



TRABAJO DE FIN DE GRADO EN MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

PORTADA

FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

EL APEGO EN EL ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE
APOYO EDUCATIVO

ATTACHMENT IN STUDENTS WITH SPECIFIC EDUCATIONAL SUPPORT
NEEDS

AUTORA: Estela de Cabo Hernández

TUTORA: Raquel De Sixte Herrera

En Salamanca, a 15 de junio de 2022

ANEXO III

TRABAJO DE FIN DE GRADO

DECLARACIÓN DE AUTORÍA

D./Dña Estela de Cabo Hernández, matriculada en la Titulación de Grado en Maestro en Educación Infantil:

*Declaro que he redactado el Trabajo Fin de Grado titulado **EL APEGO EN EL ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO** del curso académico 2021/2022 de forma autónoma, con la ayuda de las fuentes y la literatura citadas en la bibliografía, y que he identificado como tales todas las partes tomadas de las fuentes y de la literatura indicada, textualmente o conforme a su sentido.*

En Salamanca, a 15 de junio de 2022.

Fdo.: Estela de Cabo Hernández



AGRADECIMIENTOS

A todas las personas que han participado de manera directa o indirecta en la realización de este trabajo, pues sin ellos/as no hubiera sido posible. Y, en especial, a mi tutora, Raquel, por ser una guía necesaria en todo este proceso, así como por su disposición y motivación.

¡GRACIAS!

RESUMEN

El presente trabajo aborda un estudio descriptivo y exploratorio que busca conocer los estilos de apego que presentan un grupo de menores en el segundo ciclo de Educación Infantil. Más concretamente, de aquellos que requieren apoyo, por lo que el objetivo propuesto es explorar el tipo de apego en discentes con necesidades específicas de apoyo educativo escolarizados en el segundo ciclo de Educación Infantil en un centro rural y otro urbano. Para ello, se utiliza la técnica del Test del Dibujo de la Familia propuesta por Font (1978), y usada por otros autores como Muñoz (2019), consistente en que el menor dibuje a su familia para que posteriormente se pueda realizar la interpretación correspondiente a partir de una serie de ítems. Dicha técnica se aplica a los 11 sujetos que forman parte de la muestras y presentan NEAE de diversos tipos (trastornos de conducta, especiales condiciones geográficas, sociales o culturales, TEA, trastornos de la comunicación y del lenguaje, especiales condiciones personales y dificultades específicas de aprendizaje). Esencialmente, los resultados muestran que el alumnado con NEAE de la muestra estudiada, establece mayormente vínculos de apego seguro (41,72%), seguidos del apego ansioso-ambivalente (23,18%), el evitativo (21,85%) y el desorganizado (13,25%).

Palabras clave: apego, necesidades específicas de apoyo educativo, Test Del Dibujo de la Familia, Educación Infantil.

ABSTRACT

The present work addresses a descriptive and exploratory study that seeks to know the attachment styles presented by a group of minors in the second cycle of Childhood Education. More specifically, those requiring support, so the proposed objective is to explore the type of attachment in students with specific educational support needs enrolled in the second cycle early childhood education in rural and urban centres. For this, the technique of the Family Drawing Test proposed by Font (1975) and used by other authors such as Muñoz (2019) is used, consisting in the minors drawing his family so that later the corresponding interpretation can be made from a series of items. This technique is applied to the 11 subjects that are part of the sample, and present specific educational support needs of various types (behavioural disorders, special geographical, social and cultural conditions, autism spectrum disorder, communication and language disorders, special personal conditions and learning difficulties). Essentially, the results show that students with specific needs of educational support of the sample studied, establishes mostly secure attachment bonds (41,72%), followed by anxious- ambivalent attachment (23,18%), avoidant (21,85%) and disorganized (13,25%).

Keywords: attachment, specific educational support needs, the Family Drawing Test, Childhood Education.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	7
2. OBJETIVOS.....	9
3. MARCO TEÓRICO	10
3.1. El apego	10
3.1.1 Teoría del apego.....	10
3.1.2 Tipos de apego	12
3.1.3 Importancia del apego en el desarrollo infantil.....	16
3.1.4 El apego en el ámbito educativo	19
3.2 Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE)	22
3.2.1 Evolución y concepto.....	22
3.2.2 Clasificación ACNEAE	24
3.3 El apego y las NEAE	26
3.4. El Test de la Familia según Lluís Font. Precedentes e interpretación.....	27
4. PARTE PRÁCTICA	31
4.1 Metodología	32
4.1.1 Diseño de la investigación	32
4.1.2 Participantes	32
4.1.3 Procedimiento.....	34
4.1.4 Instrumentos y técnicas de recogida de datos	36
4.2 Resultados	38
5. DISCUSIÓN	45
6. CONCLUSIONES.....	47
7. LIMITACIONES	48
8. IMPLICACIONES EDUCATIVAS.....	49
9. PROSPECTIVA DE FUTURO	50
10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	51
11. ANEXOS.....	58
Anexo I:Tabla 2	58
Anexo II: Dibujo sujeto 1	59

Anexo III: Dibujo sujeto 2 60
Anexo IV: Dibujo sujeto 3 60
Anexo V: Dibujo sujeto 4 61
Anexo VI: Dibujo sujeto 5 61
Anexo VII: Dibujo sujeto 6 62
Anexo VIII: Dibujo sujeto 7 62
Anexo IX: Dibujo sujeto 8 63
Anexo X: Dibujo sujeto 9 63
Anexo XI: Dibujo sujeto 10 64
Anexo XII: Dibujo sujeto 11 64

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

El desarrollo humano y en particular, el infantil, puede ser entendido como un proceso de cambios bio-psico-sociales (Berger, 2007 y De Sixte, 2018). Y, aunque todos los aspectos del desarrollo se encuentren interrelacionados, sabemos que una de las principales dimensiones es la socio-afectiva, refiriéndose ésta a las emociones, las características de la personalidad, las relaciones con los demás y a la sexualidad (De Sixte, 2018). Es dentro de esta dimensión donde aparece el término “apego”, entendiéndose como un vínculo fuerte que implica afecto y seguridad. Este, surge como consecuencia de la interacción entre el bebé y sus cuidadores, especialmente, la madre (pues suele ser la figura principal de apego).

El apego se forma en la primera infancia, más concretamente, de los 0 a los 4 años (Hernández, 2017), sin embargo, presenta una gran relevancia a lo largo de la vida, influyendo en la forma de relacionarse con los demás, en la manera en la que te veas a ti mismo e incluso en la aparición de trastornos psicopatológicos, entre otros.

El presente trabajo pretende abordar esta temática desde el punto de vista educativo, pues este vínculo se encuentra visible dentro de las aulas de Educación Infantil. Los/as educadores/as interactúan con niños/as que se encuentran en sus primeros años de vida, siendo este el periodo en el que se forma el apego (0-4 años). Autores como Gordillo et al. (2016) apuntan la influencia que posee este vínculo en el proceso de enseñanza- aprendizaje, así como en la manera de resolver diversos conflictos que surjan en el aula. Los docentes deben afrontar estas situaciones y proporcionar una base segura, llegando a comprender las posibles reacciones presentes en los niños y niñas. Un primer paso, es sin duda conocer los tipos de apego de cada uno de sus alumnos/as, pues a partir de aquí, podrán dar una respuesta educativa adecuada, especialmente, en aquellos menores que hayan desarrollado un vínculo de apego inseguro. Esto explica la elección de esta temática y, en parte, el objetivo general propuesto: explorar el tipo de apego en discentes con NEAE escolarizados en el segundo ciclo de Educación Infantil.

En este estudio, se dará un paso más allá al vincular el apego con los/as alumnos/as que presentan necesidades específicas de apoyo educativo, pues durante mi periodo de prácticas, al haber realizado la mención de Educación Especial, pude trabajar con alumnos/as que presentaban dichas necesidades.

Además, algunos autores defienden que las necesidades podrían actuar como un impedimento en la formación de vínculos seguros. Es el caso de Mira (2009), quien señala que la discapacidad influye negativamente en las relaciones afectivas, pues los padres deben hacer frente a situaciones complejas y en muchas ocasiones, se relacionan con los menores en función de la percepción y expectativas que presentan sobre ellos/as. En contraposición, Rodríguez de la Rubia (2013) destaca que, aun presentándose ciertas limitaciones, los menores con discapacidad pueden desarrollar un estilo de apego seguro al igual que aquellos que no presenten discapacidad. Aun así, es necesario matizar que el término NEAE no solo implica discapacidad, sino que contempla otras dificultades, siendo estas muy variadas.

Para llevar a cabo la indagación, se hará uso del Test del Dibujo de la Familia según Lluís Font (1978), pues está considerado como una de las técnicas de diagnóstico de la afectividad infantil más completas en contenido.

En relación a la estructuración de este trabajo, se comenzará con la exposición de varios objetivos (uno general y varios específicos) que determinarán aquello que se pretende conseguir con este TFG. A continuación, quedará reflejada una fundamentación teórica centrada en el desarrollo de los tres grandes puntos que se tratan en este trabajo: apego, NEAE y Test del Dibujo de la Familia.

Haciendo alusión a la parte práctica, cabe destacar que se ha logrado contar con una muestra de un total de 11 alumnos/as pertenecientes a la etapa de Educación Infantil de dos colegios públicos de Salamanca, todos ellos, con necesidades específicas, de las que se hablará con detenimiento en el apartado correspondiente.

Tras la exposición de los elementos centrales a nivel metodológico, así como de los principales resultados alcanzados, será el momento de proceder a su discusión. El trabajo continua con un apartado de conclusiones en el que, tras retomar los objetivos perseguidos, se reflexionará sobre su cumplimiento. Finalmente, se cierra con la exposición de las limitaciones, implicaciones educativas y prospectiva de futuro.

2. OBJETIVOS

La presente investigación está interesada en dar respuesta a las siguientes cuestiones:

- ¿Es posible identificar el estilo de apego de un grupo de alumnos/as con NEAE mediante el Test del Dibujo de la Familia?
- ¿Es posible identificar el estilo de apego en función de cada una de las tipologías de las NEAE?

Para ello, se presentan los objetivos: uno general y tres específicos.

Objetivo general:

Explorar el tipo de apego en discentes con necesidades específicas de apoyo educativo escolarizados en el segundo ciclo de Educación Infantil.

Objetivos específicos:

- a) Identificar el tipo de apego, según las tipologías de las NEAE, en una muestra de niños/as.
- b) Apreciar la importancia del apego en el desarrollo infantil desde un punto de vista educativo.
- c) Aplicar el Test del Dibujo de la Familia como técnica útil para aproximarse a la identificación de la afectividad infantil.

2. MARCO TEÓRICO

En este apartado se recogen las aportaciones teóricas más relevantes sobre los puntos centrales de la indagación, es decir, sobre el apego, las necesidades específicas de apoyo educativo y el Test del Dibujo de la Familia según Font.

3.1. El apego

El apego es uno de los vínculos más importantes del desarrollo humano. Para poder entenderlo, es conveniente realizar una aproximación a la Teoría del apego, los estilos de apego existentes, la importancia que posee en el desarrollo infantil y su desarrollo en el ámbito educativo.

3.1.1 Teoría del apego

La teoría del apego, elaborada por el reconocido psicoanalista John Bowlby (1969, citado por Moreno, 2010), ha sido considerada como el estudio más consolidado sobre el desarrollo de vínculos afectivos que se establecen en los primeros años con las personas del entorno. En función de esos vínculos, los menores adquirirán la seguridad necesaria para conocer el mundo que les rodea, lo que marcará significativamente su desarrollo. Dicha teoría, tomando como referencia diferentes ideas proporcionadas por la psicología del desarrollo, busca explicar el motivo por el que los menores se encuentran apegados a sus cuidadores, así como las consecuencias, a nivel emocional, que supone para ellos/as la separación.

Sucintamente, para poder ubicarnos en torno a lo que esta teoría supuso y aún implica a nivel de desarrollo y, como no, a nivel educativo, conviene exponer las diversas teorías que ofrecían una explicación al origen de los vínculos infantiles, siendo estas contempladas, hasta mediados del siglo XX, por psicoanalistas como Freud:

- Teoría del impulso secundario: los menores presentan una serie de necesidades fisiológicas que son atendidas por los cuidadores, normalmente, por la madre. Por esta razón, se crea un vínculo de afecto con ella.
- Teoría de succión del objeto primario: los bebés tienen una reacción innata de contactar con el pecho humano. Poco a poco, se van dando cuenta de que ese pecho pertenece a la madre y es por ello por lo que se apegan a ella.

- Teoría de apego a un objeto primario: los infantes presentan la necesidad de relacionarse con otras personas, así como la de apegarse a un objeto.
- Teoría del anhelo primario de regreso al vientre materno: los menores desean volver al vientre materno, pues presentan malestar por haber sido expulsados de él (Bowlby, 1976, p. 204).

En el año 1958, Bowlby propone la “teoría de la conducta instintiva”, la cual defiende que el vínculo que se establece entre la madre y el menor es resultado de varios sistemas de conducta que hacen que la cercanía entre ambos sea previsible. Sin embargo, el proceso se produce con gran lentitud, de forma compleja y variada de unos niños/as a otros/as, por lo que resulta imposible elaborar una simple teoría que explique los progresos que se consiguen en el primer año de vida. En el segundo, este hecho comienza a ser más visible, pues los sistemas de conducta ya se han activado en la mayoría de los menores. En el tercero, esta activación continúa con gran rapidez, pero, a partir de aquí, se vuelve más complicada. Según este psicoanalista, los sistemas se habrían desarrollado como respuesta a la interacción que se produce en el ambiente, especialmente, con los cuidadores que están dentro de él. Posteriormente, añadió a esta teoría la idea de que en cierta etapa de la activación de los sistemas de conducta que darán lugar al vínculo afectivo, la cercanía a la figura materna pasa a ser una meta prefijada (Bowlby, 1976, p. 205- 206).

Unos años más tarde, en 1968, aporta una definición de la conducta de apego entendiéndola como cualquier forma de comportamiento que provoca que un sujeto consiga proximidad respecto a otro diferente y de su preferencia, especialmente en situaciones concretas teniendo como finalidad la búsqueda de protección de otro que pueda cumplir esa función (Bowlby, 1988, citado por Buzzo, 2014).

De forma más concreta, este modelo consideraba la presencia de cuatro sistemas de conductas que se relacionaban entre ellos: el sistema de conductas de apego, el cual se basa en las muestras de cercanía con los cuidadores; el sistema de exploración, el cual depende del sistema mencionado anteriormente, pues, la activación de las conductas de apego, lleva a que los menores exploren menos el entorno; el sistema del miedo a los desconocidos, el cual también se encuentra relacionado con los anteriores; y, el sistema afiliativo, que se trata del interés que posean los menores por relacionarse con otros, incluyendo a personas que no forman parte de su

círculo cercano. Por todo ello, se puede mencionar que el apego viene determinado por varias conductas que se encontrarán condicionadas por diferentes factores del contexto y de la persona (Oliva, 2004).

Esta teoría, también establece diferentes fases en la construcción del vínculo: la primera, denominada etapa de preapego, abarca desde el momento del nacimiento hasta el mes y medio. En ella, la conducta del menor se basa en reflejos que lleva a cabo para la supervivencia (llanto, sonrisa, mirada, etc.). La segunda, en la que se produce la formación del apego, comprende desde el mes y medio hasta los seis meses y el/la niño/a va dirigiendo su conducta y dando respuesta a su figura de apego, normalmente, a su madre. Aun así, la separación no le genera malestar. La tercera, la del apego, va desde los seis meses hasta los dos años de forma aproximada. En este tiempo, el vínculo afectivo es significativo y apreciable, por ello, el menor normalmente muestra malestar y ansiedad ante la separación de la figura de apego. La cuarta, se trata de la creación de relaciones recíprocas, y se establece a partir de los dos años. Uno de los aspectos más relevantes en este periodo se trata de la capacidad de representación mental que posee el infante sobre sus cuidadores, lo que lleva a que sea consciente de la vuelta de los mismos cuando se encuentran ausentes. Finalmente, una vez terminado este proceso, el vínculo afectivo ya está determinado entre ambos, por lo que el contacto físico se vuelve prescindible, así como la continua búsqueda del menor, pues ya tiene la certeza de que su madre estará ahí cuando lo necesite (Bowlby, 1998 citado por Buzzo, 2014).

3.1.2 Tipos de apego

Ainsworth (1960, citado por Galán, 2010), en función de un experimento denominado como “Situación Extraña”, clasifica los tipos de apego en tres grandes grupos: apego seguro, apego evitativo y apego resistente-ambivalente. Este estudio, consistía en observar el comportamiento de los niños y niñas ante la separación con sus cuidadores, así como con su encuentro.

Aun así, es necesario tener en cuenta que el contexto tiene gran influencia en este tipo de clasificaciones, pues, este experimento tiene como base las observaciones que pudo recoger esta reconocida psicóloga en Uganda (1954-1955) sobre las relaciones existentes entre los menores y sus madres en el hogar. Por ello, las conclusiones obtenidas deben considerarse teniendo en cuenta ambos entonos.

En los años 80, surgen diferentes dudas por parte de varios investigadores sobre la clasificación de algunos menores, lo que lleva a Mary Main a añadir un novedoso tipo de apego, al que llamaría apego desorganizado.

Posteriormente, son muchos los autores que han realizado diferentes clasificaciones sobre los tipos de apego. En este trabajo, se tendrá en cuenta la siguiente:

Tabla 1

Tipos de Apego y sus Características

Tipos de apego	Características en niños/as	Características de los cuidadores
Apego seguro	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pueden separarse de sus progenitores ▪ Saludan con emociones positivas en el reencuentro con sus cuidadores ▪ Muestran preferencia por los progenitores antes que por otros sujetos ▪ Exploran el entorno de forma activa cuando la figura de apego está presente ▪ Son capaces de reconocer sus estados de necesidad ▪ Se sienten queridos ▪ Cuando presentan miedo, buscan la seguridad y el consuelo en los progenitores ▪ Son más autónomos y empáticos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se muestran sensibles ante las necesidades de los menores, respondiendo adecuadamente a ellas ▪ Muestran accesibilidad y disponibilidad ▪ Ofrecen apoyo y afecto al menor ▪ Aceptan el cariño de los niños/as aunque estos lleven a cabo conductas inadecuadas ▪ No controlan al menor de manera excesiva ni crean una relación de dependencia ▪ Tienden a presentar una autoestima alta

Apego inseguro	Apego ansioso-ambivalente	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La exploración del entorno es baja ▪ Cuando el cuidador está presente, el menor no suele separarse de él ▪ Suelen desconfiar de los extraños ▪ Muestran notable inseguridad ▪ Expresan sentimientos negativos ante la separación de los progenitores, especialmente, ansiedad. ▪ No se reconfortan con su llegada, suelen mostrar sentimientos ambivalentes 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ No responden adecuadamente a las demandas de los menores ▪ Tienden a gestionar mal sus emociones ▪ Suele existir una baja disponibilidad ▪ Muestran inconsistencias en su expresión de sentimientos
	Apego evitativo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Suelen evitar a sus cuidadores, especialmente ▪ Tienden a no buscar consuelo ni contacto ▪ Tienen dificultades para reconocer sentimientos de angustia o incomodidad ▪ No muestran preferencia por los cuidadores frente a desconocidos ▪ Suelen tener una visión negativa de otras personas, así como de sí mismos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Suelen mostrar rechazo emocional ante los menores ▪ Tienden a no satisfacer las necesidades de los niños/as ▪ No suelen tener una interactuar íntima con ellos/as ▪ Se muestran fríos y distantes ▪ No muestran disponibilidad ni accesibilidad ▪ Se muestran ausentes

		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se muestran poco expresivos y suelen rechazar el contacto ▪ Suelen creer que no merecen recibir cuidados ▪ Una de las principales diferencias con el apego ansioso, es que los menores no sienten ansiedad ante la separación y su exploración del entorno continua siendo igual 	
	Apego desorganizado	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Parecen confundidos, aprensivos o aturcidos ▪ No se sienten capaces de regular sus emociones ▪ Muestran una mezcla de comportamientos evitativos ▪ En diferencia con el apego evitativo, estos menores no han conseguido un control de las emociones ▪ Presentan dificultades para expresar emociones positivas ▪ Pueden asumir un rol de cuidadores de sus padres 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aportan temor y tranquilidad a la vez ▪ Se muestran imprevisibles ▪ Actúan de manera desorganizada ▪ Tienden a ser agresivos

Fuente: elaboración propia a partir de López (2020), Álvarez (2016) y Pato (2021).

En resumen, haciendo referencia a la tabla 1, se entiende que algunas de las clasificaciones actuales defienden la existencia de dos grandes tipos de apego: apego seguro y apego inseguro. Es dentro de este último donde se encuentran los tres estilos de apego restantes: el ansioso- ambivalente, el evitativo y el desorganizado. En relación al apego seguro, este aparece cuando los progenitores muestran afecto y preocupación por los menores, sin llegar a ser sobreprotectores. Además, cubren sus demandas, propiciando que sean autónomos, exploren el entorno sin miedo y puedan separarse de sus padres, pues los niños/as son conscientes de que no es una separación permanente. En lo que respecta al apego ansioso-ambivalente, se podría destacar la falta de disponibilidad que se encuentra en los progenitores, dando lugar a que los menores sientan desconfianza, se muestren ansiosos cuando los cuidadores se alejan y se nieguen a explorar. Esto, discrepa en parte con el apego evitativo, pues aunque compartan determinadas características, los menores con este tipo de vínculo tienden a evitar el contacto con los cuidadores, mostrando total indiferencia cuando estos se separan. Finalmente, el apego desorganizado aparece cuando los padres no muestran sentimientos organizados, lo que lleva a que los niños/as se encuentren confundidos y no tengan un adecuado control emocional (López, 2020; Álvarez, 2016; Pato, 2021).

Una vez revisados los estilos de apego y, las características más llamativas de cada uno de ellos, conviene hacer hincapié en la importancia que posee este vínculo en el desarrollo infantil, pues solo así la investigación cobra sentido.

3.1.3 Importancia del apego en el desarrollo infantil

El apego es uno de los factores esenciales en la etapa infantil. Este, debe ser reforzado desde la gestación, pues, un apego seguro favorecerá tanto al propio individuo como a la sociedad, que estará marcada por personas responsables y seguras. La disponibilidad de las figuras de apego, así como el afecto que muestren será determinante a la hora de formar personas seguras de sí mismas o por el contrario, inseguras (Carvajal, 2011).

De forma más concreta, Ara Comín (2012) defiende que el apego influye fundamentalmente en los siguientes aspectos:

- *Regulación emocional:* la afectividad desde los primeros momentos de vida presenta una gran relevancia en la evolución de los circuitos neuronales. Funciones tan significativas como las representaciones, la memoria, las emociones, la regulación emocional y la relación social, vinculadas con el hemisferio derecho del cerebro, estarán condicionadas por las interacciones existentes entre el menor y sus cuidadores. En un primer momento, las figuras de apego deben atender las necesidades físicas y emocionales de los bebés, los cuales darán su aviso mediante el llanto o la inquietud. De esta forma, se crea una conexión estable entre ambos que estará determinada por la manera en la que los adultos cumplan con esta función. Para ello, es necesario que los cuidadores sean capaces de identificar y tratar correctamente las emociones del menor; asociar las emociones negativas con el estímulo molesto y no con el propio niño o niña; y ayudar a solucionar la problemática en cuestión. Esto, lleva a aceptar las frustraciones y las variaciones cotidianas, así como a que sea capaz de distinguir entre lo real y lo imaginario.
- *Función cognitiva:* la capacidad de mentalización y la simbólica se desarrollan a partir de este vínculo. En primer lugar, el menor comparte sensaciones que los cuidadores deben interpretar, reflejando de esta forma sus emociones. Estas, con el tiempo, crean diferentes representaciones mentales que permiten al infante descubrir que aquello que no ve, puede seguir existiendo, lo que se conoce como permanencia del objeto. Esta adquisición favorece su estructuración mental, así como a la capacidad simbólica (uso del lenguaje, desarrollo de la imaginación, juego simbólico, etc.). De esta forma, se puede relacionar directamente al apego con los procesos cognitivos básicos, pues el menor cada vez irá realizando operaciones mentales más complejas que le permitan potenciar el pensamiento y aprender habilidades.
- *Capacidades emocionales en el comportamiento social:* cuando los cuidadores se muestran de una determinada manera a la hora de manifestar el afecto, el menor está siendo partícipe y experimentando las actuaciones del adulto. Esto, propicia que el niño o niña active la memoria procedimental, así como la idea de querer ser como esa figura. Con el tiempo, descubre que un comportamiento está acompañado de un estado emocional, convirtiéndose así en el sujeto principal de la acción y construyendo la identidad personal. También, irá desarrollando la empatía al ponerse en el lugar de otras personas y responder ante ellos/as. Esta interacción con los demás influye en la imagen

que cree de sí mismo, pues gran parte de la autoestima viene dada por cómo le valoren el resto de personas que forman parte de su entorno. Si el menor se siente querido por los demás, su autoestima se verá reforzada positivamente mientras que por el contrario, se verá perjudicada. A partir de esto, se puede deducir que otras capacidades sociales tienen igualmente la base en el apego.

Asimismo, un estudio realizado por López y Shulamith Luna (2016) titulado “Los efectos de la conducta de apego en las relaciones sociales” demuestra la relevancia que posee el tipo de apego en las relaciones sociales, así como en la dedicación de los menores en la escuela. Este, también saca otras conclusiones como que las relaciones familiares son imprescindibles para el desarrollo de los menores, sin dejar de lado el clima escolar, pues mediante modificaciones en el ambiente, se consiguen cambios de conducta.

Continuando con esta idea, Carvajal (2011) afirma que el apego es clave en el proceso de socialización desde los primeros años, pues influye en la separación transitoria con los cuidadores al facilitar este transcurso que en ocasiones puede resultar traumático para los niños y niñas. García (2016) añade que este vínculo se trata de una interacción que todos los sujetos tienen con sus cuidadores principales para desarrollar su capacidad de amar y relacionarse con el resto de personas. Las demostraciones de afecto permiten que el menor crezca en un entorno donde esté presente la seguridad y la confianza, lo que contribuirá a que estos/as sean autónomos y puedan explorar el entorno. Pues, sin duda, la etapa de infantil resulta de especial importancia al ser el periodo donde se desarrolla el estado psico-emocional de los menores, lo que lleva al aprendizaje de pautas para convertirse en personas independientes y seguras de sí mismas.

Además, el apego será determinante en relación con los trastornos psicopatológicos, pues, la formación del apego seguro del niño/a con sus cuidadores ayudará a prevenirlos desde la infancia, así como a promover los comportamientos saludables durante toda su vida (Lantarón, 2014).

La relación más importante en la vida de un niño es el apego a su madre, padre o cuidador primario, esto es así, ya que esta primera relación determina el “molde” biológico y emocional para todas sus experiencias futuras. En la

etapa de desarrollo de 0 a 6 años, los aspectos emocionales juegan un papel esencial para la vida y constituyen la base o condición necesaria para el progreso del niño (Segura, 2014, p. 77).

En definitiva, se puede afirmar que el tipo de vínculo que se crea entre los menores y las figuras de apego, tendrá una gran influencia en las formas de relacionarse de los niños y niñas, y posteriormente, de los adolescentes y adultos. Estas relaciones no solamente hacen referencia a la amistad, sino que también se aplican a las de pareja y/o sexuales. Entender la teoría del apego, por tanto, presenta gran relevancia para poder obtener estrategias que permitan crear sujetos seguros, autónomos y empáticos, contribuyendo así a la prevención de la psicopatología (Beláustegui, 2019).

3.1. 4 El apego en el ámbito educativo

Con todo lo que hemos visto hasta el momento y teniendo en cuenta nuestro objetivo principal, es el momento de detenernos en analizar el apego en el ámbito educativo, pues, la escuela es sin duda uno de los agentes socializadores más influyentes e importantes en la vida de los menores. Por ello, se tratará de explicar el rol que tienen los docentes en el establecimiento de vínculos seguros, así como las estrategias que pueden llevar a cabo en el aula para reforzarlos.

Los docentes desempeñan un papel muy importante en el desarrollo integral del alumnado, especialmente, en la prevención y compensación de los diferentes acontecimientos de riesgo en los menores, como pueden ser las dificultades conductuales y/o académicas. La calidad de la relación entre el docente y el estudiante se trata de un elemento que condiciona el comportamiento y las actitudes, así como aspectos cognitivos que influyen en el desarrollo social y académico de los menores. Además, esto se acentúa en aquellos casos en los que se detecten casos de apego inseguro, pues, el rol de los cuidadores que no se encuentren dentro del entorno familiar, como es la figura del docente, es fundamental (Moreno, 2010).

En este sentido, Salinas- Quiróz (2017), a través de la observación y la realización de entrevistas, estudió los vínculos de apego que surgen en las primeras etapas educativas. Defiende que la organización del apego estará determinado por el tiempo que dediquen los cuidadores a los/as niños/as, así como por la calidad del mismo. Por ello, cuanto más tiempo pase el alumno/a

en la escuela más probable será el surgimiento de una relación de apego entre docente- alumno/a, llegando incluso a ser comparable, en ciertos casos, con la podría tener con la madre, o bien, cumpliendo el rol compensatorio de la figura principal. Asimismo, esta relación será determinante tanto en las primeras etapas educativas como en las posteriores en aspectos como el ajuste de la conducta del alumnado, la aceptación por parte del círculo social, las actitudes dentro del centro educativo y su responsabilidad en el ámbito académico.

Sierra y Moya (2012), realizaron otro estudio en el que pudieron concluir que cuando el docente presenta un rol sensible ante los alumnos/as con base de apego seguro, se establecen relaciones saludables donde prima la seguridad entre ellos/as. Sin embargo, en aquellos menores que presentan características de otro tipo de apego (inseguro), los efectos positivos eran aún más notables, pues, el mostrarse sensible lograba crear un clima compensatorio donde el alumnado se sentía seguro. Los primeros años en los que los menores se encuentren escolarizados, por tanto, son claves a la hora de formar relaciones sanas con los maestros, siendo estas capaces de paliar carencias.

Gracias a estudios como los mencionados anteriormente, y teniendo en cuenta la afirmación de Beláustegui (2019), se determina que la escuela puede cubrir las necesidades que provoca el apego inseguro del alumnado mediante métodos positivos, lo cual será tarea, fundamentalmente, del docente. Este, debe adquirir el papel de compensar, es decir, actuar como figura subsidiaria al encontrarse fuera del círculo familiar del menor. La relación que se cree entre el alumno/a y el maestro/a será fundamental para poder cambiar ciertos comportamientos derivados del apego inseguro, así como para compensar su base. Las actuaciones del docente ante determinadas situaciones que puedan darse en el aula como la aparición de un conflicto y su solución, deberán verse como oportunidades para crear lazos afectivos con el alumnado. Las actividades que se programen también deben servir para reforzar los vínculos de apego, pues mediante ellas se puede optimizar significativamente la interacción entre alumno/a- docente. No obstante, los centros educativos no solo se deben centrar en aquellos alumnos/as que presenten una base de apego inseguro, sino que deben favorecer el desarrollo psicoemocional saludable en los menores, teniendo en cuenta las relaciones sociales con sus iguales, así como con sus progenitores.

Una vez apreciada la importancia que poseen los/as educadores/as, es necesario mencionar las estrategias que pueden llevar a cabo en el aula. Autores como Sierra y Moya (2012), de forma general, defienden las siguientes:

- ❖ Conocer en profundidad la historia de los menores.
- ❖ Observar la forma de relacionarse que presentan los menores con sus cuidadores.
- ❖ Ser coherente con los menores, dando el mismo mensaje en público que en privado.
- ❖ Crear un ambiente donde esté presente la seguridad.
- ❖ Asumir rutinas que permitan crear situaciones predecibles y contribuyan a regular su conducta.

Asimismo, otras estrategias a tener en cuenta en relación al apego, son sin duda de las afectivas, pues, según Segura y Silva (2014), estas son capaces de reducir el apego inseguro-ambivalente. Estas autoras pudieron comprobar esta idea mediante un estudio llevado a cabo en Trujillo en el que se tomó como muestra 12 alumnos/as, la mayoría con un alto grado de apego inseguro (lo cual se pudo averiguar mediante la utilización de un pre test). Las estrategias afectivas se pusieron en práctica tanto con los/as alumnos/as como con los familiares y, tras la aplicación de un post test, se pudo concluir la influencia que tenía estas estrategias, pues, el apego inseguro ambivalente disminuyó significativamente en el alumnado de infantil. Además, esto ayudó a reforzar las relaciones afectivas entre ellos/as dado que las muestras de cariño eran muy visibles durante el desarrollo del estudio.

Por otro lado, Larrabure y Paolicchi (2016) llevaron a cabo una investigación en varios centros educativos de Buenos Aires en la que resaltaban la importancia del juego en la creación de vínculos de apego escolar en las primeras etapas educativas. Concretamente, se basaron en la relación existente entre las conductas placenteras producidas durante el tiempo de juego y el apego seguro, utilizando para ello diversos instrumentos y/o técnicas como entrevistas, notas de campo y observaciones. Las conclusiones que pudieron alcanzar fueron que las tareas recreativas, como los juegos, favorecen la formación de vínculos de apego seguro en el aula; la intervención de las familias en estas tareas aporta beneficios en los/as alumnos/as; y, los centros desempeñan un papel importante al contribuir en el apego seguro, así como en la compensación del apego inseguro.

Tras exponer el papel que poseen los/as educadores/as en el refuerzo del apego seguro y, aquellas actuaciones que deben poner en práctica en el aula, conviene pasar al siguiente gran punto de este trabajo.

3.2 Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE)

Se comienza con la exposición de la evolución y el concepto y, posteriormente se atienden las tipologías que se encuentran actualmente dentro de las NEAE.

3.2.1 Evolución y concepto

Según la Instrucción de 24 de agosto de 2017 de la Dirección General de Innovación y Equidad Educativa, en la que se recoge la información y los datos referidos a los alumnos con NEAE escolarizados en centros de Castilla y León, se entiende por Alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo como aquellos menores que necesitan durante su periodo de escolarización, o de forma permanente, ciertos apoyos o actuaciones educativas, quedando reflejado en el Informe Psicopedagógico o en el de Compensación.

Remontándonos al origen de este concepto, a finales de los años 70 y principios de los 80, surge un significativo giro en la forma de entender la Educación Especial, pues, hasta ese momento, se consideraba a las personas con necesidades como responsables de sus propias dificultades, siendo etiquetadas por un profesional que no se encontraba en el ámbito escolar, y, desempeñando una intervención educativa completamente alejada de la inclusión. Esta, se basaba en un programa individual diferente al de sus iguales, el cual se desarrollaba en otro contexto y no en el aula ordinaria. Gracias a la extensión del Informe Warnock, en 1978, se consiguen una serie de modificaciones que toman como referencia el principio de normalización. Dentro de este informe, se contempla por primera vez el concepto de “necesidades educativas especiales” refiriéndose a aquellos alumnos/as que requieren de al menos una de las siguientes ayudas durante el periodo de escolaridad (Gómez Vela, 2001, citado por Sánchez, s.f):

- ❖ Contar con medios especiales que le permitan acceder al currículum (equipamientos, materiales, cambios en el ambiente y/o técnicas particulares).
- ❖ Contar con otro currículum o adaptar el ordinario.
- ❖ Requieren especial cuidado en la estructura social y en el ambiente emocional donde se desarrolla la clase.

Es necesario destacar que hay determinados alumnos/as, que, sin presentar diversidad funcional, requieren estos apoyos, ya sea durante toda la etapa de escolarización o durante un periodo transitorio, pues esto dependerá en gran parte de como responda el estudiante a la intervención, así como del contexto u otros factores. Este hito fue un gran avance en el ámbito educativo de la diversidad. Desde ese momento, se han usado diversos conceptos a lo largo de estos años, como los siguientes:

- Años 80- 90: los términos empleados son necesidades educativas especiales. El supuesto básico en este tiempo es que el alumnado que presente NEE debe ser integrado en un centro ordinario. Una de las características principales es que los centros no se encuentran estructurados para cubrir las necesidades a pesar de la introducción de determinados medios.
- A partir de los años 90: los términos usados son atención a la diversidad. El modelo del momento se basa en la idea de que es el sistema el que tiene que introducir determinados cambios que se adapten a todo el alumnado y que los centros deben contar con la preparación necesaria. Este enfoque tiene en cuenta todas las necesidades de los miembros del centro y hace referencia a la autonomía, la responsabilidad y el respeto.

Las necesidades de estos menores, a nivel educativo, son las mencionadas a continuación:

- ❖ Necesidades materiales y/o personales que permitan acceder al currículum.
- ❖ Necesidades de aprendizajes determinados.
- ❖ Necesidades de carácter general con el fin de alcanzar objetivos educativos.

En este sentido, el concepto de *necesidades educativas especiales* se refiere a los recursos requeridos para poder dar respuesta a cada necesidad. Por ello, las necesidades serán variadas en función de factores como la edad del menor y del nivel educativo en el que se encuentre. Posteriormente, con la entrada en vigor de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo (B.O.E 4-V-2006), de Educación, se contempla el concepto de *alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo* y se define al alumnado con necesidades como “aquellos que durante un tiempo de su escolarización o a lo largo de toda ella, requieren determinados apoyos o atenciones educativas específicas derivadas de su discapacidad o de trastornos graves de conducta”, siendo esta definición también mantenida por el artículo 73 de la LOMCE.

3.2.2 Clasificación ACNEAE

Volviendo a hacer referencia a la Instrucción del 24 de agosto de 2017 de la Dirección General de Innovación y Equidad Educativa, se puede encontrar la siguiente clasificación dentro de las NEAE:

- Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE).
 - ☒ Discapacidad (física, intelectual, auditiva, visual u otra).
 - ☒ Trastornos del espectro autista.
 - ☒ Retraso madurativo.
 - ☒ Trastornos de comunicación y lenguaje muy significativos.
 - ☒ Trastornos graves de la personalidad o de conducta.
- Alumnado con Necesidades de Compensación Educativa (ANCE).
 - ☒ Incorporación tardía al sistema educativo español.
 - ☒ Especiales condiciones geográficas, sociales y culturales.
 - ☒ Especiales condiciones personales.
- Altas capacidades intelectuales.
 - ☒ Precocidad intelectual.
 - ☒ Talento simple, múltiple o complejo.
 - ☒ Superdotación intelectual.
- Dificultades de aprendizaje y/o bajo rendimiento académico.
 - ☒ Trastornos de la comunicación y del lenguaje significativos o no significativos.
 - ☒ Dificultades específicas de aprendizaje.
 - ☒ Capacidad intelectual límite.
- Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH).

Dado que esta temática es muy amplia, se realizará una breve explicación de aquellas tipologías que aparezcan en la muestra seleccionada para el presente trabajo:

- Especiales condiciones geográficas, sociales y culturales: se trata de aquellos/as alumnos/as que proceden de minorías, ambiente desfavorecido, exclusión social o marginalidad, temporeros, o especiales circunstancias de aislamiento geográfico. A esto,

se le añade la necesidad de compensación educativa, pues deben tener un desfase curricular.

- Trastornos de la comunicación y del lenguaje significativos y no significativos: en este sentido, se puede encontrar dentro de los significativos, el retraso simple del lenguaje y, dentro de los no significativos, la dislalia, siendo este un trastorno del lenguaje caracterizado por la dificultad en articular palabras.
- Especiales condiciones personales: se trata de aquellos menores que presentan necesidades de compensación educativa debido a diversas razones como convalecencia prolongada, hospitalización o situación jurídica especial.
- Dificultades específicas de aprendizaje: se consideran que un menor presenta DEA cuando existe alguna alteración en uno o más de los procesos psicológicos básicos encargados de la adquisición o el uso de habilidades de lectura, escritura o razonamiento matemático. Estas dificultades no son consecuencia de otras necesidades ni de un contexto desfavorecido.
- Trastornos de conducta: en la etapa de Educación Infantil, se pueden encontrar con más frecuencia los comportamientos disruptivos como son las rabietas o el negativismo, así como los trastornos del control de impulsos o disociales (Gómez Vela, 2021).
- Trastornos del espectro autista: se trata de una serie de alteraciones heterogéneas a nivel del neurodesarrollo que comienza en la infancia y permanece durante el resto de vida. El TEA se caracteriza por presentar dificultades en la comunicación e interacción social, en los comportamientos y en las actividades. Respecto a su etiología, aún desconocida, destacan factores tanto genéticos como ambientales. La intervención debe ser multidisciplinaria y estar dirigida a optimizar la comunicación social y reducir la ansiedad y la agresión (Bonilla y Chaskel, 2016).

Una vez entendida la evolución de este término, así como la clasificación actual, es el momento de relacionar ambas temáticas, es decir, el apego y las NEAE, pues conviene mencionar aquellos estudios previos que tengan relación con este trabajo, lo que nos permite conocer los hallazgos más destacados de esta temática y asentar las bases de esta investigación.

3.3 El apego y las NEAE

Las investigaciones existentes se centran en vincular el apego con tipologías específicas dentro del término NEAE.

En relación a los *trastornos de conducta*, Méndez y González (2002) llevaron a cabo una investigación, contando con una muestra de 58 menores, en la que pudieron concluir que el estilo de apego más prevalente era el ansioso, obteniendo una frecuencia de casi el 40%. De acuerdo con esta idea, Fernández (2017), llevó a cabo otro estudio constituido por 111 participantes donde los resultados obtenidos también mostraban como estilo más frecuente al apego inseguro en los menores con trastornos de conducta. Autores como Padilla (2016) dan un paso más allá al vincular el tipo de apego como uno de los factores de riesgo en la aparición de este tipo de trastornos.

Respecto a las *dificultades de aprendizaje*, Estévez (2015) destaca que en muchas ocasiones, estas dificultades vienen dadas por la presencia de problemas en la familia, pues estos pueden alterar la capacidad de aprendizaje de los menores. Por tanto, el aprendizaje se encuentra ligado a otros factores que no son necesariamente genéticos, sino, ambientales. Busolo (2020) coincide con esto, pues realiza un estudio donde afirma que un apego seguro influye notoriamente en el desarrollo cognitivo del menor y, por el contrario, cuando este vínculo no es seguro, se aprecian dificultades entre las que se encuentran las de aprendizaje académico, entre otras.

Por otra parte, también se encuentran evidencias sobre la relación existente entre el apego y el *trastorno del espectro autista*, pues, tras una revisión bibliográfica, Tejera (s.f.) concluye que a pesar de las ideas difundidas sobre las dificultades que tendrían los niños/as con autismo para formar vínculos de apego seguro, se ha podido demostrar que muestran conductas asociadas a vínculos seguros, si bien hay que matizar que estas son diferentes a las que se encuentran en un menor con un desarrollo típico. También tendrá una notable influencia el cuidado de las figuras de apego, destacándose su sensibilidad y disponibilidad a la hora de satisfacer las necesidades que precisen estos menores.

En referencia a las *dificultades del lenguaje*, Calle Otero (2016) destaca la gran relación que existe entre el apego y el desarrollo del lenguaje en la infancia, pues este es la principal

herramienta en la comunicación e influye en las relaciones posteriores, en la autoestima y en el ámbito académico. Además, este se encuentra instalado sobre un desarrollo suficiente de funciones neurológicas y socio-afectiva, permitiendo al menor que se abra al medio y adquiera nuevos aprendizajes que contribuyan positivamente a su desarrollo integral. Además, Estévez (2015) añade que la desvinculación de los menores con sus cuidadores, influye negativamente en la configuración de las representaciones mentales y, especialmente, en dos de las áreas relacionadas con la dimensión cognitiva: el área motriz y el área del lenguaje. En esta última, se pueden apreciar dificultades en la comprensión y expresión del lenguaje, así como en el uso de la lengua y la semántica. Zambrano (2017), tras realizar un estudio cuyo objetivo era relacionar los estilos de apego con el desarrollo psicomotriz en un grupo de menores de 2 años, pudo comprobar que el 40% de los participantes mostraba una incidencia directa con el apego inseguro asociado a retraso madurativo del desarrollo psicomotriz. No obstante, también pudo comprobar que el 20% presentaba un estilo de apego seguro aun teniendo un retraso grave en el desarrollo.

Finalmente, teniendo en cuenta la tipología de *especiales condiciones geográficas, sociales, culturales o personales* en relación con el apego, se han encontrado estudios como el llevado a cabo por Alonso (2020) que pretende demostrar las variaciones culturales existentes en la teoría del apego. Esta autora, tras realizar una investigación, concluye con la idea de que en las familias occidentales predomina un estilo parental distal donde se promueve la autonomía de los menores y en las familias no occidentales, en estilo proximal, en el cual están muy presentes el cumplimiento de normas y las tradiciones. Por su parte, Ferreyros (2017), menciona que el estilo de crianza viene determinado por factores culturales, sociales y personales. Estos, pueden mostrarse como un impedimento en el desarrollo integral de los menores. Por ello, plantea un programa dirigido a los progenitores que presenten problemas de vulnerabilidad para fomentar el apego seguro con los menores, obteniendo resultados positivos en todas las áreas del desarrollo.

3.4. El Test de la Familia según Lluís Font. Precedentes e interpretación.

Dado que en el este trabajo se va a realizar una investigación empleando la técnica del dibujo de la familia, es necesario realizar una explicación clarificada sobre los precedentes del mismo, la consistencia y las variables que influyen en el análisis de las expresiones gráficas.

El test del dibujo de la familia es una de las técnicas de exploración de la afectividad infantil que goza de mayor popularidad; su práctica está ampliamente difundida entre los psicólogos, y se le considera un test fecundo y rico por la valiosa información que aporta sobre la vivencia de las relaciones familiares en el niño (Font, 1978, p 11).

El origen de este test no se conoce con claridad, sin embargo, autores como Laplace (2013) lo sitúan en 1931, año en el que Appel propone dicha técnica al pedir a los menores que dibujasen a sus padres, docentes, amigos y casa, con un fin clínico. Unos años más tarde, en 1947, Minkowska realiza ciertos cambios al dar la instrucción de dibujar el tema, la familia y la casa, lo que da lugar a que los menores posean mayor libertad en sus dibujos. Este autor otorga importancia a aspectos como el lugar en el que plasmen a los miembros familiares, los gestos, el tamaño, la secuencia y las omisiones, entre otros. Porot (1950 citado por Laplace, 2013) es el que aporta la consigna más breve al pedir a los sujetos que simplemente dibujen a su familia y añada características que aun actualmente siguen teniendo peso, como diversos signos de valorización y desvalorización. No es hasta 1961 cuando Corman propone un nuevo desarrollo de esta técnica, considerando el dibujo como un medio de expresión libre con el que los niños/as puedan manifestar las emociones reprimidas. Posteriormente, otros autores han modificado y añadido diferentes características en lo que respecta a la interpretación.

Destaca la propuesta de Font, quien en 1978 propone que el menor dibuje a su familia real. Según este autor, por un lado, las características generales para la interpretación de los dibujos son las siguientes:

- El tamaño: los dibujos que se consideren grandes podrían estar asociados a personas con reacciones agresivas y/o con deseos de demostrar algo. Los dibujos pequeños, con sentimientos de inferioridad, así como con una autoestima baja y retraimiento.
- El emplazamiento: los situados en el tercio superior, corresponden a menores que quieren huir de la realidad, buscando cierta fantasía. El emplazamiento central, podría reflejar seguridad, aunque si el tamaño es considerado pequeño, lo más probable es que el sujeto viva en un entorno con prohibiciones. Y, el emplazamiento inferior, corresponde a

niños/as más maduros y realistas, aunque si este llega al borde, podríamos encontrar tendencias depresivas, así como inseguridad y dependencia.

- El sombreado: cuando aparece esta característica, el sentimiento más probable sería la ansiedad y la angustia. Y, si este es intenso, predominaría la agresividad. Por el contrario, si los miembros del dibujo no presentan sombreado, esto será un indicador positivo.
- Las borraduras: cualquier intento de borrar que quede reflejado en el papel será un indicador de insatisfacción consciente y ansiedad.
- La distancia entre los personajes: el hecho de que el sujeto dibuje a los miembros de la familia con cierta lejanía o en planos diferentes, refleja falta de comunicación entre ellos, pues la distancia física sería un indicador de distancia emocional. Por el contrario, la cercanía entre los miembros refleja seguridad y comunicación.

Por otro lado, hay que tener en cuenta una serie de elementos que marcan valoración y desvaloración de los miembros que forman parte de la familia:

1. Lugar en el que se dibujen a los miembros: el primer lugar suele estar asociado a la persona que considera más importante, admira, envidia o teme. En el caso de que el primer lugar corresponda a la madre, esto podría ser un signo de valoración, identificación o dependencia. Si es él es que ocupa el primer puesto, sería un indicador de autovaloración o egocentrismo. El último lugar es sin duda un signo de desvalorización, y, si este puesto corresponde a él mismo, corresponde a una baja autoestima.
2. Supresión de algún miembro de la familia o de ciertos elementos: el hecho de no dibujar a algún miembro podría significar el deseo por su eliminación, lo que suele asociarse a sentimientos ambivalentes. Cuando lo que se omiten son las manos, esto sería un indicador de sentimientos de culpabilidad y de diferencias individuales en el ámbito de la afectividad.
3. Adición de otros elementos: en algunos casos los menores pueden añadir a otros familiares como abuelos, tíos o primos. En el caso de que dibuje a estos en sustitución de los padres, se podría deducir las valoraciones negativas hacia los progenitores.

Los componentes jerárquicos también tendrán peso dentro de la interpretación de los dibujos, pues, cuando el sujeto plasma el bloque parental en primer lugar, los sentimientos suelen ser

positivos y la ansiedad es menor. Sin embargo, cuando existe alteración en la jerarquía de los hermanos, se suele asociar a rivalidad fraternal, los que suelen ser leves conflictos (Font, 1978).

Una vez explicada la consistencia del Test del Dibujo de la Familia según este autor, ver anexo I con la información resumida, se añadirán varios estudios que reflejen los hallazgos más significativos en cuanto a esta técnica respecta, principalmente, aquellos que tengan alguna similitud con esta investigación.

En este sentido, cabe destacar las conclusiones a las que llegó Muñoz (2019) tras realizar un estudio a alumnos/as de Educación Infantil, pues destaca la relación que existe entre el apego y el Test del Dibujo de la Familia, vinculando la cercanía entre los miembros de la familia, la calidad global de los dibujos y el hecho de dibujarse a ellos mismos como rasgos de apego seguro y la lejanía, la no claridad y la tendencia a no dibujarse a ellos mismos como indicadores de apego inseguro. Asimismo, Pelaz et al., (1999) llevaron a cabo la técnica del dibujo de la familia con una muestra de 32 menores que presentaban dificultades en el lenguaje, concluyendo con la agresividad reprimida que se podía apreciar en la mayoría de las expresiones gráficas.

Por otra parte, Ballesteros (1976) se centró en la aplicación de esta técnica a 52 alumnos/as con discapacidad, obteniendo datos muy relevantes como la tendencia que presentaban los sujetos con un CI más bajo a desvalorizar a los miembros de su familia, así como a ellos mismos.

3. PARTE PRÁCTICA

Una vez averiguado lo que sabe sobre la temática, y, teniendo claras las ideas más relevantes sobre la Teoría del apego (Bowlby,1969), los cuatro estilos de apego derivados de la clasificación seleccionada (apego seguro, apego ansioso- ambivalente, apego evitativo y apego desorganizado), la importancia de este vínculo, su desarrollo en el ámbito educativo, la evolución del término NEAE, su clasificación, los estudios encontrados hasta ahora que traten ambas temáticas (apego y NEAE), y, cómo no, la consistencia, los precedentes y la interpretación del Test del Dibujo de la Familia (Font, 1978), es el momento de comenzar con la indagación, pues solo así se puede ampliar lo que se conoce hasta el momento.

Para ello, se retoman los objetivos:

Objetivo general:

Explorar el tipo de apego en discentes con necesidades específicas de apoyo educativo escolarizados en el segundo ciclo de Educación Infantil.

Objetivos específicos:

- a) Identificar el tipo de apego, según las tipologías de las NEAE, en una muestra de niños/as.
- b) Aprender la importancia del apego en el desarrollo infantil desde un punto de vista educativo.
- c) Aplicar el Test del Dibujo de la Familia como técnica útil para aproximarse a la identificación de la afectividad infantil.

A su vez, este estudio busca dar respuestas a las preguntas que se han planteado al inicio del trabajo, por lo que se recuerdan nuevamente:

- ¿Es posible identificar el estilo de apego de un grupo de alumnos/as con NEAE mediante el Test del Dibujo de la Familia?
- ¿Es posible identificar el estilo de apego en función de cada una de las tipologías de las NEAE?

Se presentan la metodología y los resultados:

4.1 Metodología

En este apartado, se expone el diseño de la investigación, los participantes, el procedimiento y los instrumentos y técnicas de recogida de datos.

4.1.1 Diseño de la investigación

El tipo de investigación que se llevará a cabo corresponde al no experimental (no hay un grupo de control). Concretamente, a una transversal, pues se realizará en un momento dado.

Se trata pues de un estudio descriptivo y exploratorio que busca indagar acerca de una realidad poco estudiada, en este caso, los estilos de apego en el alumnado con NEAE en la etapa de Educación Infantil.

4.1.2 Participantes

La muestra está formada por 11 alumnos/as pertenecientes a dos colegios públicos situados en la provincia de Salamanca (uno en zona urbana y otro, en zona rural). Todos ellos, se encuentran escolarizados en el segundo ciclo de Educación Infantil y presentan necesidades específicas de apoyo educativo.

El tipo de muestreo se considera no probabilístico (no se ha llevado a cabo de manera aleatoria). Sería intencional por criterios, pues para seleccionar la muestra se ha tenido en cuenta una serie de características, en este caso, la presencia de necesidades en los menores.

En la tabla 3, se describe la muestra estudiada: tipología de las NEAE, número de participantes, sexo, edad y nacionalidad.

Tabla 3

Características de los Participantes

NEAE	Trastornos de la comunicación y del lenguaje		Especiales condiciones geográficas, sociales o culturales				Trastornos de conducta		TEA	DEA (indicios de dificultades en lectoescritura)	Especiales condiciones personales	Total
	1	2	1	2	3	4	1	2				
Nº de participantes	1	2	1	2	3	4	1	2	1	1	1	11 (100%)
Sexo Masculino(M) Femenino (F)	F	F	M	F	M	M	M	M	M	M	F	F=4 (36,36%) M= 7 (63,64 %)
Edad (años)	4	4	5	4	5	5	5	5	5	6	6	4=3 (27,27%) 5= 6 (54, 55%) 6= 2 (18,18%)
Nacionalidad Española (Es) Extranjera(E)	E	E	Es	E	E	Es	Es	Es	Es	Es	Es	E= 4 (36, 36%) Es= 7 (63,64%)

Fuente: elaboración propia

4.1. 3 Procedimiento

En este apartado, se describen los pasos que seguidos en este estudio:

- 1) En primer lugar, se informó a los centros sobre la consistencia del trabajo, siguiendo las recomendaciones del comité de ética de la investigación de la USAL, por lo que se entregó la hoja de información correspondiente, junto con los consentimientos informados.
- 2) Posteriormente, el día 6 de abril y 20 de mayo se acudió al aula correspondiente para poner en práctica dicha técnica.
- 3) A continuación, se repartió un folio a los menores y se le dio la instrucción de dibujar a sus familias. Durante la realización, se fueron observando y apuntando los aspectos relevantes del proceso.
- 4) Una vez que los menores terminaron, se iban identificando los miembros de la familia (apuntándolo en el propio dibujo para poder interpretarlos posteriormente).
- 5) Se seleccionaron aquellos dibujos de los menores que presentan necesidades, pues son los que interesan en el presente trabajo. Por esta razón, los dibujos del resto de menores se quedaron en el centro educativo.
- 6) Una vez obtenidos los dibujos de las familias, se procedió a su análisis siguiendo los criterios del Test del Dibujo de Font (1978).
- 7) A continuación, se añadió una tabla con los diferentes ítems de cada tipo de apego (según Main y Kaplan, 1986). Dicha tabla fue completada otorgando 1 punto a aquellos elementos presentes en los dibujos y 0 puntos en aquellos inexistentes, calculando seguidamente su porcentaje.
- 8) Se juntaron los datos individuales de todos los dibujos para conseguir los resultados generales y dar respuesta de esta forma a la pregunta de investigación formulada.
- 9) Finalmente, se elaboró una nueva tabla para recoger la identificación del estilo de apego en función de cada una de las tipologías dentro de las NEAE.

A continuación se presenta un ejemplo del procedimiento de análisis de uno de los dibujos, en este caso, del sujeto 2 dentro de la tipología *trastornos de la comunicación y del lenguaje*, para que resulte más sencilla la comprensión:



Ilustración 1. Dibujo sujeto 2

En primer lugar, se tienen en cuenta las características descritas por Font (1978). En este caso, el tamaño del dibujo podría considerarse “grande” si se compara con el resto de los dibujos. No obstante, llama la atención la diferencia entre el tamaño de sí mismo con el del resto de familiares. Determinar el emplazamiento resulta complicado, pues algunos personajes se encuentran situados en el tercio inferior, como ella misma, siendo esto un rasgo de realismo y madurez mientras que otros se encuentran en el centro, lo que podría indicar seguridad. Las borraduras y el sombreado parecen no estar presentes en este dibujo. Atendiendo a la distancia de los personajes, destaca la proximidad entre ellos/as, llegando a dibujar miembros de la familia agarrados de la mano, lo que se asocia comunicación y seguridad. El lugar en el que se dibujen los miembros también parece tener sentido según este autor, en este ejemplo, la menor dibujó en primer lugar a la madre, probablemente por ser la más importante y, en último lugar, a ella misma, siendo esto un signo asociado a la falta de autoestima. No hay evidencias de supresión ni adición de otros elementos.

En segundo lugar, se sigue la evaluación de Main y Kaplan (1986) para determinar el tipo de apego:

Tabla 4

Ejemplo de Análisis del Dibujo del Sujeto 2

Tipo de apego	Rasgos	Puntuación	Porcentaje
Apego seguro	-Figuras completas -Da la impresión de ser feliz -Expresión adecuada de afecto -Brazos abiertos -Figuras con movimiento y sonrisa natural	5	33,33%
Apego ansioso-ambivalente	-Rasgos faciales exagerados -Extremadamente pequeño o grande -Barrigas largas y grandes -Exageración de las partes blandas del cuerpo - Exageración del tamaño -Brazos y manos exageradas	6	40%
Apego evitativo	-Familia flotando en el aire -Imagen de sí mismo sobre o infra valorada - Cabezas exageradas	3	20%
Apego desorganizado	-Indicadores de desproporción	1	6,67%

Fuente: elaboración propia.

4.1.4 Instrumentos y técnicas de recogida de datos

La investigación se lleva a cabo con una técnica proyectiva, concretamente con la del Test del Dibujo de la Familia, la cual es cualitativa y se aplica de manera individual. La explicación sobre esta técnica, así como su interpretación, puede encontrarse en el apartado 3.4 “El Test de la Familia según Lluís Font”.

No obstante, aunque esta interpretación nos aporta información sobre la afectividad infantil y se tendrá en cuenta a la hora de analizar los dibujos, se añadirá la evaluación de Main y Kaplan (1986) pues muestra con mayor precisión el tipo de apego que predomina en los menores, siendo este el objetivo principal del trabajo.

Este instrumento cuenta con 56 ítems que se dividen en varias categorías, en función del tipo de apego:

- ❖ Apego Seguro: brazos abiertos, figuras con base, figuras completas, proximidad natural entre las figuras, figuras individuales, figuras integradas sin dejar partes desconectadas, imagen de sí mismo adecuada, expresión adecuada de afecto, la familia da la impresión de ser esencialmente feliz, figuras con movimiento y sonrisa natural.
- ❖ Apego Inseguro Ambivalente: impresión general de vulnerabilidad, extremadamente pequeño o grande, rasgos faciales exagerados y desagradables, barrigas largas y grandes, exageración de las partes blandas del cuerpo, extrema proximidad de las figuras, da la impresión de una mezcla de ansiedad, inseguridad y agresividad abierta o encubierta, exagerada cercanía de los padres, exageración del tamaño, ojos tristes, sonríen de forma ansiosa, figuras separadas por barreras, figuras pequeñas inusuales, brazos y manos exageradas.
- ❖ Apego Inseguro Evitativo: impresión general de felicidad o invulnerabilidad, sonrisa no natural, pérdida del individualismo, ausencia de brazos, familia flotando en el aire, mirada vacía, impresión de tensión, imagen de sí mismo sobre o infra valorada, gran distancia entre él/ella y los miembros de la familia, dibujos de palitos, omisiones de la madre o del niño, cabezas exageradas, miembros de la familia disfrazados.
- ❖ Apego Inseguro Desorganizado: sensación desagradable y de desorganización, marcas extrañas que no se pueden explicar, trazo demasiado débil, trazos claros, figuras borradas o rayadas, figuras u objetos no terminados, imagen sobre o infravalorada, indicadores de desintegración y desproporción, presencia de objetos inusuales, inicios falsos, escenas no comunes, figuras aplastadas.

Para realizar la evaluación, se otorgará el valor de 1 punto en aquellos elementos que aparezcan en el dibujo y 0 puntos en aquellos inexistentes.

La fiabilidad de este instrumento fue descrita por Fury y colaboradores en 1997 (Galán, 2020), donde establecen que cuenta con un grado de confiabilidad que se encuentra entre 0,75 y 1.00. No obstante, dos de los signos no se añaden a los análisis correlacionales, tratándose estos

de la exageración de las partes blandas del cuerpo (ítem de Apego Inseguro Ambivalente) y de los signos, símbolos y escenas inusuales (ítem de Apego Desorganizado).

4.2 Resultados

Por un lado, teniendo en cuenta la **interpretación de Font** (1978), se calcula que el 63,64% de los dibujos presentan un tamaño “normal”, siendo este el caso de los sujetos 1 (ver anexo II), 3 (ver anexo IV), 4 (ver anexo V), 5 (ver anexo VI), 7 (ver anexo VIII), 9 (ver anexo X) y 11 (ver anexo XII). No obstante, el 27,27% (ver anexo III, VIII y IX), da la impresión de ser más grande en comparación con el resto. El dibujo restante, correspondiente al 9,09% (ver anexo XI), es el más pequeño de la muestra. Destaca la complejidad para clasificar el dibujo del sujeto 4, pues ha dibujado a la madre notablemente más grande que al padre. Sin embargo, se ha clasificado como normal ya que de forma general, da esa impresión.

En cuanto al emplazamiento de los dibujos, el 63,64% de los menores sitúa a los miembros de la familia en el centro del folio, siendo el caso del sujeto 1, 2, 4, 6, 7, 8 y 11. Sin embargo, destaca el dibujo del sujeto 3 (ver anexo IV) y del sujeto 10 (ver anexo XI), pues sitúan a los personajes en el tercio superior, correspondiendo esto a un 18,18% del total. Por el contrario, el anexo VI y el X muestran dibujos que se encuentran en el tercio inferior del folio (18,18%). En este caso, destaca la dificultad para clasificar al sujeto 1 (ver anexo II), pues dibuja a los miembros de su familia como si de una escalera se tratase. Este, comienza plasmando a la madre, situándole en un emplazamiento central y continúa dibujando a otros personajes cada vez más bajos, llegando a situarlos en el tercio inferior. Finalmente, se ha clasificado como un emplazamiento central.

El sombreado no está presente en el 81,82% de los dibujos seleccionados. Aun así, se puede apreciar que en el dibujo encontrado en el anexo IV existen partes sombreadas, como por ejemplo los zapatos de los miembros de la familia, el pelo y los rasgos faciales. El sujeto 2 (ver anexo III) también ha sombreado el pelo de los personajes. El porcentaje que presenta sombreado en sus dibujos, por tanto, corresponde al 18,18%.

De nuevo, en el 81,82% (correspondiendo este porcentaje a un total de 9 dibujos), no se observan rastros de borraduras. Sin embargo, en el 18,18%, se pueden encontrar restos de borraduras. Esto, se aprecia en el anexo XI, en el cual una parte de la mano del padre ha sido borrada. Y, en el anexo VIII, pues una marca extraña situada a la derecha parece que también se ha intentado borrar.

La distancia entre los personajes también aporta información sobre el desarrollo afectivo de los menores. En este caso, 10 de los participantes, es decir, el 90,91%, han dibujado a los miembros de su familia cerca (incluso en uno de los casos, con las manos enlazadas, como se ve en el anexo II). El dibujo realizado por el sujeto 4 (ver anexo V) es el único que destaca por la gran distancia que existe entre los personajes, estando incluso dibujados en planos diferentes, correspondiendo este dato al 9,09%. En este caso, ha optado por dibujar a los padres y a ella misma, en el centro del folio y, a sus otros dos hermanos/as, en puntas diferentes.

Haciendo referencia al lugar en el que se dibujen los personajes, cabe destacar que un 54,54% de los participantes han dibujado en primer lugar a la madre. Por su parte, el 63,63% han optado por dibujar en último lugar al padre o a ellos/as mismos (ver anexo III, V, VI, VIII, IX, X, XI). La supresión de algún miembro de la familia no ha estado presente en ninguno de los dibujos de la muestra seleccionada. No obstante, sí que se han encontrado adiciones de otros elementos o miembros como es el caso del dibujo que se muestra en el anexo II (pues la menor ha añadido a sus tíos) o en el anexo VII, en el cual se ha añadido un juguete en la parte derecha del folio. El 54,54%, es decir, 6 de ellos, también han añadido ciertos elementos asociados a símbolos del amor, como por ejemplo corazones, siendo este el caso del sujeto 3 (ver anexo IV), del 4 (ver anexo V) o del 7 (ver anexo VIII).

Atendiendo a la **evaluación de Main y Kaplan** (1986), y, dando respuesta al objetivo general, quedará reflejada la siguiente tabla donde se pueden apreciar los resultados individuales y generales de los participantes independientemente de la tipología de las NEAE:

Tabla 5

1) Estilo de apego de los participantes independientemente de la tipología

	Trastornos de la comunicación y del lenguaje		Especiales condiciones geográficas, sociales o culturales				Conductas disruptivas		TEA	Dificultades específicas de aprendizaje	Especiales condiciones personales	Total
	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 1	Sujeto 1	Sujeto 1	
Apego Seguro	52,94% (9)	33,3% (5)	69,23% (9)	18,18% (2)	26,67% (4)	45,45% (5)	18,75% (3)	63,64% (7)	53,33% (8)	42,85% (6)	38,46% (5)	41,72% (63)
Apego ansioso-ambivalente	11,76% (2)	40% (6)	7,69% (1)	9,09% (1)	20% (3)	27,27% (3)	37,5% (6)	18,18% (2)	13,33% (2)	37,71% (5)	30,77% (4)	23,18% (35)
Apego evitativo	29,41% (5)	20% (3)	15,38% (2)	63,64% (7)	33,33% (5)	18,18% (2)	12,5% (2)	9,09% (1)	20% (3)	7,14% (1)	15,38% (2)	21,85% (33)
Apego desorganizado	5,88% (1)	6,67% (1)	7,69% (1)	9,09% (1)	20% (3)	9,09% (1)	31,21% (5)	9,09% (1)	13,33% (2)	14,28% (2)	15,38% (2)	13,25% (20)
Total	100% (17)	100% (15)	100% (13)	100% (11)	100% (15)	100% (11)	100% (16)	100% (11)	100% (15)	100% (14)	100% (13)	100% (151)

Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar en la tabla 5, a nivel general, el 41,72% de los datos obtenidos corresponde al apego seguro mientras que el apego ansioso- ambivalente obtiene un porcentaje del 23,18%. Casi en el mismo punto, está presente el evitativo, siendo su porcentaje total del 21,85%. Finalmente, el estilo menos frecuente en los menores se trata del desorganizado (13,25%).

Se destaca la escasez de signos que se encuentran en relación al apego desorganizado, pues como se puede apreciar, el 100% de los sujetos presentan resultados que abarcan entre el 5,88% y el 31,21%.

Centrando la atención en el análisis a los datos individuales, el sujeto 1 dentro de la tipología *trastornos de la comunicación y del lenguaje* ha obtenido un 52,94% en apego seguro, mientras que su porcentaje menos frecuente, corresponde al apego desorganizado (5,88%). El sujeto 2 dentro de esta misma tipología, adquiere un 40% en lo que respecta al apego ansioso-ambivalente y, con un 6,7% menos, se encuentra el apego seguro. El apego desorganizado, de nuevo vuelve a ser el más bajo en este caso (6,67%).

En cuanto al sujeto 1 dentro de la tipología *especiales condiciones geográficas, sociales o culturales*, cabe destacar la adquisición de un porcentaje del 69,23% en el apego seguro, siendo este el más común en la muestra seleccionada. Muy por debajo, se encuentran el apego evitativo (15,38%) y los dos estilos restantes, coincidiendo en la frecuencia (7,69%). Los datos del sujeto 2 dentro de esta tipología, muestran un 18,18%, siendo este el más bajo de la muestra explorada, respecto al apego seguro y un 63,64% en relación al apego evitativo, siendo a su vez, el más alto en cuanto a este estilo. Del sujeto número 3, se podría resaltar la escasa diferencia entre unos porcentajes y otros (6,66% entre apego evitativo y seguro), llegando a coincidir en apego ansioso- ambivalente y en desorganizado con un 20%. Por su parte, el sujeto 4, abarca casi la mitad del porcentaje total, con el apego seguro (45,45%). Con gran diferencia, se encuentra el apego desorganizado, el cual ha obtenido un porcentaje del 9,09%.

En relación a las *conductas disruptivas*, el sujeto 1 llama la atención por haber alcanzado una frecuencia del 31, 21% en apego desorganizado, siendo este el mayor porcentaje de todos los participantes en este estilo de apego. A esto se le añade, la obtención de un 37,5% en apego

ansioso- ambivalente. El sujeto 2, sin embargo, ha conseguido un 63,64% en apego seguro, siendo el segundo porcentaje mayor en relación a este estilo de apego.

El único sujeto con *trastorno del espectro autista* ha obtenido un porcentaje del 53,33% en apego seguro, mientras que el apego ansioso- ambivalente y el desorganizado han alcanzado la misma frecuencia (13,33%).

El sujeto con *dificultades específicas de aprendizaje* ha obtenido un 37,71% en relación al apego ansioso- ambivalente, aunque el apego seguro lo supera ligeramente. En este caso, los datos más bajos se encuentran en el apego evitativo, con un 7,14%.

Finalmente, el sujeto que presenta *especiales condiciones personales* también destaca por su alta frecuencia en apego ansioso-ambivalente (con un 30,77%), aunque, de nuevo, el apego seguro continúa siendo superior.

En definitiva, una vez explorados los tipos de apego en la muestra seleccionada, y, teniendo claro que más del 60% de los participantes presentan la mayor frecuencia en el apego seguro, conviene incidir en los resultados en función de cada una de las tipologías que forman parte de las NEAE.

Tabla 6*2) Estilo de apego de los participantes según la tipología*

	Trastornos de la comunicación y del lenguaje (sujeto 1 y 2)	Especiales condiciones geográficas, sociales y culturales (sujetos 1,2,3 y 4)	Conductas disruptivas (sujeto 1 y 2)	TEA (sujeto 1)	DEA (sujeto 1)	Especiales condiciones personales (sujeto 1)	Total
Apego seguro	43,75% (14)	40% (20)	37,04% (10)	53,33% (8)	42,85% (6)	38,46% (5)	41,72% (63)
Apego ansioso-ambivalente	25% (8)	16% (8)	29,63% (8)	13,33% (2)	37,71% (5)	30,77% (4)	23,18% (35)
Apego evitativo	25% (8)	32% (16)	11,11% (3)	20% (3)	7,14% (1)	15,38% (2)	21,85% (33)
Apego desorganizado	6,25% (2)	12% (6)	22,22% (6)	13,33% (2)	14,28% (2)	15,38% (2)	13,25% (20)
Total	100% (32)	100% (50)	100% (27)	100% (15)	100% (14)	100% (13)	100% (151)

Fuente: elaboración propia.

En función de las tipologías de las NEAE, se puede observar que, en este caso, el *trastorno del espectro autista* sería quien alcanza la mayor frecuencia en cuanto al apego seguro, contando con un porcentaje del 53,33%. Sin embargo, cabe destacar que solo hay un menor que presente dicha patología. A continuación, se encuentran los *trastornos de la comunicación y del lenguaje*, pues suponen el 43,75%. Con muy poca diferencia, se sitúan las *dificultades específicas de aprendizaje*, pues cuentan con una frecuencia de 42,84% y, seguidamente, las *especiales condiciones geográficas, sociales y culturales*; así como las *personales*. Por último, se encuentran las *conductas disruptivas*, las cuales poseen la frecuencia más baja (37,04%) respecto al apego seguro.

En relación al apego ansioso- ambivalente, destacan las *DEA*, pues presentan la mayor frecuencia con un porcentaje del 37,71%. Con una diferencia inferior al 7%, se sitúan las *especiales condiciones personales*, seguidas de *las conductas disruptivas* (con una frecuencia de casi el 30%) y los *trastornos de comunicación y del lenguaje* (25%). Los porcentajes más bajos en cuanto a este estilo de apego se asocian a las *especiales condiciones geográficas, sociales y culturales* (16%) y al *TEA* (13,33%).

Las *especiales condiciones geográficas, sociales y culturales* presentan el porcentaje más alto en referencia al apego evitativo, con un 32%. Seguidamente, se encuentran los *trastornos de la comunicación y del lenguaje* con una frecuencia del 25%. Con tan solo un 5% menos, se sitúa el *trastorno del espectro autista*. Los porcentajes más bajos corresponden a las *especiales condiciones personales* (15,38%), *conductas disruptivas* (11,11%) y a las *DEA*, con tan solo 7,35%.

Los signos de apego desorganizado son poco comunes entre los participantes seleccionados. Sin embargo, se puede observar una frecuencia del 22,22% en *las conductas disruptivas*. Las *Especiales condiciones personales*, las *DEA* y las *TEA* están seguidamente con un porcentaje similar (15,38%, 14,28% y 13,33% respectivamente). La frecuencia más baja corresponde a las *especiales condiciones geográficas, sociales y culturales* (12%) y a los *trastornos de la comunicación y del lenguaje* (6,25%).

5. DISCUSIÓN

Chávez y Acla (2016), afirman que los menores con necesidades pueden desarrollar vínculos de apego seguro con sus cuidadores, pues, mediante el Instrumento de Competencias Parentales pudieron apreciar niveles aceptables de validez y confiabilidad. Este dato parece estar visible en la presente investigación, ya que gracias a la técnica del Test del Dibujo de la Familia, se ha podido conocer que el estilo de apego que se encuentra con mayor frecuencia dentro del alumnado con NEAE en el segundo ciclo de Educación Infantil se trata del seguro, llegando casi a representar la mitad del total (41,72%). Con gran diferencia, se encuentran el apego ansioso-ambivalente, el evitativo y el desorganizado, con 23,18%, 21,85% y 13,25% respectivamente. Con la obtención de estos datos podemos dar una respuesta afirmativa a la principal pregunta de investigación planteada: “¿Es posible identificar el estilo de apego de un grupo de alumnos/as con NEAE mediante el Test del Dibujo de la Familia?”

Atendiendo a la segunda pregunta de la investigación: “¿Es posible identificar el estilo de apego en función de cada una de las tipologías de las NEAE?”, también se puede afirmar, pues la indagación ha permitido identificar el estilo de apego según las diversas tipologías que se encontraban en la muestra: conductas disruptivas, trastornos de la comunicación y del lenguaje significativos y no significativos, trastorno del espectro autista, dificultades de aprendizaje y especiales condiciones geográficas, sociales, culturales y personales.

Los datos encontrados en este trabajo acerca de la tipología de *conductas disruptivas* muestran discrepancia con otros estudios, pues, en este caso, el porcentaje mayor se asocia con apego seguro (37,04%). Nuevamente, esto puede explicarse por el tamaño de la muestra, pues en este caso solo había 2 sujetos. Sin embargo, se puede observar que la puntuación otorgada en relación al apego inseguro (especialmente de tipo ansioso), también es alta, coincidiendo así con parte de la investigación de Méndez y González (2002) en la que el estilo de apego predominante en los menores con trastornos de conducta era el de tipo ansioso o con la de Fernández (2017), la cual muestra el estilo inseguro como el más frecuente.

Lo mismo ocurre con los datos obtenidos en el estudio llevado a cabo por Zambrano en el 2017, en el que se aseguraba que en el 40% de los participantes se observa como predominante el apego inseguro. Sin embargo, esto parece no concordar con los datos obtenidos en relación a los

trastornos de la comunicación y del lenguaje significativos y no significativos, pues el apego con más frecuencia se trata del apego seguro, llegando a alcanzar un porcentaje del 42,85%.

Los datos sobre el *trastorno del espectro autista*, en la muestra explorada muestran ocho signos de apego seguro, contando con el mayor de los porcentajes (53,33%). En este caso, comparándolo con otros estudios, coincide con las afirmaciones de Tejera en las que aseguraba que los menores con este trastorno pueden desarrollar un estilo de apego seguro. No obstante, esto va a depender en gran medida del sujeto, pues existe una gran variedad dentro de esta tipología.

Autores como Estévez (2015) y Busolo (2020) destacan la estrecha relación que existe entre las *dificultades de aprendizaje* escolar y el ambiente familiar. En este estudio exploratorio, los resultados parecen coincidir con esta idea, pues se puede observar que es la tipología con mayor frecuencia en cuanto al estilo de apego ansioso- ambivalente, obteniendo una puntuación de 5 y un porcentaje que se aproxima al 40%.

Por último, haciendo referencia a las *especiales condiciones geográficas, sociales, culturales*, así como a las condiciones *personales*, los datos obtenidos en ambas tipologías asocian el porcentaje más alto al apego seguro. Sin embargo, dentro de la primera tipología, se puede apreciar que la frecuencia del apego evitativo es alta (32%). Esto podría presentar relación con la idea de Ferreyros (2017), pues defiende que estas condiciones pueden ser un impedimento en el desarrollo integral de los menores, en el que encontramos la dimensión afectiva.

6. CONCLUSIONES

Tras obtener los resultados y dar respuesta a las preguntas de investigación en la discusión, en este apartado se procede a comprobar la consecución de los objetivos. Para ello, se comienza con la exposición de los específicos y se finaliza con el general.

En lo que respecta al primer objetivo específico, “*Identificar el tipo de apego, según las tipologías de las NEAE, en una muestra de niños/as*” cabe destacar que gracias a la aplicación del Test del Dibujo de la Familia, se ha podido cumplir este objetivo.

Los datos muestran que dentro de la tipología *trastorno del espectro autista* el estilo de apego que predomina es el seguro, seguido del apego evitativo, el ansioso- ambivalente, y, en último lugar, el desorganizado. Las *dificultades Específicas de Aprendizaje* corresponden a la tipología que ha alcanzado mayor frecuencia en estilo ansioso- ambivalente, aunque este es ligeramente superado por apego seguro. Las *especiales condiciones sociales, geográficas y culturales* presentan mayor frecuencia en apego evitativo, aun así, de nuevo, el apego seguro continúa superando a dicho estilo de apego. En relación a las *conductas disruptivas*, los datos muestran que han obtenido la mayor frecuencia en apego seguro, si bien es cierto que el apego desorganizado ha alcanzado la frecuencia más alta en comparación con las demás tipologías. Y, en referencia a los *trastornos en la comunicación y el lenguaje*, así como en las *especiales condiciones personales*, se concluye con el predominio de los rasgos de apego seguro, seguido del ansioso-ambivalente.

Por tanto, con estos datos, se puede afirmar que existen diferencias significativas entre los estilos de apego de unas tipologías u otras dentro de las NEAE, aunque el apego seguro es el más frecuente en todas ellas.

El segundo objetivo específico “*Apreciar la importancia del apego en el desarrollo infantil desde un punto de vista educativo*”, también se ha podido conseguir, pues hay que tener en cuenta que la indagación se ha desarrollado en un entorno escolar. Es decir, se acudió a dos centros educativos para poder aplicar la técnica del Test del Dibujo de la Familia y descubrir así los tipos de apego que presentaban los alumnos/as del segundo ciclo de Educación Infantil con NEAE. De esta forma, se pudo apreciar la importancia que posee este vínculo en el desarrollo infantil, pues, una vez conocidos los estilos de apego, los docentes podrán intervenir en aquellos que sean inseguros o bien simplemente reforzar los estilos de apego seguro.

Haciendo alusión al tercer y último objetivo específico del trabajo “*Aplicar el Test del Dibujo de la Familia como técnica útil para aproximarse a la identificación de la afectividad infantil*”, cabe destacar la consecución de dicho objetivo, se llevó a cabo la aplicación de esta técnica, pidiéndole al alumnado que realizase un dibujo de su familia. A continuación, se fueron siguiendo los pasos que marca Font (1978) para la interpretación de ficha técnica, logrando así la obtención de unos resultados que nos han permitido conocer los estilos de apego que presentan los participantes, es decir, aproximarnos en la identificación de la afectividad infantil en la muestra estudiada. Por tanto, se puede afirmar que la aplicación de esta técnica ha resultado útil y sencilla en el presente estudio y, gracias a ella, se han podido cumplir el resto de objetivos propuestos.

Una vez comprobada la consecución de los objetivos específicos, es el momento de verificar el objetivo general de este trabajo “*Explorar el tipo de apego en discentes con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo escolarizados en el segundo ciclo de Educación Infantil*”. En este caso, se ha podido explorar el tipo de apego de los once menores que formaban parte de la muestra. Los datos muestran que, el estilo de apego más frecuente ha sido el apego seguro, seguido del ansioso- ambivalente. Con poca diferencia, los datos apuntan hacia el apego evitativo y, finalmente, al apego desorganizado, siendo este el estilo de apego más bajo en la muestra explorada. Estos datos permiten confirmar el cumplimiento de dicho objetivo.

7. LIMITACIONES

A pesar del cumplimiento de los objetivos, se han encontrado las siguientes limitaciones:

- En alguna de las tipologías de las NEAE, concretamente en el caso del TEA, DEA y las Especiales condiciones personales, se contaba con un solo participante.
- Se ha empleado una única técnica (Test del Dibujo de la Familia) para explorar los tipos de apego de los sujetos.
- No se han contrastado los datos, lo que lleva a destacar la subjetividad de la interpretación de los mismos, pues algunos ítems presentes en la técnica empleada, dependen del punto de vista del investigador.
- No se ha llevado a cabo un control de las familias ni de su estilo de apego.

8. IMPLICACIONES EDUCATIVAS

Las implicaciones educativas que se derivan del trabajo es que en Educación Infantil, más concretamente, en el segundo ciclo, es posible explorar los tipos de apego del alumnado con NEAE mediante el Test del Dibujo de la Familia según Font (1978). En este sentido, y tal y como se ha desarrollado a lo largo de la indagación, conviene incidir en el papel que adquiere el/la educador/a en la formación de este vínculo, por lo que los docentes pueden explorar, en primer lugar, los tipos de apego que presentan sus alumnos/as. Esto, les ayudará a crear una base segura en el aula y ofrecer una intervención adecuada a las características de cada menor. Algunas de las actuaciones que pueden poner en práctica, recordando a Sierra y Moya (2012), tratan de crear rutinas que les permitan encontrarse con situaciones predecibles que contribuyan a regular su conducta; dar mensajes coherentes a los menores y conocer en profundidad la historia de los menores. También conviene mencionar las aportadas por Segura y Silva (2014), quienes destacaban las estrategias afectivas trabajadas de forma conjunta entre los menores y los progenitores, o las de Larrabure y Paolicchi (2016), quienes aseguraban que el juego favorece la formación de vínculos de apego seguro.

Asimismo, los docentes pueden hacer uso de técnicas como las del Test del Dibujo de la Familia, pues resulta sencilla y útil su aplicación. Además, hay que tener en cuenta que la realización de dibujos está muy presente en el ciclo de referencia, por lo que puede plantearse como una actividad más dentro de la jornada escolar, lo que resultará incluso divertido y enriquecedor para el alumnado.

9. PROSPECTIVA DE FUTURO

En futuras investigaciones sería conveniente contrastar los datos, pues esto aumentará la calidad del estudio; acompañar al Test del Dibujo de la Familia con otras técnicas, como por ejemplo entrevistas, que aporten más datos sobre la afectividad de los menores; y tener en cuenta a las familias y su estilo de apego, entre otras consideraciones.

Es decir, las futuras investigaciones podrían tratar de compensar algunas de las limitaciones encontradas y avanzar en buscar respuestas a preguntas relacionadas con esta temática: el apego en el alumnado de Educación Infantil con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, R. (2020). *Apego, cultura y crianza compartida: una revisión crítica*. [Trabajo Fin de Grado, Universidad Pontificia Comillas]. Repositorio Comillas.
<https://repositorio.comillas.edu/xmlui/bitstream/handle/11531/41273/TFG%20Psicologia.%20Alonso%20Fernandez%2c%20Raquel.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Álvarez, E. (2016). *Estilos de apego materno y nivel de desarrollo psicomotor del niño(a)*. [Tesis, Universidad de Concepción]. Repositorio Bibliotecas Universidad de Concepción.http://repositorio.udec.cl/jspui/bitstream/11594/2099/3/Tesis_Estilo_de_Apego_materno.Image.Marked.pdf
- Ara Comín, M. (2012). El vínculo del apego y sus consecuencias para el psiquismo humano. *Intercambios, Papeles del Psicoanálisis*, (29), 7-17.<https://raco.cat/index.php/Intercanvis/article/view/353994/445879>
- Ballesteros, C. (1976). *Afectividad familiar del deficiente mental: estudio a través del Test del dibujo de la familia*. [Tesis, Universidad Pontificia de Salamanca]. Red de Información Educativa..<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/27587>
- Beláustegui, M. (2019). El docente como figura de apego y su capacidad para compensar vínculos de apego inseguro. [Trabajos de Integración Final Psicología, Universidad Austral]. Repositorio Institucional Universidad Austral.
<https://riu.austral.edu.ar/bitstream/handle/123456789/740/PDF%20TIF%20BELAUSTEGUI.pdf?sequence=1>
- Berger, K. S. (2007). *Psicología del Desarrollo. Infancia y adolescencia*. Médica Panamericana. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=sGB87-HX-HQC&oi=fnd&pg=PR13&dq=berger+2007&ots=cKpB5k9kxt&sig=btU8AdFqMfgbbuem0PLOKI8ghy0&redir_esc=y#v=onepage&q=berger%202007&f=false

- Bonilla, M.F., y Chaskel, R. (2016). Trastorno del espectro autista. *Curso continuo de actualización en Pediatría*, 15(1), 19-29.
http://chamilo.cut.edu.mx:8080/chamilo/courses/TRASTORNOYDIFICULTADESDEAPRENDIZAJE/document/PDF/Trastornos_del_aprendizaje/2.-Trastorno-espectro.pdf
- Bowlby, J. (1976). *El vínculo afectivo*. Paidós.
- Busolo, M. (2020). *Apego y aprendizaje*. [Trabajo Fin de Grado, Universidad FASTA]. Repositorio de la Universidad de FASTA..
<http://redi.ufasta.edu.ar:8082/jspui/bitstream/123456789/330/1/BUSOLO%20Mariana%20-%20Trabajo%20final%20de%20graduaci%20c3%20b3n.pdf>
- Buzzo, A. G. (2014). *Apego y discapacidad*. [Trabajo Fin de Grado, Universidad de la República]. Repositorio Colibrí.
<https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/4397/1/Ana%20Gabriela%20Buzzo.TFG.2014.pdf>
- Calle Otero, K.G. (2016). El apego y el desarrollo del lenguaje oral en infantes del primer ciclo. *Perspectivas En la Primera Infancia*, 4(4), 1-19.
[.file:///C:/Users/estel/Downloads/1302-Texto%20del%20art%C3%ADculo-3692-1-10-20170129.pdf](file:///C:/Users/estel/Downloads/1302-Texto%20del%20art%C3%ADculo-3692-1-10-20170129.pdf)
- Cartagena, M. A., y Fajardo, L.M. (2017). *Los tipos de apego en niños de 2 a 3 años*. [Tesis, Universidad de Cuenca]. Red de Repositorios Latinoamericanos.
<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/28508/1/Trabajo%20de%20Titulaci%C3%B3n.pdf>
- Carvajal, M.A. (2011). El apego como principal factor protector en la infancia. *Margen: revista de trabajo social y ciencias sociales*, (61), 1-5.
[.https://www.edumargen.org/docs/curso46-10/unid03/apunte04_03.pdf](https://www.edumargen.org/docs/curso46-10/unid03/apunte04_03.pdf)

- Chávez, R., y Acla, G. (2016). Competencias parentales y percepción del riesgo / protección en padres con hijos con necesidades educativas especiales. *Educación y Ciencia*, 5(45), 19-33. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2018/10/Competencias-parentales.pdf>
- De Sixte, R. (2018). *Psicología del desarrollo*. Material docente. Documento interno de la Universidad de Salamanca.
- Estévez, M.L. (2015). *El apego y la incidencia en las dificultades de aprendizaje*. [Trabajo Fin de Grado, Universidad de la República]. Repositorio Colibrí. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/7984/1/Estevez%2c%20Maria.pdf>
- Fernández, M., y Fernández, A. (2017). Problemas de comportamiento, problemas emocionales y de atención en niños y adolescentes que viven en acogimiento residencial. *Psychologia*, 11(1). 57-70. <http://www.revistas.usb.edu.co/index.php/Psychologia/article/view/3102/2597>
- Ferreyros, M. (2017). Apego seguro y desarrollo del infante en poblaciones vulnerables. *Avances en Psicología*, 25(2), 139-152. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/350/83>
- Galán, A. (2010). El apego: más allá de un concepto inspirador. *Revista Asociación Española Neuropsiquiatría*, 30(108), 581-595. <https://scielo.isciii.es/pdf/neuropsiq/v30n4/03.pdf>
- Galán, V. (2020). *Apego y educación infantil. Explorando las posibilidades desde el punto de vista docente*. [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Salamanca]. Repositorio Documental Gredos. https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/143960/2020_TFG_Apego%20y%20educaci%C3%B3n%20infantil.%20Explorando%20las%20posibilidades%20desde%20el%20punto%20de%20vista%20docente.pdf

- García, L., Iriarte, C., y Reparaz, C. (2019). Apego y competencias socioemocionales del profesorado. Estado de la cuestión 2015-2019. *Revista INFAD de Psicología*, 2(1), 119-128. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v2.1413>
- Gómez Vela, M. (2021). *Trastornos psicológicos infantiles*. Material docente. Documento interno de la Universidad de Salamanca
- Gordillo, M., Ruiz, M.I., Sánchez, S., y Calzado, Z. (2016). Clima afectivo en el aula: vínculo emocional maestro-alumno. *Revista INFAD de Psicología*, 1(1), 195-202. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.273>
- Hernández, M. (2017). *Apego y Psicopatología: La ansiedad y su origen*. Desclée De Brouwer
- Instrucción de 24 de agosto de 2017 de la Dirección General de Innovación y Equidad Educativa. 24 de agosto de 2017.
- Lantarón, C. (2014). La importancia del apego en la etapa infantil. *Nuberos científica*, 2(13), 64-68. https://web.archive.org/web/20160321032245id_/http://nc.enfermeriacantabria.com:80/index.php/nc/article/viewFile/24/23
- Laplace, V. (2013). *El dibujo de la familia: su valor clínico desde un enfoque psicoanalítico* [Archivo PDF]. [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/36775667/Test del dibujo de la familia. Veronica Laplace-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1655212389&Signature=YkvQ26usd7HQ4KH7C6vD-l6wgSBNL9ut~HFK9Ozuoj08LNaB9BJY3SzmtWNKsEJZkCxfIwRI9djMNo6DOFW4GsGrA2kD-DamAI~e2DQFBdSu8rBv0riTKX1MLxZ-us2jB-zCwo3i4itdCFrMSOCjZRqn1KloHghOv7YMCi6L8H5X~mC-RmHmgN~GL6Ozk6xwgLgENcEyEuHhYFuAmIS1m4SNV3zDrgv9yydTZ59mnZqlgu5cDJsWS1ZVMISOsxsxgkHs~liPK9mRmkL0gOH0kQlzYPgQm88NaOPkiMPc5U8V~7mqTQZg8M2rtceoKCTH8R1XmjATbMN0VdzKBSYzQ_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/36775667/Test%20del%20dibujo%20de%20la%20familia.%20Veronica%20Laplace-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1655212389&Signature=YkvQ26usd7HQ4KH7C6vD-l6wgSBNL9ut~HFK9Ozuoj08LNaB9BJY3SzmtWNKsEJZkCxfIwRI9djMNo6DOFW4GsGrA2kD-DamAI~e2DQFBdSu8rBv0riTKX1MLxZ-us2jB-zCwo3i4itdCFrMSOCjZRqn1KloHghOv7YMCi6L8H5X~mC-RmHmgN~GL6Ozk6xwgLgENcEyEuHhYFuAmIS1m4SNV3zDrgv9yydTZ59mnZqlgu5cDJsWS1ZVMISOsxsxgkHs~liPK9mRmkL0gOH0kQlzYPgQm88NaOPkiMPc5U8V~7mqTQZg8M2rtceoKCTH8R1XmjATbMN0VdzKBSYzQ_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA)

- Larrabure, M.P., y Paolicchi, G. (2016). Relación del tipo de apego con el juego infantil en la institución escolar. *Anuario de investigaciones*, 23, 289-298. <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369152696071.pdf>
- Lluís Font, J.M. (1978). *Test de la familia. Cuantificación y análisis de variables socioculturales y de estructura familiar*. Oikos tau.
- López, A.A y Luna, N. S. (2016). Los efectos de la conducta de apego en las relaciones sociales. *PsicoEducativa: reflexiones y propuestas*, 2(3), 23-29. <https://psicoeducativa.iztacala.unam.mx/revista/index.php/rpsicoedu/article/view/19/45>
- López, I. (2 de octubre de 2020). Los 4 tipos de apego de la Teoría del apego y su importancia. *Psicología*. <https://iraxelopezpsicologia.com/los-4-estilos-de-apego-de-la-teoria-del-apego-y-su-importancia/>
- Main, M., Kaplan, N., y Cassidy, J. (1985). Security in infancy, childhood and adulthood: a move to the level of representation. *Monografías de la Sociedad para la Investigación del Desarrollo Infantil*, 50 (1/2), 66-104. <https://www.jstor.org/stable/3333827?origin=crossref&seq=15>
- Méndez, M., y González, M. (2002). Descripción de patrones de apego en menores institucionalizados con problemas conductuales. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 11(2), 75-92. <https://revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/view/17288/18030>
- Mira, A. (2009). La importancia de las relaciones tempranas y el apego en los niños con necesidades especiales. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, (9), 77-85. <file:///C:/Users/estel/Downloads/52-1-170-1-10-20090923.pdf>
- Moreno, R. (2010). *Estilos de apego en el profesorado y percepción de sus relaciones con el alumnado*. [Tesis, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio Institucional de la Universidad Complutense de Madrid. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/11580/1/T32256.pdf>

- Muñoz, M. (2019). *La relación entre el tipo de apego y el test del dibujo de la familia*. [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. Repositorio Documental Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/36608/TFG-B.1282.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Muñoz, Y.M. (2019). *Trastorno de conducta y su influencia en el rendimiento académico en un paciente de 6 años*. [Tesis, Universidad Técnica de Babahoyo]. Repositorio Universidad Técnica de Babahoyo. <http://dspace.utb.edu.ec/bitstream/handle/49000/6590/E-UTB-FCJSE-PSCLIN-000198.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Oliva Delgado, A. (2004). Estado actual de la teoría del apego. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, 4(1), 65-81. <http://chitita.uta.cl/cursos/2012-1/0000636/recursos/r-9.pdf>
- Padilla, C. M. (2016). *Apego, trastornos de conducta, acoso escolar*. [Trabajo Fin de Grado, Universidad de la Laguna]. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/3293/Apego,%20trastornos%20de%20conducta,%20acoso%20escolar.pdf?sequence=1>
- Pato, S. (18 de octubre de 2021). Conoce los 4 tipos de apego. *Microsismos*. <https://www.publico.es/psicologia-y-mente/conoce-los-4-tipos-de-apego/>
- Pelaz, M., Gil, J.A., Coca, J.M., Pastor, J.F., Álvarez, I., Catalina, J., Aguilar, S., y Bodega, B. (1999). El test del dibujo de la familia en pacientes con problemas de habla. *Bol Pediatr*, 39(167), 34-37. https://sccalp.org/documents/0000/0626/BolPediatr1999_39_034-037.pdf
- Rodríguez de la Rubia, E. (2011). Apego y discapacidad. *Autonomía personal*, (5), 20-29. <http://riberdis.cedid.es/bitstream/handle/11181/3977/Apego%20y%20discapacidad.pdf?sequence=1&rd=003154889702145>
- Salinas- Quiróz, F. (2017). *Vínculos de apego con cuidadores múltiples: la importancia de las relaciones afectivas en la educación inicial* [Archivo PDF]. <https://www.researchgate.net/profile/Fernando-Salinas->

[Quiroz/publication/260229290_VINCULOS_DE_APEGO_CON_CUIDADORES_MULTIPLES_LA_IMPORTANCIA_DE_LAS_RELACIONES_AFECTIVAS_EN_LA_EDUCACION_INICIAL/links/0a85e5303f3a1dceff6000000/VINCULOS-DE-APEGO-CON-CUIDADORES-MULTIPLES-LA-IMPORTANCIA-DE-LAS-RELACIONES-AFECTIVAS-EN-LA-EDUCACION-INICIAL.pdf](https://doi.org/10.26434/chemrxiv-2019-0a85e)

Sánchez, A. B. (s.f). Necesidades y respuesta educativa en alumnos con discapacidad. Material docente. Documento interno de la Universidad de Salamanca.

Sanz, M.J. (2012). *La discapacidad, factor de vulnerabilidad para una crianza saludable* [Archivo PDF]. http://riberdis.cedid.es/bitstream/handle/11181/3189/La_discapacidad_factor_devulnerabilidad_para_una_crianza_saludable.pdf?sequence=1

Sierra, P., y Moya, J. (2012). El Apego en la Escuela Infantil: Algunas claves de Detección e Intervención. *Psicología Educativa*, 18(2), 181-191. <https://udimundus.udima.es/bitstream/handle/20.500.12226/771/Psicolog%c3%ada%20Educativa.2012zambran.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Silva, M. G., y Segura, L.I. (2015). Estrategias afectivas para disminuir el apego inseguro ambivalente de niños y niñas de 4 años del nivel inicial. *Tzhoecoen*, 7(1), 77-88. <http://revistas.uss.edu.pe/index.php/tzh/article/view/181/180>

Tejera, M.P. (s.f.). *El apego en niños con trastorno del espectro autista*. [Trabajo Fin de Grado, Universidad de la República Uruguay]. https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/trabajo_final_de_grado_pia_giudice.pdf

Zambrano. M. J. (2017). El aprendizaje de la lectura en educación inicial. [Proyecto de Investigación, Universidad técnica de Cotopaxi]. Repositorio Universidad técnica de Cotopaxi. <http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/3895/1/T-UTC-0458.pdf>

11. ANEXOS

Anexo I:

Tabla 2

Interpretación de los Dibujos según Font

CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LOS DIBUJOS		SIGNIFICADO
TAMAÑO	<i>Grandes</i>	Reacción agresiva y deseo de demostrar algo
	<i>Normales</i>	Seguridad
	<i>Pequeños</i>	Sentimientos de inferioridad, inseguridad, autoestima baja y retraimiento
EMPLAZAMIENTO	<i>Tercio superior</i>	Búsqueda de fantasía. Querer huir de la realidad
	<i>Centro</i>	Afecto y seguridad.
	<i>Tercio inferior</i>	Realismo y madurez. Aunque si llega al borde, tendencias depresivas, inseguridad y dependencia.
SOMBREADO	<i>No sombreado</i>	Indicador positivo
	<i>Sombreado notable</i>	Indicador de conflictos emocionales: ansiedad y angustia. Si es muy intenso, agresividad.
BORRADURAS	<i>No huellas de borraduras</i>	Indicador positivo
	<i>Intento de borradura que haya dejado rastro en el folio</i>	Insatisfacción consciente y ansiedad
DISTANCIA ENTRE LOS PERSONAJES	<i>Cercanía</i>	Seguridad y comunicación entre ellos/as.
	<i>Lejanía</i>	Falta de comunicación y lejanía emocional.
ELEMENTOS DE VALORACIÓN Y DESVALORIZACIÓN		SIGNIFICADO

LUGAR EN EL QUE SE DIBUJEN LOS PERSONAJES	En primer lugar	Indica importancia, admiración, temor o envidia.
	En último lugar	Signo de desvalorización. Si es él, indica baja autoestima.
SUPRESIÓN DE ALGÚN ELEMENTO		Sentimientos ambivalentes, podría desear la eliminación del personaje. Problemas serios en las relaciones familiares. Si suprimen las manos, sentimientos de culpabilidad y diferencias individuales en el ámbito de la afectividad.
ADICIÓN DE OTROS ELEMENTOS		Valoración negativa de progenitores en el caso de que los sustituyan por otros familiares como abuelos o tíos.
COMPONENTES JERÁRQUICOS		SIGNIFICADO
BLOQUE PARENTAL EN PRIMER LUGAR		Sentimientos positivos y menor ansiedad.
ALTERACIÓN EN LA JERARQUÍA DE LOS HERMANOS		Rivalidad fraternal

Fuente: elaboración propia a partir de Lluís Font (1978).

Anexo II: Dibujo sujeto 1



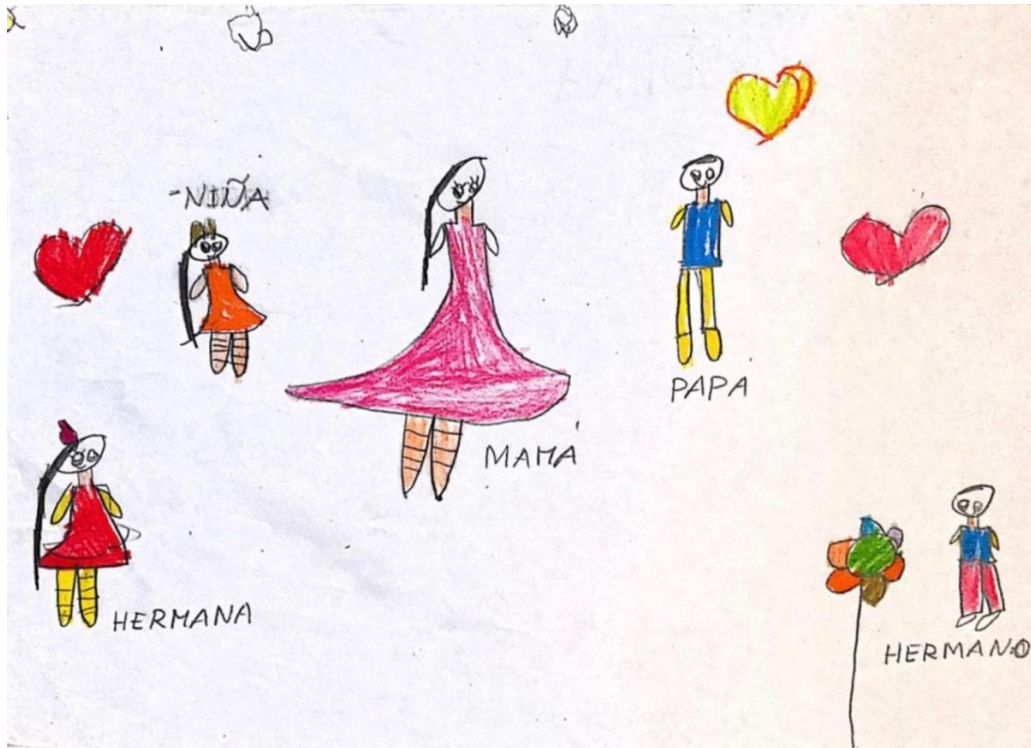
Anexo III: Dibujo sujeto 2



Anexo IV: Dibujo sujeto 3



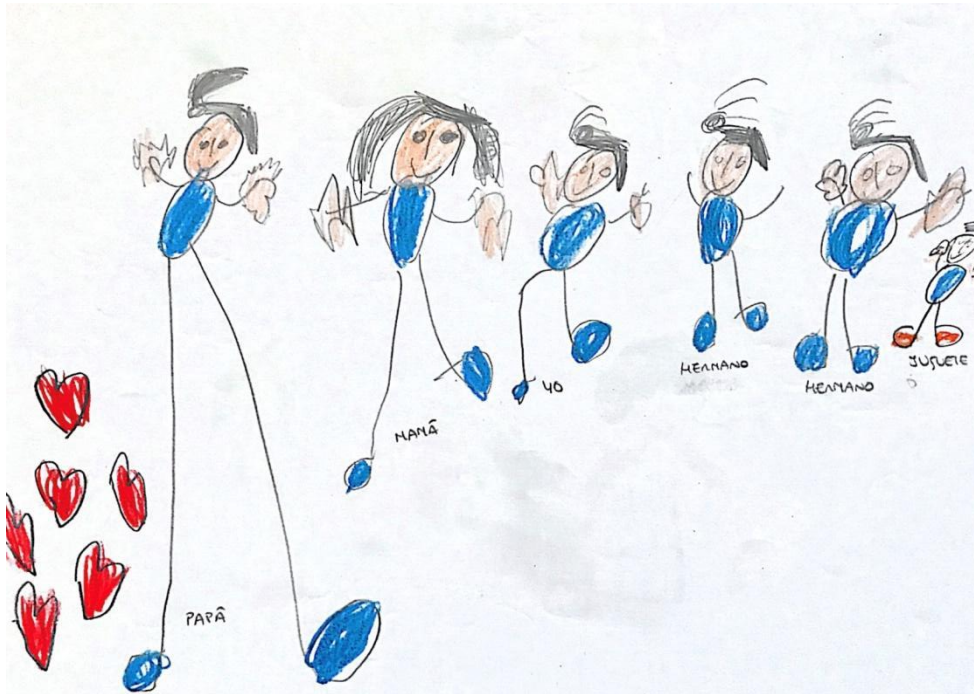
Anexo V: Dibujo sujeto 4



Anexo VI: Dibujo sujeto 5



Anexo VII: Dibujo sujeto 6



Anexo VIII: Dibujo sujeto 7



Anexo IX: Dibujo sujeto 8



Anexo X: Dibujo sujeto 9



Anexo XI: Dibujo sujeto 10:



Anexo XII: Dibujo sujeto 11

