



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**“PROPUESTA DE TALLER DE MANEJO DE APEGO DIRIGIDO
A PADRES DE NIÑOS DE 2 A 6 AÑOS DE EDAD.”**

T E S I N A

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
PSICOLOGÍA**

P R E S E N T A

DIOSELINA TORRES PINEDA

DIRECTORA DE LA TESINA:

MTRA. ALMA MIREYA LÓPEZ ARCE CORIA

COMITÉ DE TESIS:

**LIC. LETICIA MARÍA GUADALUPE BUSTOS DE LA TIJERA
LIC. DAMARIZ GARCÍA CARRANZA
LIC. MARÍA EUGENIA GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ
MTRO. FRANCISCO JAVIER ESPINOSA JIMÉNEZ**



Ciudad Universitaria, Cd. Mx.

Octubre, 2017.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco de manera especial a la Licenciada Lidia Díaz Sanjuan por todo su apoyo y confianza en la realización de éste documento; a todos mis sinodales que me dejaron aprendizajes significativos gracias a su experiencia.

Gracias a cada una de las personas que formaron parte de mi historia a lo largo de la licenciatura. A mis padres por ser mi motor, pero principalmente mi hermosa fuente de amor. Hermanos, gracias por confiar en mí, hacerme sentir segura y protegida a lo largo de mi vida.

Dedico este trabajo al más grande héroe que alguien pueda conocer, mi ejemplo de fortaleza y valentía... Mi hermano Alejandro Torres Pineda.

**El amanecer es la parte más bella del día, porque es cuando Dios nos dice:
"Levántate te regalo una nueva oportunidad de vivir y de caminar de nuevo a
mi lado".**

ÍNDICE

RESUMEN	1
INTRODUCCIÓN	2
CAPÍTULO 1. DESARROLLO PSICOLÓGICO	3
1.1 Definición de Desarrollo.....	3
1.2 Infancia	3
1.3 Etapa preescolar	10
CAPÍTULO 2. Apego	22
Propuesta de “Taller de Manejo de Apego dirigido a padres de niños de 2 a 6 años de edad.”	33
Alcances y limitaciones	42
Referencias	44

RESUMEN

Este documento fue realizado con el fin de crear un taller que les permita a los padres de niños de 2 a 6 años reconocer y modificar el tipo de apego que tienen con sus hijos. Teniendo como consecuencia una mejor relación entre ambos y por lo tanto, hijos con mayores herramientas para su desarrollo socioemocional. La formación de las primeras relaciones emocionales del niño, se denomina vínculo de apego (Heredia, 2005).

De acuerdo a Bowlby (1986/2003), la calidad de la experiencia infantil de apego tendría un rol fundamental en la capacidad del niño y futuro adulto para establecer y enfrentar relaciones afectivas, puesto que el vínculo cuidador-niño cumple una función regulatoria importante a nivel emocional (Sroufe, 2000, 2005). De ésta manera, las experiencias vinculares tempranas se integrarían progresivamente a la estructura de personalidad y permitirían anticipar, interpretar y responder a la conducta de las figuras de apego, al incorporar de manera integrada experiencias presentes y pasadas (Garrido-Rojas, 2006).

Mary Dinsmores Salter Ainsworth identificó tres tipos de apegos en 1971: el apego seguro, el apego ansioso y el apego elusivo. El primero se asocia con la estabilidad y confianza, capacidad para entender y responder a los sentimientos de los otros. El segundo se asocia con necesidad de contacto, pero también con resistencia a él, mostrando con ello una ambivalencia evidente. El tercero se asocia con desconfianza y cautela para interactuar con los demás, también es conocido como frío o evitativo.

Palabras clave: Infancia, etapa preescolar, desarrollo, apego, taller.

INTRODUCCIÓN

El apego es importante de abordar, ya que en la actualidad se han estudiado las consecuencias que implica en el desarrollo emocional de los seres humanos. Se considera que desde el nacimiento determina la forma en la que lograrán vincularse en cada una de las relaciones que se encuentren a lo largo de su vida. Debido a lo antes mencionado, este trabajo es relevante, pues se propondrá un taller dirigido a padres de familias de niños de 2 a 6 años, los cuales podrán detectar qué tipo de apego están formando y una vez identificado, brindándoles herramientas para modificarlo, todo esto con la finalidad de fortalecer desde edades tempranas los vínculos con las figuras de crianza para lograr contar con menores equilibrados social y emocionalmente, por lo tanto, adolescentes y adultos capaces de relacionarse de manera asertiva.

CAPÍTULO 1. DESARROLLO PSICOLÓGICO

Hablar sobre desarrollo es trascendente, ya que permite entender de qué manera influyen los cambios conductuales y emocionales durante el transcurso de la vida, particularmente en esta propuesta, durante la infancia y etapas preescolares (2 a 6 años de edad).

1.1 Definición de Desarrollo.

El desarrollo a lo largo del ciclo vital es el estudio de las pautas de cambio, y estabilidad en la conducta humana (Feldman, 2007).

En esta propuesta se abordará la infancia y etapas preescolares al ser cimientos del resto de la vida, cumpliendo un rol de detección y prevención ante edades futuras.

El área que compete este trabajo será el desarrollo social y de la personalidad; considerando que los individuos tienen que reconocer sus propias emociones para así poder interpretar las de los que lo rodean, consecuentemente establecerán vínculos con sus figuras de crianza.

1.2 Infancia

1.2.1 Descripción de Infancia

La infancia constituye las bases y la forma en que los individuos se desarrollarán a lo largo de su vida, es por ello, que reconocer los procesos que se dan a lo largo de este periodo son importantes pues saberlos manejar de manera adecuada, es decir, generando una habilidad social que se trabaja desde el interior de la persona para ser claros, francos y directos, diciendo lo que se quiere decir, sin herir los sentimientos o emociones de los demás, ni menospreciar la valía de los otros, sólo defendiendo sus derechos como persona (Vicente, 2014 en Feldman, 2007), teniendo como consecuencia, adolescentes y adultos mayormente equilibrados emocionalmente.

1.2.2 Desarrollo de la personalidad.

Esta etapa abarca desde el nacimiento hasta los 3 años aproximadamente. Los bebés muestran expresiones faciales, las cuales parecen indicar su estado emocional. Se considera que se nace con la capacidad de demostrar emociones básicas (Sullivan y Lewis, 2003), esta característica se observa en todos los niños, a pesar de que provengan de culturas diferentes, la expresión no verbal de las emociones, es llamada *codificación no verbal*.

Las expresiones emocionales aparecen en esos momentos, sin embargo, en las primeras semanas después del nacimiento no necesariamente reflejan sentimientos internos. (Feldman, 2007). Los niños sienten las emociones, aunque al nacer sea una gama restringida, donde el aprendizaje a lo largo de sus vida hará que se vuelva más amplia.

En el caso de la sonrisa, como aquellas expresadas en los sueños, tienen poco significado, pero conforme avanzan las semanas se vuelven fidedignas al responder ante estímulos y/o personas gratas para el bebé. Las primeras sonrisas, suelen ser relativamente indiscriminadas, ya que los bebés sonríen a casi cualquier cosa que encuentren divertidas, sin embargo, el crecimiento hace que se vuelvan selectivos. La sonrisa de un bebé en respuesta a otro individuo, en vez de ante estímulos no humanos, se considera una sonrisa social. A la edad de 18 meses, esta sonrisa se dirige aún más a su madre o figuras de crianza, más que a extraños o personas con las que no convive, de ésta manera se prueba que la sonrisa ha dejado de ser un estímulo, sino un medio de expresión, el cual comienza a consolidar el bebé. No sólo se vuelve capaz de regular su propia sonrisa, ya que al final del segundo año se sensibilizan ante las expresiones emocionales de otros (Carver, Dawson y Panagiotides, 2003 en Feldman, 2007).

1.2.3 Referencia social

La referencia social es la búsqueda intencional de información sobre los sentimientos de los demás para explicarse el significado de circunstancias y hechos inciertos (Feldman, 2007), por lo tanto, comienzan a generar empatía a través del otro, pues comienzan a ser capaces de notar, que no sólo existe su mundo interno, sino también los que los rodean se encuentran inmersos en

diversas emociones, generadas por lo que sucede en el medio externo. Tiene lugar inicialmente alrededor de los 8 o nueve meses de edad y se consolida a las 24 meses, donde los niños, comienzan a preocuparse por lo que les sucede a sus pares.

1.2.4 El desarrollo de la identidad.

Se entiende por desarrollo de identidad al proceso en donde el bebé comienza a reconocerse como persona social en el medio que lo rodea.

No nacemos con el conocimiento de que existimos de manera independiente de los otros y del resto del mundo. Los bebés muy pequeños no tienen sentido de sí mismos como individuos, no son capaces de reconocerse en fotos o en el espejo. La autoconciencia, el conocimiento de uno mismo, empieza a formarse alrededor de los 12 meses de edad. Para la edad de 18 a 24 meses, los bebés desarrollan al menos la consciencia de sus propias características físicas y capacidades, entienden que su apariencia es permanente en el tiempo. (Feldman, 2007).

El desarrollo de la identidad es un proceso complejo que se realiza en la interacción con otros.

Como señala (Erickson, 1968):

La formación de la identidad emplea un proceso de reflexión y observación simultáneas que tiene lugar en todos los niveles del funcionamiento mental. Según este proceso, el individuo se juzga a sí mismo a la luz de lo que percibe como la manera en que los otros lo juzgan a él comparándolo con ellos y en los términos de una tipología significativa para estos últimos, por otra parte, juzga la manera en que los otros lo juzgan a él, a la luz del modo en que se percibe en comparación con los otros y en relación con tipos que han llegado a ser importantes para él.

Por suerte este proceso es, en su mayor parte, inconsciente.

La identidad representa la consciencia de los individuos en el tiempo y en el espacio, lo cual los ayuda a reconocerse dentro de los mismos.

Es importante considerar que:

- La identidad se construye de la interacción con otros.
- La identidad es una definición socialmente construida.
- La formación de la identidad implica un proceso de reconocimiento y valoración de la propia individualidad, por lo que, se asocia muy estrechamente a la autoestima.

1.2.5 Formación de relaciones.

Desde el nacimiento del bebé y la llegada a la nueva familia, comienza a formar relaciones que a lo largo de su vida serán significativas. Cada uno de los miembros de la familia y/o las personas que rodeen al menor tendrán un rol que marcará el proceso del desarrollo social durante la infancia.

La imitación es un aspecto esencial del aprendizaje, incluso en los casos en que se sabe que hay algún estímulo capaz de suscitar una aproximación a la conducta deseada, la provisión de modelos sociales puede acortar el proceso de adquisición (Bandura y MacDonald, 1963). Imitación que se puede llevar a cabo a través de la constante observación por parte de figuras importantes o con las que tiene mayor convivencia el menor, siendo reforzadas de manera constante por ellos y por lo tanto se genera un reflejo en la forma que el niño comienza a relacionarse con su medio.

El modelo recompensa de la conducta imitativa, que además tiene en sí misma consecuencias gratificantes, siempre que el modelo exhibe una conducta socialmente efectiva; por ello, la mayoría de los niños desarrollan un hábito generalizado de reproducir las respuestas de sucesivos modelos (Bandura, 1963). Es por ello que los padres o cuidadores, tendrán que fijar un particular cuidado en

la imagen que quieren reflejar a sus hijos, ya que de manera constante serán observados por ellos y por lo tanto, las conductas deseadas o no deseadas las verán repetidas por los menores.

1.2.6 Apego.

El aspecto más importante del desarrollo social que tiene lugar durante esta etapa es la formación del apego, el vínculo emocional positivo que se desarrolla entre un niño y un individuo en especial (Feldman, 2007).

El apego se basa principalmente en la necesidad infantil de seguridad, generalmente brindada por la madre, aunque en la actualidad este papel puede ser cubierto por cualquier cuidador que cubra este rol para el niño.

Según (Bowlby, 1969), a medida que los niños se van haciendo más independientes, pueden separarse poco a poco de su base segura, siempre y cuando la relación que existe entre el niño y la figura de apego sea adecuada, ya que de lo contrario, las consecuencias serían negativas en esta área.

El niño aprende varias formas de responder a los estímulos sociales. Estas pautas de respuesta varían en intensidad formando una jerarquía de hábitos.

La formación de la dependencia proporciona un buen ejemplo de cómo, mediante el aprendizaje, varía la fuerza relativa de las respuestas de una jerarquía y puede dominar una sola pauta de respuestas en diversos contextos sociales. Durante los primeros años del niño, los padres alientan y recompensan activamente la dependencia física, que se expresa en la búsqueda de bienestar por el contacto. Pero, en el curso de la formación de la independencia, refuerzan cada vez menos las respuestas de dependencia física, y en lugar de ello fomentan y premian la conducta de dependencia que se manifiesta en la búsqueda de atención, aprobación e interés (Bandura, 1963).

El apego, al ser el tema central de esta propuesta, se abordará a mayor profundidad en el siguiente capítulo, siendo lo anterior una breve introducción.

1.2.7 Personalidad y apego.

Es la suma total de características duraderas que distinguen a un individuo de otro (Feldman, 2012). De acuerdo con Erickson, las primeras experiencias de los bebés moldean uno de los aspectos centrales de su personalidad, es decir, si serán confiados o desconfiados sobre su entorno social y las personas que lo conforman; he ahí la importancia de identificar y trabajar con el apego desde edades tempranas.

De acuerdo a la teoría del desarrollo psicosocial planteada por este autor, durante los 18 meses de vida, los bebés pasan por la crisis de confianza versus a desconfianza, dependiendo de qué tan bien son satisfechas sus necesidades por los individuos adultos que los cuidan. Teniendo como resultados niños estables o inestables, según haya sido cubierto su estilo de crianza.

Durante la edad final de la infancia, los niños ingresan a la etapa de autonomía versus a vergüenza y duda (18 meses a 3 años), desarrollan independencia, si se les concede la libertad para explorar; o vergüenza e inseguridad en sí mismos, si son restringidos y sobreprotegidos, motivo por el cual, se debe de encontrar un equilibrio entre ambas fases para lograr menores estabilizados.

Teorías de personalidad

En los modelos psicodinámicos tradicionales, se conciben jerarquías de respuesta como capas o niveles de personalidad. Las respuestas dominantes son derivaciones superficiales que obtienen su energía de las fuerzas psíquicas que operan en los niveles más profundos de la personalidad. Por el contrario, el modelo de aprendizaje social que se retomó con anterioridad considera que las tendencias de respuesta que ocupan un lugar bajo en la jerarquía de respuestas no ejercen influencias, o lo hacen apenas, en la conducta manifiesta que es un producto del aprendizaje social (Bandura, 1963).

Las teorías del desarrollo de la personalidad en términos de estadios, han sido aceptadas porque suministran explicaciones tanto de la conducta socialmente

positiva como de la regresiva y otros tipos de conducta desviada. Acentúan la variabilidad intraindividual a lo largo del tiempo y las semejanzas entre los individuos de edades específicas (Bandura, 1963).

Las teorías en términos de aprendizaje social predicen que los cambios bruscos en la conducta de un individuo de determinada edad sólo pueden deberse a alteraciones de la instrucción social y de otras variables biológicas o ambientales relevantes, que se dan rara vez en la historia del aprendizaje social de los individuos durante los años de la edad adulta (Bandura, 1963).

1.2.8 Temperamento.

El temperamento abarca patrones de activación y emotividad que son características consistentes y duraderas de un individuo (Carver, Dawson y Panagiotides, 2003).

Existen distintas dimensiones del temperamento, las cuales se ven reflejadas en la conducta, por ejemplo: nivel de actividad (movimiento), nivel de estado de ánimo (irritabilidad). Debe de existir un ajuste entre el temperamento y demandas del ambiente el cual los niños son criados, para poder identificar sus particularidades y así, a largo plazo encontrar ambientes donde destaquen tomando en cuenta estos aspectos.

El temperamento es relativamente estable en el tiempo, en comparación con otros componentes de la conducta pero no puede observarse mientras no vayan cerrándose los procesos constitutivos de la personalidad, sin embargo, puede verse modificado en sus manifestaciones por el influjo de su entorno sobre todo por medio las prácticas educacionales de los padres (Izquierdo, 2002).

Se considera a la niñez temprana cómo el periodo ideal para ocuparse de los aspectos del temperamento (Lamb & Bornstein, 1987). Las principales cuestiones se refieren al origen del temperamento, sus modalidades, sus posibilidades de cambio y al papel que juega en el proceso del desarrollo individual.

1.3 Etapa preescolar

1.3.1 Definición de desarrollo socioemocional.

De acuerdo con Erickson, engloba cambios en la comprensión que los individuos tienen de sí mismos como miembros de la sociedad y del significado de la conducta de los demás.

1.3.2 Desarrollo socioemocional durante la etapa preescolar (niñez temprana).

Aunque los niños en esta etapa no se preguntan explícitamente ¿quiénes son?, en buena parte subyace durante la niñez temprana, ya que comienzan a preguntarse sobre lo que los rodea y de qué lugar ocupan dentro de su entorno para ir formando su identidad.

El ambiente en el que se desarrollen, comenzará a influir en el menor de manera integral, así como de forma positiva y/o negativa a la par del tipo de crianza que sus cuidadores decidan o puedan brindarle.

Según Erickson, los niños están saliendo de la etapa de autonomía versus vergüenza e inseguridad, la cual abarca de los 18 meses a los tres años (S. Feldman, 2007). Por lo que, lo esperado sería que comiencen a ser independientes y autónomos si sus padres alientan la exploración y la libertad, ya que de lo contrario fomentarían inseguridad, restricción y sobreprotección.

La niñez temprana abarca lo que Erickson llamó etapa de iniciativa versus culpa, la cual dura aproximadamente de los 3 a los 6 años. Durante este periodo, la visión que tienen los niños de sí mismos comienza a dar un giro a medida de los retos con los que comienzan a enfrentarse, por un lado, el deseo de actuar independientemente de sus padres y hacer cosas por sí solos y, por otro lado, a la culpa que provoca el fracaso cuando no lo logran. Es aquí el inicio de la toma de decisiones por sí mismos. Dependerá de los padres, la manera en la comiencen a experimentar pero sobre todo a aprender de cada una de las situaciones en las que se enfrenten sus hijos (positivas/negativas), ya que esto les permitirá generar en ellos resiliencia, entendida como la capacidad para sobreponerse a situaciones

adversas, ya que de no hacerlo, la sobreprotección comenzará a afectar generando un sentimiento de culpa y afectará su autoconcepto, el cual empieza a desarrollarse en esta etapa (Papalia, 2012).

1.3.4 Autoconcepto.

Se define como la identidad de una persona o conjunto de creencias acerca de cómo es un individuo (Feldman, 2007).

En este momento las afirmaciones que describen el autoconcepto en los niños no son necesariamente precisas, de hecho, tienden a exagerar sus destrezas y conocimientos en todas las áreas. Atraviesan un periodo de narcisismo, lo cual les genere sentirse superiores y por ello se considera necesario enfrentarlos también al fracaso para que no se estanquen en la etapa antes mencionada. Esta expectativa optimista se debe, en parte, a que aún no han comenzado a compararse con los demás. Su imprecisión también es útil, ya que les da libertad para tomar riesgos y probar nuevas actividades, pues de lo contrario, el miedo los paralizaría en la experimentación de su mundo social (Feldman, 2007).

1.3.5 Identidad de género: desarrollo de la feminidad y la masculinidad.

El género, el sentido de ser hombre o mujer, está bien definido para el momento en que los niños alcanzan las etapas preescolares. El sexo, por lo general se refiere a la anatomía y la conducta sexual, mientras que el género se refiere a la percepción de masculinidad o feminidad relacionada con la pertenencia a una sociedad determinada, y los roles que comienza a asignar la misma (Craig, 2009).

Una de las maneras en que el género se manifiesta es en el juego. Durante esta fase (2 años de edad) los niños juegan mas con otros niños y las niñas con otras niñas, tendencia que continúa durante la niñez intermedia, aunque en la actualidad cada vez existe mayor apertura a estos juegos debido a los cambios que se han generado culturalmente donde cada vez existen menos limitantes (Craig, 2009).

Los niños de edad preescolar tienen ideas muy estrictas acerca de cómo se supone que deben actuar los niños y las niñas. De hecho sus expectativas acerca

de la conducta apropiada para de género, son incluso más estereotipadas que las de los adultos y menos flexibles durante los años preescolares que en cualquier otro punto del ciclo de vida. Las creencias sobre los estereotipos de género se vuelven cada vez más pronunciadas a la edad de cinco años, y aunque se vuelven menos rígidas a los 7 años, no desaparecen (Feldman, 2007).

1.3.6 Modelos de aprendizaje social.

Consideran que los niños aprenden las expectativas y conductas relacionadas con el género observando a los demás. Los niños observan la conducta de sus padres, maestros, hermanos e incluso de sus pares.

En algunos casos, el aprendizaje de los roles sociales no se realiza por medio de los modelos, sino de modo más directo, es decir, aquel papá o mamá que indica de qué manera considera que debe portarse, éste es un claro ejemplo, donde se lleva a las niñas a actuar de manera educada y cortés, y a los niños fuertes e imperturbables, esto bajo un claro panorama de estereotipos tradicionales (Feldman,2007).

Un aspecto de la pretensión de formar un claro sentido de identidad es el deseo de establecer una identidad de género, la cual es la percepción de uno mismo como hombre o mujer (Feldman, 2007). Pero para lograrlo, se desarrolla un esquema de género, es decir, una referencia cognoscitiva que estructura la información relevante del mismo (Martín, 2000).

Los esquemas ayudan a los niños en esta etapa para comenzar a desarrollar el sentido de las “reglas”, es decir, lo que está bien y lo que está mal según su género.

No se puede limitar a mantenerse únicamente en la postura de que con un sólo conjunto de principios adecuados de aprendizaje social, se puede explicar la conducta desviada la socialmente positiva, sin embargo, algunas teorías logran enfatizar las conductas esperadas, tales como, la teoría del aprendizaje social de Rotter (1954) que explica la posibilidad de que ocurra una conducta dada en una

situación particular está determinada por dos variables: la apreciación subjetiva de la probabilidad de que se refuerce la conducta en cuestión (expectación) y el valor del refuerzo para el sujeto. (Bandura, 1963). Se considera que el niño en este caso, observa la situación en la que se encuentra y la adquiere o asimila según sus capacidades y más adelante las reforzará para darle sentido.

La modificación de la conducta basándose en principios del aprendizaje operante o instrumental ha proporcionado una detallada explicación del procedimiento del condicionamiento operante a través de aproximaciones sucesivas, por las que pueden adquirirse nuevas pautas de conducta. Las respuestas nuevas nunca emergen de forma repentina, sino que son siempre del resultado de un proceso más o menos prolongado de condicionamiento operante (Martin, 2008).

Las conductas deseadas se reforzarán a través de estímulos positivos para fomentar su aparición y por el contrario, aquellas que se desean desaparecer se harán uso de reforzadores negativos para lograr extinguirlas.

Se entiende que los niños son seres cambiantes, y a su vez la sociedad se transforma de la misma manera, por lo tanto, las exigencias de la segunda crecen conforme las etapas de desarrollo se lo van permitiendo junto a sus capacidades.

En realidad la conducta social sería muy ineficaz si en cada situación hubiera que adquirir un nuevo conjunto de respuestas. La socialización implicaría una serie interminable de procesos de ensayo y error, porque debido a la constante variabilidad de la conformación de las señales sociales, rara vez se darían en situaciones nuevas las complejas respuestas aprendidas previamente (Bandura, 1963). Según las experiencias, se empieza a generalizar las respuestas.

El aprendizaje social efectivo requiere tanto una generalización adecuada como finas discriminaciones. De forma, que aunque parezca superficialmente que los refuerzos sociales se distribuyen al azar, la instrucción social eficaz implica el establecimiento de finas discriminaciones.

La historia del aprendizaje social del individuo puede modificar su susceptibilidad a la influencia social que ejercen el refuerzo o los procedimientos de modelado. Los niños que han desarrollado fuertes hábitos de dependencia son más influenciados por los refuerzos sociales que aquellos en que sólo se han establecidos de forma débil las respuestas de dependencia (Bandura, 1963), y la conducta de imitación se provoca con más facilidad en niños muy dependientes que en los que poco dependientes.

La conducta social se produce con más facilidad y se refuerza con más vigor en los niños que han establecido fuertes hábitos de dependencia. Los que han tenido una historia fracasada, que implica el refuerzo negativo de la conducta independiente, son más propensos a copiar la conducta de los demás y a sufrir la influencia de los refuerzos sociales que dispensan (Martin, 2008).

Buena parte de la instrucción social implica también la supresión o inhibición de respuestas, las pautas aprendidas en una situación tienden a generalizarse a otras en que se consideran socialmente indeseables, de forma que una pauta de respuesta que se estimulaba en un estadio del desarrollo puede considerarse más tarde inadecuada y, en consecuencia, requerir modificación. Hay pautas de conducta que se les permiten y refuerzan a los adultos, pero en el niño o en el adolescente reciben sanción social, por ejemplo, hacer berrinches (Bandura, 1963).

Para enseñar al niño a cumplir con las exigencias del medio en el que se desarrolla, se logra mediante un refuerzo social diferencial, que implica recompensar la conducta apropiada desde el punto de vista social, y el no recompensar las demás respuestas.

Es particularmente ineficaz cuando hay una respuesta dominante y las respuestas alternativas sólo están débilmente desarrolladas o faltan del todo (Bandura y McDonald, 1963). En casos como éste se requiere una intervención más activa, que puede ser la de eliminar un refuerzo positivo.

En el aprendizaje social, el castigo se utiliza más para inhibir respuestas que el niño ha adquirido que para producir respuestas de evitación a estímulos – señales situacionales.

Mowrer (1960) hizo una distinción importante, pero al mismo tiempo indicó que la evitación de una situación y la inhibición de la respuesta se aprenden de forma similar. En el aprendizaje social tanto las señales externas, sobre todo las asociadas con la presencia de agentes de socialización, como las internas, contribuyen a la inhibición de la respuesta; siendo este proceso importante, sobre todo para el problema de la interiorización de las prohibiciones y el desarrollo del autocontrol; proceso por el que el individuo aprende a no cometer un acto desaprobado, aunque se sienta muy instigado a ello y no estén presentes los agentes externos de castigo.

Los procedimientos intermedios que se han utilizado ampliamente para regular la conducta propia de la edad y en muchas otras circunstancias suelen implicar la negación de los refuerzos sociales y abarcan algunas de las técnicas que han recibido el nombre de amenaza de pérdida de cariños. La demostración de reacciones de daños o dolor por parte de los padres, también se incluye a veces en esta categoría, pero se diferencia de la negación de refuerzos por su procedimiento, y quizá también por sus efectos emocionales (Bandura, 1963). La falta de recompensa busca la desaparición de la conducta que se desaprueba.

La asociación de los estímulos nocivos con las respuestas sociales que el individuo, como consecuencia de un refuerzo positivo anterior, tiene alta disposición a dar, provoca un conflicto de aproximación – evitación, cuya aparición depende de la fuerza relativa de las respuestas de aproximación y de evitación.

Las aplicaciones del modelo del conflicto de Miller (1959) al aprendizaje social, se han limitado sobre todo a intentos de explicar la expresión de reacciones de frustración agresivas a otras personas que no son las causantes originales de la frustración. Se supuso que las respuestas de miedo aprendidas en las interacciones con los agentes de socialización impedirán la conducta castigada, en

este caso, la agresión al desplegarse hacia estos agentes pero que las respuestas agresivas se desviarán probablemente hacia otras personas u objetos.

Los prejuicios como otras respuestas agresivas, se adquieren por imitación e instrucción directa y aparecen relativamente pronto en la vida del niño (Miller, 1952).

1.3.7 Vida social: amigos y familiares.

Antes de los 3 años, la mayor parte de la actividad social consiste en estar en el mismo lugar, al mismo tiempo, sin interacción social real. Sin embargo, alrededor de los tres años los niños empiezan a desarrollar amistades reales, y logran ver a sus compañeros como individuos con cualidades o retribuciones especiales, tales como el juego. Mientras que las relaciones de los niños con los adultos proceden de su necesidad de cuidado, protección y orientación sus relaciones con otros niños de su edad se basan en el deseo de compañía, juego y diversión (Feldman, 2007).

En este momento de vida del niño, la familia proporciona casi todo el contacto social que éste necesita, sin embargo, en la actualidad la mayoría de ellos tienen su primer contacto con las escuelas y por lo tanto descubren situaciones positivas cuando tienen un primer amigo o contacto con sus pares. Aunque aumenten considerablemente su círculo social, los padres y la familia poseen la mayor influencia en la vida de los menores.

A medida que los niños crecen, el concepto de amistad evoluciona, trayendo cambios en la forma que perciben a sus pares, creando relaciones de amistad, con vínculos más cercanos.

La calidad y tipo de interacciones que los niños tienen con sus amigos cambian durante el periodo preescolar. A los tres años, el foco de la amistad es el disfrute de realizar actividades compartidas: hacer cosas que involucren situaciones con su par. Sin embargo, los niños mayores prestan más atención a conceptos

abstractos como confianza, apoyo e intereses compartidos, lo cual, a esta edad aún no han consolidado.

1.3.8 Tipos de juego durante la infancia

El juego es algo más que lo hacen los niños para pasar el rato, sino que contribuye a su desarrollo social, cognoscitivo y físico (Feldman, 2007).

Existen distintos tipos de juegos según Feldman, que se presentan a lo largo de esta etapa, los cuales son:

- Funcional: consta de actividades repetitivas simples.
- Constructivo: juego en el cual los niños manipulan objetos para producir o construir algo.
- Espectador: acción en la cual los niños simplemente ven a otros jugar, pero no interactúan entre sí.
- Paralelo: los niños juegan con juguetes similares, de una manera parecida, pero no interactúan entre sí.
- Asociativo: dos o más niños interactúan compartiendo o prestándose juguetes o materiales, aunque no hagan lo mismo.
- Cooperativo: juego en el cual los niños interactúan genuinamente entre sí, tomando turnos, jugando o ideando alguna actividad.

Identificar los distintos juegos que pueden existir entre los niños de esta edad, permitirá reconocer las diferencias individuales y colectivas al presentarse en diversas situaciones, ya que muchas veces se considera que todos tienen que hacerlo de la misma manera.

De acuerdo con Vygotsky, los niños son capaces por medio del juego imaginativo, de practicar actividades que formen parte de su cultura y ampliar su comprensión de cómo funciona el mundo.

1.3.9 Estilos parentales.

Los padres o cuidadores deben de ser responsables de establecer disciplina para poder proporcionarles la estructura adecuada a sus hijos, de acuerdo a ello podemos distinguirlos de la siguiente manera (Feldman, 2007):

- Padres autoritarios son controladores, punitivos, rígidos, y fríos.
- Padres permisivos son los que proporcionan retroalimentación laxa e inconsciente y que exigen poco a sus hijos.
- Padres con autoridad son firmes, establecen límites claros y consistentes, pero razonan con sus hijos, dando explicaciones de por qué deben comportarse de una manera en particular.
- Padres indiferentes casi no muestran interés por sus hijos y cuya conducta es indiferente y de rechazo.

El estilo de disciplina o establecimiento de límites que implementen los padres producirá diferencias en las conductas de los niños. Los hijos de padres autoritarios tienden a ser retraídos y a mostrar poca sociabilidad; no son amistosos, son dependientes y hostiles.

Los hijos de los padres permisivos tienden a ser dependientes, malhumorados y con pocas habilidades sociales y de autocontrol.

A los hijos de padres con autoridad les va mejor, ya que por lo general, son independientes, amistosos, asertivos y cooperativos. Normalizan bien su conducta, tanto en relaciones con los demás como en la autorregulación emocional.

Los peores resultados son para los niños cuyos padres muestran indiferencia, lo cual impide su desarrollo emocional, pues los lleva a no sentirse queridos y emocionalmente desapegados.

Identificar el estilo parental será de gran ayuda para el cuidador, ya que le permitirá tener un panorama claro y amplio sobre las ventajas o desventajas emocionales que deseé proveer a su hijo, sin embargo, se reconoce que no se pueden encontrar padres que cumplan con el ideal, pero encontrar el equilibrio

partiendo de las diferencias individuales de cada hijo hará la diferencia en cada uno de ellos.

Un factor crucial para que los niños entablen amistades aparece cuando los padres proporcionan un ambiente familiar cálido y de apoyo (Craig, 2009). De lo contrario, no cuentan con herramientas para después convertirlas en habilidades sociales para enfrentar los obstáculos de la vida diaria, como sobreponerse a fracasos.

1.3.10 Resiliencia.

La resiliencia es la capacidad para superar los obstáculos o situaciones adversas de manera exitosa; forjando un comportamiento y crecimiento positivo; consecuentemente es una herramienta para superar pérdidas y recuperarse del duelo que ello implica (Borbolla, 2014).

Dejarlos resolver por sí mismos y enfrentarlos a los pequeños obstáculos que van teniendo día a día tendrá como resultado, seguridad, confianza, tolerancia a la frustración, y consecuentemente hombres o mujeres capaces de enfrentar cualquier situación de estrés a los que estén expuestos.

La mejor forma de acompañar a los hijos en su desarrollo es a través diversos componentes, a lo que Julia Borbolla en el 2014 llama la “vacuna de la resiliencia”. La cual consiste en:

1. Amor: expresado no sólo con palabras sino con caricias y acciones.
2. Cuidado: para no exponerlos a eventos que estén más allá de sus capacidades.
3. Adversidad: donde ellos puedan superar obstáculos que se les vayan presentando y que los motive a desarrollar sus capacidades.
4. Exigencia: para que hagan lo que ya pueden hacer, para que cumplan con las reglas y se esfuercen por alcanzar lo que desean.

Para lograr hijos resilientes es necesario:

- Cuidar y apoyar.

- Confiar y empoderar.
- Dar oportunidades para que se pruebe.
- Promover que se relacione y ayude a otros.
- Establecer límites claros y coherentes.
- Enseñar destrezas para la vida.

Tomar el camino de la resiliencia es la mejor opción, pues el resultado será: niños con autoestima adecuada, independientes y autónomos, receptivos, responsables, tolerantes a la frustración, asertivos, capaces de enfrentar retos y de integrarse adecuadamente a la sociedad, etc.

1.3.11 Desarrollo de la moralidad.

Se refiere a los cambios en el sentido que tiene la gente de la justicia y lo que es correcto e incorrecto, así como a la conducta a referentes morales (Feldman, 2007).

Piaget (1932) planteó fases sobre el desarrollo moral. La primera que compete a la etapa de este trabajo, consiste en un pensamiento moral amplio que llamó *moralidad heterónoma*, en el cual se considera que las reglas son invariables e inalterables. Abarca de los 4 a los 7 años, los niños practican los juegos con rigidez, asumiendo que hay una, y sólo una, forma de jugar y que cualquier otra es errónea. Los niños en edad preescolar no entienden del todo las reglas de juego. La ganancia en este caso, será pasar un buen momento en vez de competir con los demás.

Los niños en la etapa heterónoma del desarrollo moral, también creen en la justicia inmanente, la idea de que las reglas que no se siguen acarrearán un castigo inmediato.

Existen otros enfoques del aprendizaje social de la moralidad, los cuales están en contraste con el Modelo de Piaget, ya que se enfocan en la manera en que el ambiente en el que se desenvuelven los preescolares produce conducta prosocial, conducta que beneficia a otros (Eisenbergg, 1999). Se indica que la conducta

prosocial surge de situaciones en las cuales los niños recibieron reforzamiento positivo por actuar de una manera moralmente apropiada.

De acuerdo a este enfoque, los niños también aprenden por observación e imitación, propensos a seguir el ejemplo del modelo.

El modelamiento prepara el camino para el desarrollo de reglas y principios más generales en un proceso llamado modelamiento abstracto. En lugar de imitar siempre la conducta particular de los demás, los niños mayores empiezan a desarrollar principios generalizados que subyacen a la conducta que observan, después de observar ejemplos repetidos en los que un modelo es recompensado por actuar de una forma moralmente deseable, los niños empiezan el proceso de inferir y aprender los principios generales de la conducta moral (Bandura, 2002).

La empatía, que es la comprensión de lo que el otro individuo siente, es decir, la esencia de la conducta moral.

Las raíces de la empatía surgen tempranamente en el desarrollo, y para la edad de 2 a 3 años los niños son capaces de demostrarla a través de la oferta de regalos y compartir espontáneamente juguetes u objetos de interés con sus pares y/o con los que los rodean.

CAPÍTULO 2. Apego

2.1 Definición de apego.

La formación de las primeras relaciones emocionales del niño, se denomina vínculo de apego (Heredia, 2005).

Las pautas de crianza, entendidas como los modos en que se comportan habitualmente los padres y cuidadores para influir en una u otra dirección en la conducta del niño, dan lugar a diferentes estilos de apego.

Bowlby distinguió entre el vínculo de apego y las conductas de apego. El apego se refiere a la primera relación esencial para la satisfacción de la necesidad de seguridad emocional. Las conductas de apego (como la mirada, la sonrisa, o el llanto) son conductas preadaptadas que se despliegan con el desarrollo.

2.2 Teoría del apego.

2.3 Figuras centrales de la teoría del apego.

John Bowlby uno de los principales exponentes de esta teoría, hizo observaciones sobre el modo en que los niños pequeños responden cuando se les coloca en un lugar desconocido, con personas desconocidas, durante varias semanas o meses, y las consecuencias que tales experiencias tienen en las relaciones posteriores con los padres (Robertson y Bowlby, 1952).

A partir de 1969, Bowlby comenzó una serie de publicaciones en las que de forma sistémica formula la Teoría del apego.

Mary Dinsmore Salter Ainsworth es una de las figuras del siglo xx en el estudio de las relaciones entre niños y sus cuidadores. Trabajó con Bowlby, investigando los efectos de la separación materna temprana en la personalidad del niño.

2.4 Nociones y supuestos básicos.

La visión moderna sistematizada en la Teoría del apego, sostiene que desde el momento del nacimiento los niños son socialmente sensibles, por lo tanto, no sólo se deben de cubrir las necesidades físicas, sino también las emocionales y sociales.

Se considera que el deseo de proximidad del niño con un adulto ha sido formado a través de la selección natural y se ve como una característica normal y saludable del desarrollo a través de todo el ciclo de vida (Heredia, 2005).

No existe un tiempo crítico en el que se fije el vínculo, ya que se trata de un proceso complejo, gradual y cambiante. La consideración de este espacio de tiempo, transformó positivamente la práctica en hospitales, en el sentido de humanizar la experiencia del nacimiento y posparto y reforzar el contacto temprano entre madre y bebé para favorecer la relación entre ambos, por lo tanto, se puede reparar un vínculo que ya se ha empezado a formar, aunque como ya se mencionó, lo óptimo sería que se comenzara a formar desde el momento del nacimiento.

La disponibilidad emocional de la madres se manifiesta tempranamente mediante sus sensibilidad para registrar las diferentes señales y ritmos de su bebé y su capacidad de respuesta ante los estados afectivos de éste, estableciendo rutinas de estimulación y reposo adecuadas (Heredia, 2005).

Una estimulación física y emocional, suavemente modulada en los primeros meses de vida, constituye una inclinación suficiente para el sistema nervioso durante esta fase temprana. A medida que el niño va creciendo, hay que favorecer la conducta de exploración de su mundo circundante y el desarrollo de su potencial creativo.

Las emociones positivas, como la alegría, la sorpresa y el interés por parte de la madre son importantes como incentivos para la interacción social, la exploración y el aprendizaje, y el indicador más sensible de disponibilidad emocional (Heredia, 2005).

2.5 Necesidad de vinculación afectiva.

Bowlby (1980) explica sistemas conductuales, como el juego y la exploración para referirse a la organización flexible de diversas conductas que están al servicio de funciones comunes y que pueden interactuar con otros sistemas.

Hay marcadas continuidades en el vínculo de los niños, mantenidas probablemente por la cualidad estable de la relación padres-hijo (Repetur y Quezada, 2005).

En el recién nacido, el sistema conductual del apego es altamente reflejo, en el sentido de que la activación y la conclusión de las conductas habituales (succión alimenticia, llanto, sueño, reposo) son desencadenadas por el ambiente y por el estado del organismo. Como el bebé despierta cuidados y afectos, pronto responde a los estímulos externos, de manera que atrae la atención, el contacto y la proximidad de la persona que interactúa mayormente con él, estableciendo con ella un primer vínculo de apego. No se puede comprender la conducta de apego sin ubicarla con la conducta complementaria, la de cuidados y protección de un adulto que se percibe como más fuerte. Por lo general, la madre es la primera fuente de afecto y consuelo; el padre ayuda al niño a distanciarse paulatinamente de esta figura para que no se establezca una dependencia excesiva (Heredia, 2005).

Mary Dinsmore Salter Ainsworth introdujo el concepto de la figura de apego como una base segura para explorar, ha llegado a considerarse decisivo de modo en que una persona se desarrolla y funciona a la madre y el padre ante el “hambre de estímulos” de recién nacido, su actitud a través del tiempo ante la disciplina y los castigos, y la organización del ambiente físico y del tiempo del hijo, además del tipo de oportunidades de estimulación diaria que le procura (Heredia, 2005).

Lo más importante es la disponibilidad emocional de los padres, porque hace sentirse bien al niño, le da sensación de bienestar y autoestima. Se refiere específicamente a la empatía con las necesidades del niño y a la capacidad para descifrar los mensajes que éste le envía por medio de sus reacciones, movimientos o estados de ánimo.

2.6 Etapas del apego.

El proceso de formación del apego sigue un orden que implica transformación gradual y cambio cualitativo. El establecimiento del lazo afectivo desarrolla en las siguientes etapas:

Etapas I: Orientación y señales sin discriminación de figura.

Abarca del nacimiento a los ocho o doce semanas de edad, aunque en condiciones desfavorables se prolonga más tiempo. Para el recién nacido las conductas de apego se basan en los impulsos y los reflejos.

Cada sentido (olfativo, auditivo y visual) tiene sus propias condiciones para activarse y desactivarse de modo relativamente automático (Heredia, 2005), por lo tanto, se vuelve más sensorial que conductual.

Si bien hay indicios de la preferencia hacia la persona que lo cuida, aún no se aprecia una gran discriminación o reacciones de ansiedad cuando se le separa de su madre, o cuando se intercambian las figuras de apego, siempre y cuando la figura sustituta regule su conducta de tal modo que se ajuste en su forma y ritmo a los estado fisiológicos y señales que emite el bebé (Heredia, 2005).

Etapas II: Orientación y primeras señales de discriminación de la figura.

Ocurre entre las 12 y las 24 semanas, es decir, entre los tres y los seis meses. Lo que empezó como una sincronización o familiaridad con las intervenciones de atención y cuidado con el bebé y quien lo cuida, se convierte en un modelo interno de manejo de la tensión, una pauta anterior a la autorregulación emocional que realizará el bebé. El punto focal de la organización conductual en esta etapa, es lograr la proximidad con la figura de apego. Se caracteriza por una conducta de gran discriminación hacia la figura de apego y por la presencia de la ansiedad de separación, ahora es el bebé quien asume gran parte de este control al emplear cadenas conductuales conforme se repiten las secuencias de interacción con su madre o cuidador.

Etapa III: Mantenimiento de la proximidad hacia la figura de apego principal, discriminada mediante locomoción y señales.

Sucede entre los seis y nueve meses. La pauta organizada de la conducta de apego consiste en lograr y mantener la proximidad hacia la figura discriminada, generalmente en la madre, mediante locomoción (gateando, rodando, caminando o corriendo) y a través de señales (contacto físico o visual) con el fin de obtener seguridad emocional.

El comportamiento del niño ahora tiene verdadera intencionalidad y además entiende la relación entre medios y fines. Una vez establecido un vínculo de apego sólido con la figura principal, el niño se mueve cerca de dicha persona para explorar el entorno (la conducta de la base segura).

Los niños experimentan en esta etapa un equilibrio y una armonía entre el apego y la exploración, esto termina porque la exploración se amplía y se prolonga cada vez más, y le impele a tomar conciencia de estar separado de la persona que lo cuida (Heredia, 2005).

Por otra parte, surge lo que se conoce como la conservación de la presencia de la figura materna en la mente del niño cuando ella no está presente. Esta capacidad cognitiva que le permite entender que aunque esté fuera de su vista no ha desaparecido, no impide que la mayoría de los bebés respondan con protestas, llanto y aferramiento a la madre, si se les deja con una persona desconocida a la que no están apegados, poniendo a prueba la sensibilidad de la madre. Proceso que se puede observar en su primer ingreso a escuelas.

La capacidad para acusar la separación, para añorar y echar de menos a su madre (memoria de evocación), anuncia el comienzo de una larga serie de nuevos logros: la conciencia o intención de conseguir cierto objetivo, su satisfacción y alegría cuando lo logra y su frustración cuando no lo consigue; entre los 18 y 36 meses ocurre el desarrollo del "autoconcepto" o representación interna de sí mismo como opuesto a los demás. Pronto aprende también a contener, modificar y reorientar sus emociones e impulsos sin la intervención o supervisión del adulto

que lo cuida, si bien aún requiere orientación. Exhibe una capacidad cada vez mayor para recuperarse y permanecer organizado emocionalmente ante la excitación intensa, lo cual es decisivo para el proceso de socialización (Heredia, 2005).

Etapa IV: Implicaciones de los pares para la organización del apego durante los años preescolares.

Se presenta de los tres años en adelante. La tarea es realizar la excitación y regulación adecuadas de la conducta en el intercambio con los miembros de la familia, los adultos y los semejantes, bajo la dirección protectora de la persona que lo cuida. Las habilidades de convivencia se aplican por primera vez en las relaciones de apego.

Se inicia la exploración del entorno a partir de la base segura, incluso el juego y las actividades con sus pares. Un niño con apego seguro irá aumentando la distancia y el tiempo, primero hasta medio día y después días enteros (al ingresar al escuela). En términos de Ainsworth (1970) se trata de una socialización desde el interior. El papel del adulto consiste en enriquecer las experiencias diarias y fortalecer el desarrollo de la autonomía y autoestima del niño.

De acuerdo con Bowlby, todos los bebés forman apegos. Lo que los diferencia es la calidad. El apego se desarrolla en cuatro etapas. Las tres primeras ocurren durante el primer año de vida, y la cuarta empieza alrededor de los tres años. La transición de una a otra es gradual, primero con algunas conductas simples que indican activación y expresión de sus emociones, después con pautas de conducta relativamente complejas. En cierto sentido la cuarta etapa representa el armazón inicial de la personalidad. Hay que destacar la existencia de diferentes estrategias desplegadas por los padres (estrategias seguras, elusivas, ansiosas y de maltrato), las cuales dan origen a la forma específica de apego correspondiente y culminan en lo que Ainsworth denomina sello del apego (Heredia, 2005).

2.7 Figuras de apego.

Además de los progenitores, los niños están originalmente inclinados a interesarse por estímulos sociales y a desarrollarse de manera cooperativa, vinculándose en forma especialmente fuerte con figuras significativas para ellos. Se denomina monotropía a esta tendencia de preferir a una persona sobre otra como figura de apego (Heredia, 2005).

Estas figuras no son sustituibles por otras (salvo en la etapa I), y el vínculo afectivo hacia ellas es permanente, no es transitorio. El aprendizaje del apego hacia una figura facilita el aprendizaje del apego hacia otras, por lo que quienes tienen una relación más estrecha con la madre o con su cuidador suelen ser los que disfrutan de mayor número de relaciones.

Durante el primer año se pueden desarrollar dos o tres vínculos de apego: con la madre, el padre, o quienes lo rodeen, sin dar muestras de confusión o trastorno emocional; durante la infancia media se establecen nuevos vínculos. No hay un número ideal de figuras de apego, aunque siempre se trata de un grupo reducido.

Lo que determina la preferencia de una persona sobre otras como figura de apego es:

- a. El tiempo que el niño pasa con la persona que lo cuida.
- b. La calidad del cuidado que él recibe.
- c. El involucramiento emocional de la persona adulta con él. Es decir, desde su empatía con las necesidades del niño y su capacidad para descifrar los mensajes que le envía por medio de sus reacciones y estados de ánimo.
- d. La presencia repetida de tal persona a lo largo de la vida del niño.

(Heredia, 2005).

La ausencia de interacción cariñosa suficiente de una figura de apego amenaza su estabilidad emocional, le priva de una base de seguridad desde la cual puede explorar el ambiente y relacionarse con los demás, y de múltiples oportunidades para realizar aprendizajes sociales decisivos.

Bowlby señala que los efectos de la privación de cuidado materno cariñoso en los primeros tres años pueden ser sumamente diferentes tanto en su naturaleza como en su grado, según sean las circunstancias de cada caso:

- Si el niño es cuidado en hospitales, guarderías o instituciones, donde no cuentan con una persona capaz de transmitirles su amor y entrega incondicional.
- Si en el propio hogar la madre o cuidador no tienen interacción suficiente con su bebé.
- Si el niño sufre separaciones prolongadas y repetidas.
- Si el niño sufre la pérdida por muerte de la madre o figura de apego.

Dicho autor, denominó carácter sin afecto, a la estructura psicológica de los niños que no pudieron establecer vínculos emocionales significativos dentro del primer año de vida.

Las primeras experiencias son reversibles en algunas condiciones, dando un ambiente nuevo y cálido, se pueden establecer vínculos sanos y superar el déficit de su experiencia previa (Heredia, 2005).

Erich Fromm afirma que el ser humano, habiendo perdido la unión primordial con su naturaleza, se da cuenta de su soledad y apartamiento, de su impotencia, de su ignorancia, de la accidentalidad de su nacimiento.

La necesidad de vincularse con otros seres vivos, de relacionarse con ellos, es imperiosa y de su satisfacción depende la salud mental del hombre, esta necesidad está detrás de todos los fenómenos que constituyen la gama de las relaciones humanas íntimas, de todas las pasiones que se llaman amor en el sentido más amplio de la palabra (Fromm, 1900).

Los elementos de la conducta de apego consisten básicamente en buscar la proximidad con la figura de apego y manifestar ansiedad cuando ésta es inaccesible. Dichos elementos evolucionan en el transcurso del primer año, y si existe una historia que disfrute y afecto compartido, el pequeño utiliza poco tiempo

después de la figura antedicha como base segura de exploración. Al llegar los tres años, las relaciones del niño recapitulan la calidad y la naturaleza de pautas anteriores (Heredia, 2005).

2.8 Tipos de apego.

Mary Dinsmores Salter Ainsworth identificó tres tipos de apegos en 1971: el apego seguro, el apego ansioso y el apego elusivo. El primero se asocia con la estabilidad y confianza, capacidad para entender y responder a los sentimientos de los otros. El segundo se asocia con necesidad de contacto, pero también con resistencia a él, mostrando con ello una ambivalencia evidente. El tercero se asocia con desconfianza y cautela para interactuar con los demás, también es conocido como frío o evitativo.

La búsqueda de seguridad es lo que define el vínculo de apego. Se ha descubierto que los bebés que desarrollan un vínculo de apego seguro son aquellos cuyas necesidades son atendidas en forma efectiva y afectuosa. Los que desarrollan un vínculo de apego inseguro pasan durante mucho tiempo por un estado de dolor físico y emocional antes de que sus padres realicen actividades que den fin a su malestar (Heredia, 2005).

Ainsworth encontró claras diferencias individuales en el comportamiento de los niños en esta situación. Estas diferencias le permitieron describir tres patrones conductuales que eran representativos de los distintos tipos de apego establecidos:

1. Niños de apego seguro. Inmediatamente después de entrar en la sala de juego, estos niños usaban a su madre como una base a partir de la que comenzaban a explorar. Cuando la madre salía de la habitación, su conducta exploratoria disminuía y se mostraban claramente afectados. Su regreso les alegraba claramente y se acercaban a ella buscando el contacto físico durante unos instantes para luego continuar su conducta exploratoria. Cuando Ainsworth examinó las observaciones que había realizado en los hogares de estos niños, encontró que sus madres habían sido calificadas como muy sensibles y

responsivas a las llamadas del bebé, mostrándose disponibles cuando sus hijos las necesitaban. En cuanto a los niños, lloraban poco en casa y usaban a su madre como una base segura para explorar. Ainsworth creía que estos niños mostraban un patrón saludable en sus conductas de apego. La responsabilidad diaria de sus madres les había dado confianza en ellas como protección, por lo que su simple presencia en la Situación del Extraño les animaba a explorar los alrededores. Al mismo tiempo, sus respuestas a su partida y regreso revelaban la fuerte necesidad que tenían de su proximidad.

2. Niños de apego inseguro-avoidante. Se trataba de niños que se mostraban bastante independientes en la Situación del Extraño. Desde el primer momento comenzaban a explorar e inspeccionar los juguetes, aunque sin utilizar a su madre como base segura, ya que no la miraban para comprobar su presencia, sino que la ignoraban. Cuando la madre abandonaba la habitación, no parecían verse afectados y tampoco buscaban acercarse y contactar físicamente con ella a su regreso. Incluso si su madre buscaba el contacto, ellos rechazaban el acercamiento.

3. Niños de apego inseguro-ambivalente. Estos niños se mostraban tan preocupados por el paradero de sus madres que apenas exploraban en la Situación del Extraño. Pasaban un mal rato cuando ésta salía de la habitación, y ante su regreso se mostraban ambivalentes. Estos niños vacilaban entre la irritación, la resistencia al contacto, el acercamiento y las conductas de mantenimiento de contacto (Oliva, 2004).

Bartholomew y Horowitz (1991) desarrollaron un modelo de cuatro categorías o estilos de apego: seguro, preocupado, desentendido y temeroso, en los que subyacen las dos dimensiones descritas: ansiedad y evitación. El estilo de apego seguro se asocia a bajos niveles de ansiedad y evitación. El estilo de apego preocupado se caracteriza por altos niveles de ansiedad y bajos de evitación. El estilo desentendido evidencia bajos niveles de ansiedad y altos de evitación. Por último, el estilo temeroso se relaciona con altos niveles de ansiedad y de evitación

(Bartholomew & Horowitz, 1991). De esta manera, dentro de esta tradición, el sistema de clasificación del apego adulto puede ser dimensional o categorial.

Propuesta de “Taller de Manejo de Apego dirigido a padres de niños de 2 a 6 años de edad.”

De acuerdo a Bowlby (1986/2003), la calidad de la experiencia infantil de apego tendría un rol fundamental en la capacidad del niño y futuro adulto para establecer y enfrentar relaciones afectivas, puesto que el vínculo cuidador-niño cumple una función regulatoria importante a nivel emocional (Sroufe, 2000, 2005). Así, la capacidad del cuidador/a o figura de apego de responder a las necesidades del niño/a, especialmente en situaciones de amenaza, le permitiría reducir los niveles de estrés, lograr seguridad y poder embarcarse nuevamente en conductas exploratorias (Bowlby, 1986/2003). De esta manera, las experiencias vinculares tempranas se integrarían progresivamente a la estructura de personalidad y permitirían anticipar, interpretar y responder a la conducta de las figuras de apego, al incorporar de manera integrada experiencias presentes y pasadas (Garrido-Rojas, 2006).

Los primeros años de vida resultan cruciales en la sobrevivencia del niño, por lo que cumplir los cinco años de edad es un logro importante. Datos de la Encuesta Intercensal 2015, realizada por el INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geografía) señalan que el número de niños menores de cinco años ascienden a 10.5 millones, 22.2 millones se encuentran en edad escolar (cinco a 14 años), por lo que es de importancia trabajar con esta población ya que es una edad clave para su desarrollo psicológico.

Debido a lo antes mencionado, se considera importante identificar a edades tempranas el tipo de vínculo que están estableciendo los niños de edades entre dos y seis años y sus cuidadores para contar con herramientas que puedan fortalecer la relación que cuentan con ellos y por lo tanto, promover un mejor desarrollo psico – emocional de los menores.

OBJETIVO GENERAL

Tras participar en el taller de “Manejo de apego dirigido a padres de niños de dos a seis años”, los padres emplearán estrategias adecuadas para el vínculo y relación con sus hijos, favoreciendo el desarrollo socio emocional de los menores (Torres, 2017).

OBJETIVO ESPECÍFICO.

Que los participantes se vuelvan responsables del aprendizaje con la guía del instructor, proponiendo experiencias, con la finalidad de lograr una comunicación bilateral (Grados, 1999).

Debido a lo antes mencionado se eligió como método de enseñanza, el taller.

PARTICIPANTES

EDAD	Min: 20 años Max:60 años
SEXO	Masculino y Femenino
GRADO ESCOLAR	Min: Secundaria
NIVEL SOCIOECONÓMICO	Medio a Alto
POBLACIÓN DE ORIGEN	Colegio O´farrill
LOCALIZACIÓN	Tlalpán, Carretera Picacho Ajusco
NÚMERO DE PARTICIPANTES	Min: 10 Máximo: 50
FORMA DE CONVOCATORIA	Circular escolar y carteles
INSTRUCTOR	Psicólogos

MATERIALES

NOMBRE	DESCRIPCIÓN	CANTIDAD
Proyector de imágenes	Cañón de proyección de presentación de apoyo.	1
Computadora	Laptop para láminas de apoyo para los padres y visualización de videos.	1

Videos de apoyo	Videos que reforzarán los conocimientos del taller.	4
Cuestionarios	Primer cuestionario de detección de necesidades y segundo cuestionario para evaluación del Taller.	2 cuestionarios por participante.
Tríptico	Se entregará tríptico con la información de las sesiones.	2 trípticos por participante.
Papelería	Hojas, plumas, colores, cartulinas y estambre	1 por participante.

ESCENARIO

INSTITUCIÓN		
COLEGIO O´FARRILL		
AULA		
DIMENSIONES: 7x8 metros	MIN: 10 personas MÁX: 50 personas.	
MOBILIARIO	MESAS	5 mesas con capacidad para 10 personas.
	SILLAS	50 sillas.
ILUMINACIÓN	Completamente iluminado, ventanas altas.	
VENTILACIÓN	Iluminación adecuada tanto natural como artificial.	
EQUIPO NECESARIO	Cuenta con todo la instalación necesaria para la proyección y lo requerido para el taller.	

Propuesta

Acción propuesta	Taller:
Duración	270 minutos.
Número de sesiones	3 sesiones.
Técnicas:	Expositivas y vivenciales.

CARTAS DESCRIPTIVA SESIÓN NO. 1

Objetivo específico: Detectar las necesidades y conocimientos previos del grupo, así como empezar a reconocer la clasificación de apego e identificar con quién se vinculan y de qué forma logran hacerlo.					
Sesión	Actividad	Procedimiento	Materiales	Duración	Evaluación
1 ^a	Dinámica de integración.	Se formarán 5 equipos de 10 personas (50 participantes máximo). Se pedirá que se presenten y digan el nombre o nombres de sus hijos, cada uno lo hará de forma individual y tendrá que mencionar el de propio y el de su compañero anterior, hasta memorizar el de todo el equipo.	Ninguno.	15 minutos.	Una vez que el equipo lo hay logrado internamente, se pedirá que cubran la misma actividad frente al resto del grupo.
1 ^a	¿Cómo me relaciono?	Se pedirá a los padres que escriban quienes son las personas más importantes en su vida y que describan brevemente la relación que tiene con cada uno de ellos.	Fichas bibliográficas y plumas.	15 minutos.	Serán compartidas por algunos participantes y será la introducción a la definición del apego y clasificación para resaltar la importancia del mismo en todas las relaciones que establecen.
1 ^a	¿Qué es el apego y cuál	Se proyectará la definición y la clasificación del apego. El instructor explicará cada uno	Proyector, Lap top, cartulina,	30 minutos.	Se compartirán los dibujos y las

	es su clasificación?	de ellos y pedirá a los participantes que con ayuda de una cartulina, plasmen una situación donde han observado el apego mencionado c.	plumones.		experiencias con el resto del grupo.
1ª	Cuestionario sobre tipos de apego.	Entrega de cuestionarios.	Hojas con cuestionarios impresos individuales y plumas.	20 minutos.	El instructor revisará las respuestas de cada uno de los participantes para evaluar sus respuestas.
1ª	Proyección de video	Se proyectará video donde se pueden observar distintos apegos en diferentes relaciones, resaltando la relación de hijos.	Computadora, proyector, bocina.	10 minutos.	Los participantes compartirán que observaron en el video y que aprendieron de la relación que tienen con sus hijos.

CARTA DESCRIPTIVA SESIÓN NO. 2

Objetivo específico: Reconocer la clasificación de apego e identificar cuál han formado con sus hijos como consecuencia de sus vinculaciones previas.					
Sesión	Actividad	Procedimiento	Materiales	Duración	Evaluación
2 ^a	Dinámica de integración.	Se formarán equipos y a cada uno se les entregará un plumón que tendrá que ser atado con un estambre por cada uno de los que lo conformen y tendrán que escribir sus nombres sin emplear las manos.	Plumones, hojas y estambre.	15 minutos.	Se hablará de los elementos que son necesarios para lograr el objetivo y la importancia de las personas que nos rodea.
2 ^a	¿Qué vínculo tengo con mi hijo?	Se pedirá a los padres que escriban que relación consideran que tienen con sus hijos y la depositarán en “el buzón del apego”.	“Buzón del apego”, fichas bibliográficas y plumas.	15 minutos.	Serán leídas al finalizar la sesión por el instructor para detectar el aprendizaje previo
2 ^a	¿Qué consecuencias existen en mi hijo según nuestro apego?	Se proyectarán las consecuencias de los tipos de apego. El instructor explicará cada uno de ellos y pedirá a los participantes una lluvia de ideas para formar frases que describan la relación que cuentan	Proyector, Lap top, pizarrón, plumones.	40 minutos.	Se leerá en voz alta la frase y se dará retroalimentación

2ª	Elaboración de carta	Se realizará una carta de manera individual dirigida a sus hijos, donde les expresen cómo se sienten con el vínculo que tienen con ellos.	Hojas y plumas	20 minutos.	Los participantes que lo deseen compartirán su carta y lo vivido durante la sesión
----	----------------------	---	----------------	-------------	--

CARTA DESCRIPTIVA SESIÓN NO. 3

Objetivo específico: Retomar los vínculos identificados y dotar de herramientas a los padres de familia para lograr un vínculo seguro, así como marcar las consecuencias positivas al generar el cambio.					
Sesión	Actividad	Procedimiento	Materiales	Tiempo	Evaluación
3 ^a	Dinámica de iniciación	Se dará la bienvenida a los padres y se les pedirá que se coloquen debajo del letrero del tipo de apego con el que se identifiquen.	Letreros de tipos de apego	10 minutos.	Con la evaluación previa de los cuestionarios de la sesión anterior, y la revisión del “Buzón del apego” se verificará que se encuentren en el lugar correcto.
3 ^a	¿Cómo modificar el apego?	El instructor hablará de las formas en las que se pueden modificar los apegos y las consecuencias positivas. De manera individual los padres fijarán los cambios que desean realizar con sus hijos	Proyector, Lap Top, fichas bibliográficas y plumas	30 minutos	Participantes compartirán los cambios a realizar.
3 ^a	¿Y ahora cómo lo hago?	Se plantearán distintas situaciones para cada uno de los equipos y los distintos apegos las cuales tendrán que actuar y adecuar de manera asertiva con las herramientas antes proporcionadas.		20 minutos.	El instructor mediará las soluciones y aterrizará los conocimientos.
3 ^a	Cuestionario	Evaluación sobre lo aprendido en el	Cuestionario y	20	Instructor evaluará los

	Final	taller.	plumas.	minutos.	cuestionarios
3^a	Cierre del Taller	Entrega de tríptico final con la información del Taller y reflexión sobre lo aprendido.	Tríptico y plumas.	10 minutos.	Los participantes escribirán sobre su experiencia en el curso.

Alcances y limitaciones

Es necesario que este taller sea impartido por profesionales, es decir, psicólogos capaces de orientar e impartir los conocimientos previos sobre el tema de Apego, ya que de esta manera la información será objetiva y adecuada para los participantes, como consecuencia de ello, lo esperado será generar nuevos conocimientos y forma de vinculación entre los padres e hijos que tomen el taller.

Trabajar con padres de familia es una tarea importante por la relación que hay desde el nacimiento con sus hijos, debido a que son el primer contacto con el mundo que los rodea y sus primeros maestros de vida. Identificar y manejar apego tiene un impacto a lo largo de las distintas etapas de vida ya que establece los cimientos para la forma en la que se vinculan posteriormente; en adolescentes y adultos en sus relaciones de amistad, de pareja, de trabajo, etc.

Como seres humanos tenemos la necesidad de relacionarnos con todos los que nos rodean y ello nos enfrenta a distintas situaciones; contar con herramientas para hacerlo generará una mejor convivencia desde el núcleo familiar hasta la parte social. Los padres de familia no se comprometen de manera firme y constante con los talleres, motivo por el cual es importante realizar una campaña que logre atraer la atención de los mismos y desde un inicio generar una conciencia sobre la importancia que existe el apego en la vida cotidiana. Reconocer el tipo de apego que cuentan cuidadores e hijos abrirá una puerta para generar mejores relaciones e hijos con mayores herramientas que los fortalecerán en un futuro a corto y largo plazo en su desarrollo socio – emocional, sin embargo, no garantiza que las acciones se lleven a cabo de manera constante y práctica una vez que el taller finalice, asimismo, sería óptimo que los mismos padres conocieran el apego que han generado con generaciones anteriores para que logren reconocerse y reparar las fallas que existen en sus aprendizajes de vida.

El manejo del apego es responsabilidad de los cuidadores, los cambios que se generen no garantizan niños 100% seguros pero si será un factor de cambio para aquellos papás que implementen las estrategias vistas en el taller.

Referencias

- Ainsworth, M.D. (1989). Attachment beyond infancy. *American Psychologist*, 44, 709- 716.
- Ainsworth, M.D. y Bell, S.M. (1970). Apego, exploración y separación, ilustrados a través de la conducta de niños de un año en una situación extraña. En J. Delval (Comp.), *Lecturas de psicología del niño*, Vol. 1, 1978. Madrid: Alianza.
- Ainsworth, MD (1963). Efectos de la privación materna estudio de los hallazgos y controversia sobre los métodos de la investigación. OMS: Privación de los cuidados maternos. Revisión de sus consecuencias. Ginebra: OMS.
- Andersson, B.E. (1992). Effects of day-care on cognitive and socioemotional competence of thirteen-year-old Swedish schoolchildren. *Child Development*, 63, 20-36.
- Attachment & Human Development, 4, 207-215.
- Attachment Styles and Emotional Regulation Difficulties Among University Students. (English) 2016 Artículo
- Bandura, A (2002). Social cognitive theory in cultural context. *Applied psychology: An international review, special issue*, 51, 269-290
- Barudy, J (2005). Los buenos tratos de la infancia: parentalidad, apego y resiliencia. Barcelona: Gedisa
- Bell, S.M. y Ainsworth, M.D. (1972). Infant crying and maternal responsiveness. *Child Development*, 43, 1171-1190.
- Belsky, J. y Rovine, M. (1987). Temperament and attachment security in the Strange Situation: An empirical reapprochement. *Child Development*, 58, 787-795.
- Belsky, J. y Rovine, M. (1988). Nonmaternal care in the first year of life and infant-parent attachment security. *Child Development*, 59, 157-167.
- Belsky, J., Gilstrap, B. y ROVINE, M. (1984). The Pennsylvania Infant and Family Development Project: I. Stability and change in mother-infant interaction in a family sitting at one, three, and nine months. *Child Development*, 55, 692-705.
- Benoit, D. y Parker, K. (1994). Stability and transmission of attachment across three generations. *Child Development*, 65, 1444-1456
- Berling, L (2005). Enhancing early attachments: theory, research, intervention, and policy. Ney York: Guilford.
- Borbolla, J (2014). Hijos Fuertes. México: PEA pagina 12
- Bowlby, J (1963). La separación afectiva. Buenos Aires: Paidós
- Bowlby, J (1969). El vínculo afectivo. Buenos Aires: Paidós
- Bowlby, J (1980). La pérdida afectiva. Buenos Aires: Paidós
- Cantón, J. (2011). Desarrollo socio afectivo de la personalidad. Madrid: Alianza
- Centero MJ, Cerezo M (2001). Mother – infant interaction as predictor of attachment behaviors: Two causal models. *Infanc Aprendiz*.
- Craig, Grace J. (2009) Desarrollo Psicológico (9a. ed.) México : Prentice Hall.

- Erikson, E. (1968). *Identidad, juventud y crisis*, Buenos Aires: Paidós
- Feldman, R. (2007). *Desarrollo psicológico a través de la vida* (4ta.ed.) Estado de México: Pearson. 190 – 212 262 – 290.
- Fromm, E. (1900) *El arte de amar* (4ta. ed.) México: Paidós.
- Grados, J. (1999) *Capacitación y Desarrollo de Personal*. México: Trillas.
- Green, J. & Goldwyn, R. (2002). Annotation: attachment disorganization and psychopathology: new findings in attachment research and their potential implications for developmental psychopathology in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43, 835-846.
- Harris, T. (2002). Attachment-related psychodynamics: another shake to the kaleidoscope. *Attachment & Human Development*, 4, 201-206.
- Heredia A. (2005). *Relación madre-hijo: el apego y su impacto en el desarrollo emocional infantil* 9 – 71.
- Heredia, B. (2005). *Relación madre-hijo: el apego y su impacto en el desarrollo emocional infantil*. México: Trillas
- Holmes, J. (2009). *Teoría del apego y psicoterapia: en busca de la base segura*. Bilbao: Desclee de Brouwer
- Individual Differences Research*, 1, 108-123.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). Consultado 24/11/2016 en http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2016/ni%C3%B1o2016_0.pdf
- Izquierdo, A. I. (2002). *Temperamento, carácter y personalidad. Una aproximación a su concepto e interacción*. *Revista Complutense de Educación*, 643.
- Jacobvitz, D., Curran, M. & Moller, N. (2002). *Measurement of adult attachment: The place of self-report and interview methodologies*.
- Junquera, C., López, J.J., García, P. & García, A. (2011,). *Desarrollo del vínculo del apego en situaciones de adopción: Revista Psicología Científica.com*, 13(7). Recuperado de: <http://www.psicologiacientifica.com/vinculo-apego-adopcion>
- Kerr, S., Melley, A., Travea, L. & Pole, M. (2003). *The relationship of emotional expression and experience to adult attachment style*.
- Martin, Garry L. (2008) *Modificación de conducta: qué es y cómo aplicarla* Madrid ; México : Pearson/Prentice Hall.
- Martínez, C. & Santelices, M. (2005). *Evaluación del apego en el adulto: Una revisión*. *Psykhē*, 14, 181-191.

- Mikulincer, M., Shaver, P. & Pereg, D. (2003). Attachment theory and affect regulation: The dynamics, development and cognitive consequences of attachment-related strategies. *Motivation and Emotion*, 27, 77-102.
- Nieto-Munuera, J., Abad, M., Albert, M. & Arreal, M. (2003). *Psicología para ciencias de la salud*. Madrid: Mc-GrawHill
- Oliva, Alfredo (2004). Estado actual de la teoría del apego, 81, Article 001. Recuperado de <http://psiquiatriainfantil.org/numero4/Apego.pdf>
- Papalia E. Diane (2012). *Desarrollo Psicológico* (11.ed.) México: MacGrawHill.
- Piaget, J (1932). *The moral judgment of the child*. Nueva York: Harcourt, Brace y World.
- Psykhe. 2016, Vol. 25 Issue 1, p1-13. 13p.
- Repetour y Quesada. (2005). Vínculo y Desarrollo. revista digital Universitaria, 6, 15. 08/05/2017, De UNAM Base de datos.

ANEXOS

Anexo No. 1

Cuestionario de Apego (1ª sesión) “Detección de necesidades”.

Dirigido a padres de familia del Colegio O´Farrill (maternal y preescolar).

Nombre del participante: _____ Fecha: _____ Último grado de estudios: _____

Grado escolar de su hijo _____.

Marque con una **x** las respuestas que considere correctas.

1. ¿Qué es el apego?

a) La primera relación esencial para la satisfacción de la necesidad de seguridad emocional.	b) La formación de las primeras relaciones emocionales del niño.	c) Todas las anteriores.
--	--	--------------------------

2. ¿Cuáles de las siguientes opciones son tipos de apego?

a) Seguro	b) Ansioso	c) Elusivo.
-----------	------------	-------------

3. ¿Cuáles son las características del apego seguro?

a) Necesidad de contacto, pero también con resistencia a él, mostrando con ello una ambivalencia evidente.	b) Estabilidad y confianza, capacidad para entender y responder a los sentimientos de los otros.	c) Desconfianza y cautela para interactuar con los demás, también es conocido como frío o evitativo.
--	--	--

4. ¿Cuáles son las características del apego ansioso?

d) Necesidad de contacto, pero también con resistencia a él, mostrando con ello una ambivalencia evidente.	e) Estabilidad y confianza, capacidad para entender y responder a los sentimientos de los otros.	f) Desconfianza y cautela para interactuar con los demás, también es conocido como frío o evitativo.
--	--	--

5. ¿Cuáles son las características del apego elusivo?

g) Necesidad de contacto, pero también con resistencia a él, mostrando con ello una ambivalencia evidente.	h) Estabilidad y confianza, capacidad para entender y responder a los sentimientos de los otros.	i) Desconfianza y cautela para interactuar con los demás, también es conocido como frío o evitativo.
--	--	--

6. ¿Qué tipo de apego han formado su hijo y usted?

a) Seguro	b) Ansioso	c) Elusivo.
-----------	------------	-------------

Comentarios y observaciones:

Gracias por su participación.

Anexo No. 2

Cuestionario Final (2ª sesión) “Evaluación Final”.

Dirigido a padres de familia del Colegio O´Farrill (maternal y preescolar).

Nombre del participante: _____ Fecha: _____ Último grado de estudios: _____

Grado escolar de su hijo _____.

Marque con una **x** las respuestas que considere correctas.

1. ¿Qué tipo de apego han formado su hijo y usted?

a) Seguro	b) Ansioso	c) Elusivo.
-----------	------------	-------------

2. ¿Cuáles son las características de los niños con apego seguro?

j) Necesidad de contacto, pero también con resistencia a él, mostrando con ello una ambivalencia evidente.	k) Estabilidad y confianza, capacidad para entender y responder a los sentimientos de los otros.	l) Desconfianza y cautela para interactuar con los demás, también es conocido como frío o evitativo.
--	--	--

3. ¿Cuáles son las características de los niños con apego ansioso?

a) Necesitados de contacto, pero	b) Estables, confiados y capaces de	c) Desconfiados y cautelosos en la
----------------------------------	-------------------------------------	------------------------------------

también con resistencia a él.	entender y responder a los sentimientos de los otros.	interacción con los demás.
-------------------------------	---	----------------------------

4. ¿Cuáles son las características de los niños con apego evitativo?

a) Necesitados de contacto, pero también con resistencia a él.	b) Estables, confiados y capaces de entender y responder a los sentimientos de los otros.	c) Desconfiados y cautelosos en la interacción con los demás.
--	---	---

5. ¿Cómo se favorece el apego seguro?

a) Sufriendo separaciones prolongadas y repetidas entre figuras de apego y el niño.	b) Generando empatía con las necesidades del niño y su capacidad para descifrar los mensajes que le envía por medio de sus reacciones y estados de ánimo.	c) La ausencia de interacción cariñosa.
---	---	---

6. ¿Puede modificar el apego que han formado su hijo y usted?

d) Si.	b) No.	c) Tal vez.
--------	--------	-------------

Comentarios y observaciones: _____

Gracias por su participación.

Anexo No. 3 “Tríptico de Apego”.
Dirigido a Padres de Familia del Colegio O´Farrill de maternal y preescolar

APEGO

La formación de las primeras relaciones emocionales del niño, se denomina vínculo de apego (Heredia, 2005).

TIPOS DE APEGO:

Mary Dinsmores Salter Ainsworth identificó tres tipos de apegos en 1971: el apego seguro, el apego ansioso y el apego elusivo. El primero se asocia con la estabilidad y confianza, capacidad para entender y responder a los sentimientos de los otros. El segundo se asocia con la necesidad de contacto, pero también con resistencia a él, mostrando con ello una ambivalencia evidente. El tercero se

asocia con desconfianza y cautela para interactuar con los demás, también es conocido como frío o evitativo.

La búsqueda de seguridad es lo que define el vínculo de apego. Se ha descubierto que los bebés que desarrollan un vínculo de apego seguro son aquellos cuyas necesidades son atendidas en forma efectiva y afectuosa. Los que desarrollan un vínculo de apego inseguro pasan durante mucho tiempo por un estado de dolor físico y emocional antes de que sus padres realicen actividades que den fin a su malestar (Heredia, 2005).

¿Cómo generar un mejor apego?

- a. Presencia repetida e interacción cariñosa.
- b. Realizar la excitación y regulación adecuadas de la conducta en el intercambio con los miembros de la familia, los adultos y los semejantes, bajo la dirección protectora de la persona que lo cuida.
- c. El involucramiento emocional de la persona adulta con él. Es decir, desde su empatía con las necesidades del niño y su capacidad para descifrar los mensajes que le envía por medio de sus reacciones y estados de ánimo.

