

**TRABAJO DE FIN DE GRADO EN
Maestro en Educación Infantil**

PORTADA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA DESARROLLAR UN ESTILO DE
APEGO SEGURO EN EL AULA**

**INTERVENTION PROPOSAL TO DEVELOP A SECURE ATTACHMENT
STYLE IN THE CLASSROOM**

**AUTOR: Laura Rodilla Mateos
Tutor: María del Rosario Sánchez Fernández**

Salamanca, 5, Junio, 2023

TRABAJO DE FIN DE GRADO

DECLARACIÓN DE AUTORÍA

D./Dña. LAURA RODILLA MATEOS, con DNI [REDACTED], matriculado en la
Titulación de Grado en EDUCACIÓN INFANTIL

Declaro que he redactado el Trabajo Fin de Grado titulado *PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA DESARROLLAR UN ESTILO DE APEGO SEGURO EN EL AULA* del curso académico 2022/2023 de forma autónoma, con la ayuda de las fuentes y la literatura citadas en la bibliografía, y que he identificado como tales todas las partes tomadas de las fuentes y de la literatura indicada, textualmente o conforme a su sentido.

En Salamanca, a 2 de junio de 2023



Fdo.: _____

RESUMEN:

El objetivo primordial que este Trabajo de Fin de Grado plantea es realizar una revisión teórica de los principales aspectos sobre el apego infantil con el fin de proporcionar una propuesta de intervención docente para fomentar una relación de apego seguro en el contexto escolar. Desde esta óptica, se pretende conseguir una incorporación armoniosa de los recién ingresados al centro escolar, ofreciéndoles una visión positiva de la institución educativa así como de los principales agentes que la componen -maestros y compañeros- y propiciar el desarrollo de sus habilidades emocionales, sociales y cognitivas. Estos primeros contactos y experiencias en el entorno escolar serán fundamentales para establecer una base emocional sólida y fomentar el desarrollo integral de los educandos. En última instancia, el trabajo se cierra con unas conclusiones en las que se analiza el grado de consecución del objetivo general y de los objetivos específicos planteados así como con una reflexión acerca de las cuestiones más importantes abordadas a lo largo de la investigación; enfatizando en este punto, la necesidad de otorgar la importancia que la educación emocional y, en particular, el apego, merecen en el sistema educativo actual.

Palabras clave: apego, apego infantil, educación infantil, período de adaptación, educación emocional, desarrollo.

ABSTRACT:

The main objective of this Final Degree Project is to carry out a theoretical review of the main aspects of child attachment in order to provide a proposal for a teaching intervention to promote a secure attachment relationship in the school context. From this perspective, the aim is to achieve a harmonious incorporation of newcomers to the school, offering them a positive vision of the educational institution as well as of the main agents that make it up - teachers and classmates - and to encourage the development of their emotional, social and cognitive skills. These first contacts and experiences in the school environment will be fundamental to establish a solid emotional base and foster the integral development of the learners. Finally, the paper closes with some conclusions that analyse the degree of achievement of the general objective and the specific objectives set out, as well as a reflection on the most important issues addressed throughout the research,

emphasising at this point the need to give the importance that emotional education and, in particular, attachment, deserve in the current education system.

Key words: attachment, infant attachment, infant education, adaptation period, emotional education, development.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	2
2. OBJETIVOS	3
3. MARCO TEÓRICO	3
3.1 La Teoría del apego.	3
3.2 Componentes del apego.....	4
3.3 Desarrollo evolutivo del apego.....	5
3.4 Patrones de apego. Características y conductas asociadas	6
3.5 El apego en el desarrollo general de la persona.....	9
2.7 El apego en el contexto escolar	10
3.5.1 El apego como factor clave en el aprendizaje.....	14
3.5.2 Rol del maestro como figura de apego	17
3. 5. 3. Estrategias docentes para fomentar un apego seguro en el aula .	21
3.5.4 El apego entre iguales	23
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	25
4.1 Presentación y justificación	25
4.2 Contextualización	26
4.3 Competencias	26
4.4 Áreas, objetivos y contenidos de la etapa.....	26
4.5 Metodología.....	33
4.6 Cronograma o temporalización	34
4.7 Actividades	35
4.8 Evaluación. Inicial, formativa y final e instrumentos.....	48
5. CONCLUSIONES	49
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	52

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Las experiencias que surgen de las relaciones sociales en los primeros años de vida son el origen y el marco de la personalidad y el desarrollo evolutivo posterior del individuo. (Bowlby, 1969).

Desde que John Bowlby y Mary Ainsworth desarrollaron la Teoría del Apego, la investigación sobre esta temática no ha cesado de expandirse con el fin de comprender en qué medida una relación de apego seguro durante la infancia temprana influye en el desarrollo posterior de la persona y su aprendizaje. El impacto de estas investigaciones ha propiciado un significativo aumento en la importancia que se le otorga a la educación y al desarrollo emocional. Tanto es así, que el artículo 12 de la actual ley educativa Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE) entiende como principio general que:

Los métodos de trabajo en ambos ciclos se basarán en las experiencias de aprendizaje emocionalmente positivas, las actividades y el juego y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social y el establecimiento de un apego seguro (p. 57).

En este contexto, el docente adquiere una relevancia especial, pues representa una figura de referencia para los niños en el aula y contribuye a crear un ambiente de seguridad, afecto y confianza donde los educandos puedan desarrollar todas sus capacidades. Entonces, cabe cuestionarse ¿se podría considerar al maestro de educación infantil una figura de apego? ¿Un apego seguro en el aula propicia un mayor desarrollo social y cognitivo entre el educando? ¿A través de su acción puede suplir carencias de apego familiar? ¿Y mejorar las relaciones entre iguales?

Para dar respuesta a estas preguntas, el trabajo tiene como marco principal dos grandes bloques:

El primero de ellos recoge la fundamentación teórica relativa al apego que permitirá identificar el estilo de apego de cada alumno según sus comportamientos en el aula. Además se analiza la influencia del maestro como figura subsidiaria y se reconoce la importancia de las relaciones tempranas en el desarrollo general de la persona.

Por otro lado, el segundo bloque se centra en la exposición de una propuesta de intervención docente orientada al primer curso del segundo ciclo de educación infantil,

específicamente durante el período de adaptación con el objetivo de propiciar un apego y un período de adaptación seguro con el maestro, los compañeros y el entorno escolar.

Finalmente, se detallan las conclusiones generales alcanzadas. De esta manera, se busca proporcionar una guía completa y útil para los profesionales de la educación interesados en fomentar una relación de apego seguro en el aula infantil.

2. OBJETIVOS

El presente trabajo posee un objetivo general:

- Revisar y recoger los principales aspectos sobre el apego infantil con el fin de proporcionar una propuesta de intervención al docente para fomentar una relación de apego seguro en el contexto escolar.

Para la consecución del anterior, se pretenden alcanzar los siguientes objetivos específicos:

1. Conocer qué es el apego y cómo se desarrolla
2. Reconocer y valorar la importancia del apego seguro para el desarrollo integral de la persona.
3. Analizar la influencia del maestro como figura de apego subsidiaria
4. Reconocer determinados comportamientos en el aula para relacionarlos con estilos de apego
5. Diseñar una propuesta didáctica para fomentar vínculos de apego seguro entre el alumnado y el docente.

3. MARCO TEÓRICO

Con el fin de dar respuesta a los objetivos que se proponen en este Trabajo de Fin de Grado, se procederá a examinar en profundidad la teoría del apego y su desarrollo, así como los diversos componentes que ejercen influencia en dicho proceso y las características que se manifiestan en los patrones de apego resultantes. De igual manera, se hará mención a los componentes que influyen en el mismo así como a las características de los patrones de apego resultantes.

3.1 La Teoría del apego.

Cantero (2003) define el apego como el vínculo afectivo que encarna un sistema de conductas innatas y que se forma entre el/la padre/madre y el hijo/a, como resultado de

sus interacciones. Esto les lleva a mantener una proximidad y contacto para lograr su seguridad, consuelo y protección. Una vez definido el apego, será conveniente entender de dónde parte su teoría y cómo se ha ido desarrollando a lo largo de los años.

El estudio del apego y su influencia en la Educación Infantil se inició gracias a René Spitz en 1935. El psicoanalista llevó a cabo sus investigaciones en varios centros de huérfanos. Tras años de estudio, pudo evidenciar la importancia de la figura materna como enlace entre el niño y el medio externo; de manera que, la ausencia de esta figura conduciría a un déficit general en su desarrollo, pues carecería de la seguridad necesaria para explorar su entorno más cercano y por ende, construir sus primeros aprendizajes (Iturrioz, 2018).

Con los primeros pasos de su precursor, en 1978 **John Bowlby** pone de manifiesto por primera vez que las necesidades afectivas son tan importantes para la supervivencia y el desarrollo del infante como el resto de las necesidades biológicas (Ochaíta y Espinosa, 2004). Así pues, con esta premisa desarrolla la **Teoría del apego**, considerada actualmente la explicación más sólida y coherente sobre cómo los individuos desarrollan lazos afectivos en la primera infancia con sus figuras de referencia más próximas a través de la interacción entre ambas partes. Para desarrollar su teoría, Bowlby integró conceptos de la psicología evolutiva, el psicoanálisis, la etología y el procesamiento de la información (Ochaíta y Espinosa, 2004).

3.2 Componentes del apego

Desde el nacimiento, el bebé tiene un instinto natural para formar vínculos de apego con sus progenitores y/o cuidadores. Sin embargo, la calidad de estos vínculos puede variar dependiendo de las experiencias individuales con su figura de apego y de las interpretaciones que esta haga de los mensajes del niño (Bowlby, 1969). En este sentido, López (2006) postula que los tipos de apego se establecen en base a tres componentes fundamentales:

En primer lugar, el componente conductual -conductas de apego-, que se refiere a las demandas realizadas por el infante con el propósito de conseguir la atención, la proximidad, el contacto y la comunicación con dicha figura.

En segundo lugar, estaría el componente emocional -sentimientos de apego- que abarcan los sentimientos hacia la figura de apego, hacia sí mismo y hacia la relación entre ambos. Aunque estas emociones pueden ser muchas y de distinta índole, las más significativas serán las de seguridad frente al miedo y/o angustia. En este sentido, cuando el menor se

siente seguro y percibe la incondicionalidad de la figura de apego así como su competencia para ayudar, se generará una primitiva relación donde sienta la seguridad, estabilidad y autoestima necesarias para desarrollar actitudes de empatía, ternura, consuelo y comunicación emocional (López, 2006).

Y por último, el componente cognitivo -representación mental-, es decir, la representación interna que se tiene de la figura de apego, de sí mismo, de los recuerdos y de las expectativas de la relación. Si este vínculo se desarrolla adecuadamente, el contenido esencial de estas representaciones será la incondicionalidad, la seguridad en que la figura de apego no va a fallar ni a abandonar a la persona apegada; y la eficacia, es decir, la creencia en que el otro tiene la capacidad de proteger, cuidar y ayudar (López, 2006).

La calidad de estos tres componentes será definitoria para desarrollar según qué tipo de apego. Si bien, aunque este puede ir evolucionando en base a las interacciones futuras, el primer apego condicionará además, las posteriores relaciones de apego que el individuo desarrolle a lo largo del ciclo vital (Cantero, 2003)

Una vez presentados los componentes que influyen en el sistema de apego posterior, resulta necesario conocer cómo se desarrolla este vínculo.

3.3 Desarrollo evolutivo del apego

Los grandes precursores de esta teoría (Ainsworth, 1969; Bowlby, 1969) identificaron una serie de fases por las que pasa el infante y su figura de apego hasta componer enteramente el vínculo:

1. Fase de pre-apego: (hasta los dos meses)

Durante el período inicial del desarrollo del apego, se advierten comportamientos que subyacen a la propia genética del bebé y que se activan al entrar en contacto con sus primeras figuras. El bebé manda un amplio número de señales, en su gran mayoría, de carácter reflejo, aunque también posee otras capacidades sensoriales y perceptivas que le permiten comunicarse y conocer a las personas que le rodean. Ejemplos de estas primitivas conductas serían la sonrisa social, las miradas hacia su figura de apego, dejar de llorar ante su presencia, aferrarse a la misma, etc.

2. Fase de formación del apego: (2 – 6 meses)

En el transcurso de este período, el bebé comienza a distinguir las personas desconocidas de las conocidas, por lo que tiene una mayor tendencia a iniciar

interacciones sociales con estas últimas. Por lo tanto, los comportamientos descritos en la fase anterior se afianzan y orientan más hacia el/los cuidador/es principal/es.

3. Fase clara de apego (6 meses – 3 años)

Supone una etapa crucial para el desarrollo del vínculo, al tener lugar una gran cantidad de cambios no solo en el sistema de apego, sino también en otros tres sistemas conductuales que influyen el mismo:

Por un lado, se encuentra el sistema de miedo, encargado de hacer aparecer las primeras conductas de cautela, inhibición o temor que surgen cuando el infante se enfrenta a una estimulación novedosa o a un contacto con personas desconocidas.

Por otro lado, el sistema afiliativo permite hacer emerger conductas que mantengan la proximidad e interacción con la figura de apego.

Y por último, el sistema exploratorio, estrechamente relacionado con el anterior. En este sentido, comprende las conductas encaminadas a explorar el entorno y construir los primeros aprendizajes a través del mismo. Sin embargo, para que esta exploración sea segura y eficaz, el bebé siempre buscará la proximidad del cuidador principal.

En este proceso, a través de una sucesión de conductas exploración-acercamiento, el infante comienza a construir el concepto de “base segura” con su figura de apego principal.

4. Formación de una relación recíproca (a partir de los 3 años en adelante).

En esta última etapa ocurren dos hitos importantes: el desarrollo del lenguaje y la capacidad de representar mentalmente a la figura de apego principal, lo que permitirá predecir su regreso en su ausencia y por tanto, disminuir la ansiedad por separación.

El logro de estas cuatro fases permitirá crear un vínculo afectivo seguro, sólido y recíproco a lo largo de la vida que no necesitará de un contacto físico ni de una búsqueda permanente por parte del menor, ya que sentirá la seguridad de que sus figuras de apego acudirán en los momentos que lo necesite. Así pues, el desarrollo y las características de la construcción del vínculo previamente expuestos definen los cuatro patrones de apego que se estudiarán a continuación.

3.4 Patrones de apego. Características y conductas asociadas

El experimento conocido como “Situación Extraña” tiene su origen en el trabajo conjunto de Ainsworth y Wittig (1969), que es posteriormente desarrollado por Ainsworth et al. (1978). Su objetivo era detectar el estilo de apego que tenían los niños con sus figuras de

referencia. Para lograr esto, se llevaba a cabo una separación y reunión entre el infante y su cuidador principal en una habitación desconocida (Galán, 2010).

Este proceso de laboratorio consta de ocho episodios cortos, cada uno diseñado para evaluar una de las cuatro características indicadas anteriormente. En el primer episodio, el cuidador y el niño entran en una habitación desconocida y el niño explora el entorno. En el segundo episodio, el cuidador se va y el niño se queda solo en la habitación. En el tercer episodio, el cuidador regresa y consuela al niño. Los siguientes episodios implican la entrada y salida del cuidador, la presencia de un extraño en la habitación y la separación del cuidador del niño. Estas situaciones son diseñadas para evaluar la reacción del niño al estrés y su capacidad para utilizar al cuidador como una base segura para explorar al entorno.

La observación detallada de los comportamientos del menor en cada episodio permite a los investigadores determinar el tipo de apego que el niño tiene con su cuidador principal, entender cómo este se relaciona emocionalmente con sus figuras de apego y cómo estas relaciones afectan en su desarrollo a largo plazo. (Ainsworth et. al. 1978). Por ejemplo, un niño con apego seguro muestra ansiedad ante la separación con su figura de referencia, cuando vuelve la busca, mantiene el contacto y cuando se calma puede explorar el ambiente solo porque tiene confianza en que esa persona va a estar ahí.

En base a esta técnica, se pudieron determinar los cuatro patrones de apego: apego seguro, evitativo, ansioso-ambivalente y desorganizado. A su vez, estos tipos de apego dependen de cuatro variables: mantenimiento de la proximidad, búsqueda de refugio, base segura de exploración y angustia por separación. (Bowlby, 1969/1982)

A continuación, López et al. (2001) establece una clasificación más actual de estos patrones de relación y sus conductas asociadas:

En términos generales, los niños con apego seguro exploran activamente el entorno en presencia de su figura de apego, mientras que en su ausencia, esta exploración disminuye a la par que se muestran preocupados por la separación. A su regreso, manifiestan conductas de alegría y recuperan sus conductas exploratorias. De igual manera, la seguridad, la confianza y la disponibilidad que les proporciona esta figura, respondiendo correctamente a sus demandas, permite la expresión de sentimientos y emociones del infante de manera abierta y natural que permitirá a su vez, sentar las bases de un equilibrio emocional presente y futuro. Además, Marrone (2009) afirma que estas experiencias de

cuidado fiable, cariñoso y empático se traducirán en una autoestima alta, confianza en sí mismos y actitudes empáticas.

Por lo que respecta al apego evitativo, este se caracteriza por la independencia física y emocional del menor respecto a su figura de apego, con tendencias de evitación, mostrando incluso sentimientos de indiferencia y frialdad. Este tipo de apego se advierte en la conducta pasiva o indiferente del niño ante la separación de su figura de apego. De la misma manera, tampoco busca cercanía o ayuda en situaciones de estrés. Por todo ello, desarrollan patrones de ausencia de conductas de apego para evitar cualquier tipo de respuesta afectiva. En este caso, son niños que han aprendido a esconder sus sentimientos porque no esperan la ayuda adecuada en sus figuras de apego.

Por su parte, los infantes con un patrón de apego ansioso–ambivalente presentan conductas de inseguridad y miedo al abandono. El menor muestra más atención al cuidador principal que a la exploración del entorno próximo. Cuando éste se marcha, la angustia por separación es más intensa. En el reencuentro con la figura de apego el niño se muestra ambivalente ya que, por una parte busca mantener el contacto y la proximidad pero, al mismo tiempo, cuando el cuidador inicia este contacto, muestra rechazo. Por tanto, se trata de un tipo de apego en que la expresión emociones y sentimientos oscilan entre dos polos opuestos: estabilidad e inestabilidad, amor y odio o seguridad e inseguridad. Todo ello, genera sentimientos de inseguridad y angustia que impide que el infante explore el medio y desarrolle su personalidad. Asimismo, cabe resaltar que este patrón se establece de manera bidireccional: a través de la atención intermitente proporcionada por la figura de apego y en base a cómo el niño se relaciona con ésta.

Finalmente, el apego desorganizado es considerado el patrón más problemático y se presenta en contextos familiares extremos, pudiendo generar traumas en los individuos que lo desarrollan. En él se combinan patrones de apego ambivalente y evitativo. De esta manera, los niños se muestran desorientados y son incapaces de mantener una conducta de apego coherente. La presencia de sus cuidadores les aturde, pues sienten temor hacia ellos. Al mismo tiempo, se acercan al cuidador, pero evitan un contacto visual y rápidamente huyen para evadir cualquier tipo de interacción. No manifiestan alegría ante el reencuentro con su figura de apego y cuando sienten miedo tampoco acuden a ella. Además, en bastantes casos, estos niños muestran movimientos extraños, paralización y conductas repetitivas.

En consecuencia, el vínculo de apego que haya desarrollado el menor con sus figuras de apego principales repercutirá en su desarrollo personal y social, trascendiendo a todos sus contextos.

En los próximos apartados se profundizará en algunos datos de la investigación empírica que apoyan los primeros planteamientos de Bowlby sobre el desarrollo emocional y su influencia en la adaptación futura, tanto a nivel afectivo como cognitivo. En este sentido, es crucial considerar el desarrollo del infante en las primeras etapas y la capacidad compensatoria del maestro de educación infantil.

3.5 El apego en el desarrollo general de la persona

Fue la psicóloga Mary Ainsworth (1978) quien determinó que el apego es un sistema adaptado con una función eminentemente evolutiva; y su desarrollo es, por tanto, la base para la evolución de las funciones intelectuales, emocionales y sociales. La trascendencia del apego en el desarrollo personal y social se refiere a cómo la experiencia temprana de apego con cuidadores influye en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales de la persona lo largo de su vida.

En primer lugar nos referiremos al desarrollo personal, en este sentido, un vínculo de apego seguro y positivo durante la infancia proporcionará un sentido de seguridad y confianza en el individuo que a su vez, permitirá desarrollar una identidad sólida. Además, a partir de sus primeras experiencias y figuras, el menor irá interiorizando ideas que introducirá en sus modelos de funcionamiento interno, influyendo así, en su comportamiento y ulteriormente configurando su personalidad (Einsberg, 2006). Así mismo, los infantes con un apego seguro poseen un amplio abanico estrategias de regulación emocional puesto que entienden que en situaciones abrumadoras hay personas disponibles a calmar sus temores. (Stright et al. 2008; citado en Bergin y Bergin, 2009). Además, estos niños han visto en sus figuras de apego un modelo por el que aprenden tanto estrategias de afrontamiento de emociones como de expresión de sentimientos. (Cassidy 1994; Kobak et al. 1993; Sroufe 1996).

En segundo lugar, respecto al desarrollo social, los preescolares que han formado un vínculo de apego seguro se mostrarán confiados y positivos en sus futuras relaciones interpersonales, esperando reacciones positivas y creyéndose merecedores de la atención y el cariño del prójimo (López et al., 2001).

En este punto, resulta preciso señalar la relación del apego con la salud mental. Según Del Campo (2022), variables personales como la autoestima, la autoeficacia social y el

lugar de control interno; cognitivas, como el concepto del ser humano y el sistema de valores y afectivas, como la empatía y el autocontrol emocional están enormemente influidas por el tipo de apego que se le ha proporcionado al niño.

Adicionalmente, si este apego ha sido inseguro o negligente, en un futuro los individuos serán más propensos a sufrir mayores índices de inadaptación, pensamientos suicidas, depresión, fármaco-dependencia, alcoholismo y trastornos alimentarios (Allen y Land 1999; Hesse 1999; Lewis et al. 2000; Weinfield et al. 1999).

Por otra parte, es importante destacar que la trascendencia del apego se extiende más allá de las relaciones paternofiliales, afectando también a las relaciones de pareja y/o sexuales en la edad adulta. Estudios como los realizados por Martínez et al. (2014) han demostrado que las personas que habían disfrutado de relaciones cálidas y llenas de atención y afecto con sus figuras de apego desarrollaban estas conductas con su pareja y se sentían más cómodos en la intimidad. Por el contrario, las personas con un tipo de apego evitativo se sentían inseguros en la intimidad y les resultaba difícil confiar en su pareja. Por último, los individuos con un estilo de apego ambivalente expresaban deseos de cercanía a la par que cierto temor a ser abandonados y/o rechazados.

A pesar de las evidencias que apoyan la importancia del apego en el desarrollo socioafectivo posterior, la teoría no sugiere que la relación con la figura principal sea el único factor determinante. El contexto social y la presencia de otras figuras subsidiarias también juegan un papel clave en este proceso. Precisamente es en este punto donde toma importancia la figura del maestro y sus intervenciones, pues a partir de ellas, se permitirá modificar el estilo de apego inicial -expectativas y sentimientos- si fuese necesario.

2.7 El apego en el contexto escolar

Será a partir de los diez meses cuando el mundo emocional del bebé se expanda, permitiendo que aparezca lo que Bowlby denomina figuras subsidiarias. Estas figuras adquieren gran relevancia para el bebé, pues en ellas puede buscar la seguridad y confort necesarios cuando se encuentra en ausencia de la madre y/o figura principal (Bowlby, 1969).

Diversos autores subrayan el papel del maestro como figura subsidiaria o compensatoria al ingresar en el contexto escolar, pues durante el proceso de aprendizaje, los estudiantes tienden a desarrollar un vínculo emocional con ellos (Geddes 2017; Gordillo, Ruíz, et al. 2016; Salinas-Quiróz 2013). Este vínculo puede surgir a través de la interacción cotidiana

entre ambos, y también de la forma en que el maestro responde a las necesidades emocionales del educando, proporcionando un ambiente seguro y predecible y mostrando apoyo y comprensión cuando el niño lo necesita, lo que contribuye a fortalecer la relación y confianza del alumno en su maestro. Asimismo, el docente puede desempeñar un papel importante en la construcción de la autoestima y la identidad del estudiante al proporcionar una retroalimentación positiva y fomentar el desarrollo de habilidades y talentos únicos en cada alumno. Dichos factores pueden ayudar a los estudiantes a sentirse valorados y respetados.

En efecto, todo lo comentado, tiene una influencia determinante en las relaciones afectivas que se puedan dar en el aula -maestro-alumno y entre iguales-, que, a su vez, propiciarán un mayor ajuste social y éxito académico (Moreno, 2010).

Por otra parte, el profesional docente debe ser consciente de que la relación establecida con cada uno de sus educandos estará fuertemente condicionada por el vínculo afectivo previo con sus figuras de apego; y que sus comportamientos en el aula son un reflejo directo de la calidad de este.

Los alumnos reproducen en el aula su manera de vincularse internalizada en las primeras experiencias y a través de sus propios modelos de funcionamiento familiar (Allidière, 2013). El colegio, la clase, el docente, los compañeros y las tareas son contextos donde el niño se desarrolla, pero también dónde refleja su mundo emocional y afectivo. Las situaciones cotidianas ofrecen indicadores muy significativos acerca de la historia y el bagaje afectivo de cada individuo; aspectos de conocimiento fundamentales para una correcta interpretación e intervención docente.

Los comportamientos del infante que se detallarán a continuación, se definen y concretan en función del patrón de apego formado y en torno a tres aspectos clave: las interacciones con el docente; las interacciones con los iguales y las actitudes y conductas frente a las tareas, en relación con los patrones de apego (Barret y Trevit 1991; Howes y Ritchie 2002; y Geddes 2006).

Niños que se sienten seguros en el aula

“Los niños que han establecido un apego seguro con sus primeras figuras al mostrarse consistentemente sensibles a sus demandas, generan una sensación de seguridad física y psicológica” (Sierra y Moya, 2012, pp.185). En este caso, el infante tendrá una fácil y rápida adaptación al contexto escolar pues entiende que puede haber otros adultos que

actúen de igual forma que sus figuras de apego. En consecuencia, esto le posibilitará un amplio abanico de la exploración y de oportunidades de aprendizaje en el aula. No obstante, cabe resaltar que estas predicciones se realizan teniendo en cuenta única y exclusivamente el patrón de apego. Sin embargo, hay otras variables que podrían influir y hacer que un niño con apego seguro no tenga tan rápida adaptación al contexto escolar.

Por otra parte, se muestran proactivos y participativos con las tareas escolares, tienen un buen nivel de tolerancia a la frustración, una autoestima positiva y responden a las peticiones del maestro rápidamente. Las interacciones son las propias de su edad, mostrando un progresivo avance en las interacciones con sus iguales. Como consecuencia, todo ello permite una interacción maestro-alumno de mayor calidad y duración.

Niños invisibles en el aula

Por el contrario, “los niños que han desarrollado un apego inseguro evitativo, a partir de que sus demandas no han sido atendidas, manifiestan actitudes en las que aparentemente, no muestran necesidad de atención y protección” (Gordillo et al., 2016, p. 198), lo que se traduce en una indiferencia y distracción en la escuela. Este tipo de alumnos niegan la necesidad de apoyo y ayuda por parte del maestro.

En este punto, es preciso tomar en consideración un error común entre los docentes inexpertos, que es el pensar que este tipo de niños están adaptados al contexto escolar y son más autónomos y/o independientes. Si bien, una observación más detenida de sus expresiones, movimientos y/o acciones revelan un panorama totalmente diferente (Sierra y Arroyo, 2012). Las primeras consecuencias de este tipo de apego se pueden apreciar en un uso limitado del lenguaje y una escasa capacidad de creatividad, lo que a su vez repercutirá en un futuro fracaso escolar.

Por otra parte, estos niños suelen interpretar sus tareas como retos insuperables debido a la concepción negativa que tienen de sí mismos. Por ello, resulta necesario que el maestro sea capaz de entender sus comportamientos hostiles y reacios hacia la tarea y ponga a su disposición ayudas como la planificación de la tarea, la verbalización de instrucciones y el refuerzo positivo, que permitirá mejorar la relación con el maestro y con sus compañeros.

Niños que no saben si pueden confiar

Este tipo de alumnado suele referirse a aquellos niños que han desarrollado un apego ansioso-ambivalente hacia sus figuras de apego principales. En este sentido, Gordillo et al. (2016) consideran que el infante tiene grandes inseguridades a la hora de mantener una relación con el maestro, pues teme que resulte tan impredecible como la establecida con su figura principal. Por ende, se encuentran desorientados respecto a cómo obtener la protección y la ayuda necesaria y muestran un comportamiento dependiente compaginado con conductas hostiles hacia el maestro. Si bien, este comportamiento ha de ser percibido por el educador como una petición de ayuda y no como un síntoma de rechazo. Para ello, el docente puede valerse de rutinas que permitan al educando tener una guía estructurada de resultados predecibles.

Por otra parte, este tipo de alumnado se caracteriza por tener ciertas dificultades de concentración en las tareas. En gran parte, es debido a su constante búsqueda de atención por parte del maestro. Asimismo, cualquier acontecimiento en el entorno -ruidos inesperados, movimientos de sus compañeros o acercamientos sorpresivos del docente- pueden generarles reacciones exageradas de llanto e irritación.

El niño asustado

Finalmente, los niños que muestran un patrón de apego desorganizado resultan haber sido víctimas de experiencias traumáticas con sus figuras de apego. Por tal motivo, en el contexto escolar muestran conductas de temor, ansiedad, indefensión, apatía con ráfagas de ira o de tristeza y constante alerta; y en su conjunto, también pueden desarrollar trastornos de comportamiento. Como resultado, se genera una relación conflictiva y una falta de confianza en el docente que no permitirá un adecuado progreso en su desarrollo personal y social. Es necesario, por tanto, que los niños que manifiestan estos comportamientos sean atendidos con la mayor brevedad posible.

A modo de conclusión, se presenta una tabla resumen que recoge las principales características que diferencian un estilo de apego de otro inseguro a través de las conductas del infante en el aula (*véase Tabla 1*).

Tabla 1

Características en función del tipo de apego (adaptado de Geddes, 2010; Moya y Sierra, 2012; Stroufe et al., 1983).

APEGO SEGURO	APEGO INSEGURO
<ul style="list-style-type: none">- Buena adaptación y ajuste escolar- Relación de cercanía y afecto hacia el maestro- Mayor autonomía- Sentimientos de valía y autoestima positiva- Emocionalmente positivos- Socialmente competente- Mayor exploración del entorno	<ul style="list-style-type: none">- Menos sanos emocionalmente- Baja autoestima y sentimientos de poca valía- Conductas dependientes o evitativas en torno al maestro- Menos emocionalmente positivos- Problemas de conducta- Bajo rendimiento y/o poca eficacia ante las tareas- Poca exploración del entorno y curiosidad

En efecto, las conductas de apego de los alumnos en el aula determinarán su desarrollo socioemocional y cognitivo, así como su éxito escolar a largo plazo. Es esencial que los maestros estén capacitados para reconocer y atender las necesidades emocionales de los estudiantes, proporcionando un ambiente seguro y predecible que favorezca el aprendizaje significativo. Debido a lo cual, en el próximo apartado se evidenciará la influencia de la calidad de las relaciones de apego en el contexto escolar con el nivel de aprendizaje del individuo.

3.5.1 El apego como factor clave en el aprendizaje

Existen numerosas investigaciones que atestiguan la influencia de la calidad de las relaciones de apego en el ajuste propiamente académico.

En primer lugar, Bergin y Bergin (2009) establecen una relación entre el vínculo de apego seguro y cuatro aspectos fundamentales que propician el aprendizaje en el contexto escolar. Estos se refieren a la competencia social, la disposición a asumir retos e independencia, la menor probabilidad de sufrir déficits de atención e hiperactividad y las habilidades preacadémicas.

La *competencia social* es un factor crucial que se relaciona tanto con el desarrollo personal, social como con el rendimiento académico. Varios estudios han demostrado que los niños más sociales obtienen mejores resultados académicos; mientras que los niños con dificultades de socialización presentan habilidades académicas más pobres (Patterson et al., 1989). Adicionalmente, los estudiantes seguros tienen relaciones más íntimas y afectivas con sus compañeros y por ende, tienen una competencia social mucho más avanzada que los estudiantes inseguros.

Respecto a la *disposición a asumir retos e independencia*; se asocia una relación directa entre el apego seguro y características de persistencia, entusiasmo, seguridad en sí mismos, tolerancia hacia su propia frustración e independencia en los escolares (Aviezer et al. 2002; Weinfield et al. 1999)

Por otra parte, los estudios de Clarke et al. (2002) y Egeland et al. (1993; citados en Bergin y Bergin, 2009) evidenciaron una *correlación entre patrones de apego inseguro y el TDAH*. En este sentido, se demostró que los niños diagnosticados con TDAH tienen una mayor probabilidad de desarrollar patrones de apego inseguros.

En el campo de las *habilidades preacadémicas* los niños con apego seguro tienen períodos de atención más largos y se desempeñan mejor en las tareas cognitivas. (Frankel y Bates 1990; Main 1983; Moss y St-Laurent 2001).

Además, investigadores previos llevaron a cabo estudios comparativos que analizan las consecuencias en el aprendizaje de niños con un apego seguro en contraste con aquellos que presentan tipos de apego inseguro. Estas investigaciones han arrojado las siguientes conclusiones sobre la influencia del apego en el aprendizaje:

En relación con la exploración y, por ende, el desarrollo del aprendizaje, numerosos autores determinaron que los niños evitativos investigaban frecuentemente el ambiente y se comprometían con la tarea a expensas de la interacción con su cuidador. Sin embargo, la magnitud de su exploración y el compromiso era menor que en el caso de niños con apego seguro. Por otro lado, en los niños ambivalentes, la investigación y el compromiso con la tarea disminuía a causa de su alta ansiedad (Ainsworth y Bell, 1970; Bowlby, 1988; Bretherton, 1985; Cassidy y Berlín, 1994; Frosch, Cox y Goldman, 2001; Main, 1983; Matas et al., 1978; Moss y St-Laurent, 2001).

Una investigación llevada a cabo por Bus et al. (1997) concluyó que los escolares que han formado un vínculo de apego seguro desarrollan mejores habilidades de lectura o prelectura y mejores actitudes hacia la lectura que los que han formado un vínculo de apego inseguro. Esto se debe a que una relación parental de calidad crea el andamiaje necesario para la adquisición de conceptos de alfabetización, hace un uso rico de la lengua y apoya sus esfuerzos de lectura (Clingenpeelm y Pianta, 2007).

En esta misma línea, otros autores pudieron determinar que la instrucción parental ejerce influencia en la comprensión de la información y en la adquisición del conocimiento. (Isabella y Belsky, 1991; Frosch et al., 2001; van Ijzendoorn, et al., 1995; Weinfield et al., 1999). Las figuras de apego de niños seguros son más colaborativas e implicadas en las tareas escolares, propician un mayor número de estímulos cognitivos, fortaleciendo el desarrollo de estas habilidades académicas (Bus, 1995; Frosch et al., 2001; Isabella y Belsky, 1991; van Ijzendoorn, Dijkstra y; Weinfield et al., 1999).

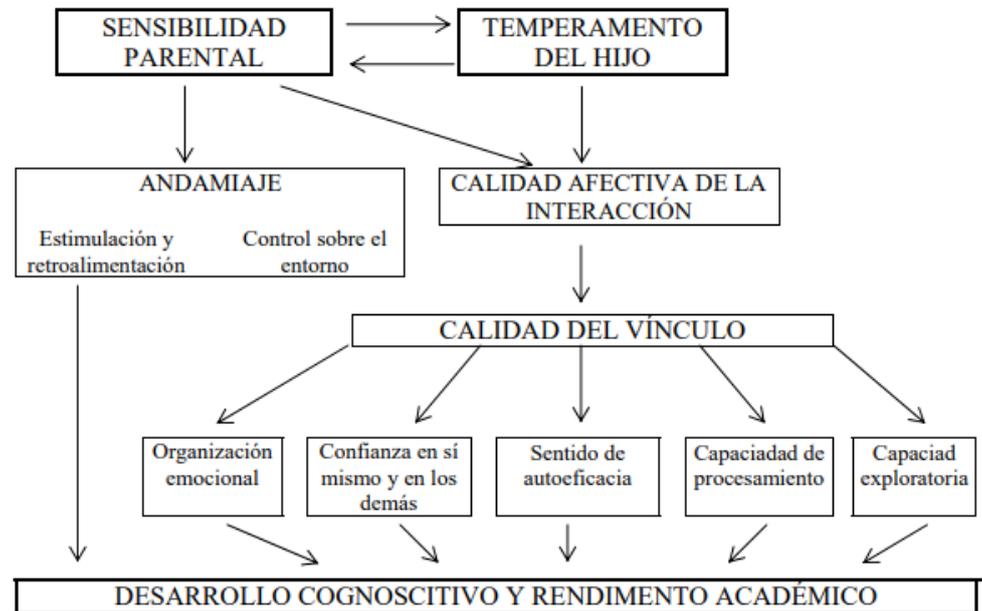
Por su parte, Lafuente (2000) propone un modelo de vías de influencia (véase Figura 1) que explica la relación existente entre la calidad del vínculo de apego y el desarrollo cognoscitivo y/o el rendimiento académico del individuo. En este sentido, la sensibilidad parental, en interacción con el temperamento del niño, es responsable directa de:

En primer lugar, la cantidad, calidad y tipo estimulación y la retroalimentación que se le proporciona al infante; así como del control del entorno físico (permitiéndole o no realizar determinadas acciones, decidiendo su lugar de residencia en la ciudad o en el campo, creando un clima de armonía o conflicto, proponiéndole diferentes actividades, etc.) Todo ello conllevará a construir un andamiaje de mejor o peor calidad que influirá en la capacidad y rendimiento académico posterior.

En segundo lugar, la calidad afectiva del vínculo también es directamente responsable del desarrollo cognitivo y académico del individuo. Si es adecuada, podrá optimizar este desarrollo a través de diferentes habilidades como son: la confianza en sí mismo y en los demás; los sentimientos de autoeficacia y autoestima; el conocimiento de sus emociones y su regulación; y por último, su capacidad exploratoria y del procesamiento de la información. (véase *Figura 1*)

Figura 1

Vías de influencia calidad de apego-desarrollo cognitivo extraído de Lafuente, (2000).



Asimismo, numerosos estudios destacan la importancia del juego simbólico para la adquisición de nuevas conductas, el fomento y desarrollo de la creatividad y la imaginación, la construcción de un conocimiento sólido y la estimulación del aprendizaje en habilidades sociales y comunicativas. En relación con el apego, Pipp et al. (1992) comprobaron que los niños seguros tienen episodios de juego simbólico más prolongados y de mayor calidad.

Así pues, la relación de apego del individuo con sus cuidadores principales tendrá una influencia significativa en su capacidad para adquirir las competencias curriculares y en su memoria y razonamiento cognitivo. En consecuencia, todo lo expuesto previamente cobra una importancia fundamental en el desarrollo y aprendizaje del individuo. Si bien, el cómputo que determinará en su totalidad dicha influencia también debe tener en cuenta otros importantes factores como son las relaciones con el docente, entre iguales y el contexto escolar en el que está inmerso el estudiante.

3.5.2 Rol del maestro como figura de apego

Como se ha venido evidenciando hasta ahora, el desarrollo de un vínculo afectivo sano con la figura principal está estrechamente relacionado con el desarrollo integral de la persona. No obstante, la huella de éste primer vínculo no es enteramente determinante. Especialmente, en situaciones en las cuales el vínculo proporcionado ha sido negativo, la

figura del maestro podrá actuar como factor protector y medio de compensación. Una vinculación afectiva positiva le puede ofrecer la seguridad y el cariño necesarios para reconstruir de este modo, una base segura para la vida (Cadarsó 2013; Sierra y Moya 2012; Pianta 1999).

De la misma manera, Pianta (1978) demostró la influencia de esta relación también en alumnado con dificultades en la autorregulación de sus conductas y que habían presentado problemas con profesores anteriores. Durante su trabajo como maestro de educación especial, comprobó que un recurso y refuerzo para la mejora del aprendizaje de estos niños era brindar una relación más profunda y cercana a la par que tomar en consideración las motivaciones de cada individuo. No obstante, resulta preciso subrayar que el grado de influencia del vínculo entre el maestro-alumno así como sus consecuencias, serán mayores en la infancia temprana (Sierra y Moya, 2012). De igual modo, esta relación de apego se verá más fortalecida cuanto más tiempo pase el maestro con el alumno, por ello, y especialmente en la etapa de infantil y los primeros cursos de primaria, resulta fundamental un acompañamiento del tutor durante todo el ciclo educativo (Salinas-Quiróz y Posadas, 2015).

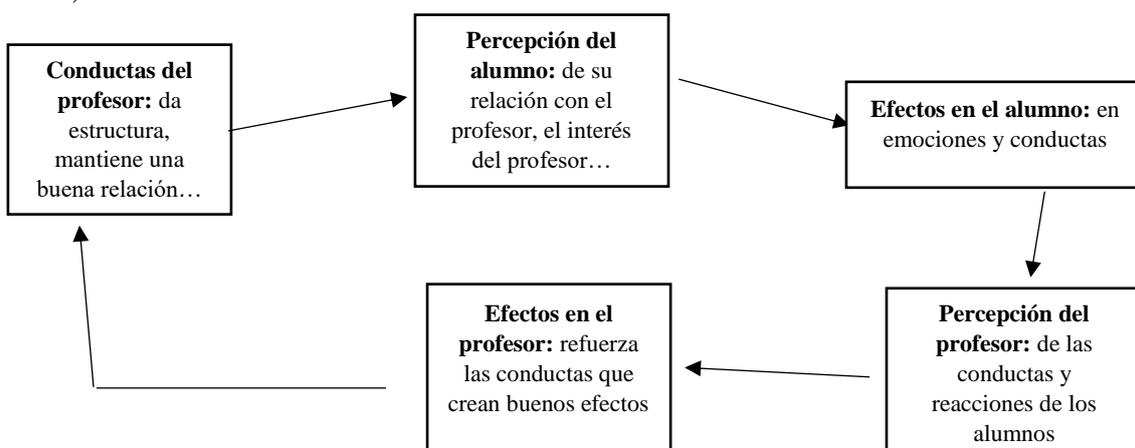
Por todo lo anteriormente expuesto, la inteligencia emocional en los docentes será un requisito fundamental para favorecer y compensar el desarrollo del educando. Goleman (2015) resume este concepto en cinco competencias clave, como son: el conocimiento de las propias emociones, su capacidad de regulación, la automotivación, el reconocimiento de las emociones ajenas; y una última competencia mayor de la que derivan las cuatro anteriores entendida como el control de las relaciones interpersonales.

En este sentido, si el dominio de estas competencias emocionales es bajo, el maestro se muestra impaciente, no toma en consideración los sentimientos del grupo, descalifica o menosprecia sus emociones, es muy probable que los niños respondan de manera muy diferente que si, por el contrario, su actitud fuese positiva, y tomase en cuenta las necesidades de cada alumno, favoreciendo la participación y el diálogo. Esto a su vez, potenciaría los aspectos de iniciativa, creatividad, autoestima y bienestar emocional (Gordillo et al. 2016; Ríos y Vallejo, 2011). Así pues, el profesorado, implícita o tácitamente, ofrece elementos para que se construya la autoestima y el autoconcepto en el alumnado, que, si son canalizados desde un enfoque positivo y de oportunidad de logro dentro de su zona de desarrollo próximo, contribuirán eficazmente en el crecimiento sano de su personalidad (Ortega y Sánchez-Queija, 2015).

Sin embargo, la calidad de interacciones maestro – alumno no solo promueve el correcto desarrollo personal mencionado anteriormente, sino que también está asociada a la calidad de la educación y del aprendizaje (García-Rodríguez et al., 2019) En esta misma línea, Morales (1999) indica cinco fases en este proceso de interacción constante que se exponen en la Figura 2.

Figura 2

Interacción entre conductas y percepción de profesor y el alumno (adaptado de Morales, 1999).



Las dos primeras fases se refieren a la conducta del maestro y la percepción del alumnado -la manera de actuar del profesor influye en la percepción que tienen los estudiantes de su propia relación con los docentes-. Esta percepción generará a su vez una manera de actuar ante estas percepciones por parte de los discentes, a través de la expresión de emociones y conductas. A su vez, estos efectos conllevarán una percepción por parte del profesor de la relación y con ello, unos efectos en su comportamiento con los educandos.

La interrelación representada en el esquema muestra que este influjo puede ser negativo o positivo. En el primer caso, la pasividad del alumno hará que el maestro se sienta incompetente en su labor y por ende, no disfrute de ella; al mismo tiempo que la falta de motivación docente hará que el alumnado no sienta como figura de referencia al maestro y en consecuencia, disminuya su disposición a aprender y altere negativamente sus conductas en el aula. En el segundo caso, de manera positiva, la proactividad o interés por ambas partes, permitirá crear un clima de motivación que propiciará una relación sólida y afectiva a partir de la cual se podrán construir los nuevos aprendizajes. De cualquier forma, es responsabilidad del docente mejorar su conducta en el aula para propiciar una interrelación positiva.

Asimismo, estudios más específicos han identificado diferentes conductas por parte del profesorado en función de la personalidad del educando. De este modo, se han evidenciado actitudes de apego seguro hacia aquellos alumnos que son menos demandantes, tienen un buen rendimiento y no plantean problemas de conducta en el aula; actitudes de indiferencia ante niños pasivos, tristes y nerviosos; actitudes de preocupación hacia alumnos que rinden poco pero son dóciles; y actitudes de rechazo hacia quienes exigen demasiado, rinden poco y son percibidos como hiperactivos y hostiles. Así pues, resulta fundamental para los docentes identificar qué estilo de apego se le está proporcionando -consciente o inconscientemente- a cada alumno y crear una relación de apego seguro con los alumnos de manera que tengan la relación que tengan con sus progenitores, esa relación se vea compensada. (Moreno, 2010)

Lo expuesto en los últimos párrafos guarda relación con el famoso Efecto Pigmalión (Rosenthal y Jacobson, 1968), el fenómeno por el cual la percepción inicial del profesor de cada uno de sus alumnos determinará una actitud e interacción propia que a su vez, tendrá sus efectos en el rendimiento y la conducta social de cada educando.

Por otra parte, para propiciar un vínculo afectivo positivo con el alumno, será necesario tener en cuenta los siguientes aspectos:

En primer lugar, satisfacer las necesidades básicas de los alumnos. En este sentido, Morales (1999) propone tres áreas de actuación desde el punto de vista docente:

- Las relaciones interpersonales que surgen en el aula, creando un ambiente de seguridad y confianza como base para aprender e interiorizar los nuevos conocimientos
- La estructura del aprendizaje; facilitando información, orientación y cuidando la secuencia didáctica
- El apoyo en la autonomía y el desarrollo integral del educando; fomentando la motivación intrínseca y logrando la adquisición de las competencias curriculares.

En segundo lugar, las características de personalidad del maestro serán transcendentales a la hora de formar un vínculo afectivo positivo con sus discentes. Así pues, se destacan cualidades como la capacidad de autocontrol y de estabilidad emocional, el estilo de comunicación, la cercanía, la vocación e incluso las experiencias previas de apego del docente.

En tercer lugar y en relación con las características del profesor, Early et al., (2007) indican que aunque la formación teórica del docente es una condición fundamental para llevar a cabo una buena práctica educativa, no es suficiente. En sus estudios demostraron que las relaciones entre el maestro y el alumno son la base de los aprendizajes y las habilidades académicas. Por esta razón, subrayan la necesidad de que las habilidades de relación con los escolares tengan más peso en los planes de estudio del magisterio.

En este punto, resulta preciso comentar las estrategias que ofrecen diversos autores para fomentar una relación maestro-alumno que propicie una relación basada en el afecto segura y confiable.

3. 5. 3. Estrategias docentes para fomentar un apego seguro en el aula

Para profundizar en la importancia del rol del maestro como figura de apego, se pueden considerar algunas estrategias recomendadas por diferentes autores.

En primer lugar, Kennedy y Kennedy (2004) sugieren que el docente debe tener un conocimiento acerca de la historia de relación de cada alumno -estilo de apego- y de los posibles factores de riesgo, para así poder comprender mejor los comportamientos en el aula y brindar estrategias de orientación adecuadas e individualizadas, teniendo en cuenta cada una de las necesidades. Además, subrayan la importancia de fomentar el diálogo en los conflictos a través de la comunicación asertiva, así como practicar el uso de diferentes habilidades sociales en general.

En segundo lugar, Sierra y Moya (2012) defienden que las tareas escolares son un buen medio de intervención para niños con una base de apego inseguro; ya que, se puede reinvertir la hostilidad y/o desagrado hacia estas por medio de una adecuada acción docente como puede ser su planificación previa, generando una motivación hacia la misma, ofreciendo claras instrucciones de ejecución y reforzando positivamente los logros.

En tercer lugar, Cantero (2003) insiste en fomentar respuestas sensitivas por parte de los maestros para lograr una adecuada adaptación y desenvolvimiento del niño en el contexto escolar. Así pues, recomienda trabajar sobre un modelo que se centre en las necesidades afectivas de los educandos especificando algunas actuaciones que se pueden llevar a cabo como: a) favorecer la aceptación positiva de sí mismos; b) entender y respetar las características de cada persona; c) enseñar a identificar sus emociones y a ser personas empáticas d) aceptar las expresiones emocionales de consternación, tristeza o ira, etc., y

ofrecerles estrategias de autocontrol; e) prestar atención a las expresiones emocionales de cada niño, mirándolos a los ojos, manteniendo un contacto, etc., de esta forma se sienten escuchados y queridos, especialmente importante en los primeros días; f) evitar descalificaciones o comparaciones; g) orientar las correcciones hacia la tarea -evitando comentarios negativos- y poniendo de manifiesto lo conseguido y lo que se puede llegar a conseguir con indicaciones para que se lleve a cabo; h) proponer tareas ajustadas a la capacidad del alumno y con las que se sienta cómodo para así lograr mejores resultados, etc.

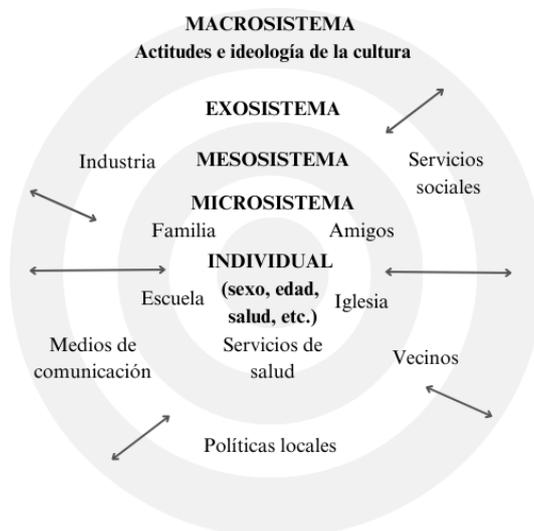
Sumado a lo anterior, Del Campo (2022), añade otras tres intervenciones como son el establecimiento de normas en el aula, -pues este marco de actuación conductual aumenta la seguridad entre los discentes-; el fomento de un concepto positivo del mundo para que en especial, los niños inseguros modifiquen sus modelos internos y las expectativas negativas sobre las personas y las relaciones; y la práctica y promoción de los valores universales en las situaciones cotidianas.

Por otra parte, a través del estudio entre el tipo de apego seguro y el despliegue de conductas placenteras durante el juego en niños de cinco o seis años escolarizados, las autoras Larrabure y Paolicchi (2016) determinaron que estas actividades lúdicas promueven la formación de relaciones seguras en el contexto escolar. De la misma manera, destacaron la importancia de implicar a las familias en actividades lúdicas escolares, pues contribuyen en el proceso de subjetivación del menor y ayudan a mejorar los lazos de apego en el entorno familiar.

Finalmente, Pianta (1999) sostiene que el docente también debe tener en cuenta los factores estrechamente ligados al ambiente que influyen en el desarrollo global del educando y más concretamente, en el grado de adaptación al contexto escolar. Por esta razón, su acción educativa deberá estar adaptada a los contextos de cada alumno. En este sentido, resulta sumamente útil incluir el Modelo Ecológico de Bronfenbrenner (1976) para comprender este desarrollo y la influencia de los sistemas que interactúan entre sí, organizados en diferentes niveles y comprendiendo desde el entorno más cercano al individuo hasta el contexto social más amplio. (*véase Figura 3*)

Figura 3

Modelo Ecológico (adaptado de Bronfenbrenner, 1976).



Lo expuesto hasta el momento parece confirmar, que canalizar la atención en la relación existente entre el alumno y el maestro no es vana, pues representa una vía que contribuye a hacer de la escuela un lugar privilegiado para el adecuado crecimiento y desarrollo infantil. Si bien, en el contexto escolar, no debemos relegar a un segundo plano las relaciones entre iguales, pues también adquieren una enorme importancia en este desarrollo.

3.5.4 El apego entre iguales

Una de las más importantes tareas de la escuela en los primeros años, es el establecimiento de relaciones placenteras entre iguales. A través de ellas, se satisfacen necesidades humanas tan importantes como la de afiliación y se desarrollan importantes habilidades socioemocionales.

Por otra parte, entre los factores que determinan las diferencias individuales que se dan en las interacciones entre iguales, el estilo de apego ha resultado ser uno de los principales. Así, los estudios de Eceiza, et al., (2011) han comprobado que los niños con una vinculación afectiva segura desarrollan una serie de facultades conductuales y emocionales que fomentan un desempeño social satisfactorio en las primeras relaciones con los iguales.

En primer lugar, el estudio determinó que los individuos con un apego seguro presentaban habilidades socio-emocionales superiores a aquellos con un apego evitativo. Para estos

últimos, los déficits en la calidad de relación con sus figuras de apego -faltas de respuesta, rechazos y frialdad afectiva- suelen ser el origen de sus limitadas habilidades para empatizar, regular y comprender las emociones así como para participar en las interacciones con sus iguales.

De la misma forma, los resultados de esta investigación también confirmaron que los niños seguros se diferencian notablemente de los evitativos en las conductas prosociales con sus iguales. Eisenberg y Valiente (2002) consideran que estos comportamientos son el reflejo de las conductas empáticas de sus cuidadores, pues a través de ellas, los infantes han adquirido la toma de perspectiva y empatía que favorece la conducta prosocial. Asimismo, van Ijzendoorn (1997) apunta que estas conductas por parte del cuidador ayudan a los niños a manejar y afrontar las ansiedades propias. No obstante, y contrario a lo que se esperaba, no se hallaron diferencias significativas en habilidades emocionales entre los niños seguros y ambivalentes.

Por otra parte, los resultados de la investigación evidenciaron niveles de conducta agresiva y antisocial notablemente superiores en niños evitativos y desorganizados, siendo estos últimos los que obtuvieron la mayor puntuación. Puntualizaron también que los niños evitativos y ambivalentes dirigían las conductas agresivas al exterior de la relación, mientras que los ambivalentes centraban únicamente estas conductas a su figura de apego.

En cuanto a la opinión docente, y como se deduce de lo anteriormente expuesto, los niños seguros y ambivalentes son socialmente más aceptados en el grupo-clase que los evitativos y desorganizados.

Entendemos por tanto, que el apego es el vínculo afectivo más fuerte y primordial que se establece entre dos personas cercanas y que resulta fundamental para el desarrollo humano. Sus componentes incluyen las conductas, los sentimientos y las representaciones mentales del menor y su desarrollo evolutivo pasa por cinco fases principales hasta confeccionar ulteriormente las características de la relación y la personalidad del individuo. En cuanto a los patrones de apego, se advierten cuatro grandes tipos -seguro, evitativo, ansioso-ambivalente y desorganizado- que se evidencian en las características y conductas asociadas del menor.

Dentro del marco del desarrollo integral de la persona, el apego se presenta como uno de los vínculos afectivos de mayor trascendencia, destacando la relevancia que tiene en el

ámbito escolar el enfoque que se presenta en este trabajo. Este vínculo es fundamental para el aprendizaje y, por tanto, el docente debe poseer las destrezas y habilidades necesarias para fomentar un estilo de apego seguro tanto con él mismo como entre los iguales en el aula.

Así pues, la exposición de la literatura científica referente a la Teoría del Apego ha permitido responder a algunos objetivos del trabajo. Sin embargo, para abordar todos ellos de manera íntegra, resulta necesario adoptar un enfoque eminentemente práctico.

¿Cómo se debe llevar a la práctica la Teoría del Apego desde el punto de vista docente? Antes de adentrarnos en la praxis, será necesario puntualizar que como maestros, no se pretende realizar ningún tipo de actuación clínica. Sino más bien, a partir del conocimiento de esta teoría y nuestros propios recursos, ser una figura segura de confianza en el aula así como propiciar relaciones de afecto y confianza entre iguales.

Debido a lo cual, en el siguiente apartado, se expone una propuesta de intervención para fomentar un estilo de apego seguro en el aula con la finalidad de poder propiciar un adecuado aprendizaje presente y futuro de cada educando.

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4.1 Presentación y justificación

Tras un exhaustivo análisis de investigaciones recientes, se ha constatado la relevancia y la necesidad de incorporar programas educativos que otorguen primordial importancia a las relaciones interpersonales y al desarrollo emocional de los niños.

En este sentido la presente propuesta didáctica está dirigida al alumnado que cursa el primer curso del segundo ciclo de educación infantil, con el fin de fomentar un estilo de apego seguro con el maestro y entre iguales, y por ende, adquirir una visión positiva del maestro, así como una disposición favorable hacia el aprendizaje.

Finalmente, cabe destacar que todas las actividades propuestas están fundamentadas en los contenidos y competencias establecidos en la actual Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE) y en el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. Específicamente, se tienen en cuenta las directrices del Decreto 37/2022, de 29

de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León

4.2 Contextualización

El centro donde se desarrollará la presente unidad didáctica es el CEIP Virgen de la Vega, situado en la calle Teso de la Feria, nº 5º, de Salamanca, barrio situado en la periferia de la capital colindante con barrios como San José, La Vega, El Arrabal y El Zurguén.

El nivel socioeconómico de las familias es medio-bajo y la gran mayoría tienen una formación académica básica. Resulta llamativo el gran número de familias de etnia gitana. Por lo que respecta al alumnado, este es diverso y una parte importante necesita medidas de compensación educativa (minorías étnicas).

La elección de este centro para llevar a cabo la presente propuesta didáctica viene determinada por ser uno de los colegios públicos de Salamanca con más situaciones de riesgo y desprotección infantil. Por esta razón, se hace más necesario aún realizar una unidad didáctica basada en el vínculo de apego, el cariño y el aprendizaje seguro, para así compensar posibles carencias previas o apegos inseguros y generar entre el alumnado una imagen positiva de la escuela.

4.3 Competencias

Con el objetivo de abordar de manera interdisciplinaria el apego en el aula y explorar su integración en la práctica educativa diaria se exponen las competencias clave del Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, que se trabajan en la presente propuesta:

- a. Competencia en comunicación lingüística. (CCL)
- c. Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería. (STEM)
- e. Competencia personal, social y de aprender a aprender. (CPSAA)
- f. Competencia ciudadana. (CC)
- g. Competencia emprendedora. (CE)
- h. Competencia en conciencia y expresión culturales. (CCEC)

4.4 Áreas, objetivos y contenidos de la etapa.

De acuerdo con lo establecido en el artículo 8 del Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, las áreas del segundo ciclo de educación infantil son las siguientes:

- I. Crecimiento en Armonía

- II. Descubrimiento y Exploración del Entorno
- III. Comunicación y Representación de la Realidad

Luego, los contenidos del Decreto 37/2022 de la JCyL se organizan a partir de estas tres áreas y hacen referencia a los conocimientos, habilidades y actitudes que se deben enseñar en cada una de ellas.

SESIÓN 1

CONTENIDOS	COMPETENCIAS	OBJETIVOS
CRECIMIENTO EN ARMONÍA		
A4. Autoimagen positiva y ajustada en sí mismo Identificación de las diferencias	2.3 Identificar inquietudes, gustos y preferencias, 2.4 Reconocer las características, intereses y gustos de los demás mostrando actitudes de respeto	1.1 Identificar características, preferencias y gustos propios. 1.2 Identificar las semejanzas y diferencias con sus compañeros
EXPLORACIÓN DEL ENTORNO		
A1. Cualidades o atributos elementales de forma (figuras planas).	1.1. Reconocer relaciones básicas entre los objetos	1.3 Identificar y distinguir figuras geométricas planas
COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA REALIDAD		

<p>A1. Manifestación de sentimientos, intereses, comunicación de experiencias propias y transmisión de información atendiendo a su individualidad.</p> <p>A8. Expresiones gestuales socialmente establecidas para saludar</p> <p>G3. Respeto hacia las propias elaboraciones y las de los demás.</p>	<p>1.1. Participar y escuchar de manera activa, espontánea y respetuosa con las diferencias individuales aplicando las normas de la comunicación social</p> <p>3.2. Iniciarse en la utilización de las formas convencionales del lenguaje (saludar)</p> <p>3.6. Elaborar creaciones plásticas sencillas, explorando y utilizando de manera creativa diferentes elementos, materiales, técnicas y procedimientos plásticos con ayuda del adulto</p>	<p>1.4 Comunicar y expresar sentimientos, necesidades, intereses, experiencias e información de manera personal.</p> <p>1.5 Conocer y emplear las fórmulas de cortesía y expresiones gestuales para saludar</p> <p>1.6 Valorar las producciones plásticas propias y las de los demás</p>
--	--	--

SESIÓN 2

CONTENIDOS	COMPETENCIAS	OBJETIVOS
CRECIMIENTO EN ARMONÍA		
D10. Iniciación en el trabajo en equipo	4.3 Participar actividades colectivas mostrando actitudes de afecto, respetando los distintos ritmos individuales, y evitando todo tipo de discriminación.	2.1 Fomentar el trabajo en equipo y la inclusión
EXPLORACIÓN DEL ENTORNO		

A7. Nociones espaciales básicas en relación con el propio cuerpo y los objetos en espacio real. Arriba-abajo, dentro-fuera, abierto-cerrado, cerca-lejos, delante-detrás, encima-debajo.	1.3 Ubicarse en los espacios habituales relacionando sus conocimientos acerca de las nociones espaciales básicas	2.2 Realizar recorridos simples de orientación 2.3 Familiarizarse con el espacio escolar
COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA REALIDAD		
F1. La canción como herramienta de comunicación, aprendizaje y disfrute en el aula de infantil.	3.7. Ajustar su movimiento al espacio como forma de expresión corporal libre, bailes y desplazamientos rítmicos, manifestando interés e iniciativa.	2.4 Trabajar el ritmo y desarrollar habilidades motrices básicas a partir del espacio y la música

SESIÓN 3

CONTENIDOS	COMPETENCIAS	OBJETIVOS
CRECIMIENTO EN ARMONÍA		
D1. La familia. Composición, relaciones, funciones.	4.1 Conocer las diferentes estructuras de vida familiar.	3.1 Conocer los miembros, relaciones y funciones de mi familia.
COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA REALIDAD		
C1. El lenguaje oral en situaciones cotidianas: asambleas.	3.3. Evocar y expresar ideas a través del relato oral	3.2 Describir a los componentes de la familia y las relaciones entre los miembros.

SESIÓN 4

CONTENIDOS	COMPETENCIAS	OBJETIVOS
CRECIMIENTO EN ARMONÍA		

B3. Habilidades elementales para desarrollar actitudes de escucha y respeto hacia los demás. D16. Oficios habituales: observación e identificación de las distintas profesiones: función, indumentaria e instrumentos relacionados con estas.	4.8 Nombrar los diferentes oficios y servicios más significativos de la localidad identificando sus elementos	4.1 Desarrollar actitudes de escucha y respeto hacia los demás. 4.2 Conocer las diferentes profesiones. Su función, indumentaria e instrumentos relacionados.
--	---	--

SESIÓN 5

CONTENIDOS	COMPETENCIAS	OBJETIVOS
CRECIMIENTO EN ARMONÍA		
D13. Juego simbólico. Observación e imitación de personas, personajes y situaciones. D12. Fórmulas de cortesía e interacción social positiva.	1.5 Participar en contextos de juego reproduciendo acciones del adulto e identificando sus posibilidades.	5.1 Participar en contextos de juego reproduciendo acciones y situaciones del entorno que les rodea. 5.2 Conocer y hacer uso de las fórmulas de cortesía e interacción social.
EXPLORACIÓN DEL ENTORNO		
A3. Cuantificadores básicos contextualizados para expresar cantidades.	1.2 Identificar los cuantificadores básicos más significativos empleándolos en el contexto del juego y en la interacción con los demás.	5.3 Reconocer y utilizar los conceptos: más que-menos que-tantos como, muchos-pocos; uno-más de uno.
COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA REALIDAD		
C1. El lenguaje oral en situaciones cotidianas: juegos de interacción. Comprensión y expresión.	3.2. Iniciarse en la utilización de las formas convencionales del lenguaje (saludar, despedirse, pedir disculpas, dar las gracias)	5.4 Hacer un uso adecuado del lenguaje oral en situaciones cotidianas.

A8. Expresiones verbales y gestuales socialmente establecidas para pedir, saludar, despedirse y agradecer.	respetando las normas lingüísticas establecidas	
--	---	--

SESIÓN 6

CONTENIDOS	COMPETENCIAS	OBJETIVOS
CRECIMIENTO EN ARMONÍA		
C3. Normas de comportamiento social	4.5. Participar en actividades relacionadas con las normas sociales que regulan la convivencia	6.1 Comprender y asumir las normas sociales establecidas.
COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA REALIDAD		
E1. Textos literarios infantiles orales y escritos que desarrollen valores sobre cultura de paz A1. Cualidades o atributos elementales de objetos y materiales: color, tamaño, forma (figuras planas)	4.1. Mostrar interés por los códigos escritos, valorando su función comunicativa con ayuda del adulto 5.5. Disfrutar en actividades de aproximación a la literatura infantil.	6.2 Fomentar interés y/o gusto por la lectura 6.3 Identificar las principales figuras geométricas planas y los colores.

SESIÓN 7

CONTENIDOS	COMPETENCIAS	OBJETIVOS
CRECIMIENTO EN ARMONÍA		

<p>A1. Imagen global y segmentaria del cuerpo: partes sencillas.</p> <p>B2. Estrategias de ayuda en contextos de juego.</p> <p>D10. Iniciación en el trabajo en equipo y responsabilidades individuales</p>	<p>1.2 Progresar en la representación gráfica de la figura humana identificando y nombrando las partes sencillas de su cuerpo</p> <p>2.2 Ofrecer y pedir ayuda en situaciones cotidianas, con la mediación del adulto, reconociendo los beneficios de la cooperación y la ayuda entre iguales.</p> <p>4.3 Participar en juegos y actividades colectivas mostrando actitudes de afecto, respetando los distintos ritmos individuales, y evitando todo tipo de discriminación.</p>	<p>7.1 Conocer progresivamente el propio cuerpo</p> <p>7.2 Ofrecer y pedir ayuda en situaciones de juego</p> <p>7.3 Mostrar una actitud de respeto, afecto y tolerancia hacia los compañeros en situaciones de juego</p>
---	--	--

SESIÓN 8

CONTENIDOS	COMPETENCIAS	OBJETIVOS
CRECIMIENTO EN ARMONÍA		
<p>D7. Entablar relaciones afectivas que favorezcan la inclusión</p> <p>B3. Habilidades elementales para desarrollar actitudes de escucha y respeto hacia los demás.</p>	<p>2.4 Reconocer las características, intereses y gustos de los demás mostrando actitudes de respeto.</p> <p>4.3 Participar actividades colectivas con mediación del adulto, mostrando actitudes de afecto y evitando todo tipo de discriminación.</p>	<p>8.1 Identificar características individuales de los compañeros demostrando actitudes de respeto y empatía.</p> <p>8.2 Desarrollar habilidades de afecto y respeto en actividades grupales</p>
COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA REALIDAD		
<p>D10. Situaciones de lectura a través de modelos lectores de</p>	<p>1.1. Participar y escuchar de manera activa, espontánea y respetuosa con las</p>	<p>8.3 Desarrollar el interés por la lectura y el gusto literario</p>

referencia, para incentivar el gusto por leer. E1. Textos literarios infantiles orales y escritos que desarrollen valores	diferencias individuales en situaciones comunicativas sencillas 5.5. Disfrutar en actividades de aproximación a la literatura infantil	
---	---	--

4.5 Metodología

La propuesta didáctica en cuestión se centra en el uso de la metodología del aprendizaje basado en el juego (ABJ). Vigotsky (1924) asignó al juego un papel fundamental como instrumento y recurso socio-cultural que impulsa el desarrollo mental del educando y promueve el aprendizaje activo en niños.

Por otra parte, Sánchez (2022) recoge algunas de las principales teorías relacionadas con esta metodología que abalan la importancia del juego:

En primer lugar, la Teoría del juego como preejercicio de K. Groos, pone de manifiesto que las actividades lúdicas contribuyen a desarrollar capacidades que permitirán al infante desenvolverse en la vida adulta.

En segundo lugar, la Teoría del Juego de J. Piaget concibe las manifestaciones de la actividad lúdica como el reflejo de las estructuras intelectuales de cada estadio de desarrollo individual. Este proceso actúa en dos fases: asimilación -incorporar nuevas experiencias- y acomodación -modificar los marcos de referencia existentes- y tiene como objetivo adaptar el niño al entorno y ayudar a su desarrollo evolutivo.

Por último, la Teoría de H. Wallon considera el juego como una imitación, pues el niño observa su realidad más cercana, lo reproduce, y esto conduce a la exploración de nuevas posibilidades.

Esta metodología, implica el diseño de actividades atractivas y estimulantes presentadas como pequeños juegos, en un ambiente lúdico, acogedor y agradable para los estudiantes. De esta manera, se propicia un clima de afecto y confianza que mejora en la atención, la escucha activa, el rendimiento y en consecuencia, el proceso de aprendizaje de cada uno de los estudiantes. Además, dado que la mayoría de las actividades son de carácter grupal,

también se fomenta el trabajo en equipo y la participación activa a la par que se fortalece su autonomía y autoestima.

Otro punto destacable de esta propuesta pedagógica es su enfoque globalizador, el cual adquiere una relevancia mayor en la etapa de educación infantil. La implementación de este enfoque se justifica en virtud del temprano estadio del desarrollo cognitivo en el que se encuentran los escolares, lo que les exige una comprensión integral del entorno en el que se desenvuelven. Por ello, en la presente propuesta se ofrecen actividades y experiencias educativas variadas que permitan explorar y entender el mundo con una perspectiva holística e interconectada, integrando las todas las áreas de aprendizaje que se plantean en el currículum oficial. A través de este enfoque, se estarán también sentando las primeras bases del pensamiento crítico, la observación, la transversalidad y el aprendizaje significativo.

4.6 Cronograma o temporalización

La propuesta didáctica se ha diseñado específicamente para implementarse al inicio del primer curso del segundo ciclo de educación infantil, durante el período de adaptación escolar en un espacio temporal de dos semanas lectivas. En este sentido, se pretende establecer una relación sana y estable con el maestro y los compañeros, a lo largo de todo el ciclo educativo. A continuación se presenta un cuadrante en el que se pautan los días en los que se desarrollarán las actividades (*véase Tabla 2*)

Tabla 2

	PRIMERA SEMANA	SEGUNDA SEMANA
LUNES	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Rutina del saludo*</i> - <i>Nos conocemos</i> - <i>Decoramos nuestra clase</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>El cuento del Gato Nicolás</i> - <i>Creación de normas colectivas</i> - <i>Creamos al gato Nicolás</i>
MARTES	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Una mascota viene a clase (Parte 1 y 2)</i> - <i>Abrazos musicales</i> 	
MIÉRCOLES	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Presentamos a nuestra familia</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Nos saludamos</i> - <i>El gato, la serpiente y el canguro</i> - <i>Estatuas</i> - <i>Defendemos nuestro castillo</i>

JUEVES	- <i>Visita de los papás y las mamás (Parte 1 y 2)</i>	
VIERNES	- <i>Matemáticas en la frutería</i>	- <i>Cuento del hilo invisible</i> - <i>El hijo rojo que nos une</i>

(*) Esta actividad se realizará al inicio del día en todas las sesiones.

4.7 Actividades

Se trata de un total de 8 sesiones que contienen un total de 18 actividades. A continuación se presentan las tablas:

TÍTULO SESIÓN 1: “¡BIENVENIDOS!”	
DURACIÓN TOTAL: 60 minutos	LUGAR: Aula ordinaria
OBJETIVOS: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.6	
CONTENIDOS: <ul style="list-style-type: none"> • Crecimiento en armonía: A4 • Exploración del entorno: A1 • Comunicación y representación de la realidad: A1, A8, G3. 	
COMPETENCIAS GENERALES: CCL, CPSAA, CEC	
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS: <ul style="list-style-type: none"> • Crecimiento en armonía: 2.3, 2.4. • Descubrimiento y Exploración del entorno: 1.1 • Comunicación y Representación de la Realidad: 1.1, 3.2, 3.6 	
MATERIALES: flashcards, bolsa, material escolar (pinturas, rotuladores, cartulinas, pinturas de dedos, mural...)	
ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	

Actividad 1: “Rutina del saludo” (10 minutos)

El primer día de clase, el maestro explicará la rutina del saludo que se seguirá todos los días para entrar en el aula, mostrando una serie de flashcards con los posibles saludos (choque de manos, beso en la mejilla, abrazo o saludo formal). (véase Anexo 1). Esta consiste en que, los alumnos en fila y uno por uno, irán entrando en el aula y posicionándose en el flashcard que represente el saludo que desean dar al maestro. Más adelante, y cuando ya hayan interiorizado la rutina, el/los encargado(s) del día sean los que junto al maestro, saluden a sus compañeros. De esta forma, no solo se reforzará la vinculación afectiva con el docente, sino también con sus iguales.

Actividad 2: “Nos conocemos” (30 minutos)

El docente organizará a los alumnos en una asamblea y explicará en qué consiste la actividad. En este caso, cada alumno deberá presentarse a los demás diciendo su nombre, su edad, qué es lo que más le gusta hacer o cuál es su comida favorita. Asimismo, previamente se les habrá informado a las familias de la posibilidad de que los niños lleven al aula su objeto de apego personal y lo presenten en esta primera asamblea.

Así pues, el docente comenzará presentándose para dar un ejemplo de cómo se hace a los alumnos y a la par, empezar a estrechar lazos con ellos. Para terminar, el/la maestro/a meterá en una bolsa parejas de figuras geométricas de tal manera que cada alumno saque una figura de la bolsa y tenga que buscar al niño que tiene la misma que él. Cuando se hayan encontrado, podrán conversar y jugar durante un par de minutos.

*Nota: el maestro también será un participante de esta dinámica. Ello permitirá un mayor acercamiento y conocimiento de sus alumnos, sus intereses y necesidades individuales.

Actividad 3: “Decoramos nuestra clase” (20 minutos)

Como docentes, debemos asegurarnos de que el aula sea un lugar cómodo, limpio y organizado. Sin embargo, no es menos importante generar en este espacio un ambiente acogedor y agradable para que los alumnos fomenten un apego seguro con el docente y con sus compañeros. Es evidente que el aula debe estar decorada de manera apropiada a la edad de los alumnos antes del inicio de las clases para propiciar una incorporación exitosa. Si bien, darles la posibilidad de decorarla a partir de sus gustos y sus trabajos personales les proporcionará un sentimiento mayor de acogida, de “estar en casa” y/o en un “sitio seguro”. Para ello, y durante este primer día, el docente repartirá dibujos que

deberán pintar los alumnos y finalizarán su decoración realizando un mural conjunto en el que podrán plasmar sus huellas.

*Nota: esta actividad se continuará realizando a lo largo del curso, cuando de manera habitual los niños realicen manualidades, dibujos o decorativos.

TÍTULO SESIÓN 2: “UNA MASCOTA VIENE A CLASE”

DURACIÓN TOTAL: 40 minutos

LUGAR: Recorrido por el centro escolar.

OBJETIVOS: 2.1, 2.2, 2.3

CONTENIDOS:

- Crecimiento en armonía: D10
- Exploración del entorno: A7
- Comunicación y representación de la realidad: F1

COMPETENCIAS GENERALES: CCL, CPSAA, STEM

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS:

- Crecimiento en armonía: 4.3
- Descubrimiento y Exploración del entorno: 1.3
- Comunicación y Representación de la Realidad: 3.7

MATERIALES: carta, peluche del Oso Pepón, reproductor de música.

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Actividad 4: “Una mascota viene a clase”.

(Primera parte: 15 minutos; segunda parte: 15 minutos)

Dada la extensión de esta actividad y el corto período de atención de los educandos, esta actividad se desarrollará en dos espacios temporales.

En el primero de ellos, los alumnos en la asamblea, se encontrarán una carta misteriosa junto a una fotografía del autor... Esta será leída por el/la maestro/a y contará la historia

de un osito llamado Pepón (*véase Anexo 2*) que se convertirá en la mascota del aula y se trabajarán con ella diferentes contenidos a lo largo del curso.

En la segunda parte y como una manera motivadora de conocer las instalaciones del colegio y familiarizarse con él, se recurrirá a la búsqueda del Oso Pepón que está perdido en alguna parte del centro. Con la ayuda de las indicaciones espaciales del docente, los niños recorrerán las diferentes partes del colegio a la vez que el docente se las presentará, hasta que finalmente, encuentre al Oso Pepón en la Sala de Psicomotricidad (donde se realizará la siguiente actividad)

Actividad 6: “Abrazos musicales” (10 minutos)

Esta actividad será desarrollada en la sala de psicomotricidad. La música sonará a la vez que los alumnos y el docente bailen al ritmo por la sala. Cuando esta se detiene, cada niño deberá abrazar a otro hasta que la música vuelva a sonar. Para pasar a la siguiente canción, no podrá quedar ningún participante sin estar abrazado. En la siguiente ronda, los niños podrán bailar, si lo desean, junto a algún compañero hasta que la música se vuelva a detener.

TÍTULO SESIÓN 3: “LA FAMILIA”

DURACIÓN TOTAL: 40 minutos

LUGAR: Aula ordinaria

OBJETIVOS: 3.1, 3.2

CONTENIDOS:

- Crecimiento en armonía: D1
- Comunicación y representación de la realidad:C1

COMPETENCIAS: CCL, CPSAA, CC.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS:

- Crecimiento en armonía: 4.1
- Comunicación y Representación de la Realidad: 3.3

MATERIALES: folio, lápiz y pinturas.

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Actividad 7: “Presentamos a nuestra familia”.

(Primera parte: 20 minutos; segunda parte: 20 minutos)

La actividad comenzará en la asamblea, donde los niños libremente hablarán de su familia (cómo se llaman sus papás, si tienen hermanos, qué actividades hacen con ellos...), a la par que el docente les lanzará una serie de preguntas al hilo de sus intervenciones. Posteriormente, ya sentados en sus mesas, el docente les pedirá que realicen un dibujo de su familia. Dada la corta edad de los educandos, una vez finalizado el dibujo, explicarán al maestro el mismo. De este modo, a partir de la asamblea, el dibujo y su explicación, se podrá sacar una conclusión más acertada del estilo de apego de cada niño.

ORIENTACIONES PARA LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA: De cara al desarrollo de la actividad 7, el docente pondrá especial atención en el tamaño de cada miembro familiar, la distancia entre ellos, o posibles rasgos hiperbólicos... pues una interpretación adecuada le proporcionará información relevante acerca del vínculo de apego entre el infante y su familia. Para ello tomará como referencia los marcadores propuestos por Main y Kaplan (1986) (*véase Anexo 3*)

TÍTULO SESIÓN 4: “LAS PROFESIONES”

DURACIÓN: 40 minutos

LUGAR: Aula ordinaria

OBJETIVOS: 4.1, 4.2

CONTENIDOS:

- Crecimiento en armonía: B3, D16.

COMPETENCIAS: CCL, CPSAA, CC.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS:

<ul style="list-style-type: none"> • Crecimiento en armonía: 4.8
<p>MATERIALES: el material (si fuese necesario) será encargo de los padres/madres que acudan al aula.</p>
<p>ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE</p>
<p>Actividad 8: “Visita de los papás y las mamás”. (40 minutos separados en dos partes) Al hilo con la anterior actividad, el/la maestro/a invitará a las familias al aula. De manera que, los padres y madres que tengan disponibilidad podrán acudir allí a explicar en qué consiste su trabajo y preparar alguna dinámica y/o juego adaptado a su edad sobre el oficio. Por otra parte, los niños se sentirán seguros en el entorno escolar al tener presente a su figura de apego.</p>
<p>ORIENTACIONES PARA LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA: De cara al desarrollo de esta sesión, se hará un máximo de tres visitas por día, por lo que si hay una mayor demanda por parte de las familias, esta actividad se podrá ampliar a diferentes días a lo largo del curso.</p>

<p>TÍTULO SESIÓN 5: “APRENDER SEGUROS”</p>	
<p>DURACIÓN: 25 min</p>	<p>LUGAR: Aula ordinaria</p>
<p>OBJETIVOS: 5.1, 5.2, 5.3, 5.4</p>	
<p>CONTENIDOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Crecimiento en armonía: D13, D12 • Exploración del entorno: A3 • Comunicación y representación de la realidad: C1, A8 	
<p>COMPETENCIAS: CCL, CPSAA, CC, STEM, CE.</p> <p>COMPETENCIAS ESPECÍFICAS:</p>	

- Crecimiento en armonía: 1.5
- Descubrimiento y Exploración del entorno: 1.2
- Comunicación y Representación de la Realidad: 3.2

MATERIALES: Tienda fabricada a partir de cartones y frutas de juguete.

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Actividad 9: “Matemáticas en la frutería”.

En el rincón del juego simbólico, hay una tienda en la que se venden diferentes tipos de frutas. El docente será el vendedor y los alumnos serán los clientes. Los alumnos tendrán que pedir las frutas que quieran al docente con construcciones como: “dame pocas manzanas y muchas cerezas”, “dame una pera y más de un plátano”. De esta forma, irán tomando consciencia de la utilidad de las cantidades, y posteriormente, los números en la vida cotidiana. Cabe destacar que tanto el comprador como el vendedor tendrán que usar las fórmulas de cortesía propias de las interacciones sociales (por favor, gracias, hola, adiós...)

Una vez, vayan dominando la actividad, se podrá implementar la variante de hacer a los niños clientes y vendedores, alternando sus papeles. Y a su vez, el maestro participará en el juego simbólico siendo un comprador/vendedor más, controlando los aprendizajes de sus alumnos a través de la observación y propiciando un contacto directo a través de la inmersión en el juego que a su vez, generará una relación de confianza entre ellos.

TÍTULO SESIÓN 6: “CREACIÓN DE NORMAS Y FOMENTO DE LA SEGURIDAD”

DURACIÓN TOTAL: 45 minutos

LUGAR: Aula ordinaria, asamblea.

OBJETIVOS: 6.1, 6.2, 6.3

CONTENIDOS:

Crecimiento en armonía: C3

Comunicación y representación de la realidad: E1, A1

COMPETENCIAS: CCL, CPSAA, CC, STEM, CCEC

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS:

- Crecimiento en armonía: 4.5
- Comunicación y Representación de la Realidad: 4.1, 5.5

MATERIALES: cuento del Gato Nicolás, mural, pintura de dedos, flashcards, pegamento, papel para realizar las figuras, pinturas de colores.

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Actividad 10: “El cuento del Gato Nicolás”. (15 minutos)

Esta actividad será usada como hilo conductor de la sesión, pues a partir de ella se desarrollarán las dos siguientes. En la asamblea, se les contará un cuento a los niños a través del cual tomarán consciencia de la importancia de portarse bien con los demás, así como de las normas básicas de convivencia (*véase Anexo 4*), fundamentales para construir el aula en base a una convivencia de calidad, relaciones de cuidado y buen trato (contar un marco normativo genera seguridad entre los infantes, especialmente a medida que van adquiriendo las rutinas y hábitos que fomentan el desarrollo de su autonomía).

*Nota: El cuento es muy apropiado para la edad de los estudiantes porque se plantean únicamente dos normas:

- No hacer daño -verbal o físicamente- a los demás
- Ayudar a los demás

Posteriormente, el docente hará reflexionar a los alumnos de por qué no hay que hacer daño a los demás y por qué sí hay que ayudar a los demás planteándoles ejemplos cercanos a su realidad. Asimismo se le plantearán preguntas de cómo deben actuar en determinadas ocasiones.

Actividad 11: “Creación colectiva de las normas de clase” (20 minutos)

Una vez se haya interiorizado el cuento, el/la maestro/a dialogará en la asamblea junto a los niños sobre qué cosas se pueden hacer en el aula y cuáles no. Para ello, el docente les ayudará en su expresión planteándoles preguntas como: ¿qué se debe hacer en el aula? Y ¿qué no se debe hacer en el aula?, Con la ayuda del maestro, se recogerán todas las opiniones expuestas anteriormente y a partir de ellas se elaborarán las normas comunes. En un gran mural (que será expuesto en un sitio completamente visible en el

aula) los alumnos pegarán flashcards ilustrativos que representen las normas de clase. Y debajo de ellos, firmarán su compromiso a respetar todas las normas firmando con tempera de dedos en sus manos.

ORIENTACIONES PARA LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA:

Para el correcto desarrollo de la actividad, será preciso tener en cuenta dos aspectos: El primero de ellos es colocar el mural en un lugar completamente visible del aula, para que los niños vean diariamente esas representaciones de las normas y sea más fácil su interiorización; y el segundo, sería recurrir a ellas diariamente a través de juegos (adivinar las normas, concursos para ver quién se sabe más, elaborar una canción con las normas, etc...). Sin embargo, no debemos olvidar, que la coherencia en el comportamiento del docente es la mejor forma para recordarlas y el mejor ejemplo para respetarlas.

Actividad 12: “Creamos al Gato Nicolás”. (10 minutos)

La presente actividad será muy apropiada para cerrar la sesión creando al protagonista del cuento (*véase Anexo 5*). Asimismo, será especialmente útil trabajar conceptos matemáticos propios de la geometría euclídea (cuadrado, triángulo, rectángulo...). Para el desarrollo de la actividad, el docente repartirá un dibujo del gato configurado a partir de figuras como el cuadrado, círculo, triángulo y rectángulo. Se les indicará: “pinta el círculo grande amarillo, los triángulos rosas, etc.”. De esta manera, los discentes tendrán que hacer el ejercicio mental de identificar las figuras geométricas y colorearlas del color indicado por el maestro.

ORIENTACIONES PARA LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA:

Previamente el maestro dibujará en la pizarra las cuatro figuras geométricas que se utilizarán y hará pasar por los bloque lógicos de madera de las figuras geométricas para que los niños las manipulen y vayan identificándolas. (*Véase Anexo 5*) Así pues, de forma indirecta pero significativa, se irán acercando a los conceptos de las formas geométricas.

TÍTULO SESIÓN 7: “JUNTOS SOMOS MÁS FUERTES”

DURACIÓN TOTAL: 50 minutos

LUGAR: Aula ordinaria, asamblea.

OBJETIVOS: 7.1, 7.2, 7.3

CONTENIDOS:

Crecimiento en armonía: A1, B2, D10

COMPETENCIAS: CCL, CPSAA.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS:

- Crecimiento en armonía: 1.2, 2.2, 4.3
- Comunicación y Representación de la Realidad: 3.4

MATERIALES: cuento del Gato Nicolás, mural, pintura de dedos, flashcards, pegamento, papel para realizar las figuras, pinturas de colores.

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Actividad 13: “Nos saludamos”. (10 minutos)

Esta actividad corresponde a la del calentamiento. En ella, los niños se irán desplazando por el espacio (andando, trotando, corriendo, andando para atrás...) hasta que el docente diga “nos saludamos con X parte del cuerpo”. Así pues, los niños deberán ir a buscar a un compañero y saludarlo. Se realizarán varias rondas de esta actividad, de manera que, además de realizar el calentamiento, los niños tomarán conciencia de su esquema corporal.

Actividad 14: “Juego cooperativo: El gato, la serpiente y el canguro”. (20 minutos)

Previo a la actividad, el maestro habrá creado un circuito adaptado a las -habilidades motrices de la edad- que deberán completar los niños realizando los desplazamientos de cuadrupedia, reptación y salto, de manera que, para superar el circuito todos y cada uno

de ellos deberán hacerlo correctamente. Para ello, se necesitará la ayuda y la cooperación entre los miembros.

En un primer momento, el docente realizará el circuito para mostrar a sus alumnos cómo se hace y propondrá una ronda de prueba en la que los niños se desplazarán andando para entender y visualizar el recorrido. Luego de ello, realizarán los respectivos desplazamientos en rondas. En este caso, la actividad de colaboración permitirá crear lazos afectivos más fuertes entre el grupo-clase y el docente al tomar consciencia los alumnos de los logros que pueden conseguir cooperando.

Actividad 15: “Estatuas” (10 minutos)

Uno o varios alumnos serán los encargados de convertir en estatuas inmóviles al resto de compañeros, para ello, deberán correr hacia ellos y tocarlos. Cuando esto pase, el alumno deberá quedarse parado con las manos y los pies estirados esperando a que otro compañero pase por debajo de sus piernas para liberarlo. Para ello, los alumnos deberán ser capaces por un lado, de pedir ayuda en contextos de juego y por otro, estar atentos y ver qué compañeros necesitan su ayuda.

*Se irá rotando el turno de pillador(es) en las diferentes rondas del juego que se realicen.

Actividad 16: “Juego competitivo por grupos”: Defendemos nuestro castillo. (10 minutos)

Antes que nada, se les proporcionará una breve contextualización del juego a los alumnos. Se trata de que, hay dos equipos enfrentados y ellos son los guerreros que defienden su castillo y a la vez, atacan al de los contrincantes. En el medio de la pista habrá bastantes bolas de goma – espuma que serán las bombas que lanzarán. Cuando el docente de la voz de salida, los niños deberán lanzar los máximos balones al castillo del equipo contrincante y evitar que entren a su castillo. Cuando pasen 5 minutos, se paralizará el juego y se hará un recuento de balones. De manera que, vencerá el equipo que menos bombas (balones) tenga en su campo. Para ello el docente lanzará la pregunta: *¿dónde hay más balones? ¿dónde hay menos? Ó ¿Hay los mismos balones?*

ORIENTACIONES PARA LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA:

Si el profesor lo considera oportuno, podrá repetir el juego un par de rondas más.

Esta actividad es catalogada como competitiva. Si bien, ayuda a potenciar la cooperación al jugarse por equipos. No obstante, este tipo de actividades, también pueden despertar sentimientos negativos como la frustración o conductas reactivas por parte del alumnado. Es en este punto, donde cobra especial importancia la acción docente, pues este será el encargado de guiar la conducta de los discentes ofreciéndoles estrategias de autocontrol si fuese necesario. De manera puntual una buena estrategia para ellos sería cerrar los ojos y pensar en un lugar o una persona que les proporcione felicidad; o bien, usar el “tiempo fuera” es decir, salirse por minutos de la actividad para relajarse y controlar sus emociones. Si por el contrario, los comportamientos inadecuados se manifiestan a menudo, será muy conveniente crear un rincón del aula con materiales sensitivos y actividades que propicien la evasión de conductas de ira o tristeza.

TÍTULO SESIÓN 8: “EL HILO INVISIBLE”

DURACIÓN TOTAL: 30 minutos

LUGAR: Aula ordinaria, asamblea.

OBJETIVOS: 8.1, 8.2, 8.3

CONTENIDOS:

Crecimiento en armonía: D7, B3

Comunicación y representación de la realidad: D10, E1.

COMPETENCIAS: CCL, CPSAA.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS:

- Crecimiento en armonía: 2.4, 4.3
- Comunicación y Representación de la Realidad: 1.1, 5.5,

MATERIALES: cuento *El hijo rojo que nos une*, ovillo de lana.

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Actividad 17: “Cuento el hilo invisible”. (15 minutos)

En esta primera parte de la sesión, el maestro leerá el cuento “El hilo invisible: un cuento sobre los vínculos que nos unen” de Miriam Tirado. (*véase Anexo 6*). Es una historia que explica la conexión especial que tenemos con las personas que nos rodean. Es cuento muy apropiado para usarlo en el período de adaptación escolar cuando los niños aún tienen que comprender que sus figuras de apego no los abandonan, que volverán y que ese hilo invisible los conecta a ellos y les proporciona esa seguridad de apego.

La actividad comenzará con la lectura del cuento y finalizará con la reflexión sobre algunas preguntas que lanzará el docente a los alumnos: ¿quién son las personas más importantes para nosotros? ¿quién te prepara para ir al colegio? ¿con quién te gusta jugar? ¿Quién te da abrazos y besos? Cuando no estás con papá y mamá ¿con quién estas? ¿Quién te acompaña al parque?, etc.

ORIENTACIONES PARA LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA:

El cuento está recomendado para 4 – 5 años dada su extensión, por lo que para llevarlo al aula de 3 años y asegurar una correcta interiorización y/o comprensión, se sintetizará seleccionando los aspectos más relevantes de la historia. Asimismo, y si fuese necesario, podrá hacerse alguna adaptación de vocabulario si fuese necesario.

Actividad 18: “El hilo rojo que nos une”. (15 minutos)

Como cierre de la sesión y también de la propuesta didáctica, los alumnos se colocarán en círculo en la asamblea y el maestro les explicará que ese hilo rojo del que se habla en el cuento también está presente con sus compañeros. El cuento también explica que es invisible y por eso su trabajo en esta actividad será hacerlo visible. De manera que, el maestro elegirá a un voluntario al que se le entregará el ovillo de lana. El voluntario tendrá que sostener un extremo del hilo, presentarse y señalar al compañero al que quiere que vaya el otro extremo y dar una razón de su elección -característica positiva del otro compañero-. El niño que haya recibido el otro extremo ahora será el encargado de hacer lo mismo pasándole otro extremo a otro compañero, y así sucesivamente. Como resultado, se formará una gran red de hilos con la que los alumnos podrán tomar conciencia del vínculo afectivo formado en clase.

ORIENTACIONES PARA LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA: Si ese día faltase algún alumno, se dejaría un sitio vacío en el círculo con posibilidad de que los niños pasen el hilo allí, para así hacerles ver que aunque las personas no estén físicamente en ese momento, el vínculo no desaparece.

4.8 Evaluación. Inicial, formativa y final e instrumentos.

La evaluación inicial se desarrollará previo al inicio del curso escolar a partir de una entrevista personal a las familias donde se recopilarán datos sobre el desarrollo socio-afectivo y el vínculo de apego del menor con sus cuidadores principales y figuras cercanas. (véase Anexo 7). Asimismo, dado el inicio de la etapa, será necesario complementar esta información con otros datos relevantes como los datos personales y de contacto de los progenitores, desarrollo motor, desarrollo del lenguaje, alergias e intolerancias, hábitos de higiene/deposiciones, salud, escolarización previa, etc.

La evaluación formativa o en proceso se basa en analizar la forma en la que se van desarrollando las diferentes actividades, así como el desenvolvimiento y la actitud mostrada por los niños al ser realizadas. Por ello, se ha elegido también la observación sistemática por parte del docente, la escala de valoración con unos criterios establecidos (véase Anexo 8) y el diario del profesor si fuera necesario dejar plasmado o ampliar alguna observación relevante.

Esta evaluación es una parte esencial, pues a partir de ella el docente podrá ajustar su práctica educativa a la situación y a los alumnos. Asimismo, es necesario tener en cuenta que el hecho de trabajar con vínculos, emociones y sentimientos condiciona el proceso, pues estos no solo dependen de la actividad que se esté realizando, sino también de cómo se siente el niño ese día, qué ha ocurrido antes de llegar al aula, etc. Por tanto, resulta imprescindible tener en cuenta estos criterios para adaptar la propuesta y comprender de manera global las conductas y emociones que los infantes vayan experimentando. Más importante que trabajar todos los contenidos y objetivos planeados en la propuesta didáctica será que el docente responda a las necesidades de cada uno de sus educandos, ya que proporcionar un ambiente escolar seguro y afectuoso será la base para desarrollar relaciones saludables y positivas que propicien el posterior aprendizaje.

Por último, la evaluación final se hará a través de una escala de valoración (*véase Anexo 9*) en la que se determinará el grado de consecución de los objetivos planteados para fomentar una relación afectiva de calidad con el docente y los iguales. Asimismo, también se presentará otra escala de valoración en la que se comprobará el grado de consecución de los objetivos en otras áreas que se han conseguido a partir de esta propuesta didáctica.

Así pues, la adquisición de las competencias específicas es la base para la evaluación competencial del alumnado. El grado de desarrollo de cada competencia vendrá determinado por el nivel de consecución de los objetivos específicos diseñados y los criterios de evaluación con los que se vincula, propuestos en el DECRETO 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León. De esta forma, objetivos, contenidos y competencias están formulados de tal manera que vayan indisolublemente unidos y midan tanto los productos finales como los procesos y actitudes de su desarrollo.

5. CONCLUSIONES

El principal objetivo de este Trabajo de Fin de Grado era realizar una revisión y recogida de los principales aspectos sobre el apego infantil con el fin de proporcionar una propuesta de intervención docente para fomentar una relación de apego seguro en el contexto escolar. A raíz de este objetivo general se concretaban varios objetivos específicos:

El primer objetivo específico suponía conocer qué es el apego y cómo se desarrollaba. Para lograrlo, se realizó un análisis completo y detallado acerca de los principales aspectos que lo componen: concepto, teoría, desarrollo evolutivo, patrones de apego y características y conductas asociadas a cada uno de ellos.

El segundo objetivo específico abordaba el reconocimiento y la valoración de la importancia del apego seguro para el desarrollo integral de la persona. En esta justificación, aunque mucho menos extensa que la anterior, se ha evidenciado la influencia del apego para el desarrollo de las funciones intelectuales, emocionales y sociales del individuo.

En cuanto al tercer objetivo específico, que se enfocó en analizar la influencia del maestro como figura de apego subsidiaria se ha logrado al exponer diversos autores y teorías que abalan esta influencia, siendo más notoria en la infancia temprana. Así pues, la inteligencia emocional del docente, el Efecto Pigmalión o las diversas estrategias para fomentar un apego seguro en el aula son claves para entender esta relación.

El cuarto objetivo específico se orientaba al reconocimiento de determinados comportamientos de los alumnos en el aula en relación con sus interacciones con el maestro y los iguales o las actitudes y conductas frente a las tareas, pudiéndolos relacionar con los diferentes estilos de apego.

En suma, todos ellos han permitido elaborar un extenso y detallado marco teórico sobre el cuál desarrollar el último objetivo específico práctico: diseñar una propuesta didáctica para fomentar vínculos de apego seguro entre el alumnado, el docente y entre iguales. En este sentido, se han presentado múltiples actividades y orientaciones didácticas que permiten promover la creación de vínculos afectivos seguros y proporcionar un entorno emocionalmente seguro durante el período de adaptación.

Por otra parte, la literatura científica revisada ha podido responder a las cuestiones iniciales que se planteaban en la introducción. De este modo, se ha podido comprobar que la relación que el maestro de educación infantil establece con sus estudiantes se considera un factor determinante en múltiples aspectos, como la actitud, el comportamiento o las habilidades cognoscitivas de los niños. Además, esta relación puede tener un impacto significativo en el futuro social y académico de los estudiantes, especialmente en el caso de aquellos niños que se enfrentan a dificultades emocionales, sociales o académicas.

Asimismo, una adecuada práctica educativa por parte del maestro no solo va a permitir crear una relación sana, de afecto, calidad y confianza con entre el docente y el alumno; sino también entre los compañeros. Estas relaciones impactan directamente en la autoestima y la identidad de los infantes, en la capacidad de establecer relaciones interpersonales satisfactorias y resolver conflictos de manera asertiva. En este sentido, si desde la escuela se fomentan relaciones seguras entre iguales, se cultivarán sentimientos de cooperación, ayuda, empatía y tolerancia estableciendo un ambiente escolar seguro y acogedor. Por el contrario, si no se logra conseguir este clima en el aula, surgirán relaciones negativas y/o conflictivas que propiciarán a su vez, sentimientos de ansiedad, estrés, inseguridad o aislamiento social pudiendo provocar desajustes en el rendimiento académico y en la salud mental del alumnado.

A pesar de los importantes avances en la teoría del apego y la educación emocional en general, el sistema educativo aún tiene un largo camino por recorrer para equiparar al mismo nivel el desarrollo intelectual con el desarrollo afectivo y emocional. Es necesario comprender que ambos aspectos están intrínsecamente relacionados y que el progreso en

uno de ellos influirá positivamente en el otro. Por tanto, ofrecer unidades didácticas interdisciplinarias con un enfoque socioemocional que permita a los estudiantes desarrollar habilidades sociales y emocionales mientras adquieren conocimientos académicos es un deber. En este sentido, la propuesta didáctica expuesta en el trabajo se enfoca al período de adaptación escolar en 1° de infantil, dado que es crucial establecer una relación segura de apego con el maestro que acompañará al alumno en su aprendizaje durante el ciclo educativo donde se configura la personalidad y se sientan las bases para el desarrollo posterior. Solo así se podrá garantizar una educación integral de calidad que les permita desarrollar todo su potencial como personas en sociedad. En este sentido, se entiende el papel del maestro de educación infantil como figura subsidiaria o compensatoria del niño, ya que aunque solo lo acompaña durante tres cursos académicos, su dedicación de cinco horas diarias puede equipararse al tiempo que los padres dedican al menor dadas sus responsabilidades laborales. Para lograr establecer un vínculo seguro, el maestro debe mostrar una actitud cercana, afectuosa, estable y disponible, reconociendo a cada uno de ellos como personas únicas llenas de cualidades positivas y exteriorizando su cariño de múltiples y variadas formas. Mediante esta praxis, el docente estimulará el interés de los educandos por explorar el mundo que les rodea sin miedo a equivocarse, ofreciéndoles apoyo y ayuda cuando la situación lo requiera. Gracias a su comunicación asertiva, los infantes aumentarán la confianza en sus propias habilidades permitiéndoles superar los diferentes obstáculos a los que se enfrentarán en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Y por último, con las diferentes dinámicas y actividades propuestas para fomentar un estilo de apego seguro en el aula, los niños comenzarán a construir relaciones de afecto, cariño y tolerancia además de adquirir destrezas en la regulación de sus emociones.

En virtud de lo expuesto, resulta pertinente ampliar la escasa formación actual de los docentes en el ámbito del apego e implementar de programas educativos que aborden los contenidos convencionales del currículo sin descuidar los aspectos de educación emocional y afectiva, propiciando la consolidación de relaciones interpersonales saludables y de alta calidad con los docentes y los demás compañeros de clase, ambos figuras omnipresentes en la vida cotidiana del niño y por ende, altamente influyentes en su desarrollo.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainsworth, M. (1969). Object Relations, Dependency, and Attachment: A Theoretical Review of the Infant-Mother Relationship. *Child Development*, 40(4), 969–1025. <https://doi.org/10.2307/1127008>
- Beláustegui, M. (2019). El docente como figura de apego y su capacidad de compensar vínculos de apego inseguro (Doctoral dissertation). <https://riu.austral.edu.ar/bitstream/handle/123456789/740/PDF%20TIF%20BELAUSTEGUI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bowlby, J. (1969/1982). *Attachment and loss: Vol. 1. Attachment*. Basic Books. https://mindsplain.com/wpcontent/uploads/2020/08/ATTACHMENT_AND_LOSS_VOLUME_I_ATTACHMENT.pdf
- Bowlby, J. (2005). *A Secure Base* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203440841>
- Bronfenbrenner, U. (1976). The experimental ecology of education. *Teachers College Record*, 78(2), 1-37. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/016146817607800201>
- Cantero, M. J. (2003). Pautas tempranas del desarrollo afectivo y su relación con la adaptación al centro escolar. *Informació Psicològica*, (82), 3-13. <https://www.informaciopsicologica.info/revista/article/view/378>
- Cassidy, J. (1994). Emotion regulation: Influences of attachment relationships. *Monographs of the society for research in child development*, 59(2-3), 228-249. <https://srcd.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1540-5834.1994.tb01287.x>
- CEIP VIRGEN DE LA VEGA. *Proyecto Educativo de Centro*. (s. f.). <http://ceipvirgendelavega.centros.educa.jcyl.es/sitio/>
- Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León, de 30 de septiembre de 2022 <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-1.pdf>

- Del Campo, A. (2022) “Promoción del Desarrollo Personal y Social”. Material docente no publicado. Documento interno de la Universidad de Salamanca.
- Eceiza, A., Ortiz, M. J., & Apodaca, P. (2011). Apego y afiliación: la seguridad del apego y las relaciones entre iguales en la infancia. *Infancia y Aprendizaje*, 34(2), 235-246. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/021037011795377610>
- Eisenberg, n. & Valiente, c. (2002). Parenting and children’s prosocial and moral development. En M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Practical issues in parenting* (2ª ed., Vol. 5, pp. 11-142). *Lawrence Erlbaum Associates* <https://psycnet.apa.org/record/2002-02524-004>
- Fundación Promaestro. (2021, 5 mayo). Aprender seguros: el apego como clave del aprendizaje escolar, por Ana Berástegui | #PruebasEDU [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=m7iRqEYW1pc>
- Gordillo, M. G., Fernández, M. I. R., Herrera, S. S., & Almodóvar, Z. C. (2016). Clima afectivo en el aula: vínculo emocional maestro-alumno. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 195-202. <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEPA/article/view/273>
- Iturrioz Arribas, M. (2018). *El vínculo del apego*. <https://core.ac.uk/download/pdf/235851652.pdf>
- Jácome, G. L. R. (2019). Importancia del vínculo de apego en el proceso de aprendizaje y el desarrollo de las capacidades cognitivas, desde las películas *Manos milagrosas* y *Todos los niños son especiales*. *Poiésis*, (36), 60-73. <http://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/poiesis/article/download/3189/2434>
- Kennedy, J. H., & Kennedy, C. E. (2004). Attachment theory: Implications for school psychology. *Psychology in the Schools*, 41(2), 247-259. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/pits.10153>
- Kobak, R. R., Cole, H. E., Ferenz-Gillies, R., Fleming, W. S., & Gamble, W. (1993). Attachment and emotion regulation during mother-teen problem solving: A control theory analysis. *Child development*, 64(1), 231-245.

<https://srd.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-8624.1993.tb02906.x>

- Lafuente, M. J. (2000). Patrones de apego, pautas de interacción familiar y funcionamiento cognitivo (de la década de los 70 a la década de los 90). *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 53(1), 165-190. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2356868.pdf>
- Larrabure, M. P., & Paolicchi, G. (2016). Relación del tipo de apego con el juego infantil en la institución escolar. *Anuario de Investigaciones*, 23, 289-298. <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369152696071.pdf>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- López Díaz, R. (2021). *Programa de intervención para maestros de educación infantil y primaria basado en apego: educación emocional, resiliencia y asertividad*. <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/47798>
- López, F. (2006). Apego: estabilidad y cambio a lo largo del ciclo vital. *Infancia y aprendizaje*, 29(1), 9-23. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/021037006775380830>
- Martínez-Álvarez, J. L., Fuertes-Martín, A., Orgaz-Baz, B., Vicario-Molina, I., & González-Ortega, E. (2014). Vínculos afectivos en la infancia y calidad en las relaciones de pareja de jóvenes adultos: el efecto mediador del apego actual. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 30(1), 211-220. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/135051>
- Moreno García, R. (2010). *Estilos de apego en el profesorado y percepción de sus relaciones con el alumnado*. <https://eprints.ucm.es/11580/1/T32256.pdf>
- Moya Arroyo, J. J. (2016). *Apego y ajuste psicológico en población infantil: análisis de la cualidad de la vinculación afectiva*. <http://62.204.194.45/fez/view/tesisuned:Psicologia-Jjmoya>

- Ochaíta Alderete, E. (2004). *Hacia una teoría de las necesidades infantiles y adolescentes*. <https://biblioteca.uazuay.edu.ec/buscar/item/76484>
- Pianta, R. C., La Paro, K. M., & Hamre, B. K. (2007). *Classroom Assessment Scoring SystemCLASS*. Baltimore: Brookes <https://psycnet.apa.org/record/2007-18799-000>
- Pianta, R.C. (1999). Enhancing relationships between children and teachers. *American Psychological Association*. <https://psycnet.apa.org/record/1999-02145-000>
- Pianta, R.C., & Walsh, D. (1996). *High-risk children in the schools: Creating sustaining relationships*. Routledge.
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, de 2 de febrero de 2022, 14564 – 14595 <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/02/01/95>
- Rodríguez, L. G., Redín, C. I., & Abaitua, C. R. (2019). Apego y competencias socioemocionales del profesorado. Estado de la cuestión 2015-2019. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 119-128. <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEPA/article/download/1413/1223>
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). Pygmalion in the classroom. *The urban review*, 3(1), 16-20. <https://link.springer.com/article/10.1007/BF02322211>
- Salinas-Quiroz, F., & Posada, G. (2015). MBQS: Método de evaluación para intervenciones en apego dirigidas a primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 1051-1063. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2015000200036
- Sánchez, A. (2022) “Juego Motor y Recreación”. Material docente no publicado. Documento interno de la Universidad de Salamanca.
- Sánchez, F. L. (2003). Apego y relaciones amorosas. *Informació Psicològica*, (82), 36-48. <https://www.informaciopsicologica.info/revista/article/download/382/330>
- Sánchez, M. (2019) “Psicología del Desarrollo Infantil”. Material docente. Documento interno de la Universidad de Salamanca

- Sierra García, P., & Moya Arroyo, J. J. (2012). El apego en la escuela infantil: Algunas claves de detección e intervención. *Psicología educativa*, 18(2), 181-191.
<https://udimundus.udima.es/bitstream/handle/20.500.12226/771/Psicolog%C3%ADa%20Educativa.2012.pdf?sequence=1>
- Sroufe, L. A. (1997). Emotional development: The organization of emotional life in the early years. *Cambridge University Press*.
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=w9EDGhyXYGoC&oi=fnd&pg=PR11&dq=Sroufe,+L.+A.+\(1996\).+Emotional+development:+The+organization+of+emotional+life+in+the+early+years.+Cambridge:+Cambridge+University+Press.%C2%B4&ots=mKLnE7WETW&sig=Lt- PFpclquqtnQPpA6s4rhdrXk](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=w9EDGhyXYGoC&oi=fnd&pg=PR11&dq=Sroufe,+L.+A.+(1996).+Emotional+development:+The+organization+of+emotional+life+in+the+early+years.+Cambridge:+Cambridge+University+Press.%C2%B4&ots=mKLnE7WETW&sig=Lt- PFpclquqtnQPpA6s4rhdrXk)
- Stright, A. D., Gallagher, K. C., & Kelley, K. (2008). Infant temperament moderates relations between maternal parenting in early childhood and children's adjustment in first grade. *Child development*, 79(1), 186-200.
<https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=1d6c9dfa773dc5e0c003f9772620a3851d183ae6>
- Torres de Beà, E. (2009). Las interacciones tempranas actuales y sus destinos. *Waimh*.
[Mas tiempo con los hijos \(mastiempoconloshijos2.blogspot.com\)](http://Mas tiempo con los hijos (mastiempoconloshijos2.blogspot.com))
- Unir, V. (2022, 28 abril). El apego ansioso ambivalente: claves para entenderlo. *UNIR*.
<https://www.unir.net/salud/revista/apego-ansioso-ambivalente/>
- Vigotsky, L. (1924). teoría constructivista del juego. *Electronic Learning*.

7. ANEXOS

ANEXO 1:



ANEXO 2:

¡Buenos días niños y niñas! Soy vuestro nuevo compañero de clase, y para presentarme... he decido escribir, con ayuda de vuestra maestra, mi historia:

Mi nombre es Pepón y nací en el bosque. Mi mamá me quería mucho, para que me durmiera me mecía en sus brazos y me cantaba bonitas canciones. Poco a poco fui creciendo, jugaba con otros ositos y era uno de los más inteligentes y divertidos.

Lo que más me gustaba en el bosque, era buscar colmenas de abejas para comerme su deliciosa miel. Un día, decidí ir solo a explorar el bosque para encontrar nuevos ríos dónde bañarme y animalitos con los que jugar. Estaba tan entretenido que sin darme cuenta, se hizo de noche me fue imposible encontrar el camino de vuelta a casa.

Estuve corre que te corre durante toda la noche en busca de mi mamá hasta que de pronto, llegué a la ciudad. Me sorprendí mucho. Nunca había visto casas, ni coches, ni calles... Y lo que sin duda me llamaba más la atención, era lo bien vestidos que iban en la ciudad. Paseaba por las tiendas mirando todos los escaparates... y por suerte, pasó una señora rica que me preguntó “¿te gustaría tener un traje muy elegante?” “Yo te prestaré el dinero” Estaba tan impresionado por su amabilidad que le di un gran abrazo de oso para mostrarle mi agradecimiento.

Así que compré: una camisa una camisa blanca y una corbata rosa, un precioso traje azul a juego con su sombrero y unos elegantes zapatos de charol. Me veía tan guapo que decidí ir al fotógrafo a hacerse una foto.

Al llegar la noche, fui a cenar a casa de la amable señora. Ella me contó que se sentía muy sola y que le encantaría que me quedase a vivir con ella. Yo no me lo pensé dos veces y acepté su propuesta.

Ahora por las mañanas hago deporte y me baño. Por las tardes salgo a pasear por los parques. Y por las noches, antes de cenar, le cuento a la señora y a sus amigos cómo es la vida en el bosque.

Pero algunas veces me pongo triste, porque recuerdo el bosque, a mis amigos y sobre todo a mi mamá.

Así que por eso he decidido ir a la Escuela -Nombre del Centro- Para aprender a leer, escribir, contar y orientarme. Solo de esta forma podré encontrar a mi mamá.

Si os apetece venir a conocerme, os propongo un reto: encontrarme en alguna parte del colegio. ¡Ánimo!

ANEXO 3: Marcadores propuestos por Main y Kaplan (1986).

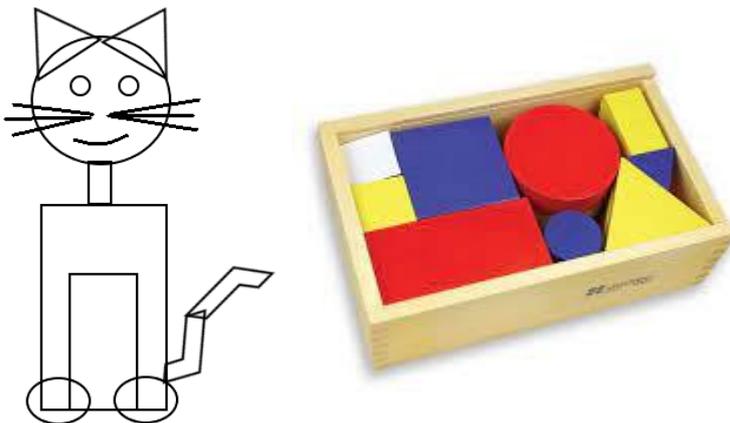
<u>Signos de Apego Inseguro-evitativo (A):</u>	<u>Signos de Apego Inseguro-ambivalente:</u>
1. 1. Impresión general de felicidad o invulnerabilidad.	1. Impresión general de vulnerabilidad.
2. Sonrisa automática o forzada.	2. Extremadamente pequeño o grande.
3. Pérdida del individualismo.	3. Rasgos faciales exagerados y desagradables.
4. Brazos ausentes.	4. Barrigas largas y grandes.
5. Familia flotando en el aire	5. Exageración de las partes blandas del cuerpo.
6. Mirada temerosa-vacía.	6. Extrema proximidad de las figuras.
7. Predominio de la rigidez y tensión	
8. Autoimagen sobre o infra valorizada.	
9. Distancia grande entre el niño y la familia.	
10. Dibujos de palitos.	

<ul style="list-style-type: none"> 11. Omisiones de la madre o del niño. 12. Cabezas exageradas 13. Miembros de la familia disfrazados 	<ul style="list-style-type: none"> 7. Dibujo refleja una mezcla de ansiedad, inseguridad y agresividad abierta o encubierta. 8. Exagerada cercanía de los padres. 9. Exageración del tamaño. 10. Ojos tristes. 11. Sonríen en forma ansiosa. 12. Figuras separadas por barreras. 13. Figuras pequeñas inusuales. 14. Brazos y manos exageradas.
<p><u>Signos de Apego Desorganizado:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> 1. El dibujo da la impresión de ser siniestro, irracional, desorganizado o desagradable. 2. Marcas extrañas inexplicables. 3. Trazo demasiado débil. 4. Trazos débiles o demasiado claros. 5. Figuras rayadas, borradas, reiniciadas. 6. Figuras y objetos no terminados. 7. Imagen sobre o infravalorada. 8. Indicadores de desintegración y desproporción. 9. Presencia de objetos inusuales o inacabados. 10. Inicios falsos. 11. Símbolos o señales inusuales o escenas no comunes. 12. Figuras aplastadas 	<p><u>Signos de Apego Seguro:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> 1. Brazos abiertos, como si abrazaran. 2. Figuras con base. 3. Figuras completas. 4. Proximidad natural entre figuras. 5. Figuras individuales. 6. Figuras integradas sin dejar partes desconectadas. 7. Imagen de sí mismo adecuada. 8. Expresión adecuada del afecto. 9. La familia da la impresión de ser feliz. 10. Figuras con movimiento. 11. Sonrisa no forzada.

ANEXO 4: Normas de clase

- Tratamos bien a los compañeros y al maestro
- Compartir y cuidar los materiales de clase
- Recogemos lo que usamos
- Las basuras van a la papelera
- Pedir las cosas en un tono adecuado y usando “por favor y gracias”
- No salir del aula sin permiso
- Para hablar se levanta la mano
- Hablamos bajito y no hacemos ruidos
- Escuchamos cuando habla otro
- Si nos enfadamos hablamos

ANEXO 5:



ANEXO 6: EL HILO INVISIBLE: UN CUENTO SOBRE LOS VÍNCULOS QUE NOS UNEN

Nura se estaba dando un baño. Le encantaba meterse en el agua y permanecer en remojo horas y horas, hasta que se le arrugaba la piel. Un día, cuando su madre le estaba enjabonando la barriga, Nura le preguntó:

- Mamá, ¿para qué sirve el ombligo? Ya sé que cuando estaba en tu barriga de él salía el cordón que me ayudaba a crecer. Pero ahora... ¿para qué lo tengo?
- ¡Oh Nura, no sabes lo contenta que estoy de qué me hagas esta pregunta!

Nura se la quedó mirando con los ojos como platos, sin entender nada.

- El ombligo es dónde guardamos el secreto más bonito.

- ¿Ah sí? ¿Qué secreto?

- El del hilo invisible. Del ombligo salen hilos invisibles que nos unen a las personas y a los animales que queremos, más allá del tiempo y del espacio. ¿Sabes qué significa eso? Pues que tú y yo estamos unidas a pesar de que tu estés en el colegio y yo en el trabajo. Que yo estoy a tu lado, aunque no me veas, y que tú estás conmigo, aunque no pueda tocarte. Porque de tu ombligo sale un hilo invisible y al revés. Estamos conectadas siempre.

- ¿Siempre?

- Siempre. Cuando todavía no estabas en mi barriga, yo ya te quería.

Nora se quedó impactada. No podía pararse de tocar el ombligo imaginándose cuántos hilos invisibles debían salir de un punto tan pequeño: uno para mamá y otro para papá, porque los quería un montón. Pero también otros que iban hacia los abuelos y los tíos y los primos y su amiga Blanca, e incluso hasta Pablo, aunque a veces se enfadara con él.

Al cabo de un rato cuando ya estaba en la cama, Nura dijo:

- Mamá, pero si no puedo tocar ni ver el hilo, ¿cómo puedo saber qué es verdad?

- Nura, existen muchas cosas en esta vida que no se pueden ver ni tocar.

- ¿Qué cosas?

- Por ejemplo, el amor. Lo que yo siento por ti no se puede tocar ni ver con los ojos, pero existe, más fuerte y vivo que nunca. O el olor a la menta de casa de la abuela que tanto te gusta. No se ve ni lo puedes tocar, pero está ahí ¿verdad? O la felicidad, la amistad, el miedo, o un escalofrío, o el ruido o el silencio, o el sabor de las cerezas acabadas de coger... Hay tantas cosas... El hilo invisible es una de ellas.

En la cama, Nura se paró a pensar lo que su mamá le había contado. Nunca antes se había parado a pensar en las cosas que no se veían ni se podían tocar, pero ahora le parecía que había muchas. Entonces, en silencio, pensó en el perro que hacía mucho tiempo que pedía a sus padres. Cerró los ojos con mucha fuerza, se llevó la mano al ombligo y dijo susurrando "*Buenas noches Floki*"

Al día siguiente por la mañana, se levantó muy contenta. Era como si de pronto ya no temiera separarse de sus padres para ir a la escuela, como si ese día fuese más luminoso. Como si todo fuera más bonito o agradable.

Aquel día y todos los que le siguieron, cuando papá le decía “adiós” al dejarla en clase y le daba un beso en la mejilla, Nura le susurraba “tranquilo, estamos conectados por el hilo invisible, hasta luego papá” Sentía que con ella estaban papá y mamá y Floki y la abuela y el abuelo Josep, y tantos otros. Se sentía segura y acompañada. Y todas las noches sin excepción, cerraba muy fuerte los ojos, se tocaba el ombligo y recitaba las mismas palabras: “Buenas noches, Floki” y lo sentía muy cerca de ella.

Pasaron unos meses, y un día, Nura oyó que sus padres la llamaban

- ¡Nura! ¿puedes venir al comedor? ¡Tenemos una sorpresa!

Nura se levantó de golpe y fue corriendo al salón. Y entonces vio a los pies de sus padres un chachorrito precioso que miraba moviendo la cola.

El corazón le dio un vuelco y empezó a latirle con fuerza y sintió que las piernas le flaqueaban de tanta felicidad.

- Nura, ahora tienes que pensar cómo vas a llamarlo.

Ella se agachó, emocionada, le acarició la cabeza con ambas manos y dijo:

- Hace tiempo que tiene nombre, ¿verdad, Floki? Bienvenido a casa. Te estaba esperando.

FIN

ANEXO 7: ENTREVISTA INICIAL 3 AÑOS DESARROLLO AFECTIVO – SOCIAL Y VÍNCULO DE APEGO.

¿Cómo describiría a su hijo?

¿Quién/es ha(n) sido su(s) cuidador(es) principal(es)?

¿Cómo es la relación con la madre? ¿Y con el padre?

¿Tiene hermanos? ¿De qué edad? ¿Lugar que ocupa?

¿Ha habido algún acontecimiento reciente en la vida del niño/a? (nacimiento hermano, separación, fallecimiento...)

¿Tiempo que pasa con él/la niño/a?

¿El niño da y recibe cariño? ¿De qué manera?

¿Cómo reacciona ante la separación de su cuidador?

¿Cómo se relaciona con un desconocido?

¿Qué sentimientos expresa más?

¿Suele llorar? Si es así, ¿por qué?

¿Qué es lo que más le consuela?

¿Cuál es su grado de autonomía y de exploración del entorno?

¿Cómo y dónde se relaciona con sus iguales?

ANEXO 8: ESCALA DE VALORACIÓN EN LA EVALUACIÓN FORMATIVA:

	1	2	3	4	5
¿Cómo es la separación con su cuidador a la entrada del colegio?					
¿Cómo recibe al maestro?					
¿Cómo recibe a los padres en el reencuentro?					
¿Se siente seguro y explora el entorno en el centro escolar?					
¿Cómo es la relación con el maestro?					
¿Cómo es la relación con sus iguales?					
¿Cuál es el grado de participación en las actividades?					
¿Cuál es el grado de participación en las actividades?					
¿Qué expresa su lenguaje corporal?					
¿Cómo es su actitud ante el aprendizaje y las actividades escolares?					

***Nota:** 1, muy mal; 2, mal; 3, indiferente/neutro; 4, bien; 5, muy bien

ANEXO 9: ESCALA DE VALORACIÓN FINAL:

a) Grado de consecución de los objetivos propios para fomentar una relación afectiva de calidad con el docente y los iguales:

	1	2	3	4	5
Identifica sus inquietudes, gustos y preferencias					
Reconoce las características, intereses y gustos de los demás mostrando actitudes de respeto					
Comunica y expresa sentimientos, necesidades, intereses, experiencias e información de manera personal.					
Conoce y emplea las fórmulas de cortesía y expresiones gestuales para saludar					
Valora las producciones propias y las de los demás					
Fomenta el trabajo en equipo y la inclusión					
Se familiariza y se siente seguro en el espacio escolar					
Conoce los miembros, relaciones y funciones de su familia					
Describe los componentes de la familia y las relaciones entre los miembros					

Desarrolla actitudes de escucha y respeto hacia los demás					
---	--	--	--	--	--

b) Grado de consecución de los objetivos en otras áreas que se han conseguido a partir de la propuesta didáctica para fomentar un vínculo de apego seguro en el contexto escolar.

	1	2	3	4	5
Identifica y distingue figuras geométricas planas					
Realiza objetivos simples de orientación					
Desarrolla habilidades motrices básicas, el ritmo y la coordinación.					
Conoce las diferentes profesiones. Su función, indumentaria e instrumentos relacionados.					
Participa en contextos de juego reproduciendo acciones y situaciones del entorno que les rodea.					
Conoce y hace uso de las fórmulas de cortesía e interacción social.					
Conoce los miembros, relaciones y funciones de su familia					
Reconoce y utiliza los conceptos: más que-menos					

que-tantos como, muchos-pocos; uno-más de uno.					
Hace un uso adecuado del lenguaje oral en situaciones cotidianas.					
Tiene un interés y/o gusto por la lectura					