



Grado en Psicología
Trabajo de Fin de Grado
Curso 2020/2021
Convocatoria Junio



Modalidad. Propuesta de intervención

Título. *“Educació per a educadors”*

Subtítulo. Programa psicoeducativo para educadores sociales de centros de protección de menores informado desde la Teoría del Apego y la atención individualizada

Autor. Carlos Pérez Amorós

Tutor. Luis Rodríguez Fernández

Elx a 4 de junio de 2021

"Li vaig dir que el seu pare no era el seu pare. Va agafar l'ampolla i de poc me la tira pel cap però es va aguantar. El seu pare, li vaig explicar, només li havia fet el cos; l'ànima era una ànima perduda que ja feia anys que buscava on ficar-se"

Quanta, quanta guerra, pag. 161

-MERCÈ RODOREDA

"Som una mica com els altres ens veuen, una mica com nosaltres ens mirem, i un bon tros com ens pensem que els altres ens veuen."

- MONTSERRAT ROIG



Tabla de contenido

1. Introducción	1
1.1 Marco científico conceptual de referencia.....	1
1.2 Origen de la formación actual.....	2
1.3 Definición del problema.....	3
1.4 Justificación de la intervención.....	4
2. Método	4
2.1 Tipo de propuesta.....	4
2.2 Encuadre.....	5
2.3 Población diana.....	5
2.4 Contexto de la intervención.....	6
2.5 Objetivo.....	6
2.6 Recursos.....	7
2.7 Evaluación.....	7
2.8 Temporalización.....	9
2.9 Sesiones.....	9
Sesión 1.....	9
Sesión 2.....	10
Sesión 3.....	11
Sesión 4.....	12
Sesión 5.....	13
Sesión 6.....	14
3. Discusión	15
Referencias	17

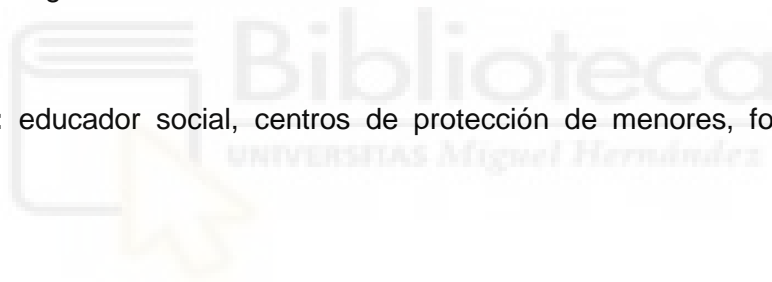
Anexos	22
Anexo 1	22
Anexo 2	23
Anexo 3	25
Anexo 4	26
Anexo 5	27
Anexo 6	29
Anexo 7	34
Anexo 8	38
Anexo 9	39
Anexo 10	42
Anexo 11	43
Anexo 12	44



RESUMEN

El apego es una de las relaciones de mayor relevancia en el desarrollo humano. Numerosas investigaciones han ahondado en sus diferentes estilos y consecuencias tanto a nivel relacional como emocional. En el caso de los menores en centros de protección las implicaciones son críticas, puesto que se ven totalmente desprovistos de sus figuras de apego. Por ello, se propone un programa orientado a mejorar los conocimientos y destrezas de los educadores sociales de estos centros con el fin de que sean capaces de ofrecerse como “tutores de apego”. Para ello, el programa se centra en la potenciación socioeducativa de los recursos del propio educador, entre los que incluimos: *estilo de apego, empatía, asertividad y capacidad de resolución de problemas*; variables relacionadas con el apego seguro. Dicho apego debe partir de la atención individualizada a cada menor en aras de cubrir las necesidades específicas y potenciar un óptimo desarrollo en todas sus vertientes. El programa dirigido a profesionales de la provincia de Alacant/Alicante consta de 12 plazas y 6 sesiones. Estas se explican detenidamente, con sus contenidos, actividades, temporalización y evaluación. En último lugar, se discuten las limitaciones de la propuesta y su aportación al campo de la Psicología.

Palabras clave: educador social, centros de protección de menores, formación, apego, bienestar.



1. Introducción

1.1 Marco científico conceptual de referencia

El apego comprende toda una serie de procesos comportamentales de carácter interpersonal que entretejen lazos entre un sujeto y un número reducido de personas (López & Ortiz, 2014). Aunque hunde sus raíces en el psicoanálisis tradicional, su conceptualizador y máximo exponente, Bowlby, partió de este incorporando conceptos de la psicología cognitivo-conductual (Holmes, 2009). Según el mismo, el apego sería definido como “cualquier forma de comportamiento que hace que una persona alcance o conserve proximidad con respecto a otro individuo diferenciado y preferido” (p.60) (Bowlby, 1993; De Pascual-Verdú et al., 2020). Autores como Dantagnan (2005) y Mañes et al. (2011) resaltan su asociación a sentimientos de dependencia y pertenencia; promotores de bienestar. Por su parte, la definición funcional habla en términos de una historia de intercambio de reforzadores entre dos personas donde se condiciona apetitivamente tanto la interacción como la propia persona (De Pascual-Verdú et al., 2020).

La teoría del apego fue conceptualizada por Bowlby en 1969 y considera que la calidad de la relación entre el infante y los cuidadores es determinante en la supervivencia, el desarrollo emocional y el futuro estilo relacional de este (Garrido-Rojas, 2006; Holmes, 2009; Mota & Matos, 2015; Tilbury & Osmond, 2006). De acuerdo con esta interacción, el menor construye un sistema de representaciones cognitivo-emocionales acerca de su valía (Dantagnan, 2005). En palabras de Mota y Matos (2015): “según la sensibilidad y consistencia del cuidado, los niños crean un modelo de sí mismos como más o menos dignos de ser amados y de los demás como más o menos disponibles para responder a las necesidades de apego” (p. 3). Cabe tener presente que no se trata de un vínculo aislado e inmutable, sino que forma parte de un sistema intrafamiliar con relaciones asimétricas y simétricas entre sus integrantes y en continuo cambio (López & Ortiz, 2014). Generalmente, parece ser que la madre ocupa la figura central de apego durante las primeras etapas del desarrollo (López, 2014), aunque es cierto que esta concepción está limitada por el contexto social y cultural en que fue enunciada (De Pascual-Verdú et al., 2020)

Atendiendo a la tipología, la propuesta de mayor calado es la de Ainsworth (1978), quien estableció una clasificación del apego en tres tipos (seguro, inseguro evitativo e inseguro ansioso-ambivalente) a los que se sumaría posteriormente el inseguro desorganizado (Barudy, 2005). Como ocurre con las etiquetas diagnósticas, es una clasificación interesante en la medida en que ayuda a identificar patrones y características más o menos estables (Figura 1) que dan lugar a programas psicoterapéuticos especializados; pero cabe tener presente que es un abordaje plenamente descriptivo -no

explicativo- y que existe gran variabilidad interpersonal. Así pues, en este trabajo se seguirá dicha tipología, pero siempre desde un punto de vista orientativo y relativista.

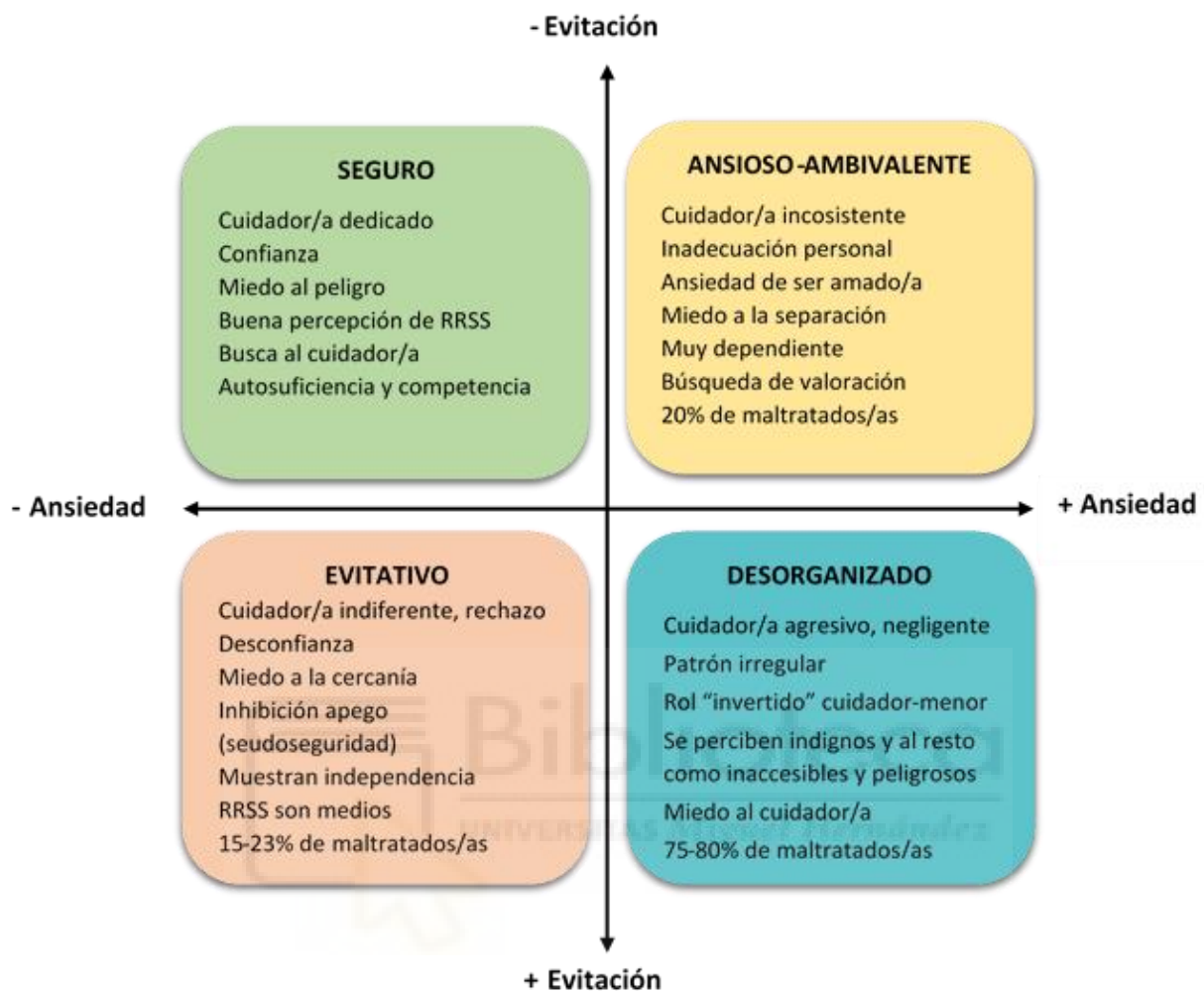


Figura 1. Tipos de apego y características. Fuente: elaborada a partir de Dantagnan (2005).

1.2 Origen de la formación actual

La historia del acogimiento residencial y, por ende, de la profesión del educador social (de ahora en adelante E.S) es muy extensa cubriendo diversos siglos y denominaciones tales como Casa de Expósitos, Hospicio o Casa Cuna (Arteaga & Valle, 2009). La respuesta dada desde estas instituciones también ha ido evolucionando, pasando de modelos sustitutivos del ambiente familiar propios de grandes instituciones herméticas y autosuficientes a, a partir de los años 70-80, modelos de unidades residenciales de carácter más integrador y comunitario. A partir de los 90 se suma la diversificación en red que trata de configurar servicios especializados que cubran los distintos perfiles de población atendida, dando pie a hogares de: acogida a menores hasta 3 años, primera acogida y emergencia (recepción), convivencia familiar, preparación para la vida independiente y hogares para menores extranjeros no

acompañados (MENAs) (Arteaga & Valle, 2009). Es, de hecho, en esta década cuando se aprueba la diplomatura de educación social, reconociéndola académica y profesionalmente (Cumbres Moreno, 2017). Según las órdenes del 19 de junio 2003 y 17 de enero 2008 de la Conselleria de Benestar Social, el ámbito profesional de los E.S dentro del acogimiento institucional se desarrolla entorno a aspectos tales como la atención a la socialización, la actuación educativa dirigida al proceso personal y potenciamiento de fortalezas, y el acompañamiento y asistencia diarios proporcionando un ambiente seguro; por ello, deberán de contar preferentemente con dicha titulación, aunque también se valoran otras humanistas, sociales, educativas o de las ciencias de la salud.

1.3 Definición del problema

En España, la Administración ostenta la tutela de seis de cada mil niños con objeto de protegerlos de situaciones de riesgo y vulnerabilidad (Sala Roca, 2019). Solo en 2020 la Generalitat Valenciana acogió a 1516 menores (Generalitat, 2020). Mota y Matos (2015) plantean como las principales causas de acogimiento residencial el abandono, abuso y negligencia parental, así como condiciones socio-económicas familiares insuficientes. Según las mismas, se ha atendido poco al periplo emocional derivado de la transición y estancia en acogimiento a pesar de que tiende a conllevar la ruptura de las relaciones socio-afectivas del menor y, por ende, una necesidad de reorganización emocional. El daño derivado de la separación es especialmente significativo sobre los sentidos de permanencia y estabilidad y de identidad personal y cultural (Tilbury & Osmond, 2006). Aunque la colocación se dirija al interés superior del menor, suele asociarse a sentimientos de tristeza, ira o ansiedad y a una sensación de pérdida y vacío frente a lo desconocido que en adolescentes podría potenciar los sentimientos de rechazo (Dubery et al., 2020; Mota & Matos, 2015).

La evidencia indica que, en casos de apego inseguro, el menor arrastra consigo los patrones comportamentales asociados al mismo, los cuales afectan fuertemente a la relación con el nuevo cuidador (Strijker & Knorth, 2009). A su vez, se advierte sobre las posibles consecuencias negativas de un historial con múltiples ubicaciones en centros y su relación con los trastornos del apego; así como de la probabilidad de desarrollar comportamientos problemáticos (Rittner et al., 2011; Strijker & Knorth, 2009). Otra dificultad añadida es el conflicto de lealtad. La lealtad a la familia está anclada en la biología e historia previa, mientras que la del E.S y resto del equipo debe ganarse (Affronti et al., 2015; Strijker & Knorth, 2009).

Dado que son muchos los estudios enfocados a determinar qué variables debe presentar el E.S para ganarse dicha lealtad, se muestra en el Anexo 1 un recopilatorio de algunas de ellas. Para el presente programa se han seleccionado cuatro de las más comunes: *relación E.S-menor (tipo apego), empatía, asertividad y capacidad de resolver problemas.*

1.4 Justificación de la intervención

Aunque la preferencia es optar por el acogimiento familiar, la realidad es que hoy en día -puede que más con la pandemia de SARS-CoV2- el acogimiento residencial es indispensable, ya que en muchas ocasiones es la única medida protectora (Jiménez, 2017).

Mi experiencia en este ámbito, adquirida gracias a la realización de prácticas curriculares en un centro de estas características, me ha permitido un acercamiento a la verdadera profesión del E.S. Gracias a ello, he visto que existen diferencias importantes entre los aspectos teóricos y experienciales; sirva como ejemplo el retroceso indicado por Cumbres Moreno (2017) en el papel del E.S, quien ha pasado a ser una especie de guarda-cuidador, dejando poco espacio al trabajo terapéutico de la parte afectiva. Así como, coincidiendo con Tarín Cayuela (2017), una gran disparidad de perfiles formativos donde los E.S con formación específica son minoría. Como propone Cumbres Moreno (2017), su formación debería de atender a una triple perspectiva: la teórica (saber), la metodológica-instrumental (saber hacer) y el talante personal (saber ser).

El sistema de protección al menor puede aportar un contexto promotor de apegos seguros, donde cabe recalcar la necesidad de contar con una figura de apego accesible que ayude a desarrollar una imagen positiva de uno mismo, para lo cual es indispensable reforzar la figura del E.S concebido como “Tutor de Apego” (Jiménez, 2017) o “Tutor de Resiliencia” (Cyrułnik, 2003). Pero para poder brindar esta oportunidad, resulta crucial la comprensión por parte del E.S de los diferentes estilos de apego y de la propia perspectiva del menor (Dubery et al., 2020; Garrett, 2018; Tilbury & Osmond, 2006). A su vez, este trabajo debe integrarse en una práctica multidisciplinar con el resto de profesionales y, en la medida que sea posible, familias (Jiménez, 2017).

Así pues, esta propuesta trata de responder y resolver algunas preguntas desde la teoría del apego: ¿Cuál es el perfil deseable/adecuado del E.S? ¿Las distintas formaciones teóricas están vinculadas con su realidad profesional? ¿Qué competencias se pueden potenciar para que actúan como figura de apego?

2. MÉTODO

2.1 Tipo de propuesta

El programa titulado “*Educació per a educadors*” toma como referencia la propuesta del *Círculo de Seguridad* (Marvin et al., 2002), con lo cual adoptará un carácter interventivo grupal. En consecuencia, el mecanismo de cambio será el diálogo reflexivo. Algunos de los beneficios de la intervención psicoeducativa grupal son: la potenciación del intercambio de experiencias entre personas en situaciones similares y de redes de apoyo informales, el

aprendizaje de comportamientos alternativos, así como la economización de tiempo y esfuerzos del personal formativo (Cuevas-Cancino & Moreno-Pérez, 2017).

El modelo psicoeducativo propone un reenfoque del rol del cuidador (E.S), que en este caso vendrá informado desde la teoría del apego y la atención individualizada. Así pues, se pretende potenciar la transición de un modelo plenamente asistencial a otro socioeducativo centrado en la persona (Sala Roca, 2019).

2.2 Encuadre

Como se ha comentado anteriormente, existen tres dimensiones en las que intervenir para impulsar el cambio perseguido: cognitiva (pensar en términos de apego), pragmática (actuar conforme a dicha teoría) y emocional (descifrar el estilo relacional propio). En el presente programa se incide en las dimensiones cognitiva y emocional; no obstante, con independencia de cuáles se prioricen, el cambio debe expandirse a las tres: pensar, hacer y sentir profesional.

La justificación por la cual únicamente se abordan estas dos dimensiones viene explicada por Romero (2014), quien plantea que el contexto práctico -esto es, el día a día profesional- permite aplicar los conocimientos adquiridos en la formación. Así pues, “la competencia práctica se relaciona con aprender a aprender (...) convirtiéndose en la habilidad para organizar su aprendizaje y gestionar la información eficazmente” (p.31).

Debido a lo comentado, se ha decidido dejar un espacio inter-sesiones suficiente para la correcta integración y aplicación de lo aprendido en la práctica profesional. Esta decisión enlaza con la relevancia de la atención individualizada, desde la cual lo importante no es solamente identificar el síntoma, sino, dentro del contexto e historia del menor, apreciar y entender su sufrimiento, para lo cual, se requiere tiempo.

2.3 Población diana

El programa presenta como población diana a los E.S de centros de protección de menores independientemente de los años en activo, dado que uno de los principales objetivos es instruir desde el intercambio de experiencias. Como criterios de inclusión-exclusión se ofertarán plazas únicamente para quienes ejercen su actividad en centros de la provincia de Alacant/Alicante y que actualmente sean educador-tutor de algún menor. No existe criterio relativo al género, edad o formación.

Se plantea conformar dos grupos de 6 plazas cada uno, puesto que los grupos reducidos facilitarán la intervención activa de todos, permitiéndoles enriquecerse de los contenidos prácticos y experienciales del programa. Si hubiera mucha demanda se contemplaría la posibilidad de crear más grupos.

2.4 Contexto de la intervención

El programa se enfoca a cualquier centro de protección residencial de la provincia de Alacant/Alicante, priorizando aquellos específicos de menores con problemas de conducta o que cuenten con dicho módulo, dado que su estancia en el recurso es más longeva y es probable que lleven gran tiempo en acogida, lo que entraña mayores riesgos para ellos. Pero nunca perdiendo de vista los de recepción, debido a la gran importancia de intervenir tempranamente. Con independencia del tipo de recurso, estos niños precisan de un entorno seguro que proporcione la educación integral que por unas razones u otras no han recibido en su entorno familiar (Sala Roca, 2019).

Una intervención de este tipo en un contexto tan delicado y altamente supervisado exige de un aval institucional y coordinación con las autoridades pertinentes. Lo idóneo sería contar con organismos e instituciones valencianas tales como la Conselleria d'Igualtat i Polítiques Inclusives con la Direcció General d'Infància i Adolescència, el Observatori del Menor del Síndic de Greuges, el Col·legi Oficial de Psicologia y el d'Educadores i Educadors, representantes de centros de protección y una representación de la participación civil vía ONG, asociaciones o grupos con experiencia en proyectos similares.

Se espera que el reclutamiento emane de esta convergencia de instituciones, siendo promulgado por campañas tanto de la Conselleria como de los Colegios Oficiales y los propios centros. La intención es contar con acceso a infraestructuras públicas cercanas a los centros que cubran tanto el norte como el sur provincial. Se ha construido una tabla de los centros candidatos (Anexos 2 y 3) barajándose como ubicaciones preferentes las ciudades de Alcoi, Alacant y Oriola,

2.5 Objetivo

General: dotar a los E.S de los conocimientos y destrezas necesarios para ofrecerse como “tutores de apego o resiliencia” que fomenten el desarrollo saludable de los menores a través del apego seguro.

Específicos:

- Establecer al terapeuta y al grupo como base segura desde la cual el E.S pueda explorar sus estilos relacionales.
- Reconocer cuándo el menor necesita la confianza de una base segura y cuándo el consuelo y protección de un refugio.
- Abordar las necesidades de formación que surgen en el perfil profesional del E.S en centros.

- Identificar el nivel de formación en la teoría del apego y formar en esta, así como en sus tipos e implicaciones.
- Aumentar la capacidad reflexiva.
- Aumentar la empatía apoyando la reflexión sobre los comportamientos, pensamientos y sentimientos propios y del menor.
- Incrementar la sensibilidad y capacidad de respuesta adecuándolas a las necesidades del menor.
- Lograr que sea capaz de comunicarse de forma asertiva.
- Disminuir las equivocaciones en circunstancias conflictivas.
- Fortalecer la escucha activa.
- Conocer los diferentes estilos parentales.

2.6 Recursos

Los recursos a emplear son:

- **Recursos humanos:** 2 coordinadores (psicólogo/a y educador/a social) y supervisor del menor tutorizado (a partir de ahora M.T).
- **Recursos materiales:** gel hidroalcohólico, presentaciones teóricas, ordenador, proyector, cámara, vídeos de apoyo, copias de los cuestionarios y formularios (de nociones y de consentimiento), copias del material a entregar, *Google Calendar* y *Kahoot*.
- **Recursos espaciales:** infraestructuras públicas equipadas cedidas por Generalitat.

2.7 Evaluación

Cada díada E.S-M.T participa en la misma evaluación previa y posteriormente al programa. Se contempla, además, una sesión de seguimiento al mes de su finalización. La evaluación se emplea tanto para diseñar objetivos de intervención más individualizados como para constatar los posibles efectos del programa y su perdurabilidad.

Las variables seleccionadas para el programa son: *relación E.S-M.T, empatía, asertividad y capacidad resolución de problemas.*

La *relación E.S-M.T* se operacionalizará en función del *tipo de apego* de cada miembro de la díada. Al E.S le será administrado el *Cuestionario de Apego Adulto* de Melero y Cantero (2008) que permite identificar el estilo de apego en función de los constructos teóricos atribuidos a cada uno. Se compone por 4 factores y un total de 40 ítems con escala de

respuesta tipo Likert de 6 puntos, donde 1 indica *nada de acuerdo* y 6 *muy de acuerdo*. El estudio de las propiedades psicométricas es satisfactorio tanto en fiabilidad de las escalas (alfas de Cronbach de .68 a .86) como en validez del constructo (Melero & Cantero, 2008). Para los menores, se aplicará el *Cuestionario de Relación (RQ)* de Bartholomew y Horowitz (1991) adaptado por Alonso-Arbiol (en Yárnoz, 2008), el cual permite clasificar al menor en un tipo de apego, así como tener una perspectiva de los subtipos. El instrumento presenta una definición prototípica de cada tipo de apego destacando sus características fundamentales. Se pide al sujeto que indique el estilo que le refleje mejor y evalúe el grado de identificación con cada uno según una escala Likert de 0 a 7; siendo 0 “*totalmente en desacuerdo*” y 7 “*totalmente de acuerdo*”. Este instrumento cuenta con propiedades psicométricas adecuadas de test-retest y de validez de constructo (Yárnoz, 2008).

La *asertividad, empatía y capacidad para resolver problemas* del E.S serán evaluados mediante el *cuestionario CUIDA* (Bermejo, et al., 2006), el cual permite valorar la capacidad del sujeto para proporcionar atención y cuidado a personas dependientes como los menores institucionalizados; pudiendo servir simultáneamente como instrumento evaluador de las nociones psicoeducativas impartidas en las primeras sesiones. El *CUIDA* se considera muy efectivo en la selección de E.S en centros de acogida (García Medina et al., 2007) y consta de una variable específica para la *capacidad de establecer vínculos de apego* y de los siguientes factores de segundo orden: *cuidado responsable, sensibilidad, cuidado afectivo*. Cuenta con 189 ítems de escala tipo Likert que varían entre 1 (*en desacuerdo*) y 4 (*de acuerdo*). Por su parte, los índices de validez y fiabilidad (α 's de Cronbach de .61 a .86) son adecuados (Bermejo, et al., 2006).

A fin de poder comprobar si ha habido una adquisición de los aspectos psicoeducativos abordados en las primeras sesiones se ha desarrollado un *Formulario ad hoc de nociones sobre la Teoría del Apego* (Anexo 4).

Como se ha indicado previamente, se efectuará un pre-post, administrándose en la primera y última sesión los instrumentos que evalúan al E.S. Lo mismo se hará en el centro de forma supervisada con el cuestionario a rellenar por el M.T. El pase de pruebas se repetirá una última vez al mes de concluir el programa.

En lo referente al desarrollo del programa, se ha decidido efectuar un control sobre indicadores de proceso (KPIs) tales como la asistencia/abandono mediante *Kahoots* con contenido tratado en cada sesión, no tanto con el objetivo de medir los conocimientos, sino de lograr la máxima atención. Por otro lado, basándose en la propuesta de López Díaz (2021) se ha elaborado un cuestionario de satisfacción a entregar en la última sesión (Anexo 5).

2.8 Temporalización

La aplicación del programa se ha proyectado para cada grupo del 29 de junio y 1 de julio al 3 y 5 de agosto (7 y 9 de septiembre con seguimiento) de 2021, puesto que tras el curso escolar hay un gran movimiento de menores entre centros. Consta de 6 sesiones con una duración de 90 a 130 minutos cada una y una frecuencia de una sesión por semana, dejando así un espacio inter-sesiones para asimilar lo visto e integrarlo en su práctica profesional. Al mes de su finalización se establece una sesión de seguimiento dándose por concluido. En el Anexo 7 se presenta un cronograma y tablas donde se detallan tanto la disposición de las sesiones como su ubicación, duración y estructura. A su vez, se facilitará un *Google Calendar* del programa.

2.9 Sesiones

Sesión 1: ¿Qué sabemos del apego?

Objetivos:

- Generar comodidad, confianza e iniciar la alianza de trabajo.
- Abordar las necesidades de formación que surgen en el perfil profesional del E.S en centros.
- Identificar el nivel de formación en la teoría del apego y formar en esta, así como en sus diferentes tipos e implicaciones.
- Aumentar la capacidad reflexiva.

Descripción:

Al inicio se efectuará una presentación de los participantes donde expondrán brevemente quién son, de dónde vienen y qué les ha traído aquí. A continuación, se explicarán las sesiones de las que consta el programa indicando duración y contenido, y se les informará de la intencionalidad de grabar ciertos momentos, por lo que, conforme a la ley, se pasará un formulario de consentimiento (Anexo 8). Se informará también sobre cuestiones como la confidencialidad y normas básicas de convivencia. Asimismo, se facilitará el enlace para que accedan al *Google Calendar* y se les explica que al final de cada sesión habrán de cumplimentar un *Kahoot* sobre los contenidos abordados.

Seguidamente, se procederá al pase del *Cuestionario de Apego Adulto*, del *CUIDA* y del *Formulario ad hoc de nociones sobre la Teoría del Apego*.

Tras ello, se inicia la fase teórica en la cual se desarrolla la Teoría del Apego, así como sus tipos, consecuencias, influencia en el desarrollo, importancia del E.S, etc. Dicha información se acompañará de ejemplos clínicos y de material físico como una copia del

“Círculo de Seguridad” (Marvin et al., 2002) y otros documentos presentes en el Anexo 9. Durante todo el proceso se animará a que compartan sus experiencias, discutan sobre lo visto y establezcan interacciones entre sí. Abordados los aspectos teóricos se procederá a algunas actividades:

- **Actividad 1.** Supone la visualización de vídeos de interacciones cuidador-menor con objeto de que empiecen a desarrollar sus habilidades de observación y comprensión de las necesidades del niño. Se les pide que discutan según el paradigma del *Círculo de Seguridad* cuál es la necesidad principal (exploración o apego) en cada ejemplo. Con ello se pretende que puedan empezar a formular hipótesis sobre lo que sienten algunos de los menores bajo su cuidado.
- **Actividad 2.** Realizar un *role-playing* de unos 5 minutos por parejas. Uno hará de menor y otro de E.S. La idea es que valiéndose de su experiencia interpreten un caso que les será asignado. Una vez finalizado, se invertirán los roles y se procederá con el resto de parejas. La actividad será grabada con objeto de analizarla en la siguiente sesión, por lo que únicamente se proporcionará un pequeño *feedback*.

Antes de finalizar la sesión -del mismo modo en las siguientes- se procederá al pase de un test rápido sobre los temas trabajados mediante *Kahoot*. Así se asegurará tanto la atención y el interés de los asistentes como un registro de la asistencia.

Sesión 2: Conociéndonos

Objetivos:

- Establecer al terapeuta y al grupo como base segura desde la cual el E.S pueda explorar sus estilos relacionales.
- Reconocer cuándo el menor necesita la confianza de una base segura y cuándo el consuelo y protección de un refugio.

Descripción:

La idea clave que guiará la sesión es que los cuidadores se sienten más cómodos con algunas áreas y estrategias de cuidado que con otras, lo cual conduce en muchas ocasiones a un abuso de estas. Así pues, todo cuidador está siempre en una lucha interna que puede afectar a su estrategia de cuidado.

Durante todo el programa, pero especialmente en esta sesión, se animará al intercambio de experiencias, el aprendizaje colaborativo y la formación de redes en aras de establecer al grupo como una base segura desde la que explorarse a sí mismos.

- **Actividad 1.** Se expone un caso clínico y se leen relatos relacionados con las estrategias de cuidado y las luchas de crianza con uno mismo. Tras ello, se invita a los participantes a compartir sus experiencias con objeto de ayudarles a reconocer las dificultades personales y profesionales susceptibles de interferir en sus propias estrategias. Seguidamente, el terapeuta aclara de nuevo y de forma no patologizante las dinámicas subyacentes a los tipos de apego y se les emplaza a debatir, esta vez, sobre posibles vías alternativas.
- **Actividad 2.** Una vez abordadas estas ideas se revisará la grabación del *role-playing* de la sesión anterior atendiendo a los “puntos fuertes sobreutilizados” y “capacidades infrautilizadas” de cada uno de ellos. Se les da un *feed-back* extenso y se les implica en un diálogo reflexivo acerca de la vulnerabilidad derivada de la activación (o falta de esta) de dichas capacidades.
- **Actividad 3.** Se muestran clips de películas y series que plasmen cómo un cuidador puede ser competente en áreas infrautilizadas. La finalidad que se persigue es animarlos al cambio mediante la demostración de que cualquiera cuenta con la capacidad de desempeñarse adecuadamente si hay un trabajo continuo detrás. Por ello, se les invita a reflexionar sobre qué creen que les interpone.

Sesión 3: Pongámonos en los pies del otro

Objetivos:

- Aumentar la empatía apoyando la reflexión sobre los comportamientos, pensamientos y sentimientos propios y del menor.
- Incrementar la sensibilidad y capacidad de respuesta adecuándola a las necesidades del menor.

Descripción:

Inicia con una fase teórica en la que se define el concepto de *empatía* y se incide en su papel dentro del contexto de cuidado residencial. Se proporcionan algunas píldoras de conocimiento básicas tales como que la verdad del menor estará teñida por experiencias pasadas adversas o que se debe reconocer la propia responsabilidad en la escalada emocional, ya que en el tándem E.S-menor, ambos forman parte de una misma interacción.

- **Actividad 1.** Se pondrán unas huellas de pie sobre las que se situará un participante, quien contará un suceso de su vida de forma totalmente descriptiva y aséptica (p.e “*no conocí a mi abuelo*”). Otro de ellos deberá ocupar su lugar en las huellas diciendo cómo cree que se sintió. Posteriormente el primero narrará su vivencia. Se persigue que

atiendan a las diferentes interpretaciones que se realizan de un mismo suceso y cómo la lectura externa muchas veces no se ajusta a lo vivido por la persona.

- **Actividad 2.** En la línea de la anterior, pero esta vez partiendo de un único suceso enunciado por los coordinadores cuya hipotética vivencia deberá de relatarse desde distintas emociones asignadas previamente a cada participante. Básicamente trata de reforzar la idea anterior.
- **Actividad 3.** Dicha actividad se enfocará en la reestructuración de ciertas creencias y errores cognitivos comunes en las relaciones interpersonales que pueden afectar a la respuesta del E.S y, por tanto, a la relación con el menor. En este sentido, se trabajará que muchas veces una agresión, oposición o agitación del menor no son tanto una manifestación de desafío per se, sino más bien posibles respuestas adaptativas adquiridas por este en su historia vital; sobre las que sería más adecuado trabajar en lugar de desde interacciones de confrontación, desde el modelamiento (ejercer de modelo sobre cómo se deben hacer las demandas, etc.) y el moldeamiento (darle pautas progresivas para generar un cambio en dichas conductas). Este posicionamiento desde la visión del niño podrá -y deberá- ser generalizado a otras situaciones.
- **Actividad 4.** Se reproducirán ciertos fragmentos seleccionados del programa “*Eso no se pregunta*” de Telemadrid (2018a, 2018b, 2018c, 2018d, 2019) con el fin de ver los prejuicios y estereotipos -de los que ellos tampoco son libres- sobre diversos colectivos muy presentes en estas instituciones: negros, migrantes, gitanos, musulmanes, personas trans... Con ello se busca resaltar la importancia de contar con especial sensibilidad hacia los menores para los cuales pretenden ser agentes referenciales.

Sesión 4: Aprendamos a hablar bien

Objetivos:

- Lograr que sea capaz de comunicarse de forma asertiva.

Descripción:

Al comienzo de la sesión, se definirá el concepto de *asertividad* y se les explicarán las repercusiones positivas que puede tener una comunicación asertiva con los menores. Los coordinadores relatarán las diferencias que se establecen entre los estilos de comunicación pasivo, agresivo y asertivo. Asimismo, se facilitará distintas técnicas para llevar a la práctica el estilo asertivo (disco rayado, banco de niebla, etc.).

- **Actividad 1.** Se realizará un *brainstorming* de ejemplos que puedan encontrar en su práctica profesional acerca de cada una de las técnicas asertivas presentadas. Primero

se expondrá esta y después, entre todos, lanzarán las situaciones. De esta forma, todos podrán extrapolar los contenidos teóricos a su práctica y tendrán ejemplos de cómo comunicar de forma asertiva.

- **Actividad 2.** Dado que la asertividad tiene una gran importancia en que se establezca una relación de apego seguro, se planteará un caso en el que las pretensiones del menor no coincidan con las del E.S. Entre todos deberán de llegar a la forma más adecuada de guiar la conversación a un punto intermedio, de forma que se respeten los derechos de ambas partes.
- **Actividad 3.** El establecimiento de reglas y límites claros es uno de los aspectos mejor valorados por E.S y menores (Affronti et al., 2015; Montserrat & Melendro, 2016; Valencia-Corral , 2016). Por ello, se iniciará un debate reflexivo al respecto de su necesidad y forma de aplicarlo. Seguidamente se trabajará grupalmente su establecimiento desde un estilo comunicativo asertivo y las técnicas asertivas vistas. El objetivo es lograr establecer límites que permitan la exploración (explorar relaciones sociales, sentimentales, formativas...) pero desde una vigilancia -muchas veces en diferido- previamente acordada.

Sesión 5: Parémonos a pensar

Objetivos:

- Disminuir las equivocaciones en circunstancias conflictivas.
- Fortalecer la escucha activa.

Descripción:

Al comienzo de la sesión se explica la importancia que tiene manejar una correcta *capacidad de resolución de problemas* en un ambiente tan cambiante como es el contexto de cuidado residencial. Una óptima capacidad reportará beneficios no solo de cara a las situaciones que puedan darse con los menores (capacidad corregulatoria), sino también de cara su propia autorregulación.

- **Actividad 1.** Se inicia un diálogo reflexivo acerca de cuáles son sus formas de atajar los conflictos cuando estallan. La idea es que desde la seguridad que otorga el grupo compartan aquello que pasa por su mente cuando se dan situaciones problemáticas. Esto les servirá para conocerse un poco mejor a sí mismos y aprender del resto.
- **Actividad 2.** Una de las principales técnicas que debería acompañar a esta capacidad resolutoria es la escucha activa, dado que permite prestar atención a la totalidad del mensaje pudiendo decidir mejor cómo proceder. Para trabajarla se utilizarán actividades

como “*el autobús*” (Anexo 10). Seguidamente, entre todos deberán confeccionar un decálogo de normas básicas de la escucha activa que podrán llevarse.

- **Actividad 3.** Se les pregunta cuáles creen que son los pasos a seguir para abordar un problema y se otorga *feedback*. A continuación, se presentan ciertos casos (*p.e estoy atendiendo a un niño y otro empieza a demandarme y alterarse...*) a los que deberán encontrar solución siguiendo los pasos propuestos. Tras ello, se procede a explicar el Modelo de Resolución de Problemas de D’Zurilla, Nezu y Maydeu-Olivares y se les pide que lo apliquen a dichos casos. Con ello se pretende que dispongan de una técnica contrastada que aplicar en los problemas cotidianos.
- **Actividad 4.** En pos de trabajar la autorregulación se formará en respiración controlada. Concretamente en el ejercicio de respiración abdominal, cuya duración no va más allá de los 5-7 minutos. Se les entregará una hoja donde se detallen los pasos para que puedan trabajarlo de forma autónoma (Anexo 11).

Sesión 6: Hora de partir

Objetivo:

- Conocer los diferentes estilos parentales.
- Evaluar los efectos del taller.

Descripción:

Se inicia con el pase de las tres pruebas administradas en la primera sesión: *Cuestionario de Apego Adulto*, *CUIDA* y *Formulario ad hoc de nociones sobre la Teoría del Apego*.

Se prosigue con el abordaje de los distintos estilos de crianza: inductivo, rígido, permisivo y sobreprotector (Anexo 12). Se ha decidido dejarlo para el final puesto que se considera que integra todo lo visto previamente, lo que hará que su aprendizaje tenga mayor calado.

Con base al autoconocimiento que han podido ir desarrollando durante las semanas y a las grabaciones del *role-playing* de la primera sesión, se pedirá a cada integrante que trate de determinar qué estilo cree que presentaba previa y posteriormente al programa. Las conclusiones extraídas serán contrastadas con lo obtenido en el primer pase del *CUIDA*.

Una vez finalizado esto, se proporcionará retroalimentación a los asistentes indicando la evolución global observada, así como los aspectos a mejorar. Seguidamente, estos harán lo mismo mediante un cuestionario de satisfacción creado para este fin (Anexo 5).

Se agradecerá la asistencia al programa, la motivación por participar y mejorar profesionalmente, y se les animará a que difundan los contenidos tratados dentro del sector de protección de menores. Del mismo modo, se les avisará de que tras la evaluación de seguimiento recibirán la información sobre las conclusiones extraídas de los resultados obtenidos en la pre y post-evaluación.

En esta sesión no se pasará ningún *Kahoot* a fin de controlar la asistencia, puesto que en la propia post-evaluación ya se ha efectuado su control.

3. DISCUSIÓN

Como se ha ido comentando, a los E.S les es encomendada una alta responsabilidad, puesto que han de asumir una parentalidad sustitutoria. Aun así, prácticamente no existen programas orientados a formarles al respecto y menos aún desde la perspectiva del apego. Es más, los pocos que contemplan este constructo tienen como población diana a los menores, no a los E.S encargados de promoverlo; dándose por hecho su competencia al respecto cuando pueden ser perfectamente negligentes si no asumen adecuadamente las funciones y responsabilidades confiadas (Sala Roca, 2019). A lo anterior se suman los constantes recortes en personal; fuente de rotación e incremento de ratios que dificulta el desarrollo del vínculo E.S-menor, potenciando relaciones utilitaristas (Valencia-Corral, 2016).

El programa "*Educació per a educadors*" es consciente de todo ello, motivo por el cual trata de cubrir este vacío con una propuesta enfocada en la potenciación socioeducativa de los recursos del propio E.S desde la Teoría del Apego. Dada mi experiencia en uno de estos centros he sido consciente de la indispensabilidad del trabajo afectivo con el menor; sin trabajar este aspecto es imposible abordar el resto de áreas vitales. Esto ha llevado a considerar las variables *relación E.S-menor* y *empatía* como centrales. Sin embargo, es necesario tener claro, en todo momento, la función y rol del E.S para que este no quede difuminado, sin caer con ello en prácticas paternalistas o dirigistas. Ante esto, resultan cruciales las variables *asertividad* y *capacidad de resolver problemas*.

Entre las fortalezas del programa se podrían destacar la promoción del reclutamiento desde instituciones y organismos competentes en materias de protección, la flexibilidad geográfica a nivel provincial, la conformación de grupos reducidos y su conceptualización como base segura, la incorporación de KPIs, el empleo de grabaciones de los propios pacientes como método de aprendizaje, la propuesta de un seguimiento y, principalmente, el abordaje de un tema escasamente investigado en el contexto español (Delgado Magro, 2013).

Atendiendo a las debilidades, es cierto que carece de flexibilidad horaria, lo que podría provocar problemas de conciliación. También sería interesante redefinir la organización de las sesiones intercalando teoría con actividades e integrar en ellas, en los casos que no suponga

perjuicios, a las familias. Respecto a los instrumentos, sería recomendable contar con alguno dirigido a medir la relación E.S-M.T desde la perspectiva del menor como el QLPF (Mota & Matos, 2010), pero la validación española únicamente se enfoca al contexto escolar. De hecho, la escasez de instrumentos psicométricos evaluadores del apego adaptados a España (Delgado Magro, 2013) ha sido el principal caballo de batalla en este proyecto y explica por qué se ha decidido abordar un número reducido de variables concretas.

De cara a futuras propuestas en el contexto residencial, quizá podría adaptarse y aplicar esta propuesta a familias acogedoras. Asimismo, sería conveniente incluir también a los responsables de los E.S para que ellos mismos también puedan recibir un apego seguro por parte de la organización.

Sin más dilación, cabe indicar que, a pesar de que se requieren de cambios estructurales y de mayores esfuerzos para lograr establecer un modelo plenamente socioeducativo y centrado en las personas, se espera que esta propuesta sea la primera de muchas en esta dirección.



REFERENCIAS

- Affronti, M., Rittner, B., & Semanchin Jones, A. M. (2015). Functional Adaptation to Foster Care: Foster Care Alumni Speak Out. *Journal of Public Child Welfare*, 9(1), 1-21. <https://doi.org/10.1080/15548732.2014.978930>
- Arteaga, A. B., & Valle, J. F. del. (2009). Crisis y revisión del acogimiento residencial: Su papel en la protección infantil. *Papeles del psicólogo*, 30(1), 42-52.
- Bartholomew, K., & Horowitz, L. M. (1991). Attachment styles among young adults: A test of a fourcategory model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, 226-244.
- Barudy, J. (2005). *Los buenos tratos a la infancia: Parentalidad, apego y resiliencia*. Editorial Gedisa.
- Bermejo, F. A., Estévez, I., García, M. I., García-Rubio, E., Lapastora, M., Letamendía, P., Parra, J. C., Polo, A., Sueiro, M. J. y Velázquez de Castro, F. (2006). CUIDA. Cuestionario para la evaluación de adoptantes, cuidadores, tutores y mediadores. Madrid: TEA Ediciones
- Bowlby, J. (1993). *El vínculo afectivo*. Paidós Ibérica.
- Climent-López, M., & Lerma, G. (2018). Mapificación de los centros de acogida de menores en la Comunidad Valenciana, España. *Búsqueda*, 5, 109-123. <https://doi.org/10.21892/01239813.395>
- Corral-Valencia, N. (2016). *El educador social como figura de referencia de los niños en albergues*. [tesis de postgrado, Universidad de Sonora] Repositorio UNISON. <http://www.repositorioinstitucional.uson.mx/handle/unison/518>
- Costa-Cabanillas, M. & López-Méndez, E. (1985). Cuadernos de Educación para la Salud. Técnicas Gráficas Forma, S.A
- Cuevas-Cancino, J. J., & Moreno-Pérez, N. E. (2017). Psicoeducación: Intervención de enfermería para el cuidado de la familia en su rol de cuidadora. *Enfermería Universitaria*, 14(3), 207-218. <https://doi.org/10.1016/j.reu.2017.06.003>
- Cumbres Moreno, G. (2017). *El educador social y los centros de protección de menores. ¿La formación teórica del educador social está vinculada con su realidad profesional?* [trabajo de fin de grado, Universidad de Málaga] Repositorio institucional UMA. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/12699>
- Cyrułnik, B. (2003). *Los patitos Feos. La Resiliencia: Una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona, España: Gedisa.

- Dantagnan, M. (2005). Los trastornos del apego: elementos diagnósticos y terapéuticos. En *Los buenos tratos a la infancia: Parentalidad, apego y resiliencia* (pp. 165-211). Editorial Gedisa.
- De Pascual-Verdú, R., Gálvez-Delgado, E., Serrador-Diez, C., Gyran, T., & Froxán-Parga, M. X. (2020). Análisis funcional de términos psicológicos. En M. X. Froxán-Parga (Coord.), *Análisis funcional de la conducta humana. Concepto, metodología y aplicaciones* (pp.126-155). Ediciones Pirámide.
- Delgado Magro, L. (2013). *Infancia y adolescencia en acogimiento residencial: Conductas exteriorizadas-interiorizadas y evaluación del apego*. [tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona]. Repositorio institucional UAB. <https://ddd.uab.cat/record/114032>
- Dubery, M., Strydom, C., & Strydom, H. (2020). The development of an empowerment programme for child-carers in private places of temporary safe-care. *Social Work (South Africa)*, 56(3), 294-309. <https://doi.org/10.15270/56-4-859>
- García Medina, M. I., Estévez Hernández, I., & Letamendía Buceta, P. (2007). El CUIDA como instrumento para la valoración de la personalidad en la evaluación de adoptantes, cuidadores, tutores y mediadores. *Psychosocial Intervention*, 16(3), 393-407.
- Garrett, K. L. (2018). *Exploring possibilities with professionals on youth aging out of placement*. [disertación doctoral, Walden University]. Repositorio institucional Walden University. <https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations/6026/>
- Garrido-Rojas, L. (2006). Apego, emoción y regulación emocional: Implicaciones para la salud. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38(3), 493-507.
- Generalitat Valenciana (2020). Informe Estadístico 2020 - Infancia y Adolescencia
- Hoffman, K. T., Marvin, R. S., Cooper, G., & Powell, B. (2006). *Changing toddlers' and preschoolers' attachment classifications: The circle of security intervention*. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 74(6), 1017–1026. doi:10.1037/0022-006x.74.6.1017
- Holmes, J. (2009). *Teoría del apego y psicoterapia: En busca de la base segura*. Editorial Desclee de Brouwer.
- Jiménez, M. V. J. (2017). La figura del educador social como tutor de apego en los hogares tutelados para menores en situación de protección. *RES : Revista de Educación Social*, 25, 236-244.

- López, F. (2014). Evolución del apego desde la adolescencia hasta la muerte. En *Desarrollo afectivo y social* (pp. 67-93). Ediciones Pirámide.
- López, F. & Ortiz, M. J. (2014). El desarrollo del apego durante la infancia. En *Desarrollo afectivo y social* (pp. 41-65). Ediciones Pirámide.
- López Díaz, R. (2021). *Programa de intervención para maestros de educación infantil y primaria basado en apego: Educación emocional, resiliencia y asertividad*. [tesis de maestría, Universidad de Alcalá]. Biblioteca digital Universidad de Alcalá. <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/47798>
- Maldonado, M., & Aguaded-Ramírez, E. (2018). *Necesidades percibidas y propuestas de mejora en los educadores/as que intervienen con menores en un centro de protección residencial básico*. [trabajo de fin de grado, Universidad de Granada] https://www.researchgate.net/publication/33211865_Curso_4_NECESIDADES_PERCIBIDAS_Y_PROPUUESTAS_DE_MEJORA_EN_LOS_EDUCADORESAS_QUE_INTERRVIENEN_CON_MENORES_EN
- Mañes, R. J. M., Aguado, R. S., Barrocal, Y. S., & Molero, L. R. P. (2011). La importancia de las experiencias tempranas de cuidado afectivo y responsable en los menores. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología*, 1(1), 511-520.
- Marvin, R., Cooper, G., Hoffman, K., & Powell, B. (2002). The Circle of Security project: Attachment-based intervention with caregiver-pre-school child dyads. *Attachment & Human Development*, 4(1), 107-124. <https://doi.org/10.1080/14616730252982491>
- Melero, R., & Cantero, M. J. (2008). Los estilos afectivos en la población española: Un cuestionario de evaluación del apego adulto. *Clínica y Salud*, 19(1), 83-100.
- Mínguez, J. G., & Ramos, J. M. S. (2010). CENTROS DE DÍA DE ATENCIÓN A MENORES: COMPETENCIAS DEL EDUCADOR SOCIAL COMO FIGURA DE REFERENCIA. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 15. <https://doi.org/10.19053/01227238.1568>
- Montserrat, C., & Melendro, M. (2016). ¿Qué habilidades y competencias se valoran de los profesionales que trabajan con adolescencia en riesgo de exclusión social? Análisis desde la acción socioeducativa. *Educacion XX1*, 20(2). <https://doi.org/10.5944/educxx1.13667>
- Mota, C. P. and P. M. Matos (2010). Adolescentes institucionalizados: O papel das figuras significativas na predição da assertividade, empatia e autocontrolo. *Análise Psicológica*, 28(2), 245-254

- Mota, C. P., & Matos, P. M. (2015). Does sibling relationship matter to self-concept and resilience in adolescents under residential care? *Children and Youth Services Review*, 56, 97-106. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2015.06.017>
- ORDE de 17 de gener de 2008, de la Conselleria de Benestar Social, per la qual es regula l'organització i el funcionament dels centres de protecció i l'acolliment residencial i d'estada de dia de menors en la Comunitat Valenciana. Recuperado de: https://dogv.gva.es/datos/2008/02/01/pdf/2008_738.pdf
- ORDE de 19 de juny de 2003, de la Conselleria de Benestar Social, per la qual es regula la tipologia i condicions materials i de funcionament dels Centres de Protecció de Menors, en la Comunitat Valenciana. Recuperado de: https://dogv.gva.es/portal/ficha_disposicion_pc.jsp?sig=3218/2003&L=1#:~:text=ORDEN%20de%2019%20de%20junio,%5B2003%2FX7543%5D
- Rittner, B., Affronti, M., Crofford, R., Coombes, M., & Schwam-Harris, M. (2011). Understanding responses to foster care: Theoretical approaches. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 21(4), 363-382. <https://doi.org/10.1080/10911359.2011.555654>
- Romero, C. S. (2014). *Formación y desarrollo profesional del educador social en contextos de intervención*. Universidad Nacional de Educación a Distancia – UNED. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=565154>
- Sala Roca, J. (2019). Parentalidad profesional en el acogimiento institucional: Propuesta para mejorar la atención a los niños acogidos en centros de protección. *Pedagogía social*, (34), 97-109. <https://doi.org/10.7179/PSRI>
- Strijker, J., & Knorth, E. J. (2009). Factors Associated With the Adjustment of Foster Children in the Netherlands. *American Journal of Orthopsychiatry*, 79(3), 421-429. <https://doi.org/10.1037/a0016598>
- Tarín Cayuela, M. (2017). El perfil formativo de los educadores/as sociales en los centros de menores de la Comunidad Valenciana. *RES: Revista de Educación Social*, 24, 371-379.
- Telemadrid. (2018a, 28 de enero). *Eso no se pregunta: Negros*. [video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=XWOynFAk0DI&t=328s>
- Telemadrid. (2018b, 14 de febrero). *Eso no se pregunta: Transexuales*. [video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=JFFGy_TF8pl
- Telemadrid. (2018c, 16 de marzo). *Eso no se pregunta: Gitanos*. [video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=l1_Y8S8BJ8M

- Telemadrid. (2018d, 18 de marzo). *Eso no se pregunta: Musulmanes*. [video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=-ag2uE0w2Gw>
- Telemadrid. (2019, 3 de abril). *Eso no se pregunta: Migración*. [video]. TeleMadrid. <https://www.telemadrid.es/programas/eso-no-se-pregunta/pregunta-Cap-Migrantes-2-2162203840--20190926010000.html>
- Tilbury, C., & Osmond, J. (2006). Permanency planning in foster care: A research review and guidelines for practitioners. *Australian Social Work*, 59(3), 265-280. <https://doi.org/10.1080/03124070600833055>
- Van Es, C. M., Sleijpen, M., Mooren, T., te Brake, H., Ghebreab, W., & Boelen, P. A. (2019). Eritrean Unaccompanied Refugee Minors in Transition: A Focused Ethnography of Challenges and Needs. *Residential Treatment for Children and Youth*, 36(2), 157-176. <https://doi.org/10.1080/0886571X.2018.1548917>
- Vázquez, J. M., Sáez, I. A., & Cambra, A. G. (2019). Jóvenes en situación de vulnerabilidad y ocio. Una oportunidad para la acción socioeducativa. *Educació social. Revista d'intervenció socioeducativa*, 73, 79-95.
- Yárnoz, S. (2008). La evaluación desde la teoría del apego: El lugar de los autoinformes y otros instrumentos en la evaluación del apego en niños, adolescentes y adultos. En S. Yárnoz (comp.), *La teoría del apego en la clínica, I: Evaluación y clínica* (pp. 95- 155). Psimatica.

ANEXOS

ANEXO 1

Tabla 1. Principales variables destacadas en el E.S

REFERENCIA	VARIABLES IMPORTANTES EN EL E.S
(Montserrat & Melendro, 2016)	Resiliencia, empatía, acompañamiento y apoyo, escucha activa, implicación, confianza, paciencia claridad en las explicaciones, sentido del humor, cercanía, compromiso, capacidad comunicativa optimismo, respeto competencias socioeducativas (participación, coordinación...).
(Mínguez & Ramos, 2010)	Estrategias mediación, acompañamiento, prestar orientación y asesoramiento, estimulación de los cambios, capacidad de resolución de problemas.
(Affronti et al., 2015)	Interés, disponibilidad, dejar tiempo solo, paciencia, escucha activa, estabilidad, cariño, establecer reglas claras, empatía.
(Sala Roca, 2019)	Protección, estimulación del desarrollo, vinculación afectiva reparadora, guía en procesos de resiliencia, asertividad, crear espacios de apego, empatía y comprensión, acompañamiento, aceptación, capacidad de afrontar duelo.
(Van Es et al., 2019)	Escucha activa, empatía, intimidad, capacidad de resolver problemas, mostrar interés, coherencia, conocimiento sobre la cultura, perspectiva educativa, apoyar, afectividad, confianza, seguridad, orientar, asesorar, intervenir, asertividad, proximidad (accesibilidad, contacto...), negociación.
(Maldonado & Aguaded-Ramírez, 2018)	Capacidad de resolución de conflictos, gestión emocional, contención, atención, acompañamiento.
(Vázquez et al., 2019)	Participación, confianza, respeto, atención a las necesidades y demandas, capacidad adaptativa, asertividad.

ANEXO 2

Tabla 2. Potenciales recursos de la Provincia Alacant

CENTRO	LOCALIZACIÓN	PLAZAS	ENTIDAD
CAM y PC 'Lucentum'	Alacant	50 (30 acogida y 20 problemas de conducta)	Fundación Diagrama
CAM 'Els Estels'	Alacant	24	Asociación Centro Trama
Centre de Recepció de Menors 'Alacant'	Alacant	NC	Vicepresidencia y Conselleria de Igualdad y Políticas Inclusivas
CAM Venecia	Alacant	6	Asociación Mensajeros de la Paz/SOMLLAR
Centro Jesús y María	Alacant	NC	Congregación de Religiosas Jesús María
CAM 'Nazaret' (San Blas, piso Florida, San Agustín)	Alacant	61	Fundació Natzaret
CAM 'El Hoyo'	Alacant	8	Asociación Mensajeros de la Paz/SOMLLAR
CAM 'El Pino'	Alacant	NC	Asociación Nacional de Hogares Nuevo Futuro
CAM y AMNAS 'Hogar Provincial'	Alacant	NC	Diputació Alacant
CAM 'Llauradors'	Elx	14	Fundación Diagrama
CAM 'L'Omet'	Elx	NC	Socialia Cooperativa Valenciana
HAM 'La Magrana'	Elx	6	Fundación Diagrama
CAM 'El Palmerar/Palmeral'	Elx	7	Fundación Diagrama
Casita Reposo	Elx	16	Fundación Diocesana San José Obrero
Baix Vinalopó (PC)	Elx	18	Fundación Arcos del Castillo
CAM 'Altea'	Altea	30	Fundación Salud y Comunidad UTE Grupo Lagunduz
CAM 'El Verdader'	Altea	10	Fundación Salud y Comunidad UTE Grupo Lagunduz
CAM 'El Verdader 2'	Altea	18	Fundación Salud y Comunidad UTE Grupo Lagunduz
CAM 'Albors'	Alcoi	7	Fundación Amigo

CAM 'El Teix'	Alcoi	39 (30 acogida + 9 centro de día)	Vicepresidencia y Conselleria de Igualdad y Políticas Inclusivas
CAM 'Oriola'	Oriola	6	Fundación Diagrama
CAM 'San José Obrero'	Oriola	35	Fundación Diocesana San José Obrero
CAM 'Las Virtudes' (AMNAS)	Villena	30 0 96 (44 acogida y 52 emergencia)	Grupo el Castillo
Centro 'La Atalaya'	Villena	6	Fundación Diagrama
Piso tutelado 'El Verger'	Verger	8	Fundación Salud y Comunidad UTE Grupo Lagunduz
CAM 'El Castell'	Castell	24	Fundación Salud y Comunidad UTE Grupo Lagunduz
CAM 'Benissa'	Benissa	10	Fundación Salud y Comunidad UTE Grupo Lagunduz
CAM 'Ifach'	Calp	8	Fundación Salud y Comunidad UTE Grupo Lagunduz
CAM 'Polop'	Polop	8	Fundación Salud y Comunidad UTE Grupo Lagunduz
CAM 'La Mar'	Alfàs del Pi	6	Fundación Salud y Comunidad UTE Grupo Lagunduz
CAM 'Relleu'	Relleu	10	Fundación Salud y Comunidad UTE Grupo Lagunduz
CAM 'Les Rotes'	Dénia	22	Vicepresidencia y Conselleria de Igualdad y Políticas Inclusivas

Nota: CAM = Centro Acogida de Menores, PC = Problemas de Conducta, AMNA = Adolescentes Menores No Acompañados, NC = No consta. Fuente: elaboración propia.

ANEXO 3



Figura 2. Mapificación de centros de menores en la Provincia de Alacant/Alicante. Fuente: Climent-López & Lerma (2018). Obra bajo licencia internacional Creative Commons Reconocimiento-CompartirIgual 4.0 (CC BY-SA 4.0).

ANEXO 4

FORMULARIO AD HOC DE NOCIONES SOBRE LA TEORÍA DEL APEGO

Nombre:		Fecha:				
Formación educativa que le habilita al puesto:						
A continuación, encontrará una serie de preguntas destinadas a conocer su opinión sobre diversos aspectos de la Teoría del Apego y su importancia en la formación de los niños. Mediante esto queremos conocer lo que sabe usted de esta temática.						
Nº	Descripción	Nivel de acuerdo				
		Muy poco	Poco	Medio	Alto	Muy alto
1	¿Conoce o ha escuchado hablar sobre la Teoría del Apego?					
2	¿Le han hablado de ello durante su proceso formativo?					
3	¿Conoce el enfoque de la Teoría del Apego? (postulados, propuestas...)					
4	¿Cree usted que en sus primeros años el menor este apegado exclusivamente sus progenitores?					
5	¿Según usted, el menor puede apegarse a otra persona que no sean sus progenitores?					
6	¿Considera que el apego es una relación diferente a otro tipo de relaciones interpersonales?					
7	¿Cree que el apego seguro favorece el proceso de aprendizaje del niño?					
8	¿Según usted, un menor con apego seguro mostrará más capacidad de tolerancia?					
9	¿Cree que los menores que muestran un apego seguro tienen mayor facilidad para socializar?					
10	¿Sabe usted cómo influye el apego dentro del marco de la personalidad en etapa adulta?					
11	¿La falta de apego seguro podría afectar el desarrollo físico y psicológico del niño?					
12	¿Cree que la aplicación de un enfoque del apego puede reportar beneficios dentro del contexto de acogimiento residencial?					

ANEXO 5

ENCUESTA DE SATISFACCIÓN

Conteste al siguiente formulario de satisfacción sobre la formación ofrecida y el programa. Sus respuestas serán totalmente anónimas, así que sea lo más sincero/a que pueda. Los ítems se valoran con la siguiente escala:

Muy insatisfactorio	Insatisfactorio	Neutro	Satisfactorio	Muy satisfactorio
1	2	3	4	5

ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA						
1	Duración del programa	1	2	3	4	5
2	Duración de las sesiones	1	2	3	4	5
3	Espacio inter-sesiones	1	2	3	4	5
4	Número de sesiones	1	2	3	4	5
5	Campaña de difusión y reclutamiento	1	2	3	4	5
6	Presentación y explicación de la propuesta	1	2	3	4	5
7	Organización y planificación de las sesiones	1	2	3	4	5
8	Metodología (tamaño grupo, sesiones divididas en teoría y práctica...)	1	2	3	4	5
ACTIVIDADES TEÓRICO-PRÁCTICAS						
9	Adquisición de contenidos generales sobre el apego	1	2	3	4	5
10	Conocimientos adquiridos sobre los distintos tipos de apego	1	2	3	4	5
11	Complementación a la formación previa	1	2	3	4	5
12	Identificación del estilo de apego propio	1	2	3	4	5
13	Identificación de las capacidades infrutilizadas	1	2	3	4	5
14	Incorporación o mejora de los conocimientos sobre empatía	1	2	3	4	5
15	Incorporación o mejora de los conocimientos sobre asertividad	1	2	3	4	5
16	Incorporación o mejora de los conocimientos sobre la capacidad de resolución de problemas	1	2	3	4	5
17	Conocimientos adquiridos sobre los distintos estilos de crianza	1	2	3	4	5
18	Calidad y utilidad de los documentos facilitados	1	2	3	4	5
19	Calidad y utilidad de los vídeos proyectados	1	2	3	4	5
20	Actividades prácticas	1	2	3	4	5
21	Consecución de los objetivos planteados	1	2	3	4	5
COORDINADOR						
22	Conocimientos de la materia	1	2	3	4	5
23	Claridad en la exposición	1	2	3	4	5
24	Fomento de la participación de los asistentes	1	2	3	4	5
25	Valoración del profesional que dirige el programa	1	2	3	4	5
PROGRAMA						
26	Valoración general del programa	1	2	3	4	5

Si en algún ítem ha puntuado con un 3 o menos, por favor, háganos saber el motivo para poder solucionarlo. Indique entre paréntesis el número de ítem al que hace mención.

.....
.....
.....
.....
.....

Cualquier otra observación, sugerencia y/o propuesta de mejora o comentario que desee hacer llegar a los encargados del programa:

.....
.....
.....
.....
.....



Muchas gracias por tomarse este tiempo en responder

ANEXO 6: RESTO DE INSTRUMENTOS

CUESTIONARIO DE RELACIÓN

(Bartholew & Horowitz, 1991; adaptación al castellano de Alonso-Arbiol, I. & Yárnóz, S. 2008)

INSTRUCCIONES:

Seguidamente aparecen cuatro párrafos referidos a nuestra forma de relacionarnos con los demás. En esta ocasión deberá rodear con un círculo el número que refleje su grado de acuerdo con la idea que se expresa en cada párrafo según la siguiente escala:

1. Totalmente en desacuerdo
2. Bastante en desacuerdo
3. Un poco en desacuerdo
4. Ni desacuerdo/ni acuerdo
5. Un poco de acuerdo
6. Bastante de acuerdo
7. Totalmente de acuerdo

1. Me resulta fácil acercarme emocionalmente a los demás. Me siento cómodo (A) tanto en las situaciones en que tengo que confiar en los demás como en aquellas en que otros han depositado su confianza en mí. El hecho de estar solo (a) o de que los demás no me acepte no me trastorna.

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

2. Me siento bien cuando no tengo una relación afectiva. Es muy importante para mí sentirme independiente y autosuficiente, y prefiero no depender de otros o que otros dependan de mí.

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

1. Quiero establecer un mayor grado de intimidad afectiva con los demás, pero a menudo encuentro que los demás marcan más distancia de lo que a mí me gustaría. Me siento perdido (a) cuando no estoy en una relación afectiva, pero a veces me altera que los demás no me valoren tanto como yo les valoro a ellos(as).

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

2. Me relaciono mal cuando no me acerco emocionalmente a los otros. Quiero mantener relaciones afectivas, pero encuentro difícil confiar totalmente, o depender de los demás. Me preocupa que pueda sufrir si no girado las distancias con los demás.

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

Rodee con un círculo el párrafo que se adecue a su forma de relacionarse afectivamente de entre los cuatro mostrados en este cuestionario:

1	2	3	4
---	---	---	---

CUESTIONARIO DE APEGO ADULTO

(Melero, R. y Cantero, M.J., 2005)

A continuación encontrarás una serie de afirmaciones, rodea el número que corresponda al grado en que cada una de ellas describe tus sentimientos o tu forma de comportarte en tus relaciones.

	1	2	3	4	5	6
	Completamente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Completamente de acuerdo
1. Tengo facilidad para expresar mis sentimientos y emociones						1__2__3__4__5__6
2. No admito discusiones si creo que tengo razón						1__2__3__4__5__6
3. Con frecuencia, a pesar de estar con gente importante para mí me siento sólo/a y fálto de cariño.....						1__2__3__4__5__6
4. Soy partidario/a del “ojo por ojo y diente por diente”						1__2__3__4__5__6
5. Necesito compartir mis sentimientos						1__2__3__4__5__6
6. Nunca llego a comprometerme seriamente en mis relaciones						1__2__3__4__5__6
7. Si alguien de mi familia o un amigo/a me lleva la contraria, me enfado con facilidad.....						1__2__3__4__5__6
8. No suelo estar a la altura de los demás						1__2__3__4__5__6
9. Creo que los demás no me agradecen lo suficiente todo lo que hago por ellos						1__2__3__4__5__6
10. Me gusta tener pareja, pero temo ser rechazado/a por ella						1__2__3__4__5__6
11. Tengo problemas para hacer preguntas personales						1__2__3__4__5__6
12. Cuando tengo un problema con otra persona, no puedo dejar de pensar en ello ..						1__2__3__4__5__6
13. Soy muy posesivo/a en todas mis relaciones						1__2__3__4__5__6
14. Tengo sentimientos de inferioridad						1__2__3__4__5__6
15. Valoro mi independencia por encima de todo						1__2__3__4__5__6
16. Me siento cómodo/a en las fiestas o reuniones sociales.....						1__2__3__4__5__6
17. Me gusta que los demás me vean como una persona indispensable						1__2__3__4__5__6
18. Soy muy sensible a las críticas de los demás.....						1__2__3__4__5__6
19. Cuando alguien se muestra dependiente de mí, necesito distanciarme						1__2__3__4__5__6
20. Cuando existe una diferencia de opiniones, insisto mucho para que se acepte mi punto de vista.....						1__2__3__4__5__6

	1	2	3	4	5	6
	Completamente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Completamente de acuerdo
21. Tengo confianza en mí mismo						1__2__3__4__5__6
22. No mantendría relaciones de pareja estables para no perder mi autonomía.....						1__2__3__4__5__6
23. Me resulta difícil tomar una decisión a menos que sepa lo que piensan los demás						1__2__3__4__5__6
24. Soy rencoroso						1__2__3__4__5__6
25. Prefiero relaciones estables a parejas esporádicas						1__2__3__4__5__6
26. Me preocupa mucho lo que la gente piensa de mí.....						1__2__3__4__5__6
27. Cuando tengo un problema con otra persona, intento hablar con ella para resolverlo						1__2__3__4__5__6
28. Me gusta tener pareja, pero al mismo tiempo me agobia						1__2__3__4__5__6
29. Cuando me enfado con otra persona, intento conseguir que sea ella la que venga a disculparse						1__2__3__4__5__6
30. Me gustaría cambiar muchas cosas de mí mismo.....						1__2__3__4__5__6
31. Si tuviera pareja y me comentara que alguien del sexo contrario le parece atractivo, me molestaría mucho.....						1__2__3__4__5__6
32. Cuando tengo un problema, se lo cuento a una persona con la que tengo confianza						1__2__3__4__5__6
33. Cuando abrazo o beso a alguien que me importa, estoy tenso/a y parte de mí se siente incómodo/a						1__2__3__4__5__6
34. Siento que necesito más cuidados que la mayoría de las personas.....						1__2__3__4__5__6
35. Soy una persona que prefiere la soledad a las relaciones sociales.....						1__2__3__4__5__6
36. Las amenazas son una forma eficaz de solucionar ciertos problemas						1__2__3__4__5__6
37. Me cuesta romper una relación por temor a no saber afrontarlo						1__2__3__4__5__6
38. Los demás opinan que soy una persona abierta y fácil de conocer						1__2__3__4__5__6
39. Necesito comprobar que realmente soy importante para la gente						1__2__3__4__5__6
40. Noto que la gente suele confiar en mí y que valoran mis opiniones.....						1__2__3__4__5__6



Figura 3. Cuestionario CUIDA. Fuente: Bermejo, et al., 2006.

ANEXO 7

Tabla 3. Cronograma del taller

JULIO						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
28	29 Sesión 1 (9:00-11:10) Alacant	30	1 Sesión 1 (9:00-11:10) Alcoi	2	3	4
5	6 Sesión 2 (9:00-11:10) Alacant	7	8 Sesión 2 (9:00-11:10) Alcoi	9	10	11
12	13 Sesión 3 (9:00-10:30) Alacant	14	15 Sesión 3 (9:00-10:30) Alcoi	16	17	18
19	20 Sesión 4 (9:00-10:33) Alacant	21	22 Sesión 4 (9:00-10:33) Alcoi	23	24	25
26	27 Sesión 5 (9:00-10:40) Alacant	28	29 Sesión 5 (9:00-10:40) Alcoi	30	31	

AGOSTO						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
6	7 Sesión 6 (9:00-11:10) Alacant	8	9 Sesión 6 (9:00-11:10) Alcoi	10	11	12

SEPTIEMBRE

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
2	3 Seguimiento (9:00-11:00) Alacant	4	5 Seguimiento (9:00-11:00) Alcoi	6	7	8

Tabla 4. Leyenda del cronograma

	Sesión
	Sesión 1: “¿Qué sabemos del apego?”
	Sesión 2: “Conociéndonos”
	Sesión 3: “Pongámonos en los pies del otro”
	Sesión 4: “Aprendamos a hablar bien”
	Sesión 5: “Parémonos a pensar”
	Sesión 6: “Hora de partir”
	Seguimiento

Tabla 5. Estructura de la sesión 1 (elaboración propia)

FASES	DURACIÓN (min)
Presentación (participantes y programa)	10
Pase "Cuestionario de Apego adulto"	5
Pase "Formulario ad hoc de nociones sobre Teoría del Apego"	5
Pase "CUIDA"	40
Explicar los objetivos de la sesión	5
Fase teórica	20
Actividades	45
TOTAL	130

Tabla 6. Estructura de la sesión 2 (elaboración propia)

FASES	DURACIÓN (min)
Explicar los objetivos de la sesión	10
Actividades	110
Preguntas	10
TOTAL	130

Tabla 7. Estructura de la sesión 3 (elaboración propia)

FASES	DURACIÓN (min)
Explicar los objetivos de la sesión	5
Fase teórica	15
Actividades	60
Preguntas	10
TOTAL	90

Tabla 8. Estructura de la sesión 4 (elaboración propia)

FASES	DURACIÓN (min)
Explicar los objetivos de la sesión	5
Fase teórica	15
Actividades	65
Preguntas	10
TOTAL	95

Tabla 9. Estructura de la sesión 5 (elaboración propia)

FASES	DURACIÓN (min)
Explicar los objetivos de la sesión	5
Fase teórica	10
Actividades	75
Preguntas	10
TOTAL	100

Tabla 10. Estructura de la sesión 6 (elaboración propia)

FASES	DURACIÓN (min)
Pase "Cuestionario de Apego adulto"	5
Pase "Formulario ad hoc de nociones sobre Teoría del Apego"	5
Pase "CUIDA"	40
Explicar los objetivos de la sesión	5
Fase teórica	10
Actividades	30
Retroalimentación y pase "cuestionario de satisfacción"	25
Resumen del programa y cierre	10
TOTAL	130

ANEXO 8



Autorización para Grabación de Contenido Audiovisual

En cumplimiento de lo dispuesto por la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales, el Sr./Sra..... , con DNI o pasaporte nº..... , doy mi consentimiento para que mi imagen pueda ser grabada en soporte audiovisual, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 2.2 de la Ley Orgánica 1/1982, de 5 de mayo, de Protección Civil del Derecho al Honor, a la Intimidad Personal y Familiar y a la Propia Imagen.

Entiendo que el uso de la imagen o de la voz será para el desarrollo del programa psicoeducativo en el que participo. Se me informará acerca del uso de la grabación para cualquier otro fin, diferente al anteriormente citado.

Esta autorización se aplica a las secuencias filmadas en vídeo o fotografías que se puedan recopilar como parte del desarrollo de la actividad y para los fines que se indican en este documento.

Los derechos de acceso, rectificación, supresión, limitación del tratamiento, portabilidad y oposición al tratamiento se podrán ejercer en cualquier momento.

D.

Dirección:

Teléfono:

En....., el..... De..... de 20....

ANEXO 9

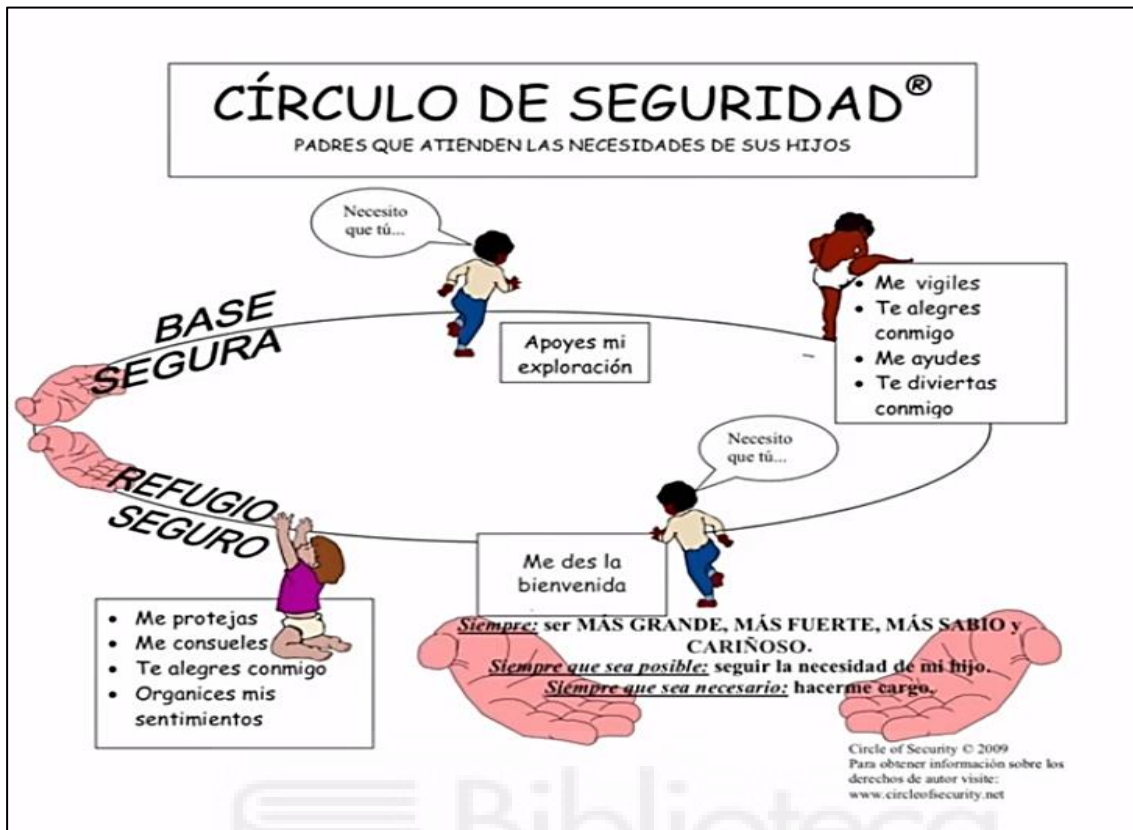


Figura 4. Circulo de seguridad para niños. Fuente: Circle of Security International (Hoffman et al., 2006). Copyright 2000 por Glen Cooper, Kent T. Hoffman, Robert S. Marvin, y Bert Powell.

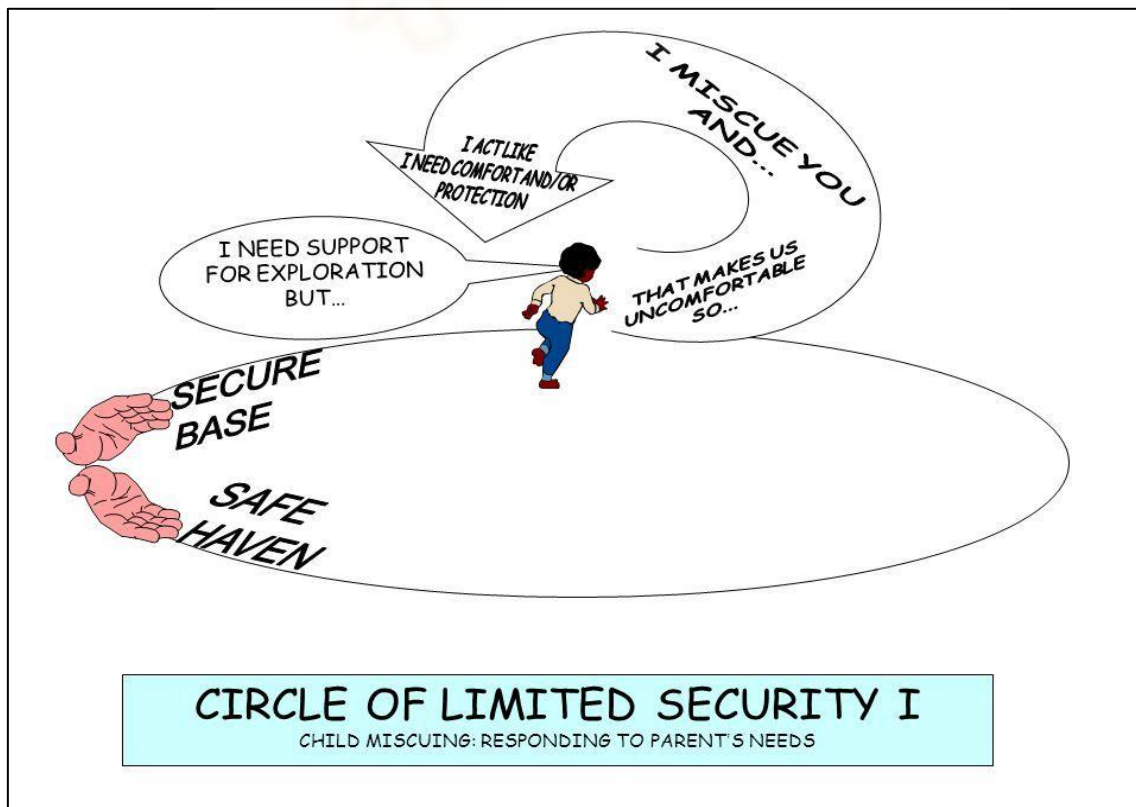


Figura 5. Circulo de (in)seguridad para niños. Fuente: Circle of Security International (Marvin et al., 2002). Copyright 2000 por Glen Cooper, Kent T. Hoffman, Robert S. Marvin, y Bert Powell.

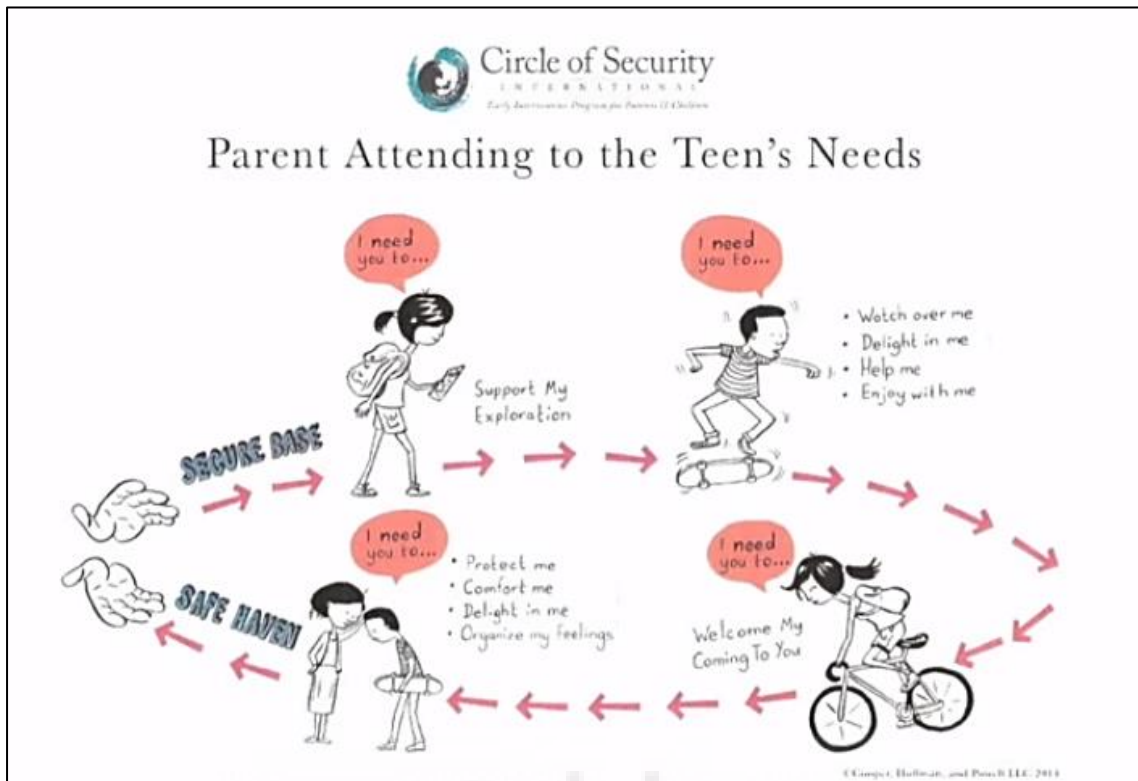


Figura 6. Circulo de seguridad para adolescentes. Fuente: Circle of Security International. Copyright 2014 por Glen Cooper, Kent T. Hoffman, Robert S. Marvin, y Bert Powell.

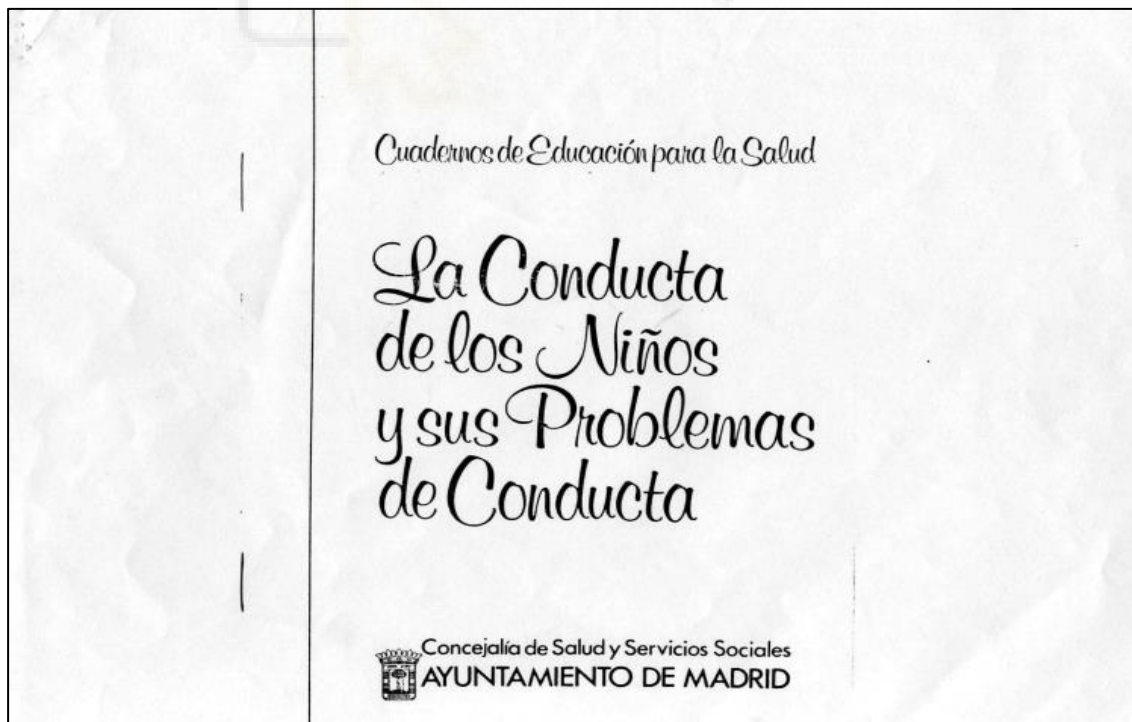


Figura 7. Cuadernos de educación para la salud. La conducta de los niños y sus problemas de conducta. Fuente: Concejalía de Salud y Servicios Sociales Madrid. (Costa-Cabanillas & López-Méndez, 1985)



Figura 8. Ejemplo I del cuaderno. Fuente: Concejalía de Salud y Servicios Sociales Madrid (Costa-Cabanillas & López-Méndez, 1985).

3. Enseñarle nuevas habilidades.

Si en lugar de hacer reproches, les damos la oportunidad de aprender habilidades nuevas (asearse y vestirse solo, nuevos juegos, normas de cortesía, autoinstrucciones...) y les damos cordialmente sugerencias de cómo obrar en una circunstancia determinada, estaremos evitando los problemas derivados de la falta de esas habilidades, sobre todo si reforzamos sus primeros éxitos en el aprendizaje.

4. Dar ejemplo.

Un antecedente fundamental en el aprendizaje de cualquier conducta o habilidad nueva de nuestros hijos o alumnos es un modelo de la misma que podemos ofrecer mediante nuestro propio comportamiento o el de sus hermanos u otros alumnos.

5. Contratos.

A veces, tratándose sobre todo de niños mayores y de adolescentes, es necesario realizar acuerdos mediante el diálogo. Hablamos con el niño de los inconvenientes que acarrea el problema de conducta, escuchamos sus razones y le decimos que nos gustaría que cambiara. A la vez, mostramos también nosotros disposición a cambiar, acordamos qué cambios debe realizar él y qué cambios debemos realizar nosotros. A veces puede ser útil poner estos acuerdos por escrito.

RECUERDA...

- El comportamiento (lo que el niño piensa, siente y hace) y los problemas de comportamiento se aprenden.
- La observación y la descripción clara y precisa de las conductas es un método muy necesario para comprender el comportamiento de nuestros hijos y alumnos y para conocer qué cambios debemos introducir en la situación y en nuestros propios comportamientos para ayudarles a cambiar.
- Para ayudarles a cambiar debemos conocer con claridad lo que no debemos hacer:
 - No debemos intentar persuadir mediante sermones.
 - No debemos recurrir a los gritos, amenazas o arranques de cólera cuando se comporten inadecuadamente. Recordemos que estamos sirviendo de modelos.
 - No debemos intentar hacerles sentirse culpables mediante acusaciones o reproches.
 - No debemos utilizar castigos físicos.
 - No debemos acompañar de críticas nuestros halagos y recompensas.
 - No debemos poner etiquetas.
- Para ayudar a cambiar a nuestros hijos y alumnos también conviene saber lo que debemos hacer:
 - Debemos prestarles atención y reforzarles cuando se comporten adecuadamente. Píllemosles comportándose adecuadamente.
 - Debemos ignorar, cuando sea posible, las conductas inadecuadas.
 - Debemos predicar con el ejemplo. Recordemos que nuestros hijos y alumnos imitan nuestro modo de pensar, sentir y actuar.
 - Cuando hayamos iniciado este nuevo modo de comportarnos debemos persistir en él pues los cambios no se producen de inmediato.

Figura 9. Ejemplo II del cuaderno. Fuente: Concejalía de Salud y Servicios Sociales Madrid (Costa-Cabanillas & López-Méndez, 1985).

ANEXO 10

EL AUTOBUS

Pide a los asistentes que escuchen con atención la historia que te dispones a contar, porque al finalizar tendrán que responder a una pregunta.

La historia es la siguiente:

«Imagina que conduces un autobús. Inicialmente el autobús va vacío. En la primera parada suben cinco personas. En la siguiente parada tres personas se bajan del autobús y dos suben. [Por lo general, la gente comienza a hacer cálculos matemáticos de cuántos pasajeros hay en el autobús.] Más adelante, suben diez personas y bajan cuatro. Finalmente, en la última parada bajan otros cinco pasajeros.»

La pregunta es: ¿Qué número de calzado utiliza el conductor del autobús?

Lo habitual es que los participantes del juego digan que es imposible conocer la respuesta. En ese caso, repite de nuevo el enunciado tantas veces como sea necesario hasta que den con la respuesta, a la que sólo llegarán si escuchan atentamente el enunciado.

La respuesta la tienes al final, aunque estoy seguro de que tú ya la has adivinado.

ANEXO 11

Respiración abdominal (diafragmática)

Se deben de dar una serie de condiciones previas:

- **Controlar estímulos distractores**
 - **Posición:** cómoda, tumbado sobre una colchoneta o sentado, ropa cómoda, ojos cerrados. Hay que colocar una mano sobre el abdomen y la otra sobre el tórax.
- 1) Desconexión. Centrarse en la respiración. Explorar su cuerpo en busca de signos de tensión.
 - 2) Inspirar por la nariz lenta y rítmicamente, haciéndolo llegar hasta el abdomen; se levantará la mano colocada sobre el abdomen y el tórax se moverá solo un poco; espirar por la nariz o la boca.
 - 3) Inspirar 3 segundos y espirar otros 3 segundos y hacer una breve pausa de 1 segundo antes de volver a inspirar. (Se puede contar 1-2-3 en la inspiración, 4-5-6 en la espiración y 1 en la pausa) (La respiración debe de seguir el ritmo natural del individuo).
 - 4) Las inspiraciones no deben de ser demasiado profundas (tampoco superficiales).
 - 5) Repetirse mentalmente la palabra “calma”, “relax” o “tranquilo” cada vez que se espira.
 - 6) Duración 5-7 minutos.

ANEXO 12

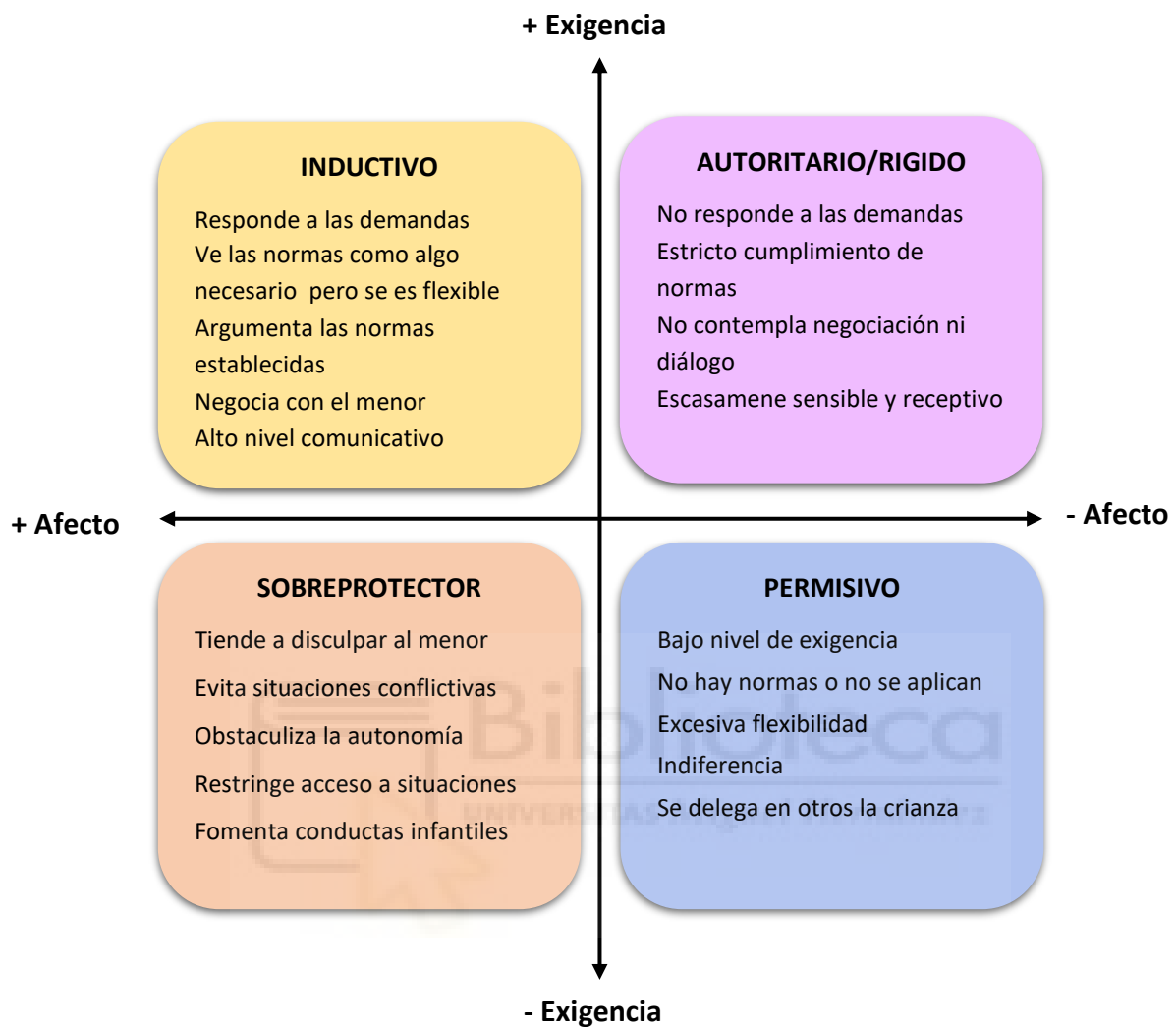


Figura 10. Estilos de crianza y características. Fuente: elaborada a partir de Bermejo, et al., (2006)