en los comportamientos de los infantes en la etapa infantil. Se basa en revisiones de autores e investigaciones clave para desarrollar materiales de evaluación e intervención para educadores buscando fomentar un apego seguro.

Las rabietas, vistas como una manifestación del desarrollo emocional y social del niño, pueden variar en intensidad y frecuencia dependiendo del apego que tenga el niño/a. El acompañamiento emocional durante las rabietas es fundamental, ya que ajustar las intervenciones a las necesidades del niño según su tipo de apego puede favorecer su aprendizaje y regulación. Para ello, resulta imprescindible la figura del docente, que puede ayudar en el desarrollo de un apego seguro. Por ello, es de vital importancia que los docentes tengan los conocimientos necesarios para adaptar sus actuaciones a las necesidades del alumnado, promoviendo así un apego seguro.

Por todo ello, este trabajo propone una rúbrica de evaluación del tipo de apego del niño/a y una infografía con estrategias a tener en cuenta para el acompañamiento emocional en rabietas en función del tipo de apego, y con base de apego seguro que facilite un desarrollo emocional saludable.

Para poder desarrollar con exactitud el tema que se pretende plantear se han de exponer diversos conceptos que se encuentran íntimamente relacionados, y cuya influencia recae plenamente en las conductas disruptivas que los infantes puedan presentar en base al apego que tengan con los adultos cuidadores.

Abstract

This undergraduate thesis investigates the relationship between attachment types, parenting styles, tantrums, and emotional support during these episodes, as well as their

influence on children's behavior during early childhood. It is based on reviews by key authors and research to develop assessment and intervention materials for educators seeking to foster secure attachment.

Tantrums, seen as a manifestation of the child's emotional and social development, can vary in intensity and frequency depending on the child's attachment. Emotional support during tantrums is fundamental, as adjusting interventions to the child's needs according to their attachment type can enhance their learning and regulation. For this, the role of the teacher is essential, as they can help in the development of secure attachment. Therefore, it is crucial for teachers to have the necessary knowledge to adapt their actions to the needs of their students, thus promoting secure attachment.

Consequently, this thesis proposes an assessment rubric for determining a child's attachment type and an infographic with strategies for providing emotional support during tantrums based on the attachment type, all rooted in secure attachment to facilitate healthy emotional development.

To accurately develop the intended topic, various concepts that are closely related and have a significant influence on the disruptive behaviors that children may exhibit based on their attachment to their caregivers must be presented.

Palabras clave

Apego, Estilos de crianza, Rabietas, Acompañamiento emocional, Regulación Emocional

Keywords

Attachment, Parenting styles, Tantrums, Emotional support, Emotional Regulation

1. INTRODUCCIÓN.

Con este trabajo se pretende dotar de una herramienta que pueda ayudar a los docentes a llevar a cabo un óptimo acompañamiento emocional en las rabietas de los infantes dependiendo del tipo de apego del menor. Así los docentes pueden contar con una herramienta que fomenta el desarrollo de un apego seguro y con múltiples estrategias de regulación que pueden adaptarse de una forma más amplia a las necesidades de los alumnos y alumnas. Además, gracias a dicho material los maestros podrán hacer una autorreflexión de la propia forma de actuar en dichos casos, de manera que puedan tomar conciencia de aquellos aspectos que han de mejorar, qué recursos poseen para la resolución de dicha situación, como se sienten ellos mismos cuando se da una rabieta en el menor, etc. Observando así sus fortalezas y debilidades a la hora de atender las rabietas infantiles, pudiendo tomar conciencia tanto de qué aspectos ha de mejorar, cómo de qué elementos funcionan mejor con cada uno de los niños/as.

2. MARCO TEÓRICO

Apego

La teoría del apego desarrollada por Bowlby (1969) expresa cómo los seres humanos desarrollan lazos afectivos con las personas, en especial con la primera figura vincular, y cómo estas experiencias en edades tempranas pueden tener como consecuencias malestar emocional y trastornos de la personalidad tras una separación indeseada. De esta forma, la manera en que los adultos se relacionan con los infantes en sus primeros años de vida transmite un mensaje que los niños y niñas interiorizan acerca de cómo y de qué manera pueden contar con el cuidado de los adultos, es decir, de la seguridad y estabilidad que les transmiten. Esta idea se aprende, por ejemplo, a través de situaciones aparentemente sencillas como el tipo de atención y reacción que reciben los bebés por parte de sus progenitores ante el llanto que expresan cuando sienten algún tipo de malestar (Moneta, 2014). El concepto de apego viene precedido por Harlow (1958), el cual realizó un experimento con crías de primates a las cuales aislaba en una jaula sin contacto maternal, para después introducir en la jaula dos estructuras: una metálica que portaba un biberón con alimento, y una segunda que no poseía comida pero que estaba recubierta de felpa. Este experimento concluyó con una respuesta generalizada de los monos, los cuales pasaban la mayor parte del tiempo en la estructura de felpa, en la que además se

refugiaban cuando se añadía un elemento de peligro a la jaula, y a la que mostraban evidentes signos de afecto. Sin embargo, en la otra estructura solo estaban el tiempo necesario para alimentarse, lo cual reflejó la importancia del contacto físico, que aporta seguridad y afecto, conceptos íntimamente ligados al apego.

De igual manera, Bettelheim (1965) puso en marcha otro experimento en el cual analizaba las reacciones de diversos niños de aproximadamente un año de edad a los que se les presentaban cubos de construcción con la esperanza de que jugasen con ellos. Llevaron infantes de diferentes contextos familiares, y observaron como aquellos que provenían de ambientes familiares estructurados utilizaban los cubos focalizando toda su atención en ellos. Sin embargo, aquellos que venían de familias desestructuradas se mostraban reacios a los cubos, y focalizaban su atención en las personas que se encontraban en la sala. Sus reacciones incluían la búsqueda de atención de los adultos presentes, respiración agitada, temblores, ansiedad y síntomas de estados de alerta. Concluyeron el estudio afirmando que la privación emocional, además de provocar malestar físico (ansiedad y similares), también inhibe los instintos exploratorios y la curiosidad. Finalmente, Tronick (1975) realizó otro experimento con el que demostró el efecto que tiene la privación emocional y la negligencia en los bebés. Para ello, analizó las reacciones de varios bebés de un año de edad que se hallaban jugando e interactuando con sus madres. Pasados unos minutos, se le pedía a la madre que no realizase ningún tipo de interacción con el bebé, por lo que se quedaba mirándole fijamente sin emitir respuesta alguna. En este momento, se podía observar que los bebés trataban de llamar la atención de su madre, y al no conseguirlo mostraban síntomas de estrés y ansiedad. Se trata de otro experimento que confirma la importancia de tener un óptimo apego con los infantes, consistente en atender sus necesidades para evitar sentimientos disruptivos.

Ambos experimentos realizados con niños corroboran la importancia del tipo de apego que los infantes desarrollan con sus progenitores. Estos tipos de apego fueron descritos por Mary Ainsworth (1950) en un estudio denominado “la situación extraña”, a través de la cual se pretendía analizar el comportamiento que tenían bebés de un año con sus madres, y cómo reaccionaban cuando de repente ellas salían de la sala, dejándoles solos. En este experimento se analizaba el comportamiento de los niños que se encuentran en una habitación junto con su madre. Al principio, mientras la madre se encuentra en la sala, todos los niños interactúan con el adulto mientras exploran el entorno, pero posteriormente

se pide a la madre que salga de la habitación, para al cabo de un rato volver a entrar, en dos ocasiones distintas, con el fin de aumentar el estrés del niño/a y poder ver así su reacción. A partir del segundo regreso de las madres, pudieron establecer tres tipos de apego en función de las reacciones de los niños. Dichas reacciones tenían cuatro escalas de calificación: búsqueda de proximidad, mantenimiento de contacto, evitación y resistencia, que además estaban íntimamente ligadas con el estilo de crianza de los adultos cuidadores. Así pues, establecieron los siguientes tipos de apego:

- Aapego seguro: el infante muestra confianza y tranquilidad en la figura materna. Explora libremente cuando la madre está en la habitación, y cuando sale manifiesta su desagrado mediante el llanto. No obstante, a su regreso se consuela en ella, entendiéndola como un lugar de seguridad. Esto refleja que el bebé confía en que su madre regresará a estar con él.
- Aapego evitativo: a su regreso, el niño desvía su atención del cuidador como una forma de minimizar la angustia mostrada, es decir, no muestran desagrado cuando se marcha, pero a su vuelta tratan de no interactuar con ella.
- Aapego ambivalente: los bebés muestran angustia y frustración como medio para maximizar la atención del cuidador hacia ellos. Sin embargo, muestran hostilidad cuando reciben su atención.

Más adelante Main y Watson (1981) añadieron una cuarta categoría.

- Aapego desorganizado: en este tipo de apego, las reacciones de los niños son variables e inestables, intercalando las reacciones del apego ambivalente y el evitativo.

Por añadido, según Spies y Duschinsky (2021) dichas reacciones que condicionan el tipo de apego están basadas en la continuidad de respuesta que los familiares de referencia ejercen ante las necesidades que el niño manifiesta durante su primer año de vida. De esta forma, cuando la actitud es distante y/o rechazante, favorecen el desarrollo de un apego evitativo, las atenciones inconstantes tienden a fijar un apego ambivalente y los cuidados negligentes y/o traumáticos derivan en apego desorganizado. Sin embargo, cuando la atención es continuada y de calidad favorecen el apego seguro, el cual potenciará la autonomía, seguridad y autoestima del infante.

Rabietas

Behrman et al. (2004) especifica que “las conductas desafiantes, el negativismo y las rabietas son frecuentes en las edades comprendidas entre los 18 meses a 3 años, quienes sienten frustración por el conflicto entre el deseo de controlar el entorno y la necesidad de atención por parte de sus cuidadores”, e indica cómo ante estas situaciones los adultos han de mantener el control para evitar reforzar dichos comportamientos.

Así pues, la RAE define las rabietas del siguiente modo: “*Impaciencia, enfado o enojo grande, especialmente cuando se toma por leve motivo y dura poco.*” Según Díaz y Bonet (2005) son un aspecto normal del desarrollo infantil, especialmente entre los dos y tres años, en las que según estudios realizados entre el 50 y el 80% de los niños de esta edad presentan mínimo una rabieta a la semana. Se trata pues de una manifestación de desagrado, ya que a esa edad no tienen las herramientas y habilidades necesarias para tolerar la frustración y comunicar sus sentimientos, por lo que sus rabietas irán disminuyendo con el paso del tiempo y la superación de ciertos estadios del desarrollo. Es por esto que Requelme (2022), destaca la importancia de que los adultos no se tomen las rabietas como algo personal que los niños hacen contra ellos con malas intenciones, sino que hay que entender que se trata de una situación de malestar la cual debemos ayudarles a identificar y a continuación, darles las herramientas para afrontarlo de la mejor manera posible tanto para ellos como para la gente de su entorno. Este hecho es explicado por la autora a través de la teoría del Iceberg. Dicha teoría señala que, por lo general, los adultos ven solamente la rabieta, que sería la parte sobresaliente del iceberg, pero han de esforzarse en ver la parte oculta, aquella que habla de los aspectos que están generando esa rabieta y que pueden ser muy variados. La autora diferencia dos tipos de rabietas: las voluntarias y las involuntarias. Las primeras rabietas de un niño/a siempre son de forma espontánea y por tanto involuntarias, experimentadas en un momento de gran frustración, sin embargo, conforme pasa el tiempo comprenden que esos actos tienen ciertas consecuencias en la atención que le proporcionan los adultos, de manera que se van volviendo voluntarias. Así, las involuntarias tienen que ver con la dificultad en el manejo de las emociones y tardan en cesar, mientras que las voluntarias terminan rápidamente cuando el niño consigue su objetivo. Teniendo esto en cuenta es importante que los adultos no cedan en sus límites con el fin de terminar la rabieta.

Otro factor que se ha de tener en cuenta es el mencionado por Siegel (2013) en lo relativo al desarrollo evolutivo del menor, y es que el cerebro se rige únicamente por la parte emocional hasta los tres años de edad, momento en el que comienza a desarrollarse la parte lógica, lo cual avala el hecho de que los infantes reaccionen mediante rabietas a situaciones que a los adultos podrían parecerles insignificantes. Por otro lado, es importante conocer la función de la amígdala, la cual actúa bloqueando nuestro cerebro ante momentos de malestar como los que se dan en las rabietas, protegiéndolos así frente situaciones peligrosas. Esto, además de ser un motivo más para la comprensión de las actuaciones de los infantes, es un hecho que se ha de tener en cuenta para la reacción de las figuras de referencia frente a las rabietas, pues si se enfadan, gritan o castigan, pueden ampliar esa sensación de malestar y al niño le costará más salir de esa situación.

Otros de los motivos desencadenantes de rabietas pueden ser los deseos de independencia de los infantes frente a unas limitaciones de movilidad o comunicación que le impidan la consecución de su autonomía, los estilos educativos ambivalentes, la ausencia de establecimiento de normas y límites, malestares físicos, la ausencia de satisfacción de necesidades básicas (higiene, sueño, alimentación...) y otros trastornos más severos entre otros (Díaz & Bonet de Luna, 2005).

Aún así, es necesario desestigmatizar las rabietas, pues según Sabater (2020) las rabietas en adultos también se dan de una manera bastante común en nuestro día a día. Este autor especifica que la madurez emocional no va tan ligada a la evolución humana, pues las rabietas son una incapacidad de la gestión de las emociones consideradas “negativas”, reaccionando así de una manera que no se adapta a la situación que se está viviendo. Es por esto se ha de aprender a gestionar y expresar estas emociones desde la infancia, para que en el futuro podamos asegurar una respuesta más adaptativa y respetuosa con las personas implicadas en dicha situación (Vinuales, 2023).

Resulta importante diferenciar las rabietas de los trastornos del desarrollo, los cuales son definidos en la Guía de Intervención en la escuela en los Trastornos del Desarrollo del Gobierno de Aragón (2011) como *“la presencia de un patrón de conducta persistente, repetitivo e inadecuado a la edad del menor. Se caracteriza por el incumplimiento de las normas sociales básicas de convivencia y por la oposición a los requerimientos de las figuras de autoridad, generando un deterioro en las relaciones familiares o sociales”* (Fernández y Olmedo, 1999). De igual forma, en la guía de consulta de los criterios

diagnósticos del Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders 5 (DSM-5; American Psychiatric Association, 2013) dentro de los ‘trastornos destructivos del control de los impulsos y de la conducta’ se desglosan las siguientes categorizaciones: trastorno negativista desafiante, trastorno explosivo intermitente y trastorno de la conducta, entre otros. De este último aportan la siguiente descripción: “*patrón repetitivo y persistente de comportamiento en el que no se respetan los derechos básicos de otros, las normas o reglas sociales propias de la edad*”. Para que pueda considerarse un trastorno de la conducta, se han de cumplir ciertos criterios que se dan de manera permanente, relacionados con la agresión, destrucción, engaño y/o incumplimiento grave de las normas. Además, se ha de especificar el tipo de inicio del trastorno (infantil, adolescente o no especificado), así como si se da con emociones prosociales limitadas, con falta de remordimiento o culpabilidad, con carencia de empatía, con despreocupación por su rendimiento o con afecto superficial o deficiente. Finalmente se categoriza en función de la gravedad en los siguientes niveles: leve, moderado o grave (American Psychiatric Association, 2014).

De este modo, se puede observar una evidente diferencia entre el concepto ‘rabieta’, que resulta algo común y natural, y ‘trastornos del desarrollo’, que tienen consecuencias más graves y cuyas características se han de evaluar para poder otorgar dicho diagnóstico, para el cual se han de buscar soluciones debido a que tiene afectaciones importantes en el transcurso de la vida cotidiana.

Estilos parentales

Entendemos por estilo parental la manera en que los adultos actúan y se relacionan con los menores ante situaciones cotidianas, formas de actuación y toma de decisiones, la cual es globalmente estable y permanente (Comellas y Climent, 2009). Así pues, Maccoby y Martin (1983), definen los aspectos en los que se basan para valorar estos estilos parentales, englobándolos en dos grandes dimensiones: la primera, centrada en el afecto y comunicación da importancia a los sentimientos de aprobación, aceptación y comprensión, proporcionándoles un lugar en el que sientan que se les tiene en cuenta. La segunda dimensión, hace referencia al control y el establecimiento de límites, centrándose en los objetivos que los adultos se establecen en lo relativo a la disciplina, el comportamiento y el cumplimiento de las normas autoestablecidas. En base a estas dos características,

proponen cuatro estilos parentales que recogen de manera general las conductas más comunes en los adultos en referencia a los menores:

- Estilo autoritario: Se trata de adultos restrictivos, exageradamente controladores, poco comunicativos y afectivos. Deriva en hijos con baja autoestima, en los que se ha relacionado el castigo físico recibido con problemas de impulsividad y agresión.
- Estilo permisivo: Tienden a permitir demasiado, careciendo incluso de control. Los niños son poco obedientes, tienen baja autoestima y falta de confianza.
- Estilo democrático: Transmiten afecto, apoyo, comunicación, establecen reglas que se cumplen de manera autónoma y cooperativa. Sus hijos tienen mayor ajuste emocional y comportamental; se comunican, son responsables y autónomos, tienen una alta autoestima y desarrollo moral.
- Estilo negligente: Se caracteriza por la indiferencia, permisividad, pasividad, irritabilidad y ambigüedad. No hay normas ni afecto, y utilizan el castigo físico como medida disciplinaria. Esto deriva en menores con dificultades académicas, emocionales y conductuales. Son inseguros, dependientes e inestables.

De acuerdo con Asieli y Kristel (2003) parece existir una relación directa con el estilo parental y el tipo de apego que los niños desarrollan con sus familiares de referencia, y esto mismo a su vez se encuentra relacionado con sus características personales: autonomía, autoconfianza, conductas, etc.

Relación de los estilos parentales y tipos de apego con las rabietas

De esta forma, diversos estudios han verificado una asociación existente entre los estilos parentales y los tipos de apego y las conductas de los infantes, como por ejemplo una evidente relación entre el estilo autoritario con las conductas agresivas por parte de los niños y niñas (Sánchez et al., 2009). También se ha demostrado la correlación entre padres afectuosos e hijos menos frustrados y sin manifestaciones agresivas (Trenas, 2008). En la misma línea, Fagot (1992) realizó una prueba con niños de etapa infantil en la que verificó la relación entre los estilos disciplinarios negativos y las interacciones inadecuadas con sus iguales, así como con altas puntuaciones en la escala de agresividad del Child Behavior Checklist (Achembach y Edelbrock, 1983). Finalmente, Eisenberg y Valiente (2002)

encontraron síntomas de agresividad en niños cuyos estilos parentales eran permisivos, autoritarios o negligentes, o presentaban algún tipo de apego inseguro, al igual que Franco Nerín et al. (2014) que relacionaban dichos estilos parentales con conductas disruptivas y carencias emocionales, por lo que recalcan la importancia de un equilibrio en aspectos afectivos, comunicativos y de apoyo, así como los niveles de control, exigencia y disciplina, que concordarían con el estilo parental asertivo y el apego seguro.

Por otro lado, Fonagy (1997) desarrolla la denominada teoría de la mente, consistente en la comprensión de la existencia de sentimientos y comportamientos ajenos a los propios, es decir, asimilar la diferencia entre la propia persona y las demás, idea ligada al periodo de egocentrismo por el que pasan los infantes en torno a los tres años de edad. Así pues, Fonagy realza la importancia del papel del adulto como cuidador estable y empático con el menor, lo cual aumenta las posibilidades de un apego seguro y un óptimo desarrollo de la teoría de la mente, pues el niño/a necesita de una persona externa que le ayude a comprender la diferencia entre sus propios sentimientos y los de otras personas, lo que ayuda en la autorregulación emocional y, por tanto, en la evitación de posibles conductas narcisistas. Siguiendo esta misma idea, Vicente Garrido (2023) explica la relación existente entre el sentimiento de culpabilidad y la relación que se tenga con los familiares de referencia, influyendo en los comportamientos que desarrollamos. Para ello, define la culpa como la capacidad para recriminarse a uno mismo el incumplimiento de reglas que se consideran importantes para que te acepten en sociedad, lo cual se traduce, en la infancia, a la necesidad por obtener cariño y aprecio de parte de sus progenitores. Explica a su vez como este sentimiento se encuentra ausente en personas que no han desarrollado su empatía debido a la ausencia de conexiones emocionales con los adultos de referencia; es decir, como no ha obtenido un apego óptimo hacia sus progenitores, no busca su aprobación, y por lo tanto presentan comportamientos narcisistas y egocéntricos, ya que desde pequeños generamos normas porque los adultos nos explican la importancia de nuestros actos y sus consecuencias en los demás y, por ende, en uno mismo.

El docente como figura de apego

Numerosos autores apuntan que resulta esencial el apego que genera el profesorado con los infantes, ya que durante el periodo lectivo será la figura de referencia en la que el alumnado se apoyará dada la ausencia de los progenitores en ese momento, por lo que influirá directamente en el bienestar del menor. Además, poseen un papel subsanador, pues

el alumnado reproduce en la escuela los patrones familiares a los que está acostumbrado, por lo que el docente podrá ofrecerle experiencias alternativas que completen el óptimo desarrollo del alumnado, especialmente en los casos de menores que provienen de familias desestructuradas y, por tanto, con apego inseguro, así como las consecuencias que esto conlleva. Es por esto que el maestro ha de propiciar un clima seguro y afectivo (Geddes, 2010; Salinas, 2013; Gordillo, 2016).

Así, Gordillo (2016) indica qué aspectos suelen generalizarse en cada tipo de apego, a los cuales el docente ha de estar atento para tratar de atenderles correctamente. La autora señala que los niños con apego seguro tienden a buscar el afecto y atención del maestro/a, mientras que aquellos que presentan apego inseguro suelen rechazar su apoyo como medio para pasar desapercibidos. Con estos últimos, existe el riesgo de que el profesorado los perciban como infantes autónomos e independientes, por lo que se ha de evitar dar por sentado estos pensamientos que pueden determinar el fracaso escolar. En el caso del apego ambivalente puede manifestarse desde una dependencia repentina hacia el docente, hasta un repentino rechazo o miedo, lo cual el maestro ha de entender como una petición de ayuda. Finalmente, en aquellos niños con apego desorganizado es en los que podemos encontrar mayor agresividad, pues desconfían del adulto y responden con una actitud defensiva.

Estos aspectos pueden ser esclarecedores a la hora de interpretar las rabietas del alumnado, ayudándonos a dar una respuesta adecuada a cada situación, tratando así de potenciar un apego seguro en el aula. Por ello, Salinas (2013) estudió los vínculos de apego que se producen en las escuelas infantiles, determinando que la calidad y cantidad de tiempo que pasen juntos es fundamental para el desarrollo de su apego, al igual que sucede con los progenitores, lo cual ayudará al ajuste conductual de los infantes, su aceptación social, sus actitudes y resultados académicos.

Diversos autores señalan que cuando los docentes se muestran sensibles, los infantes con apegos seguros tienen a generar el mismo tipo de apego con estos adultos, y de igual manera ocurre con aquellos menores con apegos inseguros que, aunque trasladan sus patrones e inquietudes al aula y sus relaciones, terminan generando en su mayoría un apego seguro hacia esta figura. Por ello, el papel del profesorado resulta imprescindible, pues puede servir como figura compensatoria. (Geddes, 2010; Salinas, 2013; Gordillo, 2016).

Regulación emocional

La regulación emocional incluye el proceso de modificar, modular o mantener estados internos y darle forma a una respuesta emocional. Está relacionada con la conexión entre el impulso y la conducta, ayudando además a la tolerancia a la frustración, la ambivalencia y la ambigüedad. Resulta importante la gestión emocional que poseen los progenitores, ya que sirven como guías para los menores en el momento de ajustar su comportamiento y servir como modelo (Bleichmar, 2005). Asimismo, las dificultades en el manejo de las emociones se asocian en los niños/as a trastornos de conducta, falta de autocontrol de impulsos y dificultades en la socialización (Milozzi, 2018).

Schore (2001) demostró que el apego resulta esencial para el desarrollo del cerebro derecho, encargado de procesar y regular las emociones, aspectos que además dependen de la capacidad del adulto de referencia para reconocer y validar dichas emociones. El autor especifica que cuanto más seguro sea el apego, más posibilidades habrá de que los progenitores puedan ayudar al menor a regular sus emociones, lo que dará información al infante acerca de cómo enfrentarse a estas situaciones.

De igual forma, se considera relevante destacar que pese a la importancia que los docentes pueden tener en el apego de los niños, la obtención de material documentativo que hable acerca de la intervención con el alumnado desde la teoría del apego ha resultado muy escasa, dificultando así la gestión emocional de las rabietas desde un enfoque de apego seguro por parte del profesorado. Es por esto que, en vista de la situación, se pretende con este trabajo dar respuesta a dicha problemática.

3. OBJETIVOS E HIPÓTESIS

Objetivo general

El objetivo general de esta propuesta es crear un instrumento que ayude a los docentes a ser capaces de identificar los tipos de apego que el alumnado presenta con ellos, y elaborar un material sencillo para tratar de desarrollar un apego seguro y teniéndolo en cuenta para su acompañamiento emocional en el momento en el que se dé una rabieta infantil en el aula.

Objetivos específicos

1. Proporcionar una herramienta para que los docentes puedan identificar los tipos de apego en el alumnado.
2. Proporcionar información para que los/as profesores/as comprendan la influencia de los tipos de apego en las actuaciones de los infantes.
3. Proporcionar pautas que ayuden a desarrollar un apego seguro.
4. Llevar a cabo una reflexión continua sobre el acompañamiento emocional que se realiza en el momento de una rabieta.
5. Proporcionar pautas a seguir para la mejora del acompañamiento emocional a la infancia fomentando el desarrollo de un apego seguro.

4. MÉTODO

En la primera parte de este trabajo se desarrollan los materiales que se utilizarán después en la parte de intervención, explicando la base teórica en la que se fundamentan y en qué consiste cada material.

Parte I: Desarrollo de materiales

El desarrollo de los materiales del presente TFG ha tenido en cuenta las indicaciones proporcionadas por los diferentes autores que encontramos en este apartado, así como la información previa reseñada en el marco teórico:

Teniendo en cuenta las aportaciones de Gago (2014) acerca de las diferencias que se dan en las actitudes y comportamientos de los infantes hacia sus progenitores en función de su tipo de apego, y las de Geddes (2010) sobre los comportamientos que se dan en el aula, se recogen a continuación aquellos aspectos observables para la interpretación del tipo de apego en un menor:

- Apego seguro:
 - Exploran el entorno con tranquilidad.
 - Manifiestan una búsqueda activa de contacto con los progenitores.
 - Expresan una amplia gama de sentimientos.

- Apego evitativo:

- Tienden a ignorar o esquivar a sus progenitores (por ejemplo, evitando el contacto o la mirada).
- Muestran mayor ansiedad o al menos igual comportamiento ante progenitores que ante figuras extrañas.
- Ignoran las llamadas de atención de la maestra.
- No reclaman la ayuda de la maestra ante situaciones conflictivas.
- Se muestran molestos y/o se alejan de la maestra cuando les ofrece ayuda.
- Afrontan las tareas escolares de manera individual, con recelo y suelen mostrar un comportamiento de acercamiento y alejamiento.
- Comienzan la tarea pero se frustran ante la primera adversidad o incluso ante la observación de que otros niños las están realizando correctamente.

- Apego ambivalente:

- La presencia de los progenitores no les calma después de una ausencia corta.
- Manifiestan ambivalencia: pueden reaccionar hacia ellos con cólera, rechazando el contacto o la interacción, y enseguida buscar ansiosamente el contacto.
- Son propensos a la angustia por separación.
- La exploración del mundo les genera ansiedad, lo que se deriva en una ausencia de conductas exploratorias.
- Se dan de forma prolongada y exagerada manifestaciones de rabia, miedo y malestar.
- Muestran un comportamiento dependiente.
- Muestran su miedo y frustración con comportamientos hostiles hacia los docentes, incluso cuando intentan consolarles.
- Parecen estar en permanente estado de alerta, de manera que cualquier acontecimiento del entorno como ruidos inesperados, movimientos de otros niños o incluso acercamientos sorpresivos de los docentes, les suelen provocar llanto y reacciones exageradas.

Morales (2013) especifica cuáles son los aspectos que el profesorado ha de tener en cuenta para propiciar un apego seguro en el aula. En primer lugar, deberá atender sus necesidades básicas, por lo que deberá generar un clima seguro en el aula y en las relaciones interpersonales, fomentando el diálogo y la comunicación para la resolución de conflictos. Por otro lado, el aprendizaje ha de ser accesible para todo el alumnado, evitando que sea fruto de estrés mediante técnicas como la planificación, motivación y el refuerzo positivo; y por último se deberá fomentar la motivación intrínseca para el desarrollo de la autonomía. De la misma manera, Cantero (2003) hace hincapié en la importancia de un óptimo desarrollo de la autoestima, para lo cual se deberán trabajar la identificación, expresión y validación emocional, el respeto y la empatía, ofrecer alternativas de autocontrol, adecuar las tareas a las capacidades del alumnado y realzar sus valores y habilidades, entre otros. Finalmente, Del Campo (2022) establece la importancia de la existencia de normas en el aula.

Igualmente, Kennedy y Kennedy (2004) ponen el foco en la importancia de que los maestros/as conozcan la historia personal de su alumnado, para poder identificar su apego, lo que favorecerá la comprensión y adecuación de sus actuaciones.

Gonzalo (2009) ofrece diferentes estrategias para tener en cuenta a la hora de interactuar con infantes con apego inseguro, tales como:

- Sonreír y mostrar facciones relajadas, resultando afectuoso pero no agobiante.
- Se deben establecer reglas que han de cumplirse.
- No se reprochan las actuaciones del menor, sino que se explica y se ofrecen alternativas.
- Se requiere paciencia, comprensión y afectividad.
- Sustituir los castigos por las conversaciones, alternativas y negociaciones en las que la opinión del menor cobra importancia.
- Ofrecer un clima que favorezca la comunicación y expresión de emociones tanto de manera oral, lúdica y artística.
- Ofrecer tareas escolares adecuadas a su nivel, con tiempo y libertad.
- Usar el refuerzo verbal.
- Generar situaciones en las que el menor pueda destacar, como método de afianzar su autoestima.

- Seguir rutinas claras que el menor conozca y anticipar lo máximo posible lo que se va a realizar para evitar situaciones desconocidas que puedan alterar su estado emocional.
- Anotar cualquier comportamiento que según su experiencia no sea normal.

Finalmente, Liguori (2015) establece los aspectos básicos que no debemos olvidar a la hora de acompañar emocionalmente a un menor en el momento de una rabieta:

- Tratarlos siempre con respeto.
- Controlar la respiración.
- Contener y acompañar.
- Escuchar y validar las emociones.
- Empatizar dando nombre a las emociones.
- Cuidar nuestro tono de voz y lenguaje corporal.
- Ofrecer alternativas para la resolución del conflicto.
- Desviar el foco de atención si es necesario.

Instrumentos

Para esta propuesta se han creado dos materiales diferentes: el primero se trata de un cuestionario sencillo de aplicar, basado en ítems agrupados en cuatro bloques: exploración del entorno, relación con los progenitores, expresión de emociones y sentimientos y comportamiento en el aula, de los cuales deberán marcar la opción que más se aadecue al niño/a que están evaluando, y que dará respuesta al tipo de apego que posee (Anexo I).

El segundo material consiste en una infografía que recoge aquellos aspectos básicos que se han de tener en cuenta a la hora de acompañar emocionalmente al alumnado de manera general, así como una propuesta de ejercicios a realizar en función del tipo de apego que el alumnado tenga, basada en tres pasos: controlar la respiración, contener y acompañar y finalmente resolver el conflicto, de manera que pueda estar a disposición del docente en cualquier momento, sirviendo de apoyo en el momento en que se dé una rabieta (ANEXO II).

Parte II: Intervención en el centro educativo

Tras la elaboración de los materiales se contactó con el centro educativo para comunicar la propuesta de intervención en el aula, solicitando su consentimiento. Una vez el centro se mostró conforme, se contactó con las familias para comunicar la intervención que se llevará a cabo. Finalmente, se explicó a las maestras la intervención que se pretende llevar a cabo y se solicitó su consentimiento de participación. Tras la aprobación de todos ellos, se procede a llevar a cabo el proceso de intervención.

Participantes

Los participantes con los que se realiza la intervención son dos maestras y algunos alumnos y alumnas pertenecientes al Colegio Rural Agrupado (CRA) Cinca Cinqueta, un colegio rural ubicado en Bielsa, provincia de Huesca. Se eligió dicho colegio ya que es en el que realizaba mis prácticas escolares de la carrera de Magisterio Infantil, por lo que se podía realizar en un entorno que formaba parte de manera directa. Dicha aula cuenta con diez niños y niñas de edades comprendidas entre los tres y los seis años, y cuyas maestras son las que utilicen los recursos creados para esta propuesta.

Procedimiento

Primeramente se contactó con la directora del centro escolar en el cual se pretendía llevar a cabo dicha investigación, así como con las maestras que participarían, y tras obtener su consentimiento se procedió a enviar toda la información pertinente a la Unidad de Protección de Datos de Unizar. Tras su aceptación, se siguió el mismo procedimiento con el Comité de Ética de la Investigación de la Comunidad Autónoma de Aragón (CEICA), los cuales consideraron innecesaria su autorización para la puesta en marcha de la presente intervención.

De modo que se envió una circular a todas las familias del aula control explicando en detalle la justificación y procedimiento de la presente intervención, en la cual se solicitaba la participación voluntaria de los menores a su cargo, con el fin de poder obtener resultados que después pudieran ser devueltos a las familias y así obtener mayor información sobre sus hijos/as en lo que se refiere al tipo de apego y gestión emocional de

las rabietas. Una vez se tuvieron los consentimientos firmados, se facilitó a las maestras los materiales elaborados con el objetivo de que evaluaran a dichos niños/as con la rúbrica y por otro lado, para que contasen con el material de la infografía que les facilitaría la regulación y el acompañamiento en rabietas del alumnado en el aula.

Las maestras solamente evaluaron con la rúbrica a aquellos alumnos cuyas familias dieron el consentimiento, salvaguardando su identidad mediante la seudonimización (*N1; N2...*). A la vez, la alumna de prácticas también utilizó esta herramienta con la intención de comprobar, una vez terminada la intervención, si todas las personas que evalúan a los niños/as coincidían en el tipo de apego evaluado. Una vez se identificó el tipo de apego que tenía cada participante, se comenzaron a aplicar las herramientas necesarias del cartel informativo a la hora de acompañar emocionalmente al menor cuando se daba una rabieta.

Los materiales fueron entregados a las docentes al comienzo del mes de mayo, y se recogieron a finales del mismo. Durante ese tiempo, las docentes hicieron uso de ellos cuando se daba una rabieta en el aula con los alumnos participantes de la intervención.

Al finalizar este periodo de tiempo, se compartió un cuestionario *ad hoc* con las maestras que se encuentra en el Anexo IV. Dicho cuestionario plantea preguntas relacionadas con la utilidad y calidad de funcionamiento de los materiales creados, con el fin de recoger resultados de su funcionalidad.

5. RESULTADOS

En total cuatro familias se ofrecieron como voluntarias para poder observar a sus hijos e hijas: tres niñas y un niño con edades comprendidas entre los tres y los cinco años. Los menores fueron seudonimizados para proteger su identidad, de manera que N1 presentaba un desarrollo motor, social, lingüístico y evolutivo a todos los niveles de acuerdo a lo esperado según su edad; N2 se encuentra acorde en todas las áreas evolutivas, pero muestra síntomas de ansiedad (nerviosismo, cierta frustración y negación ante la oferta de ayuda, mayor necesidad de contacto físico, tendencia a introducir cualquier tipo de objeto y/o material a la boca...); N3 presenta un correcto desarrollo evolutivo, y su personalidad puede resultar más introvertida; y finalmente, N4 está evolutivamente acorde en todas las áreas, a excepción de la social y la emocional, dado que el manejo de las emociones es limitado, tendiendo a mostrar rabia e ira reiteradamente, que traspasa en las interacciones

sociales mediante un tono de voz elevado y nervioso, habla con los dientes apretados, y en ocasiones verbaliza palabras inadecuadas.

Tras la implementación del cuestionario para la evaluación del tipo de apego, pudimos concluir que el tipo de apego de los menores cuyas familias se ofrecieron voluntarias, y por tanto fueron evaluados, fue apego seguro. Aunque cabe destacar que el N4 presentaba casi la mitad de ítems de apego inseguro, variando entre el ambivalente y el evitativo, pero en su mayoría finalmente el resultado fue apego seguro.

Así pues, tras la obtención de dichos resultados se procedió a acompañar emocionalmente a los menores en el momento en el que se diera una rabeta utilizando la infografía. Tanto las maestras como la alumna de prácticas coincidieron en que tenían relación los resultados de apego seguro con aquellos niños y niñas del aula que menor frecuencia de rabietas tienen, o resultan ser rabietas fáciles de calmar.

En cuanto a la intervención llevada a cabo con los niños: con N1 se aplicaron las pautas generales de acompañamiento emocional, con las cuales ya se saciaban sus necesidades de regulación; N2 hubo días que se mostraba más sensible emocionalmente, por lo cual se aplicó especialmente el apartado de contención y acompañamiento desde las muestras de afecto físicas; N3 tiene un comportamiento un poco más distante, por lo que su acompañamiento emocional se centró en la aplicación de las pautas generales de acompañamiento emocional y la búsqueda de alternativas; y finalmente N4 muestra mayores conductas de rabia y dificultad de la gestión emocional, por lo que además de las pautas generales y la resolución del conflicto, se tuvieron en cuenta los aspectos que forman parte del acompañamiento en menores con apego inseguro, dado que su perfil también mostraba varias características de este tipo de apego y que además coincidían con su forma de actuar, rechazando por ejemplo las muestras de contacto físico. Es por esto que se optó por invitarle a sentarse para calmarse, distraerle con otros temas y ayudarle especialmente a cambiar su tono de voz a la hora de dirigirse a los demás, pues tiende a expresarse desde la ira. Estas herramientas le ayudaban a calmarse en el momento y a comunicarse mejor con sus compañeros, pues le hacían tomar conciencia de sus actuaciones.

No se llegaron a utilizar los ejercicios de control de la respiración, los elementos de la calma o los ejercicios de movimiento, pues no fue necesaria su utilización para ayudar a los menores a calmar sus rabietas.

En cuanto a la evaluación de los instrumentos utilizados, las maestras evaluaron los materiales y técnicas empleadas mediante un cuestionario cuyos resultados indicaban que ambas maestras supieron identificar el tipo de apego del alumnado, tanto con sus familiares como con ellas, además de saber identificar fácilmente los ítems para la categorización del apego. Por otro lado, no fue necesario aplicar ninguna técnica en concreto para fomentar un apego seguro en el aula, dado que el alumnado con el que se realizó la intervención ya presentaba este tipo de apego, pero muchas de las técnicas propuestas ya las empleaban en sus clases desde principio de curso (límites claros, anticipación, conversación, paciencia, empatía, validar sus emociones, tono de voz y lenguaje corporal positivo...) En lo referido a los materiales facilitados, señalaron que les resultaron muy útiles dado que les ayudaron a recordar información, así como aportaban información nueva, y les ayudaban a corroborar positivamente sus actuaciones en el aula acerca de la promoción del apego seguro.

Finalmente, añadían que la metodología propuesta se puede llevar a cabo correctamente en el aula, y que tener toda la información recogida de manera visual les resultaba realmente útil. El uso de estos materiales no supuso un cambio drástico en la forma de actuar en el aula para las maestras, pues ya aplicaban muchas de estas técnicas antes de que se ofreciera el material. Por todo ello, les resultó cómoda la implementación y les fue gratificante observar que su forma de actuar era correcta desde la visión del apego seguro. Además, les ayudó a poner mayor atención en la teoría del apego, el acompañamiento emocional y sus actuaciones en el aula, ayudándoles a aplicar las metodologías de una manera más consciente y coherente.

6. CONCLUSIONES

Este Trabajo Fin de Grado, aporta unos instrumentos preliminares que pueden facilitar la intervención con el alumnado y la identificación del mismo en función de su tipo de apego. A través de dichos materiales se ha comprobado la posible influencia del tipo de apego en las rabietas que presenta el alumnado, observándose como aquel que tenía apego seguro mostraba unas rabietas controlables y fáciles de acompañar, mientras que el menor

que presentaba varios ítems de apego inseguro mostraba unas rabietas más difíciles de acompañar, dado que expresaba rabia e ira en algunas de sus actuaciones, y en ocasiones parecía rechazar el contacto y ayuda del adulto. Así pues, en vista de los resultados obtenidos, los materiales parecen útiles para evaluar el tipo de apego del alumnado, ya que todas las personas que los utilizaron coincidían en la evaluación de todos los alumnos evaluados. Asimismo, también resultó útil la infografía para acompañar emocionalmente en las rabietas que presenten, especialmente en el alumnado que presenta apego seguro. No obstante, sería relevante comprobar dichos materiales con menores que presenten apego inseguro, de manera que se pueda corroborar su utilidad para todo tipo de apegos y ampliar el número de alumnos con los que se utiliza para observar si proporciona datos fiables. De igual forma, se considera necesario validar la rúbrica de evaluación del tipo de apego con instrumentos de referencia validados para la evaluación del tipo de apego por profesionales.

De estos resultados preliminares, se desprende que el uso de la herramienta de evaluación del tipo de apego dio unos resultados similares, pues las tres personas que evaluaron coincidieron en los resultados. También el cartel informativo de técnicas de acompañamiento emocional en función del tipo de apego, pues se adaptó correctamente a las necesidades del alumnado.

Aunque se trata de resultados preliminares, muy sencillos, los resultados observados de la intervención coinciden con lo señalado por Milozzi y Marmo (2022) que concluyen en su estudio que existe una relación entre los tipos de apego y la regulación emocional, así como el apego inseguro y alteraciones emocionales y del comportamiento. Igualmente, Hanoos (2020) señala que las personas con apego seguro no tienen dificultades de autorregulación emocional, en comparación con aquellas que presentan apego inseguro.

Es por ello que esta intervención se trata de una primera aproximación al desarrollo de materiales que puedan ayudar a la intervención con el alumnado desde la perspectiva del apego. Dada la escasa información y recursos que se han encontrado durante la investigación de este tema, se considera relevante continuar con esta línea de investigación, pues es importante tanto para el profesorado como para el alumnado, ya que ayuda a promover un ambiente de aula más seguro e individualizado.

Se puede así considerar que con esta intervención se han conseguido alcanzar los objetivos propuestos, pues se ha creado un material para identificar el tipo de apego del alumnado, y que a su vez invite al profesorado a reflexionar acerca de sus debilidades y fortalezas en su método de actuación.

Futuras direcciones

Tal y como se ha comentado, se considera relevante ampliar la presente investigación con una muestra más grande que permita obtener mayores resultados con diferentes sujetos, que presenten variedades del tipo de apego. De igual forma, llevarlo a cabo con diferentes maestros que presenten mayor variedad en su personalidad o métodos pedagógicos, así como diferentes realidades en el aula, para comprobar así si los materiales que se presentan se pueden adaptar a la mayoría de las situaciones. También sería interesante analizar al mismo tiempo el estilo parental de cada familia, tratando así de observar si puede existir algún tipo de correlación, y ampliando de esta manera la intervención a las familias. Actuando así de la mano con ellos para tratar de obtener mayores resultados que puedan utilizarse para generar nuevos materiales que contemplen todos los aspectos relevantes para un acompañamiento emocional adecuado.

Si se estudiara más acerca de las rabietas u comportamientos relacionados con el tipo de apego que poseen, podría ampliarse también la rúbrica de evaluación del tipo de apego, ofreciendo ítems más específicos y que recojan con la mayor concreción posible las características del alumnado, resultando así más fiable a la hora de evaluar el tipo de apego. Del mismo modo, esta rúbrica se podría validar relacionándola con herramientas que evalúan el apego de manera observacional, como la de la situación extraña (Mary Ainsworth, 1950).

Limitaciones

Esta intervención ha contado con algunas dificultades, dado que se trata de una muestra pequeña y todos los participantes fueron categorizados dentro del apego seguro. Esto limita la utilización de los materiales, aunque sus resultados son útiles como una primera aproximación a la evaluación del apego en el aula de forma sencilla. La creación de los materiales también fue compleja debido a la dificultad para encontrar instrumentos de intervención centrados en una perspectiva de apego, en los que poder apoyarse para confirmar o refutar la hipótesis, o bien seguir su misma línea, de modo que se partió de

una base teórica para la elaboración de los mismos. Por otro lado, la intervención se llevó a cabo por un tiempo limitado debido a los ajustes de tiempo del Trabajo de Fin de Grado pudiéndose haber observado más conductas desreguladas que podrían aportar más información sobre las estrategias de regreso a la calma

7. BIBLIOGRAFÍA

American Psychiatric Association. (2014). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-V*.

Asale, R.-. (s. f.). *Rabieta | Diccionario de la Lengua Española*. «Diccionario de la lengua española» - Edición del Tricentenario. <https://dle.rae.es/rabieta>

Asieli, N., & Kristel, B. (2003). Relación entre estilos parentales, estilos de apego y bienestar psicológico. *Psicología y Salud*, 13.

Behrman, Kliegman, & Jenson. (2004). *Nelson. Tratado de pediatría*. (17.^a ed.). Elsevier.

Benítez, J.L., García-Berbén, A. y Fernández, M^a. (2009). Impacto de un curso sobre maltrato entre iguales en el currículum universitario del profesorado. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 17, 7(1), 191-208.

Bleichmar, E. D. (2005). *Manual de psicoterapia de la relación de padres e hijos*. Ediciones Paidós.

Bourbeau, L. (2011). *Las cinco heridas que impiden ser uno mismo*. OB Stare.

Cantero, M. J. (2003). Pautas tempranas del desarrollo afectivo y su relación con la adaptación al centro escolar. *Informació Psicológica*, 82.

Capano, Á. (s. f.). *Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres*. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=s1688-42212013000100008&script=sci_arttext

Del Campo, A. (2022) “Promoción del Desarrollo Personal y Social”. Material docente no publicado. Documento interno de la Universidad de Salamanca.

Díaz, P., & Bonet de Luna, C. (2005). Las rabietas en la infancia: qué son y cómo aconsejar a los padres. *Revista Pediatría de Atención Primaria*, VII(25). <https://archivos.pap.es/files/1116-410-pdf/423.pdf>

Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la educación secundaria obligatoria - Publicaciones - Ministerio de Educación y Formación Profesional. (s. f.). <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/d/13567/19/1>

Félix Raya Trenas, A. (2008). *ESTUDIO SOBRE LOS ESTILOS EDUCATIVOS PARENTALES Y SU RELACIÓN CON LOS TRASTORNOS DE CONDUCTA EN LA INFANCIA*. Universidad de Córdoba.

Franco Nerín, N., Pérez Nieto, M. Á., & de Dios Pérez, M. J. (2014). Relación entre los estilos de crianza parental y el desarrollo de ansiedad y conductas disruptivas en niños de 3 a 6 años. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, I(2).

Gago, J. (2014). Teoría del apego. El vínculo. *Scala Learning*.

García Romera, Á. (2011). *TRASTORNOS DE LA CONDUCTA: UNA GUÍA DE INTERVENCIÓN EN LA ESCUELA* (Gobierno de Aragón. Departamento de Educación, Cultura y Deporte).

Garrido, V. (s. f.). The Wild Project (J. Wild). <https://youtu.be/39jH02oBXIE?si=QtfvRKDeug94B3gJ>

Geddes, H. (2010). *El Apego En El Aula: Relación entre las primeras experiencias infantiles, el bienestar emocional y el rendimiento escolar*. (1.^a ed.). Editorial Graó.

Gonzalo, J. L. (2009). *Guía para el apoyo educativo de niños con trastornos de apego*. LibrosEnRed.

Gordillo, M. G. (2016). *CLIMA AFECTIVO EN EL AULA: VÍNCULO EMOCIONAL MAESTRO-ALUMNO*. <https://www.redalyc.org/journal/3498/349851776022/html/>

Hanoos, M. (2020). RELACIÓN ENTRE ESTILOS DE APEGO Y REGULACIÓN EMOCIONAL. *MLS Psychology Research*. <https://www.mlsjournals.com/Psychology-Research-Journal/article/view/561/898>

Harlow, H. F., & Zimmermann, R. R. (1958). The Development of Affectional Responses in Infant Monkeys. *Proceedings of the American Philosophical Society*, 102(5), 501–509. <http://www.jstor.org/stable/985597>

Hendrik Vaneekhaute. (2022, 5 junio). *El efecto de la privación emocional y la negligencia en los bebés (experimento de 1965)*. [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Q8zX4RduHaY>

Kennedy, J., & Kennedy, C. (2004). Teoría del apego: implicaciones para la psicología escolar. *Psychology In The Schools*, 41(2).

Liguori, L. N. (2015, 9 agosto). *Acompañar los des-bordes emocionales con empatía y respeto*. Natalia Liguori. https://natalialiguori.com/2015/08/08/desbordes-emocionales/#_ftnref1

Llévame Cerca - Escuela de portabebés. (s. f.). *Importancia de interactuar con el bebé - Experimento Still Face Dr Edward Tronick subtitulos español* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=NVLm9LRDipk>

Milozzi, S. (2018). *Trastorno negativista desafiante y apego : factores específicos de la conducta parental concordantes con la presencia de patrones comportamentales congruentes con el trastorno negativista desafiante*.

Milozzi, S., & Marmo, J. (2022). *REVISIÓN SISTEMÁTICA SOBRE LA RELACIÓN ENTRE APEGO y REGULACIÓN EMOCIONAL*. REVISTA PSICOLOGÍA UNEMI, 6. <https://ojs.unemi.edu.ec/index.php/faso-unemi/article/view/1443/1452>

Minutos. (2012, 6 marzo). La irrupción en el aula, principal problema de convivencia escolar según un informe de la Universidad de Oviedo. *www.20minutos.es - Últimas Noticias*. <https://www.20minutos.es/noticia/1330261/0/>

Moneta, M. E. (2014). Apego y pérdida: redescubriendo a John Bowlby. *Revista chilena de pediatría*, 85(3).

Morales, P. (2013). *Apego y desarrollo cerebral: El amor moldea el cerebro de los niños*.

Sánchez, J. R., Azurmendi, A., Fano, E., Braza, F., Muñoz, J. M., & Carreras, M. R. (2009). Niveles de andrógenos, estilos parentales y conducta agresiva en niños y niñas de 5-6 años de edad. *Psicothema*, 22(1).

Requelme, M. (2022). *Pierde el miedo a las rabietas*.

Roldós, M. Gobierno de Canarias [Consejería de Sanidad]. (2010). Guía Didáctica. Trastornos del Comportamiento. Trastornos del Comportamiento.

Sabater, V. (2020, 6 abril). Las rabietas en adultos y la regla de las 3 horas. *La Mente es Maravillosa*.

<https://lamenteesmaravillosa.com/las-rabietas-en-adultos-y-la-regla-de-las-3-horas/>

Salinas, F. (2013). Vínculos de apego con cuidadores múltiples: La importancia de las relaciones afectivas en la educación inicial. *XII Congreso Nacional de Investigación Educativa*.

Schore, A. (2001). Effects of a secure attachment relationship on right brain development, affect regulation, and infant mental health. *Infant Mental Health Journal*, 22.

Siegel, D. (2013). *El cerebro del niño*.

Spies, R., & Duschinsky, R. (2021). Inheriting Mary Ainsworth and the Strange Situation: Questions of Legacy, Authority, and Methodology for contemporary Developmental Attachment Researchers. *SAGE Open*, 11(3), 215824402110475. <https://doi.org/10.1177/21582440211047577>

TALIS 2013. Estudio internacional de la enseñanza y el aprendizaje. (2013). Informe español. https://www.oecd.org/education/school/Spain-talis-publicaciones-sep2014_es.pdf

Vinuales, M. F. S. (2023, 10 julio). Berrinches o rabietas en adultos: causas y consejos. *Mejor con Salud*. <https://mejorconsalud.as.com/berrinches-rabietas-adultos>

8. ANEXOS

ANEXO I

De cada bloque, rodea la frase que ocurre con más frecuencia y se corresponda más con el alumno/a que está evaluando.

EXPLORACIÓN DEL ENTORNO:

Al llegar al aula o cuando introducimos un elemento nuevo y desconocido en el aula, el niño/a...

- | | | |
|---|---|---|
| A) Explora el entorno con tranquilidad. | B) Exploran el entorno de manera solitaria. | C) Ausencia de conductas exploratorias. |
|---|---|---|

RELACIÓN CON LOS PROGENITORES:

Cuando el niño/a ve aparecer a los progenitores después de la jornada escolar, el niño/a...

- | | | |
|---|--|---|
| A) Manifiesta una búsqueda activa de contacto con los progenitores. | B) Tiende a ignorar o esquivar a sus progenitores (por ejemplo, evitando el contacto o la mirada). | C) Puede buscar constantemente la atención de sus padres, demandando su presencia y afecto de manera repetida, pero también puede darse el caso de que rechace su cercanía. |
|---|--|---|

EXPRESIÓN DE EMOCIONES Y SENTIMIENTOS:

En cuanto a la manifestación verbal y no verbal de sus emociones y sentimientos...

- | | | |
|---|--|--|
| A) Expresa una amplia gama de sentimientos. | B) Le cuesta verbalizar o mostrar sus emociones. | C) Manifiesta de forma prolongada y exagerada rabia, miedo y malestar. |
|---|--|--|

COMPORTAMIENTO EN EL AULA:

A la hora de realizar actividades en el aula, el niño/a...

- | | | |
|---|--|---|
| A) Participa activamente en las actividades del aula. | B) Ignora las indicaciones del docente y evita solicitar su ayuda, llegando incluso a mostrarse molesto/a ante la oferta de ayuda por parte del docente. | C) Muestran su miedo y frustración pudiendo exhibir comportamientos hostiles hacia los docentes, incluso cuando intentan consolarles. |
|---|--|---|

ACEPTACIÓN DE AYUDA Y CONSUELO:

Ante situaciones de desborde emocional, el niño/a...

- | | | |
|--|---|---|
| A) Se calma fácilmente cuando recibe consuelo. | B) Puede mostrar resistencia al contacto físico o consuelo. | C) Puede mostrar resistencia a ser sostenido o consolado. |
|--|---|---|

<p style="text-align: center;">RELACIÓN CON EL/LA DOCENTE La relación del niño/a con el/la docente es...</p>		
A) Busca activamente la atención de los maestros cuando necesita ayuda o orientación.	B) Evita el contacto visual o físico con los maestros.	C) Puede alternar entre buscar la atención de los maestros y rechazarla.
<p style="text-align: center;">INTERACCIÓN EN EL AULA En cuanto a las relaciones sociales e interacciones del niño/a con sus iguales y los docentes...</p>		
A) Muestra confianza al interactuar con los maestros y compañeros en el aula.	B) Parece mostrar indiferencia o falta de interés hacia la interacción con los maestros y compañeros en el aula.	C) En ocasiones muestra ansiedad o inquietud al separarse de los maestros o cuidadores en el aula, y en otras ocasiones puede presentar una rabietas.
<p style="text-align: center;">PARTICIPACIÓN EN EL AULA En la realización de las tareas escolares del día a día...</p>		
A) Se siente cómodo compartiendo sus ideas y opiniones durante las discusiones en clase.	B) Muestra una actitud de desinterés hacia las actividades escolares y las expectativas del maestro.	C) Puede mostrar cambios repentinos en su comportamiento o estado de ánimo en respuesta a la ausencia o presencia del maestro.
<p style="text-align: center;">ACTITUD FRENTE A LOS CAMBIOS Cuando se da algún cambio en las rutinas o se introduce algún elemento y/o actividad nueva...</p>		
A) Se muestra entusiasmado y motivado para participar.	B) Puede mostrar resistencia a seguir las instrucciones del maestro o participar en actividades que no le interesan.	C) Puede mostrar dificultades para adaptarse a los cambios en la dinámica del aula cuando el maestro introduce nuevas actividades o rutinas.
<p>¿Cuál es la letra que más veces ha salido?:</p>		
<p>¿Qué es el apego? El apego se refiere al vínculo emocional que se forma entre una persona y otra, especialmente en relaciones cercanas, como las de un niño/a con sus progenitores o cuidadores. Se forma en las primeras etapas de la vida, en función al tipo de respuestas de los adultos hacia las necesidades de los niños/as, así como su consistencia. Esto fortalece el vínculo emocional y establece un patrón de apego que afecta a las futuras relaciones, influyendo en la forma en que el individuo busca apoyo y se relaciona con los demás a lo largo de la vida. La teoría del apego destaca la importancia de estas experiencias tempranas en el desarrollo emocional y social.</p>		

Así pues, se dan tres tipos de apego:

APEGO SEGURO	APEGO INSEGURO	
<p>Letra A: Apego seguro Los niños con apego seguro suelen mostrar características y comportamientos que reflejan una relación segura y afectiva con sus cuidadores. Esto se debe a que sus progenitores atienden completamente sus necesidades, lo que genera en el infante una confianza plena en el rol de estos adultos. Los niños con apego seguro confían en sus cuidadores y en otros adultos significativos. Sienten seguridad emocional y creen que pueden contar con el apoyo y la atención de sus figuras de apego cuando lo necesiten. Esto se refleja en actitudes curiosas y exploratorias, óptima autoestima, buenas relaciones sociales, autonomía, aprendizaje y mayor gestión emocional.</p>	<p>Letra B: Apego evitativo Los niños con apego evitativo a menudo muestran un fuerte deseo de independencia. Pueden resistirse a depender emocionalmente de sus cuidadores y tienden a buscar la autonomía de manera temprana. Pueden mostrar una aversión al contacto físico, como abrazos o muestras de cariño. Pueden parecer distantes y reacios a buscar consuelo en momentos de necesidad. Pueden mostrar una preferencia por la exploración solitaria y pueden evitar buscar la aprobación o la validación de los cuidadores. También pueden tener dificultades para expresar abiertamente sus emociones, así como minimizar o negar sus sentimientos y parecer menos propensos a compartir sus experiencias emocionales con los demás. Además, pueden mostrar una falta de interés o involucramiento profundo en las relaciones emocionales, tanto con adultos como con compañeros.</p>	<p>Letra C: Apego ambivalente Los niños con apego ambivalente tienden a buscar de manera persistente la cercanía y la atención de sus cuidadores. Pueden experimentar una ansiedad significativa cuando se sienten separados y buscan activamente la reafirmación y el contacto físico. También pueden tener dificultades para calmarse después de una experiencia estresante o una separación. Estos niños pueden experimentar emociones ambivalentes hacia sus cuidadores, alternando entre buscar con insistencia la proximidad y expresar enojo o resistencia cuando se sienten abandonados o no reciben la respuesta esperada. Necesitan afirmaciones regulares de amor y afecto. Además, pueden tener dificultades para explorar su entorno de manera independiente, pues su atención se centra más en mantener la conexión con los cuidadores que en explorar de forma autónoma.</p>

ANEXO II

ACOMPAÑAMIENTO EMOCIONAL DESDE EL APEGO SEGURO

ANTICIPACIÓN DE LAS RABIETAS:

- Establecer **rutinas**.
- **Anticipar** las actividades.
- Realizar actividades **adecuadas** a su nivel.
- Establecer **límites** claros.

PAUTAS GENERALES DE ACOMPAÑAMIENTO EMOCIONAL:

- **Explicarle** la situación.
- Mantener la **calma**.
- Darles **tiempo**.
- Hablarles con **paciencia**.
- Actuar como lo harías con un adulto, pero adaptándolo a su edad.
- Mantener los límites establecidos.
- **Apartarse** a un lugar más tranquilo.
- Hablarle con **respeto** y **empatía**.
- Si sientes que te desbordes, es mejor apartarte unos minutos para **calmarte**, y así poder seguir acompañándole después.
- **Validar** sus emociones.
- Usar un **tono de voz amable** y un **lenguaje corporal** positivo.
- **Escuchar**.
- Mantente **cerca**.

APEGO SEGURO

1 CONTROLAR LA RESPIRACIÓN

TÉCNICA DE LAS VELAS:
El niño/a tiene que extender sus dos manos y tranquilamente ir soplando uno a uno los dedos como si fueran velas. Ha de hacerlo con respiraciones relajadas, y puede hacerlo tantas veces como necesite. Si quiere, puede ir diciendo los números en voz alta, y el docente puede acompañar el proceso.



2 CONTENER Y ACOMPAÑAR

OFRECER LA POSIBILIDAD DE MUESTRAS DE AFECTO:

- Un abrazo pequeño
- Un abrazo grande
- Caricias
- Quedarse sentadxs juntxs



3 RESOLVER EL CONFLICTO

BUSCAR ALTERNATIVAS:
Pedirle que te diga qué podeis hacer para que se sienta mejor, manteniendo los límites y las reglas. Si no se le ocurren opciones, propón alternativas.



FLOR Y POMPAS:
Ofrecerle la plantilla para que el propio niño/a haga su propio ejercicio de respiración de manera autónoma. Puedes permanecer cerca o volver cuando haya terminado.

COGE AIRE	AGUANTA EL AIRE	SUELTA EL AIRE
1	2	3



VOY Y VENGO:
Ir de un lado a otro de la sala mediante líneas marcadas con cinta adhesiva en el suelo. En el recorrido más corto han de inspirar, y en el que sea más largo; exhalar.
Puede hacerlo tantas veces como lo necesite.



ELEMENTOS QUE AYUDEN A CALMARLE

- Botella de la calma
- Elementos de masaje (brochas, plumas...)
- Dibujar
- Moldear plastilina
- Apretar una pelota



MOVERSE

- Bailar
- Saltar
- Correr

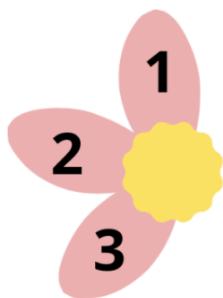


APEGO INSEGUNTO

- Ten en cuenta que pueden rechazar el contacto físico o tu ayuda. Si esto ocurre es importante que **así te mantengas cerca y a su disposición, aunque dejándole su espacio**.
- Sus rabietas pueden mostrar mayores indicios de violencia y/o ira; **permítelle descargarla de forma segura** (golpear un cojín, salir al patio a gritar...)
- Dado que rechazan la ayuda externa, a veces les cuesta manejar sus emociones. Por ello, si no consigues calmarlo, puedes probar a **distráerle con otro tema** y reconducir así la situación.

ANEXO II

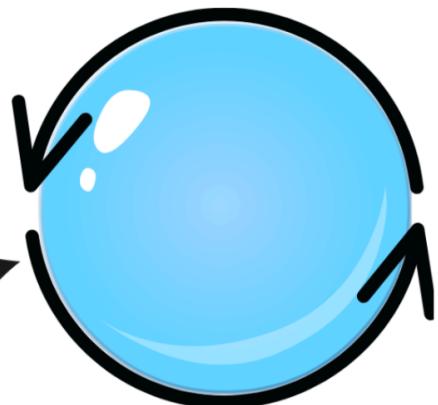
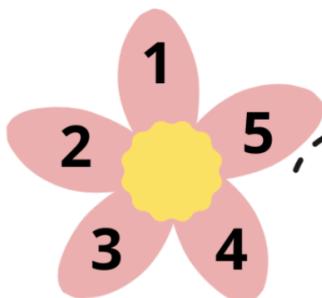
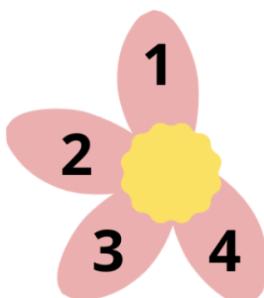
COGE AIRE



**AGUANTA
EL AIRE**



**SUELTA
EL AIRE**



ANEXO IV

- ¿Consideras que has logrado identificar el tipo de apego de tu alumnado con sus figuras de referencia?
- ¿Consideras que has logrado identificar el tipo de apego de tu alumnado contigo?
- ¿Has sabido identificar fácilmente los ítems descritos para la categorización del tipo de apego?
- ¿Has llevado a cabo algún método para fomentar un apego seguro en el aula? Si es así, indique cual.
- ¿Te han resultado útiles los materiales que se te han brindado?
- ¿De qué forma te han ayudado estos instrumentos?
- ¿Los materiales te han aportado información nueva que no conocías? Indíquelo del 1 al 5, siendo 1 "no me han aportado información nueva" y 5 "me han aportado mucha información nueva".
- ¿Los materiales te han ayudado a ofrecer alternativas para desarrollar un apego más seguro en el aula?
- ¿Los materiales te han ayudado a acompañar mejor las rabietas?
- ¿Los ejercicios propuestos para acompañar emocionalmente en las rabietas te han resultado útiles?
- ¿Consideras que antes de tener este material te resultaba más difícil acompañar en las rabietas?
- Habitualmente, ¿te habías parado a pensar en qué tipo de apego tenía tu alumnado y sus implicaciones en su desarrollo?
- ¿Consideras que la metodología y actividades propuestas se pueden llevar a cabo correctamente en el aula?
- Si lo desea, añada aquí sugerencias, aclaraciones y/o observaciones.

<https://docs.google.com/forms/d/1YA1uVgJ3uXjJQbUhrLSgaGidXBHWLp1bgeQI99oZo/edit>