



Universidad  
Católica  
de Valencia  
San Vicente Mártir

**Facultad de Psicología**

MÁSTER UNIVERSITARIO EN PSICOLOGÍA GENERAL SANITARIA

Trabajo de Fin de Máster

**" Relaciones, Vínculo y Apego...,  
Construyendo Círculos de Confianza,  
proyectando un vuelo seguro"**

**Presentado por:** Dª Natividad Navarro Bigorra

**Tutor/a:** Dra. Dª Carmen Casas García

**Valencia, a 13 de Febrero de 2025**

## Agradecimientos

*Al llegar al final de este camino, no puedo evitar mirar atrás y reconocer que este trabajo no habría sido posible sin el apoyo y el amor incondicional de quienes han estado a mi lado.*

*Este ha sido un camino duro, lleno de retos, sacrificios y momentos de incertidumbre, pero también de aprendizajes y crecimiento personal. Gracias a quienes me acompañaron en cada paso, recordándome que la perseverancia siempre da sus frutos.*

*A mi familia, mi pilar fundamental. Gracias por vuestra paciencia, comprensión y por ser siempre ese refugio al que puedo volver. En especial, a mi madre, mi ejemplo de fortaleza y dedicación. Hemos pasado muchas dificultades en este camino, pero juntas hemos encontrado la fuerza para seguir adelante. Tus ánimo y enseñanzas han sido mi guía constante. Cada avance en este trabajo lleva impreso el eco de tu confianza en mí.*

*A mis compañeras de máster, mis cómplices en esta aventura académica. Gracias por compartir no solo conocimientos, sino también risas, dudas y momentos de apoyo mutuo. Hemos formado un equipo que ha demostrado que, juntas, somos más fuertes. Cada conversación, cada intercambio de ideas y cada gesto de apoyo ha dejado una huella imborrable en este proceso.*

*Y, por último, a todas las personas que de una u otra forma han contribuido a que este trabajo se convierta en una realidad. Este proyecto no es solo un logro personal, sino también un reflejo del camino recorrido junto a todos vosotros.*

*Gracias de corazón por estar ahí, por creer en mí y por ser parte de este capítulo tan importante en mi vida.*

*“El éxito es la suma de pequeños esfuerzos repetidos día tras día.”*

*Robert Collier*

## **Resumen**

El comienzo de la escolarización en la etapa infantil de 0 a 3 años es un momento clave que impacta tanto en los/as niños/as como en sus familias. Este trabajo fin de máster presenta un protocolo y plan de intervención diseñado para formar y acompañar a las familias en este proceso, ayudándolas a gestionar los cambios emocionales y prácticos que implica la incorporación al entorno escolar. El programa que se presenta tiene dos objetivos fundamentales, uno principal y otro secundario, el objetivo principal es la creación de un protocolo para optimizar el desarrollo de lazos, vínculos y relaciones entre las familias y el centro educativo que favorezcan el periodo de adaptación y generen confianza y seguridad, el segundo objetivo es implementar un programa de formación a las familias sobre los contenidos principales, el vínculo, el apego y las relaciones.

El protocolo abarca desde la primera visita al centro educativo hasta la finalización del periodo de adaptación escolar y consta de cinco pasos. El paso tres está destinado al programa de formación para las familias, que incluye actividades prácticas y reuniones informativas diseñadas para resaltar la importancia del apego seguro y el vínculo afectivo. Este programa ofrece a las familias herramientas prácticas para comprender y responder de manera adecuada a las necesidades emocionales de sus hijos/as.

### **Palabras clave**

*Adaptación, Apego, Vínculo, Psicoeducación familiar, Círculo de Seguridad Parental .*

## **Abstract**

The beginning of schooling in the early childhood stage (ages 0 to 3) is a key moment that impacts both children and their families. This Master's Thesis presents a protocol and intervention plan designed to train and support families during this process, helping them manage the emotional and practical changes involved in transitioning to the school environment.

The program has two fundamental objectives: one primary and one secondary. The primary objective is to create a protocol to optimize the development of bonds, connections, and relationships between families and the educational center, fostering a positive adaptation period and generating trust and security. The secondary objective is to implement a training program for families focused on key topics such as bonding, attachment, and relationships.

The protocol covers the entire process, from the first visit to the educational center to the completion of the school adaptation period, and consists of five steps. Step three is dedicated to the family training program, which includes practical activities and informational meetings designed to emphasize the importance of secure attachment and emotional bonding. This program provides families with practical tools to understand and appropriately respond to the emotional needs of their children.

## **Key words**

*Adaptation, Attachment, Bonding, Family Psychoeducation, Circle of Security Parenting.*

## Índice de Contenido

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>10</b>
QUÉ ES LA ADAPTACIÓN .....	10
ADAPTACIÓN A LA ESCUELA INFANTIL DE 0 A 3 AÑOS .....	10
EDUCACIÓN INFANTIL .....	12
DESARROLLO EVOLUTIVO INFANTIL DE 0 A 3 AÑOS .....	13
APEGO .....	15
MENTALIZACIÓN .....	17
VÍNCULO AFECTIVO .....	18
ESTILOS PARENTALES .....	19
EFECTO PIGMALIÓN Y ROSENTHAL EN NIÑOS DE 0 A 3 AÑOS .....	21
PSICOEDUCACIÓN FAMILIAR .....	22
EL CÍRCULO DE SEGURIDAD PARENTAL (COS).....	23
<b>JUSTIFICACIÓN.....</b>	<b>25</b>
<b>METODOLOGÍA.....</b>	<b>27</b>
ÁMBITO DE APLICACIÓN .....	27
OBJETIVOS DEL PROTOCOLO INICIAL A LA ETAPA ESCOLAR.....	27
<i>Objetivos generales</i> .....	27
<i>Objetivos específicos</i> .....	28
OBJETIVOS DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN A FAMILIAS.....	28
<i>Objetivos generales</i> .....	28
<i>Objetivos específicos</i> .....	28
POBLACIÓN DIANA A LA QUE SE APLICA EL PROGRAMA .....	29
FASES DE ELABORACIÓN DEL PROGRAMA.....	29
DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA.....	30
<i>DESCRIPCIÓN DEL PROTOCOLO</i> .....	30
<i>DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN A LAS FAMILIAS</i> .....	32

CALENDARIO DE ACTIVIDADES.....	40
DELIMITACIÓN DE RECURSOS .....	40
ANÁLISIS DE VIABILIDAD .....	41
EVALUACIÓN: INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN CONTINUA Y FINAL.....	41
<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>45</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>53</b>



## Índice de tablas

Tabla 1 <i>Desarrollo Infantil</i> .....	14
Tabla 2 <i>Etapas del desarrollo de Piaget</i> .....	15
Tabla 3 <i>Tipos de Apego</i> .....	17
Tabla 4 <i>Estilos Parentales</i> .....	20
Tabla 5 <i>Consecuencias del Efecto Pigmalión en Niños de 0 a 3 Años</i> .....	21
Tabla 6 <i>Componentes Clave del Círculo de Seguridad Parental</i> .....	25
Tabla 7 <i>Protocolo del proceso de inicio a la etapa escolar de 0 a 3 años</i> .....	30



## Índice de Ilustraciones

Ilustración 1 *El Círculo de Seguridad* ..... 24

Ilustración 2 *Cronograma del programa* ..... 40



## Introducción

### Qué es la adaptación

El término "adaptación" proviene del latín "ad" (hacia) y "aptus" (adecuado, conveniente). Se define como el resultado de la interacción entre los organismos vivos y su entorno, lo que permite alcanzar un óptimo nivel de ajuste para vivir y desarrollarse. Adaptarse es el proceso mediante el cual las personas ajustan sus pensamientos, emociones y comportamientos para responder de manera efectiva a cambios o demandas del entorno. Este proceso implica flexibilidad y capacidad de aprendizaje, lo que facilita el equilibrio emocional y la resolución de problemas. Según Piaget (1952), la adaptación incluye la asimilación (integrar nueva información en esquemas existentes) y la acomodación (modificar esquemas para ajustarse a nuevas situaciones) (Piaget, 1952). Además, Lazarus y Folkman (1984) destacan que la percepción de control y las estrategias de afrontamiento son factores clave en la adaptación psicológica (Lazarus & Folkman, 1984).

### Adaptación a la Escuela Infantil de 0 a 3 años

La adaptación a la escuela infantil es un momento crucial en la vida de los/as niños/as de 0 a 3 años, ya que representa uno de sus primeros contactos con un entorno social y educativo fuera del núcleo familiar, es el primer contacto con el mundo después de su familia lo que supone una situación que puede llegar a ser estresante para ellos/as. Una adaptación adecuada no solo facilita el bienestar emocional del/a niño/a durante esta transición, sino que también tiene implicaciones significativas para su desarrollo cognitivo, social y afectivo (Bowlby, 1969).

La separación de las figuras de apego primarias, como las madres, padres o cuidadores principales, puede generar inseguridad o ansiedad en los niños pequeños. Según Bowlby un apego seguro permite que los niños enfrenten las separaciones de manera más equilibrada, ya que confían en que sus cuidadores estarán disponibles cuando los/as necesiten. En este contexto, una adaptación exitosa les ayuda a desarrollar una sensación de seguridad emocional, reduciendo el estrés y facilitando su exploración activa del entorno.

Un/a niño/a que se siente seguro emocionalmente puede participar en actividades de forma más autónoma, lo que favorece su aprendizaje y disfrute en la escuela infantil. Por el contrario, una adaptación deficiente puede desencadenar problemas emocionales, como ansiedad de

separación persistente, que pueden dificultar su integración social y su disposición para aprender (Bowlby, 1969).

La escuela infantil es uno de los primeros entornos en los que los niños comienzan a establecer relaciones sociales fuera del ámbito familiar. Una buena adaptación les permite construir vínculos con otros niños/as y adultos, lo que contribuye al desarrollo de habilidades sociales fundamentales, como la empatía, la comunicación y la cooperación (Vygotsky & Cole, 1978). Según Vygotsky (1978), estas interacciones sociales son esenciales para el aprendizaje, ya que los niños aprenden a través de la observación, la imitación y el intercambio con sus iguales y educadores.

Cuando el/a niño/a se adapta adecuadamente, puede interactuar de forma positiva con los demás, lo que fomenta un sentimiento de pertenencia al grupo (Vygotsky & Cole, 1978). Este sentido de pertenencia es clave para su autoestima y para que experimente el ambiente escolar como un espacio seguro y enriquecedor.

La adaptación también está relacionada con la capacidad del niño para ajustarse a las rutinas y normas del entorno escolar. Según Piaget (1952), la consistencia en las rutinas y los límites claros ayudan a los/as niños/as a organizar su percepción del mundo, lo que favorece la construcción de habilidades de autorregulación. Estas habilidades incluyen la capacidad de manejar emociones, concentrarse en actividades y adaptarse a nuevas situaciones, que son esenciales para su éxito futuro en la escuela y en la vida (Piaget, 1952).

Por otro lado, Bronfenbrenner (1979) resalta que la calidad del entorno inmediato, como la relación con los educadores y la estructura del ambiente escolar, influye directamente en el desarrollo del/a niño/a. Un ambiente educativo acogedor y bien estructurado facilita la adaptación y prepara al niño para las demandas cognitivas y emocionales que enfrentará en el futuro (Bronfenbrenner, 1979).

Una adaptación exitosa en la primera infancia puede prevenir problemas a largo plazo. Los/as niños/as que logran una integración positiva en la escuela infantil suelen desarrollar una mayor resiliencia y capacidad para afrontar cambios en etapas posteriores. Por el contrario, una adaptación inadecuada puede incrementar el riesgo de dificultades emocionales, como ansiedad o problemas de conducta, que podrían interferir en su desarrollo integral (Werner & Smith, 1982).

Además, la adaptación tiene un impacto en las familias. Cuando los niños se adaptan bien, la familia tiende a experimentar menos estrés relacionado con la separación, lo que contribuye a una dinámica familiar más positiva.

La adaptación a la escuela infantil no es solo un proceso temporal, sino una experiencia que puede influir de manera duradera en el desarrollo socioemocional y cognitivo de los/as niños/as. Proporcionar un entorno seguro, cálido y estructurado, junto con una estrecha colaboración entre las familias y el centro educativo, es esencial para garantizar una transición exitosa y sentar las bases de un desarrollo saludable (Freixes et al., 1999).

Estudios recientes confirman que un periodo de adaptación bien gestionado facilita la integración del/a niño/a en el entorno escolar, reduciendo el estrés inicial y promoviendo un desarrollo emocional saludable. Asimismo, esta transición inicial sienta las bases para el éxito en futuras experiencias educativas, ya que fomenta una actitud positiva hacia el aprendizaje y la interacción social, por lo que la adaptación infantil entre los 0 y 3 años no es solo un desafío inmediato, sino un proceso fundamental que influye en el desarrollo emocional, social y cognitivo del/a niño/a. La calidad de esta transición afecta no solo a su bienestar en el presente, sino también sus relaciones y aprendizajes futuros (Romero Gallardo, 2023).

## **Educación Infantil**

La Educación Infantil es una etapa con identidad propia que abarca a niños desde el nacimiento hasta los seis años, organizada en dos ciclos: el primero, de 0 a 3 años, y el segundo, de 3 a 6 años. De carácter voluntario, su propósito principal es promover el desarrollo integral y equilibrado de los/as niños/as en todas sus dimensiones: física, emocional, afectiva, social, cognitiva, artística y sexual. Asimismo, busca fomentar la autonomía personal, una imagen positiva de sí mismos y la adquisición de valores que favorezcan la convivencia. Esta etapa educativa es crucial debido a su profundo impacto en el desarrollo del alumnado. Durante este periodo, se sientan las bases que moldearán a la persona en su vida adulta, incluyendo la adquisición de valores, la capacidad de autorregulación emocional, así como la formación de hábitos y rutinas que influirán significativamente en su conducta, tanto a nivel individual como social (*LOMLOE. Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, s. f.*). Cabe destacar la importancia de un buen ajuste adaptativo en esta etapa para la formación de una personalidad equilibrada, habilidades sociales sólidas y una base emocional estable que favorezca el desarrollo integral del/a niño/a.

## **Desarrollo Evolutivo infantil de 0 a 3 años**

El desarrollo evolutivo en los primeros tres años de vida es una etapa crucial donde los/as niños/as experimentan cambios significativos en el área física, cognitiva, emocional y social. Estas transformaciones sientan las bases para su desarrollo futuro y están influenciadas tanto por factores genéticos como por el entorno. Según Papalia, Martorell y Feldman (2017), este período inicial determina la capacidad del/a niño/a para adaptarse y enfrentar los desafíos del desarrollo (Papalia, D. E. & Martorell, G., 2017).

El desarrollo físico durante los primeros tres años se caracteriza por un crecimiento acelerado y la maduración progresiva de las habilidades motrices. En los primeros meses, los movimientos reflejos dominan, pero gradualmente dan paso a un control motor más voluntario. El bebé adquiere habilidades como levantar la cabeza, rodar, sentarse y finalmente caminar hacia el final del primer año (Berger, K.S., 2016). Entre los 2 y 3 años, el desarrollo de habilidades motrices gruesas y finas, como correr, saltar o manipular objetos pequeños, permite al niño/a explorar su entorno con mayor autonomía. Durante este período, el cerebro experimenta un crecimiento significativo, con una acelerada formación de conexiones neuronales que son fundamentales para el aprendizaje y la regulación emocional (Papalia, D. E. & Martorell, G., 2017).

En el ámbito cognitivo, los niños comienzan a interactuar con su entorno desde el nacimiento, utilizando sus sentidos y movimientos. Según Piaget (1952), este período se sitúa en la etapa sensoriomotora, donde los niños desarrollan habilidades como la permanencia del objeto, es decir, la comprensión de que los objetos continúan existiendo, aunque no estén a la vista. Alrededor de los 2 años, emergen habilidades de pensamiento simbólico, lo que les permite resolver problemas simples y utilizar el lenguaje como herramienta de comunicación (Piaget, 1952). Este progreso refleja el impacto del rápido crecimiento cerebral y la plasticidad neuronal durante esta etapa (Berger, K.S., 2016). Además, el aprendizaje mediante la observación y la imitación, como destaca Vygotsky (1978), es fundamental en este período para la adquisición de habilidades sociales y cognitivas (Vygotsky, L.S., 1978).

El desarrollo emocional y social está profundamente influenciado por la relación del/a niño/a con sus cuidadores principales. Según Bowlby (1989), la calidad del vínculo de apego es clave para el desarrollo de la confianza y la capacidad del/a niño/a para explorar el mundo. Los/as niños/as con un apego seguro muestran una mayor capacidad para regular sus emociones y enfrentarse a situaciones nuevas, mientras que los estilos de apego inseguros pueden generar dificultades en el manejo emocional y las relaciones interpersonales (Bowlby, J., 1989). Hacia

los 2 años, los/as niños/as comienzan a identificar y expresar emociones más complejas como el orgullo o la vergüenza, lo que marca un avance en su autoconciencia. Socialmente, pasan de una interacción limitada con sus cuidadores a un interés creciente por otros/as niños/as, sentando las bases para el desarrollo de la empatía y la cooperación (Papalia, D. E. & Martorell, G., 2017)

El entorno desempeña un papel crucial en el desarrollo evolutivo durante esta etapa. Vygotsky (1978) destacó que las interacciones sociales y el aprendizaje mediado por adultos son esenciales para el progreso cognitivo y emocional del niño. Un entorno rico en estímulos, con oportunidades para explorar, jugar y establecer vínculos emocionales seguros, potencia el desarrollo en todas las áreas (Vygotsky, L.S., 1978). Por el contrario, situaciones de estrés prolongado, negligencia o falta de estimulación pueden afectar negativamente el crecimiento cerebral y el bienestar emocional del niño (Berger, K.S., 2016). La calidad de las experiencias en estos primeros años es, por tanto, determinante para el desarrollo futuro. (ANEXO)

**Tabla 1 Desarrollo Infantil**

Etapa	Desarrollo físico	Desarrollo cognitivo	Desarrollo psicosocial
Lactancia e infancia (0-2 años)	Sentidos operativos al nacer, rápido crecimiento físico, desarrollo motriz.	Memoria presente desde primeras semanas, uso de símbolos, lenguaje inicial.	Apego al cuidador/a principal, transición de dependencia a autonomía, interés en otros niños.
Niñez temprana (2-6 años)	Crecimiento constante, preferencia manual, destrezas motrices mejoradas.	Consolidación de memoria y lenguaje, razonamiento egocéntrico, experiencia preescolar.	Complejidad del autoconcepto, juegos sociales, identidad sexual.
Niñez media (6-12 años)	Crecimiento más lento, mayor fuerza y habilidades deportivas.	Pensamiento lógico pero concreto, beneficios de educación formal.	Mayor regulación, autoconcepto influye en autoestima, relaciones sociales amplias.

Nota. Elaboración propia. Fuente (Papalia, Diane E. et al., s. f.)

**Tabla 2** *Etapas del desarrollo de Piaget*

Etapa	Rango de edad	Características claves
Sensorimotor	Nacimiento a ~2 años	<ul style="list-style-type: none"><li>- Aprendizaje a través de experiencias sensoriales y actividades motoras.</li><li>- Desarrollo de la permanencia del objeto (comprensión de que los objetos existen, aunque no se vean).</li></ul>
Preoperacional	~2 a ~7 años	<ul style="list-style-type: none"><li>- Uso de símbolos, lenguaje e imaginación.</li><li>- Pensamiento egocéntrico (dificultad para entender perspectivas ajenas).</li><li>- Falta de comprensión de la conservación (ej., el volumen sigue igual a pesar de cambios en la forma).</li></ul>
Operaciones Concretas	~7 a ~11 años	<ul style="list-style-type: none"><li>- Pensamiento lógico sobre objetos y situaciones concretas.</li><li>- Comprensión de la conservación, reversibilidad y clasificación.</li><li>- Reducción del egocentrismo y capacidad para entender diferentes puntos de vista.</li></ul>
Operaciones Formales	~11 años en adelante	<ul style="list-style-type: none"><li>- Desarrollo del pensamiento abstracto e hipotético.</li><li>- Capacidad para usar razonamiento deductivo y resolver problemas de forma sistemática.</li></ul>

*Nota. Elaboración propia. Fuente (Mounoud, 2001)*

## Apego

El apego es un vínculo emocional profundo y duradero que se desarrolla entre un/a niño/a y su cuidador principal durante los primeros años de vida. Este vínculo es crucial en el desarrollo emocional, social y cognitivo del/a niño/a, ya que proporciona seguridad y una base desde la cual explorar el mundo. En la etapa de 0 a 3 años, el apego es particularmente relevante, dado que durante este periodo el cerebro experimenta un crecimiento acelerado y es muy receptivo a las interacciones sociales y emocionales (National Research Council (US) and Institute of Medicine (US) Committee on Integrating the Science of Early Childhood Development, 2000).

El concepto de apego fue introducido por John Bowlby en su teoría del apego y tiene una función evolutiva clave: garantizar la protección del/a niño/a y fomentar su supervivencia. Según Bowlby (1989), el apego proporciona una base segura desde la cual el niño puede

explorar el mundo y regresar en busca de confort cuando se enfrenta a situaciones de estrés. Este vínculo no solo afecta el desarrollo emocional temprano, sino que también influye en la formación de relaciones a lo largo de la vida (Bowlby, J., 1989).

Mary Ainsworth fue una psicóloga reconocida como una de las principales figuras en la investigación del apego. Su contribución más destacada fue la creación del método conocido como la "Situación Extraña", un procedimiento diseñado para observar cómo los/as niños/as responden a la separación y el reencuentro con sus figuras de cuidado. A través de este método, Ainsworth identificó patrones de apego, como el apego seguro, inseguro-evitativo, inseguro-ambivalente y posteriormente, con Main y Solomon, el apego desorganizado (Bretherton, 1992).

Estos estilos reflejan la calidad de la relación entre el niño y su cuidador y tienen implicaciones directas en el desarrollo social y emocional del individuo.

El apego seguro, considerado el más saludable, se desarrolla cuando los cuidadores son sensibles, consistentes y responsables a las necesidades del niño. Los niños con apego seguro tienden a sentirse confiados para explorar su entorno y regresar a la figura de cuidado cuando necesitan consuelo (M. D. S. Ainsworth et al., 1978).

Por otro lado, el apego inseguro-evitativo surge cuando los cuidadores son emocionalmente distantes o rechazan las necesidades del niño, lo que lleva al niño a minimizar sus expresiones de necesidad emocional (Main & Solomon, 1990). El apego inseguro-ambivalente se observa en niños cuyos cuidadores son inconsistentes, causando ansiedad y dificultad para regular sus emociones. El apego desorganizado es característico de niños/as que han experimentado situaciones de negligencia o abuso, lo que genera una relación confusa y a menudo temerosa con la figura de cuidado (Main & Solomon, 1990).

Numerosos estudios destacan la importancia del apego seguro en la primera infancia ya que es fundamental para desarrollar habilidades de autorregulación emocional, protección ante el estrés y relaciones sociables saludables (Sroufe, 2005). Este tipo de apego seguro está correlacionado con un mejor desempeño académico, mayor autoestima y una menor probabilidad de presentar problemas emocionales o conductuales en edades posteriores (Cassidy & Shaver, 2016).

Por otra parte, el apego inseguro se asocia con un mayor riesgo de desarrollar diferentes patologías relacionadas con el estrés y la ansiedad y en las relaciones interpersonales en la adolescencia y vida adulta (Mikulincer & Shaver, 2007).

El apego es un aspecto fundamental en el desarrollo humano y su influencia en los primeros años de vida es crucial. Comprender los tipos de apego y fomentar la formación de vínculos

seguros entre los/as niño/as y sus cuidadores principales es esencial para promover un desarrollo emocional y social saludable

**Tabla 3** *Tipos de Apego*

Estilo de apego	Descripción	Características niños/as
<b>Apego seguro</b>	Se desarrolla cuando los cuidadores son sensibles y consistentes. El niño se siente protegido, desarrolla confianza y muestra capacidad para explorar el entorno.	Confianza, exploración segura, relaciones positivas.
<b>Apego evitativo</b>	Ocurre cuando los cuidadores son emocionalmente distantes o rechazantes. El niño evita la proximidad emocional y aparenta independencia.	Evitación emocional, apariencia de independencia, dificultad para confiar.
<b>Apego inseguro-ambivalente</b>	Se presenta cuando los cuidadores son inconsistentes en sus respuestas. El niño oscila entre la búsqueda de proximidad y el rechazo, mostrando inseguridad.	Ansiedad, dependencia excesiva, dificultad en la regulación emocional.
<b>Apego desorganizado</b>	Caracterizado por comportamientos contradictorios y confusos. Los cuidadores se convierten en una fuente de miedo para el niño.	Miedo, confusión, estrategias contradictorias de búsqueda de seguridad.

*Nota: Elaboración Propia. Fuente: (Gago, s. f.)*

## Mentalización

El término mentalización hace referencia a la capacidad de comprender y reflexionar sobre los estados mentales propios y de los demás, tales como pensamientos, emociones, intenciones y deseos. Este concepto fue introducido por Fonagy y Target (1997) y es fundamental en la interacción entre un adulto y un niño, ya que permite al cuidador interpretar y responder de manera sensible a las necesidades emocionales y cognitivas del niño (Fonagy, 2002).

Este proceso permite a los/as niños/as interpretar y predecir el comportamiento de los demás, facilitando el desarrollo de interacciones sociales saludables así como una adecuada

regulación emocional. La mentalización se desarrolla en el contexto de relaciones de apego seguro, donde los cuidadores responden de manera sensible y coherente a las necesidades emocionales del/la niño/a, ayudándole a construir una comprensión de su mundo interno y el de los demás (SCDE, 2020).

La capacidad de mentalizar en los familiares, conocida como mentalización parental, es crucial para el desarrollo socioemocional del niño. Implica que los padres reconozcan y comprendan los estados mentales de sus hijos, lo que les permite responder de manera adecuada a sus necesidades emocionales. Esta habilidad promueve en los niños la capacidad de autorregulación y la formación de relaciones interpersonales saludables (Fornells & Alegret, 2020).

La mentalización está estrechamente relacionada con el desarrollo de la teoría de la mente, que es la capacidad de atribuir estados mentales a uno mismo y a los demás. Un desarrollo adecuado de la mentalización permite a los/as niños/as a comprender que las acciones de las personas están motivadas por pensamientos y sentimientos, facilitando la empatía y la interacción social efectiva (Santelices et al., 2016).

La mentalización es esencial en la infancia para que los/as niños/as comprendan sus propias emociones y las de los demás, lo que les permite interactuar de manera efectiva en su entorno social y desarrollar habilidades emocionales saludables. Fomentar esta capacidad desde una edad temprana, a través de relaciones de apego seguro sienta las bases para un desarrollo socioemocional positivo (Fonagy, 2002).

## Vínculo Afectivo

El vínculo afectivo es una conexión emocional significativa que se establece entre dos personas y que implica reciprocidad, apoyo mutuo y un sentimiento de confianza (lafuente Benaches, María Josefa & Cantero Lopez, María José, 2022). Este tipo de relación puede formarse en cualquier etapa de la vida y no está limitada a un único tipo de relación, siendo común entre familiares, amigos, parejas y otras interacciones sociales (Stern, D. N., 1985).

A diferencia del apego, que está enfocado en la seguridad y la supervivencia en los primeros años de vida, el vínculo afectivo se centra en el afecto mutuo y en la calidad de la relación. Este vínculo se desarrolla a partir de experiencias compartidas y se mantiene a través de la comunicación emocional y la interdependencia positiva (M. D. Ainsworth, 1989).

Los vínculos afectivos son esenciales para el bienestar psicológico, ya que contribuyen a la regulación emocional, el sentido de pertenencia y el desarrollo de habilidades sociales. Estas

relaciones también son una fuente de apoyo en momentos de estrés y favorecen la resiliencia frente a adversidades (Bowlby, 1973).

## Estilos Parentales

Los estilos parentales representan los patrones consistentes de comportamiento y actitudes que los padres y madres adoptan en la crianza de sus hijos/as. Estas prácticas tienen un impacto directo en el desarrollo socioemocional, cognitivo y conductual de los niños. El concepto fue desarrollado principalmente por Diana Baumrind (1967), quien identificó tres estilos principales: autoritario, permisivo y democrático. Posteriormente, Maccoby y Martin (1983) ampliaron este marco con un cuarto estilo: el negligente o indiferente (Darling & Steinberg, s. f.).

El estilo democrático, combina un alto nivel de afecto y apoyo emocional con demandas razonables y expectativas claras. Este estilo se considera el más equilibrado y está asociado con resultados más positivos en los niños. Los padres democráticos fomentan la autonomía, pero también proporcionan límites claros y consistentes. Investigaciones han demostrado que los/as niños/as criados en este entorno tienen mayores niveles de autoestima, competencia social y rendimiento académico, además de desarrollar habilidades sólidas de autorregulación emocional (Rodríguez & García, 2021). Este estilo es particularmente eficaz en contextos que requieren cooperación y solución de problemas (Darling & Steinberg, s. f.).

El estilo autoritario se caracteriza por altos niveles de exigencia y control, acompañados de una baja respuesta afectiva. Los padres autoritarios suelen imponer reglas estrictas, priorizan la disciplina y esperan obediencia sin cuestionamientos. Este enfoque, aunque puede generar obediencia a corto plazo, se asocia frecuentemente con resultados negativos en el desarrollo infantil, como baja autoestima, dificultades en las habilidades sociales y altos niveles de ansiedad. Según investigaciones recientes, este estilo puede predisponer a los/as niños/as a un comportamiento dependiente o rebelde como respuesta al control excesivo (*Crianza autoritaria*, s. f.).

El estilo permisivo se define por altos niveles de afecto y respuesta emocional, pero con bajas demandas hacia el/a niño/a. Los padres permisivos tienden a ser indulgentes y evitan el conflicto ya que permiten que los/as niños/as dirijan sus propias conductas, incluso en situaciones que requieren orientación. Aunque este estilo fomenta la confianza y la expresión emocional, a menudo provoca problemas de autorregulación, baja tolerancia a la frustración y comportamientos impulsivos en los niños. Estudios recientes han señalado que la falta de

estructura asociada con este estilo puede afectar negativamente la capacidad del niño para manejar desafíos sociales y académicos (Baumrind, 1967).

El estilo negligente se caracteriza por un bajo nivel de exigencia y una escasa implicación afectiva. Este estilo representa una falta de interés por parte de los padres en las necesidades emocionales y conductuales de los/as niños/as. Se ha asociado con resultados negativos en el desarrollo infantil, como bajo rendimiento académico, problemas de comportamiento y vulnerabilidad emocional. Según diversos estudios, la ausencia de un vínculo afectivo sólido puede llevar a la formación de patrones de apego inseguros, afectando las relaciones futuras de los/as niños/as (López et al., 2022).

Comprender los estilos parentales es fundamental para identificar cómo las prácticas de crianza afectan el bienestar y desarrollo integral de los/as niños/as. Los estilos parentales pueden variar en función de la cultura, los valores familiares y las circunstancias individuales. Sin embargo, el consenso de la literatura científica indica que el estilo autoritativo o democrático promueve mejores resultados para los/as niños/as fomentando un equilibrio saludable entre autonomía, regulación emocional y habilidades sociales (Montoya-Castilla et al., 2016).

**Tabla 4 Estilos Parentales**

<b>Estilo Parental</b>	<b>¿Cómo son los Cuidadores?</b>	<b>¿Cómo son los/as niños/as?</b>
Autoritario	Alta exigencia, bajo afecto. Reglas estrictas, disciplina rígida, poco diálogo.	Obedientes, inseguros, con dificultades para tomar decisiones autónomas.
Permisivo	Alta afectividad, baja exigencia. Evitan el control, indulgentes con las reglas.	Impulsivos, con problemas de autorregulación y falta de disciplina.
Negligente o Indiferente	Baja afectividad, baja exigencia. Des involucrados, muestran poco interés en los/as hijos/as.	Baja autoestima, problemas en relaciones sociales y bajo rendimiento académico.
Democrático	Alta afectividad, alta exigencia. Establecen límites claros con apoyo emocional y diálogo.	Autónomos, con alta autoestima, buenas habilidades sociales y académicas.

*Nota: Elaboración Propia. Fuente: (Martín et al., 2022)*

## Efecto Pigmalión y Rosenthal en niños de 0 a 3 años

El efecto Pigmalión, también conocido como efecto Rosenthal, es un fenómeno psicológico y pedagógico que explica cómo las expectativas que una persona tiene sobre otra pueden influir directamente en el rendimiento o comportamiento de esta última (Rosenthal & Jacobson, 1968). Este efecto en niños/as de 0 a 3 años se refiere a cómo las expectativas y creencias de los adultos, especialmente de los principales cuidadores y educadores, influyen en el desarrollo cognitivo, emocional y social durante los primeros años de vida. A estas edades, los niños se encuentran en una edad muy importante en su desarrollo y el adulto juega un papel esencial en la construcción de sus habilidades y confianza con el entorno (Rosenthal & Jacobson, s. f.).

En los primeros años de vida, los/as niños/as carecen de autonomía cognitiva y dependen completamente de los adultos para satisfacer sus necesidades básicas y emocionales. El efecto pigmalión, como fenómeno de profecía autocumplida, ocurre cuando las expectativas conscientes o inconscientes de los cuidadores influyen en cómo estos interactúan con el niño/a afectando significativamente en su desarrollo (Rubie-Davies, 2010). Un cuidador que percibe a un/a niño/a como más inteligente o capaz tiende a involucrarse más en actividades estimulantes y a proporcionar un ambiente rico en estímulos, lo cual favorece el desarrollo cognitivo y social. Por el contrario, expectativas pueden generar ambientes con menos interacción y estímulos, limitando las oportunidades de aprendizaje del niño/a (Good, 1987).

Los cuidadores deben ser conscientes del poder de sus expectativas y cómo estas moldean el desarrollo infantil. Una interacción rica en estímulos positivos y afectos no solo contribuye a una relación sólida entre el/la niño/a y el adulto, sino que también establece las bases para un desarrollo integral en etapas posteriores. Las expectativas deben ser realistas y adaptadas a las capacidades individuales de cada niño/a, evitando proyecciones que puedan generar presión o frustración.

**Tabla 5** Consecuencias del Efecto Pigmalión en Niños de 0 a 3 Años

Concepto	Descripción
<b>Desarrollo emocional</b>	Expectativas positivas fomentan la seguridad emocional, ya que el/la niño/a percibe aceptación y apoyo. Expectativas negativas pueden generar estrés y e inseguridad, afectando la regulación emocional.
<b>Vínculo de apego</b>	Las expectativas positivas puede fortalecer el apego seguro, mientras que las expectativas negativas podrían dificultar el establecimiento de un apego saludable (M. D. S. Ainsworth et al., 1978).

<b>Desarrollo cognitivo</b>	Las altas expectativas suelen proporcionar estímulos adecuados, como juegos y actividades que promueven el desarrollo de habilidades motoras y cognitivas. De lo contrario, los/as niños/as pueden experimentar un entorno pobre en estímulos, afectando su desarrollo intelectual.
<b>Autoestima y autoconcepto</b>	Aunque el autoconcepto aún está en formación, los/as niños/as son altamente sensibles a las señales de aprobación o rechazo de los cuidadores, lo que impacta en la confianza que desarrollan en sí mismos.
<b>Lenguaje y comunicación</b>	Un entorno con expectativas altas fomenta una mayor interacción verbal entre adultos y niños/as, lo que estimula la adquisición del lenguaje. (Hart y Risley, 1995) <i>Diferencias significativas en la experiencia cotidiana de los niños estadounidenses pequeños   LEADERSproject, s. f.)</i>

Nota: Elaboración Propia. Fuente: (Rosenthal & Jacobson, s. f.)

## Psicoeducación Familiar

La psicoeducación familiar en la etapa de 0 a 3 años es un enfoque dirigido a proporcionar a las familias conocimientos, habilidades y recursos necesarios para favorecer el desarrollo integral de los/as niños/as en sus primeros años de vida. Esta etapa, considerada crucial para el desarrollo cognitivo, emocional y social, requiere un entorno familiar que ofrezca estímulos adecuados y un apego seguro (Bronfenbrenner, 1979).

La intervención psicoeducativa en las familias ayuda a construir dinámicas positivas que impactan directamente en el desarrollo infantil. Según Bowlby (1969), el apego seguro que se fomenta a través de prácticas parentales conscientes permite que los/as niños/as adquieran mayor confianza y autonomía en su interacción con el mundo. La psicoeducación proporciona herramientas para que los cuidadores respondan de manera sensible a las necesidades emocionales del niño, lo que fortalece su autoestima y capacidad de autorregulación (Bowlby, 1969). Las estrategias psicoeducativas también guían a los padres en aspectos como la gestión de conductas, el establecimiento de rutinas saludables y la promoción del juego como medio de aprendizaje. Estas prácticas no solo potencian el desarrollo cognitivo, sino que también favorecen la adquisición temprana de habilidades sociales (Vygotsky & Cole, 1978).

La psicoeducación familiar fortalece el papel de la familia como el primer entorno educativo del niño. Según Bronfenbrenner (1979), el microsistema familiar es el núcleo más influyente durante los primeros años de vida, y su calidad puede marcar la diferencia en el desarrollo emocional y social del/a niño/a. Un entorno familiar preparado y consciente contribuye a prevenir problemas de conducta, mejorar la salud mental infantil y promover relaciones

familiares positivas (Bronfenbrenner, 1979), así como el impacto significativo en la relación de las familias con el centro educativo.

Los programas de colaboración entre familias y educadores permiten una continuidad en las estrategias de cuidado y aprendizaje, generando un entorno coherente que favorezca el desarrollo infantil (Epstein, 2002).

### **El Círculo de Seguridad Parental (COS)**

El inicio de la escolarización en la etapa infantil de 0 a 3 años representa un momento crucial tanto para los niños como para sus familias. Esta transición, que puede generar incertidumbre y ansiedad, requiere estrategias específicas que promuevan la confianza y el bienestar emocional en los/as niños/as. El Círculo de Seguridad Parental se presenta como una herramienta práctica y efectiva para apoyar a las familias en este proceso, promoviendo vínculos de apego seguro que favorezcan la integración en su entorno familiar y escolar (Powell, Bert et al., 2019).

El Círculo de Seguridad Parental, desarrollado por Bert Powell, Glen Cooper y Kent Hoffman, parte de la teoría del apego de Bowlby y los trabajos realizados por Ainsworth sobre los diferentes tipos de apego (Powell, Bert et al., 2019). Este enfoque enfatiza la importancia de que las familias actúen como una base segura para sus hijos/as, ofreciendo apoyo emocional y reforzando la confianza en sus capacidades exploratorias. Adaptado al contexto de la escuela infantil, el Círculo de Seguridad permite formar a las familias para identificar y responder de manera adecuada a las necesidades emocionales de sus hijos/as durante el periodo de adaptación y en toda la etapa escolar (Marvin et al., 2002).

Este enfoque se alinea con la necesidad de diseñar programas de intervención que conecten las dinámicas familiares con las exigencias del entorno escolar. La formación de los padres basada en este modelo no solo fortalece la sensibilidad parental, sino que también crea un puente de colaboración con los educadores, estableciendo una relación de confianza mutua esencial para el éxito de la transición escolar y el rendimiento académico (Huber et al., 2015).

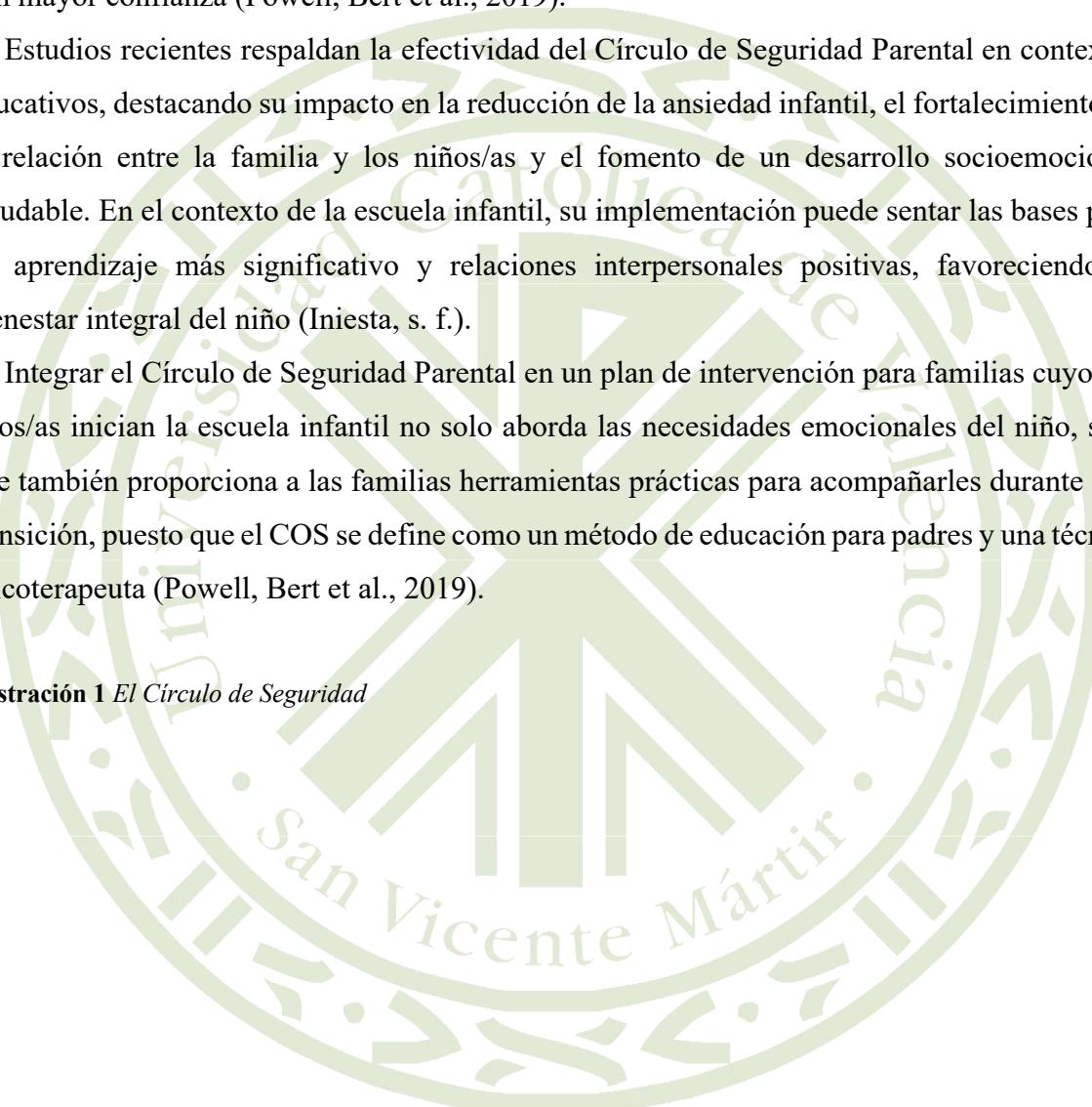
Cabe destacar dentro de este modelo, el concepto de *música de tiburón*, una metáfora que describe el estrés y la ansiedad que los cuidadores (en este caso, las familias) pueden experimentar frente a situaciones de incertidumbre o preocupación, miedos, rechazo... Esta incomodidad puede ser transmitida a los/as niños/as a través de señales verbales y no verbales, impactando su bienestar emocional (un padre o madre que siente ansiedad al dejar a su hijo/a

en la escuela puede mostrar conductas como falta de contacto visual, o expresiones de duda, llanto..., lo cual genera en el niño una sensación de inseguridad) (Powell, Bert et al., 2019). El COS ayuda a los cuidadores a reconocer su propia *música de tiburón* y a manejarla, de manera que no interfiera en el bienestar del/a niño/a. Esto incluye estrategias para gestionar sus emociones, ofrecer respuestas calmadas y transmitir seguridad para lograr regular su propio estrés, y así garantizar una base segura desde la cual los/as niños/as puedan explorar y adaptarse con mayor confianza (Powell, Bert et al., 2019).

Estudios recientes respaldan la efectividad del Círculo de Seguridad Parental en contextos educativos, destacando su impacto en la reducción de la ansiedad infantil, el fortalecimiento de la relación entre la familia y los niños/as y el fomento de un desarrollo socioemocional saludable. En el contexto de la escuela infantil, su implementación puede sentar las bases para un aprendizaje más significativo y relaciones interpersonales positivas, favoreciendo el bienestar integral del niño (Iniesta, s. f.).

Integrar el Círculo de Seguridad Parental en un plan de intervención para familias cuyos/as hijos/as inician la escuela infantil no solo aborda las necesidades emocionales del niño, sino que también proporciona a las familias herramientas prácticas para acompañarles durante esta transición, puesto que el COS se define como un método de educación para padres y una técnica psicoterapeuta (Powell, Bert et al., 2019).

**Ilustración 1** *El Círculo de Seguridad*



## Círculo de Seguridad®

Padres Atendiendo las necesidades del niño



Fuente: (Powell, Bert et al., 2019)

**Tabla 6 Componentes Clave del Círculo de Seguridad Parental**

<b>Componente</b>	<b>Descripción</b>
<b>Base segura</b>	Permitir que el/la niño/a explore su entorno con confianza, sabiendo que el cuidador estará disponible en caso de necesidad.
<b>Refugio seguro</b>	Brindar un espacio emocional donde el/la niño/a pueda expresar sus emociones sin temor a ser juzgado o rechazado.
<b>Reconocer las señales</b>	Identificar cuándo el/la niño/a está experimentando <i>música de tiburón</i> y proporcionar la regulación emocional necesaria.

Nota: Elaboración Propia. Fuente: (Powell, Bert et al., 2019)

### Justificación

El diseño de un plan de intervención para apoyar a las familias con niños de 0 a 3 años que comienzan su etapa escolar no es simplemente una propuesta académica; es un compromiso profundo con la infancia, las familias y el futuro de nuestra sociedad. Este proyecto nace de la convicción de que los primeros años de vida no solo son fundamentales para el desarrollo

cognitivo y emocional de los niños, sino también para construir las bases de relaciones sólidas entre familias y escuela, dos pilares esenciales en la educación.

La transición al entorno escolar, aunque llena de oportunidades, representa un desafío emocional para los/as niños/as y sus familias. La ansiedad de los padres al dejar a sus hijos/as por primera vez en manos de educadores/as y la incertidumbre de los/as niños/as al enfrentarse a un nuevo mundo son experiencias que requieren ser acompañadas con empatía y herramientas eficaces. Este plan de intervención se presenta como un puente que conecta las expectativas y preocupaciones familiares con las necesidades y potencialidades del/a niño/a, transformando la adaptación escolar en un proceso enriquecedor.

Según las políticas nacionales y los compromisos internacionales, este proyecto no solo busca cumplir con normativas, como la Ley Orgánica 3/2020 y el Real Decreto 95/2022, sino que tiene una misión más grande: garantizar que cada niño/a se sienta seguro/a, valorado/a y motivado/a en sus primeros pasos hacia el aprendizaje.

Desde la base del Círculo de Seguridad Parental hasta los objetivos globales de la Agenda 2030, este proyecto se presenta como un mensaje de esperanza de que la educación es mucho más que un derecho; es una oportunidad para mejorar vidas.

Cada paso incluido en este plan lleva el propósito de reducir el estrés, construir puentes de confianza y crear entornos donde el aprendizaje sea una experiencia de descubrimiento. Más allá de las teorías y los datos, este proyecto representa un compromiso con las emociones y las historias que cada familia y cada niño/a traen consigo. Es un esfuerzo por humanizar la educación desde su inicio, asegurando que nadie quede atrás en su camino hacia el desarrollo.

## **Objetivos**

En este trabajo de fin de máster se establecen dos objetivos: uno principal y otro secundario. Aunque desempeñan funciones distintas, ambos han sido tratados con la misma dedicación, dado que el objetivo secundario complementa y fortalece al principal. La consecución del objetivo principal depende en gran medida de la efectividad del secundario, lo que evidencia la estrecha relación y complementariedad entre ambos. El objetivo principal de este trabajo es la creación de un protocolo para optimizar el desarrollo de lazos, vínculos y relaciones adecuadas y seguras entre las familias y el centro de educación infantil que favorezcan a toda la comunidad educativa la equilibrada y positiva superación del periodo de adaptación al inicio de la escolaridad en el primer ciclo de la etapa educativa. Subyacente a este objetivo aparece el objetivo secundario del trabajo que se desarrolla a partir del tercer punto del protocolo que

es la necesaria organización e implementación de un plan de intervención en formación a las familias sobre los contenidos principales sobre el vínculo, el apego y las relaciones.

## **Metodología**

### **Ámbito de aplicación**

El presente diseño de un plan de intervención, que incluye la creación y puesta en marcha de un protocolo dirigido a las familias de niños/as que comienzan su escolarización en la etapa de Educación Infantil de primer ciclo (0 a 3 años), se desarrollará en el contexto educativo. Este protocolo está específicamente orientado a acompañar y formar a las familias antes del inicio del curso escolar.

El ámbito de aplicación será principalmente en centros de Educación Infantil, abarcando instituciones públicas, privadas y concertadas, adaptándose a las características particulares de cada comunidad educativa. Este programa responde a las necesidades propias de esta etapa educativa, donde la construcción de vínculos seguros, la implicación activa de las familias y la colaboración estrecha con el equipo docente son fundamentales para garantizar una transición escolar positiva.

### **Objetivos del protocolo inicial a la etapa escolar**

El protocolo diseñado en este TFM tiene como propósito principal estructurar y guiar el proceso de incorporación de niños de 0 a 3 años a la escuela infantil, asegurando que la transición sea emocionalmente segura, colaborativa y positiva para los/as niños/as, sus familias y el equipo educativo.

### **Objetivos generales**

- Diseñar un protocolo para fortalecer los vínculos entre las familias y el centro infantil, facilitando una adaptación positiva al inicio de la escolaridad.
- Promover un entorno seguro y afectivo que facilite la integración de las familias al centro.

### ***Objetivos específicos***

- Coordinar las actuaciones del equipo educativo para garantizar una atención personalizada y coherente durante el periodo de adaptación.
- Consolidar al centro educativo como un espacio de confianza y apoyo tanto para los/as niños/as como para sus familias.

### **Objetivos del programa de formación a familias**

El programa de formación planteado tiene como objetivo principal acompañar a las familias en el proceso de adaptación a la escuela infantil de sus hijos/as, asegurando un entorno emocionalmente seguro y promoviendo una relación de confianza entre los educadores y las familias.

### ***Objetivos generales***

- Promover la implicación activa de las familias a través de un programa de intervención psicoeducativa que fortalezca los vínculos entre familia y escuela, asegurando una adaptación equilibrada al periodo escolar.

### ***Objetivos específicos***

- Sensibilizar a los padres sobre su rol clave en el proceso de adaptación escolar.
- Dotar a las familias de estrategias prácticas para abordar los retos emocionales que implica la entrada a la escuela infantil.
- Establecer un canal de comunicación continuo entre las familias y el equipo educativo, promoviendo un trabajo conjunto y coordinado.
- Incrementar la confianza de las familias en el centro educativo y en su capacidad para acompañar a sus hijos/as durante esta etapa de transición.
- Implementar mecanismos de evaluación que permitan analizar la efectividad del programa, identificando posibles mejoras.

## **Población diana a la que se aplica el programa**

La población diana del programa son las familias de niños de 0 a 3 años que van a iniciar su primera etapa escolar en educación infantil. Este grupo incluye a padres, madres y cuidadores principales que desempeñan un papel crucial en el desarrollo emocional, social y cognitivo del niño, especialmente durante el periodo de adaptación.

Las familias constituyen el núcleo central del programa, ya que su implicación activa, su comprensión del proceso de adaptación y su capacidad para gestionar las emociones propias y de sus hijos/as son determinantes para el éxito del programa.

Los/as niños/as de 0 a 3 años son los beneficiarios primarios del programa, ya que el objetivo final es facilitar su adaptación emocional, social y cognitiva al entorno escolar.

El programa se centra en minimizar el estrés de la separación, fomentar un vínculo afectivo con los educadores, para, de esta manera potenciar el desarrollo integral en esta etapa crucial.

El personal docente es beneficiario indirecto del programa, ya que este facilita su labor pedagógica al establecer una dinámica positiva entre las familias. Además, el programa proporciona estrategias para gestionar el periodo de adaptación de manera eficiente y personalizada, reduciendo la carga emocional asociada a esta transición.

## **Fases de elaboración del programa**

El presente programa tiene como objetivo implementar un protocolo estandarizado para el proceso de elección del centro y un plan de intervención familiar en los primeros vínculos entre familia-escuela, con el fin de generar confianza y seguridad, así como brindar una formación adecuada para apoyar el periodo de adaptación de los/as niños/as, se distribuye en cuatro fases:

La primera es la *Fase de Evaluación pre-Intervención*, dirigida a las familias cuyos/as hijos/as van a iniciar la etapa escolar entre los cero y tres años. En esta fase, se enviará a todos/as los/as participantes, mediante correo electrónico, un consentimiento informado que deberán cumplimentar y enviar al centro. Tras el consentimiento, se les aplicará un cuestionario de ansiedad estado-rasgo para medir esta variable (ANEXO), junto con un cuestionario sobre estrés parental (ANEXO). Ambos instrumentos deberán ser completados y devueltos al responsable del programa para su posterior evaluación antes de iniciar la intervención. Paralelamente, se informará a los participantes sobre los objetivos y la metodología del

programa mediante el envío de un cartel informativo (ANEXO) por correo electrónico. Estas acciones buscan motivar la participación y generar confianza en el programa.

La segunda es la *Fase de intervención en formación a las familias*, cuyo objetivo es que las familias conozcan las características principales de los/as niños/as a edades tempranas y cómo se desarrollan los primeros vínculos y apegos para una adaptación segura y emocionalmente efectiva, esta fase está diseñada para llevarse a cabo en el último trimestre del curso escolar, concretamente entre los meses de mayo y junio anteriores al inicio del nuevo curso escolar en septiembre. El programa consta de 4 sesiones formativas, de 90 minutos cada una, enriquecedoras y dinámicas en las que se combinan la teoría y la práctica de manera que sean dinamizadoras, con actividades amenas en las que la participación esté presente. De esta forma, al inicio del nuevo curso escolar, las familias podrán poner en práctica todo lo adquirido en el plan de formación en beneficio del alumnado y la comunidad educativa.

La tercera es la *fase de evaluación post-formación*, cuyo objetivo es conocer si el programa de formación ha sido efectivo, para llevar a cabo esta fase se administrarán los mismos cuestionarios que en la fase pre-intervención para observar si las familias han mejorado su ansiedad y estrés ante la llegada del periodo de adaptación escolar y un cuestionario de satisfacción para tener una valoración del programa de intervención (ANEXO).

La cuarta es la *fase de puesta en marcha del plan de intervención* por parte de las familias, cuyo objetivo es que puedan aplicar los conocimientos adquiridos anteriormente mencionados.

### Descripción del programa

#### Descripción del Protocolo

Este vínculo es esencial para garantizar una adaptación positiva y para sentar las bases del desarrollo emocional, social y cognitivo del/a niño/a.

**Tabla 7** Protocolo del proceso de inicio a la etapa escolar de 0 a 3 años

PASOS A SEGUIR	DESCRIPCIÓN
<b>1. Primera visita al centro</b>	La familia visita el centro y es recibida por el director o persona encargada. Se realizan un recorrido por las instalaciones, mostrando las aulas, zonas comunes y espacios específicos. Se aborda la edad del niño, sus características y necesidades

	<p>particulares. También se presentan ejemplos de cómo trabajan los niños, se explican las líneas del proyecto educativo, la metodología empleada y se resuelven las dudas iniciales. Este primer paso es muy relevante puesto que es la primera evaluación mutua entre la familia y la escuela, es el inicio del primer vínculo y el puente hacia la confianza y seguridad de la relación. Este punto podemos considerarlo como la primera intervención clínica.</p>
<b>2. Formalización de la matrícula</b>	<p>Las familias proceden a la formalización de la matrícula con el director o persona encargada, completando los documentos requeridos y realizando los trámites administrativos necesarios. Se ofrecen detalles adicionales sobre las normativas del centro y se responden posibles inquietudes o preguntas específicas que puedan surgir.</p>
<b>3. Entrevista inicial</b>	<p>Tras la formalización de la matrícula, una vez las familias ya entran a formar parte del centro educativo, como se ha mencionado en el punto anterior, se organiza una entrevista inicial con los/as padres y madres del alumnado y el/la educador/a que corresponda a dicho alumno/a constituyendo el primer encuentro con la persona que va a acompañar a su hijo/a en esta etapa educativa. Durante la entrevista, se recopila información relevante mediante cuestionarios detallados sobre la salud, los hábitos alimenticios, de sueño y otros aspectos del niño (ANEXO). Además, se entrega una lista de materiales necesarios y personales que cada niño/a va a necesitar y se explican los procedimientos básicos del centro para el día a día escolar.</p>
<b>4. Formación a familias</b>	<p>Después de la formalización de la documentación y el conocimiento por parte de las familias del personal docente responsable del niño/a, en el mes de junio, el gabinete psicológico del centro realiza una intervención grupal con dichas familias. Esta intervención tiene como objetivo principal fortalecer los vínculos, acompañar y formar a las familias para que esta etapa crucial, junto con sus hijos e hijas sea positiva y beneficiosa. En esta intervención, se abordan las características evolutivas y del desarrollo infantil según la edad, los estilos parentales y el apego, entre otras, todo ello combinado con la teoría y prácticas propuestas para facilitar la transición y generar recursos psicoeducativos orientados a las familias.</p>
<b>5. Inicio del curso escolar</b>	<p>Una vez llegado este punto, en septiembre, se pone en marcha el plan de estrategias y recursos adquiridos durante la intervención</p>

del mes de junio. El personal docente y el departamento psicológico trabajan en estrecha colaboración con las familias para garantizar una adaptación positiva del/a niño/a al entorno escolar, así como el fortalecimiento de los vínculos y apego necesarios para el buen funcionamiento del desarrollo de los/as niños/as y, por ende, del bienestar de sus familias.

*Nota: Elaboración propia.*

### ***Descripción del programa de formación a las familias***

#### *Sesiones de formación familiar*

##### **Sesión 1. “Conozco a mi hijo/a: Características evolutivas de 0 a 3 años”**

#### **Objetivos**

- Comprender las principales características del desarrollo físico, cognitivo y socioemocional en la primera infancia, con énfasis en los aportes de Piaget.

#### **Descripción**

Esta primera sesión se va a dividir en cinco actividades relacionadas entre sí:

##### **1. Introducción (10 minutos):**

- En la actividad "¡Adivina el hito!", se proyectan imágenes de hitos evolutivos en una pizarra digital, como caminar, balbucear, señalar o sonreír, representando logros significativos en el desarrollo de los niños y niñas de 0 a 3 años. Los participantes, al observar las imágenes, deben marcar la edad aproximada en la que estos hitos suelen aparecer de manera típica, promoviendo una reflexión activa sobre las etapas del desarrollo infantil.

Durante la dinámica, cada imagen se presenta de forma clara, mostrando acciones o momentos que los niños alcanzan en sus primeros años de vida. Los participantes pueden trabajar de manera individual o en pequeños grupos para estimar la edad correspondiente a cada hito. Esta interacción no solo fomenta el aprendizaje colectivo, sino que también da lugar a debates sobre las posibles variaciones individuales en el desarrollo.

Una vez que los participantes han compartido sus respuestas, se les proporciona la información correcta, indicando las edades promedio asociadas a cada hito. Además, se aclaran posibles dudas y se ofrece una breve

explicación sobre las diferencias normales que pueden presentarse en el desarrollo de los/as niños/as, dependiendo de factores individuales o del entorno. La actividad genera un ambiente dinámico y participativo, donde los asistentes tienen la oportunidad de conectar sus conocimientos previos con información actualizada sobre el desarrollo infantil, ampliando así su comprensión de las etapas evolutivas de los/as niños/as. (ANEXO IMÁGENES)

## 2. Charla interactiva (30 minutos):

En esta sesión se utiliza una presentación en formato PowerPoint para explicar las características evolutivas de los niños y niñas de 0 a 3 años, abordando de manera detallada los principales hitos del desarrollo durante esta etapa. Se presta especial atención a la etapa sensoriomotora propuesta por Jean Piaget, destacando sus subetapas y la progresión en el desarrollo cognitivo de los/as niños/as. Para facilitar la comprensión, se incluyen tablas ilustrativas que sintetizan la información clave y permiten a los participantes visualizar de forma clara y estructurada las características más relevantes de esta fase del desarrollo infantil (ver Anexo: Tablas). Durante la explicación, se abordan aspectos como la adquisición de habilidades motoras, la coordinación sensorial y el desarrollo del esquema corporal, así como el inicio de la permanencia del objeto y la capacidad de imitar acciones. Además, se mencionan ejemplos prácticos que los participantes puedan reconocer en la vida cotidiana, como el balbuceo, la manipulación de objetos y las primeras interacciones sociales. Al finalizar la exposición, se fomenta la participación activa a través de preguntas abiertas que invitan a la reflexión y al intercambio de experiencias personales. Algunas de estas preguntas pueden incluir: "¿Cómo habéis observado estas etapas en vuestros/as hijos/as?", "¿Qué hitos del desarrollo os han llamado más la atención?" o "¿Habéis notado diferencias entre vuestros/as hijos/as o niños/as que conocéis y los hitos mencionados?". Estas preguntas buscan generar un espacio para que los participantes compartan sus observaciones y se enriquezcan mutuamente con las diferentes perspectivas. La dinámica de la sesión combina la transmisión de conocimientos teóricos con la interacción grupal, lo que facilita que los participantes no solo adquieran información sobre el desarrollo infantil, sino

que también reflexionen sobre la importancia de estas etapas en la vida de los niños/as y cómo pueden influir en su desarrollo futuro.

### 3. Video educativo (15 minutos):

- En esta sesión, se proyecta un video breve sobre "La Teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget", que presenta de forma visual y clara las cuatro etapas del desarrollo cognitivo. El video incluye ejemplos prácticos que ayudan a entender cómo evolucionan las capacidades cognitivas de los/as niños/as en cada etapa. Tras la proyección, se abre un espacio de diálogo donde los participantes reflexionan sobre cómo han observado estas etapas en niños/as de su entorno, conectando la teoría con experiencias prácticas. Este formato facilita la comprensión y aplicación de los conceptos clave de Piaget en la vida cotidiana.

(ANEXO <https://www.youtube.com/watch?v=yYFhPO5pArc>)

### 4. Actividad práctica (20 minutos):

- Tras finalizar el video y realizar un breve comentario, se pide a los/as participantes que elaboren un diario de desarrollo. En este diario, redactarán los hitos evolutivos observados en sus hijos/as, como el uso de reflejos, esquemas repetitivos o cualquier logro significativo relacionado con su desarrollo.

### 5. Cierre reflexivo (15 minutos):

- Para finalizar se propone una ronda de preguntas y un breve resumen de lo aprendido antes del cierre de la sesión.

## Recursos

- Materiales: Pizarra digital, proyector audiovisual, altavoces, papel, rotuladores, lápices.
- Personales: Componentes del Gabinete psicológico.
- Espaciales: Sala de reuniones, salón de actos o aula de usos múltiples.

---

## Temporalización

90 minutos

---

## Sesión 2. "Conectar corazones: Apego y círculo de seguridad parental"

### Objetivos

- Comprender la importancia del apego seguro y conocer la importancia del Círculo de Seguridad.

### Descripción

Esta segunda sesión se va a dividir en cinco actividades relacionadas entre sí:

#### 1. Juego inicial: "La cuerda invisible" (10 minutos):

- En esta dinámica, los/as participantes se atan simbólicamente con un lazo a sus compañeros/as, reflexionando sobre cómo el apego crea un vínculo emocional que permanece incluso en la distancia. Para reforzar esta idea, se comparte el cuento *El hilo invisible* de Miriam Tirado, que ilustra de forma sencilla y emotiva cómo los vínculos nos conectan con quienes amamos. Este recurso también se presenta como una herramienta práctica que los/as participantes pueden utilizar en casa para trabajar el tema del apego con sus hijos/as (ANEXO CUENTO).

#### 2. Explicación teórica (30 minutos):

- A través de una presentación en PowerPoint, se invita a los/as participantes a reflexionar sobre el significado del apego, compartiendo sus ideas y experiencias al respecto. Posteriormente, se introduce el concepto de apego, explicando sus diferentes tipos y cómo estos influyen en el desarrollo emocional y conductual de los/as niños/as desde edades tempranas (ANEXO). Para facilitar la comprensión, se proyecta el dibujo del *Círculo de Seguridad* (ANEXO), una herramienta visual que ilustra de manera sencilla y dinámica cómo funciona el apego en los/as niños/as. Este recurso ayuda a los/as participantes a entender cómo los cuidadores pueden satisfacer las necesidades emocionales de los/as niños/as, ya sea dándoles seguridad cuando buscan exploración o consuelo cuando necesitan apoyo. Además, se presentan ejemplos prácticos que permiten comparar cómo se manifiesta un apego seguro frente a uno inseguro en situaciones cotidianas (ANEXO).

#### 3. Video reflexivo (15 minutos):

- En esta sesión, se proyecta el video *¿Qué es el apego seguro?*, que ofrece una explicación clara y visual sobre cómo se forma el apego desde el nacimiento

y su importancia en el desarrollo emocional de los/as niños/as. El video ilustra de manera dinámica cómo las interacciones tempranas con las figuras de cuidado, como responder a las necesidades del bebé o establecer rutinas de cuidado consistentes, sientan las bases para un apego seguro. Tras la visualización, se abre un espacio de diálogo grupal donde los/as participantes comparten sus impresiones y reflexionan sobre el contenido del video. Se fomenta una discusión activa, abordando temas como la relación entre el apego seguro y la confianza del niño/a para explorar el entorno, el rol de los padres o cuidadores en este proceso y cómo identificar comportamientos que favorecen un vínculo seguro. Este intercambio permite aclarar dudas, conectar el contenido con las experiencias personales de los/as asistentes y resaltar la importancia de fomentar prácticas que fortalezcan el apego seguro desde los primeros momentos de vida. (Anexo <https://www.youtube.com/watch?v=2DjfCRAHjXE>)

#### 4. Taller vivencial (25 minutos):

- En la actividad *Mapeando el círculo de seguridad*, se entregan mapas del Círculo de Seguridad (Anexo) para que los/as participantes escriban o dibujen las necesidades que observan en sus hijos/as y reflexionen si están cumpliendo el rol de "manos" que animan a explorar y recogen sus necesidades. En la misma hoja, se identifican las "Música de Tiburón" que dificultan actuar con coherencia en el Círculo de Seguridad, como miedos o incertidumbres. Esta actividad promueve una introspección profunda sobre las propias actitudes y cómo estas pueden influir en el desarrollo emocional de los/as niños/as.

#### 5. Cierre grupal (10 minutos):

- Para finalizar la sesión se realizará una reflexión grupal sobre la importancia de estar disponibles emocionalmente para los/as niños/as.

---

#### Recursos

- Materiales: Pizarra digital, proyector audiovisual, altavoces, papel, rotuladores, lápices, cintas, mapa círculo de seguridad.
- Personales: Componentes del Gabinete psicológico.
- Espaciales: Sala de reuniones, salón de actos o aula de usos múltiples.

## **Temporalización**

90 minutos

---

### **Sesión 3. “Explorar vínculos: Entender los estilos parentales”**

#### **Objetivos**

- Identificar los diferentes estilos parentales y cómo influyen en el desarrollo del/a niño/a.

#### **Descripción**

Esta tercera sesión se va a dividir en cinco actividades relacionadas entre sí:

##### **1. Juego de roles: "¿Quién soy como padre/madre?" (20 minutos):**

En esta actividad, se entregan a los/as participantes tarjetas que describen los diferentes estilos parentales: autoritativo, permisivo, autoritario y negligente. Cada tarjeta incluye características clave de cada estilo, como patrones de comunicación, manejo de normas y expresión de afecto. Se invita a los/as participantes a reflexionar sobre estas descripciones y a identificar con cuál de los estilos se sienten más representados en su rol como cuidadores. A continuación, se genera un espacio de diálogo grupal en el que los/as asistentes pueden compartir sus reflexiones, discutir cómo estos estilos afectan el desarrollo emocional y conductual de los/as niños/as y explorar cómo pueden ajustar sus prácticas para fomentar relaciones más equilibradas y saludables. (ANEXO ESTILOS PARENTALES).

##### **2. Exposición interactiva (20 minutos):**

En esta sesión, se utiliza una presentación en PowerPoint para explicar como los estilos parentales impactan en el desarrollo infantil y en la vida adulta. Se explica cómo cada estilo influye en aspectos como la autoestima, las relaciones interpersonales y la regulación emocional, con ejemplos prácticos para facilitar la comprensión. Tras la explicación, se abre un espacio de reflexión grupal, donde los/as participantes relacionan estos estilos con sus experiencias personales y prácticas actuales como cuidadores/as, identificando posibles áreas de mejora. La sesión finaliza destacando la importancia de un enfoque equilibrado para favorecer el bienestar y el desarrollo integral del niño/. (ANEXO TABLA)

##### **3. Video formativo (15 minutos):**

- Se proyecta el video “*5 Estilos de Crianza y sus Efectos en la Vida*”, que explica los diferentes estilos parentales y su impacto en el desarrollo infantil y adulto. Tras la visualización, se realiza un breve comentario grupal para reflexionar sobre el contenido y compartir impresiones.

(ANEXO <https://www.youtube.com/watch?v=ECCCFPfKZDs>)

#### 4. Taller artístico (25 minutos):

- Se entregan hojas y lápices de colores a los/as participantes para que dibujen o elaboren una tabla comparativa visual que destaque las características clave de los diferentes estilos parentales, fomentando la comprensión de sus diferencias.

#### 5. Reflexión final (10 minutos):

- Se realiza una puesta en común sobre todo lo tratado en la sesión y se realiza una reflexión personal de cómo podemos mejorar en caso de necesidad y siempre en beneficio de los niño/as.

---

#### Recursos

- Materiales: Pizarra digital, proyector audiovisual, altavoces, folios, colores, lápiz.
- Personales: Componentes del Gabinete psicológico.
- Espaciales: Sala de reuniones, salón de actos o aula de usos múltiples.

---

#### Temporalización

90 minutos

---

### Sesión 4. “Crear grandes expectativas: El efecto Pigmalión”

---

#### Objetivos

- Analizar cómo las expectativas de los adultos impactan en el rendimiento y desarrollo de los/as niños/as.

---

#### Descripción

Esta cuarta sesión se va a dividir en cinco actividades relacionadas entre sí:

#### 1. Dinámica inicial: “El espejo de las expectativas” (10 minutos):

- Se entrega un folio a cada participante y se les invita a escribir una expectativa positiva sobre sí mismos o sobre otra persona de su entorno. A continuación,

se les pide que reflexionen individualmente sobre cómo esa expectativa puede influir en su motivación y en la forma en que enfrentan retos o apoyan a otros. Al final, se abre un breve espacio opcional para compartir en grupo las reflexiones que deseen.

## 2. Explicación teórica (20 minutos):

- A través de una presentación en PowerPoint, se explica el efecto Pigmalión o Rosenthal, destacando cómo las expectativas de los demás pueden influir en el rendimiento y comportamiento de una persona. Se incluyen ejemplos prácticos que ilustran este fenómeno tanto en el contexto escolar, como en las interacciones familiares, mostrando cómo las creencias positivas o negativas impactan en el desarrollo de niños/as y jóvenes. (ANEXO PIGMALION).

## 3. Video (15 minutos):

- Se proyecta el video “*El hijo de Nancy*” sobre Thomas Edison, que ilustra cómo las altas expectativas pueden influir positivamente en el desempeño de un niño/a. Tras la visualización, se lleva a cabo una reflexión grupal para discutir el impacto significativo que las expectativas de padres y educadores tienen en el desarrollo emocional y académico de los/as niños/as.” (ANEXO <https://www.youtube.com/watch?v=ghWhPf73GtY>).

## 4. Juego grupal: “Historias con propósito” (30 minutos):

- Se forman subgrupos de aproximadamente 4 personas, y se les invita a crear una breve historia en la que un/a niño/a logra mejorar en diversos aspectos de su vida gracias a las expectativas positivas de sus principales cuidadores, ya sea en el ámbito familiar o escolar. Una vez terminadas las historias, cada grupo comparte su relato con el resto, generando un espacio para reflexionar sobre el poder transformador de las expectativas positivas en el desarrollo infantil..

## 5. Cierre reflexivo (15 minutos):

- Para cerrar la sesión y concluir la formación, se entregan folios a los/as participantes para que redacten una reflexión escrita. En esta, se les pide que identifiquen y describan una expectativa positiva que puedan implementar en su interacción diaria con su hijo/a, reflexionando sobre cómo esta puede influir en su desarrollo y bienestar.

---

## Recursos

- Materiales: Pizarra digital, proyector audiovisual, altavoces, papel, lápices.
- Personales: Componentes del Gabinete psicológico.
- Espaciales: Sala de reuniones, salón de actos o aula de usos múltiples.

---

### Temporalización

90 minutos

---

### Calendario de actividades

El programa de intervención en formación a las familias está planificado para el tercer trimestre del curso escolar, concretamente para el mes de junio, después de la entrevista inicial y de la creación de los primeros vínculos entre la familia y la escuela infantil, de esta forma las familias estarán preparadas y contarán con suficientes recursos y técnicas para afrontar con éxito la etapa del periodo de adaptación de los/as niños/as que podrán llevar a cabo al inicio del curso escolar completando de esta manera el protocolo establecido por el centro para la vinculación de la familia-escuela.

**Ilustración 2 Cronograma del programa**

Curso:	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
Actividades										
Programa de formación a familias para el periodo de adaptación.										
Protocolo para la creación de los primeros vínculos familia-escuela										
Puesta en marcha del plan de formación familiar										

### Delimitación de recursos

Para la puesta en marcha del protocolo y programa de formación se requiere de recursos materiales, espaciales y personales.

Los recursos materiales consisten en soportes técnicos como pizarra digital, ordenador o proyector audiovisual entre otros, así como material fungible, bolis, papel, etc.

En lo que respecta a materiales personales, es requisito indispensable personal profesional formado debidamente en el ámbito que nos compete, como son psicólogos, pedagogos terapeutas, entre otros.

En cuanto a los recursos espaciales se requieren espacios amplios, confortables en los que se pueda impartir la formación, así como un despacho o sala en la que se puedan hacer entrevistas con las familias.

## Análisis de viabilidad

Este programa de formación incluido en el protocolo presenta una gran viabilidad para ser llevado a cabo en Centros de Educación Infantil de primer ciclo ya que los recursos materiales que se van a utilizar son de escaso coste, y los personales ya se encuentran como requisito previo en el centro como son los profesionales que forman el gabinete psicológico y el personal docente.

La asistencia al programa de formación no implica coste y es muy importante para fortalecer los vínculos y, por consiguiente la exitosa adaptación de los/as niños/as, de sus familias y el personal docente del centro.

## Evaluación: instrumentos de evaluación continua y final

El presente programa de intervención que incluye el protocolo de primeras vinculaciones familia-escuela y un plan de intervención a las familias contiene una evaluación pre-intervención, con la finalidad de extraer información acerca del nivel de ansiedad y preocupación ante la incorporación de sus hijos/as a la Escuela Infantil. Las mismas escalas se administrarán al iniciar y al finalizar el programa de formación, en la fase de pre-intervención y post-intervención, con el objetivo de comprobar si el programa de formación realizado a las familias ha sido efectivo. También se añade un cuestionario en la post intervención sobre la satisfacción del plan de intervención.

En este programa de intervención se utilizarán los siguientes cuestionarios:

**State-Trait Anxiety Inventory (STAII):** es un instrumento diseñado para evaluar la ansiedad en dos dimensiones: la ansiedad-estado y la ansiedad-rasgo. Desarrollada por Spielberger y colaboradores en 1970, desde entonces se ha convertido en una herramienta ampliamente utilizada tanto en contextos clínicos como en investigaciones (*The State-Trait Anxiety*

*Inventory (STAI)*, s. f.). Este cuestionario consta de 40 ítems, divididos en dos escalas principales. La primera, conocida como ansiedad-estado, mide el nivel de ansiedad que una persona experimenta en un momento específico, considerando su reacción emocional ante una situación concreta. La segunda, denominada ansiedad-rasgo, evalúa la tendencia general de una persona a experimentar ansiedad como una característica estable de su personalidad (Skapinakis, 2014).

El formato del STAI utiliza una escala Likert de cuatro puntos, lo que permite a los participantes indicar la intensidad de sus sentimientos o pensamientos, y su administración lleva alrededor de 10 a 15 minutos. Está diseñado para adolescentes y adultos, siendo una herramienta versátil en el diagnóstico de trastornos de ansiedad y el estudio de la ansiedad en contextos educativos, laborales y de investigación (Guillén-Riquelmeé & Buela-Casal, 2011).

Entre sus ventajas destaca su capacidad para diferenciar entre ansiedad momentánea y crónica, así como su validación en diversos idiomas y culturas. Sin embargo, su interpretación depende de la subjetividad de las respuestas, lo que puede ser un desafío en personas con limitaciones en la comprensión lectora (Endler & Kocovski, 2001) (ANEXO).

**Parenting Stress Index (PSI)**, conocido como Índice de Estrés Parental, es una herramienta psicológica diseñada para evaluar los niveles de estrés que enfrentan los padres o cuidadores en relación con la crianza de sus hijos. Este cuestionario, desarrollado originalmente por Abidin en 1983, es ampliamente utilizado tanto en contextos clínicos como en investigaciones para identificar factores estresantes en la dinámica familiar y su impacto en el bienestar de los padres y el desarrollo infantil (R. R. Abidin, 1983).

El PSI mide el estrés parental a través de dos dimensiones principales: el niño y el progenitor. La dimensión centrada en el niño evalúa aspectos como las características conductuales o temperamentales del menor que pueden generar dificultades, mientras que la dimensión del progenitor se enfoca en factores como las habilidades percibidas para la crianza, el apoyo social recibido y la percepción de carga emocional asociada al rol parental. Además, incluye una escala para medir el estrés relacionado con el contexto de interacción entre padre e hijo (R. Abidin et al., 2006). El instrumento utiliza preguntas con formato de escala Likert, que permite a los padres calificar la intensidad de sus experiencias en diferentes áreas, y puede aplicarse en una variedad de contextos, desde familias con niños neurotípicos hasta aquellas con niños que presentan necesidades especiales. También es útil para identificar señales de riesgo en la relación paterno-filial, como posibles casos de negligencia o abuso (Loyd & Abidin, 1985). Entre sus ventajas, destaca su capacidad para ofrecer una visión detallada de los

factores que contribuyen al estrés parental, lo que facilita intervenciones dirigidas y personalizadas. Sin embargo, es importante considerar que el cuestionario puede estar influido por la percepción subjetiva de los cuidadores y que su interpretación requiere la supervisión de un profesional capacitado (Anthony et al., 2005). El PSI es una herramienta valiosa para comprender cómo los factores personales y familiares afectan la experiencia de la crianza, y para desarrollar estrategias que mejoren la relación entre padres e hijos y el bienestar general del núcleo familiar (Haskett et al., 2006) (ANEXO).

**Client Satisfaction Questionnaire (CSQ-8)** es una herramienta diseñada para evaluar la satisfacción general de los usuarios con los servicios recibidos en diversos contextos, como la atención médica, los servicios sociales y las intervenciones psicológicas. Fue desarrollado por Larsen y colaboradores en 1979 con el propósito de proporcionar una medida breve, fiable y válida que refleje la percepción del cliente sobre la calidad del servicio (Larsen et al., 1979).

El cuestionario consta de 8 ítems que exploran diferentes aspectos de la experiencia del usuario, como la calidad percibida del servicio, la capacidad para satisfacer las necesidades del cliente, la eficacia percibida de la intervención y la disposición a recomendar el servicio a otros. Las respuestas se recogen en una escala tipo Likert de 4 puntos, que va desde “insatisfecho” hasta “muy satisfecho” (Attkisson & Zwick, 1982).

El CSQ-8 es ampliamente valorado por su facilidad de aplicación, ya que puede completarse en pocos minutos y proporciona una puntuación global de satisfacción que permite realizar comparaciones entre servicios o poblaciones. Además, ha sido traducido y validado en diferentes idiomas, lo que ha facilitado su uso en estudios multiculturales y en una amplia gama de contextos (Roberts & Attkisson, 1983).

Una de las principales ventajas del CSQ-8 es su sensibilidad para detectar diferencias en la satisfacción de los usuarios, lo que lo convierte en una herramienta útil para monitorear la calidad de los servicios y guiar mejoras en la atención. Sin embargo, su enfoque en la percepción subjetiva del cliente puede verse influenciado por factores contextuales o emocionales, lo que requiere una interpretación cuidadosa de los resultados (Attkisson & Zwick, 1982).

El CSQ-8 es una herramienta eficaz y práctica para evaluar la satisfacción de los clientes con los servicios, contribuyendo a mejorar la calidad de las intervenciones y a optimizar la experiencia del usuario (Larsen et al., 1979) (ANEXO).

## Conclusiones

El presente Trabajo de Fin de Máster representa un compromiso significativo con la mejora de la experiencia educativa y emocional de los/as niños/as y sus familias durante el inicio de la etapa escolar en el primer ciclo de Educación Infantil. A lo largo del desarrollo de este proyecto, se ha evidenciado que la transición hacia un entorno escolar puede ser un momento de incertidumbre y desafío, pero también una oportunidad única para construir vínculos seguros y fomentar un desarrollo integral.

El protocolo y el programa de intervención propuestos se han diseñado con la convicción de que una colaboración efectiva entre las familias y la escuela no solo facilita el proceso de adaptación, sino que también sienta las bases para una relación educativa enriquecedora y sostenible. Este enfoque ha permitido integrar teorías como la del apego, mentalización y estilos parentales, destacando la importancia de que los cuidadores comprendan su papel crucial en el desarrollo emocional y social de sus hijos/as.

Una de las principales fortalezas de este trabajo radica en su enfoque holístico y práctico. El diseño de un plan estructurado, que incluye evaluación previa, formación a las familias y seguimiento, garantiza que todas las partes implicadas cuenten con herramientas para abordar el período de adaptación con confianza y empatía. Además, la aplicación de instrumentos validados como el STAI y el PSI aportan rigor metodológico y permiten medir el impacto del programa de manera objetiva.

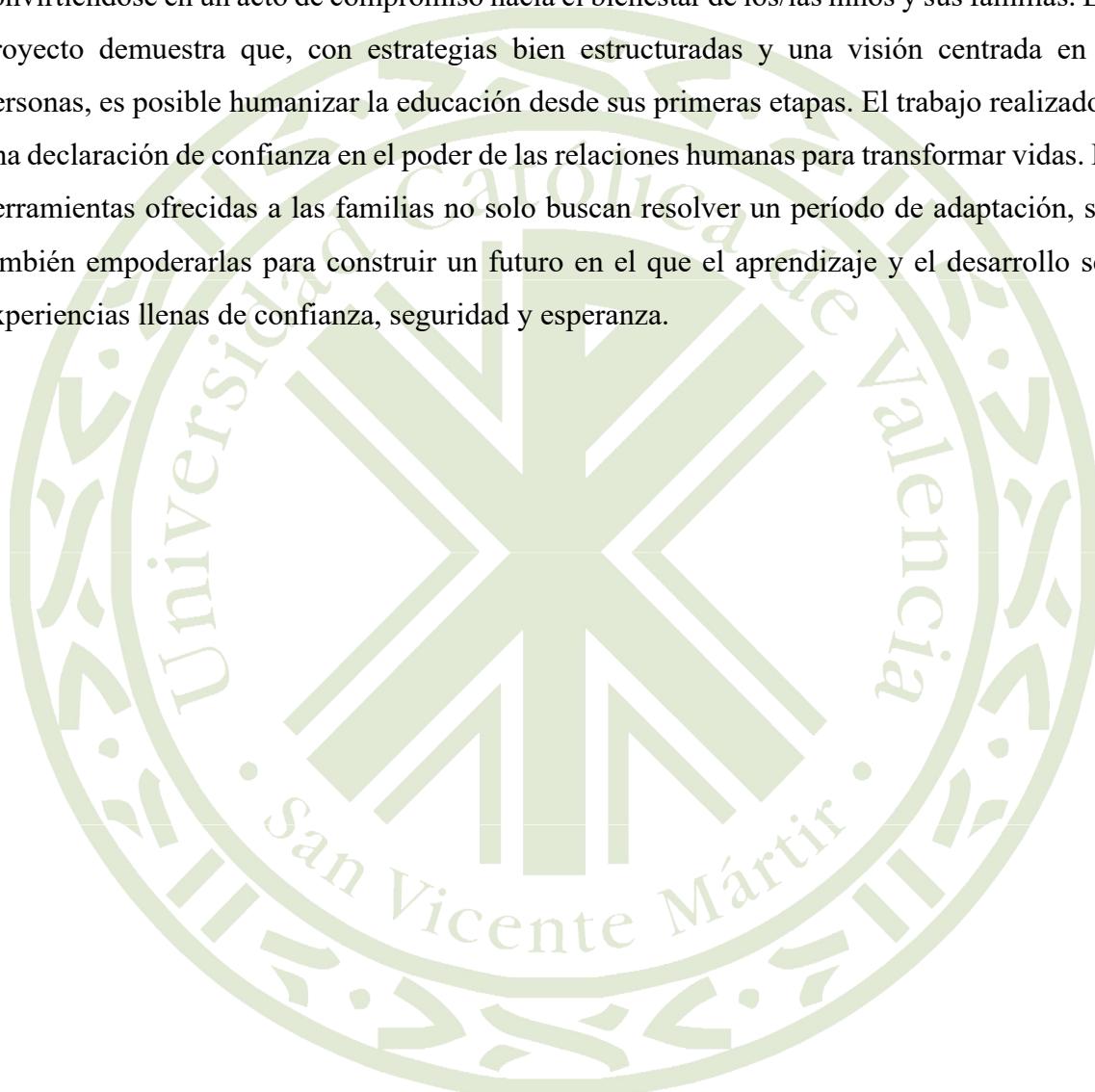
El uso del Círculo de Seguridad Parental (COS) como eje central proporciona a los cuidadores estrategias para reconocer sus emociones y regularlas, permitiendo que los/as niños/as enfrenten la transición escolar con mayor seguridad emocional. La inclusión de actividades participativas, como talleres y reflexiones grupales, fomenta una implicación activa de las familias y fortalece los vínculos con el entorno escolar.

Este trabajo pone de manifiesto que el acompañamiento adecuado durante la adaptación escolar no solo beneficia a los/as niños/as, sino que también reduce significativamente el estrés familiar y fortalece la relación entre las familias y los centros educativos. La implementación de programas como el propuesto tiene el potencial de transformar la experiencia educativa inicial en una etapa positiva y enriquecedora, sentando las bases para un aprendizaje significativo y un desarrollo emocional saludable.

A nivel institucional, este proyecto también subraya la importancia de incluir la formación a las familias como parte integral de las políticas educativas. La colaboración estrecha entre educadores, psicólogos y cuidadores es esencial para garantizar una transición escolar exitosa y sostenible.

Sin embargo, una de las limitaciones de este trabajo ha sido la falta de un seguimiento a largo plazo que permita evaluar el impacto sostenido de las estrategias propuestas en el desarrollo de los/as niños/as y la dinámica familiar. Implementar evaluaciones longitudinales sería una mejora significativa para validar los beneficios observados y ajustar el programa a las necesidades cambiantes de las familias y los centros educativos.

El diseño y desarrollo de este plan de intervención trasciende el ámbito académico, convirtiéndose en un acto de compromiso hacia el bienestar de los/las niños y sus familias. Este proyecto demuestra que, con estrategias bien estructuradas y una visión centrada en las personas, es posible humanizar la educación desde sus primeras etapas. El trabajo realizado es una declaración de confianza en el poder de las relaciones humanas para transformar vidas. Las herramientas ofrecidas a las familias no solo buscan resolver un período de adaptación, sino también empoderarlas para construir un futuro en el que el aprendizaje y el desarrollo sean experiencias llenas de confianza, seguridad y esperanza.



## Referencias

- Abidin, R., Flens, J. R., & Austin, W. G. (2006). The Parenting Stress Index. En *Forensic uses of clinical assessment instruments* (pp. 297-328). Lawrence Erlbaum Associates Publishers. <https://doi.org/10.1037/14643-020>

- Abidin, R. R. (1983). *Parenting Stress Index: Manual, Administration Booklet, [and] Research Update*. Pediatric Psychology Press, 2915 Idlewood Drive, Charlottesville, VA 22901 (\$18.
- Ainsworth, M. D. (1989). Attachments beyond infancy. *The American Psychologist*, 44(4), 709-716. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.44.4.709>
- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. N. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation* (Classic edition). Routledge, Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9780203758045>
- Amar, V. (2022). El periodo de adaptación en Educación Infantil a un familiar. Una investigación narrativa. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 26(1), Article 1. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i1.17000>
- Anthony, L. G., Anthony, B. J., Glanville, D. N., Naiman, D. Q., Waanders, C., & Shaffer, S. (2005). The Relationships Between Parenting Stress, Parenting Behaviour and Preschoolers' Social Competence and Behaviour Problems in the Classroom. *Infant and Child Development*, 14(2), 133-154. <https://doi.org/10.1002/icd.385>
- Attkisson, C. C., & Zwick, R. (1982). The Client Satisfaction Questionnaire: Psychometric properties and correlations with service utilization and psychotherapy outcome. *Evaluation and Program Planning*, 5(3), 233-237. [https://doi.org/10.1016/0149-7189\(82\)90074-X](https://doi.org/10.1016/0149-7189(82)90074-X)
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75(1), 43-88.
- Bellón, E. M. E., & Quintela, N. R. (2017). Orientación a las familias en el período de adaptación. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 273-277. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.05.2724>

- Berger, K.S. (2016). *The development person, Through Childhood and adolescence*.
- BOE-A-2022-1654 Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.* (s. f.). Recuperado 6 de marzo de 2023, de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-1654>
- Bowlby. (1973). *Separation: Anxiety and anger: Attachment and loss Volume 2*.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss. 1: Attachment* (2. ed). Basic Books.
- Bowlby, J. (1989). *Una base segura: Aplicaciones clínicas de una teoría del apego*.
- Bretherton, I. (1992). *The Origins of Attachment Theory: John Bowlby and Mary Ainsworth*.
- Bronfenbrenner, U. (with Cole, M.). (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press.  
<https://doi.org/10.4159/9780674028845>
- Cassidy, J., & Shaver, P. R. (2016). *Handbook of Attachment: Theory, Research, and Clinical Applications*. Rough Guides.
- Convención sobre los derechos del niño. Texto oficial. (s. f.). *Plataforma de Infancia*. Recuperado 2 de diciembre de 2024, de <https://www.plataformadeinfancia.org/derechos-de-infancia/convencion-derechos-del-nino/convencion-sobre-los-derechos-del-nino-texto-oficial/>
- Crianza autoritaria: Su impacto, causas e indicaciones | Psychology Today*. (s. f.). Recuperado 9 de diciembre de 2024, de <https://www.psychologytoday.com/intl/blog/overcoming-destructive-anger/202402/authoritarian-parenting-its-impact-causes-and-indications>
- Darling, N., & Steinberg, L. (s. f.). *Parenting Style as Context: An Integrative Model*.
- Endler, N. S., & Kocovski, N. L. (2001). State and trait anxiety revisited. *Journal of*

*Anxiety Disorders*, 15(3), 231-245. [https://doi.org/10.1016/s0887-6185\(01\)00060-3](https://doi.org/10.1016/s0887-6185(01)00060-3)

Epstein, J. L. (Ed.). (2002). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action* (2nd ed). Corwin Press.

Fonagy, P. (2002). *Regulación afectiva, mentalización y desarrollo del yo.*

Fornells, M. G., & Alegret, I. A. (2020). *MENTALIZACIÓN Y PARENTALIDAD: IMPLEMENTACIÓN DE LA PARENT DEVELOPMENT INTERVIEW - REVISED (PDI-R) EN LA CLÍNICA DE LA PRIMERA INFANCIA.*

Freixes, C., Gràcia, C., & Rull, C. (1999). La adaptación: Un proceso compartido, un compromiso de todos. *In-fan-cia : educar de 0 a 6 años : revista de la Associació de Mestres Rosa Sensat.*

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/38321>

Gago, J. (s. f.). *TEORIA DEL APEGO. EL VÍNCULO.*

Good, T. L. (1987). Two Decades of Research on Teacher Expectations: Findings and Future Directions. *Journal of Teacher Education*, 38(4), 32-47.  
<https://doi.org/10.1177/002248718703800406>

Guillén-Riquelmeé, A., & Buela-Casal, G. (2011). Actualización psicométrica y funcionamiento diferencial de los ítems en el State Trait Anxiety Inventory (STAI). [Psychometric revision and differential item functioning in the State Trait Anxiety Inventory (STAI)]. *Psicothema*, 23, 510-515.

(Hart y Risley, 1995) *Diferencias significativas en la experiencia cotidiana de los niños estadounidenses pequeños | LEADERSproject.* (s. f.). Recuperado 10 de enero de 2025, de <https://www.leadersproject.org/2013/03/17/meaningful-differences-in-the-everyday-experience-of-young-american-children/>

Haskett, M. E., Ahern, L. S., Ward, C. S., & Allaire, J. C. (2006). Factor structure and

- validity of the parenting stress index-short form. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology: The Official Journal for the Society of Clinical Child and Adolescent Psychology, American Psychological Association, Division 53*, 35(2), 302-312. [https://doi.org/10.1207/s15374424jccp3502\\_14](https://doi.org/10.1207/s15374424jccp3502_14)
- Huber, A., McMahon, C. A., & Sweller, N. (2015). EFFICACY OF THE 20-WEEK CIRCLE OF SECURITY INTERVENTION: CHANGES IN CAREGIVER REFLECTIVE FUNCTIONING, REPRESENTATIONS, AND CHILD ATTACHMENT IN AN AUSTRALIAN CLINICAL SAMPLE. *Infant Mental Health Journal*, 36(6), 556-574. <https://doi.org/10.1002/imhj.21540>
- Indicadores de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible—Objetivo 4. Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.* (s. f.). INE. Recuperado 18 de noviembre de 2024, de <https://www.ine.es/dyngs/ODS/es/objetivo.htm?id=4869>
- Iniesta, M. S. (s. f.). *EL PAPEL DE LA FAMILIA EN LA EDUCACIÓN*.
- lafuente Benaches, María Josefa & Cantero Lopez, María José. (2022). *Vinculaciones afectivas. Apego, Amistad y Amor*.
- Larsen, D. L., Attkisson, C. C., Hargreaves, W. A., & Nguyen, T. D. (1979). Assessment of client/patient satisfaction: Development of a general scale. *Evaluation and Program Planning*, 2(3), 197-207. [https://doi.org/10.1016/0149-7189\(79\)90094-6](https://doi.org/10.1016/0149-7189(79)90094-6)
- Lazarus, & Folkman. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. Springer Publishing Company.
- LOMLOE. Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre.* (s. f.). FlippingBook. Recuperado 27 de febrero de 2023, de [https://documentos.anpe.es/ANPE\\_LOMLOE/55/](https://documentos.anpe.es/ANPE_LOMLOE/55/)
- Loyd, B. H., & Abidin, R. R. (1985). Revision of the Parenting Stress Index. *Journal of*

- Pediatric Psychology, 10(2), 169-177. https://doi.org/10.1093/jpepsy/10.2.169*
- Main, M., & Solomon, J. (1990). Procedures for identifying infants as disorganized/disoriented during the Ainsworth Strange Situation. En *Attachment in the preschool years: Theory, research, and intervention* (pp. 121-160). The University of Chicago Press.
- Martín, N., Universidad de Oviedo, Cueli, M., Universidad de Oviedo, Cañamero, L. M., Universidad de Oviedo, González-Castro, P., & Universidad de Oviedo. (2022). ¿Qué Sabemos Sobre los Estilos Educativos Parentales y los Trastornos en la Infancia y Adolescencia? Una revisión de la literatura. *Revista de Psicología y Educación - Journal of Psychology and Education, 17(1)*, 44. <https://doi.org/10.23923/rpye2022.01.215>
- Marvin, R., Cooper, G., Hoffman, K., & Powell, B. (2002). The Circle of Security project: Attachment-based intervention with caregiver-pre-school child dyads. *Attachment & Human Development.* <https://doi.org/10.1080/14616730252982491>
- Mikulincer, M., & Shaver, P. R. (2007). *Attachment in adulthood: Structure, dynamics, and change* (p. 578). The Guilford Press.
- Montoya-Castilla, I., Prado-Gascó, V., Villanueva-Badenes, L., & González-Barrón, R. (2016). Adaptación en la infancia: Influencia del estilo parental y del estado de ánimo. *Acción Psicológica, 13(2)*, 15-30. <https://doi.org/10.5944/ap.13.2.17807>
- Mounoud, P. (2001). El desarrollo cognitivo del niño: Desde los descubrimientos de Piaget hasta las investigaciones actuales. *Contextos educativos: Revista de educación, 4*, 53-77. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=209682>
- National Research Council (US) and Institute of Medicine (US) Committee on Integrating the Science of Early Childhood Development. (2000). *From Neurons*

- to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development* (J. P. Shonkoff & D. A. Phillips, Eds.). National Academies Press (US).  
<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK225557/>
- Papalia, D. E. & Martorell, G. (2017). *Desarrollo humano*.
- Papalia, Diane E., Wendkos Olds, Sally, & Duskin Feldman, Ruth. (s. f.). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. (p. 419). W W Norton & Co.  
<https://doi.org/10.1037/11494-000>
- Powell, Bert, Cooper, Glen, Hoffman, Kent, & Marvin, Bob. (2019). *La intervención del Círculo de Seguridad*.
- Roberts, R. E., & Attkisson, C. C. (1983). Assessing client satisfaction among Hispanics. *Evaluation and Program Planning*, 6(3-4), 401-413.  
[https://doi.org/10.1016/0149-7189\(83\)90019-8](https://doi.org/10.1016/0149-7189(83)90019-8)
- Romero Gallardo, M. (2023). Periodo de adaptación: Estudio de revisión. *593 Digital Publisher CEIT*, 8(1), 5-12.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8823295>
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (s. f.). *Pygmalion In The Classroom: Teacher Expectation and Pupil's Intellectual Development*.
- Rubie-Davies, C. M. (2010). Teacher expectations and perceptions of student attributes: Is there a relationship? *British Journal of Educational Psychology*, 80(1), 121-135. <https://doi.org/10.1348/000709909X466334>
- Santelices, M., Zapata, J., Fischersworing, M., Pérez, F., Mata, C., Barco, B., Olhaberry, M., & Farkas, C. (2016). Intervenciones basadas en la mentalización para padres y educadores: Una revisión sistemática. *Terapia Psicológica*, 34(1), Article 1.  
<https://teps.cl/index.php/teps/article/view/40>

- SCDE. (2020, diciembre 21). Mentalización: Proceso vital para el desarrollo de los niños/as - SCDE. *Sdemocional*. <https://sdemocional.org/mentalizacion-proceso-vital-para-el-desarrollo-de-los-ninos-as/>
- Skapinakis, P. (2014). Spielberger State-Trait Anxiety Inventory. En A. C. Michalos (Ed.), *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research* (pp. 6261-6264). Springer Netherlands. [https://doi.org/10.1007/978-94-007-0753-5\\_2825](https://doi.org/10.1007/978-94-007-0753-5_2825)
- Sroufe, L. A. (2005). Attachment and development: A prospective, longitudinal study from birth to adulthood. *Attachment & Human Development*, 7(4), 349-367. <https://doi.org/10.1080/14616730500365928>
- Stern, D. N. (1985). *El mundo interpersonal del infante. The State-Trait Anxiety Inventory (STAII)*. (s. f.). <https://www.apa.org/pi/about/publications/caregivers/practice-settings/assessment/tools/trait-state>
- Vizcarra Morales, M. T., López-de-Arana Prado, E., & Gamito Gómez, R. (2021). Del Periodo de Adaptación al Tiempo de Acogida. Una Reflexión Colaborativa en Educación Infantil. *Revista Complutense de Educación*, 32(3), 487-497. <https://doi.org/10.5209/rced.70665>
- Vygotsky, L. S., & Cole, M. (1978). *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Vygotsky, L.S. (1978). *La mente en la sociedad: Desarrollo de procesos psicológicos superiores*.
- Werner, E. E., & Smith, R. S. (with Internet Archive). (1982). *Vulnerable, but invincible: A longitudinal study of resilient children and youth*. New York : McGraw-Hill. <http://archive.org/details/vulnerablebutinv00emmy>



## ANEXO

**ANEXO 1**

**ANEXO 2**

**ANEXO3**

**ANEXO 4**

