



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

**PORTADA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**ESCUELA UNIVERSITARIA DE MAGISTERIO DE SALAMANCA**

**LA DIVERSIDAD DE LOS VÍNCULOS DE APEGO FAMILIARES Y SU INFLUENCIA  
EN LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.**

**THE DIVERSITY OF FAMILY ATTACHMENT TIES AND ITS INFLUENCE ON  
EMOTIONAL INTELLIGENCE.**

**AUTOR: Paola Hernández Santos**  
**Tutor: Ana Isabel Isidro de Pedro**

**Salamanca, 4 de junio de 2023.**

## Resumen

El presente trabajo ahonda acerca de la influencia directa entre en el desarrollo y gestión de la inteligencia emocional con respecto a los vínculos de apego formados entre un hijo y su figura de apego. En tal sentido, este estudio aplicando el método cualitativo, pretende incidir y reivindicar la importancia de las relaciones afectivas para un correcto desarrollo integral de los primeros años de vida. Por ese motivo, tomando las aulas como punto de partida, se realizará un estudio de caso único constituido por un alumno de primero de Educación Infantil del centro C.E.I.P Piedra de Arte. Para ello, se aplicará la herramienta Entrevista de Apego para Niños (EAN) como evaluación basada en narrativas en la que se tendrán en cuenta tres componentes: interacción, comportamientos y reacción. En suma, por medio de este estudio se ensalza no sólo la importancia de las relaciones afectivas intrafamiliares como un factor esencial, sino también, la elaboración, aplicación y análisis de herramientas de investigación educativas aplicables en las aulas como instrumento para dar respuesta a necesidades afectivas del alumnado.

**Palabras clave:** inteligencia emocional; influencia; vínculos de apego; Educación Infantil; Entrevista de Apego para Niños.

## Abstract

The present study delves into the direct influence of the development and management of emotional intelligence with respect to the attachment bonds formed between a child and his attachment figure. In this regard, this study, applying the qualitative method, aims to emphasize and avow the importance of affective relationships for a correct integral development in the early years of life. For this reason, taking the classrooms as a starting point, a particular case study will be conducted involving a first-year student in Early Childhood Education at C.E.I.P Piedra de Arte school. To achieve this, the Child Attachment Interview (CAI) tool will be applied as a narrative-based assessment designed which takes into account three components: interaction, behaviors, and reaction. In brief, through this study, not only the importance of intrafamilial affective relationships is emphasized as an essential factor, but also the development, application, and analysis of educational research tools applicable in classrooms as an instrument to respond to the students' affective needs.

**Key words:** emotional intelligence; influence; attachment bonds; Early Childhood Education; Child Attachment Interview.

## ÍNDICE

<b>1. Introducción.....</b>	<b>1</b>
<b>2. Objetivos.....</b>	<b>2</b>
<b>3. Fundamentación teórica.....</b>	<b>3</b>
3.1. Teoría del apego.....	3
3.1.1. Fases del apego.....	5
3.1.2. Tipos de apego.....	6
3.2. El entorno como promotor del desarrollo psicosocial.....	9
3.2.1. El periodo sensoriomotor de Piaget.....	9
3.2.2. Teoría de Erikson.....	10
3.2.3. Teoría ecológica de Bronfenbrenner.....	12
3.3. Primer agente socializador, la familia.....	13
3.3.1 Estilos educativos parentales.....	14
3.3.2 Desarrollo de la personalidad.....	16
3.4. Inteligencia emocional.....	18
<b>4. Estudio empírico.....</b>	<b>22</b>
4.1 Justificación del estudio.....	22
4.2 Objetivos.....	23
4.3 Metodología.....	24
4.3.1 Muestra.....	24
4.3.2 Variables de estudio.....	24
4.3.3 Instrumentos y técnicas.....	25
4.4 Propuesta de intervención.....	29
4.4.1 Procedimiento del estudio.....	29
4.4.2 Evidencia.....	31
4.4.3 Síntesis de resultados.....	40
4.5 Deducciones prácticas.....	42
<b>5. Conclusiones.....</b>	<b>43</b>
<b>6. Referencias bibliográficas.....</b>	<b>45</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.....	6
Tabla 2.....	9
Tabla 3.....	12
Tabla 4.....	27
Tabla 5.....	28
Tabla 6.....	29

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.....	33
Figura 2.....	34
Figura 3.....	35
Figura 4.....	35
Figura 5.....	36
Figura 6.....	36

## **1. Introducción**

Como futura maestra y estudiante en el Grado de Maestro en Educación Infantil, es de suma importancia y gran interés estudiar y comprender la influencia que tienen las relaciones afectivas y los vínculos de apego familiares en la etapa educativa de Educación Infantil. Este periodo de escolarización es crucial en el desarrollo de los niños, debido a que se asientan los pilares para su crecimiento emocional, social y cognitivo. Contar con estos conocimientos, aporta al profesorado una herramienta educativa que les permitirá reconocer y dar una respuesta individualizada a las necesidades emocionales de los alumnos, creando así una atmósfera de trabajo basada en la confianza y crecimiento emocional.

Por consiguiente, para defender el presente Trabajo de Fin de Grado, se ha llevado a cabo una detallada revisión bibliográfica basada en las teorías de autores reconocidos en el campo de la teoría del apego, en el que se abarcan temas como los tipos de apego y las fases de su desarrollo. Asimismo, se ha tenido en cuenta el entorno en el que se propician estos vínculos afectivos, así como los agentes que ejercen influencia en ellas, considerando la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner como precursora, y prestando especial atención al primer agente socializador, la familia y sus estilos parentales educativos. Adicionalmente, se interrelacionan estos aspectos teóricos y el desarrollo de la personalidad y capacidad emocional de los niños, mostrando lo significativo que son estos factores en el bienestar integral.

Con el objetivo de respaldar la teoría, se lleva a cabo un único estudio cualitativo empleando el instrumento de la Entrevista de Apego para Niños (EAN). A través de su transcripción, se analiza detalladamente el lenguaje verbal y no verbal del alumno con el propósito de comprender el grado de inteligencia emocional con el que el niño ingresa al entorno escolar y cómo las experiencias de apego en el entorno familiar pueden influir en la capacidad del niño para regular sus emociones.

Por consiguiente, el resultado de este estudio permite establecer una conexión consistente entre la teoría del apego y la inteligencia emocional en el contexto educativo de la Educación Infantil.

## 2. Objetivos

- Objetivo general: Realizar una investigación bibliográfica y práctica acerca de los distintos tipos de vínculos de apego familiares y su impacto en el desarrollo de la inteligencia emocional en la primera infancia.
  
- Objetivos específicos
  - Recopilar información acerca de los conceptos fundamentales referentes al apego y la teoría del apego con base en teorías prominentes.
  - Revisar la bibliografía existente sobre los diferentes tipos de apego y sus fases de desarrollo.
  - Investigar la teorías de diferentes autores y su investigación acerca de los agentes socializadores y entornos de influencia característicos en los primeros años de edad.
  - Examinar el papel esencial de la familia como agente socializador primario en la creación de los vínculos de apego y el desarrollo psicosocial.
  - Analizar y clasificar los estilos educativos parentales y su semejanza con los vínculos de apego y desarrollo de la personalidad.
  - Realizar una investigación bibliográfica acerca de la inteligencia emocional y cómo la calidad de las relaciones afectivas familiares condiciona su desarrollo.
  - Llevar a cabo una investigación y recopilación de datos sobre los vínculos de apego y la inteligencia emocional en niños de 0 a 6 años, utilizando herramientas como observaciones y entrevistas.
  - Analizar los resultados de la investigación y correlacionarse con la teoría existente, identificando patrones y conclusiones relevantes.
  - Concienciar y reivindicar la importancia del apego y la inteligencia emocional.

### 3. Fundamentación teórica

#### 3.1. Teoría del apego

La búsqueda de la definición de todo lo que se refiere al apego ha requerido de la intervención de diversos autores psicoanalistas a lo largo de las décadas; todos estos diferentes puntos de vista dieron lugar a lo que se conoce hoy en día como la Teoría del apego.

Para comprender en qué se basa esta Teoría, previamente, hay que partir del concepto y características básicas del apego.

Piaget (1981) abordó el concepto de apego a través de su teoría “Las etapas del desarrollo cognitivo”. Planteó que el desarrollo del niño se encuentra dividido en periodos, siendo uno de ellos el sensoriomotor. Este se divide en seis subetapas que abarcan desde el nacimiento hasta los dos años y en las cuales se va formando la representación mental, capacidad de adaptación e inteligencia sensoriomotriz del niño. El desarrollo de estas capacidades tiene lugar en el entorno externo que lo rodea donde, la exploración, será la herramienta utilizada para generar vínculos con su entorno cercano, y la presencia de una figura conocida, tal y como expone la teoría del apego, actuará como una base segura que permite que el niño experimente con tranquilidad y confianza el entorno (citado en Mejías. 2014).

Carrillo (2008) defendía que el apego es una vinculación que pretende mantener proximidad con una figura cercana determinada como medio de supervivencia ante situaciones peligrosas y para proporcionar un afecto y cuidado en el día a día. De la misma manera, este autor planteó dos conclusiones partiendo de la teoría del apego. Por un lado, defendía que el cuidado y comportamientos recibidos por parte de las figuras de apego, determinaría la fuerza del vínculo desarrollado posteriormente. Por otro lado, señala que ese vínculo de apego se reflejaba no solo en la relación con figura de apego, sino también en relaciones sociales y comportamientos posteriores.

El concepto del apego de Carrillo y sus hipótesis generadas, fueron a su vez sustentadas por el investigador Hofer (1995), el cual defendió que las conductas infantiles y de apego son el resultado de la observación, evaluación e imitación del propio niño hacia las conductas realizadas por sus figuras cercanas (como se citó en Fonagy, 1999).

Por todo ello, el apego se contempla como el vínculo psicológico establecido entre el infante y una figura determinada que aporta una seguridad y estabilidad tanto conductual como emocional a la hora de afrontar situaciones extrañas y relacionarse con el entorno.

La evolución de la Teoría del apego surgió a partir de las ideas de sus precursores Bowlby y Harlow, los cuales sugirieron que los niños nacen preparados para forjar unos vínculos que aseguren su supervivencia. Para conseguirlo, cuentan con ciertos comportamientos innatos como son el llanto, la sonrisa social, etc., que provocan respuestas en los demás y reclaman su cuidado (McLeod, 2009).

Tal y como se menciona anteriormente, la teoría conductual del apego expone que este vínculo se inicia con aquel individuo que facilita la supervivencia. Sin embargo, Harlow y Zimmermann (1958) a través de un estudio observacional acerca del comportamiento de monos Rhesus recién nacidos y sus madres, corroboraron que el principal motivo por el cual se crea una vinculación es debido a la necesidad innata de los individuos por buscar una seguridad emocional.

Teniendo en cuenta “Las etapas del desarrollo cognitivo” defendidas por Piaget (1981), la Teoría del apego propuesta por estos dos autores, también hace referencia a distintos periodos de desarrollo destacando el que abarca desde el nacimiento hasta los 5 años de edad. Considerado como un periodo crítico para el desarrollo del apego, su falta de atención daría lugar a dificultades intelectuales y de regulación emocional.

Sin embargo, fue Bowlby (1969) quien formuló finalmente la teoría. Este psiquiatra defendió que el apego sienta sus bases en el vínculo que se genera debido a la predisposición temprana y capacidad humana de generar vínculos afectivos estables con otros a lo largo de la vida.

Adicionalmente, Bowlby (1985) añadía que esta interacción bidireccional, aunque no es siempre necesariamente recíproca, es empleada como un mecanismo de control y regulación conductual que surge para dar respuestas inmediatas ante la aparición de posibles necesidades básicas o deseos (cómo se citó en Pacheco y Jimenez, 2020). Pero no sólo eso, sino que se ha demostrado que la salud mental en la infancia está directamente relacionada con la seguridad, la calidad y la intimidad que una conexión estable puede generar. Además, la ausencia intermitente y no clara de esta figura de

referencia, y por tanto la existencia de necesidades no atendidas, puede afectar no solo a esta salud sino también al desarrollo de la inteligencia emocional generando emociones de rechazo, de culpabilidad e incluso desarrolla ansiedad crónica, tanto en la infancia como en desarrollos posteriores (Bowlby, 1952).

Bowlby elaboró esta teoría tras el estudio de comportamientos en infantes los cuales fueron sometidos a diversas pruebas que evaluaban componentes psicoafectivos (situaciones de ansiedad, ausencia, etc.), y sus respuestas generadas. Por ende, pudo observar que la estabilidad del vínculo de apego está estrechamente relacionada con la gestión emocional llevada a cabo por el niño en situaciones extrañas donde la presencia de la figura de apego es indeterminada (citado en Pacheco y Jimenez, 2020)

Por consiguiente, a través de las ideas expuestas anteriormente, se puede concluir en que el apego tiene como función principal regular conductas programadas para crear y mantener el contacto con una figura cercana.

### *3.1.1. Fases del apego*

Otra de las investigaciones relacionadas con la teoría del apego fue la realizada por Schaffer y Emerson (1964). En ella, se pretendía observar las fases de desarrollo del apego y sus características a través de un estudio longitudinal a sesenta bebés de entre 0 y 18 meses de edad y el entorno social en el que vivían.

Para su realización, se escogió como contexto de estudio el ámbito familiar de los bebés y serían sus figuras de apego quienes llevarían un control de los comportamientos e interacciones a través de un diario. Además, estas familias serían visitadas y entrevistadas mensualmente. En este diario se llevaría un registro de diferentes niveles de ansiedad que darían lugar al establecimiento de las fases de desarrollo (Schaffer y Emerson, 1964).

- Ansiedad ante la presencia de un extraño.
- Ansiedad ante la separación de los cuidadores.
- Nivel de referencia y apoyo en sus cuidadores.

Para medir esa ansiedad se tiene en cuenta la edad de la muestra participante, la intensidad del vínculo de apego y el número de vínculos de apego formados tanto con personas como objetos.

Por medio de este estudio, los autores constatan el peso e importancia de la edad para el desarrollo de un vínculo permanente y estable. Confirman que se debe a la mera incapacidad humana de crear un vínculo con otra persona en los primeros meses de vida por falta de desarrollo integral del niño. Esto les impide percibir a esa figura o cualquier otra como una persona aparte de sí mismo.

Tal y como se muestra en la Tabla 1, las fases de desarrollo son las siguientes:

**Tabla 1**

*Fases del apego*

FASES	PERIODO	DESARROLLO
Asocial	0-6 semanas	No hay registro de un posible vínculo de apego por carencia de respuesta social ante estímulos.
Apego aleatorio	1-7 meses	Responden de manera idéntica ante cualquier persona. A partir de los 3 meses sonríen ante rostros conocidos.
Apego específico	7-9 meses	Muestra preferencia por una persona en concreto que le transmite seguridad y miedo ante personas extrañas.
Apego múltiple	A partir de 10 meses	Al ser más independiente es capaz de formar varios vínculos de apego.

*Nota. Elaboración propia basada en las ideas de Schaffer y Emerson (1964).*

Dentro de esta última fase, estos autores han revelado que lo que permite que se creen vínculos de apego estables es la capacidad de respuesta sensible con la que cuente el cuidador, es decir, saber responder adecuadamente a las demandas del niño, concretamente, las relacionadas con la comunicación y el juego. En suma, el aspecto clave para el desarrollo del apego es la capacidad de reacción y respuesta de las figuras cercanas.

*3.1.2. Tipos de apego*

El vínculo de apego puede verse modificado en función de los factores que han determinado su desarrollo modificando así la forma de responder y gestionar una

situación. Fue a través de las investigaciones de varios autores como se pudo relacionar y clasificar las diversas respuestas obtenidas, tanto del cuidador como del niño, en relación a los diferentes tipos de apego.

Bowlby (1973) por medio de un programa experimental similar a la “Situación extraña” de Ainsworth, observó los diferentes comportamientos psicológicos y fisiológicos de diez niños entorno a los dos años. Estos fueron observados en tres situaciones diferentes: cuando el niño estaba junto a su figura de apego, ante el distanciamiento de su figura de apego y aparición de una figura extraña, y tras la recuperación o llegada de esta. Como resultados se obtuvo que la intensidad de las respuestas y reacciones ante esta pérdida variaba en la mayoría de los niños.

Plantean López y Ramírez (2005), basándose en las ideas de Ainsworth que, a través de su estudio observacional denominado “situación extraña” similar al realizado posteriormente por Bowlby, existían diferentes respuestas ante una determinada situación que reflejan el comportamiento y gestión emocional del niño en situaciones de estrés. A través de este estudio, estas reacciones se asignaron cuatro estilos de apego: apego Seguro, apego Inseguro-Evitativo y apego Inseguro-Ambivalente.

1. *Apego seguro*: Este vínculo es el más común, se desarrolla en familias donde el niño crece en un ambiente de confianza y sentimiento de protección debido a que sus necesidades son atendidas de manera efectiva e inmediata ante cualquier alteración. Ante la primera fase junto a su figura de apego, no tienen miedo a explorar el entorno debido a la seguridad transmitida por este vínculo. Ante la fase de separación muestran fácilmente emociones de angustia que son rápidamente atenuadas y sustituidas por esa confianza al poco tiempo de estar de nuevo con ese cuidador.
2. *Apego Inseguro-Evitativo*: característico de familias cuyos cuidadores no prestan suficiente atención o no responden habitualmente a las necesidades del niño. Por consiguiente, no muestra angustia ni miedo en el momento de explorar un entorno nuevo ni ante la separación de su figura de apego dado

que el niño ha normalizado no contar con un apoyo en este tipo de situaciones. La falta de cuidados y afecto ha repercutido en su desarrollo emocional impidiéndole exteriorizar emociones; como estrategia para evadirse de estos problemas se resguarda en simples distracciones como el juego. Al igual que en la segunda fase, con la llegada del cuidador, en niño muestra indiferencia y sigue explorando el entorno solo.

3. *Apego Inseguro-Ambivalente*: El vínculo menos común, se desarrolla en familias cuya atención se muestra intermitente y desigual. Pueden reaccionar de muchas maneras a una misma necesidad en función del momento en el que ocurra. Esto impide al niño predecir si ante una situación de riesgo, sus necesidades se van a ver atendidas. Por ello, en las fases de separación muestra fuerte angustia marcada por la desesperación de no saber si su familia, cuando regrese, va a atender esa necesidad. Frente al reencuentro, debido a esa desconfianza, muestra rechazo y enfado ante su cuidador.

Posteriormente, Main (1995) introdujo un cuarto estilo de apego, *el apego desorganizado-desorientado*. Este vínculo se desarrolla mayoritariamente en niños que han sido víctimas de maltrato intrafamiliar y rechazo. Debido a traumas pasados de la infancia no resueltos, las figuras de apego reflejan y reviven en las propias conductas de cuidado ese abuso explícito o contagio emocional (rechazo, marcada indiferencia, etc.). De este modo, ante cualquier situación extraña y separación de una figura de apego, el niño muestra conductas contradictorias, impredecibles y en muchas ocasiones explosivas por ese miedo e impotencia desarrollado.

Volviendo a la teoría del apego defendida por Bowlby (1969), se observa cómo estos cuatro estilos se desarrollan a lo largo de las diferentes etapas madurativas sin alteraciones debido a la formación fija de los modelos mentales de uno mismo y las características de la personalidad que traen consigo.

Considerando todos estos datos, se puede afirmar que el factor principal que dictamina el vínculo de apego a surgir recae en sus figuras cercanas, en especial las madres. Estos primeros agentes de socialización harán posible al niño

desarrollar su bienestar, comportamientos y una personalidad propia a través de la observación e imitación. Serán reflejo de sus futuras relaciones a lo largo de su vida y por lo tanto, de vínculos de apego posteriores.

### 3.2. El entorno como promotor del desarrollo psicosocial

#### 3.2.1. *El periodo sensoriomotor de Piaget*

Tal como menciona Piaget (1981) en su teoría “Las etapas del desarrollo cognitivo” y en la “teoría constructivista del aprendizaje”, el desarrollo integral del niño viene vinculado a la exploración en el entorno tanto social como físico, que varía en función del periodo de desarrollo y etapas críticas. Un claro ejemplo de cómo en tan solo unos meses de edad ese entorno puede verse aumentado, es el cambio producido en el niño durante su periodo sensoriomotor. (Véase Tabla 2).

**Tabla 2**

*El periodo sensoriomotor y la exploración del entorno.*

Periodo sensoriomotor (0 meses - 2 años)	Reacciones circulares primarias	El entorno de actuación del niño se reduce a su propio cuerpo. Surge la sonrisa social.
	Reacciones circulares secundarias	El entorno de actuación aumenta y comienza a interactuar con objetos cercanos y a la vista además de con miembros de su familia.
	Reacciones circulares terciarias	El entorno de actuación incluye el empleo de objetos para provocar variaciones en su entorno y agentes más inmediatos.

*Nota. Tabla de elaboración propia basada en las ideas de Piaget (1981).*

Durante este periodo, se ha constatado que, a medida que el niño madura, se despierta una necesidad de ampliar el espacio de actuación con el que interactuar con el propósito de satisfacer sus necesidades de desarrollo tanto a nivel físico como intelectual o social.

### 3.2.2. Teoría de Erikson

Otros estudios realizados muestran de manera más detallada las diferentes etapas por las que debe pasar un niño con el fin de superar determinados conflictos y poder desarrollar una imagen de sí mismo definitiva y gestión emocional. El nivel de éxito con el que se resuelva el conflicto influirá en el desarrollo del niño y afrontamiento de otros problemas en etapas posteriores.

De la misma forma, se muestra como la existencia de relaciones afectivas con personas del entorno próximo o familiar, supone un punto clave para la resolución y, por lo tanto, desarrollo posterior.

Esta teoría fue planteada por Erikson (citado en Martínez, 2008) y en ella se muestran, clasificados en ocho etapas por orden de aparición, los diferentes agentes que van interviniendo en su desarrollo, al igual que los nuevos entornos de actuación en los que interaccionan.

**Primera etapa:** surge durante el primer año de vida. En este momento el niño se enfrenta a su primera crisis centrada en la *confianza/desconfianza básica* acerca de si sus necesidades serán atendidas; estando estas centradas en cuidados primarios como es la lactancia. Se desenvuelve en un entorno cerrado donde principalmente interacciona con su primera figura significativa, la madre, encargada de atender sus necesidades.

**Segunda etapa:** abarca los dos y tres años. La crisis esta vez se centra en la constante lucha entre la *autonomía* proporcionada por su progresivo desarrollo corporal y mental y la *vergüenza o duda*. Comienza la exploración de su entorno más cercano junto a la presencia de nuevas figuras como la paterna, que adquiere mayor importancia y otros miembros familiares.

**Tercera etapa:** se desarrolla entre los tres y cinco años. Surge una crisis que gira en torno a la *iniciativa* a la hora de tomar decisiones, jugar, etc., y no dejarse llevar por sentimientos de *culpa o miedo*. Este nuevo conflicto surge pues se inicia la consolidación de nuevas amistades y, por ende, dinámicas sociales que van más allá de la familia. Este nuevo entorno surge principalmente por el comienzo de la escolarización en Educación Infantil.

**Cuarta etapa:** comprende entre los seis y doce años. Surge una crisis relacionada con la *laboriosidad* que supone el tener que superar aquellas capacidades que comenzaron a desarrollarse tras la escolarización y el *sentimiento de inferioridad* producido por una falta de apoyos por parte de las nuevas figuras presentes en su vida. En el campo de actuación en el que se desarrolla, ya no solo influyen los agentes como la familia o escuela, sino que también aparece el vecindario con sus correspondientes figuras.

**Quinta etapa:** entre los doce y dieciocho años comienza la adolescencia y con ella la crisis de identidad. Debido al progresivo desarrollo de su pensamiento crítico y la llegada de cambios a nivel físico, mental etc., comienzan a buscar un rol que les defina mejor, que le permita amoldarse más a la sociedad y alejarse de ese modelo de la niñez. Las figuras de apego primordiales en etapas anteriores pasan estar relegadas a un segundo plano por nuevas vinculaciones con sus iguales.

**Sexta etapa:** abarca entre los veinte y treinta años. En este periodo la crisis a la que se enfrenta el individuo es la capacidad de crear una *privacidad o exclusividad* con otros individuos ya sea para forjar amistades o pareja. Para ello, debe tener muy clara y aceptada su identidad (quinta etapa). La consecuencia de esta crisis puede derivar en *aislamiento* por falta de conexión. En esta etapa se observa claramente una emancipación de la figura de los padres y escuela.

**Séptima etapa:** entre los treinta y cincuenta años surge la crisis de la necesidad de *productividad* a nivel laboral, familiar o de ocio, frente al posible *estancamiento* por no cumplir las expectativas presentes en esta etapa. El entorno y agentes característicos de esta etapa son el ámbito laboral y familiar.

**Octava etapa:** a partir de los cincuenta años surge la considerada última de las crisis. Está relacionada con la sensación de *integridad* y comprensión del sentido unidireccional de la vida que ya se queda atrás. El sentir que no se ha aprovechado el tiempo, se han perdido oportunidades o no se han cumplido todos los objetivos, puede hacer que esta integridad se vea afectada por el

sentimiento de *desesperación*. En este periodo, el propio individuo se convierte en agente principal.

Mediante este estudio, se corrobora la influencia de los entornos de actuación y exploración y los agentes que intervienen en cada uno de ellos en función de su etapa educativa y madurativa.

### 3.2.3. *Teoría ecológica de Bronfenbrenner*

Fue Bronfenbrenner (2001) quien, por medio de su teoría ecológica, llegó reunir todos esos componentes mencionados anteriormente en diferentes grupos llamados sistemas ecológicos.

En su teoría, el modelo ecológico, ahonda la existencia de tres niveles o sistemas que rodean a todo individuo (véase Tabla 3) y que, a diferencia de otros investigadores, defiende que a pesar de que se van adquiriendo gradualmente, están marcados por una continua conexión y dependencia, haciendo especial mención a aquellos sistemas más cercanos al individuo, la familia y escuela.

**Tabla 3**

*Organización gradual de los sistemas ecológicos de Bronfembrenner.*

Microsistema	Entornos cercanos y cotidianos como puede ser la escuela, familia, los iguales, etc.
Mesosistema	Relación entre los diferentes microsistemas.
Exosistema	Entornos externos que influyen a la persona o los propios entornos que le rodean (medios de comunicación, redes sociales, sistemas de salud, etc.).
Macrosistema	Engloba los valores, cultura, condición social o económica en los que se desarrolla el individuo.
Cronosistema	Abarca el momento histórico y por lo tanto, las modificaciones que se van sufriendo los entornos a lo largo del tiempo.

Mediante de estas teorías avaladas por sus correspondientes autores, se contempla cómo el desarrollo del niño, desde que nace hasta la edad adulta, está continuamente influenciado por el entorno en el que se desarrolla y los agentes que lo componen. A su vez, esta influencia es de naturaleza bidireccional, de mutua dependencia, pues los vínculos afectivos que se forman con las figuras cercanas de cada etapa condicionan tanto el desarrollo interno del individuo y cómo su interacción en el medio y viceversa.

### 3.3. Primer agente socializador, la familia.

La Teoría Ecológica de Bronfenbrenner muestra cómo los procesos y relaciones socioemocionales del alumnado comienzan cuando entran en contacto con su primer agente socializador, la familia. Estas figuras, una vez se ha formado el vínculo de apego, se transforman en una base segura que potenciará su desarrollo y exploración del entorno cercano. Adicionalmente, brindan herramientas que les permiten interiorizar valores, normas, así como regular emociones o hacer frente a situaciones estresantes. De este modo, se les dota de habilidades para desenvolverse e integrarse de manera autónoma en la sociedad y realidad que les rodea.

El resultado de esta influencia viene determinado por tres elementos esenciales: el cuidado, la pauta y la creencia (Duarte et al, 2016). El cuidado engloba las prácticas, mayoritariamente involuntarias, llevadas a cabo por los cuidadores con respeto a la enseñanza del niño. La pauta alude lo que está socialmente o culturalmente aceptado y por lo tanto, se debería hacer. La creencia hace referencia a las justificaciones emitidas por los cuidadores con respecto al cómo y porqué de su cuidado y pautas.

De la misma forma, al ser el seno familiar el centro de este desarrollo, los factores sociales, económicos, culturales que lo rodean y caracterizan influyen directamente en la transmisión de estímulos de aprendizaje para los niños.

Según Goig y Goig (2003), estas pautas mencionadas y los factores que rodean e influyen a la familia, se traducen en tipos de estilos educativos parentales, en lo sucesivo denominado EEP. Los EEP recogen y clasifican los tipos de relación establecidas entre el cuidador e hijo teniendo en cuenta el grado de comunicación,

expresión de afecto y la importancia dada por las familias al aprendizaje y enseñanza de determinadas conductas que estos consideran apropiadas.

Con el transcurso de los años, se ha observado que las pautas empleadas por los padres en el proceso de socialización de sus hijos vienen determinadas por numerosas variables que han acabado siendo reducidas a cuatro: apoyo, grado de control, grado de madurez y comunicación padre-hijo (Torío, Vicente y Rodríguez, 2008).

El apoyo hace referencia a la conducta exteriorizada por el cuidador y que transmite al niño cierta seguridad y aceptación. Desde el punto de vista educativo, se definirían como los conocidos estímulos reforzantes positivos.

El grado de control engloba las acciones realizadas por el cuidador con el objetivo de liderar o redirigir las conductas del niño a otras más deseables desde la perspectiva de la figura de crianza.

El grado de madurez se basa en el conjunto de directrices que establecen los cuidadores y que los niños deben cumplir de manera satisfactoria.

La comunicación entra en juego en todas las variables. Integra el tipo de dinámica empleada por las figuras parentales a la hora de introducir normas, resolver conflictos, dar puntos de vista, etc.

### *3.3.1 Estilos educativos parentales*

Los diferentes estilos educativos parentales se establecen en función de las variables citadas con anterioridad y su presencia e importancia en las relaciones intrafamiliares. Cabe destacar que, dentro de la sociología y psicología social, se han realizado numerosos proyectos de investigación acerca de los posibles estilos parentales y se ha llegado a la conclusión de que no existen modelos fijos (Franco, Pérez y Pérez, 2014), sino que varían de acuerdo con múltiples variables como son el sexo, momento del desarrollo del niño, edad, estructura familiar, o los factores socioeconómicos y culturales mencionados previamente (Goig y Goig, 2003).

Por ende, cuando se menciona un estilo educativo o de socialización, se hace referencia a resultados y comportamientos globalizados. Se busca dar una mayor

importancia al logro de un balance adecuado entre control y madurez; y apoyo y comunicación.

Debido a la elaboración de diversas clasificaciones de EPP, son varios los investigadores que recurren a diversos autores como sustento teórico. Fueron Baumrind (1973) y Hoffman (1970), quienes establecieron las tipologías más recurridas a partir de las cuales surgieron reformulaciones (citado en Goig y Goig, 2003).

La información aportada por las investigaciones de Torío, Vicente y Rodríguez (2008) y Baumrind (1973), establece la existencia de tres tipos de estilo parental.

- *Estilo autoritario*: la correcta educación de los hijos se traduce en la implantación de normas rígidas cuya falta de cumplimiento conlleva la imposición de castigos. Los refuerzos tanto positivos como negativos son escasos en este estilo al igual que la comunicación, que destaca por su unilateralidad, los padres hablan y los hijos escuchan. De esta forma, el ambiente familiar está marcado por un clima autoritario que busca la afirmación de poder y respeto.
- *Estilo democrático*: la educación de los hijos se genera por medio del afecto, la atención a sus necesidades e intereses. Las conductas dejan de regirse por normas fijas y castigos y se sustituyen por la disciplina inductiva, las explicaciones razonadas y la aparición de un diálogo asertivo en el que se escuchan se tienen en cuenta todas las opiniones y se negocia. Por ello, el clima generado goza de calidez, seguridad y reciprocidad.
- *Estilo permisivo*: la educación de los hijos busca eliminar las conductas autoritarias y restrictivas. Por ello, no establecen unas normas que regulen y limiten su crecimiento madurativo, el nivel de exigencia y control de las conductas del niño es por lo tanto escaso. La comunicación en estas familias genera un clima cálido en el que se busca siempre atender las demandas del niño de manera incondicional.

Posteriormente, con el fin de profundizar acerca de estos tres estilos parentales, MacCoby y Martin (1983) realizaron reformulaciones sobre esta teoría llegando

a identificar dos subcategorías dentro del estilo permisivo en función del grado de afecto o control presente: el estilo negligente y el estilo indulgente (citado en Goig y Goig, 2003).

El estilo permisivo negligente está caracterizado por una falta de atención afectiva y básica por falta de los padres. No muestran interés ni esfuerzo en los cuidados del día a día y por lo tanto, no existen normas ni diálogo en el entorno familiar.

El estilo indulgente viene determinado por la continua atención de las necesidades y deseos del niño. Se muestran permisivos ante los comportamientos del niño, ya sean positivos y negativos, reaccionando de manera desmedida si uno de esos comportamientos excede límites graves. Existe una carencia de normas fijas, su flexibilidad hace que no sea posible ni haya interés, de establecer castigos ante su incumplimiento.

### *3.3.2 Desarrollo de la personalidad*

El hecho de que la primera toma de contacto con la sociedad sea con y a través de la familia; y que el medio de aprendizaje en las primeras etapas sea la observación e imitación, va a influir en cómo el niño va a ser capaz de interaccionar no solo con el exterior sino consigo mismo y su desarrollo de la personalidad.

Por consiguiente, en función de los tipos de estilos parentales, se desarrollan determinadas capacidades y habilidades afectivas y sociales que pueden derivar y clasificarse en los diferentes estilos de apego mencionados con anterioridad (Torío, Vicente y Rodríguez, 2008).

En primer lugar, con el estilo autoritario la personalidad del niño muestra signos de una baja autoestima y confianza derivada de esa falta de refuerzos; una baja autonomía marcada por tener que seguir normas estrictas y crecer bajo un clima autoritario; una baja competencia social por falta de experiencia con todo lo referente a la comunicación (Torío, Vicente y Rodríguez, 2008); escasa gestión emocional de la agresividad e impulsividad pues las propias figuras de apego

carecen de ella; y una clara actitud enfocada a la evitación de castigos (Franco, Pérez y Pérez, 2014).

En segundo lugar, dentro del estilo democrático, el niño se caracteriza por contar con un grado elevado de competencia social pues se desarrolla en un ambiente donde la comunicación asertiva guía el aprendizaje. Este tipo de comunicación permite reducir el número e intensidad de los conflictos familiares. Cuentan con un gran autocontrol, alta autoestima y autonomía y una fuerte responsabilidad ante compromisos gracias a la disciplina inductiva empleada en la casa y la cual amplía el rango de actuación y confianza del, y en el niño. Del mismo modo,, por medio de los refuerzos y explicaciones razonadas, desarrollan una gran motivación, iniciativa y un autoconcepto realista y crítico. Finalmente, estos niños desarrollan habilidades sociales aplicables y adaptables a cualquier ámbito que les rodean como consecuencia de la práctica de una comunicación continua, empática y razonada (Torío, Vicente y Rodríguez, 2008).

En tercer lugar, las familias con estilo educativo indulgente impiden el correcto desarrollo de la autonomía, autorresponsabilidad y autocontrol del niño debido a la pasividad y falta de normas y, por tanto, a la carencia de regulación de comportamientos positivos y negativos del niño por parte de la familia (Duarte et al, 2016). De la misma forma, esta tolerancia, falta de límites y retos, genera una escasa motivación y esfuerzo por aprender, superarse o rectificar comportamientos y por lo tanto, afecta directamente a los futuros logros escolares y respeto hacia las normas y las personas. La necesidad y debilidad parental de suplir carencias con caprichos y deseos, genera un clima de sobreprotección que aleja e impide al niño adaptarse a la realidad que se va a encontrar en otros ámbitos y que afectará a sus habilidades sociales, gestión emocional y surgirá una desconfianza en sí mismo y en los demás (Torío, Vicente y Rodríguez, 2008).

Por último, dentro del estilo negligente, la falta de las figuras paternas y maternas y por consiguiente, la falta de una comunicación y socialización en los primeros años de vida, caracterizará al niño con una limitada competencia social. Asimismo, esta ausencia de normas y figuras educativas impide al niño

aprender a autorregular sus impulsos y emociones como es la agresividad (Duarte et al, 2016). La falta de refuerzos y escasa estimulación física y emocional en los periodos críticos de desarrollo deriva en una notable inmadurez además de una escasa motivación y esfuerzo por alcanzar logros o superarse (Torío, Vicente y Rodríguez, 2008).

Al analizar en profundidad las cualidades características de los niños en función de los EEP que se muestran en los anteriores estudios, se puede observar la estrecha relación que tienen con los diferentes tipos de apego mencionados con anterioridad. Esto permite comparar y clasificar las diferentes personalidades con aquel apego con el que muestran una mayor correspondencia.

Gracias a ello, se ha logrado establecer y corroborar que la visión de la familia, sus comportamientos y experiencias intrafamiliares, son el factor determinante en el desarrollo de las habilidades sociales, intelectuales, y emocionales del niño, es decir, en el desarrollo psicosocial.

#### 3.4. Inteligencia emocional

Las vinculaciones afectivas en edades tempranas son factores determinantes en lo que respecta al crecimiento integral infantil, al igual que influyen de manera significativa en todos los aspectos del desarrollo a lo largo de las etapas madurativas, en especial, al factor emocional.

Fue Bowlby (1969), quien sostuvo que la presencia de un determinado tipo de apego durante el desarrollo del niño generaba multitud de posibilidades de reacción frente a situaciones estresantes y daba lugar a trastornos de la personalidad, es decir, afectaba a la maduración de la inteligencia emocional en la infancia.

La inteligencia emocional ha sido considerada por varios autores, un aspecto esencial tanto en el ámbito personal como académico profesional, remarcando su importancia en el desarrollo y bienestar integral de toda persona.

Salovey y Mayer (1990), definen la inteligencia emocional como la habilidad de las personas para reconocer, evaluar y expresar emociones de manera precisa además de ser capaces de gestionarlas y regularlas de manera individual. Asimismo, aportan a las ideas

predecesoras de Bowlby que esta capacidad, no sólo afecta al bienestar integral, sino que determina el grado de adaptación y rendimiento que puede tener cada persona en los diferentes ámbitos que la rodean.

Goleman (1995), en su libro “Inteligencia Emocional”, defendía esta habilidad como un instrumento esencial para gozar de relaciones interpersonales provechosas, toma de decisiones adecuadas y un liderazgo efectivo.

Tal y como se ha observado en las ideas expuestas anteriormente, al igual que la inteligencia emocional influye en gran multitud de las facetas personales, su grado de desarrollo está a su vez condicionado por factores como los vínculos de apego. La teoría del apego ha sido significativamente explicada y aceptada por multitud de autores con el fin de comprender cómo las relaciones tempranas afectan al crecimiento individual principalmente en el ámbito emocional. Gracias a ello, son varios los autores que han investigado y proporcionado evidencias acerca de la influencia de los vínculos de apego en el desarrollo de la inteligencia emocional.

Partiendo del programa experimental de Bowlby (1973), se demostró la relación de condicionamiento mutuo existente entre el apego seguro y el desarrollo de la inteligencia emocional estable. Este autor defiende que los niños que han desarrollado un apego seguro con una figura cercana cuentan con una mayor capacidad para percibir y ajustar sus emociones según el contexto, y forjar relaciones saludables con sus iguales y otros individuos.

A este autor, se suman las investigaciones llevadas a cabo por Ainsworth (1970) y Fonagy (1999), las cuales respaldan la idea de que el grado de competencia emocional desarrollada en el niño, es mayor cuando el vínculo afectivo que lo caracteriza es un apego seguro.

Todas estas teorías han sido avaladas por estudios recientes como el de Rodríguez (2017) o Páez et al. (2006), donde se muestra que los diferentes tipos de apego están correlacionados con el desarrollo posterior de la inteligencia emocional. No solo eso, sino que estas regulaciones emocionales mencionadas, se ha descubierto que no son innatas, sino que son el resultado de un proceso de aprendizaje interiorizado a través del vínculo de apego que se forja entre el niño y sus cuidadores. La figura de apego más cercana influye de manera indirecta, al responder de manera constante a las demandas y

necesidades del niño, al nivel de gestión de los estados emocionales de su hijo (Fonagy 1999). Por ello, en función de las experiencias vividas en la infancia y por lo tanto, aprendizajes, el niño será capaz de reaccionar y gestionar sus emociones en situaciones futuras.

Asimismo, Scheidt (1999) (como se citó en Páez et al. 2009), para corroborar esa información, llevó a cabo un estudio empleando la escala de Alexitimia de Toronto (TAS-20); instrumento que se encarga de medir el nivel de alexitimia de las personas, es decir, la capacidad individual de expresar con palabras las emociones sentidas y percibidas. Cuanto más alto es el nivel de alexitimia, más dificultad va a mostrar el sujeto para reconocer sentimientos y diferenciarlos de las percepciones psicológicas que complementan las emociones, para explicar sentimientos, y para manejar el “pensamiento orientado a lo externo”. Como resultado, se pudo evidenciar cómo los niveles de alexitimia variaban en función del vínculo afectivo, mostrando altos niveles de alexitimia en aquellos vínculos donde la figura de apego y su grado de inteligencia emocional es intrascendente. Frente al vínculo de apego seguro, se pueden encontrar elevados niveles de alexitimia en vínculos de apego inseguros-evitativos, inseguros-ambivalentes y autoritarios (Martínez, 1996).

Por un lado, en un seno familiar donde premia el apego evitativo, las actitudes propias de desinterés y rechazo de una gestión emocional por parte del cuidador principal, la falta de expresión y comunicación afectiva afectará directamente al aprendizaje del niño con respecto al reconocimiento y adaptación de las emociones. Por ende, el apego inseguro evitativo se asocia negativamente a la capacidad de resolución y desafío a la hora de identificar y describir las emociones interpersonales (Páez et al, 2009).

Por otro lado, dentro de una relación afectiva basada en un apego ambivalente, el cuidador atiende de manera desorganizada las demandas del niño, dando respuestas alternas sin conexión a una misma necesidad (Páez et al, 2009). De esta manera, la inteligencia emocional del niño estará marcada por un grado bajo de regulación emocional, donde resalta el reforzamiento de reacciones negativas y desfavorables y la intensificación de las vivencias.

Finalmente, los mayores niveles de alexitimia se encuentran dentro del estilo de apego autoritario, donde el niño carece de capacidad para identificar y gestionar emociones, no solo a nivel no verbal sino también a su propia expresión verbal (Páez et al, 2009).

En conclusión, la inteligencia emocional avalada por las investigaciones de diversos autores, queda reconocida como una actitud esencial para el bienestar personal, las relaciones interpersonales y la correcta actuación ante diferentes situaciones y conflictos que se presentan en el entorno cercano. En consecuencia, es de vital importancia fomentar y dotar en las primeras edades las herramientas necesarias que faciliten su desarrollo, siendo el vínculo de apego seguro, la herramienta óptima para ello.

## **4. Estudio empírico**

### 4.1 Justificación del estudio

Los niños son el primer agente a tener en cuenta en el ámbito educativo dado que son el elemento fundamental del proceso y sus experiencias vividas en los años anteriores a la escolarización y durante esta, marcarán el desarrollo de su personalidad, desarrollo intelectual, desarrollo social y comportamental en el resto de los ámbitos que le rodeen y por lo tanto, marcarán la rutina del aula. Es tan grande y cambiante la diversidad de comportamientos existentes en un aula cada año, que el profesor y el centro se ven directamente influenciados y deben contar con las herramientas necesarias para realizar cambios repentinos de metodología o estrategias más adaptadas a las características del grupo-clase de esa nueva promoción.

Estos comportamientos, tal y como han sido defendidos y respaldados en la fundamentación teórica, están directamente relacionados con el entorno familiar en el que se desenvuelven, donde factores como los económicos, sociales o el tipo de interacciones figura de apego e hijo, son determinantes para el desarrollo psicosocial y las actitudes que desarrolla el niño en el ámbito educativo, entre otros.

Esta vinculación afectiva y educativa del entorno familiar trasciende a las instituciones educativas. Las características propias y modelos comportamentales de la familia pueden verse reflejadas en la comunicación, presencia, participación e interés de estas en todo lo que hace referencia al centro y actividades educativas, lo cual afecta de primera mano a la relación familia-tutor y los resultados académicos del hijo.

Por consiguiente, el primer paso para poder llevar a cabo una correcta labor educativa es conocer las características del aula, a la cual se va a dirigir la enseñanza, y todo lo que esta engloba. Para ello, por medio de esta propuesta, se pretende realizar un estudio y proporcionar al docente nuevos conocimientos acerca de diversas herramientas educativas que le permitan en un primer lugar, la comprensión el contexto y las dinámicas afectivas familiares, la identificación las necesidades individuales de los alumnos y la posibilidad de servir de apoyo emocional creando un ambiente seguro y acogedor en el aula. En segundo lugar y una vez conocidas estas características, la información recogida con estas herramientas facilitará al docente no sólo estableciendo estrategias pedagógicas, adaptándolas en la medida de lo posible, a los diferentes estilos

de aprendizaje de la clase, sino también creando recursos pedagógicos de prevención y detección temprana de problemas. Pues, al conocer las actitudes del alumnado y sus vínculos de apego familiares, los docentes pueden detectar posibles dificultades académicas y psicosociales y darles solución.

El instrumento escogido para este estudio cualitativo ha sido la Entrevista de Apego para Niños, en lo sucesivo denominado EAN, debido a su aplicación en numerosos estudios pertenecientes al ámbito de la educación y cuyas evidencias han aportado la gran utilidad de este elemento para analizar las interacciones y vínculos entre los niños y sus cuidadores.

#### 4.2 Objetivos

- Objetivo general: analizar la influencia que tienen los diferentes vínculos de apego en el desarrollo de la inteligencia emocional en los primeros años de escolarización.
- Objetivos específicos
  - Investigar y evaluar el impacto que tienen las vinculaciones afectivas a la hora de comprender y regular las emociones.
  - Emplear diversas herramientas de investigación para analizar las interacciones y relaciones afectivas en el ámbito familiar.
  - Examinar estrategias de detección de los diferentes tipos de estilos de crianza familiar.
  - Analizar herramientas de investigación aplicables en el ámbito académico.
  - Facilitar a otros docentes recomendaciones y ejemplos prácticos aplicables en su trabajo diario.

### 4.3 Metodología

#### *4.3.1 Muestra*

Para la evidencia del caso, al tratarse del estudio de caso único, se escogió como muestra a un niño de 4 años de edad perteneciente al primer año de escolarización en el centro C.E.I.P Piedra de Arte. La razón radica en que en estas edades se puede observar con mayor claridad el vínculo de apego desarrollado en el entorno familiar y cómo esto afectará el desarrollo académico en los años posteriores.

Dado que la investigación involucra el trabajo con menores, la toma de contacto y participación siguieron una serie de pasos. En primer lugar, el contacto con las familias se estableció a través de la tutora del centro y los propios niños, quienes se encargaron de hacerles llegar la hoja de autorización que remitirían posteriormente al entrevistador para avanzar al segundo paso, las entrevistas. El contacto directo con la muestra se llevó a cabo en el propio centro educativo con el fin de crear un ambiente familiar y propiciar la confianza y seguridad necesarias para que la entrevista se desarrollará de manera adecuada y los niños se sintieran cómodos participando.

#### *4.3.2 Variables de estudio.*

En esta investigación, se seleccionaron tres variables de estudio: los tipos de apego, los estilos educativos parentales y el grado de inteligencia emocional de los niños que formaron parte de la muestra analizada. Estos componentes se evaluaron utilizando las técnicas de Evaluación de Apego en la Niñez (EAN).

La variable de tipos de apego se centra en estudiar los diferentes patrones de vinculación afectiva que se pueden desarrollar dentro de la unidad familiar con el niño.

La variable estilos educativos parentales hace referencia a los estilos de crianza y educación practicados y defendidos por los padres y madres en el ámbito familiar.

La variable grado de inteligencia emocional pretende calcular la capacidad con la que cuentan los niños a la hora de gestionar, identificar y procesar emociones en las diversas situaciones planteadas.

#### *4.3.3 Instrumentos y técnicas*

En el ámbito de la investigación, el empleo de diversos instrumentos y técnicas ejerce un papel esencial a la hora de realizar un estudio y recopilar información de manera efectiva y rigurosa. Además, gracias a estos, la investigación puede apoyarse en una mayor objetividad de los datos recogidos, una eficiencia superior y dotar de mayor coherencia a la información recopilada gracias a la estandarización.

Antes de aplicar los instrumentos de investigación, al tratarse de un estudio cuya muestra principal está compuesta por menores, es necesario contar con un previo consentimiento informado tanto familiar como de la propia institución educativa. Para ello, antes de iniciar la investigación, se entregó a las familias participantes una hoja de autorización (Véase el Anexo 1) la cual contiene información identificativa de la institución de enseñanza de la que forma parte el investigador, detalles sobre el propósito y los objetivos que se pretenden cumplir a través de las entrevistas y una breve descripción sobre los pasos que se seguirán durante su realización. Asimismo, por medio de esta autorización se garantiza a los familiares involucrados la confidencialidad y privacidad de la información obtenida que será únicamente utilizada con fines académicos.

Dentro de la gran variedad de instrumentos disponibles mencionados con anterioridad, en este estudio se empleará la EAN, la cual sirve para recoger información, identificar y evaluar el tipo de apego generado entre un niño con sus cuidadores principales y cómo esto repercute en la gestión emocional del niño y sus comportamientos ante determinados estímulos. La promotora de esta técnica de investigación fue Ainsworth (1970) la cual se inspiró y aplicó el mismo procedimiento presente en su investigación más famosa la "Situación Extraña" de anterior mención para obtener esta información.

Se trata de una entrevista semiestructurada ya que está compuesta por preguntas fijas que la muestra puede contestar libremente sin necesidad de elegir una respuesta específica como sucede en las entrevistas estructuradas. Asimismo, el entrevistador puede interactuar y adaptarse a las características personales del sujeto y a sus respuestas generadas. En suma, son entrevistas más dinámicas, flexibles y abiertas, y por tanto, aportan un mayor rango de actuación e interpretación de la información recogida que con las entrevistas estructuradas.

Esta entrevista se centra en la consecución de una serie de pasos a seguir repartidos a lo largo de una interacción rigurosamente planteada y organizada entre el niño y el entrevistador (Sierra et al, 2011).

1. Contextualización y estructuración: con el fin de crear un ambiente cálido de confianza, el entrevistador se referirá a la entrevista como una actividad más de clase o un juego. Procederá a explicar al niño que debe hacer y se lo mostrará por medio de un pequeño ejemplo.
2. Inicio de la entrevista: para poder contar las historias, el entrevistador le enseñará al sujeto diferentes personajes de entre los cuales debe elegir aquellos que representen su unidad familiar. Este proceso irá acompañado de preguntas generales que permitirán al entrevistador corroborar la información ya obtenida del cuestionario del PCRI.
3. Cuerpo de la entrevista: en este momento, el entrevistador irá mostrando al niño cuatro situaciones diferentes relacionadas con la “situación extraña” de Ainsworth y centradas en analizar la interacción, los comportamientos y las emociones derivadas de la relación del niño con su figura de apego.

Toda historia contará con el apoyo visual e interactivo de figuras (Véase el Anexo 2) que facilitarán al niño seguir las historias y reconocer las emociones generadas en cada una de esos agentes y situaciones.

Además, las historias irán acompañadas de preguntas que podrán ser respondidas de manera abierta o en caso de dificultad, se darán al niño 4 opciones diferentes asociadas a cada uno de los vínculos de apego. En esta entrevista se formulan tres tipos de preguntas orientadas a analizar los comportamientos (Véase Tabla 4), la

interacción niño y cuidador (Véase Tabla 5) y las reacciones del cuidador (Véase Tabla 6).

4. Cierre de entrevista y recogida de datos: la entrevista cuenta con una grabación de audio cuya posterior transcripción permitirá analizar las respuestas y comportamientos del niño.

Tal y como se expone en el punto tres, por medio del lenguaje corporal, verbal del niño y su respuesta a las preguntas realizadas, se podrá clasificar su comportamiento siguiendo los ítems expuestos en la Tabla 4.

Asimismo, a través de estas preguntas y respuestas se analizará, siguiendo los ítems de la Tabla 5, el tipo de relación producida entre el niño y su cuidador en las situaciones.

A través de los resultados obtenidos en la Tabla 4 y Tabla 5, se realiza un análisis de las expectativas de reacción de la figura de apego mostradas en la Tabla 6.

Todas estas tablas asocian a cada uno de los tipos de apego, unos comportamientos, reacciones o interacciones, ya sea de la familia o del niño, característicos e identificativos.

#### **Tabla 4**

*Clasificación de apegos basada en los comportamientos del niño.*

APEGOS	COMPORTAMIENTOS
Apego seguro	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Confiados</li> <li>- Coherentes</li> <li>- Expectativas de búsqueda</li> <li>- Habilidades sociales</li> <li>- Gran autocontrol</li> <li>- Gestión y exteriorización emocional</li> </ul>
Apego inseguro-evitativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No exteriorizan emociones</li> <li>- Afrontamiento directo de situaciones extrañas</li> <li>- Adaptación rápida</li> <li>- No buscan apoyos</li> </ul>
Apego inseguro-ambivalente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preocupación por la situación</li> <li>- Preocupación por normas (no tienen cosas fijas no</li> </ul>

	saben cómo actuar) - Incertidumbre - Recurren a otros - No sé
Apego desorganizado	- Explosión física y en ocasiones agresiva - Desafiante - Impredecible - Contradictorio - Incoherente

*Nota. Fuente de elaboración propia basada en las ideas de Sierra et al. (2011).*

**Tabla 5**

*Clasificación de apegos basada en las interacciones cuidador - niño.*

APEGOS	INTERACCIÓN
Apego seguro	- Comunicativa (ambos) - Empática (cuidador) - Atienden necesidades (cuidador) - Seguridad y tranquilidad (niño)
Apego inseguro-evitativo	- Indiferencia (ambos) - Falta de atención (cuidador) - Insensible (cuidador) - Apatía (niño)
Apego inseguro-ambivalente	- Rechazo y enfado (niño) - Inseguridad (niño) - Impredecible (cuidador) - Desconfianza (niño)
Apego desorganizado	- Abandono (cuidador) - Miedo (niño) - Rechazo (ambos) - Castigos desmedidos (cuidador) - No sé (ambos)

*Nota. Fuente de elaboración propia.*

**Tabla 6***Clasificación de apegos basada en reacciones del cuidador*

APEGOS	REACCIÓN
Apego seguro	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tranquilidad</li> <li>- Manejo adecuado de la situación</li> </ul>
Apego inseguro	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Enfado</li> <li>- Verbalizaciones y actuaciones punitivas</li> </ul>

*Nota. Fuente de elaboración propia basada en las ideas de Sierra et al. (2011).*

#### 4.4 Propuesta de intervención

Anteriormente se muestra como tanto el inicio como el cuerpo de la entrevista, están compuestos por una serie de preguntas encargadas de recoger la información de los diferentes elementos a analizar.

Debido a la naturaleza cualitativa del estudio y para poder ejecutar su correspondiente análisis, se empleó la herramienta Nvivo. Este software dota al investigador de recursos para estructurar, clasificar y evaluar datos cualitativos obtenidos a través de la entrevista. De entre esos recursos, funciones como la transcripción, codificación de datos, identificación de patrones y elaboración de conjuntos de palabras, han sido los seleccionados para su aplicación.

##### *4.4.1 Procedimiento del estudio.*

El inicio del estudio comenzó con la transcripción de la información recogida en el audio de la entrevista. A partir de esta, se realizó una representación escrita y detallada de los contenidos trabajados durante la interacción entre entrevistador y sujeto.

La propia entrevista transcrita tiene una duración de doce minutos y veintinueve segundos. Esta se encuentra subdividida en cinco fragmentos cuya duración abarca:

Fragmento 1 “contextualización y estructuración”, abarca del minuto cero al minuto y cincuenta y tres segundos.

Fragmento 2 “inicio de la entrevista”, abarca del minuto y cincuenta y tres segundos al minuto cuatro y seis segundos.

Fragmento 3 “situación extraña”, abarca del minuto cuatro y seis segundos al minuto seis y cuarenta y seis segundos.

Fragmento 4 “situación extraña 2”, abarca del minuto seis y cuarenta y seis segundos al minuto diez y dieciséis segundos.

Fragmento 5 “situación extraña 3”, abarca del minuto diez y cuarenta y seis segundos al minuto doce y veintiún segundos.

Este paso es fundamental pues facilita al investigador el realizar un minucioso análisis de los acontecimientos ocurridos durante el estudio como pueden ser evaluar patrones de comportamiento, matices en el lenguaje utilizado o expresiones corporales.

Para ello, empleando la herramienta Nvivo, se transcribió la entrevista y se dividió a su vez, en los fragmentos correspondientes a las diferentes partes de la entrevista, siendo estas; el apartado de contextualización y estructuración (Véase el Anexo 3), el apartado de inicio de estudio (Véase el Anexo 4) y el propio cuerpo de la entrevista (Véase el Anexo 5, Anexo 6 y Anexo 7).

Además, su representación escrita permite efectuar los procesos de codificación y categorización, es decir, identificar y diferenciar unidades de significado, designar códigos a fragmentos determinados y clasificar respuestas análogas en categorías temáticas.

Por consiguiente, el segundo paso del estudio fue la codificación por grupos de palabras de la información transcrita. Para ello, se llevaron a cabo clasificaciones de los datos recogidos teniendo en cuenta los elementos previamente seleccionados para su análisis. En el Anexo 8, *panel de códigos*, se observa la categorización de contenidos escogida.

Este proceso de categorización implicó efectuar un análisis detallado de las palabras o conjuntos de palabras relacionadas con el código asociado. Para ello, empleando la herramienta de frecuenciación, se realizó el siguiente paso centrado en el descarte y selección de los elementos transcritos en función del código

asegurando así una categorización rigurosa y fundamentada en los datos recopilados.

Una vez se habían codificado todos los elementos relevantes, empleando las bandas de codificación (Véase el Anexo 9, Anexo 10, Anexo 11, Anexo 12 y Anexo 13), se realizó una representación gráfica y detallada de las codificaciones realizadas en el estudio posibilitando al entrevistador visualizar los patrones establecidos entre palabras y realizar un posterior análisis comparativo de las clasificaciones.

En último lugar, se aplicó la herramienta visual de la nube de palabras con el objetivo de identificar, mostrar y posteriormente comparar de manera inmediata, aquellos conceptos más frecuentes o relevantes presentes en cada una de las partes de la entrevista. Su obtención requirió de una selección manual en cada una de las historias de los elementos de estudio excluyendo así las palabras vacías del proyecto observables en la Figura 1, Figura 2, Figura 3, Figura 4 y Figura 5. Asimismo, se enlazaron las cinco nubes de palabras obtenidas para generarla visualización global de los términos destacados del estudio completo (Véase la Figura 6).

#### *4.4.2 Evidencia.*

En un estudio acerca de la influencia del vínculo de apego en el desarrollo de la inteligencia emocional, es primordial, en un primer lugar, analizar y dar a conocer la estructuración familiar del sujeto.

Los resultados obtenidos de las respuestas transcritas y codificadas de la entrevista, presentes en el apartado de Anexos, han permitido diferenciar ligeramente, aunque de manera notable, una mayor presencia en el cuidado y desarrollo del sujeto de la figura paterna.

- *Bandas de codificación. Estructuración familiar.*

Por un lado, en las bandas de codificación del fragmento 1 “contextualización y estructuración” (Véase el Anexo 9), se observa cómo por medio de la selección de figuras, a pesar de que el sujeto atribuye el

mismo tamaño a las figuras materna y paterna, duda a la hora de identificar la figura materna y escoger el tamaño que la represente algo lo cual no ocurre a la hora de reconocer esa figura paterna.

Por otro lado, a la hora de analizar el cuerpo de la entrevista, el fragmento 4 “situación extraña 2” y el fragmento 5 “situación extraña 3” son de significativa mención. Esto tiene su causa en la distinción de preferencia que se muestra entre una figura de apego y otra. En las bandas de codificación “estructuración familiar” del fragmento 4, (Véase el Anexo 12), al otorgar libertad de elección al sujeto entre ambas figuras, opta por la elección del padre. Lo mismo ocurre con las bandas presentes en el fragmento 5 (Véase el Anexo 13). Sin embargo, si se observan las bandas de codificación enfocadas en las dinámicas familiares siempre responde a las preguntas planteadas refiriéndose a la pluralidad de la madre y padre.

Con ello cabe la posibilidad de que el sujeto crezca en un entorno marcado por un estilo educativo parental democrático que define a la estructura familiar como un reparto equitativo y consensuado de responsabilidades en el que, tanto la figura materna como paterna atienden de manera similar las demandas y necesidades del niño, a pesar de la existencia de una figura con la cual el hijo ha desarrollado un mayor apego o vinculación afectiva.

- *Nubes de palabras.*

En segundo lugar, con el propósito de realizar de manera idónea la selección de contenidos relevantes orientados a la asociación de códigos con los ítems de evaluación, resulta indispensable analizar las nubes de palabras generadas a partir de cada uno de los fragmentos de texto.

Dichas nubes exhiben las palabras idóneas a evaluar y, al mismo tiempo, son sometidas a una comparación automática entre grupos y siendo mostradas en tamaños distintos en función de la relevancia que posea cada unidad de información.

Cabe destacar que se constata la existencia de términos en estas agrupaciones que se abstendrán de ser mencionados pues su análisis carece de relevancia para el objetivo de la investigación. Sin embargo, es crucial

reconocer que dichos términos condicionan las respuestas que sí deben ser objeto de un análisis pertinente.

La nube de información recogida en el fragmento 1 “contextualización y estructuración” (Véase Figura 1), muestra claramente la importancia que tiene los miembros de la unidad familiar, mostrando en el mismo y mayor tamaño las palabras “mamá” y “papá” frente a otros elementos como pueden ser “juego” o “atento” que carecen de relevancia.

### Figura 1

*Contextualización y estructuración.*



En el fragmento 2 “inicio de la entrevista”, el orden de relevancia de las palabras mostradas cambia (Véase Figura 2) y pasan a un segundo plano términos como “mamá” o “padres” mientras que la figura paterna sigue siendo relevante, lo que corroboraría la información recogida en las bandas de codificación del fragmento 1. De la misma forma, debido a que en este apartado se inicia el análisis de la inteligencia emocional del sujeto, palabras como “miedo”, “contento”, “triste” o “sentirás” adquieren una mayor presencia que será posteriormente evaluada a través de los ítems para así comprobar su grado de gestión emocional. Asimismo, con el análisis de la codificación “interacción familiar” se introducen términos asociados a interacción positivas “abrazo” al igual que otros términos de interacción neutra “enfadados”, con escasa relevancia.

## Figura 2

*Inicio de la entrevista.*



Dentro del tercer fragmento “situación extraña”, adquieren importancia términos relacionados con la escolarización como “cole”, “juguetes” dado que esta segunda historia plasma el inicio de la escolarización del protagonista. Surgen nuevamente emociones “triste”, “nervioso” que podrían contar con connotaciones personales negativas, pero que, sin embargo, tal y como se observa en las bandas de codificación de la gestión de la inteligencia emocional, el sujeto sabe identificar y diferenciar las emociones del protagonista de las suyas propias, representadas a través de la palabra “contento”. Mediante la formulación de preguntas referentes a la interacción familiar, la evidente interacción positiva resalta al surgir palabras como “cuentos”, “abrazo” y “besito”. Aunque estas dos últimas se muestran en un menor tamaño, a lo largo del estudio se observa la aparición recurrente del abrazo como medio de dinámica con la familia (Véase Figura 3). Estas bandas y respuestas muestran la acción conjunta realizada por los padres a la hora de cuidar al sujeto, lo cual se traduce en la aparición de las unidades “mamá” y “papá” en un tamaño casi idéntico, pero donde la palabra “papás” se sitúa en un nivel superior dando así más importancia a la integridad del núcleo familiar.

**Figura 3***Situación extraña.*

En la nube de información del fragmento 4, adquiere especial importancia la identificación de la alegría referida a la palabra “contento”, tanto en la situación mostrada como en el reconocimiento de sus propias emociones. Lo mismo ocurre con el término “triste” pero en este caso únicamente a la hora de identificarlo en los sucesos mencionados (Véase Figura 4). Como es observable, los términos relacionados con la estructura familiar “papás” y en concreto, “papá”, destacan frente a la figura materna pues, al formular preguntas de selección, se vuelve a comprobar esa preferencia por una de las figuras. Las interacciones positivas familiares también quedan representadas en esta nube adquiriendo la forma de “abrazo”.

**Figura 4***Situación extraña 2*



En cuanto a la estructuración familiar del sujeto, en la Figura 2, Figura 4, Figura 5 y Figura 6 el término “papá” se manifiesta con mayor regularidad frente a otros términos que representen ese núcleo y que, por lo tanto, indica la posibilidad de una mayor presencia de esa figura en la vida y desarrollo del sujeto.

Con respecto a la interacción familiar, términos como “abrazo”, “animar”, “besito” o “cuentos” demuestran una primordial relación basada en el afecto y tiempo de calidad familiar que se había observado anteriormente en todas las figuras a excepción de la Figura 1, cuya banda de codificación se centró en la estructuración familiar.

En alusión al grado de inteligencia emocional, ha mostrado ser capaz de diferenciar emociones propias del protagonista de aquellas que le producían las diferentes situaciones y donde el término “contento” (Figura 3, Figura 4, Figura 5 y Figura 6) ha destacado frente a términos como “triste”, “nervioso” o “miedo” (Figura 2).

Gracias a este recurso y en especial a la consolidación final, se ha facilitado la comprensión y el análisis ágil del contenido significativo para el estudio, además de brindar una visión general de la estructura y el contenido de la entrevista antes de iniciar un análisis más detallado.

- *Codificación tabla de ítems*

Una vez establecido el punto de partida de la investigación, se inicia un análisis descriptivo de las respuestas generadas por el sujeto, con el propósito de identificar y asociar los comportamientos, emociones, etc., manifestados por el sujeto, con las actuaciones y características propias presentes en cada uno de los vínculos de apego.

Para lograr dicho objetivo, en cada uno de los fragmentos de las historias de la entrevista, se lleva a cabo una comparación de los comportamientos y reacciones emocionales del sujeto con los ítems previamente expuestos en la Tabla 4 y se considera el tipo de interacción que tiene lugar en el núcleo familiar del sujeto en las Tablas 5 y 6.

- Fragmento 2 “inicio de la entrevista”.

Si se observan las respuestas emitidas por el sujeto en la banda de codificación de la gestión de la inteligencia emocional (Véase el Anexo 10), se observa como muestra un comportamiento basado en la exteriorización y control de las emociones sabiendo identificarlas en cada una de las situaciones acontecidas y en cada uno de los personajes. Por ende, de todos los apegos asociados a los determinados comportamientos, el vínculo afectivo del sujeto se asociaría al seguro (Véase Tabla 4).

Por medio de la codificación de las respuestas referentes a la dinámica familiar (Véase el Anexo 4 y Anexo 10), se produce un descarte de los apegos tanto desorganizados como inseguro-evitativos. Esto se fundamenta gracias a la observación de una conducta parental que se aleja de la insensibilidad, apatía, rechazo o castigos desmedidos. Por el contrario, el sujeto evidencia que la familia en situaciones de estrés, actuarían con empatía y transmitiendo seguridad y tranquilidad (Véase Tabla 5 y Tabla 6).

- Fragmento 3 “situación extraña”.

El estudio de la banda de codificación de la inteligencia emocional (Véase el Anexo 11) corrobora cómo, nuevamente, el sujeto es capaz de exteriorizar tanto las emociones que le transmiten las situaciones, como aquellas experimentadas por el protagonista de la historia o sus propias figuras de apego. No sólo eso, sino que también, se evidencia la capacidad del sujeto por saber ajustar las emociones adecuadamente ante situaciones estresantes.

Si se observan los comportamientos propios del apego inseguro-evitativo, se podrían asociar los ítems de adaptación rápida y afrontamiento rápido a nuevas experiencias, sin embargo, es muy probable que estos comportamientos se deban a la seguridad y tranquilidad que las figuras de apego han transmitido al sujeto y que, por ende, ha desarrollado esa coherencia, autocontrol y habilidad social propia del apego seguro.

A través de las evidencias relacionadas con la interacción familiar (Véase el Anexo 5 y Anexo 11), se vuelve a observar esas dinámicas positivas basadas en la atención de necesidades y empatía parental que adapta sus acciones y dedica tiempo de calidad al sujeto. Es por ello que la reacción parental se aproxima en mayor medida al apego seguro mostrado en la Tabla 5 y Tabla 6.

- Fragmento 4 “situación extraña 2”

Las reacciones y gestión emocional del sujeto ante la separación y presencia de un extraño, tal y como se muestra en la banda de codificación de la inteligencia emocional (Véase el Anexo 6 y Anexo 12), muestra respuestas similares a los anteriores fragmentos.

Por un lado, ante la separación de sus figuras de apego, el sujeto no mostraba signos de estrés o intranquilidad. Por el contrario, este expresó claramente que, tras su despedida, seguiría realizando la actividad correspondiente. En suma, ocurre lo mismo que en el Fragmento 3, son comportamientos fácilmente asociables al apego inseguro y evitativo. Sin embargo, hay una respuesta situada entre las líneas 15 y 18 que genera un punto de inflexión en esta asociación. En ellas se muestra como la familia adaptó correctamente su comportamiento a esta nueva situación transmitiendo esa tranquilidad y seguridad (Véase Tabla 5 y 6).

Por otro lado, en referencia a la primera interacción con un individuo desconocido (Véase el Anexo 6), en las bandas de codificación de identificación de situaciones estresantes (Véase el Anexo 12), se observan inicialmente signos de rechazo hacia dicha persona. No obstante, en un lapso breve de tiempo, se produce una transformación en dichos comportamientos, los cuales el sujeto es capaz de regular reorientando las reacciones negativas hacia una disposición más positiva.

Con relación a las respuestas vinculadas a la interacción familiar, se destaca que la actitud de los progenitores, como se observa en la línea 21 (Véase el Anexo 6 y Anexo 12), continúa centrada en atender las necesidades propias de la infancia cuando este las demanda, además de

manifestar una comunicación abierta y empática. Estos comportamientos, fundamentados en el razonamiento y la comunicación, resultan predecibles, lo cual brinda al niño una comprensión clara de cómo actuar ante las diversas situaciones que se le presenten. Tal y como se respalda en la fundamentación científica, en estas edades tempranas, los niños tienden a imitar y replicar los comportamientos que observan en los cuidadores principales, si estos demuestran comportamientos adecuados y actitudes positivas características de los vínculos de apego seguros, es muy probable que el sujeto acabe desarrollando las mismas capacidades, evidencia que queda constatada en la línea 25 de este mismo fragmento (Véase el Anexo 6).

- Fragmento 5 “situación extraña 3”.

En este último fragmento el análisis de las respuestas codificadas se centra en la interacción familiar (Véase el Anexo 7 y Anexo 13). En ella se muestra un aspecto interesante, pues, a pesar de que ambos padres están muy presentes y pendientes de los cuidados del niño creando ese ambiente cálido basado en el afectivo, saben establecer límites claros y razonables. Esta interiorización de normas es observable a través de las respuestas firmes y seguras del sujeto (Véase el Anexo 7, línea 6). Con ello se evidencia que posiblemente estos límites han sido establecidos apoyándose en una comunicación y diálogo donde la escucha y opiniones han sido recíprocas y respetadas.

En suma, ambas figuras saben adaptar tanto sus comportamientos para servir de ejemplo, como establecer normas que regulen las actuaciones de la familia completa en los diferentes ámbitos cercanos al sujeto (Véase Tabla 6).

#### *4.4.3 Síntesis de resultados*

Una vez concluidos todos los pasos de la investigación y analizados los resultados empleando diversas herramientas, se procede a consolidar la información obtenida y enfocarla hacia los objetivos establecidos en el estudio

con el fin de alcanzar una visión integradora de los hallazgos y las pequeñas conclusiones generadas a lo largo de las diferentes fases de la investigación.

En cuanto a los resultados obtenidos en el análisis de la estructuración familiar, se evidencia que, aunque con la existencia de cierta ambigüedad al identificar la figura materna, el sujeto ha desarrollado un vínculo afectivo más fuerte con su padre en comparación con su madre. A pesar de ello, la estructura familiar parece caracterizarse por un reparto equitativo y consensuado de responsabilidades, donde ambas figuras parentales atienden las necesidades del niño de manera similar.

En segundo lugar, el sujeto ha demostrado un buen grado de desarrollo de la inteligencia emocional. Es capaz de gestionar e identificar correctamente tanto sus propias emociones como las emociones de los demás en diversas situaciones. Asimismo, muestra una gran competencia para percibir las emociones y ajustarlas adecuadamente en respuesta a situaciones estresantes. Predominan las emociones positivas, como la alegría, en las respuestas del sujeto que se reflejan en su facilidad para afrontar situaciones estresantes y forjar nuevas relaciones saludables en su entorno más cercano.

En tercer lugar, la familia en general ha demostrado una interacción basada en el afecto, la empatía y la atención a las necesidades del sujeto asociada a un estilo educativo parental democrático. Términos como "abrazo", "animar", "besito" y "cuentos" reflejan una relación familiar positiva basada en la reciprocidad tanto a nivel afectivo como comunicativo, además de la trasmisión de una destacada seguridad y tranquilidad, especialmente en situaciones de estrés.

Para concluir, aunque los estilos educativos y afectivos no son mutuamente excluyentes y pueden manifestarse en diferentes ocasiones dentro de una familia, los resultados obtenidos en los tres puntos anteriores indican que el sujeto se encuentra asociado a un vínculo de apego seguro. El sujeto ha desarrollado una relación afectiva sólida con su figura de apego primordial (padre), ha demostrado habilidades en la gestión de las emociones y ha experimentado interacciones familiares basadas en el afecto, la empatía y la atención a sus necesidades. Estas características son consistentes con un vínculo

de apego seguro, que se caracteriza por la confianza, la seguridad y la capacidad de regulación emocional.

#### 4.5 Deducciones prácticas

En este punto del estudio, se llevará a cabo un análisis detallado de la relación entre las variables investigadas y se buscará comprender la relación existente entre ellas. Para así examinar si existe una asociación significativa entre los objetivos de estudio y las conclusiones obtenidas.

En su inicio, la teoría destaca que el sujeto ha desarrollado un vínculo de apego primordial con su padre, lo cual sugiere una influencia significativa en el desarrollo de la inteligencia emocional.

De la misma forma, este desarrollo está directamente influenciado por la calidad de las relaciones afectivas presentes en el ámbito familiar, información que se obtiene tras analizar la estructuración familiar y comprobar la existencia de una figura de apego.

Aunque en la investigación no se menciona explícitamente los estilos de crianza familiar, se proporciona información relevante sobre la estructura familiar y las figuras de apego. Estos elementos han servido como base para identificar y analizar los diferentes estilos de crianza presentes en el estudio.

Para su obtención se han aplicado herramientas de investigación para explorar y comprender los resultados, lo cual ha implicado la utilización de instrumentos y métodos de investigación específicos para evaluar la estructuración familiar, la figura de apego y el desarrollo de la inteligencia emocional.

En suma, los resultados del estudio revelan la importancia del vínculo de apego en el desarrollo de la inteligencia emocional basada en la interacción del sujeto con sus cuidadores principales. No solo eso, sino que, además, proporcionan a docentes ejemplos prácticos y recomendaciones para fomentar la creación de ambientes afectivos y de apoyo en el entorno escolar.

## 5. Conclusiones

El presente escrito se centra en las conclusiones obtenidas a través del análisis de la fundamentación científica proporcionada por diversos autores profesionales en el campo de la influencia de los vínculos de apego en el desarrollo de la inteligencia emocional en la etapa de Educación Infantil, dado que en esta, los niños comienzan a entablar conversaciones constantes y rutinarias con sus iguales por primera vez, por lo que deben aprender a desenvolverse y adaptar sus comportamientos en un nuevo contexto y entorno.

La revisión de la fundamentación científica proporcionada por varios autores profesionales en el campo del apego, ha revelado que este desempeña un papel fundamental en la regulación de las conductas y emociones del individuo, especialmente durante los primeros años de vida. Por ende, la calidad y estabilidad del apego establecido con las figuras cercanas, influyen en la salud mental, el desarrollo emocional y la inteligencia emocional a lo largo de la vida. Además, se ha evidenciado la necesidad de promover entornos seguros y afectuosos para el adecuado desarrollo de los vínculos de apego en la infancia.

Adicionalmente, las teorías del desarrollo cognitivo y psicosocial analizadas destacan la importancia de la exploración en el entorno social y físico para el desarrollo integral del niño. Tanto la teoría de Piaget sobre las etapas del desarrollo cognitivo, la teoría de Erikson sobre el desarrollo psicosocial o la teoría ecológica de Bronfenbrenner acerca de los sistemas que rodean al individuo, resaltan la importancia de la exploración en el entorno, la interacción con otros individuos y la resolución de conflictos para alcanzar un desarrollo saludable. En suma, estos enfoques teóricos han permitido comprender la estrecha relación que existe entre un desarrollo integral, la interacción con el medio y los agentes que lo componen, y la importancia que tiene ofrecer entornos adaptados y apoyos individualizados para favorecer el crecimiento cognitivo y psicosocial de los niños en cada etapa de su desarrollo.

Asimismo, se ha comprendido que los estilos educativos parentales desempeñan un papel crucial en el desarrollo socioemocional de los niños y la influencia de la familia en este proceso. Por ello, adoptar un enfoque equilibrado, basado en la comunicación

abierta, el respeto mutuo y la adaptabilidad, puede proporcionarles las herramientas necesarias para un crecimiento saludable y bienestar general en todos los aspectos de sus vidas.

A través de esta fundamentación científica se ha demostrado cómo el desarrollo de la inteligencia emocional no solo está condicionado por los vínculos de apego sino que la inteligencia emocional se ha identificado como una habilidad esencial para el desarrollo integral, las relaciones interpersonales y el manejo adecuado de diversas situaciones y conflictos en el entorno cercano. Por lo tanto, es de vital importancia fomentar y proporcionar herramientas que faciliten su desarrollo desde las primeras etapas de la vida, siendo el vínculo de apego seguro la herramienta óptima para promover este desarrollo.

Toda esta información llevada a la práctica permitió abordar estos hallazgos desde una perspectiva más integradora. Gracias a la EAN, se evidencia que el desarrollo de la inteligencia emocional está influenciado por la calidad de las relaciones afectivas presentes en el ámbito familiar. Estos hallazgos resaltan la relevancia de fomentar vínculos de apego seguros y ambientes afectivos en el entorno familiar además de la colaboración entre la familia y la escuela, la formación y apoyo continuo a los docentes, así como la creación de ambientes afectivos y de apoyo en el entorno escolar. Por ello, resulta factible el empleo de la EAa como una herramienta educativa mas a integrar en el sistema educativo. Con ella, se contribuirá al bienestar emocional de los estudiantes, favoreciendo una mayor confianza en sí mismos, una mayor capacidad para regular sus emociones y una mayor resiliencia frente a los desafíos académicos y sociales que se le presentarán en las siguientes etapas madurativas.

## 6. Referencias bibliográficas

Ainsworth, M y Bell, S. (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*, 1.

Baumrind, D. (1973). The development of instrumental competence through socialization. In Pick, A. (Ed.) *Minnesota symposium on child psychology*. (Vol. 7, pp. 3-46) Minneapolis: University of Minnesota Press.

Bowlby J. (1969). Attachment and loss. *Attachment*. (Vol. 1). New York: Basic Books.

Bowlby, J. (1982). Attachment and loss: retrospect and prospect. *American Journal of Orthopsychiatry*, 52(4), 664-678.

<https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1982.tb01456.x>

Bowlby, J. (1973). Attachment and loss. Volume II. Separation, anxiety and anger. In *Attachment and loss. volume II. Separation, anxiety and anger*. (pp. 429). Hogarth Press.

Bowlby, J. (1952). *Maternal care and mental health*. World Health Organization, Geneva, 3, 355-534. Bulletin of the World Health Organization.

Bronfenbrenner, U. (2001). The bioecological theory of human development. In Smelser, N y Baltes, P (Eds.), *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*. (vol. 10).

Carrillo, S. (2008). Relaciones afectivas tempranas: Presupuestos Teóricos y preguntas fundamentales. En R. Puche, L. Larreamendy y A. Restrepo, *Claves para pensar el cambio* (pp. 95-124). Bogotá: Ediciones Uniandes. Universidad de los Andes.

Franco, N., Pérez, M. y Pérez, M. (2014) Relación entre los estilos de crianza parental y el desarrollo de ansiedad conductas disruptivas en niños de 3 a 6 años. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 1(2), 149-156.

Fonagy, P y Asociación Psicoanalítica Americana, W. (1999). Figuras Significativas Teoría del Apego. *Introducción a la Salud Mental*, 103. Recuperado de <http://www.aperturas.org/articulos.php?id=86&a=Persistencias-transgeneracionales-del-apego-una-nueva-teoria>

Duarte, L., García, N., Rodríguez, E., y Bermúdez, M. E. (2016). Las prácticas de crianza y su relación con el vínculo afectivo. *Revista Iberoamericana de psicología*, 9 (2), 113–124. Recuperado de <https://reviberopsicologia.iberu.edu.co/article/view/970>

Goig, R y Goig, D. (2003). Estilos educativos parentales y relaciones sociales en adolescentes. *Familia: Revista deficiencias y orientación familiar*, 27, 53-70.

Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.

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

López, C, y Ramirez, M. (2005). Apego. *Revista chilena de medicina familiar*, 6(1), 20-24. Recuperado de

<https://www.revistachilenademedicinafamiliar.cl/index.php/sochimef/article/view/134>

Main, M. (1995). Recent Studies in Attachment: Overview, with selected implications for clinical work. In S. Goldberg, R. Muir, & J. Kerr (Eds.) *Attachment theory: Social, developmental, and clinical perspectives*, (pp. 40-474). Analytic Press.

Martínez, B. (2008). La infancia y la niñez en el sentido de identidad. Comentarios en torno a las etapas de la vida de Erik Erikson. *Revista mexicana de pediatría*, 75 (1), 29-34.

Martínez, F. (1996). The Spanish version of the Toronto Alexithymia Scale (TAS-20). *Revista Clínica y Salud*, 7 (1).

Mejías Cubero, R. (2014). Apego al lugar. *Revistarquis*, 3 (2). Recuperado a partir de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/revistarquis/article/view/16999>.

McLeod, S. A. (2009). Attachment Theory. *Simply Psychology*. Recuperado de [www.simplypsychology.org/attachment.html](http://www.simplypsychology.org/attachment.html)

Páez, D., Campos, M., Zubieta, E, y Martina, M. (2009). Vínculo de Apego e Inteligencia Emocional: Estado de la cuestión y el instrumento de Medición de MM Casullo. En N. Fernández-Berrocal (Coords), *Avances en el estudio de la inteligencia emocional* (pp. 101-106). Fundación Marcelino Botín.

Páez, D., Fernández, I., Campos, M., Zubieta, E., y Casullo, M. (2006). Apego seguro, vínculos parentales, clima familiar e inteligencia emocional: socialización, regulación y bienestar. *Ansiedad y Estrés*, 12(2-3), 329-341.

Pacheco, M., y Jimenez, S. (2020). Prototipos de apego entre madres e hijos y su incidencia en la adaptación escolar. *Revista de Psicología GEPU*, 11 (2), 55- 72.

Piaget, J. (1981). La teoría de Piaget. *Journal for the Study of Education and Development*, 4, 13-54.

<https://doi.org/10.1080/02103702.1981.10821902>

Rodríguez, J. C. (2017). *Apego e inteligencia emocional como predictores del funcionamiento familiar en familias en riesgo social* (Tesis). Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Psicología, Universidad de Almería. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=129849>

Schaffer, R y Emerson, P. (1964). The Development of Social Attachments in Infancy. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 29(3), 1-77. <https://doi.org/10.2307/1165727>

Sierra, P., Carrasco, M. Á., Moya, J y Del Valle (2011). Entrevista de apego para niños (EAN): estudio exploratorio de un nuevo instrumento de evaluación del apego en población infantil de 3 a 7 años. *Acción psicológica*, 8(2), 39-53.

Salovey, P y Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence. *Revista Imagination, Cognition and Personality*, 9.

<https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>

Torío, S., Peña, J. V., y Rodríguez, M. (2008). Estilos educativos parentales: revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 20, 151-178.

<https://doi.org/10.14201/988>.

## ANEXOS

### Anexo 1

#### *Hoja de autorización*



#### TRABAJO DE FIN DE GRADO

#### CARTA DE AUTORIZACIÓN:

Estimadas familias:

Mi nombre es Paola Hernández Santos y soy alumna de 4º curso del Grado de Maestro en Educación Infantil de la Universidad de Salamanca.

Estoy realizando mis segundas prácticas como futura maestra en el C.E.I.P. Piedra de Arte y, como culminación de mi carrera, debo realizar mi Trabajo de Fin de Grado auspiciada por la Universidad de Salamanca. Dicho trabajo consiste en el estudio de los diferentes vínculos de apego familiares existentes y su influencia en el desarrollo y gestión de las emociones.

La parte práctica de este trabajo consiste en realizar **entrevistas** individuales a la clase con grabación de audio y posterior transcripción. En esta entrevista se mostrará a cada niño/a cuatro historias con muñecos que representen su estructura familiar. Toda historia se finaliza con un grupo idéntico de preguntas que permitirán analizar las relaciones de apego familiares y cómo gestionan las emociones.

Por ello, debe contar con la autorización y consentimiento previo tanto de los padres/madres/tutores legales como del alumnado que se ofrezcan a participar.

Por supuesto, la información recabada en las entrevistas es absolutamente anónima y confidencial y sólo será utilizada en el marco de la investigación antes descrita.

Muchas gracias de antemano por su colaboración.

Don/Doña \_\_\_\_\_, en calidad de padre, madre, tutor o tutora del alumno/a \_\_\_\_\_.

- Autorizo  
 No autorizo

## Anexo 2

### *Material complementario*



**Anexo 3,**

*Fragmento 1*

**Entrevistador:** El primer juego, que es muy divertido, es que yo te voy a enseñar todas estas figuras y tú tienes que escoger aquellas que representen a tu mamá, a tu papá... **¿Vale? Tienes que formar tu familia con estas figuras. Así que elige, ¿Cuál sería tu mamá?**

Niño X: algo se parece algo

**Entrevistador:** **¿Cuál se parece?**

Niño X: Mmm, se parece a alguno.

**Entrevistador:** **¿Cuál? ¿Cuál se parece de estas cuatro a mamá?**

Niño X: **Yo creo que esta (el sujeto selecciona la figura de mayor tamaño).**

**Entrevistador:** **Vale, y de estos, ¿Cuál se parece a tu papá?**

Niño X: Este yo creo.

**Entrevistador:** **¿Sí? ¿El más grande?**

Niño X: **sí, mi papá ha crecido mucho.**

**Entrevistador:** **¿Y cuál de estos dos eres tú?**

Niño X: Este (véase Anexo X)

**Entrevistador:** **¿Este? ¿Tienes el pelo negro?**

Niño X: Mira ¿ves? (se mira en un espejo que tenemos en frente)

**Entrevistador:** **Pero, yo creo que eso es rubio ¿No? Mírate de nuevo en el espejo, ven.**

Niño X: Yo creo que este (señala la otra figura rubia).

**Entrevistador:** **ya tenemos la familia, pues ahora te voy a contar varias historias, ¿Vale? Y tienes que estar muy atento porque te voy a hacer preguntas, ¿Estás preparado?**

#### Anexo 4

##### *Fragmento 2*

**Entrevistador:** Juan ha ido de vacaciones a la playa, con su familia. Mientras su mamá y su papá estaban tomando el sol, Juan vio a lo lejos algo de color rojo, ¿Qué podrá ser? se preguntó Juan. Juan era tan curioso que rápidamente y sin avisar a sus padres, corrió para observar más de cerca ¿Es una estrella de mar! exclamó Juan. Contento, cogió la estrella y dijo ¿Se la tengo que llevar a papá y a mamá! pero... ¿Dónde están mis padres? se preguntó, ¡¡¡Juan se había perdido!!! Y te pregunto yo... ¿Cómo te sentirías si no encontraras a tu familia (tranquila porque los voy a encontrar, miedo, enfadada, me daría igual)?

Niño X: eh...

**Entrevistador:** ¿Estarías contento, estarías triste, nervioso? ¿Cómo te sentirías? ¿Tendrías miedo?

Niño X: Eh, triste.

**Entrevistador:** pues Juan se sintió igual que tú, estaba un poquito triste y además... no dejaba de preguntarse ¿Mi familia estará preocupada por mí? ¿Cómo crees que se sentirán los papás de Juan? ¿Estarían contentos?

Niño x: No

**Entrevistador:** ¿Estarían enfadados porque Juan se había ido? ¿Estarían tristes porque no lo encuentran?

Niño X: sí

**Entrevistador:** ¿Estarían tristes?

Niño x: sí

**Entrevistador:** Juan estaba triste sí, y además se preguntaba, cuando los encuentre ¿Me darán un abrazo? ¿Me castigarán? ¿Qué crees que harán?

Niño X: Un abrazo.

## Anexo 5

### *Fragmento 3*

**Entrevistador:** Se acaban las vacaciones en la playa y mañana era un día muy especial para Juan. ¿Juan va a ir al colegio por primera vez! ¿Crees que estará nervioso?

Niño X: No

**Entrevistador:** ¿Estaría... Contento por ir al colegio?

Niño X: Sí

**Entrevistador:** ¿Cuando vienes al cole estás contento?

Niño X: Sí

**Entrevistador:** Y el primer día que viniste ¿Estabas un poco triste porque no ibas a estar con mamá y papá? ¿O estabas contento por venir al cole?

Niño x: Si, todos los días

**Entrevistador:** ¿Sí? ¿Todos los días estás contento en el cole?

Niño x: Sí

**Entrevistador:** Pues Juan... estaba un poco nervioso pero no pasó nada porque al llegar a la clase se encontró con muchísimos juguetes. Juan le dijo a sus papás ¿Papá, mamá, venid vamos con todos los juguetes! Pero... los papás de Juan no podían entrar al colegio. Sus padres le dijeron, Juan, nosotros nos tenemos que ir pero tu te vas a quedar aquí y vas a jugar mucho. Pero a Juan eso no le gustó nada, y gritó ¿Papá, mamá, no os vayáis! ¿¿Cómo crees que se sintió Juan? ¿Estaba contento?

Niño X: No

**Entrevistador:** ¿Cómo estaba?

Niño X: Triste

**Entrevistador:** ¿Tus papás cuando te dejaron el primer día en el cole estaban contentos?

Niño X: sí

**Entrevistador.** ¿Estaban contentos?

Niño X: Si, porque quería ir todos los días al cole. Y el sábado y el domingo también le preguntaba a mi mamá si podía ir al cole. ¡Y no me dejan!

**Entrevistador:** Claro es que el colegio está cerrado, también hay que pasar tiempo con los papás y las mamás y que nos lean cuentos. **¿Te leen cuentos?**

Niño X: **Sí, por la noche.**

**Entrevistador:** Y cuando tus papás se despiden de tí, **¿te dan un abrazo?**

Niño X: **Sí, y un besito.**

## Anexo 6

### Fragmento 4

**Entrevistador:** Después de estar un poco triste... Juan empezó a pensar,,,¿Y qué hago yo ahora? ¿Juego con los juguetes, me pongo a llorar y llamo a mis papás o me enfado? ¿Qué crees que hizo?

Niño X: se puso contento

**Entrevistador:** ¿Se puso contento y empezó a jugar?

Niño x: Sí

**Entrevistador:** Pues sí, Juan empezó a jugar en la cocinita y se puso contento, mientras jugaba, en la clase entró una persona... era Maite Y dijo ¡Hola Juan, me llamo Maite y voy a ser tu nueva profesora! Juan, cuando la profesora le habló ¿Qué crees que hizo?

Niño x: Quería otra profe

**Entrevistador:** ¿Quería otra profe? ¿Estaba asustado? Cuando conociste a Maite por primera vez, ¿cómo estabas?

Niño X: Contento

**Entrevistador:** ¿Estabas contento? Que bien. Pues es que, Juan no estaba contento, estaba triste y decía ¡Quiero ver a mis papás! ¡Quiero que los llames Maite!

Niño X: Pero Maite dijo que no.

**Entrevistador:** Maite dijo: voy a llamar a tus papás, ¿A quién llama, a mamá o a papá?

Niño X: a papá

**Entrevistador:** Maite lo llamó y le dijo, ¡Hola, soy Maite la profe de Juan! ¿Cómo os sentís vosotros? ¿Crees que el papá estaba triste?

Niño X: Sí, contento

**Entrevistador:** ¿Contento? Si por ejemplo Maite llama a tu papá y le dice que estás triste, ¿tus papás estarían contentos?

Niño X: Sí

**Entrevistador:** ¿Cuándo están triste tus papás que hacen?

Niño X: están contentos.

**Entrevistador:** A lo mejor están contentos porque te intentan animar.

Niño X: sí.

**Entrevistador: ¿Cuándo ves a tus papás tristes que haces? ¿Les das un abrazo o sigues jugando?**

Niño X: Les doy un abrazo

## Anexo 7

### *Fragmento 5*

**Entrevistador:** Pues es que el papá de Juan, al escuchar lo que Maite le había contado... Le preguntó ¿Pero mi hijo está bien? ¿Se ha caído en clase, en el patio...? Ay, ay, estoy muy nervioso... Maite le dijo, tranquilo, es solo que os echa un poquito de menos, si queréis, podéis venir a verle en el recreo y así se pone contento. ¿Qué crees que hará el papá de Juan? ¿Irá al colegio/se quedará en casa?

Niño X: se quedó en casa,

**Entrevistador:** los papás de Juan decidieron ir al recreo a darle una sorpresa. Cuando Juan salió a jugar al recreo ¡Sus papá estaba allí! Corrió corrió corrió a darle un abrazo. Se sintió super feliz super contento al ver a su papá de nuevo. ¿Si tú vieras a tus papás les darías un abrazo?

Niño X: Sí.

**Entrevistador:** Cuando Maite llama alguna vez a mamá y papá, ¿A quién de los dos llama?

Niño X: a papá

## Anexo 8

### *Panel de códigos*

#### PANEL DE CÓDIGOS ✕

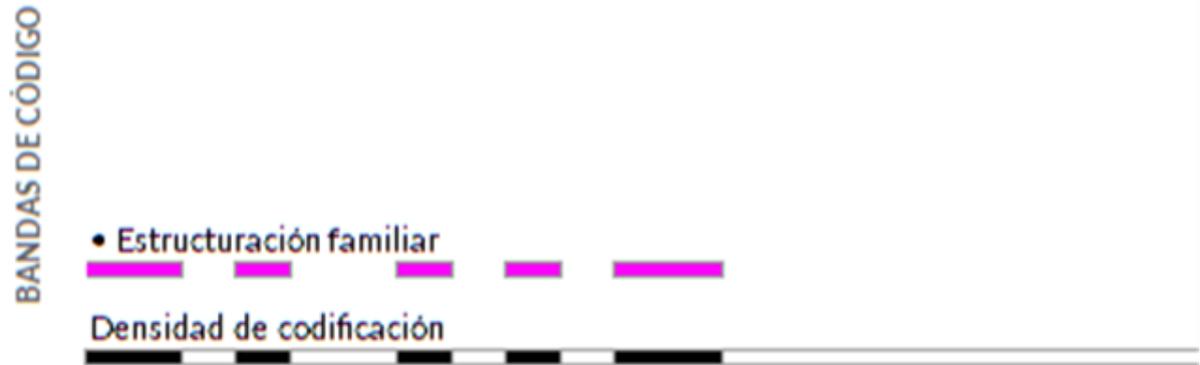
---

- ▼  Códigos
  - Estructuración familiar
  - ▼  Gestión de la inteligencia emocional
    - Identificación alegría
    - Identificación tristeza
  - ▼  Interacción familiar
    - Interacción negativa
    - Interacción positiva

---

## Anexo 9

### *Banda de codificación del fragmento 1*



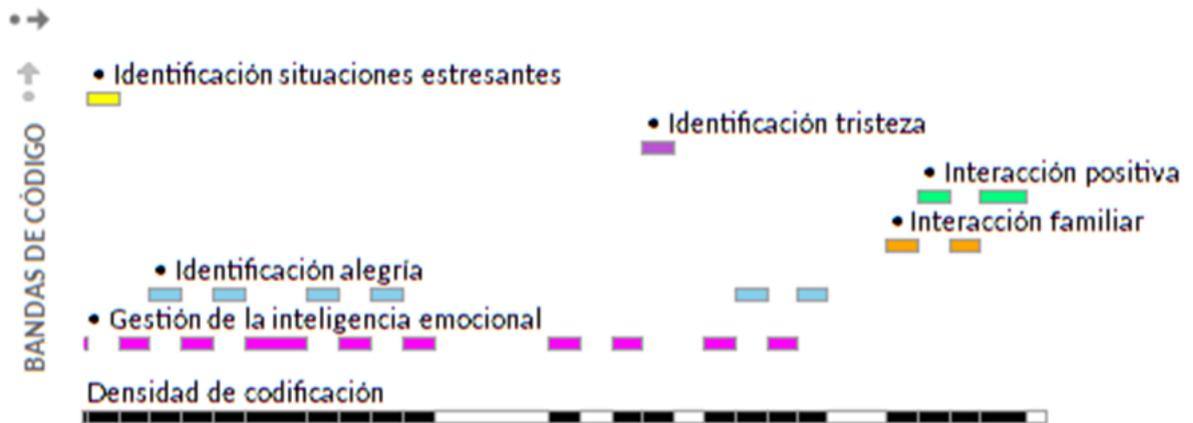
## Anexo 10

### *Banda de codificación del fragmento 2*



## Anexo 11

### *Banda de codificación del fragmento 3*



## Anexo 12

### *Banda de codificación del fragmento 4*



### Anexo 13

#### *Banda de codificación del fragmento 5*

