Universidad Zaragoza
1542

Facultad de Educación
Universidad Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Magisterio en Educación Infantil

Programa para fomentar el apego seguro en la infancia

Program to promote secure attachment in childhood

Autor/es:

Laura Soláns Hernández

Director/es:

Miguel Ángel Cañete Lairla

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2023/2024

ÍNDICE

RESUMEN Y ABSTRACT....2
1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN....3
2. MARCO TEÓRICO....5
Tipos de apego....10
Conducta....15
Familia....17
Escuela....18
Objetivos específicos....19
3. METODOLOGÍA....20
3.1. TIPOS DE PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN....20
3.2. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN....22
3.2.1. Planificación....22
3.2.2 Evaluación Inicial....23
3.2.3 Desarrollo de las sesiones....24
3.2.4 Procedimiento y cronología....32
3.2.5 Evaluación final....33
4. RESULTADOS....35
5. DISCUSIÓN....37
Evaluación de los datos....37
Comparación de los resultados obtenidos con otros estudios....38
6. CONCLUSIONES....41
7. REFERENCIAS....44
8. ANEXOS....49
Tabla de evaluación inicial....49
Encuesta a las familias....54
Dibujos realizados por los alumnos....55
Tríptico entregado a las familias....57

RESUMEN Y ABSTRACT

El apego durante la infancia ha sido un factor investigado por numerosos autores a lo largo de la historia, y la humanidad; quiénes determinaron los factores predisponentes más destacables en la formación de unas figuras de apego correctas para el individuo. Todos estos aspectos han sido recopilados a lo largo del trabajo teniendo en cuenta las teorías aportadas por los diversos autores, con las que examinaremos las variantes de apego y la relación que tiene con el comportamiento del sujeto, la influencia de la familia y la importancia de la escuela en la formación del individuo. Tras el análisis teórico, se ha llevado a cabo un modelo de intervención por programas en el que evaluaremos las necesidades del alumnado de 4 años dentro de un centro educativo, utilizando diversos instrumentos como la observación, encuestas y análisis de dibujos; con estos valores, crearemos unos objetivos con los que se diseñará un total de 6 sesiones. Tras la ejecución del programa y su correspondiente evaluación, se han observado cambios en el comportamiento y la forma de relacionarse el sujeto con sus iguales; aunque se considera oportuno volver a realizarse en un futuro con una muestra más amplia para un mayor análisis más exhaustivo.

Palabras clave: Apego, infancia, familias, influencias y desarrollo emocional

Attachment during childhood has been a factor investigated by numerous authors throughout history and humanity; who determined the most notable predisposing factors in the formation of correct attachment figures for the individual. All these aspects have been compiled throughout the work taking into account the theories provided by the various authors, with which we will examine the variants of attachment and the relationship it has with the subject's behavior, the influence of the family and the importance of the school in the formation of the individual. After the theoretical analysis, an intervention model by programs has been carried out in which we will evaluate the needs of 4-year-old students within an educational center, using various instruments such as observation, surveys and analysis of drawings; With these values, we will create objectives with which a total of 6 sessions will be designed. After the execution of the program and its corresponding evaluation, changes have been observed in the behavior and the way the subject relates to his or her peers; although it is considered appropriate to do it again in the future with a larger sample for a more exhaustive analysis.

Keywords: Attachment, childhood, families, influences, and emotional development.

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

El proyecto que se presenta a continuación versa sobre la importancia de mostrar y transmitir un apego seguro a los niños durante su infancia para un correcto y deseado desarrollo evolutivo a nivel global. Por ello, se plantea la realización de un programa para fomentar el apego seguro.

El uso del masculino se empleará de forma genérica para referirse a ambos sexos, así como a todas las identidades de género, incluyendo diferentes orientaciones sexuales e identitarias. Cuando se haga referencia específica a una única manifestación de la diversidad sexual, se especificará claramente.

El trabajo surge tras la realización de las prácticas escolares en un centro educativo público situado en el barrio las Delicias de Zaragoza, con una gran población inmigrante. Para llevar a cabo nuestro trabajo, se utilizará una clase compuesta por un total de 14 alumnos, entre los cuales se ha detectado que muchos de ellos provienen de familias problemáticas. Esta situación se reflejaba claramente en la relación de los padres con la escuela, a través de confrontaciones en el aula ante los docentes y alumnado, con expresiones de enfado y malestar; así como la ausencia de interés en la educación de sus hijos mostrada por ejemplo ante la no asistencia a las tutorías con la maestra cuando se les convocaba.

Esto suponía unas consecuencias en los niños dentro del aula, haciendo que tuvieran que mostrar comportamientos tales como llamadas a los adultos requiriendo cuidado y atención, buscando algo de interacción de calidad y cariño durante el horario escolar. Además a estos alumnos provenientes de familias problemáticas y escasas de afecto, les costaba relacionarse con sus iguales, llegando incluso a imitar comportamientos observados y aprendidos dentro del hogar como pueden ser gestos de violencia o faltas de respeto entre otros. Esta situación supuso el punto de partida para empezar a investigar acerca de la relevancia que tenía la familia en la educación de los niños, y sobre todo en la creación de vínculos afectivos de calidad durante el desarrollo del niño.

El aspecto más relevante que se quiere buscar con este trabajo radica en la importancia de mantener una comunicación asertiva entre el colegio y los familiares, siendo un punto de apoyo fundamental para atender a los niños que carecen de un apego seguro. Esto permite crear y mantener una fuerte vinculación entre escuela-familia, facilitando una colaboración conjunta y sirviendo como herramienta para prevenir o detectar posibles

situaciones de violencia o maltrato en el hogar que afecte a este apego que pretendemos investigar.

En esta investigación, también se destaca la importancia de fomentar vínculos saludables donde se respeten las necesidades, emociones y sentimientos de los niños, tanto por parte de las familias como por el centro educativo.

Este trabajo, tiene como pilar fundamental la importancia de la creación de unos adecuados vínculos afectivos y de apego durante estas edades, ya que le resultará al niño esenciales para su desarrollo integral, pudiendo a su vez ir satisfaciendo correctamente sus necesidades más básicas y generales.

Es por eso primordial la existencia de un progenitor o tutor legal, receptivo y atento, que se pueda hacer responsable de ellas. Un adulto que pueda darles lo que necesitan, cuidado, amor, compañía, comprensión…; pero también una buena alimentación, un aseo básico, oportunidades de juego y diversión, así como protección ante posibles factores del entorno o problemas sanitarios.

Así pues, el objetivo principal que tiene el trabajo en su totalidad es discriminar los tipos de apego durante las relaciones familiares e interacciones sociales en la escuela durante la Educación Infantil, y proponer una propuesta de intervención que intente fomentar la creación de un apego seguro en aquellos niños que lo necesitan.

2. MARCO TEÓRICO

El término de apego ha sido valorado y evaluado a lo largo del tiempo por diversos autores, quienes han ido aportando sus creencias y estudios mostrando las características principales, definiciones, tipologías que engloban este término y, todos aquellos aspectos que resultan esenciales para el niño, el desarrollo de la persona y las características durante la edad adulta; aunque en este caso, nos centraremos únicamente en los factores investigados durante el periodo de la edad temprana.

Un término anexionado al apego, es el de vínculo afectivo que, como podemos ver en el libro "Vínculos afectivos: Formación, desarrollo y pérdida", traducido por el autor Alfredo Guera (2014), viene definido como la obtención resultada del modo de comportarse que tiene el sujeto en relación con las personas que se relaciona.

Rafa Guerrero (2023) en su obra "Educación emocional y apego" define el apego como "Un tipo de vínculo afectivo y asimétrico entre el niño y sus padres que se inicia en el periodo prenatal y dura todo el ciclo vital".

La naturaleza del apego se sustenta como algo esencialmente afectivo e innato, y fundamentada en las bases genéticas que se forman a partir de las relaciones con los demás, en un entorno natural e inmediato que normalmente acontece durante la infancia y la adolescencia, manteniéndose estable a lo largo de la vida.

Dicha vinculación afectiva también fue definida como un lazo afectivo que se creaba entre el niño y el progenitor o tutor legal, que era fruto de unas interacciones repetidas entre ambos dos; dicho lazo afectivo se sustenta en una base biológica e innata y a partir de ella se formaban los factores individuales y contextuales, como señaló Bowlby (1969).

Gago (2014) propuso otra definición a la terminología de apego que fue "Es una forma de conceptualizar la tendencia de los seres humanos a crear fuertes lazos afectivos con determinadas personas en particular y un intento de explicar la amplia variedad de formas de dolor emocional y trastornos de la personalidad, tales como la ansiedad, la ira, la depresión y el alejamiento emocional, que se producen como consecuencia de la separación indeseada y de la pérdida afectiva".

La función esencial del apego es procurar la supervivencia y los cuidados del infante, cuando el vínculo se ve bien fundamentado se puede observar conductas orientadas a

asegurar la cercanía y el contacto; sin embargo, en aquellas que consideradas de origen amenazante se observará un mayor anexo del infante con la figura de apego para superar el peligro o amenaza.

Rafa Guerrero (2023) en su obra "Educación emocional y apego" dictamina que para Ainsworth (1913-1999) el apego depende de la disponibilidad que muestra la figura de apego principal; es decir, el infante nace con la anticipación de establecer relaciones sentimentales con una serie de sujetos que se encuentran en un contexto cercano al suyo.

Bowlby (1969) definió el término de apego como "Cualquier forma de comportamiento que hace que una persona alcance o conserve proximidad con respecto a otro individuo diferenciado y preferido". Asimismo, consideró que dicha figura de apego debía estar accesible para dar respuesta a las señales visuales o auditivas respecto al lugar donde se encontraba, realizando a su vez intercambios con la mirada, respondiendo a las demandas mostradas por el infante.

Siguiendo con la teoría planteada por Bowlby (1969) es esencial contar con una o varias figuras que nos haga sentir amados, seguros y protegidos puesto que es una necesidad básica del ser humano; este sentimiento de seguridad se establece a través de vínculos afectivos que nacen de las repetidas interacciones que parten del niño y la figura de apego, a lo largo de los tres primeros años de vida.

Por último, Rafa Guerrero (2023) en su obra "Educación emocional y apego" nos ofrece una serie de características más notables que identificó durante el estudio del apego, que fueron la universalidad (se da en todas las culturas, países y sociedades del mundo), la edad óptima (el tipo de apego se ve fijado a los 7-8 meses), normalidad estadística (entre un 60-65% de la población cuenta con apegos seguros con sus progenitores), sensibilidad (dependiendo de la responsabilidad afectiva de los cuidadores principales), competencia (supone un ápice para la creaciones de relaciones sociales de calidad), continuidad (evolucionan a lo largo del tiempo y se verán reflejadas en las relaciones durante la vida adulta), número de figuras de apego (se considera que el niño durante la primera infancia, cuenta con un límite de figuras, de normal una o dos), mentalización (la reflexión y establecimiento de una idea o pensamiento de uno mismo, en relación al tipo de apego que se cree) y la narrativa (la capacidad durante la vida adulta de poder hablar de su infancia sin tapujos de manera ordenada y coherente).

Si atendemos al estudio del desarrollo del apego en los niños, autores como López (1990), Heese y Main (2000), Scott y Babcock (2010) et al, consideraron que está vinculación se formaba a partir de los tres primeros años de vida, y se iba constituyendo durante la infancia.

En un artículo publicado en la revista de la Fundación de Enfermería de Cantabria (2012) encontramos un estudio de Score (2001) quién abordó el tema del apego y la regulación afectiva desde varias perspectivas, aunque las más destacables fueron las vertientes neurológicas y de conducta.

En dicho estudio, se ve cómo fue desglosando el proceso de apego hacía el progenitor a lo largo del tiempo desde el nacimiento hasta los 2 años de edad:

En el periodo que va hasta los 3 meses de edad, se observa que el infante atiende a aquellos estímulos que parten de la voz, rostro y temperatura corporal para así, ser capaces de identificar la figura de apego (la madre o cuidador principal) de manera global.

Entre los 3 y 6 meses de edad, se comienza a dar más importancia en el niño a las interacciones que surgen por contacto facial, lo que se caracteriza como interacciones entre la díada madre e hijo; nace a su vez la capacidad sensorial y cognitiva de identificar los diversos rostros familiares.

A su vez, comienza a mostrar sus emociones y sentimientos a través de las protoconversaciones a las que la figura de apego responde con diversas expresiones faciales, esto será el comienzo de un método de interacción social con el medio.

Posteriormente, de los 6 meses al primer año de edad comienzan los miedos ante las personas extrañas por no ser de su círculo cotidiano mostrando preferencia por las figuras de apego, comenzará a mostrar signos de protesta cuando sea separados de dicha figura, así como exhibir reacciones de alegría o enfado durante el reencuentro.

Como muestra Bowlby (1969) hacía los 10 meses su entorno afectivo aumenta y aparece lo que se denomina figuras de apego subsidiarias, como son los hermanos, padre o abuelos, no siendo únicamente relevante la figura materna o cuidador principal, en este momento, aparecen unas personas que le transmiten seguridad, bienestar físico y emocional.

A partir del primer año de vida, el vínculo afectivo de apego ya se ha establecido y es en el momento en el que el niño empezará a ganar independencia por la adquisición de nuevas capacidades motoras, lingüísticas y cognitivas, permitiendo descubrir nuevos espacios, aumentando su interacción con su entorno.

Tal y como marca Sierra (2006), las relaciones con la figura de apego que antes se ubicaban en un plano conductual ahora pasarían a ser representacionales, acompañado de un proceso de avance y retroceso en la ambivalencia con dicha figura.

Este avance-retroceso, según López y Ortiz (1999), implica determinados comportamientos del niño en tres aspectos concretos.

Por un lado en relación a lo que supone participar en la intimidad de los padres. Los niños a partir de los 2 años, predicen mejor las conductas de los padres, expresando mejor sus demandas. Estas nuevas capacidades le hacen ver que existe una intimidad de la que no es partícipe, compuesta únicamente por los padres, y la cual está prohibida para él. Esto le genera deseos de participar en ella, a través del requerimiento de toda la atención de sus progenitores, lo que se transforma en conductas de protesta hacia ambos o al que le impida cumplirlos.

Por otro lado, hay que tener en cuenta lo que suponen las separaciones con sus figuras de apego a lo largo de estos años. Ya aceptan mejor las separaciones breves, ya que el contacto físico con sus padres no es tan estrecho ni continuo; solamente se produce una activación intensa de necesidad de apego cuando sufren momentos de aflicción o de separaciones vistas como desafiantes.

A pesar de ello, cuando se produce una de estas separaciones desafiantes como puede ser la entrada al colegio, donde se deben despedir de sus padres, las fases de protesta, ambivalencia y adaptación se hacen visibles, revelando que el sistema de apego desarrollado sigue activo.

Los efectos de este tipo de separaciones dependen de varios factores como la situación y las circunstancias, pero se ha demostrado determinadas constancias, como son los tres tipos de fases mencionados anteriormente.

La primera es la fase de protesta, que se produce cuando el niño se da cuenta que se queda solo. Su duración es corta, dependiendo a su vez de la modalidad de separación. En esta fase se producen conductas de búsqueda y llamada representadas a través de lloros, ansiedad, muestras de querer escapar… Paralelamente muestra conductas de rechazo hacia otras figuras que ofrecen cuidados y fracasos en su intento de calmarlos. Finalmente destacar que en el momento de reencuentro con los padres, se manifestarán intensas conductas de apego, mostrando más ansiedad.

La segunda, la fase de ambivalencia, se produce cuando la separación entre el niño y la figura de apego tiene una duración más alargada en el tiempo. Durante ella se produce una disminución de las conductas de búsqueda, así como comportamientos de indiferencia con los nuevos cuidadores. Aunque mantiene signos de ansiedad, en el reencuentro muestra poco interés u hostilidad como resultado del sentimiento de abandono e injustificación del mismo.

La tercera es la fase de adaptación, en la que la separación es tan prolongada, que el niño acaba adaptándose a la nueva situación, creando vínculos afectivos nuevos con las figuras que se ocupan de su cuidado y control. El mayor ejemplo en estas edades es en la escuela, siendo los maestros estas nuevas figuras de apego.

El tercer y último aspecto es la denominada rivalidad y apego hacia los hermanos. Con el nacimiento de un hermano se produce un cambio en el sistema de relaciones dentro de la familia, lo que conlleva un incremento en el apego hacia los padres y una posible aparición de rivalidad hacia el bebe. La inclusión de un nuevo integrante genera en el niño unas conductas ambivalentes en forma de celos, para con el tiempo convertirse en vinculación afectiva interiorizando que comparten figuras de apego pero que ello no conlleva la pérdida de estas.

Kächele (1993) concluye que el transcurso en el que el niño mantiene relaciones con la figura de apego (madre, padre o otro familiar), acarrea un paso importante entre su desarrollo temprano y las interacciones con las demás personas en los años posteriores; lo que le dará mayor seguridad para alejarse del progenitor e indagar el espacio que le rodea.

Vygotsky (1930) señala que al acabar nuestra cadena evolutiva surgirá un nuevo ser considerado indefenso y altamente inmaduro, lo que para muchos se considera un factor no derivado del individuo sino de las capacidades de interrelación que obtiene con la figura de apego.

Tipos de apego

A continuación, examinaremos los diversos tipos de apego que podemos encontrar respecto a los autores que han estado investigando acerca de las tipologías y sus características más primarias; sin embargo, antes de hablar de los tipos de apego, comentaremos unos aspectos claves que nos servirán para entender mejor la consiguiente terminología.

Bowlby (1969) planteó el tema del apego dentro de un concepto conductual, el cual se veía fundamentado por tres elementos característicos que eran el estilo de apego, los modelos de trabajo interno y los sentimientos.

El primero de ellos fue detallado como aquellas conductas que el infante usaba para llegar a alcanzar un fin en su totalidad; la segunda de ellas se definió como la perspectiva que tiene el niño sobre sí mismo, su entorno y aquello que está al alcance de su mano donde se encontraría la figura de apego y la perspectiva que tiene sobre la misma; y por último, la tercera de ellas, se detalla como el nivel de seguridad que obtiene el sujeto de las diversas experiencias que muestra cuando se encuentra cercano a la figura y la forma de actuar que evidencia ante la separación con el vínculo de apego.

Algo que planteó Bowlby a su vez en el año 1973, fue que las diversas muestras de protesta que aportaba el infante ante la separación de la figura de referencia, se veían influidos por una serie de factores derivados de la presencia de la persona desconocida, los sucesos acontecidos en el instante y la falta de cariño por parte de la figura principal; asimismo, las formas de actuar ante la separación también suponían un factor para determinar el estado emocional en el que se encontraba el sujeto.

De igual modo, se ha visto reflejado que los efectos derivados de las separaciones largas entre el infante y los progenitores o tutores legales han sido un elemento para determinar que los vínculos son esenciales para que las personas tengamos un desarrollo adecuado a lo largo de la vida, desde el nacimiento.

A su vez, a través de una serie de estudios a niños mediante la utilización de observaciones se identificó que aquellos sujetos que vivían sujetos a separaciones largas mostraban graves retrasos del desarrollo, sobre todo en aspectos vinculados al lenguaje y relaciones sociales (Bowlby, 1951; Dennis, 1973; López, 1982, et al.); derivado también de la falta de oportunidad de construir nuevos vínculos afectivos con otros agentes.

Crittenden (2002) o Bowlby (1980) buscaron la manera en la que se podía solventar los problemas de apego para evitar desfases o desequilibrios en los desarrollos evolutivos y normativos que debía seguir el niño; llegando a la conclusión de que si a estos agentes se les ofrecía la oportunidad de enfrentarse a experiencias nuevas de carácter seguro, podían llegar a realizar reconstrucciones de los modelos internos de trabajo, siempre y cuando el adulto asistiera a las demandas de afecto.

Ainsworth y Bell (1970) puso en marcha uno de los estudios más relevantes al cual denominó "Situación extraña", a través del mismo descubrió un total de tres tipologías de apego partiendo de las reacciones observadas en los sujetos evaluados.

Este estudio consistía en la observación de las reacciones que aportaba el sujeto junto a la figura de apego y la presencia de un sujeto nuevo dentro del aula de investigación, así como, las reacciones frente a la separación y el posterior reencuentro. Con este estudio, se detectaron los tres tipos de apego a los cuales denominó "apego inseguro-evitativo", "apego seguro" y "apego inseguro-ambivalente".

El primero de los tipos "inseguro-evitativo", se distinguió por la indiferencia hacia la madre, llegando incluso al rechazo, mientras el niño exploraba su entorno. De igual modo, durante la separación mostró respuestas desinteresadas y al reencontrarse con la madre, no parecía afectado y rechazaba su cercanía.

Olivia (2004) en artículo citado en Sanchis (2008), ofreció una perspectiva más a este punto, y es que los sujetos con dicho apego añadido a una escasa vinculación afectiva eran incapaces de mostrar ansiedad tras la separación y aunque la figura de apego buscase dicho contacto, el sujeto era capaz de evitarlo.

El segundo de los apegos "seguro", se observó por la calidad de las experiencias del niño durante el juego, utilizando a su madre como pilar fundamental. Esto le generaba un sentimiento de seguridad suficiente para enfrentar de manera segura la aparición de un sujeto desconocido. Al ausentarse la figura de apego, el niño expresaba signos de angustia pero continuaban explorando aunque con menor intensidad; y durante el reencuentro buscaba el contacto para luego seguir explorando.

El tercero de los tipos "inseguro-ambivalente", se identificó por la preocupación del niño en la búsqueda de la madre. Aunque sufría ansiedad durante la separación y dejaba de explorar mostrando inseguridad; al reencontrarse mostraba una actitud ambivalente hacia

ella, oscilando entre una resistencia al contacto y sensaciones de irritabilidad, pero al mismo tiempo, daba señales de acercarse y querer mantener el contacto.

Aunque en un inicio se consideró que había únicamente tres tipologías de apego, años más tarde Mary Main (1995) llevó a cabo una investigación similar a Ainsworth y Bell (1970), en la que descubrió una nueva tipología denominada "Apego desorganizado-desorientado".

El apego "desorganizado-desorientado", se vio reflejado en un grupo de sujetos que habían sido expuestos a situaciones de maltratos, negligencias, violencia o procesos de duelo durante su primera infancia, por parte de la familia. Se observó que ante la separación con la figura de apego mostraban incapacidad de llevar a cabo estrategias para afrontar la situación, y durante el reencuentro expresaban estereotípicas tales como rigidez, congelamiento o miedo ante dicha figura.

Como se ha podido ver, este grupo de sujetos sufren alteraciones psicológicas respecto a su figura de apego y entorno más cercano, ya que las relaciones con esta se encuentran dominadas por el miedo y la indefensión, viviendo en un constante estado de alarma por su propia supervivencia.

De esta manera, se ha observado que necesitan más afecto y atención, lo cual manifiestan mediante conductas de acercamiento contradictorias originadas por el miedo y las experiencias previas que han moldeado esa creencia. Además, presentan alteraciones para identificar sus emociones relacionándolas con eventos pasados sin poder expresar adecuadamente sus sentimientos.

Tras haber analizado las diferentes tipologías de apego, podemos concluir que la más importante para un desarrollo adecuado y regulación emocional correcta sería la de apego seguro.

Rafa Guerrero (2023) en su obra "Educación emocional y apego" define el apego seguro como:

> Aquellos cuidadores que han respondido de manera empática, respetuosa y responsable a las expresiones emocionales de su hijo, ya sean de tipo positivo o negativo, es decir, los padres han respondido de manera cercana y empática con independencia de que su hijo experimentará emociones agradables o desagradables (Guerrero, 2023, p. 145).

Añadido a eso, este autor ofrece una serie de características de apego seguro como son la protección y seguridad, autonomía, decodificación, ser visto y la responsabilidad.

Se ha llegado a ver que las personas que cuentan con un apego seguro desde el nacimiento y el proceso de maduración, tienden a tener una mejor relación en el periodo educativo en factores relacionados con la socialización, exploración, juego, etc. Asimismo, se sienten más sensibles a las demandas gracias a su seguridad física y psicológica pudiendo acudir a la figura de apego ante situaciones de alerta, puesto que se sienten escuchados, comprendidos y atentos.

Como marcó Ainsworth (1967) en su investigación, los niños con apego seguro están más predispuestos a una exploración del entorno con seguridad, siendo capaces de investigar con los diversos objetos que encuentra en el entorno, aceptando de mejor manera las tareas y demandas aportadas y contando con un nivel alto de tolerancia a la frustración.

Respecto a las interacciones sociales en los apegos seguro se ha identificado que son adecuadas a la edad, siendo capaces de entablar diversas interacciones afectivas en los diversos ámbitos y mantenerlas estables a lo largo del tiempo.

Aizpuru (1999) considera que el apego seguro es en parte el producto de la sensibilidad materna para percibir e interpretar las necesidades del niño, respondiendo coherentemente a sus señales. Esto promueve una interacción positiva entre madre-hijo.

En otro orden, se han contemplado aquellas relaciones negativas en las que se han mostrado modelos incorrectos de relación al infante, y han supuesto un desarrollo erróneo en las relaciones sociales y conductuales.

Lila y Gracia (2005) analizaron las características de sujetos con apegos inseguros y constataron que aquellos que habían sido rechazados o no habían sido respaldadas sus necesidades sufrían alteraciones tanto a nivel interno (pasividad, apatía…) como externo (impulsividad, depresión, conductas autodestructivas, etc).

Rafa Guerrero (2023) en su libro “Educación emocional y apego” establece una serie de factores que supondrán las consecuencias de la creación de apegos inseguros en los niños. Son los siguientes: por un lado la edad del niño cuando surgen las alteraciones en el vínculo de apego;por otro, la existencia de figuras que puedan arreglar las alteraciones en los apegos iniciales; otro sería la resiliencia que establezca el infante para adaptarse a las alteraciones

ocasionados por los progenitores; uno más es el motivo de la alteración del vínculo de apego que ha provocado que el cuidador no se haya hecho cargo de las necesidades del sujeto; y por último la duración de la situación.

Por otro lado, Rafa Guerrero (2023) en su obra "Educación emocional y apego" explica el apego inseguro-evitativo como aquellos cuidadores que no han llegado a atender satisfactoriamente las necesidades fisiológicas y afectivas del infante.

Asimismo, identificó una serie de señales concretas en aquellos niños y familiares con apegos evitativos. Respecto a las familias señaló lo siguiente: tiende a evitar las necesidades emocionales del sujeto alejándose de él, sólo da respuesta a aquellas necesidades provenientes de un ámbito más físico y cognitivo centrándose en su inteligencias, y por último, no comprende ni entiende las intimidades e emociones del infante. Respecto al niño determinó las siguientes características: aprende a no depender del progenitor para aspectos emocionales, no sabe pedir ayuda y no es conocedor de sus emociones o evitan conocerlas.

Se ha visto que aquellos sujetos pertenecientes a apegos evitativos recrean imágenes de sí mismo que no son equivalentes a la realidad del sujeto, siento que no son capaces de recibir afecto y atención por parte del resto de sujeto ni mostrar afecto y atención hacía ellos.

Por último, Rafa Guerrero (2023), en su obra "Educación emocional y apego" describe el apego inseguro-ambivalente como aquel que se caracteriza por la imprevisibilidad de las figuras de apego ante el comportamiento y necesidades de los hijos. En ocasiones, responden de manera exagerada a las necesidades del niño, mientras que en otras muestran poca receptividad e incluso ignoran al niño por completo. Los cuidados son inconsistentes y dependen del estado emocional de las figuras de apego y de sus propias necesidades.

También identifica una serie de características distintivas en estos padres, como es la falta de conciencia de las necesidades de sus hijos; una actuación inconsciente y que no proporciona un entorno predecible ni seguro; o que tienden a estar más centrados en sus propias necesidades y deseos que en los de sus hijos. Sin embargo, también pueden mostrar comportamientos sobreprotectores, lo que resulta en una situación opuesta.

Este tipo de patrones parentales puede llevar a que el niño desarrolle sentimientos de insuficiencia al percibir que sus padres no les prestan atención. Asimismo, pueden surgir contradicciones e inseguridades en la relación consigo mismos.

Conducta

El tipo de apego al que se ve expuesto el niño desde su nacimiento tendrá unas consecuencias en su comportamiento a medida que se desarrolla, lo cual se hará visible cuando se enfrente a diversas situaciones sociales a lo largo de su vida.

El término conducta se define como la "manera con que las personas se comportan en su vida y acciones" (Real Academia Española, 2023, definición 1).

Bowlby (1973) mostró una visión sobre lo que consideraba que era la conducta de apego refiriéndose a ella como aquella manera de actuar que se obtiene como resultado del acercamiento de individuo asemejado como fuerte y/o sabio.

Dentro del libro "Una Base Segura" Bowlby (1989) ofrece una explicación en referencia a la polémica planteada por varios autores entre las terminologías "apego" y "conducta de apego", haciendo referencia el primero de los términos como "estar apegado a alguien", es decir, a la búsqueda de contacto y cercanía con una figura. Sin embargo, el segundo de los términos lo vincula con la manera en que un individuo se comporta ante otro individuo o suceso acontecido.

Oliva Delgado (2004) en un artículo publicado en la revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente, presenta una aportación de Bowlby sobre el apego, en la que señala que la teoría que propone se centra en cuatro conjuntos diferentes de conductas: el sistema de conductas de apego, el de exploración, el de miedo a los extraños y el afiliativo.

El sistema de conducta de apego se refiere a las acciones del sujeto surgidas como respuesta a los modelos de apego aportados por los progenitores, desarrollados a través de la proximidad y contacto.

El sistema de exploración se determina como la unión que se crea con la figura de apego y que promueve una investigación segura del entorno en el infante.

El sistema de miedo a los extraños es la inclinación del sujeto a víncularse con cautela ante desconocidos o incluso mostrar rechazo ante ellos, dejando de explorar o interactuar en dicho espacio.

El sistema afiliativo tiene relación con la capacidad de relacionarse con los demás, bajo el propio interés por conocer gente nueva o aumentar las interacciones con los vínculos ya establecidos.

Dentro de las conductas de apego, se destaca que al finalizar el primer año de vida, el sujeto comenzará a formar un tipo de apego y patrones de comportamiento ajustados a la forma en la que el adulto responde y atiende a sus necesidades.

En los casos de apego seguro, la certeza de contar con esa persona de referencia le permite indagar e investigar los espacios sabiendo que si se siente miedo podrá acudir a la figura de apego.

Desde el punto de vista de Freud (1914) el tipo de apego que se le ofrece a un infante tras su nacimiento viene determinado por unos patrones concretos que han sido heredados previamente a la madre, y que transmitirá a su hijo.

Se ha observado que el tipo de apego que inicialmente mostraba Freud (1914) difería del planteamiento propuesto años más tarde Bowlby (1973), como se evidencia en el artículo "La teoría del Apego: Un enfoque actual" de Mario Marrone (2001) quien nos plantea tres aspectos distintivos:

Por un lado, Freud mostraba el apego como un factor secundario relacionado con las recompensas orales y físicas que se le ofrecía al niño por parte del progenitor, mientras que para Bowlby el apego era algo primario con un fundamento propio.

Por otro lado, para Bowlby el sujeto se encontraba activamente anexionado al contexto al que pertenecía ajustándose a las demandas aportadas, mientras que para Freud el sujeto vivía preso de los factores del exterior.

Por último, según Freud la conducta del sujeto se encontraba constantemente recargada de energía hasta que llegaba un límite dónde necesitaba soltarla toda; mientras que, para Bowlby, la conducta del sujeto estaba conecta a las propiedades propias de la familia y del contexto, pudiendo regularse de manera equilibrada.

Familia

El entorno familiar supone un factor relevante para la evolución del infante y en la formación de vínculos afectivos, fundamentales para un desarrollo adecuado de sus capacidades cognitivas, lingüísticas, motoras y sociales. Además, la relación con la familia marca el inicio de la creación de relaciones afectivas de calidad mediante la demostración de unos patrones concretos, los cuales serán la base de las relaciones futuras, especialmente de índole sentimental.

Primero de todo quiero referirme a un término concreto existente dentro del ámbito familiar, el cual Bowlby (1969) denominó "figuras de apego subsidiarias" entre las que se incluyen las del hermano, tíos o abuelos entre otros. Sin embargo, la figura de la madre se trata de la más importante y relevante siendo el ápice principal para el desarrollo del sujeto.

En un estudio realizado por Carillo (2001) se percibió que la figura del hermano mayor adopta un comportamiento semejante al de la madre, debido a que había aprendido a cuidar, comportarse y relacionarse de manera similar a través de los cuidados recibidos durante su primera infancia por parte de la madre.

Volviendo a la relación entre familia y apego, quiero señalar lo que expresó Minuchin (1968). Este autor identificó a la familia bajo un papel importante en la evolución del sujeto, dónde se le ofrecían una serie de lazos afectivos y sentimentales con los que llegaba a adquirir conceptos de valor, creencias y costumbres familiares.

Naouri (2008) plantea que la exposición a un entorno familiar desestructurado, caracterizado por comportamientos no normativos, podrían generar un conjunto de alteraciones en el desarrollo evolutivo y escolar del sujeto, afectando negativamente la formación adecuada de los lazos afectivos.

Collins y Read (1990) identificaron que los estilos educativos referidos a los modelos de maltratos internos en la familia se veían alterados en las relaciones interpersonales mostrando los mismos modelos que se habían adquirido durante la infancia, es decir, si habían sido educados a través de violencia, estos sujetos actuaban de igual modo.

Las familias pertenecientes a modelos internos de negligencias tienden a idear una serie de normas específicas dónde no se permite la expresión directa de afecto, no dejando sentir al sujeto (Satir, 2005).

Para finalizar, según Yolanda Dávila (2015), Vetere (2008) ofrece una perspectiva que vincula apego y familia, basándose en la idea de que la inseguridad del sujeto surge de modelos relacionales y de comunicación inadecuados.

Escuela

A pesar de que el apego es un factor adquirido principalmente dentro de la familia durante los primeros años de vida, es a la edad de 3 años cuando el niño comenzará a formar nuevos vínculos afectivos y de apego dentro el entorno escolar gracias a las relaciones sociales con los docentes y compañeros. Asimismo, dentro de este ámbito podremos identificar en el alumnado los diversos tipos de apegos adquiridos a través de su comportamiento o modos de relacionarse entre otros aspectos.

Como se puede apreciar en la Orden ECD/853/2022, de 13 de junio, la finalidad de la educación infantil, descrita en su artículo 2, es "contribuir al desarrollo integral y armónico del alumnado en todas sus dimensiones: física, afectiva, sexual, social, cognitiva y artística, así como a la educación en valores cívicos para la convivencia" (Departamento de Educación, Cultura y Deporte, 2022, p. 20779).

Asimismo, según Sierra y Moyá (2012) explican que el docente tiene por objetivo la identificación de las necesidades del infante dando respuesta a ellas, al mismo tiempo que crear una base segura y positiva en el alumnado.

El desarrollo de la educación afectiva dentro de la escuela se ve trabajado en dos vertientes, una denominada de modalidad indirecta como marcaron Cabrero y Bisquerra (2011) en la que el niño obtiene unos aprendizajes a través de la relación con sus compañeros, disfrutando de esos momentos, así como del afecto recibido por cada uno de ellos y la maestra.

Por otro lado, se encuentra la vertiente más directa, en la que el docente utiliza unas metodologías concretas con el objetivo de que evolucione el sujeto como persona y ser social (Sierra y Moyá, 2012).

Cuadrado (1998) consideró que el ámbito familiar y escolar eran los pilares esenciales a partir de los cuales el infante obtenía unas habilidades emocionales de cara a su futuro desarrollo social.

Sin embargo, González Blanco (2004) muestra que el proceso de aprendizaje dentro de la escuela se termina viendo en cierto modo coartado por el infante, maestros y compañeros dentro del aula.

Como se ha mencionado previamente, el docente es una figura de referencia sobre todo en alumnos con alteraciones en sus necesidades fisiológicas y afectivas dentro de la familia. Bowlby (1980) y Crittenden (2002) contemplaron que las nuevas experiencias positivas en el ámbito educativo suponían un sistema para modificar los modelos internos de los sujetos con apegos inseguros.

Respecto a esto, señalar que si el docente consigue presentarse como alguien accesible y sensible hacia las necesidades emocionales del niño, el alumnado que pueda tener un apego inseguro, evitativo o ambivalente, puede llegar a conseguir modificarlo hacia uno más seguro (Goossens y Van Ijzendoorn, 1990).

Objetivos específicos

Con respecto a los objetivos específicos planteados en la realización del trabajo encontramos los consiguientes:

1. Realizar una revisión teórica sobre el apego en la infancia, en concreto, en relación con los procesos de adquisición junto a las tipologías que supondrán unos efectos u otros en el infante.
2. Crear un programa de intervención educativa centrado en los beneficios de la formación de apegos seguros, así como, la elaboración de herramientas de trabajo destinadas para las familias.
3. Identificar las mejoras de las relaciones familiares y sociales, así como, de la conducta del alumnado dentro del aula tras la realización del programa de intervención.

3. METODOLOGÍA

3.1. TIPOS DE PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN

Dentro de los tipos de modelos o métodos de intervención que podemos encontrar para la realización del programa se destacan cuatro tipologías: la intervención clínica, la intervención por programas, la intervención de consulta colaborativa y la intervención psicopedagógica.

Algunos autores como Álvarez Rojo (1994), Álvarez y Bisquerra (1996) et al., destacaron otros tipos de modelos a lo que denominaron de servicios y tecnológicos; por otro lado, Solé y Colomina (1999) consideraron como modelos los de carácter clínico y de consulta.

Antes de comentar el que hemos utilizado para la realización del programa de intervención, analizaremos detalladamente los diversos tipos, teniendo en cuenta las bases teóricas proporcionadas por los autores que los respaldan.

El modelo de **intervención clínica** se caracteriza por ser directa y estar individualizada en un sujeto (alumno o cliente) concreto al que se le aplica una serie de entrevistas y diagnósticos con el fin de llevar a cabo una intervención terapéutica y especializada.

Rus (1999) consideraba el método como una intervención centrada en la respuesta a unas necesidades mediante la utilización de test, considerándose los instrumentos más confiables de cara a ser usados por el orientador.

La **intervención por programas** se trata de una actuación directa o indirecta sobre un grupo de sujetos tras la identificación de unas necesidades concretas a través de una evaluación previa, elaborando así un programa que tenga como propósito mejorar dichas necesidades. Su implementación requiere establecer unos objetivos, determinar una temporalización concreta, unos recursos determinados y finalizar con una evaluación exhaustiva.

Rodríguez Espinar et al (1993) lo denomina como “Modelo de servicios actuando por programas”; por otro lado, los autores Bisquerra (1996) y Álvarez (1998) lo consideran una relación entre los programas de intervención de consulta y los programas de intervención psicopedagógica.

El tercer tipo de modelo denominado **intervención de consulta colaborativa** se define como una proyección grupal que necesita de la interacción entre un asesor y un individuo al que se le pone en marcha un programa; que tiene por objetivo el fortalecimiento de las competencias y habilidades profesionales del individuo dentro de la educación sería la orientación y tutoría al alumnado.

Santana y Santana (1998) lo caracterizan como un modelo de consulta que puede llegar a ser considerado como de asesoramiento.

Por último, el modelo de **intervención psicopedagógica** fue analizado por Bisquerra y Álvarez (1998) y Santana y Santana (1996) quienes lo consideraron como un modelo al que se tiende a avanzar hoy en día y que está en desarrollo, pero no se trata de un modelo diferente.

Para la realización del programa, nos hemos decantado por un modelo de intervención por programas con el que se busca dar respuesta a las necesidades que se observaron en la realización de las prácticas escolares. Juntos a estas necesidades detectadas y la elaboración de una evaluación inicial dirigida a la familia y al alumnado, se pudo determinar unos objetivos concretos que fueron la base fundamental para la realización del diseño del programa. Una vez realizada la implementación de nuestro programa, se llevará a cabo un análisis exhaustivo de los datos obtenidos, con el fin de determinar la eficacia y el cumplimiento de los objetivos propuestos.

Respecto a las fases del programa observamos varios autores que lo clasifican en diversas fases:

Por un lado, Bisquerra y Álvarez (1998) lo clasifican en: Análisis del contexto para detectar necesidades, formulación de los objetivos, planificación de las actividades, realización de las actividades y evaluación del programa. Por otro lado, Álvarez Rojo y Hernández (1998) lo dividen en: Evaluación de las necesidades, diseño del programa, aplicación del programa y evaluación del programa.

En este caso, el programa creado está estrechamente relacionado con la tipología del segundo autor, puesto que se evaluaron primero las necesidades que mostraban los alumnos del aula, para la posterior planificación del diseño del programa.

En lo referente a la organización de las dimensiones del programa, nos hemos basado en la clasificación que aportaron Álvarez Rojo y Hernández (1998) para su realización.

De acuerdo con el destinatario y el nivel institucional se trataría de un programa de utilización institucional limitada puesto que está destinada exclusivamente a un grupo de alumnado específico en este caso, un aula de educación infantil de 4 años.

Según su finalidad y duración es de carácter preventivo así como de ciclo corto puesto que se llevó a cabo durante un tiempo concreto a lo largo de tres semanas; la estructura del programa es cerrada y de modalidad modular centrado en el alumnado; respecto al tipo de temática se centra en el desarrollo personal y social, estando dirigido a su vez a las familias.

3.2. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

3.2.1. Planificación

A lo largo del programa de intervención se va a llevar a cabo un conjunto de actividades destinadas al alumnado de segundo curso de educación infantil. En ellas se pretende que vayan descubriendo la importancia de crear lazos afectivos con sus compañeros y familiares; a través, por ejemplo de una sesión junto a las familias en la que descubrirán herramientas para la gestión emocional y conocerán los tipos de emociones. Por otro lado, se hará entrega a las familias de un tríptico dónde encontrarán información acerca de actividades, salidas y recursos como los cuentos, que les permitirán seguir trabajando el desarrollo del apego desde casa

Para su realización se tuvo en cuenta las necesidades que presentaba el alumnado de cara a ser mejoradas, tratando de fomentar las conductas del sujeto en las interacciones con sus compañeros y con las familias en el hogar.

Dichas necesidades fueron evaluadas a través de una serie de instrumentos (observación, encuestas y dibujos), lo que permitió identificar una serie de puntos débiles y necesidades del alumnado, los cuales serían la base de los objetivos que buscamos desarrollar a través de las 6 sesiones que componen el programa.

Como veremos más adelante, las dos primeras sesiones nos han servido de introducción al programa mientras que las demás tendrán como hilo conductor una niña

llamada “Minimoni” quién a lo largo de diferentes historias va descubriendo una serie de conceptos, junto a su madre y su amigo.

El objetivo principal del programa es dar respuesta a las diversas necesidades observadas en las conductas que muestran los niños de 4 años, cubriendo las necesidades afectivas a través de comunicaciones afectivas y entornos seguros.

El segundo de los objetivos ha sido dar respuesta a las demandas y necesidades de las familias teniendo en cuenta las características familiares para crear unos vínculos afectivos y apegos seguros para una mejor convivencia intrafamiliar.

Respecto a los objetivos específicos que se han planteado para la realización del programa son los siguientes: analizar los dibujos del alumnado respecto a su familia, observar las situaciones de recogida del alumnado, comparar las características familiares con los tipos de apego, estudiar las características familiares a través de una encuesta y comparar en el alumnado las relaciones con los compañeros y compañeras respecto a las características familiares.

3.2.2 Evaluación Inicial

Para llevar a cabo la evaluación inicial, utilizaremos una variedad de instrumentos que nos servirán para analizar por un lado las conductas del alumnado, por otro los modelos familiares existentes en el aula y por último la imagen que tiene el alumnado sobre su propia familia.

En primer lugar, se realizará una observación directa y sistemática por parte del docente, enfocada en los procesos de recogida del alumnado por parte de las familias. A través de ella analizaremos las conductas del infante en los momentos previos a la salida y durante el reencuentro con las figuras de referencia. Estos aspectos nos brindarán información relevante acerca de los vínculos y las interacciones familiares de cada uno de ellos.

Para nuestra implementación, esta observación se llevó a cabo el viernes día 8 de marzo, al acabar la jornada escolar. Esta me permitió recoger y analizar posteriormente las respuestas y/o expresiones que resultaron del reencuentro alumno-figura de apego.

Por otro lado, enviaremos un cuestionario a las familias con el objetivo de poseer más información acerca de una serie de aspectos vinculados con el cuidado de sus hijos, los modelos de comportamiento familiar y diferentes respuestas a determinadas situaciones concretas.

El formulario a las familias[1] se hizo llegar el día lunes 18 de marzo. Este estaba formado por un total de 10 preguntas, en la que la familia debía de responder con números del 1 al 10 poniendo un 1 si nunca se realizaba dicha acción o un 10 si siempre se realizaba.

Finalmente, analizaremos los dibujos realizados por el alumnado sobre su familia, en el que deberán representarse a sí mismos junto con las personas que consideran elementales en su familia, como la madre, el padre, los hermanos o los abuelos, entre otros.

La realización del dibujo[2] sobre "Mi familia" se puso en marcha el viernes día 22 de marzo dónde se pidió al alumnado que debían dibujarse a sí mismos junto a aquellas personas que consideran parte de su familia. Al acabar su realización, se les fue preguntando de uno en uno, que habían dibujado, a quienes habían puesto y si faltaba alguien en el dibujo. Se anotaron las respuestas del alumnado en una hoja para reflejar sus vínculos afectivos con la familia.

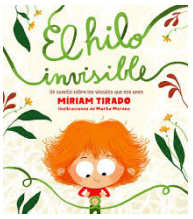
Este tipo de evaluación fue utilizado por Corman (1967) con el uso del Test del Dibujo de la Familia. Este autor consideraba que dicho instrumento permitía analizar en el niño su nivel intelectual, su percepción de lo real y su vida afectiva; además planteaba la idea de que mediante los dibujos se podía abordar las siguientes cuestiones: ¿Cuál es el tipo de apego predominante en la muestra?, ¿Qué estilo de apego inseguro se observa con más frecuencia en la muestra? y ¿Cuántos signos se identifican en cada uno de los dibujos?.

3.2.3 Desarrollo de las sesiones

Las sesiones llevadas a cabo en el centro educativo abarcan dos aspectos: en primer lugar, se pondrá en marcha una serie de actividades con el alumnado dentro del aula; en segundo lugar, se se le entregará a cada uno de los padres del alumnado del aula un tríptico[3] con una serie de pautas o ayudas de cara a seguir fomentando el apego seguro desde el hogar.

[1] Ver Anexo "Formulario familias"
[2] Ver Anexo "Dibujo de la familia"
[3] Ver Anexo "tríptico para las familias"

Dentro de una de las sesiones diseñadas para el aula, se propuso la participación de las familias en su desarrollo trabajando así la conciencia de las emociones y el conocimiento de herramientas para la gestión emocional.

<table>
<tr><th colspan="2">SESIÓN 1: El vínculo familiar</th></tr>
<tr><td>Espacio: Aula de referencia</td><td>Duración: 30 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="2">Objetivos operativos:
- Conocer el significado de la familia
- Fomentar los vínculos afectivos con las familias a través del cuento
- Identificar los miembros pertenecientes a la familia
- Favorecer el sentido de pertenencia y autoconcepto mediante los dibujos
- Reflexionar sobre el valor de la familia</td></tr>
<tr><td colspan="2">Desarrollo:
 

Para empezar, reuniremos al alumnado en la asamblea dónde les introduciremos la temática de la sesión, en este caso la familia. A través de preguntas como “¿Qué es para vosotras la familia?, ¿Quién la conforma para vosotros?, ¿Qué sentís cuando estáis con ellos, felicidad, tristeza…?”; se buscará saber que entienden como familia, que personas la conforman y qué importancia puede tener en su vida.
Una vez recogidos los conocimientos previos sobre el tema, les presentaremos un cuento titulado “El hilo invisible”, que aborda los lazos formados con las figuras de apego y los diferentes sentimientos que surgen de ellos.
Para finalizar la actividad, cada alumno realizará un dibujo que los ilustre junto a su familia en el parque, en casa u otros lugares similares.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Evaluación:
Para la realización de la evaluación, nos reuniremos en asamblea dónde dialogaremos acerca de lo que hemos realizado a lo largo de la sesión, preguntales asimismo qué es lo que más les ha gustado y que es lo que han aprendido. Por otro lado, usaremos la observación directa y sistemática para analizar las reacciones del alumnado durante la realización de la dinámica, los conceptos que tiene sobre el tema y apuntaremos aquellos aspectos otorgados tras las preguntas realizadas.</td></tr>
</table>

Recursos:

- Materiales: Cuento, folios y pinturas o rotuladores.
- Personales: 12 alumnos y 2 maestras

Fuente: Elaboración propia

SESIÓN 2: El Bote de las Emociones	
Espacio: Aula de referencia	**Duración:** 30-35 minutos

Objetivos operativos:

- Fomentar la participación de las familias
- Comprender las emociones de uno mismo y los demás
- Conocer las diversas emociones y sentimientos del individuo
- Explorar nuevas herramientas de gestión emocional
- Saber comunicar y expresar las emociones propias

Desarrollo:

Para empezar, reuniremos al alumnado en asamblea dónde les introduciremos en la temática de la sesión, en este caso los sentimientos. Para esta actividad, haremos partícipes a las familias, las cuales entrarán en el aula y nos acompañarán durante toda la sesión.

Se leerá el libro "Así es mi corazón" en el cual se van mostrando diferentes emociones de una en una. Al acabar su lectura se les hará una serie de preguntas que tengan relación con el cuento. Estas pueden ser: "¿Qué os hace estar felices/contentos?, ¿Qué podemos hacer cuando estamos tristes?, ¿Qué os hace estar enfadados?, etc".

Para finalizar, utilizando una serie de botes de vidrio, cada alumno junto a su familia, cogerá uno de ellos. Se les explicará que este bote se va a convertir en un instrumento que les servirá para reconocer sus propias emociones y que les permitirá buscar medio para su regulación. Para ello utilizarán 5 pompones de diferentes colores, los cuales se relacionan con una emoción diferente. Con ellos podrán expresar de forma visual su estado emocional. Además podrán decorar los botes a su gusto, usando diferentes materiales como pegatinas, goma eva adhesiva, recortes de revistas…

Evaluación:

Para la realización de la evaluación, nos reuniremos en asamblea dónde dialogaremos

acerca de lo que hemos realizado a lo largo de la sesión, preguntales asimismo qué es lo que más les ha gustado y que es lo que han aprendido. Por otro lado, usaremos la observación directa y sistemática para analizar las reacciones del alumnado durante la realización de la dinámica, los conceptos que tiene sobre el tema y apuntaremos aquellos aspectos otorgados tras las preguntas realizadas.
Recursos: - Materiales: Cuento, botes, pegatinas, goma eva adhesiva, pompones… - Personales: 12 alumnos, 1 familiar por alumnos y 2 maestras.

Fuente: Elaboración propia

SESIÓN 3: El Amor	
Espacio: Aula de referencia	**Duración**: 30 minutos
Objetivos operativos: - Examinar el concepto de amor - Identificar las personas que nos lo transmiten amor en el día a día - Buscar medios de demostrar amor a los demás - Meditar sobre la importancia del amor - Fomentar las relaciones interpersonales entre los alumnos al compartir sus creaciones	
Desarrollo: Para empezar, reuniremos al alumnado en asamblea dónde les introduciremos la temática de la sesión, en este caso el amor. Para conocer sus conocimientos previos sobre él, se realizarán una serie de cuestiones sobre qué pueden entender ellos sobre el amor. Algunos ejemplos son: "¿Qué es para vosotros el amor?, ¿Cómo creéis que lo podemos transmitir?, ¿Se puede amar a un amigo o un profesor?". Posteriormente se les presentará el cuento con el que vamos a trabajar, titulado "¿Qué será eso del amor, Minimoni?" el cual aborda el valor que aporta el término de "amor" a las personas.	

Al finalizar la lectura, estableceremos un diálogo con los niños para ver si existe alguna relación entre sus ideas previas al cuento y tras su lectura. Asimismo, ofreceremos al alumnado la oportunidad de modificar algunas ideas o agregar otras nuevas que le puedan surgir. Para finalizar, se les indicará que una posible muestra de amor sencilla pero significativa, es darle un detalle propio dedicado a la persona que más quieren. Por ello, se les animará a crear una postal adornada con diferentes tipos de materiales como rotuladores, pinturas o pegatinas varias.
Evaluación: Para la realización de la evaluación, nos reuniremos en asamblea dónde dialogaremos acerca de lo que hemos realizado a lo largo de la sesión, preguntales asimismo qué es lo que más les ha gustado y que es lo que han aprendido. Por otro lado, usaremos la observación directa y sistemática para analizar las reacciones del alumnado durante la realización de la dinámica, los conceptos que tiene sobre el tema y apuntaremos aquellos aspectos otorgados tras las preguntas realizadas.
Recursos: - Materiales: Cuento, papeles en blanco, lápices, rotuladores, pegatinas y pizarra. - Personales: 12 alumnos y 2 maestras

Fuente: Elaboración propia

SESIÓN 4: Los miedos	
Espacio: Aula de referencia	**Duración**: 30 minutos
Objetivos operativos: - Dialogar sobre el miedo en gran grupo - Promover la empatía entre los estudiantes - Reconocer y comprender las preocupaciones de los demás - Reconocer los propios medios - Identificar medios y estrategias para reducir los miedos de uno mismo	
Desarrollo: Para empezar, reuniremos al alumnado en asamblea dónde les introduciremos en la temática de la sesión, en este caso los miedos infantiles. Tras la introducción, realizaré una serie de cuestiones sobre lo que es el miedo o lo que creen que es para ellos, "¿Qué es para	

vosotras el miedo?, ¿Cómo creéis que lo podemos sentir?, ¿A qué tenéis miedo?, ¿Cómo lo podemos eliminar, se puede?".

Una vez recopilados sus conocimientos previos, se les leerá el cuento titulado "¡Hola Oscuridad! '¡No tengas miedo!" que habla sobre el miedo que padecen los niños a la oscuridad, sobre todo en los momentos de irse a dormir, buscando estrategias de cómo poder afrontarlo

Al finalizar la lectura, les presentaré la dinámica que vamos a realizar. Para ello se agruparán en grupos de 3 personas, y cada uno de ellos deberá representar ante sus compañeros un tipo de miedo concreto (oscuridad, monstruos, etc).

En el proceso de representación, deberán buscar un modo de lucha contra el miedo (p.e. si aparece el miedo a la oscuridad, pueden poner una lámpara al lado de su cama).

Para finalizar, cada uno de los alumnos realizará un dibujo sobre su mayor miedo. Pero cuando lo finalicen, se les indicará que si quieren enfrentarse a él y empezar a superarlo, lo arruguen, lo rompan, hagan una bola con él, para que luego lo tiren a la basura y que no vuelva a salir de ahí.

Evaluación:

Para la realización de la evaluación, nos reuniremos en asamblea dónde dialogaremos acerca de lo que hemos realizado a lo largo de la sesión, preguntales asimismo qué es lo que más les ha gustado y que es lo que han aprendido. Por otro lado, usaremos la observación directa y sistemática para analizar las reacciones del alumnado durante la realización de la dinámica, los conceptos que tiene sobre el tema y apuntaremos aquellos aspectos otorgados tras las preguntas realizadas.

Recursos:

- Materiales: Cuento, disfraces para la representación, materiales para decorar la escena, folios en blanco y lápices.
- Personales: 12 alumnos y 2 maestras

Fuente: Elaboración propia

SESIÓN 5: El contacto físico (abrazos, besos, caricias…)	
Espacio: Aula de referencia	**Duración**: 30 minutos

Objetivos operativos:

- Comentar lo que es el contacto físico
- Identificar formas de mostrar el contacto
- Comprender la variedad de formas de contacto físico
- Transmitir amor, afecto y cuidado hacia los demás desde el contacto físico
- Mostrar contacto con el resto de los compañeros

Desarrollo:

Para empezar, reuniremos al alumnado en asamblea dónde les introduciremos en la temática de la sesión, en este caso los tipos de contacto (besos, abrazos, caricias, etc) que podemos transmitir al resto de personas y el cómo realizarlo.

Tras ello, se les hará una serie de cuestiones sobre lo que es el contacto y de qué forma creen que se usa entre las personas y su importancia. Algunas de las preguntas pueden ser: "¿Cómo podemos hacer contacto con los demás?, ¿Forma parte del cariño que transmitimos a los demás?, ¿Un beso o abrazo puede ser un tipo?".

Una vez recopilados los conocimientos previos, se les presentará el cuento con el que vamos a trabajar, titulado "¿De qué color es un beso?" que trata sobre una niña llamada "Minimoni" que tiene dudas sobre lo que es un beso y el color que puede representarlo.

Al acabar el cuento, se les preguntará qué color creen ellos que puede representar a un beso y el porque han escogido ese en particular.

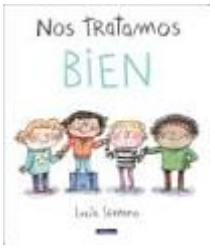
Para finalizar, cada uno de los alumnos pintará unos labios, que representan los besos, una forma de contacto y cariño hacia los demás. Lo pintarán del color que hayan escogido cada uno, en la conversación anterior, y una vez acabado, se les animará a que se lo den a aquella persona a la que les gustaría dar un beso, como por ejemplo un compañero de clase, familia o docente.

Evaluación:

Para la realización de la evaluación, nos reuniremos en asamblea dónde dialogaremos acerca de lo que hemos realizado a lo largo de la sesión, preguntales asimismo qué es lo que más les ha gustado y que es lo que han aprendido.

Por otro lado, usaremos la observación directa y sistemática para analizar las reacciones del alumnado durante la realización de la dinámica, los conceptos que tiene sobre el tema y apuntaremos aquellos aspectos otorgados tras las preguntas realizadas.
Recursos: - Materiales: Cuento, folios en blanco y lápices. - Personales: 12 alumnos y 2 maestras

Fuente: Elaboración propia

SESIÓN 6: El respeto	
Espacio: Aula de referencia	**Duración**: 30 minutos
Objetivos operativos: - Conversar sobre el dialogado - Buscar formas de mostrar respeto a través del afecto - Respetar cuando un compañero le diga "no" - Comprender el concepto de "respeto"	
Desarrollo: En esta última sesión, reuniremos al alumnado en la asamblea dónde les introduciremos la temática de la sesión, en este caso el respetos hacía uno mismo y los demás. Tras ello, les realizaré una serie de cuestiones sobre el respeto, como son "¿Sabéis que es lo que es respetar?, ¿Cómo podemos pedir respeto a los demás?, ¿Sí alguno hace algo que no queremos, que podemos hacer?". Una vez recopilado la información a raíz de las preguntas, se les presentará el cuento con el que vamos a trabajar, titulado "Nos tratamos bien", el cual aborda las diferencias entre las personas, puesto que cada personaje del cuento presenta unas preferencias diversas, lo que da pie a explicar la importancia de saber respetar los diferentes gustos, preferencias y apariencias de la gente que nos rodea.  Para finalizar, realizaremos una dinámica en grupo, en la que deberán moverse por todo el aula mientras suena una canción, cuando paremos la música deberán acudir a un compañero a pedirle un abrazo o beso, si les dice que no, se les indicará que deben respetar su decisión, buscando a otra que sí que lo acepte.	

Evaluación: Para la realización de la evaluación, nos reuniremos en asamblea dónde dialogaremos acerca de lo que hemos realizado a lo largo de la sesión, preguntales asimismo qué es lo que más les ha gustado y que es lo que han aprendido. Por otro lado, usaremos la observación directa y sistemática para analizar las reacciones del alumnado durante la realización de la dinámica, los conceptos que tiene sobre el tema y apuntaremos aquellos aspectos otorgados tras las preguntas realizadas.
Recursos: - Materiales: Cuento, altavoces y ordenador... - Personales: 12 alumnos y 2 maestras

Fuente: Elaboración propia

3.2.4 Procedimiento y cronología

La propuesta de intervención para fomentar el apego en la infancia ha asentado sus bases en diversas metodologías que han ayudado a la realización de las actividades buscando un mejor desarrollo y entendimiento.

En primer lugar, según Juan Cervera (1991), la literatura infantil se ha caracterizado por ofrecer una serie de respuestas simples y básicas a las necesidades mostradas en el niño, buscando complacer sus deseos, pasiones, entre otros aspectos. Es por ello, que las obras literarias se han utilizado como medio para abordar la ausencia de cuidado y afecto en el entorno del sujeto buscando fomentar el bienestar emocional y personal.

El segundo de los recursos metodológicos fue el constructivismo, cuya finalidad es el ajuste del proceso de enseñanza-aprendizaje en las características de los alumnos del aula. Esta corriente, fue promovida por autores como Piaget o Vygotsky, se centra en los aspectos que se quieren proporcionar al infante mediante el uso de herramientas o guías que le ayudan a desarrollarse y crear sus propios aprendizajes. En dicho proceso, el infante se convierte en el protagonista de su propio aprendizaje.

Según Piaget (1964), dicha construcción surge cuando el alumno interactúa con su círculo más cercano o compañeros de clase como observaremos en las diversas actividades propuestas para fomentar la interacción social, apegos, etc.

Vygotsky (1989) considera que dicha relación social le ayudará a reconstruir sus aprendizajes, añadiendo nuevas estrategias de diálogo con el otro, respeto, etc.

La tercera de las metodologías abordadas es el aprendizaje cooperativo, según Slavin (1985) se define como "una conducta que se refiere a la participación y coordinación real de los esfuerzos entre dos o más individuos", esto quiere decir, la unión entre los sujetos para obtener unos aprendizajes.

Por último, el aprendizaje significativo constituye una de las metodologías fundamentadas para el desarrollo del programa de intervención con los alumnos del segundo curso de educación infantil. Según Ausubel (1963) dicho aprendizaje nacerá al progresar sus aprendizajes tras la introducción de una serie de conocimientos previos.

Respecto a la cronología del programa de intervención, se pondrá en marcha durante el mes de marzo, efectuando dos sesiones por semana.

Marzo - CURSO 2023/2024						
L	**M**	**X**	**J**	**V**	**S**	**D**
				1	**2**	**3**
4	**5**	**6** **Sesión 1**	7	**8** **Sesión 2**	**9**	**10**
11	12	**13** **Sesión 3**	14	**15** **Sesión 4**	**16**	**17**
18	29	**20** **Sesión 5**	21	**22** **Sesión 6**	**23**	**24**
25	26	**27**	**28**	**29**	**30**	**31**

Fuente: Elaboración propia

3.2.5 Evaluación final

Por lo que se refiere a la evaluación final del trabajo, se propone un modelo de evaluación para utilizar en las futuras implementaciones del programa de intervención en un aula de educación infantil.

En primer lugar, se volverá a enviar el cuestionario a las familias con el objetivo de comparar los resultados del primer análisis y los obtenidos tras la realización de la propuesta de

intervención. Tras el análisis de las encuestas, observaremos si han surgido cambios significativos en la interacción entre la familia y el niño.

En segundo lugar, se volverá a realizar una observación directa y sistemática de las conductas presentadas por el niño con sus compañeros dentro del ámbito educativo, así como, en los momentos de reencuentro con la familia identificando si han surgido mejoras en las interacciones entre la familia y el alumno, y en lo referente a aspectos como el interés por cómo le ha ido el día o sobre cómo se siente o sus emociones del momento, entre otros.

Con el manejo de estos instrumentos de evaluación, podremos llevar a cabo un análisis minucioso de las relaciones afectivas de apego entre la familia y las conductas observadas dentro del aula, esto nos ayudará a realizar una comparativa entre las necesidades iniciales y finales.

4. RESULTADOS

Para finalizar expondré los resultados recogidos a lo largo del programa de intervención. He de destacar que me hubiera gustado haberlos analizado durante un periodo más largo, así como tener la posibilidad de reenviar en varias ocasiones el cuestionario a las familias con el objetivo de recabar información a más largo plazo. También hubiera sido interesante poder realizar alguna reunión con las familias para conseguir una visión más amplia y certera de la situación de cada niño.

Dentro de las observaciones realizadas al alumnado, se analizaron un total de 14 respuesta, dónde observamos 3 tipos de respuestas diferentes que hemos identificado en una tabla[4]. Entre las respuestas recogidas, encontramos algunos ejemplos de respuestas de emoción y alegría en momentos previos al reencuentro, escuchando expresiones del tipo: “Mamaaa, por fiiiin” , con una respuesta de afecto adecuada por parte de los familiares.

Otras de las respuestas observadas fue de imitación al alumnado mostrando expresiones de alegría, sin embargo durante el reencuentro con los progenitores se mostraban indiferentes. Se observó cómo las familias no mostraban reacciones de afecto ante el niño, simplemente limitándose a acudir a preguntar al docente por la jornada escolar.

Y el último de los casos que pudimos observar, fueron comportamientos de rabietas y agresividad ante el resto de los compañeros, compañeras y docentes del centro, por parte de los niños cuyas familias les mostraba indiferencia y poco caso, cuando se enteraban que tenían que volver con sus familiares.

Estos factores observados pueden ayudar a identificar el tipo de vínculo afectivo que la familia establece con sus hijos, así como el nivel de respuesta que brindan a sus necesidades. Algunos pueden reflejar apegos seguros, atendiendo a los niños, otros pueden reflejar apegos inseguros, ya sea evitativos o ambivalentes, en los que se destacan por mostrar nula atención a las respuestas emocionales y físicas del hijo o hija.

Sin embargo, en el alumnado tras la realización de las actividades y la internalización de conocimientos y valores, se han visto reflejadas mejoras en factores como el respeto entre los compañeros, y el trato hacía el resto de docente del centro educativo.

[4] Ver Anexos “Tabla de evaluación inicial”

En un principio se molestaban y no sabían cómo solucionar los problemas entre ellos o hacían algo que otra persona no quería, pero tras realizar las actividades del programa se pueden ver resultados palpables en forma de su capacidad de respetar y preguntar primero si la otra persona quiere, o por lo contrario saber comunicar a los demás si algo le molesta, permitiéndoles ser más conocedores de sus propias emociones y de las de los demás.

También, se ha visto reflejado cómo los alumnos han transmitido los conocimientos y actividades llevadas a cabo dentro del aula, a sus respectivas familias. Eso es porque algunas acudían a la maestra a contarlo. A su vez, he podido observar desde fuera cómo preguntaban a las familias, cómo se sentían y lo que habían hecho.

Para terminar, se mostrará una tabla donde se expone si los apegos considerados inicialmente coinciden con los observados a lo largo y al final del programa.

Sujeto	**Coincide**	**Parcialmente**	**No coincide**
1	X		
2			X
3	X		
4	X		
5		X	
6	X		
7		X	
8	X		
9	X		
10		X	
11			X
12		X	
13	X		
14		X	

Fuente: Elaboración propia

5. DISCUSIÓN

En el transcurso de la discusión analizaremos la relación entre los tipos de apego adquiridos desde la familia con los comportamientos observados en el alumnado de 2º de Educación Infantil a lo largo de las jornadas escolares, así como, la influencia de la puesta en marcha de programas de intervención del apego en la escuela y con la familia.

Los resultados se adquirirán de los datos recogidos en las encuestas realizadas a las familias, los dibujos del alumnado sobre la familia y las observaciones elaboradas durante el proceso de recogida al alumnado. Como detallaremos a continuación, se obtuvo una mayoría de apegos seguros y en un menor porcentaje obtuvimos apegos inseguros-evitativos e inseguros-ambivalentes.

Asimismo, contrastaremos los resultados cosechados con los estudios que realizaron otros autores dentro de este ámbito.

Evaluación de los datos

En el transcurso de este apartado, analizaremos los resultados obtenidos en el proceso de evaluación con los diversos instrumentos usados. Por un lado, las encuestas a las familias, por otro lado, las observaciones al alumnado durante el proceso de reencuentro con la familia y para acabar, los dibujos sobre la familia.

Tras observar las puntuaciones que se marcaron en las diversas preguntas de la encuesta a las familias, se ha podido destacar que en su mayoría obtendría una media de 9-10 sobre 10 puntos, a excepción de una familia que le saldría una media de 8 sobre 10. Por lo que, si tuviéramos en consideración estos datos nos ubicaríamos ante familias con un porcentaje alto de apegos seguros con los que aun así sería interesante trabajar algún aspecto concreto afectivo, pero con menor intensidad.

A través del segundo de los instrumentos utilizados que lo forman las diferentes observaciones del alumnado recogidas durante la recogida por las familias (*Ver Anexos*), identificamos un conjunto más amplio de resultados finales a través de los cuales nos permiten analizar familias de los tres tipos principales de apego: seguro, apego inseguro (evitativo y ambivalente), pero igual que con el primer instrumento, el apego mayoritario de las familias es el inseguro-evitativo. Observando al alumnado hemos podido recoger diferentes tipos de comportamiento durante los momentos previos al reencuentro, como son

conductas de violencia, de pasividad y/o entusiasmo, variando del niño y de su relación con sus familiares.

Con el último de los instrumentos, dibujos de la familia (*Ver Anexos*), se encontraron resultados similares a los analizados en las observaciones del proceso de recogida del alumnado al finalizar las jornadas. En este caso tres tipos de dibujo: Por un lado, se observó cómo algunos realizaron dibujos en los que aparecían solos; por otro lado, otro grupo de alumnos realizó dibujos en los que aparecían junto a uno de los progenitores y el hermano; y por último, se destacó un grupo de sujetos que realizaron dibujos en los que se representaba a todos los miembros de la familia. El apego mayoritario de las familias es el inseguro-evitativo.

Para finalizar, podemos concluir que tras el análisis de las evaluaciones iniciales en el que los resultados demostraron que un 6% de las relaciones de apego por parte de los niños con sus familias son de tipología segura, un 8% de tipología inseguro, un 7% inseguro y otro 1% de tipología desorganizado-desorientado. A pesar de que no se pudo llevar en marcha una evaluación final del programa, como maestra dentro del aula si que pude por lo menos observar ciertas mejoras en el alumnado respecto a las relaciones interpersonales entre ellos reduciendo los comportamientos violentos y aumentando los de cooperación entre ellos, basados en el entendimiento de las emociones de los demás y siendo capaces de reducir los conflictos desagradables.

Comparación de los resultados obtenidos con otros estudios

En el transcurso de comparación de los diversos estudios y programas diseñados para el trabajo del apego durante la infancia, estudiaremos diversos autores que nos presentarán sus propuestas. Tras ello, realizaremos una comparativa entre las investigaciones expuestas y el programa.

En primer lugar, encontramos el programa creado por los autores Carlos Pitillas, Amaia Halty et al. (2016) que denominaron “Primeras alianzas" con el que se pretendía mejorar las relaciones entre familias vulnerables y los hijos de entre 1-6 años.

Dicho programa, tiene como finalidad la mejora de las relaciones interpersonales y el aumento del pensamiento crítico, mediante la visualización de video-feedbacks y usos terapéuticos.

Se puso en marcha con un total de 8 familias en el transcurso de 3 meses, donde se evaluó las familias y los comportamientos mostrados por el niño en diversos contextos. Para la evaluación final se tuvo en cuenta los cambios en las interacciones sociales, las mejoras de las conductas del infante y los cambios en las experiencias entre los progenitores y los niños.

En el análisis de los resultados finales, se detectó mejoras en las conductas del infante eliminando respuestas negativas y desafiantes, asimismo se observó un aumento de las respuestas ofrecidas por las familias ante las necesidades afectivas del infante.

En segundo lugar, hallamos otro estudio llevado a cabo por los autores Riesen-Walraven, Meij, Hubbard y Zevalknik (1996) quienes propusieron un programa de intervención destinado a madres, de un nivel socioeconómico bajo, con hijos de 16 semanas de vida con la finalidad de mejorar la sensibilidad a las necesidades afectivas presentadas en los sujetos. Se llevó a cabo mediante visitas domiciliarias en las que se ponían en marcha actividades psicoeducativas.

En los resultados analizados tras la evaluación, a los 18 meses, se observó que presentaban mejoras en aspectos vinculados a la presencia del progenitor, el respeto por la autonomía del infante y los límites del niño.

En tercer lugar, identificamos el estudio realizado por los autores Bakermans-Kranenburg, Juffer y van IJzendoorn (1998). Para esto, utilizaron figuras de apego maternas que ofrecían a sus hijos de edades comprendidas entre los 7 y 10 meses, apegos inseguros. Para el estudio, se crearon dos intervenciones diferentes:

Por un lado, se buscó mejorar la sensibilidad de la madre mediante el uso de video-feedbacks con el que se evaluó el comportamiento del sujeto ante la búsqueda de contacto y exploración del infante. A su vez, se buscó la mejora de la representación de las señales del niño dando respuestas adecuadas, terminando con la realización de debates sobre el apego en edades tempranas.

En el análisis de los resultados adquiridos en el desarrollo de las intervenciones, se detectaron mejoras notables en las madres en aspectos referidos a la atención y respuestas a las necesidades del niño.

Como conclusión, podemos resaltar importancia en la realización de propuestas de intervención en las diferentes etapas del desarrollo, poniendo énfasis en el papel que tiene el

progenitor en la formación de los apegos. No obstante, es primordial enfatizar el efecto beneficioso de la implementación de programas de prevención haciendo consciente a las familias de la relevancia de los apegos seguros en el desarrollo evolutivo del niño

6. CONCLUSIONES

Para concluir dividiremos este apartado en cuatro partes, por un lado hablaremos de los aspectos novedosos u originales que se han detectado sobre el apego en la actualidad, a continuación, comentaremos los puntos fuertes y débiles localizados durante el desarrollo del trabajo. Para continuar, comentaremos las dificultades encontradas durante su realización, y acabaremos con una serie de perspectivas planteadas de cara a un futuro.

En primer lugar, en lo que respecto a los nuevos enfoques establecidos sobre el apego en la infancia, hemos observado un aumento del interés en su investigación y en el desarrollo de programas internos dentro de la escuela. Dichos programas abordan diversos aspectos trabajando con el alumnado la gestión de las emociones y los conflictos que surgen en el día a día dentro de la escuela.

Además, observamos un aumento del número de autores que hablan de la importancia y las repercusiones de los apegos en las relaciones sociales en el transcurso de la vida, especialmente durante la edad adulta. Autores como Rafa Guerrero, Elizabeth Clapes o Laura Estremera han presentado diversos libros dónde se habla de la relación entre el apego y la personalidad de las personas, así como los modos de comportamiento entre otros aspectos.

Asimismo, hemos visualizado cómo en la actualidad cada vez las familias están más concienciadas de la importancia de crear lazos afectivos de calidad, viéndose inmersas en la necesidad de mantenerse constantemente informados realizando numerosas lecturas sobre crianzas seguras y respetuosas.

En segundo lugar, destacamos una serie de puntos fuertes y débiles que hemos encontrado durante la búsqueda de información, entre los que encontramos los siguientes aspectos.

Si hablamos de los puntos fuertes propios a la hora de exponer dicho trabajo considero que han sido la autoexigencia de llevarlo lo máximo posible al día buscando numerosas fuentes y leyendo diversos artículos; la participación activa en las tutoría pidiendo numerosas horas para poder realizarlo de la mejor manera posible; la capacidad de sintetizar toda la información recogida para hacer el trabajo lo más ameno y entendible posible; y la adecuada organización del tiempo disponible para redactar el trabajo y llevar en marcha el programa.

En contrapartida, respecto a los puntos débiles se podría considerar la dificultad de compatibilizar la realización de los documentos de prácticas junto con sus correspondientes actividades con la realización simultánea del trabajo fin de grado, ya que se debían realizar ambas implementaciones en una misma semana. Por otro lado, encontramos como punto débil la búsqueda de información referida a propuestas que se habían llevado a cabo o planteado anteriormente en relación a dicha temática.

En tercer lugar, hemos encontrado una serie de alteraciones respecto a la puesta en marcha del programa de intervención. Iniciamos con los pocos resultados obtenidos de las familias en relación con la encuesta enviada, y aunque se adaptó teniendo en cuenta las pautas DUA solo dio respuesta una minoría a las cuestiones planteadas, lo que complicó el análisis. Añadido a que no se llegó a enviar a la otra aula del mismo nivel debido a ciertas dificultades surgidas en la coordinación con las otras docentes.

Otra de las dificultades encontradas, fue la incapacidad de poner en marcha todas las actividades que habíamos diseñado debido a las complicaciones en la jornada escolar de cara a poder realizarlo. En parte debido a la mala organización de las sesiones semanales y diarias, lo que propició que, a pesar de estar organizadas, no se pudieran desarrollar en el aula.

En último lugar, bajo mis perspectivas de futuro me gustaría poder llegar a realizar este programa de manera completa con sus evaluaciones pertinentes y propuestas en un futuro como docente de un aula de infantil, pudiendo analizar mejor las tipologías de apego y sus características. Así como, poder fomentar los apegos realizando charlas a las familias para concienciar de la importancia de transmitir apegos seguros para el desarrollo evolutivo del niño.

Asimismo, consideramos primordial que, desde la escuela tanto de la escuela infantil (0-3) como desde el centro educativo (3-6) se organicen charlas a las familias, sobre el apego, sus efectos y las consecuencias que puede llegar a tener en el sujeto durante el desarrollo; así como crear programas internos para prevenir apegos inseguros en el alumnado.

Quizá como mejora, añadiría la realización de más observaciones en las que analizar de forma directa las interacciones entre el niño y la familia; ideando a su vez, otros métodos de observación de las relaciones de apego. Pudiendo realizarse a su vez desde el centro educativo talleres para padres o encuentros entre padre e hijo.

Como continuidad del programa respecto a mi formación como docente y persona me gustaría seguir investigando para obtener más datos acerca de las relaciones directas entre la figura de apego y el sujeto a lo largo del tiempo. Esto podría convertirse en un trabajo de investigación lo que supondría la realización de cursos, formaciones, charlas, etc.

7. REFERENCIAS

Ainsworth, M. D. S. y Bell, S. M. (1970), Apego, exploración y separación, ilustrados a través de la conducta de niños de un año en una situación extraña. En J. Delval (Comp.), *Lecturas de psicología del niño, Vol. 1,* 1978. Madrid: Alianza.

Ainsworth, M. D. S. (1967), *Infancy in Uganda: Infant Care and the Growth of Attachment*. Baltimore: The Johns Hopkins Press.

Ainsworth, MDS (1963). El desarrollo de la interacción madre-bebé entre los Ganda. En BM Foss (Ed.), *Factores determinantes de la conducta infantil* (pp. 67-104). New York: Wiley.

Ainsworth, M. D. S. (1969). Object Relations, Dependency, and Attachment: A Theoretical Review of the Infant-Mother Relationship. *Child Development*, *40*(4), 969. https://doi.org/10.2307/1127008

Ainsworth, D. and Bell, M. (1978). The conduct of one year old children in a strange situation. In J. Delval (Comp.), *Child Psychology Readings*. Madrid: Alliance. Vol. 1.

Aizpuru, A. (1994). La teoría del apego y su relación con el niño maltratado. *Psicología Iberoamericana*, 2, 1, 37-44

Álvarez Rojo, V. y Hernández, J. (1998): El modelo de intervención por programas. Aportaciones para una revisión, en Revista de *Investigación Educativa*, v. 16. n. 2;79-123.

Bakermans-Kranenburg, M., Juffer, F. y van IJzendoorn, M. (1998). Interventions with Video Feedback and Attachment Discussions: Does Type of Maternal Insecurity Make a Difference? *Infant Mental Health Journal*, 19(2), 202–219.

Bisquerra, R. (2013). *Educación emocional: propuestas para educadores y familias*.

Bisquerra, R. y Álvarez, M. (1998): Los modelos en orientación, en Bisquerra, R. (Coord.): *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona, Praxis

Bowlby J (1973). *S*eparation: Anxiety y Anger. Attachment and Loss (vol. 2); (International psychoanalytical library Nº 95). London: Ho-glby, J. (1985). *La separación afectiva. Barcelona*: Paidós. pp 292

Bowlby, J. (1979). The Bowlby-Ainsworth attachment theory. *Behavioral and Brain Sciences*, *2*(4), 637–638. https://doi.org/10.1017/s0140525x00064955

Bowlby J. *El apego y la pérdida*. El apego. Barcelona: Paidós, 1998

Bowlby, J. (1989). *Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría de apego*. Paidós.

Bowlby, J. (2014). *Vínculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida:* (A. Guera, Trad.; 6.ª ed.). https://edmorata.es/wp-content/uploads/2020/06/Bowlby.VinculosAfectivos.PR_.pdf

Cabrero, M. 6 (2011) Tristeza. Bisquerra, R (coord.) *Educación emocional: Propuestas para educadores y familias*. (p. 129-152) Bilbao: Desclée de Brouwer.

Carreño, Á. B. (2001). *Los Equipos de Orientación Educativa de zona de Andalucía: modelos y programas de intervención*. Dialnet. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=963206

CECJA (1995): *Programas de Orientación Educativa*. Córdoba, Servicio de Ordenación Educativa. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.

Corman, L. (1967). *El test del dibujo de la familia en la práctica médico-pedagógica*.

Collins, N. R., & Read, S. J. (1994). Representations of attachment: The structure and function of working models. In K. Bartholomew & D. Perlman (Eds.), *Advances in Personal Relationships* Vol 5: Attachment Process in Adulthood (pp. 53-90). London: Jessica Kingsley Publishers.

Cuadrado, M. (1998). *Los programas de desarrollo de la inteligencia emocional*. (Ponenecia) Congreso de Madrid Diciembre http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d071.pdf

Dávila, Y. (2015, July 13). *La influencia de la familia en el desarrollo del apego*. https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/anales/article/view/792

Delgado, A. O., y Oliva Delgado, A. (2004). Estado actual de la teoría del apego. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, 4(1), 65-81.

Departamento de Educación, Cultura y Deporte (2022). ORDEN ECD/853/2022, de 13 de junio, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón,* 20777-20866. *https://lenguasdearagon.org/wp-content/uploads/2022/06/CURR%C3%8DCULO-INFANTIL.pdf*

Espinosa, C. (2016). El aprendizaje cooperativo en Educación Infantil. *Publicaciones didácticas*.

Fonagy P. Persistencias transgeneracionales del apego: una nueva teoría. *Revista de Psicoanálisis* 1999; 3.

Gago, J. (2014). Teoría del apego. El vínculo. *Escuela Vasco Navarra de Terapia Familiar*, 1-11.

García, P. S., y Arroyo, J. J. M. (2012). El Apego en la Escuela Infantil: Algunas Claves de Detección e Intervención. *Psicología Educativa*, 18(2), 181–191. https://doi.org/10.5093/ed2012a18

Galán Rodríguez, A. (2010). El apego: Más allá de un concepto inspirador. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 30(4), 581-595

González Blanco, R. (2004). Aprendizaje en el aula. Relaciones interpersonales. En E. González, y J.A. Bueno: *Psicología de la Educación y del Desarrollo en la Edad Escolar* (pp.749-786). Madrid: Editorial CCS

Guera Miralles, A. (2014). *Vínculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida:* (6.ª ed.). https://issuu.com/ediciones_morata/docs/fragmento-bowlby

Guerrero, R. (2023). *Educación emocional y apego* (8.ª ed.).

Holmes, J., y Holmes, J. (2014). John Bowlby and Attachment Theory. In *Routledge eBooks*. https://doi.org/10.4324/9781315879772

Homenaje a Juan Cervera (6.ª ed.). (1998). https://www.cervantesvirtual.com/s3/BVMC_OBRAS/ffd/021/c68/2b1/11d/fac/c70/021/85c/e60/64/mimes/ffd021c6-82b1-11df-acc7-002185ce6064_17.html#I_20_

Juffer, F., Bakermans-Kranenburg, M. y van IJzendoorn, M. (2005). Enchancing Children's Socioemotional Development: A Review of Intervention Studies. En: Teti, D.M. (Ed) (2005). *Handbook of Research Methods in Developmental Science*. Oxford: Blacwell

Kächele H. (1993) Desarrollo, apego y vínculo: Nuevos conceptos psicoanalíticos. *Psychiart Pol* 2001; 35 (4): 549-215

La teoría constructivista de Piaget | RedSocial RedEduca. (n.d.). https://redsocial.rededuca.net/teoria-constructivista-piaget

Lantarón Izaguirre, C. (2014). La importancia del apego en la etapa infantil. *Fundación de la Enfermería En Cantabria*. https://web.archive.org/web/20160321032245id_/http://nc.enfermeriacantabria.com:80/index.php/nc/article/viewFile/24/23

López, F. y Ortíz, M. J. (1999). El desarrollo del apego durante la infancia. En López, F. et al (Coord.) *Desarrollo afectivo y social* (p. 41-65). Psicología Pirámide.

Main M. The organized categories of infant, child, and adult attachment: flexible vs. inflexible attention under attachment-related stress. *J Am Psychoanal Assoc* 2000; 48: 1055-1096.

Marrone, M. (s. f.). *La teoría del apego: un enfoque actual*. https://psicomedico.files.wordpress.com/2018/06/193246243-la-teoria-del-apego-un-enfoque-actual.pdf

Minuchin, S, Charles H. Fishman. (1983). *Técnicas de Terapia Familiar*, Paidós Ibérica, España, p. 288.

Nursing Foundation of Cantabria. (2012). *The importance of attachment in the childhood* stage. Retrieved on August 12, 2019, from http://www.enfermeriacantabria.com/enfermeriacantabria/web/articulos/13/109

Oliva Delgado, A. (2004). Estado actual de la Teoría de Apego. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, 2004, 4(1), 65-81.

Pitillas Salvá, C., Halty Barrutieta, A., & Berástegui Pedro-Viejo, A. (2016). *Mejorar las relaciones de apego tempranas en familias vulnerables: el programa Primera Alianza*.

Real Academia Española. (2023). *Conducta*. En *Diccionario de la lengua española* (23a ed.). Consultado el 5 de mayo de 2024. https://dle.rae.es/conducta

Rodríguez Espinar, S, Álvarez, M. Echeverría, B. y Marín, M. A. (1993): *Teoría y práctica de la Orientación Educativa*. Barcelona, PPU.

Rus, A. (1999): *Tutoría, departamentos de orientación y equipos de apoyo*. Granada, Universidad de Granada.

Santana, L.E. y Santana, P. (1998): El modelo de consulta/asesoramiento en orientación, en *Revista de Investigación Educativa*, v. 16. n. 2; 59-77

Sanchís, F. (2008). *Apego, acontecimientos vitales y depresión en una muestra de adolescentes*.

Satir, V, (2005). *Nuevas relaciones humanas en el núcleo familiar*. Pax México, México p. 404.

Sierra García, P., y Moya Arroyo, J. (2012). El Apego en la Escuela Infantil: Algunas Claves de Detección e Intervención. *Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid*. https://udimundus.udima.es/bitstream/handle/20.500.12226/771/Psicolog%c3%ada%20Educativa.2012.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Torres, A. (2023, 29 julio). La Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel. *Psicología y mente.* https://psicologiaymente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel

Vista de La influencia de la familia en el desarrollo del apego. (n.d.). https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/anales/article/view/792/733

View of Attachment, development and resilience. (n.d.). https://revistas.upb.edu.co/index.php/informespsicologicos/article/view/1375/1189

8. ANEXOS

Tabla de evaluación inicial

SUJETO	Recogida al alumnado	Respuesta familia al formulario	Dibujo "Mi Familia"
1	En el proceso de preparación del alumnado para volver con la familia, se observó que este alumno se mostraba indiferente al reencuentro con la familia. Sin embargo, de camino a la salida comenzó a imitar las respuestas de algunos de sus compañeros; y al ser entregada a los progenitores se muestra alegre.	La familia no realizó la encuesta enviada para su desarrollo, además comentó que no la iban a realizar. Se han mostrado en otras ocasiones señales de escasa importancia en los aspectos relacionados con la educación de su hija.	Esta alumna durante el proceso de dibujo de "la familia" se esbozó a sí misma junto a sus hermanas, quienes se encargan en el día a día de ella y traerla a la escuela. Al preguntarle ¿Tu familia son solo tus hermanas? responde "Sí, mamá solo trabaja y no juega conmigo, mi familia son las hermanas".
2	Esta alumna se mostró, durante la preparación para salir con las familias, indiferente al suceso, no obstante en el camino a la puerta de salida empezó a llorar de alegría. Al reencontrarse con la madre y sus hermanas, salió corriendo a abrazarlas; se le vió feliz de volver a estar con la familia.	Dicha familia no respondió a la encuesta, se conocía que algunos miembros no hablaban el español por lo que se tradujo al inglés para un mayor entendimiento, pese a ello, no realizaron la encuesta.	Esta alumna en el proceso de realización de la actividad se trazó a sí misma junto a su madre y hermana mediana. Posteriormente al preguntarle "¿A quién has dibujado?", se dio cuenta que faltaba su padre y hermano pequeño (del que siente celos), a los que puso más tarde.

3	En este caso, el niño al ser consciente de que iba a reencontrarse con la familia en unos instantes expresó emociones de alegría y felicidad, además durante el camino a la salida por el recreo empezó a saltar. Al reencontrarse con la familia, corrió a abrazar a la madre y a la hermana.	Tras analizar, las respuestas otorgadas de la familia se observó que en todas las cuestiones planteadas las habían marcado con una puntuación de 10.	Dicho alumno durante el proceso de realización del dibujo, se ilustró a sí mismo junto con su hermana mayor, sus padres y su mejor amigo. Al preguntarle, por la familia dijo que ellos erán los miembros pertenecientes a la misma.
4	Esta alumna se presentó indiferente cuando se les comunicó que era la hora de volver al hogar con la familia familiar, pese a ello, durante el recorrido hasta la puerta de salida mostró sentimientos de alegría e ilusión comentando que estaba su madre junto con su tía. Al darla con la familia, ambos agentes respondieron con un abrazo e interesándose la familia por cómo le había ido la jornada escolar.	Tras analizar, las respuestas otorgadas por la familia a las cuestiones planteadas, se percibió que habían seleccionado todas con valoraciones de casi un 10, a excepción de una de ellas dónde se marcó que casi siempre respondían a las necesidades emocionales del infante.	Durante el proceso de dibujó de la familia, se trazó junto a su madre únicamente, al rato comentó que se había olvidado a sus tíos con los que convive y terminó dibujandolos. Se conoce que vive únicamente junto con su madre, debido a situaciones de malos tratos.
5	Esta alumna al igual que en otros casos comentados anteriormente en un inicio se mantuvo indiferente, pese a ello, posteriormente salió saltando por el recreo hasta la salida.	Tras analizar, las respuestas otorgadas de la familia, se ha observado que señalizaron todas ellas con puntuaciones entre un 8-10, siendo aquellas con menos puntuación las referidas a la	En el dibujo realizado sobre la familia, se observó que esta alumna se había dibujado junto con su madre, un poco más arriba había trazado a su padre junto con su

	Al darla con la familia, madre e hija se dieron un abrazo muy grande, saltando la alumna a los brazos de su madre.	respuesta pacífica a los conflictos, el entendimiento de las emociones del niño y la atención prestada a sus emociones.	hermanastra a la que vez muy de vez en cuando.
6	En este caso, el alumno durante todo el proceso tanto de recogida del aula como en la entrega con las familias se mostró indiferente, así como, cuando se reencontró con el progenitor.	Dicha familia no realizó el cuestionario enviado, se nos comentó que no la ibán a realizar.	Este alumno durante el proceso de realización de la tarea, se dibujó junto con sus padres, aunque se ve cómo puso a cada uno de ellos separados entre sí. Al preguntarle ¿Por qué has puesto a papá y mamá separados?, no nos supo dar una respuesta.
7	Dicho alumno se mostró con ansia y alegría de volver a casa para poder jugar con su hermano, y sus padres. Conforme avanzábamos por el recreo, gritaba “Ahí está mamá”. En el momento del reencuentro corrió hasta ella para abrazarla, incluso aun estando con ella se acercaba a nosotros para decirnos “estoy con mamá, mira es mi madre”.	Tras analizar, las respuestas otorgadas por familias a las cuestiones planteadas, se identificó que todas ellas habían sido anotadas con puntuaciones de casi un 10, a excepción de una de ellas dónde se marcó con un 4 la pregunta respectiva a la atención de las necesidades generales del hijo.	En este caso el alumno se ha representado a sí mismo junto a sus padres y su hermana mayor. Aunque, como se puede observar, que se ha dibujado girado hacía el lado contrario a sus padres mirando a otro lado, mientras que los otros 3 familiares se miran entre sí. Al preguntarle por ello, no nos supo dar respuesta.
8	En este caso, la alumna durante todo el proceso de	Dicha familia no respondió a la encuesta, se sabe que	Esta alumna durante el proceso de realización de

	recogida del aula como en la salida se mostró indiferente, así como, cuando se reencontró con la madre; pese a ello, se acercó a la madre dándole un abrazo.	algunos miembros no hablan español y aunque se adaptó para que se pudiera realizar no la llevaron a cabo. Se observó en la tutoría un escaso interés en la evolución de la hija y en las alteraciones del lenguaje que presentaba.	la actividad, se dibujó junto a su hermana mayor. Al preguntarle "¿Tú familia es solo tu hermana?, ¿No hay nadie más?" nos respondió "No, mi familia solo es mi hermana, no hay nadie más".
9	Dicho alumno se mostró con ansia y alegría de volver a casa para poder jugar con su hermano, y sus padres. Conforme avanzábamos por el recreo, gritaba "Mamá, está ahí, miraaa", durante el reencuentro salió corriendo para abrazarla.	Tras analizar, las respuestas otorgadas por la familia en la realización de la encuesta, se observó que todas ellas habían sido marcadas con una puntuación de 10.	Este alumno, en la realización del dibujo, se dibujó rodeado de su hermano mayor y sus padres. Se pudo ver que el padre podía tener mayor peso dentro de la familia puesto que se le trazó de mayor tamaño al resto, sin embargo, el alumno y su hermano estaban representados más pequeños respecto al resto de miembros de la familia.
10	En este caso, el alumno durante todo el proceso se mostró indiferente, si bien, al salir y acercarse a la familia se muestra más risueño saliendo rápido a saludar y abrazar a su familia.	Dicha familia no relleno el cuestionario, se sabe que lo leyeron, pero no ofrecieron respuesta a las cuestiones planteadas.	Este alumno al igual que en otros casos, se dibujó junto con su hermano mayor, sin la compañía de los progenitores. Cuando se le preguntó "¿Falta alguien de la

			familia en el dibujo?", respondió diciendo que faltaba su madre y padre, aunque no los dibujó posteriormente.
11	Este alumno se mostró indiferente en todo momento, aunque se apreció que en algunos instante imitaba las reacciones del resto de sus compañeros saltando y/o gritando "¡Mi familia!. Al ser recogida comentó "miraaa, mi mamá, papá y hermanito", "Han venido a buscarme, miraaa", se le observó más contento.	La familia no respondió a la encuesta, se sabe que algunos miembros de la familia no hablan español y aunque se adaptó para estas familias, no dieron respuesta al cuestionario enviado.	Durante la realización de la tarea "mi familia" dicha alumna se reflejó con su madre. Al preguntarle "¿Qué has dibujado?" nos comentó que había puesto a su madre y a ella, aunque faltaba su padre y hermana a los que dibujó más tarde.
12	En el proceso de preparación del alumnado para salir del aula y volver con la familia, se mostró indiferente sin mostrar emociones. Al ser recogido por el abuelo se muestra risueño, y repite numerosas veces "¡Mi abuelo!, al ser entregado, salió rápido a darle un abrazo y un beso.	En este caso, la familia no hizo caso a la encuesta enviada para su desarrollo. En otras ocasiones se ha observado que no hacían caso de los aspectos enviados, a excepción de que la tutora les repitiera numerosas veces que debían realizarlo.	En la realización del dibujo sobre la familia, el alumno se dibujó junto a su hermana mayor puesto que es la persona que le cuida y con la que más juega. Al preguntarle "¿Falta alguien más en el dibujo?", comentó que faltaba su abuelo quién se encarga de cuidarlo.
13	En el momento previo a la salida con las familias,	En este caso, la familia no hizo caso a la encuesta	En este caso el alumno se puso a sí solo y encima

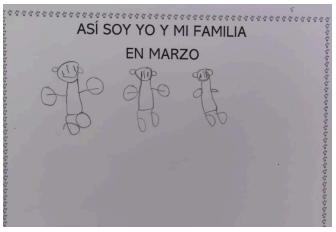
	comenzó a mostrar respuestas de agresividad pegando a compañeros, metiéndose debajo de las mesas y manifestando llantos acompañados de rabietas. Durante el camino a la salida se agarraba con fuerza al docente para no irse con el padre, y al darlo con el padre, se giraba sacando su mano. El padre no mostró señal de aprecio por cómo había ido la jornada y lo que había hecho, estando pendiente únicamente del móvil.	enviada para su desarrollo, además comentó que no la iba realizar. En otras situaciones, se ha observado que la familia no hacía caso de las cuestiones relacionadas con su hijo, así como, no acudir a las tutorías ni responder a los correos o llamadas de la tutora.	suyo una mancha negra con sangre que posteriormente dictaminó que era el padre. Al preguntarle "¿Qué es eso negro que has puesto encima tuyo?", nos respondió "Es mi padre, un monstruo, se ha estado pegando y tiene sangre".
14	Dicha alumna se mostró con mucha ansia y alegría de volver a casa para poder jugar con sus padres. Conforme avanzábamos por el recreo, gritaba "Ahí está mamá" "¡MAMAAAAA!", y en la recogida salió corriendo hasta ella para abrazarla y volver a casa.	En este caso, la familia no hizo caso a la encuesta enviada para su desarrollo. En otras ocasiones se ha observado que la familia no hacía caso a los documentos enviados, a excepción de que desde el centro se le insistiera y la terminaban realizando.	La alumna durante el desarrollo de la tarea se representó a sí misma junto a sus padres y su abuela, aunque conoce que la abuela no forma parte de su vínculo normativo con el que convive de manera habitual.

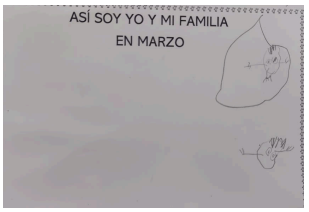
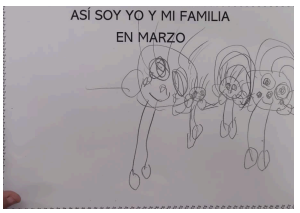
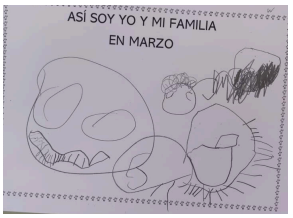
Encuesta a las familias

El Apego en la Infancia. (n.d.). Google Docs.

https://docs.google.com/forms/d/1l0PqRgm5Nhg9IHzCizTqZ7zjKjKV6KnlPUmCdwCx2j0/edit

Dibujos realizados por los alumnos

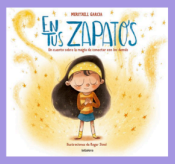
SUJETO	DIBUJO
1	
2	
3	
4	
5	
6	

7	ASÍ SOY YO Y MI FAMILIA EN MARZO
8	 ASÍ SOY YO Y MI FAMILIA EN MARZO
9	 ASÍ SOY YO Y MI FAMILIA EN MARZO
10	ASÍ SOY YO Y MI FAMILIA EN MARZO
11	 ASÍ SOY YO Y MI FAMILIA EN MARZO
12	ASÍ SOY YO Y MI FAMILIA EN MARZO

Tríptico entregado a las familias

CUENTOS

Os propongo una serie de cuentos que podéis leer a la noche o en algunos momentos del día para gestionar diversos aspectos como son los miedos, emociones, amor, etc.



CONTACTA CONMIGO PARA CUALQUIER DUDA

CORREO ELECTRÓNICO

l.solans19@gmail.com

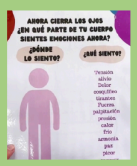
Espero que os haya ayudado para gestionar emociones desde el hogar y descubrir nuevas propuestas a realizar con vuestros/as hijos/as, dedicando tiempo de calidad con ellos/as

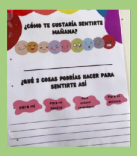
PROPUESTAS

IDEAS PARA TRABAJAR CON LOS NIÑOS/AS DESDE EL HOGAR

GESTIÓN DE LAS EMOCIONES

Sé que en el dia a dia, vuestros hijos/as pasan por un conjunto de emociones de entre las cuales, algunas de ellas son complicadas de gestionar aún por ellos. Os quiero proponer la realización de un diario de las emociones en el que van a poder plasmar todas aquellas que han vivenciada y cómo pueden ser gestionadas de cara a próximas ocasiones





En cada una de las páginas trabajamos un aspecto concreto:

1. Las emociones que he vivido hoy, o que tengo en ese momento
2. Pensar cómo podría reducir o mantener las emociones si vuelven a aparecer
3. Las partes del cuerpo dónde siento esa emoción
4. Cómo me gustaría sentirme mañana y que podría hacer para que fuese así

PROPUESTAS EN CASA

Juegos de roles, donde ellos/as también puedan hacer de padres/madres

Juego simbólico (construcciones, cocinar...) en familia, en el que realizar recetas juntos, disfrazaros, montar puzzles, ...

Actividades de contacto corporal como puede ser los masajes

Juegos de absurdo que pueden reducir la tensión de los niños/as cuando algo no les sale bien o les cuesta, como puede ser vestirse

Juego en solitario

CONSEJOS

Os propongo una serie de consejo que podéis llevar a cabo para fomentar que vuestros hijos/as tengan más confianza para contar los sucesos que le acontecen en el día a día, tras ver que el resto se preocupa por ellos/as y se interesas

- Al salir del colegio, preguntarles que tal les ha ido el día, que han hecho, ...
- Interesarse por las cosas que le gustaría hacer, que le parece el plan, etc.
- Preocuparse por sus emociones, cuestionando porque se sienten así, que podemos hacer para cambiar o mantenerla.
- Aprovechar los ratos de cena en familia, para preguntarles cosas (p.e. que tal el día, que es lo que más les ha gustado...)

FUERA DEL HOGAR

Como sabemos el tiempo en familia es muy importante, y más en las etapas de infantil para alcanzar buenos apegos; pero es muy importante también, el dedicar tiempo fuera del hogar visitando museos, realizando talleres, excursiones... donde puedan alcanzar nuevos aprendizajes.

Por ello, os dejo una serie de ideas para que hagáis en familia.

- Parque Grande --> Visitar el Jardín Botánico
- Acuario de Zaragoza / Dinópolis en Teruel
- Museo del Fuego, puerto fluvial, etc
- Teatro Romano
- Caixaforum --> Dónde encontrareis diversas exposiciones, talleres para familias, etc.
- Parque Faunístico de Lacuniacha
- Visitar la Aljaferia
- Acudir al Castillo de Loarre, pasarelas de Alquézar, etc
- Planetario de Huesca