

Prácticas innovadoras inclusivas

retos y oportunidades



Alejandro Rodríguez-Martín
(Compilador)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

Prácticas innovadoras inclusivas retos y oportunidades

Alejandro Rodríguez-Martín

(Comp.)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

© 2017 Universidad de Oviedo

© Los/as autores/as

Edita:

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo

Campus de Humanidades. Edificio de Servicios. 33011 Oviedo (Asturias)

Tel. 985 10 95 03 Fax 985 10 95 07

Http: www.uniovi.es/publicaciones

servipub@uniovi.es

I.S.B.N.: 978-84-16664-50-4

D. Legal: AS 682-2017

Imprime: Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo

Todos los derechos reservados. De conformidad con lo dispuesto en la legislación vigente, podrán ser castigados con penas de multa y privación de libertad quienes reproduzcan o plagien, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica, fijada en cualquier tipo y soporte, sin la preceptiva autorización.

¿Cómo citar esta obra?

Rodríguez-Martín, A. (Comp.) (2017). *Prácticas Innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. Oviedo: Universidad de Oviedo.



ÍNDICE

Presentación 9

Eje Temático 1.

Políticas socioeducativas inclusivas
y formación del profesorado 13

Eje Temático 2.

Prácticas innovadoras inclusivas en
Educación Infantil y Primaria 503

Eje Temático 3.

Prácticas innovadoras inclusivas en E.S.O., Bachillerato,
Formación Profesional y otras enseñanzas 1399

Eje Temático 4.

Prácticas innovadoras inclusivas en la universidad 1807

Eje Temático 5.

Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito social 2325

Eje Temático 6.

Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito laboral 2611

FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN TEORÍA DEL APEGO COMO HERRAMIENTA DE INCLUSIÓN EN EDUCACION INFANTIL

**Herreros Avilés, Pilar¹, Robledo Huete, M^a José²,
De La Cruz García, Pilar³.**

^{1/2} Escuela Infantil municipal Tamaral (Kadrid), España
e-mail: pherrerosavils@yahoo.com

³ Ayuntamiento de Majadahond (Madrid), España
e-mail: pcruz@majadahonda.org

Resumen. En esta comunicación pretendemos transmitir la aportación de la Teoría del Apego y Mentalización en la formación del profesorado de Educación Infantil. La organización y funcionamiento de una Escuela Infantil puede ser de mayor calidad si se plantea como objetivo dar una respuesta a la diversidad de su alumnado. Tomamos como base la experiencia llevada a cabo en la Escuela Infantil Municipal TAMARAL de Majadahonda. A lo largo de cuatro años hemos trabajado la teoría, la hemos aplicado y hemos observado, en el día a día en las aulas, y mediante grabaciones de video, las respuestas de los niños/as en momentos de estrés, por ejemplo en la entrada a la Escuela. En una segunda fase, hemos observado cómo los niños/as van desarrollando la exploración y el aprendizaje en relación con el vínculo que establecen con su profesora. En un tercer momento hemos intervenido con aquellos niños/as que presentaban conductas disruptivas o desreguladas en el aula. En la última fase estamos trabajando sobre “La Narrativa de Aula” que hace referencia a como la construcción mental que la profesora tiene y su manera de transmitirla, constituyen el eje alrededor del cual los niños/as encuentran coherencia y sentido a su día a día en la Escuela y las profesoras encuentran la manera de integrar los diferentes ritmos de aprendizaje y la diversidad de su alumnado.

Palabras clave: Apego, Escuela Infantil, Necesidades especiales, Mentalización, Inclusión.



INTRODUCCIÓN/MARCO TEÓRICO

Tamaral es una Escuela Infantil municipal de Majadahonda (Madrid). Las familias son de nivel sociocultural medio-alto, la mayoría de los padres/madres tienen formación universitaria. El índice de población inmigrante no supera el 7%, probablemente debido a la ubicación de la escuela en un lugar periférico y residencial.

En la escuela se escolarizan de 8 a 10 niños y niñas con necesidades educativas especiales, uno por cada aula. Los perfiles de estas necesidades son variados: TEA, discapacidades motoras, Síndrome de Down, etc.

Tamaral es una Escuela Infantil donde se tienen muy en cuenta las necesidades afectivas de los niños y las niñas y donde las profesoras son conscientes de la importancia que tiene el buen desarrollo emocional como eje en el que se apoya el desarrollo físico y el cognitivo. Somos una Escuela Inclusiva. A lo largo de los años hemos ido incorporando en nuestro trabajo diario los recursos materiales, de organización del espacio y metodológicos (lenguaje bimodal, pictogramas) desde el principio de normalización, en nuestro deseo de responder a todas las necesidades de los niños/as. El conocimiento y la aplicación de la Teoría del apego han supuesto una oportunidad para aquellos niños/as cuyas familias no comunican ninguna dificultad, mientras que en la escuela detectamos un bloqueo emocional que les impide vincularse, relacionarse socialmente, explorar y acceder a los aprendizajes (niños/as con apegos inseguros). Con los niños y las niñas con NEE hay que trabajar de forma específica sus dificultades pero, gracias a la teoría del apego y al aplicar el concepto de mentalización, hemos podido conectar con sus mentes desorganizadas, incluyéndoles en el entorno emocional del aula. Por otra parte esto permite crear al grupo de iguales un modelo de relación gracias al cual les incorporan al aula, se convierten en reguladores entre ellos, con lo que el grupo sirve de contención y de ambiente seguro.

La teoría del apego fue formulada por John Bowlby (1969/82) y revolucionó la psicología al proporcionar una nueva perspectiva sobre la motivación y los vínculos humanos. El bebé humano viene preparado para desarrollar un sistema de conducta dirigida a mantener la proximidad con su cuidador adulto. Los bebés sólo pueden sobrevivir físicamente y desarrollarse mentalmente con los cuidados de una figura parental o cuidador. El niño desarrolla un lazo emocional con aquellas personas que cuidan de él y organiza su sistema de comportamiento de apego en relación al comportamiento de sus cuidadores principales o figuras de apego. En la teoría del apego de Bowlby, los bebés que pueden estar cerca de sus cuidadores sensibles los primeros meses de vida, van a desarrollar una base segura que les permitirá explorar y ser independientes en el futuro.

Un vínculo de apego es de calidad o efectivo si el bebé es capaz de ir hacia su madre o cuidador cuando siente malestar o se siente amenazado, pero se separa de ella para explorar cuando se siente cómodo. Si el bebé no puede separarse de la madre, desea estar en sus brazos todo el tiempo y no tiene la confianza para atreverse a explorar el entorno, muestra que su relación de apego no tiene una calidad óptima.

Por otro lado, si el bebé falla en dirigirse al cuidador cuando se siente amenazado o con miedo o malestar, tampoco muestra una relación de apego efectiva.

Bowlby propuso que la calidad del apego depende de la calidad del apego temprano y que el apego de los bebés/niños es la base para el desarrollo de la personalidad saludable o desadaptada. A partir de las relaciones con la figura de apego, los niños/as desarrollan expectativas sobre sí mismos, sobre el mundo y las relaciones. Si el cuidador es sensible a sus necesidades, aprenderá que el mundo es un lugar seguro y que se puede confiar en los demás. Por otra parte, si el cuidador es inconsistente o lejano, el niño/as aprenderá a preocuparse en exceso por las relaciones o a distanciarse emocionalmente.

La Mentalización es una capacidad que permite el reconocimiento de estados mentales en uno mismo y en los demás en términos de pensamientos, deseos, emociones e intenciones. Implica por tanto el poder diferenciar el comportamiento observable de las posibles motivaciones o estados mentales que subyacen (Allen, Fonagy, 2006).

La mentalización incluye el concepto de empatía (Twemlow, Fonagy, Secco, 2005), pero no se limita a éste. La empatía hace referencia al conocimiento y comprensión de los sentimientos que pueden estar presentes en otra persona. La mentalización incluye los pensamientos y sentimientos de uno mismo y del otro.

En el contexto escolar, la mentalización permite que el docente identifique y tenga en cuenta los diferentes significados y motivaciones que subyacen a las interacciones y afectan al aprendizaje de sus alumnos (Twemlow, Fonagy 2006).

En el estudio realizado por Twemlow, Fonagy y Sacco (2005) plantean que el profesor puede promover el desarrollo de la capacidad de mentalización del niño/a y de este modo ayudarle a modular y regular sus afectos negativos, favoreciendo el desarrollo positivo e integral. En este mismo sentido O'Connor y MacCartney (2007) señalan que la relación positiva con el profesor puede proteger al niño/a de los efectos negativos de un apego inseguro con sus padres o cuidadores.

El profesor de Educación Infantil es fundamentalmente un promotor del desarrollo personal e integral de los niños/as, representa una figura sustituta de los padres o cuidadores y se convierte en una autoridad protectora y afectiva (Mieles-Barrera y cols, 2009).

Salinas-Quiroz (2013) ha propuesto el constructo Educación Inicial de Base Segura para definir la red protectora de relaciones con cuidadores secundarios profesionales (CPS) sensibles, disponibles y respondedores, que ofrecen a los niños/as una gran variedad de interacciones exploratorias. La capacidad de colaboración entre los cuidadores familiares y no familiares se convierte en una característica fundamental de la Educación Infantil.

¿Qué características tiene que tener una Escuela Infantil para ser segura?
¿Cómo construir contextos de desarrollo coherentes entre la casa y la escuela y



posibles para todos/as? ¿Cómo construir vínculos con nuestros alumnos que posibiliten un desarrollo integral?, son las preguntas que hemos tratado de responder en estos años de trabajo.

OBJETIVOS

1.-Formación continua del profesorado en teoría del apego y mentalización para conseguir el bienestar y desarrollo de todos los niños y niñas de la Escuela infantil.

2.-Dar respuesta a la diversidad de ritmos de aprendizaje, adaptación, relación de todos los niños y niñas de la escuela.

EXPERIENCIA REALIZADA EN LA ESCUELA INFANTIL MUNICIPAL TAMARAL DE MAJADAHONDA (Madrid).

En los último 4 años hemos desarrollado un programa de formación/intervención partiendo siempre de la formación organizada en grupo y con la metodología de investigación-acción. Trabajamos la teoría, la conectamos con las experiencias prácticas de cada una de las participantes, observamos los contenidos teóricos en el aula, reflexionamos juntas e introducimos las modificaciones. Hemos utilizado como recursos metodológicos las grabaciones en el aula y los diarios.

Primera etapa: Iniciamos el trabajo con un seminario de formación sobre la teoría del apego para todo el equipo educativo: los antecedentes de la Teoría del Apego (Spitz, Lorenz y Harlow), Bowlby (su vida y su obra), Mary Ainsworth (su investigación y su clasificación del apego y las características de las diadas madres-hijos). Posteriormente trabajamos la mentalización y su aplicación en educación.

Desde la primera sesión del seminario sobre Apego, las profesoras se sintieron cómodas y atraídas por lo que estábamos trabajando. Empezaron a asociar situaciones de su práctica diaria y podían calificarlas de acuerdo con la Teoría del Apego. Se identificaron con el concepto de figura de apego subsidiario (Bowlby, 1969), pudimos constatar que la escuela constituía una red de apego segura ya desde la entrada.

Segunda etapa: Después de dedicar el primer trimestre del curso al estudio de la Teoría del Apego y la metodología de evaluación de la conducta de apego en los momentos de encuentro y separación del niño/a de su figura de apego, nos planteamos realizar observaciones en el aula.

Planteamos realizar estas observaciones en un momento en el que se dieran las condiciones para que se activase el sistema de apego. Consideramos que el momento más idóneo era el de la entrada a la escuela, dado que los niños/as tienen que separarse de sus figuras de referencia y quedarse en compañía de una “figura

extraña” (utilizando la terminología de la situación experimental diseñada por M.Ainsworth).

Participaron en la realización de las observaciones 4 profesoras de 4 grupos de niños/as con edades entre 18 y 36 meses. Registraron durante varios días las diferentes conductas que se daban en ese momento específico de la entrada al aula. De manera sencilla y natural describieron las conductas de los niños/as, de ellas y de papá/mamá o figura alternativa que acompañaba al niño.

En el proceso de ordenar la información recogida establecimos una primera clasificación en tres categorías:

- 1.- *Rutina de incorporación normalizada a la Escuela*
- 2.- *Niños/as y familias que no han conseguido la rutina “normal” de entrada.*
- 3.- *Situaciones que modifican la rutina y por tanto la respuesta de los niños/as.*

En el momento de la entrada a la Escuela Infantil, cuando las familias se separan de sus hijos/as, la gran mayoría no muestran conductas de activación del sistema de apego (llorar, agarrarse a sus figuras de referencia, salir detrás de ellas, etc.). La incorporación se produce de una manera tranquila, segura y confiada en un ambiente agradable y acogedor.

Observamos que algunos niños/as sí presentan conductas de estrés y sus familiares no son capaces de dejarlos y despedirse con calma. En estas situaciones hemos utilizado la Teoría del Apego y las relaciones de los distintos tipos de apego descritos (Siegel, 1999, Wallin 2015) para tratar de comprender, interpretarlas en un sentido que nos permitiera aportar algo para ayudar a estos niños/as y sus familias. Realizamos hipótesis y trabajamos con los ciclos de investigación-acción (observación, reflexión e intervención) lo que posibilitó un avance en estas situaciones.

De esta fase de observación de las entradas a la escuela podemos decir que la Escuela Infantil Tamaral tiene estructurado este momento tan importante de una manera segura, por lo que casi todos los niños/as pueden incorporarse a la escuela sin que se observen signos de activación del apego (llanto, aferrarse a sus padres/madres). Esto nos indica que la rutina establecida sirve para dar seguridad y tranquilidad en estos momentos de separación tanto a los/as niños/as como a las familias. Nuestro trabajo permitió regular las entradas de todos los/as niños/as de la Escuela.

Tercera etapa: Observación de las conductas de exploración en el aula y los tipos de interacción con la profesora, el espacio y los iguales en función de las diferentes edades.

A partir del trabajo realizado con la observación de las entradas, la Teoría del Apego sugiere que los niños con apego seguro pueden explorar, aprender y que cuando tienen una dificultad recurren a su figura de apego en busca de consuelo y ayuda. Nos propusimos observar la actividad de los niños/as momentos después de las entradas; lo hicimos a través de grabaciones para poder ver a todos los niños/as, el



aula y la profesora. Posteriormente las fuimos revisando en el grupo de trabajo y tratamos de ver niños/as con estrés, niños/as explorando de acuerdo a su edad, conflictos y búsquedas de ayuda.

En la revisión de las grabaciones pudimos ver claramente el estado emocional de cada uno de los niños/as, sus interacciones con el aula y con la profesora .

La organización del aula, las rutinas y la disposición emocional son los elementos que permiten que la mayoría de los niños/as de todas las aulas puedan explorar y encuentren respuesta y seguridad en los momentos de estrés. Sin embargo las profesoras comentaban que algunos niños/as, dos por término medio en cada aula, no disfrutaban de la Escuela; parecían avanzar pero ante una nueva propuesta volvía a aparecer la conducta anterior de retraimiento, desconexión, llanto, etc. Pensar sobre estas situaciones dio paso a una cuarta etapa.

Cuarta etapa: Durante el curso 2014/15 nos planteamos como objetivo intentar entender y dar una nueva respuesta a aquellos niños/as que no disfrutaban en la Escuela, niños/as que denominábamos *punto rojo*, aquellos que con las rutinas normales de funcionamiento, organización e interacción seguían presentando conductas de no adaptación, progreso y disfrute. Avanzaban pero ante cualquier pequeño cambio, las profesoras observan que todo se desmoronaba.

Trabajamos con 6 casos, elegidos de forma individual por cada una de las profesoras de los 8 grupos de la escuela. Tuvimos dos bebés, un niño y una niña de entre 14- 24 meses y un niño y una niña de 24/36 meses.

Las profesoras iniciaron un diario donde de una manera sencilla, espontánea, tenían que ir recogiendo lo que les iba llamando la atención del niño/a, de ellas con respecto al niño/a, de los padres/madres en la relación con los niños/as y con ellas, las entradas, la actividad, los cambios, el patio...

Grabamos a los niños/as y al revisar en común las sesiones grabadas, analizamos y reflexionamos utilizando el modelo A.M.A.R.-E desarrollado por F.Lecannelier (2008) para el aprendizaje socio-afectivo.

La actividad en grupo se constituyó en un espacio seguro donde las profesoras podían compartir y depositar sus angustias, sus dudas, su exigencia y su falta de conocimiento, donde utilizar la relación como investigación para encontrar la manera de sentir, de entender a los niños/as, para desarrollar una actitud y un lenguaje descriptivo que hiciese posible que los niños/as se calmaran, fueran perdiendo el miedo, buscaran la relación, etc... ¿A quién llama? ¿puede explorar? ¿a quién acude si le pasa algo? ¿cómo lo ven los padres/madres? ¿qué preguntan?... Hacíamos hipótesis, estudiábamos, introducíamos nuevas propuestas para ir avanzando.

Quinta etapa: En este momento (2017) estamos trabajando sobre lo que hemos denominado “la Narrativa de Aula”. Seguimos estudiando el apego, la mentalización, el desarrollo de la mente, la neurociencia. Trabajamos en grupo la teoría y la relacionamos con la práctica. Esta escuela con gran experiencia, buen

funcionamiento y organización ha encontrado en el estudio grupal una importante herramienta de cambio, progreso y de satisfacción. Se han mantenido reuniones con las familias donde se ha compartido con ellas esta evolución. Los padres/madres devuelven su satisfacción y el bienestar de sus hijos/as. Las familias de los niños/as que no conseguían una buena regulación y disfrute están avanzando y se sienten parte de un equipo de progreso. En este clima la Dirección del Centro, que es la que mantiene los objetivos, plantea revisar todo el día a día de la Escuela desde los nuevos planteamientos teóricos, para seguir dando coherencia al proyecto de escuela y aumentar la cohesión del equipo educativo. Observamos cómo la guía para la seguridad, la calma ante la incertidumbre, la referencia constante que guía su cuerpo y da tranquilidad a sus mentes la encontraban en lo que hemos llamado **“la narrativa de aula”** y que se expresa a través del lenguaje de la profesora y de la organización de la Escuela.

EVIDENCIAS

- 1.-Cohesión del equipo educativo permite la coherencia y seguridad necesaria para dar respuesta a las necesidades de todos los niños y las niñas.
- 2.-Volver la mirada hacia las profesoras en relación con lo que sienten con ciertos alumnos/as ha permitido encontrar nuevas respuestas emocionales y educativas a los niños/as N.E.E y aquellos con conductas desreguladas.
- 3.-La escuela ha facilitado el cambio en la interacción de los padres/madres con sus hijos/as, aportándoles un modelo positivo, claro.
- 4.-Conseguimos un 100% de adaptación y progreso de nuestros niños y niñas.

CONCLUSIONES

Incorporar el apego y la mentalización a la formación del profesorado ha supuesto una mejora en la comprensión y solución a problemas de regulación emocional grave en los niños y niñas; así como una mejora en el progreso general de todos los niños y niñas.

Aportamos un modelo de trabajo en equipo para abordar la teoría de una manera dinámica que permite su conexión y aplicación en el aula. La formación en grupo es un elemento fundamental para el cambio y el avance de las Escuelas.

Una Escuela Infantil organizada como base segura que constituye una red de apego seguro con las familias, puede revertir situaciones graves de desregulación emocional en el aula y permitir incluir a todos sus alumnos/as

En el transcurso del trabajo de estudio, observación, reflexión ha surgido el concepto **narrativa de aula**, para explicar la capacidad integradora del discurso del profesor/a



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bowlby, J (1969). *El vínculo afectivo*. Barcelona: Paidós
- Fonagy, P. (2016). *Tratamiento basado en la Mentalización para trastornos de personalidad*. Bilbao. Desclée de Brouwer
- Geddes, H (2006). *El apego en el aula. Relación entre las primeras experiencias infantiles, el bienestar emocional y el rendimiento escolar*. Editorial Graó. Barcelona 2010.
- Gerhardt, Sue (2008). *El amor maternal. La influencia del afecto en el desarrollo mental y emocional del bebé*. Editorial Albesa. Barcelona, 2008
- Howes, C. y Hamilton, C.E. (1992). Children's relationships with child care teachers: stability and concordance with parental attachment. *Child Development*, 63, 867-878.
- Lecannelier, F. (2002). El legado de los vínculos tempranos: apego y autorregulación. *Revista Chilena de Psicoanálisis*, vol. 19, n° 2, 191-201.