Índice

Portada

Sinopsis

Portadilla

Dedicatoria

Agradecimientos

Prólogo

Introducción

Parte I: Aspectos introductorios

Capítulo 1. La importancia de las emociones y el apego

Parte II: Somos seres emocionales antes que racionales

Capítulo 1. Neureducación de las emociones

Parte III: Los estilos de apego

Capítulo 1. Teoría del apego

Capítulo 2. Necesidades básicas de los bebés y niños

Capítulo 3. Los diferentes estilos de apego

Capítulo 4. Apego seguro

Capítulo 5. Apego evitativo

Capítulo 6. Apego ansioso-ambivalente

Capítulo 7. Apego desorganizado

Parte IV: Educación emocional

Capítulo 1. Definición y características de las emociones

Capítulo 2. Emociones básicas

Capítulo 3. Cómo hacer de tu hijo un experto emocional

Capítulo 4. La empatía: un aspecto básico

Parte V: Estrategias de intervención

Capítulo 1. Principios básicos de intervención en el ámbito emocional

Capítulo 2. Estrategias específicas de gestión emocional

Capítulo 3. Pasos para establecer un vínculo seguro con tu hijo

Parte VI: Reflexiones de expertos

Capítulo 1. Reflexiones de expertos

Glosario

Notas

Créditos

SINOPSIS

Además de entender qué es una emoción, se explica qué es el apego y los diferentes tipos que existen, así como las características que deben reunir un padre o una madre para vincularse de manera segura y saludable con su hijo, ofreciendo estrategias prácticas de intervención. Un libro imprescindible para entender qué son las emociones y cómo debemos enseñar a nuestros hijos y alumnos a gestionarlas para que crezcan felices y con una autoestima saludable.

Rafael Guerrero

Prólogos de Rafael Bisquerra y Begoña Ibarrola

Educación emocional y apego

Pautas prácticas para gestionar las emociones en casa y en el aula

LIBROS CÚPULA

Para Nacho y Patricia en agradecimiento

por todo el tiempo robado.

AGRADECIMIENTOS

Me gustaría agradecer a todas las personas que, de una manera u otra, han colaborado activamente en el resultado final de este libro. Gracias a ellas este libro está hoy en tus manos.

Quiero agradecer a mis maestros de la Sociedad Española de Medicina Psicosomática y Psicoterapia, en concreto a José Luis Marín y a Begoña Aznárez, todo el cariño, la paciencia y el conocimiento que me han transmitido a lo largo de estos años (y los que nos quedan). Gracias por enseñarme que otro tipo de psicoterapia es posible. Este libro tiene vuestro sello.

También quiero agradecer la oportunidad que me da nuevamente Planeta, y en concreto, Libros Cúpula, de volver a escribir con ellos. Ha sido un placer. Gracias a mi editor, David Figueras, que ha tenido infinita paciencia conmigo.

La última parte del libro está escrita por excelentes profesionales que aceptaron el reto de escribir una breve reflexión para este libro. Toda mi admiración y respeto para Roberto Aguado, Silvia Álava, Laura Mari Barrajón, Olga Barroso, Álvaro Bilbao, David Bueno, Pablo Fernández Berrocal, Carlos González, Pepa Horno, Rosa Jové, Francisco Mora, Marisa Moya, Mar Romera y Javier Tirapu. También quiero agradecer muy especialmente a Rafael Bisquerra y a Begoña Ibarrola quienes aceptaron gratamente escribir el prólogo y la introducción respectivamente de este libro. Todas las ilustraciones del libro corren a cargo de mis buenos amigos Sergio Cordero Cañizares y Alberto Plaza Cámara. Gracias artistas por todo el tiempo invertido.

Gracias a todos mis pacientes y alumnos de las diferentes universidades donde imparto clase, por el cariño y trato que recibo de ellos. Es un placer seguir aprendiendo de cada uno de vosotros.

Y en último lugar, y no por ello menos importante, agradecer el apoyo incondicional de todos mis familiares, en especial a mi mujer, Patricia, y a mi hijo Nacho, quienes han tenido una paciencia infinita mientras escribía este libro.

PRÓLOGO

Durante los primeros diez años de vida, como mínimo, los niños dependen totalmente de sus progenitores o personas que los cuidan. Desde el nacimiento, se establecen relaciones de apego entre el niño y algún adulto. En palabras de Rafael Guerrero, el apego es una relación emocional que se establece entre el bebé y una figura significativa, cuyo objetivo es poder satisfacer las necesidades que aparecen en cada etapa del desarrollo evolutivo.

Tal como asevera Rafael Guerrero, el apego es un vínculo afectivo asimétrico, por lo tanto, no se rige por una relación de igualdad, sino de dependencia emocional del bebé respecto de algún adulto. Durante la segunda década de la vida, las personas deben desarrollar su autonomía personal con la ayuda de la educación, tanto en la familia como en la escuela. Las cuestiones que se plantean son las siguientes: ¿podemos pasar del apego a la autonomía emocional?, ¿podemos educar para establecer vínculos emocionales satisfactorios desde la libertad, igualdad y responsabilidad?, ¿podemos pasar del apego inseguro al apego seguro? Estas preguntas tienen como fondo la educación emocional y su respuesta no es sencilla.

En este magnífico libro, Rafael Guerrero aborda la relación entre apego y educación emocional como uno de los aspectos más importantes, así como: ¿por qué los padres deben saber dominar sus emociones?; la neurobiología de las emociones; el desarrollo emocional y social; emociones y otros procesos psicológicos (memoria, aprendizaje, toma de decisiones); etc. El libro no se limita a una descripción y explicación de los conceptos con un lenguaje fácilmente comprensible dirigido a todas las personas, sino que presenta propuestas prácticas para «hacer de tu hijo un experto emocional». De este modo deja claro que el libro va dirigido principalmente a las familias y personas encargadas del cuidado de los niños, principalmente madres, padres y profesionales de la educación.

Un aspecto importante que se debe desarrollar es la empatía, ya que en ella reside el origen de las relaciones personales positivas: la compasión, el amor, la moral, el derecho, la justicia, los valores humanos, la convivencia en paz y la prevención de la violencia. Las personas nacen con capacidad empática. Pero si no se educa y desarrolla apropiadamente se puede atrofiar.

Tal como señala Rafael Guerrero, según como se establezca el tipo de apego, puede tener repercusiones posteriores como el acoso escolar (*bullying*) y, por tanto, la violencia. Hay que tener presente que, muchas veces, la violencia infantil es una forma de llamar la atención por parte de personas que no han establecido un apego seguro. Los bebés que han establecido un apego seguro no necesitan llamar la atención, y por lo tanto es más probable que no se impliquen en este tipo de comportamientos. En cierta forma, podríamos decir que desarrollar un tipo de apego seguro puede ser un modo de prevenir la

violencia infantil y juvenil.

Por esta y por muchas otras razones, es importante e imprescindible que las necesidades emocionales de los bebés sean satisfechas de forma apropiada. La mejor forma de hacerlo es a través del establecimiento de un tipo de apego seguro, lo cual requiere que las familias adopten unos comportamientos apropiados en las relaciones con el bebé, de tal forma que permitan establecer este tipo de relación. Para que sea así, puede ser de gran utilidad la lectura de este libro por parte de las familias, ya que la ignorancia y la impulsividad emocional de madres y padres en momentos críticos son factores que pueden favorecer el establecimiento de un tipo de apego problemático (evitativo, ansioso-ambivalente, desorganizado) que puede tener serias repercusiones a lo largo de la vida. Este libro se propone contribuir a la formación de las familias en el establecimiento de un tipo de apego seguro, el cual es muy importante para el desarrollo de las personas adultas.

Una de las propuestas prácticas para potenciar un desarrollo emocional óptimo es a través de la educación emocional, que tiene como objetivo el desarrollo de competencias emocionales. Entre las competencias emocionales están la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía emocional, las habilidades sociales, la competencia para la construcción del bienestar personal, la tolerancia a la frustración, el control de la impulsividad, la asertividad, la autoestima, etc. La educación emocional se dirige en primer lugar a los educadores, para que puedan ayudar mejor a los educandos a desarrollar sus competencias emocionales. Entre los educadores están el profesorado y las familias, a quienes va dirigido principalmente este libro.

Uno de los objetivos esenciales de la educación emocional es el desarrollo de la autonomía emocional, que consiste en un difícil equilibrio entre la dependencia y la desvinculación emocionales. Muchas personas pasan de la dependencia emocional total, propia de los primeros años de vida, a la dependencia del grupo, y, posteriormente, a la dependencia de la pareja, de modo que no llegan a asumir prácticamente nunca la auténtica autonomía emocional. Se ha observado que mujeres que son víctimas de violencia de género sufren dependencia emocional patológica, lo que las lleva a preferir el maltrato de su pareja antes que asumir su propia autonomía. Por otra parte, hay personas que se desvinculan de su familia, y a veces de amigos íntimos, pasando así al extremo contrario. La autonomía emocional es una competencia que debe ser aprendida.

Uno de los retos de la educación es formar personas autónomas. Esto significa autonomía de pensamiento y de comportamiento, lo cual, a su vez, implica autonomía emocional. Solamente una persona con autonomía emocional es capaz de pensar por sí misma, tomar sus decisiones y comportarse autónomamente. Ello requiere asumir la responsabilidad de los propios actos y decisiones que se toman en virtud de la propia libertad. Muchos comportamientos de violencia se escudan en el grupo, por lo que, en el fondo, se asocia a personas con falta de autonomía y con necesidades afectivas que pueden venir de muy temprano. Se puede remontar al tipo de apego que se estableció desde los primeros momentos de la vida.

Desde la autonomía emocional se pueden crear vínculos emocionales

simétricos, que es lo contrario a los vínculos emocionales asimétricos propios de la primera etapa de la vida. La persona con autonomía emocional establece vínculos afectivos con otras personas desde la libertad y la responsabilidad. No es la teoría de la «media naranja» la que preside las relaciones de pareja, sino la «naranja entera». Las personas con autonomía emocional son «naranjas enteras», y, como tales, establecen vínculos emocionales con otras personas desde la libertad y la responsabilidad, no desde la dependencia.

¿Podemos educar para pasar de la dependencia emocional (apego) a la autonomía emocional (vínculos simétricos basados en la igualdad)?, ¿podemos educar para ayudar a superar el apego inseguro y desarrollar la autonomía emocional?, ¿podemos educar personas que tengan sus necesidades afectivas satisfechas y no tengan necesidad de llamar la atención mediante actos de violencia? Estas son algunas de las preguntas que se plantea la educación emocional. La mejor estrategia para responderlas reside en la prevención que debe iniciarse desde la cuna.

Rafael Guerrero aporta, entre sus propuestas abundantes, estrategias específicas de gestión emocional en la familia: llama la atención de madres y padres para que se hagan cargo del mundo emocional de sus hijos y les enseña a legitimar en ellos las emociones, deseos y pensamientos. Asimismo, plantea que se debe aprender a dar nombre a las emociones. Se pregunta, por ejemplo, ¿qué hacer ante las rabietas de los hijos? caso en el que explica cómo aprender a criticar la conducta y jamás a la persona. Estas y muchas más propuestas para la práctica se pueden encontrar en este libro.

Entre otras aplicaciones, Rafael Guerrero presenta los pasos para establecer un vínculo seguro con nuestros hijos. Para ello hay que explicitarles nuestro cariño; enseñarles a regular sus emociones; dedicarles tiempo de calidad y en cantidad; ofrecerles contextos de seguridad y protección; establecer sintonía emocional; conocer el fenómeno de la responsividad; asumir el rol que nos corresponde como padres; establecer unos límites claros; respetarlos, aceptarlos y valorarlos; proporcionarles estimulación suficiente y adecuada; favorecer su autonomía; desarrollar un sentimiento de pertenencia; favorecer la capacidad reflexiva del niño y muchas otras propuestas que hacen de este libro un instrumento útil para familias y profesionales de la educación.

Rafael Guerrero Tomás obtuvo el título de licenciado en Psicología por la Universidad Complutense de Madrid (UCM) en 2005. Es doctor en Ciencias de la Educación con la calificación de sobresaliente *cum laude* por su tesis doctoral sobre *Personalidad eficaz en adolescentes diagnosticados de Trastorno por déficit de atención con hiperactividad* . Ha realizado una larga lista de cursos de formación permanente sobre temas tan diversos como psicoterapia breve, TDAH (trastorno de déficit de atención con o sin hiperactividad), psicología educativa, emoción y salud, psicología del deporte, psicoanálisis, medicina psicosomática, psicodiagnóstico, teoría del apego, universo de emociones, etcétera. Actualmente es profesor asociado en la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid. Dirige el centro Darwin Psicólogos donde se realiza psicoterapia con niños, adolescentes y adultos. También imparte docencia en el Centro Universitario Cardenal Cisneros en el Grado de Psicología y en el Máster de Atención a la Diversidad y Apoyos Educativos. También es profesor del Máster de

Formación del Profesorado de Educación Secundaria en la Universidad Rey Juan Carlos. Previamente ha publicado el libro *Trastorno por déficit de atención con hiperactividad. Entre la patología y la normalidad* (Libros Cúpula, 2016). Además, es miembro de la Sociedad Española de Medicina Psicosomática y Psicoterapia.

Siendo joven y con este extenso currículo, es, sin duda, la persona idónea para escribir el libro que tengo el honor de presentar. La intención es que los lectores disfruten con la lectura y encuentren propuestas útiles para la práctica, tanto en la familia como en el contexto educativo.

RAFAEL BISQUERRA

DIRECTOR DEL POSGRADO EN EDUCACIÓN EMOCIONAL Y BIENESTAR

UNIVERSIDAD DE BARCELONA

BARCELONA, 28 DE FEBRERO DE 2018

INTRODUCCIÓN

La Organización de Naciones Unidas publicó las observaciones generales adoptadas respecto al artículo 29 de la Convención sobre los Derechos del Niño, en las que se declara que:

[…] insiste en la necesidad de un planteamiento holístico de la educación que […] refleje un equilibrio satisfactorio entre la promoción de los aspectos físicos, mentales, espirituales y emocionales de la educación […]. El objetivo general de la educación es potenciar al máximo la capacidad del niño para participar de manera plena y responsable en una sociedad libre. Debe hacerse hincapié en que el tipo de enseñanza que se concentra fundamentalmente en la acumulación de conocimientos, que estimula la competencia e impone a los niños una carga excesiva de trabajo puede ser un grave impedimento para el desarrollo armonioso del niño para realizar todo el potencial de sus capacidades y aptitudes.

Si queremos crear una sociedad sostenible y centrada en el bienestar de nuestros futuros ciudadanos, hoy sentados en nuestras aulas, no podemos seguir manteniendo la misma educación competitiva dirigida casi exclusivamente al desarrollo de su dimensión cognitiva. Otro modo de educar es posible, que no depende de las condiciones externas, sino de una decisión, de un modo de mirar y tener la valentía de arriesgarse a hacer algo diferente; un modo de educar que dirija la atención al desarrollo integral del alumnado, que ofrezca herramientas para su presente, pero que también los prepare para el futuro.

Podemos anticipar que se tendrán que enfrentar a problemas serios y las soluciones ya no estarán en nuestras manos sino en las suyas, y en el mundo interdependiente en el que vivimos, las soluciones no serán sencillas, de esto estamos seguros.

Además, la infancia de hoy en día no es como la de generaciones anteriores. La evolución progresa a un ritmo muy variable y no de modo lineal, nítido y comprensible. La vida humana se adapta a los retos del entorno, el cual, a su vez, se ve afectado por ella.

Teniendo en cuenta los turbulentos cambios que ha experimentado el mundo en los últimos tiempos, sería un disparate creer que podemos predecir de manera realista el futuro que vivirán nuestros niños. Muchas de las habilidades que en el pasado permitieron que la vida humana prosperara deben ser ahora desarrolladas y reformuladas para hacer frente a los retos desconocidos que nos depara el futuro. Algunas personas piensan que las habilidades esenciales que nos permitirán mejorar nuestra vida y la de los demás son, sobre todo, la creatividad y la comprensión social.

Debemos tener en cuenta, además, que en estos últimos años se ha producido

un incremento en el número de niños que reciben tratamiento por trastornos psicológicos y conductuales. También han aumentado las expectativas puestas en los niños en lo que respecta a su buen rendimiento académico, y las políticas educativas de muchos países están orientadas a la consecución de ese objetivo; sin embargo, nos estamos enfrentando a la mayor crisis laboral de nuestras vidas, sobre todo en el caso de la gente joven.

Por tanto, en este escenario lleno de incertidumbre, es necesario más que nunca ser *resilientes* . Este término hace referencia a los rasgos personales que determinan el modo de hacer frente a la adversidad y situaciones de estrés. Pero la resiliencia es un proceso, no un estado, y puede desarrollarse en los niños desde muy pequeños ayudándolos a ser fuertes y sensibles a la vez, a superar adversidades con una mirada optimista y a tener el coraje para enfrentarse a los retos que la vida les depara.

Los trabajos de investigación llevados a cabo durante décadas nos han revelado que existen características comunes en los entornos familiares, escolares y sociales que pueden proporcionarnos procesos protectores. Estos procesos actúan como factores que permiten que los niños manifiesten una buena resiliencia. Uno de esos factores es la **educación emocional** . En un mundo con una tecnología en creciente sofisticación requeriremos cada vez más habilidades emocionales y sociales como la empatía, la atención, la tolerancia, la responsabilidad, la creatividad y la imaginación, si es que tenemos la esperanza de contar con alguna posibilidad de preservación de nuestra especie, y éstas son capacidades que no encuentran réplica en la inteligencia artificial.

La OCDE (2001) definió *educación de calidad* como aquella que asegure a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para prepararlos para la vida adulta. En este sentido, el término *competencia* alude al dominio de un conjunto de conocimientos, actitudes y destrezas necesarias para el ejercicio de un rol profesional y de sus funciones correspondientes, con cierta calidad y eficacia (Repetto, 2003). Entre estas competencias se destacan las socioemocionales, ya que el análisis de la literatura justifica el diseño de las estrategias para la formación socio emocional de los niños y jóvenes como un medio para mejorar la calidad personal y educativa. La educación emocional es una innovación educativa que responde a necesidades que las materias académicas ordinarias no cubren. Sostiene Rafael Bisquerra: «El desarrollo de las competencias emocionales puede ser más necesario que saber resolver ecuaciones de segundo grado». Los informes confirman que los niños que la reciben desarrollan una serie de competencias emocionales y viven la experiencia de aprendizaje para la vida como algo enriquecedor, innovador, además de un reto, y que son más capaces de afrontar la incertidumbre con comprensión, resiliencia, creatividad y sentido de la responsabilidad.

Diversas investigaciones (Aluja y Blanch, 2004; Pena y Repetto, 2008) han mostrado, además, que los alumnos con mayor éxito académico poseen mejores niveles de competencias socioemocionales mientras que un rendimiento académico deficiente se vincula con ciertos estados depresivos y baja adaptación social. Así mismo, son numerosos los trabajos que prueban cómo la aplicación de algunos programas para el desarrollo de estas

competencias (Lopes y Salovey, 2004) incrementan, no solo el proceso de aprendizaje y el éxito académico de los alumnos, sino también favorecen la integración social y, con ello, ejercen una función preventiva ante otros factores de riesgo tales como: el absentismo, el abandono escolar, la violencia, el *bullying* y el desempleo o el escaso desarrollo laboral.

Fruto de esta constatación y de las recientes investigaciones de la neurociencia, en numerosos países se han puesto en marcha diferentes **programas de educación emocional** diseñados con el fin de educar las emociones y desarrollar una serie de competencias y habilidades emocionales de gran utilidad en diferentes áreas de nuestra vida.

Por un lado, es preciso reconocer, como nos dice **Goleman** , que todos tenemos dos mentes: una que piensa y otra que siente, pero ¿acaso razón y emoción se oponen? Ahora sabemos que no, que son dos formas fundamentales de conocimiento que interactúan para construir nuestra vida mental. Ambas mentes tienen que ser atendidas en toda situación de la vida, no debe haber predominio ni oposición, y, en todo momento, se debe buscar su equilibrio, ya que los sentimientos son indispensables para la toma racional de decisiones porque nos orientan en la dirección adecuada para sacar el mejor provecho a las posibilidades que nos ofrece la fría lógica. Por lo tanto, ambos componentes de la mente aportan recursos sinérgicos: el uno sin el otro resultan incompletos e ineficaces. Afortunadamente, la era de la información se está abriendo a un nuevo sistema de valores en que el corazón se une a la mente para trabajar juntos por el bienestar de la persona.

Por otro lado, pienso que todos estaremos de acuerdo en que la finalidad de la educación y el objetivo compartido, tanto por los padres como por los educadores, es el desarrollo **integral** de los alumnos. Pues bien, en este desarrollo pueden distinguirse al menos cuatro dimensiones importantes a las que hacía referencia la ONU: la conductual, la cognitiva, la emocional y la espiritual. Sin embargo, la educación tradicional también se ha centrado más en el desarrollo cognitivo de los alumnos, olvidando casi de forma generalizada la dimensión emocional del ser humano, de tanta importancia para su vida personal y en sus relaciones con los demás. Muestra de ello es que los currículos tradicionales en el mundo de la enseñanza se basan, sobre todo, en el aprendizaje de habilidades académicas (lenguaje, cálculo matemático, información sobre el medio social) y dejan de lado otros aspectos de la inteligencia que se pueden educar como son la imaginación, la sensibilidad, la creatividad, el autoconocimiento, el control emocional, la resolución de conflictos, el optimismo, etc. mucho más importantes a la hora de conseguir un buen nivel de bienestar personal y social.

Así mismo, numerosas investigaciones demuestran cómo una **tensión emocional** prolongada o, incluso, cualquier tipo de problema emocional, puede afectar seriamente al rendimiento y la conducta de nuestros alumnos. Cuando no saben manejar adecuadamente esas emociones, pueden «boicotear» sus procesos cognitivos y, como decimos coloquialmente, «quedarse en blanco», por ejemplo, ante un examen.

Científicos de la **Universidad de Oregón** afirman: sabemos que la emoción

es muy importante en el proceso de aprendizaje porque potencia la atención que, a su vez, potencia el aprendizaje y la memoria. Sin embargo, nunca hemos acabado de entender la emoción y por ello no sabemos cómo regularla en la escuela, aparte de definirla y relegarla en su mayor parte a las actividades artísticas, el recreo y las actividades extraescolares. Medimos si los alumnos saben leer correctamente y si escriben sin faltas de ortografía, no su bienestar emocional. Y cuando el tiempo se nos echa encima recortamos de las asignaturas «emocionales» como si fueran de segundo orden. Al separar la emoción de la lógica y la razón en la clase hemos simplificado el sistema escolar y el proceso de evaluación, pero también hemos separado dos caras de una misma moneda y hemos perdido algo muy importante en el proceso .

Los alumnos deben entender, además, que la emotividad no es algo sorprendente e incontrolable, sino un **medio de expresión de su personalidad** y, como todo medio de expresión, puede ser educado. Por este motivo, enseñarles a **identificar** , **reconocer** y **controlar sus emociones** debería incluirse como objetivo en cualquier programación educativa.

Los jóvenes con un mayor dominio de sus emociones presentan un mejor rendimiento académico, mayor capacidad para cuidar de sí mismos y de los demás, predisposición para superar adversidades y menor probabilidad de implicarse en comportamientos de riesgo (como el consumo de drogas), según los resultados de varios estudios publicados por el GROP.

Ha sido en estos últimos años cuando los educadores, psicólogos y pedagogos han constatado que el pleno desarrollo de la inteligencia exige también una dedicación especial a estos aspectos. Incluso se ha podido comprobar experimentalmente que los alumnos que han sido entrenados en habilidades emocionales obtienen un mejor rendimiento académico y tienen más éxito cuando se incorporan al mundo laboral. La educación es una llave para el cambio. La manera en que utilicemos esa llave ejercerá un verdadero impacto sobre el futuro de nuestros hijos y de nuestro planeta. Darse cuenta es el primer camino para el cambio.

En mi opinión, es tiempo ya de dejar de construir sobre modelos antiguos y sobre viejos paradigmas que la propia ciencia ha desmontado, y de transformarnos en comadronas de la nueva sociedad del conocimiento y de la innovación, donde el **sentir** y el **pensar** se conviertan en aliados, y donde la **emoción** y la **razón** tengan un puesto importante en nuestra vida y en la vida de nuestros alumnos; donde mente y corazón tomen juntos las riendas de nuestra vida, colaborando con el fin que todos los seres humanos compartimos: ser felices.

No podemos esperar un mundo ideal pero no hay duda de que podemos trabajar para mejorarlo, y en nuestra vocación de educadores está la clave del bienestar social, que empieza, lógicamente, ayudando a que cada uno de nuestros alumnos consiga su propio bienestar personal.

BEGOÑA IBARROLA

PSICÓLOGA Y ESCRITORA

EXPERTA EN EDUCACIÓN EMOCIONAL

EL ESCORIAL, 10 DE DICIEMBRE DE 2017

PARTE 1

ASPECTOS INTRODUCTORIOS



CAPÍTULO 1

LA IMPORTANCIA DE LAS EMOCIONES Y EL APEGO

Entrando en materia

Las emociones en nuestra sociedad

Los primeros días

La importancia del apego

¿Por qué los padres deben saber dominar sus emociones?

LA IMPORTANCIA DE LAS EMOCIONES Y EL APEGO

Educar la mente sin educar el corazón,

no es educar en absoluto.

ARISTÓTELES

Entrando en materia

Aunque el tema de la educación emocional parezca algo muy innovador, vemos en la frase de Aristóteles que preside este capítulo que, con otros términos, los antiguos griegos debatían y hablaban mucho sobre la importancia de la gestión emocional. Sin embargo, si volvemos a nuestra época, a lo largo de prácticamente todo el siglo XX, domina la corriente conductista, liderada por **John Watson** , en la que las emociones apenas se investigan. Es en 1990 cuando **Peter Salovey** y **John Mayer** publican un artículo que no tiene mucha repercusión mediática en el que definen la inteligencia emocional como: «Un conjunto de habilidades que contribuyen a la valoración exacta y a la regulación efectiva de las emociones, en uno mismo y en los otros; y el uso de los sentimientos para motivarse, planificar y alcanzar lo que uno se propone en la vida». Cinco años después, en 1995, **Daniel Goleman** publica su *bestseller Inteligencia emocional* que supone una auténtica revolución. A partir de este libro, la educación emocional adquiere mucha fuerza en multitud de ámbitos (educativo, empresarial, personal, etcétera).

No es mi intención en este libro señalar a nadie ni hacer sentir mal a ningún padre, madre o profesional de la educación, más bien todo lo contrario. El presente libro se escribe desde el cariño y respeto que tengo a todas las personas que han decidido formar una familia y afrontar uno de los mayores retos que tiene el ser humano: educar y criar a los más pequeños. Parto de la base de que todos los padres, madres y maestros, desde cada una de sus posiciones y roles, lo hacen lo mejor que pueden. Hacemos las cosas mejor o peor, pero siempre con buena intención. Solo hay una excepción: los padres maltratadores, abusadores y negligentes. El resto de los padres, que somos la inmensa mayoría, lo hacemos siempre lo mejor que podemos. De todas formas, el hecho de que eduquemos a nuestros hijos con nuestra mejor intención no nos asegura hacerlo bien. Sin ánimo de alarmar: hay estudios que llegan a la conclusión de que hasta los padres más entregados y volcados en sus hijos solo los atienden un 50 % de las veces en las que son requeridos. Es materialmente imposible que los padres y las madres atiendan a todas las necesidades que presentan sus hijos. Es ahí donde entran en escena los maestros y otras figuras de referencia para los niños. Los profesores son

figuras de referencia de segunda oportunidad. Cuando las cosas no se hacen bien desde casa o no se llega por diferentes motivos, puede aparecer un profesor que «salve» al niño. El objetivo no es conseguir superpadres ni supermadres sino, como bien dice Winnicott, *padres suficientemente buenos* . Con esto es más que suficiente. Lo que pretendo, en resumidas cuentas en este libro, es ayudar a entender qué es el apego, cómo aprenden los niños a relacionarse afectivamente, cuáles son las emociones básicas y ofrecer estrategias de intervención que sean útiles para padres y maestros. En definitiva, ayudar a saber manejar las emociones que experimentan nuestros hijos, así como a establecer relaciones de apego seguro con ellos. Dos tareas tremendamente complicadas, dicho sea de paso.

Las emociones en nuestra sociedad

Vivimos en una sociedad de izquierdas. No, no me refiero a política, me refiero en cuanto a educación. El hemisferio izquierdo está relacionado con las matemáticas, las ciencias, la lingüística, la lógica, lo numérico y lo racional; mientras que nuestro hemisferio derecho es más emocional, musical, artístico, etc. Hoy en día le damos, desgraciadamente, demasiada importancia al ámbito académico de los niños. Parece como si el resto de los ámbitos (familiar, social, emocional, etc.) no tuviera la categoría que tiene lo escolar. Esto se ve reflejado en diferentes contextos. Por ejemplo, un 90 % de los motivos de las consultas en centros de psicología tienen que ver con el ámbito escolar: bajo rendimiento, desmotivación por los estudios, fobia escolar, pocos amigos en el colegio, dificultades para prestar atención en clase, mala planificación a la hora de hacer los deberes, etc. Casi nadie consulta por el área emocional o social. En mi caso, cada vez que recibo en mi centro a unos padres a los que les preocupa el ámbito emocional y/o social de su hijo les doy la enhorabuena. ¿Por qué el manejo de las emociones y las dificultades a la hora de hacer amigos va a ser menos importante que sacar el trimestre adelante o la posibilidad de repetir curso? Son numerosos los estudios que llegan a la conclusión de que el factor que tiene mayor peso sobre la calidad de vida de nuestros hijos es la autoestima. Y, sin embargo, no la consideramos importante. Son muchos los ejemplos que podría poner que demuestran este desequilibrio entre el ámbito escolar de nuestros hijos y el resto de los ámbitos, pero me quedaré con el siguiente que es muy significativo.

Caso práctico

Hace unos meses recibí en consulta a una mamá muy preocupada por la situación por la que estaba atravesando su hijo de 7 años (2° de Educación Primaria). La madre, me contaba angustiada que una mañana su hijo de despertó muy caliente. Su madre le puso el termómetro y vio que el niño tenía 37°. En ese momento, el niño miró a su madre preocupado y le preguntó: «Mamá, ¿37° es aprobado o suspenso?». Este ejemplo real refleja la excesiva trascendencia que le damos a los estudios en detrimento del resto de las áreas del niño. Debemos entender al menor desde una perspectiva integral.

¿Qué lugar ocupan las emociones en nuestra sociedad? Podemos decir que las

emociones en la sociedad occidental en la que vivimos se conciben de manera binaria, es decir, solo existen dos posiciones. Es como si fuera un interruptor de la luz. Son dos posiciones extremas. O bien se tiende a negar, reprimir y no expresar las emociones o bien todo lo contrario, es decir, la emoción «ahoga» a la persona que la está experimentando. Nosotros, en este libro, abogamos por legitimar y expresar las emociones desde la autorregulación emocional. No podemos negar la existencia de las emociones, ni la expresión de estas, pero sí que podemos aprender a gestionarlas y a regularlas eficazmente. Respecto al primer extremo del que hablábamos (negar las emociones y no expresarlas), se han hecho verdaderos avances en los últimos años. Cada vez somos más conscientes de la importancia y función de las emociones, así como de su expresión y regulación. Ejemplos de esta corriente son las clásicas frases de «los chicos no lloran» (que, por cierto, es el título de un álbum de Miguel Bosé de hace unos cuantos años) y «las chicas no se enfadan». Por tanto, vemos cómo la emoción de rabia no está permitida en las mujeres y la emoción de tristeza parece estar prohibida para los hombres. Así pues, socialmente, la depresión no está tan mal vista en la mujer como en el hombre. Lo contrario pasa con los ataques de ira o furia. Aunque ya no tanto, se sigue escuchando este tipo de comentarios. En el segundo extremo, nos encontramos con lo opuesto: las emociones son tan poderosas que nos poseen hasta hacerse con el control de nuestras vidas. Este tipo de mensajes se encuentran muy fácilmente en las letras de numerosas canciones. Algunos ejemplos de letras de canciones conocidas son «después de ti no hay nada» (Alejandro Sanz), «sin miedo» (Rosana), «me estoy ahogando sin tu amor» (Maná), «no, no hay que llorar, que la vida es un carnaval» (Celia Cruz), «sin ti no soy nada» (Amaral), «ya me es imposible soportar otro día más sin verte» (Jon Secada), etc. Me gusta utilizar la metáfora del interruptor para reflejar que, o bien se tienen que reprimir las emociones o bien controlan tu vida. No existen puntos medios. Por ello, en este libro trataremos de dar ideas y recursos para aprender a gestionar nuestras propias emociones y las de nuestros hijos.

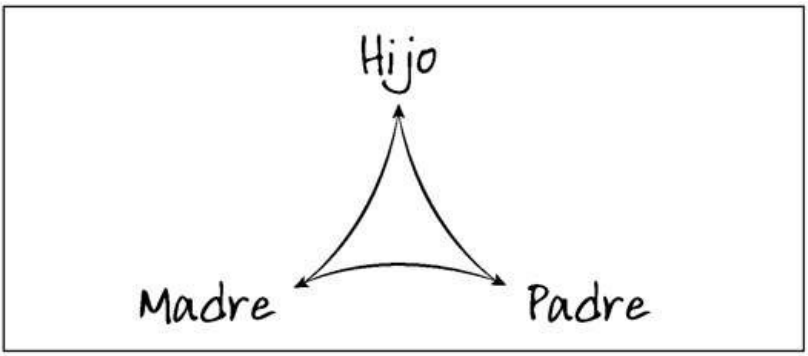
En cuanto a la investigación de las emociones se refiere, hay un interés más marcado por estudiar las emociones desagradables (miedo, tristeza) que las agradables (alegría, felicidad, amor). Por ejemplo, si comparamos el número de estudios de depresión y de felicidad, encontramos que hay 22 estudios que investigan la depresión por cada estudio que trata de la felicidad. Curioso, ¿verdad?

Y ya para concluir este subepígrafe te dejo una reflexión que trataremos de resolver a lo largo del libro: si solemos atender a nuestros hijos cuando se hacen un corte o les duele una caída y consolamos a un amigo a quien su pareja le acaba de dejar, ¿por qué no atendemos a nuestros hijos y alumnos cuando alguna emoción los supera?, ¿los consolamos y tranquilizamos cuando suspenden algún examen? Uno de los objetivos del libro es aprender a conectar con las emociones de nuestros pequeños y no tan pequeños.

Los primeros días

Desde que los padres sabemos que vamos a ser padres comienza una carrera emocional de fondo. A partir de ese momento, pasamos a ser ríos de emociones, pero, además, tenemos que hacer el duelo por el cambio de situación. Con la llegada del chiquitín, pasamos de ser una pareja a formar parte de una familia. En este sentido, la paternidad y la maternidad implican un ajuste, una adaptación, puesto que la pareja desaparece y comenzamos a ser parte de un triángulo. Tenemos que pasar dicho duelo por la pérdida de la relación dual, y ese cambio no es fácil para nadie, ni para los padres ni para el neonato, que pasa de estar en un ambiente tranquilo, sin luz y sin apenas ruido a un contexto hiperestimulante. Y qué decir del parto, considerado quizás el momento más traumático por la mayoría de los expertos. No en vano un porcentaje importante de mujeres desarrolla depresión posparto debido a la gran cantidad de emociones y situaciones que deben asimilar pues no siempre es posible.

Dibujo de la triangulación: madre, padre e hijo



A lo largo de los primeros días ya vemos en el neonato su temperamento. Podemos observar que existen diferencias individuales entre los bebés: unos niños son más tranquilos y otros son más irascibles, unos duermen mejor y otros se despiertan más veces. El temperamento, pues, que es de componente genético, es lo que influye en las emociones que sienten y en cómo las gestionan desde las primeras semanas de vida. Los bebés altamente reactivos, por ejemplo, presentan más dificultades que los que no lo son, ya que se muestran sensibles a cualquier estímulo, son inquietos, llorones y más difíciles de calmar. A la par, durante estos primeros días, los seres humanos vamos desarrollando poco a poco otras disposiciones innatas con las que venimos de serie, tales como: establecer vínculos con las personas que nos cuidan y expresar nuestras necesidades. Así, el temperamento y la vinculación emocional con nuestros cuidadores, van a influir significativamente en cómo nos adaptamos a los diferentes retos de la vida. De ello depende, por ejemplo, la manera en que el niño se adapta a los primeros días de guardería.

Como mamíferos que somos, nos vinculamos emocionalmente con nuestros cuidadores principales que suelen ser nuestros padres. Además, tenemos la capacidad de expresar cómo nos sentimos desde muy pequeños. Evidentemente, no es a través del lenguaje, sino con gestos faciales y, sobre

todo, mediante el llanto. Si las necesidades que tienen estos pequeños no son satisfechas por los adultos que están a cargo, esto tendrá consecuencias negativas para el niño y el futuro adulto. Una de las patologías o trastornos más terribles que puede llegar a tener el ser humano es la vinculación insegura con sus padres. No es que no exista apego, porque sin relación no sobreviviríamos, pero sí que habría un apego inseguro que tendría enormes consecuencias para la persona y su entorno.

La importancia del apego

Ya Bowlby describía en 1958 que el ser humano tiene la tendencia a establecer un vínculo con su cuidador de manera innata y no aprendida. Es algo preprogramado en el ser humano y en el resto de los mamíferos. El apego es un proceso, no un resultado o algo que aparezca de la noche a la mañana ni justo después del parto. Somos animales sociales y esto es una característica innata. Es evidente que el ser humano desde pequeño se apega a sus padres, pero ¿el tipo de apego que ha desarrollado en virtud de cómo hayan respondido sus padres a sus necesidades se mantiene cuando ese niño se ha desarrollado y ya es un adulto? La investigación ha demostrado que así es. En un estudio se evaluó el estilo de apego de 60 niños mediante la situación extraña de **Mary Ainsworth** (que desarrollaremos más adelante) y veinte años después evaluaron el estilo de apego adulto de esas mismas personas. ¿Qué encontraron? Pues que el estilo de apego de esos niños se mantenía estable después de veinte años en un 70 % de los casos. Por lo tanto, el estilo de apego es algo que se transmite de generación en generación, de padres a hijos. Los padres con apego seguro tienen hijos con apego seguro. Y así también sucede con los diferentes tipos de apegos inseguros. Es transgeneracional, pero no se transmite genética sino relacionalmente.

Todas las situaciones en las que se mueven los niños, o bien facilitan la relación de apego o bien interfieren negativamente, no hay ninguna que sea neutra para ellos. Por tanto, podemos decir que todas las experiencias y circunstancias los conducen a una estructura o normal/sana o patológica, y esto dependerá de las situaciones que vivan de pequeños, de la familia que tengan y de cómo y cuánto esta los ayuden a encauzar dichas experiencias. Podemos decir entonces que la primera escuela donde se enseña a manejar las emociones es la familia. Una característica común a todos los niños es su baja tolerancia a la frustración y su poca capacidad de espera. Estas dos «habilidades» se educan en casa. Si cuando llego a casa del colegio no hay nadie que me atienda o me ayude en mis dificultades emocionales o si hay alguien, pero no me hace caso, difícilmente van a poder ayudarme en la adquisición de estas habilidades emocionales.

¿Te has planteado alguna vez qué quieres dejarles en herencia a tus hijos? La mejor herencia que les podemos dejar a nuestros hijos es una vinculación emocional saludable: habrá aprendido a relacionarse de manera adaptativa con nosotros, y esto le servirá para el resto de las relaciones que tenga a lo largo de su vida. Pero también es posible que nuestra mala enseñanza en

cuanto a la vinculación afectiva marque a nuestro hijo de por vida. Mi poca implicación como padre y mi negligencia como madre pueden resultar tremendamente perturbadoras para mi hijo y para siempre. Está claro que no podemos evitar el sufrimiento de nuestros hijos, este es inherente al ser humano, pero lo que sí podemos hacer es dejarle el mejor factor de protección y de seguridad que conocemos: el apego seguro. Se ha visto que los estilos de apego inseguro dificultan el aprendizaje mientras que el apego seguro sirve de trampolín para la adquisición de nuevos conocimientos. En ocasiones comparo el apego con un colchón. En la vida siempre hay caídas, pero ¿preferimos caernos sobre un colchón viejo y de un centímetro de grosor o sobre uno nuevo y de 50 centímetros? Pensemos en los colchones que les queremos dejar a nuestros hijos.

Los padres lo hacemos siempre lo mejor que podemos, pero no necesariamente como deseamos, ya que a veces nos faltan herramientas, recursos y formación. Somos responsables, pero no somos culpables. Hay una gran diferencia entre ambos conceptos. La culpa se refiere al pasado, mientras que la responsabilidad está orientada al futuro y al cambio. Por eso pretendemos entender, no culpar a nadie. Un factor que juega muy a nuestro favor es que todos los niños idealizan a sus padres y madres cuando son pequeños. ¿Has escuchado a tus hijos decir cosas como «mi padre es el más fuerte», «mi madre es la más guapa» o «son los mejores padres del mundo»? Es evidente que no somos ni los más fuertes, ni las más guapas ni los mejores padres del mundo, pero lo importante es que para ellos lo somos, y con eso basta. Este tipo de creencias mágicas son necesarias para la supervivencia del niño. ¿Qué pasaría si no creyeran que estas ideas son verdades absolutas? Habría muchísima incertidumbre en el niño. La idealización de nuestros padres es un mecanismo de defensa tremendamente positivo.

Los progenitores deben satisfacer las necesidades que tienen sus hijos. Esto es algo básico y necesario para la supervivencia de los más pequeños. Si no satisfacemos sus necesidades, su vida corre peligro. Ahora, debemos tener en cuenta que esta satisfacción de necesidades se produce de padres a hijos, es decir, somos nosotros los adultos los que cubrimos las necesidades de nuestros hijos y no al revés. Un bebé, un niño o un adolescente jamás debería cubrir la necesidad de su padre o madre. ¿Sabes cuál es la única necesidad que cubren nuestros hijos? La de haber nacido. La de ser nuestros hijos. No deberían cubrir ni satisfacer ninguna más. Los hijos vienen a este mundo a satisfacer nuestra necesidad de ser padres y madres. Los dos únicos estados que no son reversibles son la muerte y ser padre/madre. Por tanto, a todos los padres y madres que estáis leyendo estas líneas, bienvenidos a vuestra cadena perpetua. Esto es para siempre. Pero es maravilloso.

¿Por qué los padres deben saber dominar sus emociones?

Es importante que tanto padres como maestros sepan gestionar sus propias emociones de modo que actúen como modelos de autorregulación emocional para los niños. Pensemos lo siguiente: ¿por qué un padre es capaz de enseñarle una receta de cocina a su hija?, ¿por qué una madre es capaz de

enseñarle a nadar bien a su hijo? En ambos casos, el correcto aprendizaje se da porque el padre es un buen cocinero o la madre es una experta nadadora. Sirven de modelos y de expertos para sus hijos. Con el tema de la identificación y regulación de las emociones pasa exactamente lo mismo. Si queremos niños que sean capaces de gestionar sus propias emociones, necesitamos a padres expertos en la competencia emocional. De esto trata este libro.

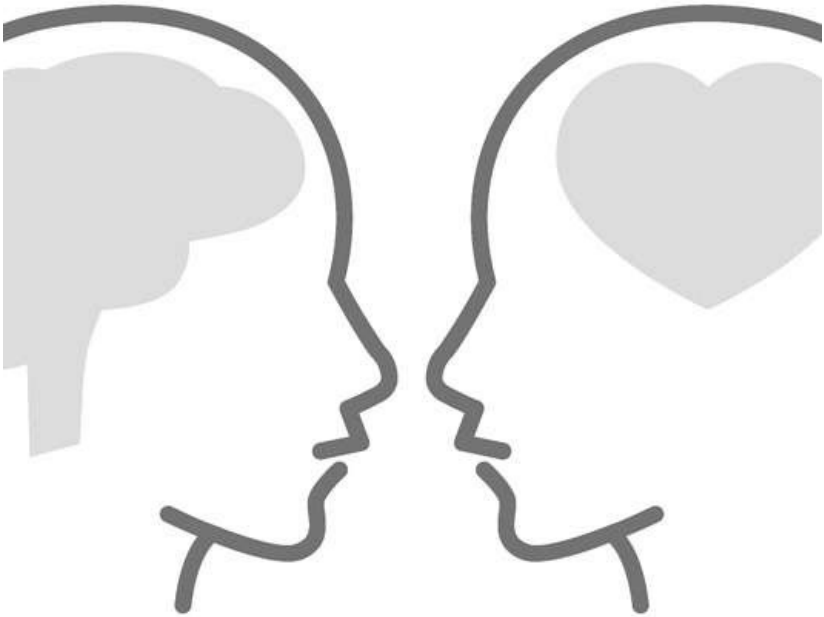
En ocasiones nos encontramos con padres o niños que no expresan sus emociones. Esto puede llegar a ser un problema. Pero debemos tener en cuenta que sentir y expresar no son sinónimos. Todos los seres humanos sentimos emociones, pero no todos nosotros expresamos las emociones (o por lo menos en todo momento). Si un niño no expresa sus emociones se puede deber a que no sabe qué emoción debe expresar (problema en la identificación), no quiere expresarla (es posible que tenga miedo a lo que puedan pensar los demás) o bien porque no puede expresarla (tiene serias dificultades para gestionar y expresar emociones). Generalmente, tenemos más dificultades para expresar las emociones desagradables como el miedo que emociones agradables como la alegría. ¿Sabes qué dicen los estudios sobre cuál es la emoción que peor gestionan los padres? La tristeza. Ver cómo nuestros hijos se sienten tristes y apenados es lo que peor llevan los padres y madres. No hay ningún problema en que los padres expresemos las emociones a nuestros hijos, todo lo contrario; pero lo que sí es importante es que afrontemos nuestros miedos: *Cariño, ese perro que está en la acera me da miedo, pero debo pasar por ahí para llegar al coche* . No debemos evitar dicha situación porque si no el niño entenderá que, si su madre o padre la evita, por algo será, y entonces la probabilidad de transmitir el miedo a nuestros hijos será mayor. Una de las cosas que define la madurez de los padres y las madres es la tolerancia para frustrarse y la capacidad para hacer duelos y aceptar pérdidas.



Además, los estudios encuentran que aquellos padres y madres que han desarrollado competencias emocionales y de autorregulación en sus hijos, cuando estos son adolescentes y adultos tienen menor probabilidad de caer en el consumo de drogas, tener conductas delictivas, comportamiento agresivo y, además, es un factor de protección contra el suicidio. No debemos olvidar que el suicidio es la segunda causa de muerte más frecuente en adolescentes. ¿Preparados para comenzar la aventura del libro? Empezamos.

PARTE 2

SOMOS SERES EMOCIONALES ANTES QUE RACIONALES



CAPÍTULO 1

NEUROEDUCACIÓN DE LAS EMOCIONES

¿Por qué surgen las emociones en el cerebro?

Teoría de los 3 cerebros

Complejo reptiliano

Cerebro emocional

Cerebro racional

Conexión entre los tres cerebros

El secuestro de la amígdala

Psicoeducación: el cerebro en tu mano

NEUROEDUCACIÓN DE LAS EMOCIONES

Caminante, no hay camino, se hace camino al andar. Al andar se hace el camino, y al volver la vista atrás se ve la senda que nunca se ha de volver a pisar.

ANTONIO MACHADO

¿Por qué surgen las emociones en el cerebro?

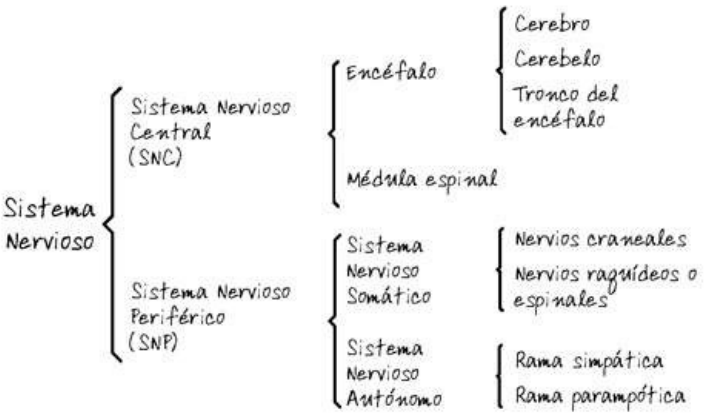
El cerebro del ser humano actual tiene unos 500 millones de años de historia. Desde que aparecen las primeras células en el mar hasta el presente han pasado unos cuantos millones de años y nuestro cerebro ha sufrido una gran cantidad de cambios, todos ellos muy beneficiosos como veremos en este capítulo. El lisencéfalo es el cerebro de los reptiles y nosotros tenemos en la base de nuestro cráneo una parte muy parecida que nos permite la supervivencia. Sobre él se asienta el cerebro emocional, que aparece hace unos 200 millones de años y al que le seguirá el cerebro racional, de hace unos 60-65 millones de años. Es importante resaltar cómo el cerebro emocional le lleva unos 140 millones de años de diferencia al cerebro racional. Si nos centramos en el neonato, los estudios demuestran que, aunque este llegue al mundo con más neuronas de las necesarias, apenas se producen conexiones entre ellas. Para que nos hagamos una idea, un adulto tiene la mitad de las neuronas que tiene un niño de unos 2 años. ¿A qué se debe esto? El bebé tiene muchas neuronas pero poco conectadas entre ellas mientras que el adulto tiene menos neuronas pero muy bien conectadas. Estas comunicaciones entre grupos neuronales se irán realizando a medida que el niño vaya experimentando diferentes situaciones como tocar objetos, oler flores y probar diferentes texturas alimenticias. Tenemos aproximadamente un millón de neuronas por milímetro cúbico.

Pero ¿cuál es la característica esencial que nos diferencia del resto de los animales? La profunda inmadurez con la que venimos a este mundo. Es verdad que los reptiles nada más salir del huevo ya son tremendamente independientes de sus progenitores. Incluso si nos fijamos en lo dependientes que son nuestros primos los chimpancés o los orangutanes, no son nada comparables al ser humano en cuanto a inmadurez se refiere. Nacemos tremendamente inmaduros y necesitamos muchos años para adquirir ciertas habilidades. Piensa que tardamos en torno a un año en aprender a caminar y unos dos años en hablar. Sin embargo, el hecho de que un cerebro nazca inmaduro, como es el caso del ser humano, también permite que sea tremendamente flexible. Por ejemplo, esta inmadurez es la responsable de que un niño aprenda fácilmente dos idiomas si, por ejemplo, su padre es inglés y su madre croata.

A modo de esquema que pueda servir para la mejor comprensión de este capítulo, ofrecemos, a continuación, una clasificación sencilla de la anatomía

del sistema nervioso. Esperamos que dicha clasificación ayude a entender mejor lo que se expondrá en las siguientes líneas.

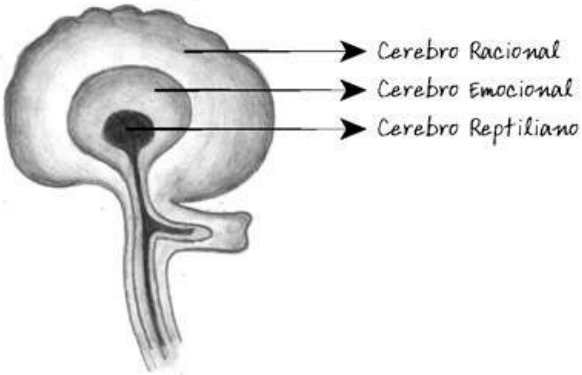
Esquema del sistema nervioso



Teoría de los 3 cerebros

El neurocientífico estadounidense **Paul MacLean** (1913-2007) desarrolló la *teoría de los tres cerebros* o también denominada *teoría del cerebro triuno* , en la que defiende que el cerebro, a lo largo de su evolución, ha experimentado tres grandes cambios y etapas que, a su vez, han desembocado en los mamíferos superiores y, en concreto, en el ser humano. No es que tengamos tres cerebros, sino tres partes claramente diferenciadas en nuestro encéfalo. Los tres cerebros de los que habla MacLean son: cerebro reptiliano, cerebro emocional y cerebro racional. En el siguiente dibujo podemos ver su localización cerebral.

Los tres cerebros



A continuación, desarrollaremos las características y estructuras más representativas de cada uno de estos cerebros, aunque nos centraremos más en el cerebro emocional.

Complejo reptiliano

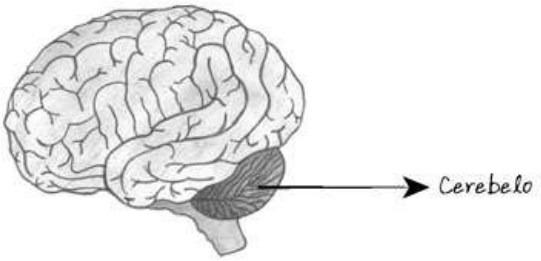
Aunque previamente hemos hablado de cerebro reptiliano, he preferido utilizar el nombre de complejo reptiliano puesto que las estructuras que componen el complejo reptiliano pertenecen al encéfalo y no al cerebro. No todo el encéfalo es cerebro, como podemos comprobar en el esquema que vimos al comienzo del capítulo. También se le conoce con el nombre de cerebro primitivo, cerebro de reptil o *cerebro cocodrilo* .



El complejo reptiliano es el sistema nervioso que tienen los reptiles (*lisencéfalo*) y que nosotros hemos heredado de ellos. Su principal función está relacionada con la supervivencia, por lo tanto, nos acerca a aquello que es bueno para nosotros y nos aleja de lo que es nocivo o peligroso. Si nos centramos en la parte más anatómica del complejo reptiliano, veremos que son dos las estructuras más relevantes: el *tronco del encéfalo* (también llamado tronco encefálico o tallo cerebral) y el *cerebelo* . El cerebelo es una estructura con un gran número de circunvoluciones que se encuentra sobre la

base del cráneo unido al tronco encefálico. Es el responsable de funciones como la motricidad fina, las conductas automatizadas, la coordinación de movimiento, la atención, el equilibrio y la audición. Su lesión puede provocar dificultades en estas funciones que acabamos de mencionar. Los estudios llegan a la conclusión de que el cerebelo tiene mayor actividad cuando estamos aprendiendo una tarea, como puede ser la escritura o montar en monopatín. Se observa un descenso en la actividad cerebelar cuando dicha conducta ya está automatizada. Como decíamos, el cerebelo tiene una estrecha relación con la atención y la activación (*arousal*). Se ha comprobado que los niños que están diagnosticados de trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) tienen cerebelos con menor volumen.

Cerebelo



En cuanto al desarrollo del ser humano se refiere, podemos concluir que los neonatos y los bebés son, en esencia, complejo reptiliano. El recién nacido llega a este mundo con la capacidad innata de respirar, mamar y llorar. Estas tres funciones básicas para la supervivencia son posibles gracias al cerebro de reptil. El bebé no sabe distinguir cuando tiene frío, hambre o siente algún dolor. Lo que los bebés sienten es placer o displacer. Es su madre, o su figura de apego de referencia, quien se encarga de interpretar qué le pasa al bebé y revertir ese displacer que está experimentando. Si la madre tiene la suficiente empatía será capaz de entender la necesidad del bebé. Por lo tanto, es *el otro* quien se encarga de averiguar la necesidad física del niño y de satisfacerla. Es decir, si el niño tiene frío, debemos abrigarlo; si tiene hambre, debemos darle de comer. Se trata de que el padre o la madre sean contingentes y responsivos. Es por ello que lo primero que se desarrolla en los neonatos es el tronco del encéfalo, pues principalmente los cuidadores están cubriendo necesidades elementales (alimentación, sueño, protección, sed, temperatura, etcétera).

Pero ¿cuáles son las características básicas del complejo reptiliano? Las propiedades esenciales de esta estructura del encéfalo son las siguientes:

• Es el cerebro de la supervivencia

• Triple sistema de reacción: cuando nuestra supervivencia está en peligro, se activan tres posibles reacciones: lucha, huida o la parálisis. Esto es lo que los ingleses llaman las tres efes: *Fight* (lucha), *Fly* (huida) y *Freeze* (parálisis).

• Reacciona de manera automática e inconsciente

• Es un cerebro no pensante ni emocional

• Carece de voluntad

• Una vez que se ha iniciado la respuesta, es muy difícil detenerla o inhibirla

• No depende de los cuidados de los progenitores: el reptil es funcional y autónomo desde el nacimiento

Como bien explica Álvaro Bilbao en su libro *El cerebro del niño explicado a los padres* , el complejo reptiliano guarda una estrecha relación con las siguientes cinco funciones básicas:

• Protección

• Alimentación

• Regulación de la temperatura corporal

• Coordinación de los ciclos vigilia-sueño

• Reproducción (latente en los niños)

Además, podríamos añadir otras funciones relevantes del complejo reptiliano como son la atención involuntaria, regular la actividad (*arousal*) y controlar funciones del sistema nervioso autónomo como la frecuencia cardiaca, la respiración, etc. Podemos decir que, dentro del sistema nervioso autónomo, el sistema nervioso simpático actúa como acelerador, mientras que el sistema nervioso parasimpático actúa como freno. Imagínate sentado en un coche preparado para ir a un destino. Tan importante es poder acelerar (*simpático*) como poder frenar cuando la ocasión lo requiera (*parasimpático*).

Cerebro emocional

El cerebro emocional, también llamado paleocórtex, es la estructura cerebral que aparece hace unos 200 millones de años con los primeros mamíferos sobre la faz de la tierra. La estructura anatómica de este cerebro emocional es el *sistema límbico* , que se encuentra ubicado en el interior del cerebro. Las funciones del cerebro emocional están relacionadas con las emociones, las motivaciones, los aprendizajes básicos (como, por ejemplo, el aprendizaje asociativo y el basado en recompensas y castigos), la sociabilidad, la memoria implícita (no consciente) y las relaciones de apego. Se ha demostrado que cuando el niño se vincula emocionalmente con su figura de apego, descarga opiáceos endógenamente en su cerebro, lo que provoca una sensación de protección, relajación y seguridad en el niño. Por lo tanto, podemos decir que el cerebro emocional tiene dos funciones básicas: hacer más aquello que nos

gusta y evitar aquello que no nos gusta o nos causa displacer. Para entenderlo mejor, ¿qué hacemos cuando vamos a coger el ascensor y vemos que tras la puerta que se está cerrando está un vecino que nos cae bien? Seguro que aceleramos el paso para intentar subir con él. Pero ¿y si es el típico vecino pesado o grosero? Seguro que enlentecemos el paso y lo dejamos pasar. Estas sensaciones se generan en el cerebro emocional.

En cuanto al desarrollo evolutivo del bebé, el cerebro emocional se activa desde el periodo prenatal. Aproximadamente en la semana 22 del embarazo se crea el sistema límbico en el feto. En ese momento, el futuro bebé es capaz de experimentar las mismas emociones que su madre. Es a partir de los 6-7 meses cuando el feto puede experimentar emociones diferentes a las que tiene la madre. Por ejemplo, la madre puede sentirse muy alegre mientras baila su canción favorita, mientras que el feto se muestra enfadado debido al exceso de movimiento que está sufriendo. Otro ejemplo es cuando el feto siente la emoción de asco por una comida picante que la madre está disfrutando.

Los seres humanos disponemos del impulso de interactuar y buscar la protección en los demás. En esa interacción con el otro aparecen las primeras emociones. El cerebro emocional tiene la disposición innata de desarrollarse correctamente, pero pueden aparecer dificultades que impidan un correcto desarrollo del sistema límbico. Por ejemplo, si el neonato es separado de su madre nada más nacer o si existen carencias sensoriales en los primeros meses de vida, es bastante probable que el cerebro emocional no se desarrolle adecuadamente. Es por ello que no basta con una predisposición innata, sino que es necesaria también una adecuada respuesta emocional por parte de los padres. Chugani y sus colaboradores (2001) estudiaron el cerebro de niños criados en orfanatos rumanos y vieron que estos niños, debido a las condiciones deficitarias de los orfanatos, tenían disfunciones en el complejo reptiliano (tallo cerebral), en el hipocampo, la amígdala y en la corteza orbitofrontal. Como consecuencia, estos niños tenían dificultades en la adquisición y elaboración del lenguaje, la memoria, la atención y la socialización. En definitiva, lo que concluyen estos estudios es que los niños que crecen en lugares sin una atención emocional básica es muy probable que desarrollen dificultades en su funcionamiento ejecutivo y emocional. También estos estudios ponen de relieve la importancia del movimiento y de tocar a los niños en los primeros meses y años de vida. Es por ello que la evolución ha hecho que el ser humano tenga menos pelo que otras especies para que se favorezca el contacto. Como comentábamos al principio del capítulo, el neonato nace con todas las neuronas necesarias, aunque se deben conectar mediante la experiencia. El movimiento favorece que se conecten las neuronas entre ellas. Pues bien, dado que los niños que crecen en orfanatos o en lugares hipoestimulados no tienen este tipo de experiencias (acunarlos, por ejemplo), se observa que su cerebro es similar a la de un niño mucho más pequeño.

Así pues, las características del cerebro emocional son las siguientes:

• Es el cerebro responsable de las respuestas emocionales

• Relevancia para el comportamiento social

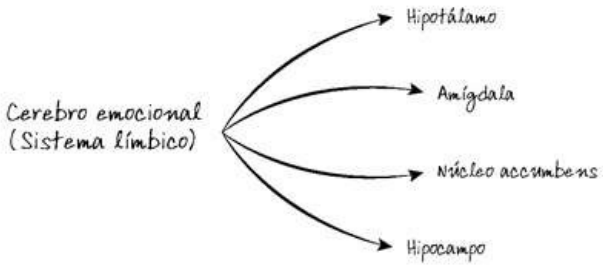
• Formar parte de un grupo

• Es un cerebro inconsciente y automático

• Codifica los aprendizajes básicos, la memoria implícita, las emociones primarias y el apego.

A continuación, desarrollaremos las cuatro estructuras más relevantes del sistema límbico para lo que más nos interesa a nosotros (emociones y apego): hipotálamo, amígdala, núcleo accumbens e hipocampo.

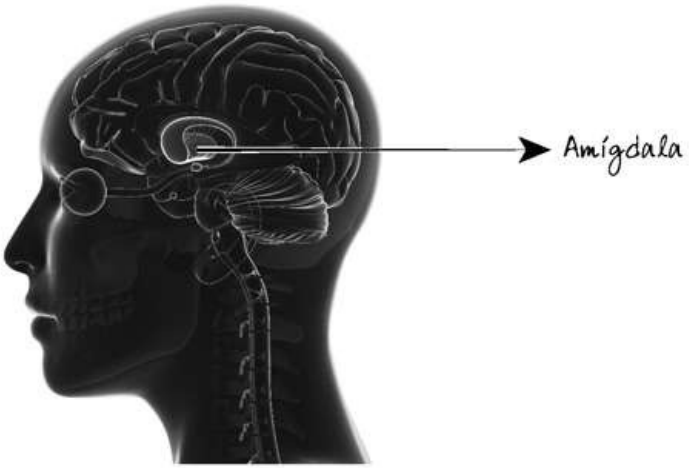
Estructuras importantes del cerebro emocional



Hipotálamo : el tamaño del hipotálamo es parecido a la yema de nuestro dedo meñique. Las principales funciones del hipotálamo están relacionadas con el hambre, la hidratación, la reproducción y la temperatura, por lo que dicha estructura tiene una estrecha relación con el complejo reptiliano.

Amígdala : es una parte muy importante del sistema límbico. En la amígdala se guardan las experiencias negativas y desagradables de la vida de una persona, como son situaciones de miedo, experiencias donde tuvimos rabia, días especialmente tristes, personas que nos humillaron, etc. Por ejemplo, todos los miedos que tenemos están codificados y guardados en la amígdala. Cuando la amígdala está hiperactivada, es decir, sentimos alguna emoción desagradable como el miedo, se inhibe la liberación de dopamina y se segrega adrenalina y cortisol, y esto nos dificulta pensar. Pensemos en el alumno que entra muy nervioso a un examen, se queda en blanco en el aula pero cuando sale, la amígdala se relaja y ya es capaz de recordar y pensar. ¿Os suena de algo esta situación? Seguro que sí.

Amígdala



Núcleo accumbens : en esta estructura del cerebro emocional es donde se guardan las experiencias positivas y agradables. Por lo tanto, podríamos decir que en función del tipo de acontecimiento que vivamos, las experiencias se guardarán en una caja negativa (*amígdala*) o en una caja positiva (*núcleo accumbens*). El núcleo accumbens se activa cuando realizamos una tarea o actividad que nos resulta gratificante como puede ser ver nuestra serie favorita, jugar al escondite con nuestros hijos o mantener relaciones sexuales (orgasmo). Además, en determinadas adicciones (drogas, sexo, ludopatía, etc.), esta estructura tiene importantes repercusiones.

Hipocampo : es la estructura del sistema límbico que se encarga de registrar los hechos puros, es decir, sin ningún tipo de contenido emocional. De esto último se encargan la amígdala y el núcleo accumbens. Por ejemplo, el hipocampo se encarga de reconocer que la cara que estamos viendo o la voz que estamos escuchando nos resulta familiar, mientras que la amígdala se encarga de aportarnos el clima emocional de dicha cara o voz. La evolución ha hecho que recordemos mejor aquellos acontecimientos que resultaron o bien amenazantes o bien gratificantes. Veamos. Si pensamos en nuestros años de colegio e instituto, ¿verdad que nos resulta más sencillo recordar a aquellos profesores que confiaron en nosotros o aquellos que nos hicieron la vida imposible que los que pasaron sin pena ni gloria?

Los primeros recuerdos conscientes que tenemos se dan a partir de los 3 años. Ese es el momento en que el hipocampo está maduro y puede codificar el recuerdo explícitamente. El hecho de que no tengamos memoria consciente hasta los 3 años, no quiere decir que esa información no esté almacenada ni nos influya en nuestro día a día. Lo que pasa es que es memoria implícita, es decir, no consciente. Si tenemos algún recuerdo de nuestra infancia por debajo de los 3 años, es bastante probable que se haya almacenado por marcador somático, ya que seguramente fue un hecho muy impactante y traumático para nosotros.

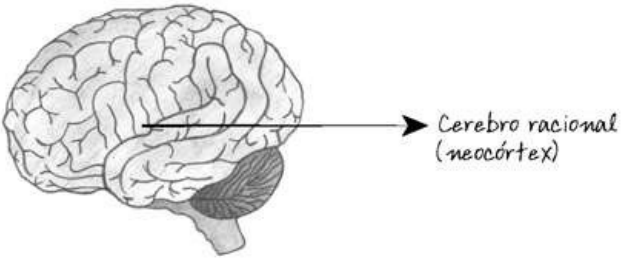
A nivel microscópico, el cerebro tiene una serie de neurotransmisores que

influyen de manera decisiva en las emociones que estamos viviendo en cada momento. Así, por ejemplo, una gran cantidad de serotonina provoca felicidad y euforia en la persona, mientras que su defecto provoca tristeza. La depresión endógena, en este marco experimental, es un tipo de depresión en el que el causante es el propio neurotransmisor (niveles excesivamente bajos de serotonina). Además de los neurotransmisores, existen un par de hormonas que tienen una gran relación con las emociones: oxitocina y adrenalina. La oxitocina es una hormona que se relaciona con el parto, el amor, la compasión, la amabilidad, la lactancia y las relaciones sexuales. En todas estas situaciones liberamos oxitocina. La adrenalina, por su parte, también denominada a veces como epinefrina, es una hormona protectora que nos ayuda a prepararnos para la acción. Por ejemplo, se ha constatado que a medida que nos vamos acercando a la fecha de un examen o a una prueba importante los niveles de adrenalina en sangre van aumentando.

Cerebro racional

Al cerebro racional también se le conoce con el nombre de córtex, neocórtex o neocorteza, puesto que se ubica en la capa más externa del cerebro. Es la parte del cerebro que más desarrollada está en los primates y, sobre todo, en el ser humano. A diferencia del complejo reptiliano y del cerebro emocional, el cerebro racional es consciente y voluntario. Aunque sea más consciente que los otros dos cerebros, afortunadamente, no somos conscientes de todo lo que pensamos a lo largo del día. ¿Cuántos pensamientos crees que tenemos cada día? Los estudios llegan a la conclusión de que tenemos unos 25.000 pensamientos diarios aproximadamente. ¿Te imaginas lo que supondría ser consciente de todas estas ideas? Sería un caos tremendo, nos volveríamos locos. Otra diferencia que lo caracteriza es que el cerebro racional es frío y da respuestas, mientras que los complejos reptiliano y emocional son cerebros calientes y reactivos.

Cerebro racional



En el cerebro racional es donde se llevan a cabo todos los pensamientos, la toma de decisiones, la lógica, la imaginación, el razonamiento, etc. Vamos a destacar seguidamente dos zonas relevantes del cerebro racional: la corteza prefrontal y la corteza motora primaria.

• *Corteza prefrontal* : es una de las zonas más importantes del cerebro racional, ya que esta área nos diferencia del resto de los animales. En la corteza prefrontal se ubican las funciones ejecutivas como la concentración, el control de impulsos, la memoria operativa, la planificación, etcétera. En esta zona del cerebro racional, recibimos todos los impulsos y las emociones de los otros dos cerebros y es ahí donde los gestionamos. Los humanos somos capaces de regular nuestros impulsos y emociones, es decir, de coger las riendas de nuestra vida. Nuestra corteza prefrontal nos permite no actuar (*acting out*) todas las emociones, es decir, podemos no expresarlas o hacerlo más tarde. Esta es una característica básica de educación emocional como veremos más adelante. En cambio, el resto de los animales no son capaces de gestionar ni de controlar sus emociones e impulsos. Los animales las ponen siempre de manifiesto. Además, en la corteza prefrontal se ubican las neuronas espejo, que son las que nos permiten sintonizar emocional e intelectualmente con los demás. Hablaremos más detenidamente de ellas cuando lleguemos al capítulo de la empatía.

• *Corteza motora primaria* : esta zona del cerebro racional se encarga de planificar y llevar a cabo las diferentes conductas motrices. Anatómicamente se ubica en el lóbulo frontal, justo detrás de la corteza prefrontal. Esta zona tiene una gran implicación en el movimiento. El niño graba inconscientemente programas motores en la corteza motora primaria a través del juego. De ahí la gran importancia que tiene el juego para los niños, entre otros beneficios.

Conexión entre los tres cerebros

Como conclusión de lo que acabamos de desarrollar, podríamos decir que cada uno de los tres cerebros tiene una función básica como viene reflejado en la siguiente tabla:

Resumen de los tres cerebros

Ubicación anatómica

Principal función

Complejo reptiliano

Tronco del encéfalo y cerebelo

El cerebro que ACTÚA

Cerebro emocional

Sistema límbico

El cerebro que SIENTE

Cerebro racional

Neocórtex

El cerebro que PIENSA

Ya hemos visto que las diferentes emociones (alegría, tristeza, miedo, etc.) nacen y se desarrollan en una estructura del cerebro emocional que se denomina sistema límbico. Eso sí, la gestión de las emociones, lo que comúnmente llamamos autorregulación emocional no se produce en este sistema, sino en la corteza prefrontal. En concreto, la estructura donde nacen las diferentes emociones es la *amígdala* y cuantas más conexiones haya entre el sistema límbico y la corteza prefrontal (neocórtex) más conscientes seremos y mejor regulación emocional llevaremos a cabo. Esta regulación no consiste en reprimir o inhibir las emociones siempre, sino saber gestionar y regular las emociones. En este sentido, las rutas que conectan el sistema límbico con el cerebro pensante (corteza prefrontal) nos permiten diferenciarnos del resto de los animales puesto que la gran mayoría de ellos tiende a actuar todas las emociones, mientras que el ser humano es capaz de gestionar y controlar la expresión de las mismas gracias a su capacidad de inhibición, una función ejecutiva ubicada en la corteza prefrontal. Así, por ejemplo, somos capaces no solo de no mostrar una emoción cuando realmente la estamos experimentando, sino de simular que la estamos viviendo, cuando en realidad no es así. Veamos los dos siguientes casos prácticos que ejemplifican estas dos situaciones típicamente humanas.

Caso práctico

Juana se ha levantado esta mañana para ir a trabajar algo preocupada. Antes de ducharse, se ha notado un pequeño bulto en su pecho. A pesar de su miedo y preocupación, ha preferido no mostrar dichas emociones ni a su marido ni a sus compañeras de trabajo. En el caso de Juana, vemos cómo el ser humano es capaz de no mostrar una emoción que realmente está experimentando. En el resto de los animales, esto es algo muy infrecuente, ya que tienden a actuar todas sus emociones.

Caso práctico

Miguel acude a casa de sus padres a tomar un cocido madrileño. Mientras están todos en la mesa charlando, el padre de Miguel sirve el cocido que lleva haciendo toda la mañana con mucho cariño. Cuando su hijo lo prueba, le parece que está excesivamente salado. A pesar de eso, Miguel le dice a su padre que está riquísimo para no hacerle sentir mal después de tantas horas de cocina ¿Os suena esta historia? Seguro que sí.

La corteza prefrontal recibe información de impulsos (complejo reptiliano) y emociones (cerebro emocional), pues es ahí donde estos se gestionan, además de nuestros pensamientos. Se ha demostrado que las lesiones en la corteza prefrontal provocan dificultades para dominar impulsos y emociones. Cuando

estamos viviendo una emoción muy intensa, como, por ejemplo, la rabia, al activarse el sistema límbico, se bloquea la corteza prefrontal y esto nos impide pensar y tomar decisiones correctamente. Más adelante, en el capítulo dedicado a la intervención, veremos qué y cómo podemos hacer para reducir la activación del sistema límbico y que nuestra corteza prefrontal coja las riendas de la situación. Todas las emociones intensas anulan temporalmente la razón de la persona que las está experimentando, y no solo se da con emociones básicas como miedo, rabia o tristeza, sino que también aparece con emociones secundarias o sociales. Se puede observar, por ejemplo, cómo la emoción de la codicia hace que algunos famosos y políticos quieran más y más fama y dinero.



Decíamos que una de las funciones ejecutivas más importantes y distintivas del ser humano es la capacidad para controlar los impulsos y retrasar la gratificación. En un conocido estudio sobre las golosinas, se pretendía ver hasta qué punto niños de 3, 4 y 5 años eran capaces, en ausencia del investigador, de no coger y comerse una chuche que estaba delante de ellos. Una de las muchas conclusiones interesantes a las que se llevó por medio de este estudio es que los niños que cogían la golosina tendían a hacerlo casi siempre con la mano izquierda, que es controlada por el hemisferio derecho que es más emocional. Sin embargo, si se arrepentían de haberla cogido, tendían a dejarla de nuevo en el plato con la mano derecha, controlada por el hemisferio izquierdo que es más racional e inhibitorio. Curioso, ¿verdad?

El secuestro de la amígdala

Joseph LeDoux (1992) estudió el papel de la amígdala en las emociones y describió cómo, en ocasiones, tomamos decisiones teniendo en cuenta

solamente la información emocional e inhibimos por completo la información racional. A esto lo denominó el *secuestro amigdalar* . Pero ¿en qué consiste este fenómeno cerebral? Cuando los sentidos captan la información (en este caso, la visualización de una serpiente), dicha información se envía a través de dos rutas:

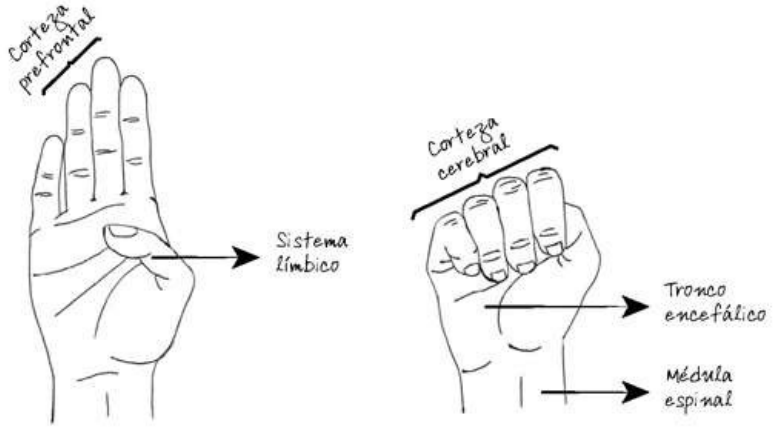
• *Ruta larga* : lo que captan nuestros ojos es enviado al tálamo visual. En este punto, ni nuestros ojos ni el tálamo han reconocido lo que está delante de nosotros. La ruta larga se produce en 500-800 milisegundos. Por lo tanto, si continuamos con el ejemplo, aún no estamos viendo una serpiente, sino algo alargado, enroscado, de color oscuro y que está quieto. Una vez que toda esa información llega a la corteza visual (lóbulo occipital) es cuando reconocemos que lo que está delante de nosotros es una serpiente, antes no. Dicha información se envía a la amígdala para poner en marcha una respuesta de peligro (lucha o huida). Aunque esta ruta es rápida, no lo es en comparación con la siguiente. La ruta larga es la consciente y meditada.

• *Ruta corta* : Además de la ruta larga, existe un pequeño atajo que une, como se puede ver en el dibujo, el tálamo con la amígdala sin tener que pasar por el neocórtex (corteza visual). La ruta corta se produce en 125-200 milisegundos. De este modo, reaccionamos antes de que sepamos lo que tenemos enfrente. Por lo tanto, podemos reaccionar emocionalmente sin la presencia del córtex (pensamiento). En esta ruta, el cerebro no se plantea si es una serpiente o un palo, simplemente reacciona. La amígdala pone en marcha una respuesta de huida y protección antes de que pueda darse cuenta de lo que es. Por lo tanto la ruta corta es reactiva, no pensante. Actúa según el dicho «*más vale prevenir que curar* » . Como dice LeDoux, anatómicamente hablando, el sistema emocional puede actuar independientemente del neocórtex. Existen ciertas reacciones y recuerdos emocionales que tienen lugar sin la menor participación cognitiva consciente. ¿Alguna vez has reaccionado de manera instintiva pensando que lo que veías era una serpiente y más tarde, cuando terminaba el recorrido la ruta larga, te diste cuenta de que era un palo o una manguera? En esos momentos, estamos secuestrados por nuestras emociones (amígdala).

Psicoeducación: el cerebro en tu mano

Daniel Siegel, psiquiatra de la Universidad de California en Los Ángeles (UCLA) ideó un paralelismo entre nuestra mano y las diferentes partes del cerebro que hemos visto a lo largo de este capítulo. Lo que Siegel denominó *el cerebro en tu mano* es algo que sirve para que expliquemos tanto a padres y a maestros como a niños el funcionamiento del cerebro y la conexión entre sus diferentes partes. En definitiva, es psicoeducación.

El cerebro en tu mano



Como se puede apreciar en la imagen, la muñeca representa la médula espinal, mientras que la palma de la mano es el complejo reptiliano, donde están codificados todos nuestros instintos de supervivencia. El dedo gordo de la mano simboliza el cerebro emocional o sistema límbico, y en él encontramos codificadas las emociones. Los cuatro dedos serían el cerebro racional y, en concreto, el dedo anular y corazón simbolizan la corteza prefrontal. Ahora bien, para que veamos las conexiones que hay entre estas partes del cerebro, te voy a pedir que cierres tu mano con el dedo gordo en el interior como se puede ver en el dibujo. Puedes comprobar cómo, en realidad, están conectados los diferentes cerebros. ¿Verdad que el complejo reptiliano (palma de la mano) está en contacto con el cerebro emocional (dedo gordo)?, ¿y el cerebro emocional (dedo gordo) con el cerebro racional (los cuatro dedos restantes)? En concreto, ¿existe comunicación entre el cerebro emocional (dedo gordo) con la corteza prefrontal (dedos anular y corazón)? Con este sencillo y clarificador ejercicio podemos comprobar las carreteras que existen en nuestro cerebro. Cuando no hay conexión entre los tres cerebros es como si tuviéramos la mano abierta. En ese caso el cerebro está «destapado» y nos dificulta la adaptación porque los tres cerebros no están conectados y no podemos pensar bien. Es la diferencia entre el cerebro en calma (integrado) y el cerebro caótico (destapado).

PARTE 3

LOS ESTILOS DE APEGO



CAPÍTULO 1

TEORÍA DEL APEGO

¿Qué es la teoría del apego?

Características del apego

La situación extraña de Ainsworth

¿Por qué desarrollamos un estilo de apego y no otro?

TEORÍA DEL APEGO

El apego es una característica del ser humano que está presente desde la cuna hasta la tumba.

JOHN BOWLBY

¿Qué es la teoría del apego?

La teoría del apego tiene su origen a mediados del siglo pasado gracias a las aportaciones de **John Bowlby** (1907-1990), psicólogo y psiquiatra británico, considerado el padre de esta idea. Bowlby se interesó por la vinculación emocional cuando estudió a niños que se desarrollaban en orfanatos. Veía cómo estos tenían un gran número de estereotipias (movimientos rítmicos) y llegó a la conclusión de que, dado que el personal del orfanato no los acunaba ni los movía, ellos mismos realizaban estos movimientos rítmicos para no morir. Estas estereotipias son muy comunes en niños adoptados y que han pasado muchos meses o años en orfanatos, desprovistos de cariño, vinculación, tacto y movimiento. Después de estas experiencias, Bowlby quiso estudiar cómo los padres o cuidadores se relacionaban y vinculaban afectivamente con sus hijos y qué ocurría cuando se separaban de ellos. *La teoría del apego* (1969) establece que los seres humanos podemos establecer relaciones emocionales estables e intensas con varias personas a la vez. El neonato llega al mundo con la capacidad innata que le ayuda a establecer su primer vínculo de apego, pero para eso es necesario que exista una interacción entre el neonato y su madre o cuidador principal para que se desarrolle dicho vínculo. Por lo tanto, venimos a este mundo predispuestos para la conexión con nuestros cuidadores, es decir para apegarnos, pero también para defendernos o evitar lo nocivo. Es muy frecuente que nuestros hijos, además de establecer vínculos con nosotros, también los desarrollen con otras personas emocionalmente significativas (abuelos, tíos, profesores, amigos, etcétera).

Podríamos definir el apego como un tipo de vínculo afectivo asimétrico entre el bebé o niño y sus padres. Es decir, como veremos a lo largo de todo el libro, son los padres quienes cuidan y dotan de cariño y seguridad al niño, y no al revés. Este lazo emocional se inicia, como hemos mencionado, en el periodo prenatal y dura todo el ciclo vital. Como bien decía Bowlby, los vínculos de apego, sean del tipo que sean, comienzan en el embarazo de la madre y terminan cuando lo hace la propia vida. Es algo cíclico, ya que estamos a lo largo de toda la vida apegándonos y desapegándonos. En el siguiente esquema podemos ver cómo se apega y desapega un niño a sus padres a lo largo de su ciclo vital.

Esquema circular de los vínculos de apego



La diferencia entre el vínculo de apego y el vínculo de amistad es que este último es voluntario, recíproco y simétrico. A diferencia del vínculo de apego, no podemos mantener una relación de amistad no correspondida y de forma asimétrica. Por lo tanto, el apego no es recíproco (o no debería serlo), ya que el adulto (padre, madre o cuidador) es la figura de apego del menor y debe proporcionarle la protección y seguridad necesaria para que se desarrolle de manera sana. Debo dejar claro que los niños, bajo ninguna circunstancia, deben convertirse en figuras de apego de sus padres. Por lo tanto, los padres son las figuras de apego de los niños y los niños figuras vinculares de los padres. En caso de que el caso contrario se dé, estamos en presencia de una inversión de roles que afectará negativamente al desarrollo del menor e incluso generarle alguna patología. ¿Quién puede ser figura de apego principal del bebé? En principio cualquier persona adulta puede ejercer dicho rol, aunque la madre es la que más probabilidad tiene debido a los nueve meses que ha estado conectada emocionalmente con su hijo durante el embarazo.

Caso práctico

Susana acaba de entrar en el paritorio. Está a punto de dar luz a su hijo Rodrigo. Ha sido un embarazo duro, pero por fin ha llegado el momento. A lo largo de los días siguientes al parto, los padres de Rodrigo irán creando y consolidando una manera de vincularse con su hijo que ya comenzó cuando estaba en el vientre materno. Cuando Rodrigo llegue a la adolescencia, igual que antes ha estado muy apegado a sus padres, se desapegará de ellos. Aunque esto es algo muy doloroso para los padres es algo completamente normal en todos los adolescentes. Todos hemos pasado por ahí. Por lo tanto, en la etapa adolescente, nos desapegamos de nuestros padres para apegarnos a nuestros amigos, colegas, novio/a, ídolos futbolísticos o de música, etc. Pero pasados unos años, Rodrigo volverá a apegarse a sus padres, quizá ya de otra manera, más madura y menos dependiente, pero lo hará. A lo largo del ciclo vital estamos en constante cambio de nuestras relaciones de apego.

Nota: hay una magnífica frase de Mark Twain que resume lo que son las relaciones de apego entre padres e hijos en la etapa adolescente: «Cuando yo tenía 14 años, mi padre era tan ignorante que no podía soportarle. Pero cuando cumplí los veintiuno, me parecía increíble lo mucho que mi padre había aprendido en siete años».

Años más tarde, una discípula de Bowlby llamada **Mary Ainsworth** (1913-1999), demostró empíricamente los postulados teóricos de su maestro. Para Ainsworth, el tipo de apego depende de la disponibilidad que muestre la figura de apego principal, que en la mayoría de los casos suele ser la madre. La teoría del apego establece que el ser humano nace con la predisposición para establecer vínculos emocionales con personas significativas de su entorno. Esta capacidad que tenemos para relacionarnos y vincularnos es innata y no está condicionada exclusivamente por las necesidades fisiológicas del recién nacido, sino que busca protección, seguridad y refugio en el cuidador principal.

Como decíamos antes, todos los bebés nacen con la capacidad innata de, por un lado, desarrollar un tipo de relación afectiva con sus cuidadores y, por otro, de expresar sus necesidades. De hecho, generalmente los bebés enamoran a sus padres gracias a sus gestos, sonrisas y acciones, y esto aumenta considerablemente sus probabilidades de supervivencia. Las relaciones de apego se dan en todos los mamíferos superiores. La estrategia de enamorar a los padres o a sus cuidadores es algo que está grabado en nuestra genética, en nuestro ADN. Te propongo la siguiente situación. Piensa que vas a dar una vuelta al zoo. En tu visita, estás viendo chimpancés pequeños, así como osos pandas y cachorros de leones. ¿Qué sentimiento generan estos cachorros en ti? Seguramente te hayan surgido ganas de acercarte, abrazarlos y acariciarlos. Es algo normal, está grabado en nuestra genética, puesto que los mamíferos bebés han evolucionado para generar este sentimiento en los adultos que son quienes les pueden acoger, alimentar y proteger de los peligros. Por lo tanto, el vínculo de apego es una garantía de seguridad y protección ante los peligros y los depredadores que hay en el ambiente. Piensa durante un instante que aparecemos un grupo de unas diez personas en medio de la selva sin ningún tipo de protección. ¿Qué haríamos? Pues podríamos llevar a cabo varios planes; pero lo que es seguro es que, para aumentar las probabilidades de supervivencia, nos mantendríamos unidos en un ambiente tan peligroso como es la selva, ¿no es así? Los mamíferos superiores forman manadas puesto que de esa manera se protegen los unos a los otros. Es más, los miembros más jóvenes de la manada suelen ir en el centro, rodeados por el resto. Imagina un león que ha sido herido, o bien un león muy mayor que se mueve con dificultad. La manada lo protegerá de los peligros colocándolo en el centro. Todos los mamíferos superiores realizan este tipo de acciones porque saben que son protectoras. Por lo tanto, el vínculo de apego es una garantía de seguridad ante los posibles depredadores.

En las relaciones de tipo emocional y social que establecemos con los demás se dan momentos de intimidad, pero también de separación. Estas dos características, intimidad y separación, aunque parezcan contrarias, son las dos caras de una misma moneda del apego seguro. Las personas que tienen un apego seguro poseen una alta autoestima, y esto supone un factor de protección importante. Fijémonos en el siguiente caso práctico.

Caso práctico

José Pedro es un hombre de unos 40 años que está atravesando por un mal

momento personal y matrimonial. Su mujer le ha pedido el divorcio hace apenas un par de semanas. Gracias a que José Pedro tiene un apego seguro, a pesar de no estar pasándolo bien, tiene la seguridad de que en un futuro volverá a establecer una nueva relación de intimidad y proximidad con alguien. Su apego seguro no le evita estar triste y preocupado, pero sabe que en un tiempo tendrá una relación amorosa e íntima con alguien. Las personas con apego seguro son menos vulnerables ante las separaciones. Es como si el apego seguro ejerciera de protector amortiguando los golpes y las situaciones conflictivas de la vida.

En aquellos casos en los que los padres han sido incapaces de proporcionar a su hijo una base segura, el niño no se ha podido sentir protegido ni calmado a lo largo de su infancia. Esta incapacidad por parte del progenitor tendrá como consecuencia un niño sin intimidad ni autonomía. Recordemos lo que decíamos antes, que la intimidad/protección y la autonomía son las dos características esenciales de las personas con apego seguro. Evidentemente, si no se pone remedio a esto, cuando el niño crezca, también será un adulto incapaz de establecer relaciones íntimas con los demás ni de tener una vida relativamente autónoma.

Características del apego

Una vez que ya hemos explicado y definido qué es la teoría del apego, ahora vamos a ver las características más sobresalientes sobre el apego:

1. *Universalidad* : el apego se da en todas las culturas, países y sociedades humanas de nuestro planeta, ya que es universal en la especie humana. Nos apegamos a uno o más cuidadores.

2. *Edad óptima* : las investigaciones demuestran que los primeros apegos suelen estar ya establecidos en torno a los 7 meses de edad del niño.

3. *Normalidad estadística* : en torno a un 60-65 % de la población desarrolla un apego seguro con sus padres o cuidadores. Por lo tanto, el apego seguro es la norma estadísticamente hablando.

4. *Sensibilidad* : el apego seguro va a depender fundamentalmente de la sensibilidad y la responsividad de los padres del niño o cuidadores principales.

5. *Competencia* : los niños que han desarrollado un apego seguro con sus padres tienen mayor probabilidad de relacionarse de manera satisfactoria más adelante con sus amigos y compañeros. Además, tienen menos probabilidad tanto de ser maltratados como de maltratar. La característica de la competencia está muy relacionada con el acoso escolar (*bullying*).

6. *Continuidad* : cuando un niño aprende relaciones de apego seguras en su infancia, es bastante más probable que cuando sea adulto establezca relaciones sociales y afectivas seguras con su pareja, amigos, jefes,

compañeros de trabajo, etc. Por lo tanto, las relaciones de apego son transgeneracionales.

7. *Número de figuras de apego* : el niño puede establecer limitadas relaciones de apego con diferentes personas. Además de la madre, que es la que más probabilidad tiene de ser su figura de apego principal, el bebé puede establecer, como mucho, una o dos relaciones más de apego. ¿Te imaginas lo caótico que sería para el bebé el hecho de tener seis o siete figuras de apego al mismo tiempo?

8. *Mentalización* : una de las consecuencias que tiene el apego seguro es que suele conducir a reflexionar sobre los estados mentales de uno mismo y de los demás. A este hecho se le conoce como mentalización o también se le llama teoría de la mente.

9. *Narrativa* : las personas que tienen un apego seguro tienen la capacidad de hablar de su pasado y su historia de una manera ordenada y coherente.

Como acabamos de ver, el hecho de que tengamos un tipo de apego u otro dependerá de la relación afectiva que tenga el adulto ante las necesidades del niño. Por lo tanto, el estilo de apego que desarrollará un bebé dependerá de la disponibilidad y la receptividad del cuidador de dicho bebé.

La situación extraña de Ainsworth

Mary Ainsworth , profesora de Psicología Evolutiva en la Universidad de Virginia y discípula de Bowlby, desarrolló una investigación de laboratorio controlada denominada la *situación extraña* . Ainsworth desarrolla esta situación experimental para poder evaluar el tipo y la calidad del apego que el niño ha desarrollado con su madre. Su objetivo era estudiar el vínculo de apego entre bebés de aproximadamente un año y sus madres en un contexto de laboratorio. Para ello, elabora la *situación extraña* (1969), una situación estructurada de laboratorio de unos 21 minutos de duración, donde analiza cómo el bebé responde ante dos personas, una conocida (su madre) y otra no conocida (una extraña). En total son tres los estresores a los que se le somete al niño para que ponga en marcha sus conductas de apego: 1) La introducción del niño en una situación no conocida (*extraña*). 2) La interacción del niño con una desconocida. 3) Breves separaciones de su madre. Además, también se analiza cómo responde cuando su madre se va de la sala y la deja con la extraña y cómo la recibe cuando regresa pasados unos minutos. Se han realizado muchas réplicas de este estudio y con diferentes variantes. A continuación, aparecen los 8 episodios en los que se subdivide la situación experimental original de Ainsworth. Cada uno de los episodios tiene una duración aproximada de unos 3 minutos, a excepción del primer episodio que es muy breve:

• *Episodio 1* : la madre y el niño entran en la habitación experimental donde hay un par de sillas y muchos juguetes. La madre se sienta en el suelo con su hijo y comienzan a jugar.

• *Episodio 2* : la madre se sienta en una silla y comienza a leer una revista, mientras el niño está en el suelo con los juguetes.

• *Episodio 3* : pasados unos minutos, entra en la sala una desconocida que se sienta en la otra silla. La extraña comienza a hablar con la madre. Posteriormente, comienza a hablar con el niño y pasado un minuto, la madre se levanta y deja a su hijo con la desconocida.

• *Episodio 4* : la extraña y el niño están solos en la habitación. Si el niño llora, la extraña intenta distraerle con los juguetes y trata de calmarle.

• *Episodio 5* : la madre se aproxima a la puerta y comienza a hablar lo suficientemente alto como para que el niño la escuche. Abre la puerta y se detiene para ver la reacción del niño. En caso de que el niño llore, lo consuela. La extraña sale de la habitación. Cuando el niño se calma, la madre se volverá a sentar en la silla como en el episodio 2. Pasados 3 minutos, se le da la señal a la madre para que abandone la habitación dejando al niño solo.

• *Episodio 6* : el niño se queda solo en la habitación. Observamos cómo el niño despide a la madre y qué hace cuando se queda solo.

• *Episodio 7* : la extraña se aproxima a la habitación y habla alto, de tal manera que el niño le pueda escuchar. Abre la puerta y entra. Vemos si el niño busca consuelo en la extraña, si es calmado por ella y comparamos con su respuesta ante su madre.

• *Episodio 8* : la madre regresa a la habitación y la extraña abandona discretamente la sala. La madre responde en función de lo que el niño le pida.



Los dos momentos claves y más interesantes de esta situación experimental para conocer el estilo de apego que tiene el niño son cómo reacciona el niño cuando su madre se va y cómo la recibe cuando regresa pasados unos minutos. Los resultados de la situación extraña de Ainsworth llegaron a la conclusión de que los modelos de apego que se ven en dicho estudio a la edad de un año aproximadamente se mantienen en la edad adulta en un 70 % de los casos.

A continuación, se resume en una tabla la manera de responder que tienen los niños según el tipo de apego que hayan desarrollado con su madre según los estudios de Mary Ainsworth (1970). Aparecen las ideas clave de cada uno de los apegos, pues en los siguientes capítulos entraremos en detalle en cada uno de ellos.

Clasificación de los cuatro tipos de apego según Ainsworth (1970)

Tipo de apego

Características de la figura de apego

Al entrar con la madre a la situación extraña (laboratorio)

Ante la separación de la madre

Cuando la madre regresa (reencuentro)

Seguro

Sensibles.

Disponibles.

Responsivas.

La madre sirve al niño como base segura para que explore.

La conducta exploratoria disminuye y lloran la marcha de su madre.

Se muestran alegres y se acercan a la madre. Buscan contacto físico para poder continuar explorando.

Evitativo

Insensibles.

Rechazantes.

No inician interacción con el niño.

Exploran sin utilizar a su madre como base segura. Ignoran a su madre.

Son niños que no se muestran afectados aparentemente por la ausencia de su madre.

No buscan contacto físico con su madre. En caso de que la madre busque ese contacto, ellos lo rechazan.

Arvioso ambivalente

Inconsistencia emocional.

Irregulares.

Respuestas variables.

Apenas exploran ya que están muy preocupados y nerviosos por sus padres. No se separan de su madre.

Se disgustan mucho cuando su madre se va de la habitación.

Son niños que responden de manera ambivalente, por lo que pueden buscar el contacto o bien se resisten a él.

Desorganizado

Respuestas contradictorias: proximidad y evitación.

Doble vínculo.

Expresiones incompletas.

Niños más inseguros.

Se pueden dar cualquiera de las dos respuestas del apego evitantivo o ansiosoambivatente.

Realizan conductas contrarias: miran a otro lado cuando se les abraza o se aproximan a la madre triste.

¿Por qué desarrollamos un estilo de apego y no otro?

En los siguientes capítulos veremos que existen un total de cuatro tipos de apego diferentes que se darán en función de la respuesta sensible o no sensible por parte de los padres ante las necesidades de sus hijos. Los estudios llegan a la conclusión de que es posible predecir, en un 75 % de los casos, cómo será el apego del niño cuando este tenga un año de edad en función de dos variables fundamentales:

• *La manera en que la madre se relaciona con el feto en el periodo prenatal* .

¿La madre se relaciona con amor y aceptación, o todo lo contrario, indiferencia o rechazo?

• *El estilo de apego de la madre con sus padres* . Es muy importante cómo la madre vivió su relación infantil con sus propios padres. ¿Sus padres incentivaron un apego seguro o más bien inseguro en su hija?

Como podemos ver, el estilo de apego es algo transgeneracional, es decir, que aunque no esté codificado genéticamente, en el tipo de apego que desarrollará el niño, sí que existe una importante transmisión de padres a hijos. En otras palabras, si unos padres tienen un estilo de apego seguro, es bastante probable que sus hijos también tengan ese tipo de vinculación afectiva. Y lo mismo sucedería con los diferentes tipos de apego inseguros (evitativo, ansioso-ambivalente y desorganizado) que desarrollaremos en los siguientes capítulos.

Entonces ¿el estilo de apego que tiene un niño se mantiene cuando llega a la etapa adulta? En una investigación que se llevó a cabo, se evaluó el estilo de apego que tenían un total de 60 niños mediante la situación extraña que acabamos de describir. Veinte años después, volvieron a evaluar el estilo de apego adulto que tenían. Los resultados indicaron que el estilo de apego se mantenía en un 72 % de los casos. Bowlby decía que el apego no es un resultado, sino más bien un proceso. Esto implica que el estilo de apego y la manera de relacionarnos con las personas se puede ver modificada de la infancia a la etapa adulta por determinadas circunstancias. Al igual que en la infancia hablamos de los apegos inseguros: evitativo, ansioso-ambivalente y desorganizado, en la etapa adulta se denominan: estilo de apego distante, preocupado y no resuelto, respectivamente. Aunque los nombres sean diferentes en la etapa infantil y adulta, las características son, en esencia, las mismas.

CAPÍTULO 2

NECESIDADES BÁSICAS DE LOS BEBÉS Y NIÑOS

Diferencias entre necesidades y deseos

Tipos de necesidades

Necesidades fisiológicas

Necesidades afectivas

Necesidades cognitivas

Necesidades sociales

NECESIDADES BÁSICAS DE LOS BEBÉS Y NIÑOS

Debemos atender las necesidades del niño que aprende y no los deseos del profesor que enseña.

JOSÉ ANTONIO FERNÁNDEZ BRAVO

Diferencias entre necesidades y deseos

Hoy en día, vivimos en un mundo donde nuestros hijos disponen de una gran cantidad de estímulos, juguetes y actividades, pero, en realidad, son pocas las cosas que necesita un niño para sobrevivir. Recordemos que el ser humano no está *diseñado* para ser feliz, sino para sobrevivir y transmitir su carga genética a su descendencia.

En muchas ocasiones hablamos de las necesidades que tienen nuestros hijos o alumnos, pero antes de adentrarnos en las necesidades que presentan los más pequeños, debemos diferenciar entre dos conceptos que a veces confundimos: *necesidades* y *deseos* . Las *necesidades* son fundamentales para nuestra supervivencia y una correcta salud mental, es decir, no se negocian y son incondicionales (o por lo menos deberían serlo). En cambio, los *deseos* no son imprescindibles para nuestra supervivencia. Veamos, yo puedo jugar a la quiniela todas las semanas porque tengo el deseo de que me toque un «pellizquito», pero, en realidad, no es una necesidad sino más bien un deseo. Mi supervivencia no corre peligro por el hecho de que no resulte ganador.

Caso práctico

El padre de Rubén ha ido a recoger a su hijo al colegio. Cuando le va a dar un beso, se da cuenta de que Rubén, de 9 años, se encuentra algo triste. El motivo de su bajo ánimo es que sus compañeros de clase no le han dejado jugar al fútbol. En este caso, es imprescindible que su padre atienda, a la mayor brevedad posible, dicha necesidad emocional o afectiva. Todas las personas necesitamos tener un equilibrio emocional la mayor parte del tiempo, pero, a veces, debido a determinadas circunstancias o conflictos, ese equilibrio se rompe. Rubén necesita que su padre le ayude a recuperar ese equilibrio emocional, ya que él no ha sabido hacerlo. El mencionado equilibrio emocional de Rubén es una necesidad, no es un deseo o capricho del niño.

Además, debemos tener en cuenta que nuestra misión como figuras de apego o de referencia es satisfacer las necesidades de los más pequeños antes que las nuestras. Primero van los niños y luego nosotros. Veamos el siguiente caso práctico para entenderlo mejor.

Caso práctico

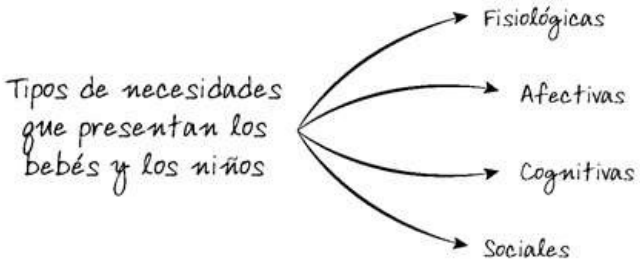
Óscar es un bebé de tres meses que desde hace un par de semanas duerme en la cuna que está en su habitación. Es muy habitual que Óscar se despierte varias veces a lo largo de la noche y comience a llorar. Sus padres, en función de lo cansados que estén y de si tienen que madrugar para trabajar al día siguiente, acuden a su habitación a consolarle o no. El argumento de los padres de «nosotros también necesitamos descansar» hace que estén anteponiendo sus necesidades por delante de las de su hijo, algo que no deberían hacer.

El ser humano, como bien sabemos, en ocasiones es muy ambicioso. Esto hace que a veces convirtamos los deseos en necesidades, lo cual provoca, en no pocas ocasiones, muchas frustraciones. Por ejemplo, ¿has escuchado en alguna ocasión frases como las siguientes? «*Yo necesito casarme por la iglesia* », «*Tengo que conseguir como sea viajar al Mar Caribe* », «*No puedo vivir sin mi móvil* » o «*Este partido hay que ganarlo sí o sí* ». ¿Te suenan? Estos ejemplos son deseos pronunciados por personas pero en forma de necesidad. En realidad no necesitamos hacer estas cosas para sobrevivir. El convertir deseos en necesidades puede llegar a ser muy frustrante en caso de que al final no se consigan. De ahí la diferencia entre necesidad y deseo.

Tipos de necesidades

Todos los bebés y los niños, así como los adultos en general, tenemos cuatro tipos de necesidades que podemos agrupar en: fisiológicas, afectivas, cognitivas y sociales. Veámoslas de una manera más detallada.

Tipos de necesidades



Necesidades fisiológicas

Las principales necesidades fisiológicas de un bebé son la alimentación, el

sueño, la higiene, una temperatura adecuada, la protección y la asistencia médica. Cada vez que el bebé tiene una necesidad fisiológica, como puede ser el hambre o tener frío, el adulto responsable del niño debe cubrir dicha necesidad y reequilibrarla de nuevo. Las primeras interacciones del bebé con su madre y su padre llegan en forma de cuidados físicos. Así, por ejemplo, cuando el bebé tiene sueño y muestra su necesidad mediante el llanto, el adulto saciará dicha necesidad ayudándole a dormir, algo por lo que no están dispuestos los padres de Óscar. Este cuidado fisiológico tiene como consecuencia una sensación agradable en el bebé. El chiquitín aún no ve las «bondades» de sus padres, solo se siente bien por el hecho de poder dormir.

Resulta curioso que **Sigmund Freud** , padre del psicoanálisis, pensara que el bebé se relacionaba con sus padres por el simple hecho de que estos le cubrían sus necesidades fisiológicas. Para Freud, el hecho de dar de comer y alimentar era un hecho necesario y suficiente para que existiera cariño y vínculo afectivo entre ellos. Sin embargo, años más tarde los estudios científicos demostraron que no estaba en lo cierto. Se pudo comprobar que los bebés nacen con una tendencia innata a formar un vínculo de apego con la figura materna o la persona que esté a cargo de su cuidado, pero esto es independiente de las necesidades fisiológicas, aunque la alimentación y procurar unos cuidados saludables al niño puedan tanto facilitar como entorpecer la relación de apego. En conclusión, dar de comer a los bebés sin ningún tipo de afecto y cariño no es condición suficiente para crear un vínculo emocional. ¿Te imaginas cómo se sentiría un bebé que está siendo alimentado por una máquina programada para ello? Los estudios que llevó a cabo **René Spitz** en 1945 con niños criados en orfanatos demostraron las terribles consecuencias que tiene dar de comer y cuidar a niños de corta edad sin afecto. Él denominó *hospitalismo* a la depresión e indefensión que sentían los bebés por la falta de cariño que tenían en los orfanatos. No solo estaban privados de sus madres biológicas, sino que eran atendidos por diferentes miembros del personal sanitario que se encontraban desbordados. Como consecuencia, estos niños desarrollaban retrasos cognitivos, lingüísticos y afectivos a pesar de que sus necesidades biológicas o físicas eran cubiertas. Por lo tanto, la causa de estos retrasos estaba en el hecho de que estos niños, desgraciadamente, no podían mantener una relación especial con sus cuidadores, bien por la escasez de personal o bien por la deficiente cualificación del mismo. Algunos de esos bebés y niños llegaban a morir a causa del hospitalismo.

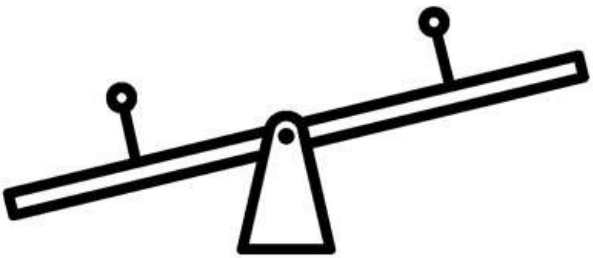
El etólogo **Konrad Lorenz** demostró que el interés por los miembros de la misma especie no es algo aprendido, sino más bien innato. Lorenz vio que las crías están programadas genéticamente para establecer un vínculo emocional con sus progenitores independientemente de la variable de alimentación. Este proceso, que se le denomina *impronta* o *troquelado* , demuestra que la vinculación emocional es innata.

Algunos años más tarde, **Harry Harlow** (1958) hizo unos estudios con monos rhesus que hoy en día no se podrían realizar por cuestiones éticas. Para ello, separó a las crías de monos de sus madres para ver cómo respondían. Ante la ausencia de la madre, Harlow ofrecía a los monitos la posibilidad de estar con una madre artificial de alambre que le alimentaba con un biberón o bien con una madre de felpa suave, aunque no lo alimentaba. Harlow comprobó que los

monitos preferían estar con la madre de felpa, ya que esta era la que le daba más cariño y protección. Solo se separaba de ella para ir a alimentarse a la madre de alambre con biberón. Su polémico estudio demostró que las ideas de Bowlby eran ciertas, ya que la alimentación no era lo principal ante situaciones de deprivación. La madre de felpa le proporcionaba al monito seguridad y solo acudía a la madre de alambre para alimentarse. Harlow llegó a la conclusión de que el contacto con algo suave es una variable decisiva para desarrollar respuestas afectivas ante la madre sustituta y que la alimentación desempeña un papel secundario.

Necesidades afectivas

Todos los seres humanos tenemos una serie de necesidades afectivas o emocionales que han de ser cubiertas. Cuando somos pequeños, esas necesidades emocionales son cubiertas por nuestros padres o figuras de apego de referencia. Una vez que ya somos adultos, seguimos mostrando necesidades afectivas, de hecho, las mostramos a lo largo de todo el ciclo vital, como ya hemos visto. Entonces ¿cuál es la diferencia entre un niño y un adulto en este sentido? La diferencia fundamental es que el niño es dependiente y necesita en la gran mayoría de las ocasiones del adulto, mientras que el adulto, ya tiene una amplia gama de estrategias para saciar su necesidad emocional. Me gusta utilizar la metáfora del columpio del sube y baja para explicar esto.



Cuando nuestras necesidades afectivas están cubiertas, el columpio está en equilibrio. No hay ninguna necesidad que cubrir. En cambio, cuando el sube y baja se ha desequilibrado es que el niño tiene alguna necesidad afectiva que cubrir. Esto que acabamos de explicar no quiere decir que todas las necesidades afectivas de los niños tienen que ser cubiertas por los adultos, ya que los niños, a medida que van creciendo y acumulando experiencia, se van haciendo con estrategias, habilidades y trucos para autorregularse emocionalmente, pero es verdad, que suelen requerir del adulto, sobre todo a menor edad del niño. No obstante, esto tampoco quiere decir que el adulto jamás necesite que otras personas le ayuden a cubrir estas necesidades emocionales. De hecho, los adultos en ocasiones necesitamos que otros adultos significativos (maridos, mujeres, amigos, familiares, compañeros de trabajo, etc.) nos ayuden a regularnos y nos sacien dichas necesidades emocionales.

Caso práctico

María es una niña encantadora y alegre de 7 años. Una mañana de sábado jugaba con sus primas mayores mientras sus padres y tíos tomaban algo en una terraza. En un determinado momento, sus primas mayores no le dejan saltar con ellas a la comba por considerarla muy pequeña. Este suceso conlleva una gran tristeza para la pequeña María. En ese momento rompe a llorar y, dado que aún no tiene estrategias para reconducir y regular la emoción de tristeza, acude rápidamente a buscar consuelo en sus padres. Ahora veamos un caso muy parecido pero entre adultos. Antonio, un hombre casado y con tres hijos, ha tenido una importante discusión con sus dos hermanos, ya que estos no le avisaron de una quedada familiar. Este hecho provocó en nuestro protagonista un sentimiento de tristeza. Ante tal situación, cuando Antonio se sintió desplazado por sus hermanos, decidió que lo que mejor le vendría sería salir a correr para despejarse de esa emoción tan desagradable. Bien, ambos casos guardan importantes paralelismos. ¿Cuál es la diferencia? La pequeña María apenas tiene recursos para recobrar de nuevo el equilibrio emocional y es por eso que recurre a sus padres para que la consuelen y tranquilicen. El caso de Antonio es bien distinto. Al tratarse de un adulto y poseer una amplia gama de recursos para gestionar sus emociones, no depende de nadie para recobrar el equilibrio. En este caso, Antonio decide salir a correr, pues para él es una excelente manera de afrontar la tristeza que le provocó el no contar para sus hermanos.

Si tuviéramos que clasificar las necesidades afectivas que tienen los niños y, por supuesto, nosotros los adultos, las agruparíamos en las siguientes tres necesidades emocionales:

1. Formar parte de relaciones afectivas estables

Una vinculación estable con un adulto significativo (padre, madre, abuelos, profesor, entrenador de fútbol, etc.) va a generar en el niño una sensación de pertenencia y familiaridad, siempre y cuando esa vinculación sea positiva. Cuando el niño dispone de este tipo de relaciones en sus entornos más habituales (ámbito familiar y escolar), esto genera en el pequeño una seguridad y supone un motor para su desarrollo. Además, favorece enormemente su autonomía. Debemos recordar que los adultos somos los responsables de todo lo que les ocurre a nuestros hijos, incluidas el tipo de relaciones y vinculaciones que establecen.

2. Aceptación incondicional

Otra de las necesidades afectivas básicas es la aceptación incondicional, es decir, ser aceptado tal y como uno es. Esto quiere decir que podemos criticar o no estar de acuerdo con la conducta o el comportamiento de nuestros hijos, pero jamás les debemos señalar como personas. Esto es, critico la conducta pero nunca a la persona. Por este motivo, debemos tener mucho cuidado con las etiquetas o calificativos que de manera alegre les ponemos a nuestros hijos y alumnos. Algunos ejemplos muy comunes son: «Eres muy vaga, Nuria» o «Manuel, eres malo». Es importante tener en cuenta que: a menor edad del niño, más incondicionales nos tenemos que mostrar ante ellos. Una de las

características que presentan la gran mayoría de los padres y maestros saludables es la aceptación incondicional de sus hijos y alumnos.

3. Ser visto por las figuras significativas

La tercera y última necesidad emocional de nuestros menores consiste en ser importantes para sus figuras de apego significativas. Tanto el ser visto como el ser aceptado incondicionalmente van a ser los dos pilares de una buena autoestima en nuestros hijos. Si sabemos mirarlos con amor, con cariño y los aceptamos como personas, estamos manejando los mimbres esenciales para que crezcan con seguridad, confianza y autonomía, y por lo tanto, con una buena autoestima. Los departamentos de orientación y las consultas de diversos profesionales están llenas, desgraciadamente, de niños con una baja autoestima. Son niños que no confían en sí mismos porque sus padres no lo hicieron, de manera abierta o más bien encubierta, pero el caso es que no confiaron en ellos. Y, si mis padres no han confiado nunca en mí, ¿quién lo hará? Cuando un niño dice «Mamá, mira lo que hago» o «Papá, mira lo que he visto», es imprescindible que les hagamos caso y nos volquemos plenamente en su solicitud. El niño necesita sentirse significativo e importante para sus padres. Si se siente especial en esos momentos del desarrollo no necesitará ser especial para el resto del mundo durante el resto de su vida.

Necesidades cognitivas

Los niños tienen la necesidad de conocer, aprender y comprender el mundo en el que viven, lo que sucede alrededor, los conflictos que surgen, etc. ¿Por qué nuestros hijos y alumnos nos hacen tantas preguntas? Pues porque nacen con una predisposición a conocer. A veces como padres o maestros nos tomamos muy mal que estén constantemente preguntando, pero es su manera de *curiosear* y *explorar* . Además, cuando los adultos les damos respuestas a sus inquietudes estamos favoreciendo su autonomía.

La curiosidad es una manera de saciar nuestras necesidades cognitivas. Necesitamos saber y conocer. Y esto es algo que se da a lo largo de todo el ciclo vital, como el resto de las necesidades que estamos analizando. El tener ganas de aprender e investigar más sobre un tema es tremendamente positivo, y nuestra función consiste en motivar y reforzar dicha curiosidad. Recuerdo hace unos años que estaba explicando a mis alumnos universitarios de primero del grado de Educación Primaria en qué consistía el trabajo que tenían que hacer sobre la lectura de un libro. Les había ofrecido algunos libros y tenían que elegir uno de ellos para leerlo y hacer una crítica sobre él. El caso es que se acercó un alumno al finalizar la clase y me preguntó si existía la posibilidad de que se leyera los tres libros e hiciera un trabajo de cada uno de los libros. Mi respuesta, sin pensarlo, fue afirmativa. Cómo iba a «matar» la curiosidad que tenía mi alumno por esos temas. Ni que fuera algo malo ser curioso. Aunque reforzar las ganas de seguir aprendiendo o de aprender más implique mayor esfuerzo por nuestra parte, es nuestra obligación incentivar dichas ganas de conocer. El motivar la curiosidad no implica que el niño tenga vía libre para interrumpir nuestras conversaciones o

lo que estamos haciendo en cualquier momento. El hecho de que debamos atender a sus necesidades de tipo cognitivo no quiere decir que tengamos que dejar de hacer lo que estábamos haciendo para atender en ese preciso momento a nuestro hijo o alumno. Por lo tanto, debemos moldear todo esto, de tal manera que los niños sepan que dicha curiosidad será atendida, pero quizá tengan que esperar un par de minutos o algo más.

Pero ¿de qué depende la curiosidad de nuestro hijo? ¿Por qué algunos niños son más curiosos que otros? Aunque, como decíamos, todos nacemos con una mochila cargada de curiosidad, es verdad que existen diferencias entre unos niños y otros en este aspecto. Una de las variables que influye para que nuestro hijo sea más o menos curioso y/o participativo con los estímulos del ambiente es el temperamento con el que nacen. Igual que unos niños tienen un temperamento más asustadizo y otros más calmado y sosegado, hay niños que son más curiosos que otros. Además del mencionado temperamento, debemos tener en cuenta los factores ambientales, familia y escuela, principalmente, que a su vez moldean las variables temperamentales.

Todos nacemos con las ganas y la necesidad de aprender, es por eso que nos mostramos curiosos. Pero no todos nos mostramos interesados en las mismas cosas. Hay niños a los que les fascina el mundo de los animales, a otros el de los dinosaurios y otros disfrutan aprendiendo sobre el cuerpo humano. No necesariamente nuestros intereses coincidirán con los de nuestros hijos. Por ejemplo, cuando nuestro hijo aún no tenía un año, decidimos ir una mañana al zoo. La verdad que tanto su madre como yo estábamos muy ilusionados en llevar a Nacho al zoo a ver animales. La verdad que con los perros y otros animales cotidianos con los que había tenido contacto, se había mostrado muy interesado. Cuando llegamos al zoo empezamos a ver diferentes animales (flamencos, elefantes, chimpancés, rinocerontes, etc.). A pesar de que nosotros pensábamos que se interesaría mucho en los animales que íbamos viendo, no siempre era así. En ocasiones le interesaba más el joven que hacía una foto a los rinocerontes que los rinocerontes en sí y también le atrajo más el grupo de niños que estaban de campamento que el oso panda. En fin, a cada uno le interesan o llaman más unas cosas que otras, pero todos sentimos curiosidad independientemente de hacia qué sea.

Concluyendo, los niños tienen la necesidad cognitiva de conocer y aprender del mundo en el que viven y de las personas y cosas que los rodean. De ahí su insaciable curiosidad. Muchas tareas y actividades de diferente tipo (escolares, familiares, sociales, etcétera) no las pueden hacer por ellos mismos, con lo que nosotros debemos estimularlos adecuadamente y permitirles que las lleven a cabo para favorecer su autonomía.

Necesidades sociales

El ser humano es un ser eminentemente social y, por lo tanto, se relaciona con los demás. Hagamos un breve y sencillo ejercicio: piensa en los dos o tres momentos más felices de tu vida. ¿Ya? Seguro que en todos ellos estabas rodeado de personas. Da igual el acontecimiento feliz que hayas pensado,

seguro que «los tuyos» estaban contigo, disfrutando. Quizás hayas pensado en el día de tu boda, el día que te graduaste, el nacimiento de tu hijo o hija o quizás un fin de semana en una casa rural. Sea lo que sea, seguro que estabas rodeado de gente. Esto es así porque somos seres sociales. Nos gusta socializarnos y, además, nos sentimos más seguros en grupo que solos.

Para un niño pequeño, su familia próxima, es decir, sus padres y hermanos en caso de tenerlos, constituyen todo el entramado social que necesita en ese momento de su etapa vital. No necesita más. Un bebé recién nacido o de pocos meses de edad, no necesita más que a sus padres para que le cubran las necesidades básicas que precise. Eso sí, a medida que el niño va creciendo, necesitará aumentar el número de relaciones sociales que tiene. Para ello, el colegio y los compañeros son dos grandes agentes socializadores, aunque no los únicos. Una de las necesidades sociales que aprenderá más adelante será la de contención. Con contención nos referimos a la capacidad que tiene el niño para no expresar o hacer lo que quiere o le apetece. En ocasiones debe contener sus impulsos y deseos. En todas las sociedades existen una serie de normas que se deben cumplir y unos límites que no deben ser traspasados. Valores como el respeto, la tolerancia a la frustración, la paciencia y el esfuerzo deben ser aprendidos para vivir y convivir en una sociedad.

Como resumen a las cuatro necesidades básicas del ser humano que acabamos de ver (fisiológicas, afectivas, cognitivas y sociales) diremos que una inadecuada o inexistente satisfacción de estas necesidades en el niño es bastante probable que influya en la salud mental y relacional de los niños. Pero no solamente afectará al niño en la etapa infantil, sino que, a medida que el niño vaya creciendo, le afectará en sus diversas áreas incluyendo la etapa adulta. Una de las consecuencias más graves para el desarrollo de nuestros niños es la ausencia de un vínculo de apego seguro entre el menor y sus padres.

CAPÍTULO 3

LOS DIFERENTES ESTILOS DE APEGO

Apego seguro y apegos inseguros

Metáfora del bidón

La falta básica

La bandeja pastelera de los apegos

Figuras geométricas para explicar los apegos

LOS DIFERENTES ESTILOS DE APEGO

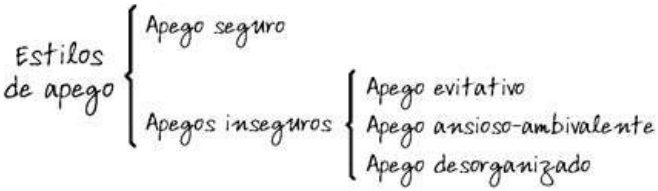
Lo más importante de todo es que nuestros hijos cuando sean mayores quieran venir a tomar la paella con nosotros.

JOSÉ RAMÓN GAMO

Apego seguro y apegos inseguros

En los dos capítulos anteriores, hemos estado viendo la importancia de la teoría del apego y cuáles son las necesidades básicas del ser humano. Decíamos que los adultos (padres y profesores, fundamentalmente) son las figuras de apego de quienes depende la estabilidad emocional del niño. En función de las respuestas que den estas figuras de referencia, el niño desarrollará un tipo de apego u otro. En total existen cuatro tipos de apego. Un único apego seguro y tres clases o estilos de apegos inseguros.

Estilos de apego



Ya hemos comentado la gran importancia y repercusión que tiene el estilo de apego de un niño para su futuro como adulto. En función de que desarrolle un apego u otro, se adaptará mejor a los diferentes entornos y dificultades que nos presenta la vida. Es por ello que la labor y responsabilidad que tienen en este aspecto los padres, el resto de los familiares, maestros y la sociedad en general, es muy grande.

Debemos tener en cuenta que en torno a un 40 % de nuestros niños y niñas tienen un apego inseguro. A lo largo de estos temas veremos con detalle las repercusiones que tiene esto, no solo para el niño, sino para el futuro adolescente y adulto, y las personas que le rodean (familiares, amigos, pareja, etc.). Esto quiere decir que cuatro de cada diez niños tiene alguno de los tres tipos de apego inseguro. El porcentaje es tremendamente alto. Algo debemos hacer para favorecer estilos de apego más seguros. John Bowlby jamás dijo que el apego inseguro, en cualquiera de los tres variantes o estilos, fuera una causa irrevocable de psicopatología en el niño o en el adulto, sino más bien un

factor de riesgo. Por tanto, debemos tomar los apegos inseguros como una mayor probabilidad de dificultades o trastornos en el niño, mientras que el apego seguro será un factor de protección contra determinadas patologías o situaciones estresantes. Las consecuencias que tenga el apego inseguro van a depender de una serie de variables, entre las que destacamos las siguientes:

• La *edad del niño* en el momento en que se produce la alteración del vínculo con la figura de referencia (padres o cuidadores habitualmente).

• La *existencia o no de figuras reparadoras del vínculo* . En ocasiones el niño con apego inseguro tiene algún adulto cercano con quien puede intimar, contarle sus dificultades y alguien que cree en él. En ocasiones este papel reparador lo cumple un tío, una abuela, un amigo de los padres, etcétera.

• La *resiliencia* del niño. La capacidad de adaptación del niño a las diferentes circunstancias que le rodean.

• El *motivo de la alteración del vínculo* . No es lo mismo que el padre esté ausente del entorno familiar por motivos de trabajo que el padre abuse sexualmente de su hijo. Las consecuencias son muy diferentes.

• La *duración* de dicha situación. ¿Estamos en presencia de una única situación traumática o es algo repetido a lo largo de varios meses o años?

Comentábamos antes que las consecuencias que tienen los estilos de apego inseguros pueden ser muy dramáticas para quienes las sufren en primera persona y para quienes conviven con ellos. Dado que las personas con apego inseguro no obtienen lo que necesitan de sus padres como primera opción, tienen que recurrir a otras personas o estímulos para que cubran o «rellenen» dichas necesidades. Así, las personas con apego inseguro tienen mayor probabilidad de regular sus emociones con conductas de tipo externalizantes, como es el consumo de drogas, el juego patológico, sexo compulsivo, trabajo excesivo (*workaholic*), conducir temerariamente, etc. Es decir, compensan sus estados emocionales carenciales con determinadas conductas que tienden a ser adictivas y peligrosas, es su manera de sobrevivir y autorregularse emocionalmente. Con el caso práctico que vamos a explicar a continuación, creo que lo entenderemos mejor:

Caso práctico

La infancia de Fernando es bastante dura. Su padre dedicaba muchas horas a trabajar en la obra y cuando no trabajaba, estaba en el bar bebiendo. Cuando llegaba a casa borracho, maltrataba tanto física como psicológicamente a su mujer. Estas escenas eran observadas muy frecuentemente por Fernando. Sus padres no atendían emocionalmente a su hijo como debían, por lo que este vínculo generó en su hijo desconfianza, poca intimidad y ansiedad. En la etapa adolescente, Fernando, cansado de llamar la atención de sus padres tanto de manera directa como indirecta (malas notas en el colegio, conductas disruptivas, comenzaba a tontear con las drogas, etc.) y conoce a un chico que pertenece a un grupo ultra de un equipo de fútbol. Le invita a ir el fin de semana a un partido y ahí Fernando encuentra lo que llevaba años pidiendo a sus padres (aceptación, pertenencia a un grupo, protección, comprensión,

etc.). El grupo ultra cubre las necesidades emocionales básicas de Fernando y le hace sentirse muy bien con ellos.

Nota: una de las grandes dificultades que tienen los apegos inseguros es que lo que no le dan los padres o las figuras de referencia ellos lo buscan fuera de casa (amigos, drogas, pareja, trabajo), pero llevado al extremo.

El objetivo del presente capítulo es ofrecer un esquema básico de los cuatro tipos o estilos de apego que existen en el niño. Como ya hemos comentado, los estudios nos indican que, en un porcentaje importante, los niños que presentan determinado apego lo mantendrán cuando sean adolescentes y adultos. Esto no implica que no sea posible modificar el estilo de apego de una persona, sea niño o adulto, pero requiere de un gran trabajo y esfuerzo. Recuerdo que, en una ocasión, después de una de mis conferencias, se acercó un padre tremendamente preocupado por la situación de su hijo. Me dijo que un psiquiatra les había dicho que su hijo adolescente tenía un estilo de apego inseguro, con todas las consecuencias negativas que conlleva. El padre estaba preocupado porque estaba viviendo en primera persona las consecuencias del apego inseguro de su hijo y encima había escuchado en mi conferencia lo que eso podría suponer en el futuro como adulto. El problema estaba en que el psiquiatra les había dicho que el estilo de apego, una vez consolidado, no se podía modificar ni trabajar. Nada más lejos de la realidad. Claro que podemos modificar el estilo de apego, la manera en que las personas se relacionan y la forma de adaptarse ante situaciones delicadas. Claro que sí. Rotundamente sí. Independientemente de la edad de la persona. Somos muchos los profesionales que nos dedicamos en consulta a reparar los daños vividos en la infancia y generar un apego seguro en nuestros pacientes.

Como ya expuse en el primer capítulo del libro, no es mi intención recriminar ni hacer sentir mal a los padres y educadores que estén leyendo este libro. La culpa y la rabia son emociones que se dan muy frecuentemente en los que somos padres y en los que nos dedicamos a la educación, independientemente de la edad de niños o adultos con los que trabajemos. Estoy completamente de acuerdo con el concepto de Donald Winnicott de *padres suficientemente buenos* , que también podemos hacer extensivo a los profesores: *profesores suficientemente buenos* . No queremos padres y profesores que sean superhéroes y que tengan superpoderes, solo que cumplan suficientemente bien su función de padres o maestros. Con tal de ser empáticos y cubrir sus necesidades básicas sería suficiente. Aunque no es tarea sencilla ni corta. Lo sé.

Metáfora del bidón

Hemos visto en el capítulo anterior cómo el ser humano nace completamente dependiente de sus progenitores y precisa que estos cubran todas las necesidades que tenemos (fisiológicas, afectivas, cognitivas y sociales). Por tanto, los padres y profesores nos debemos mostrar responsivos ante las necesidades que tengan nuestros hijos y alumnos. Cuanto más responsivos y empáticos seamos, mayor probabilidad tendremos de que nuestro hijo

desarrolle un apego seguro. Esto supondrá un factor de protección importantísimo para el resto de la vida.

Suelo explicar la importancia y las consecuencias que tiene el hecho de que seamos responsivos, o todo lo contrario, con la metáfora del bidón. Es importante tener en cuenta que esta metáfora la utilizo para explicar las necesidades emocionales o afectivas del niño, no otro tipo de necesidades. Imaginemos que todos los bebés nacen con un bidón metafórico que tiene una capacidad máxima de 100 litros. Lo único de lo que se puede rellenar este bidón es de *responsina* , un líquido naranja que aparece cuando los padres actuamos de manera responsiva ante las necesidades de nuestros hijos.

En el momento del nacimiento, el bidón se encuentra completamente vacío. No hay ni un milímetro cúbico de *responsina* en el bidón del neonato. ¿Qué podemos hacer para ir rellenándolo? La única manera de llenar muy lentamente ese bidón representa que los padres sean responsivos ante las necesidades emocionales de los niños. Es decir, cada vez que el niño muestra una necesidad emocional y el padre o la madre responden dándole al niño lo que necesita (*responsividad*), se llenaría un poco el bidón con *responsina* . Por ejemplo, si nuestro hijo se ha asustado porque su primo le ha gastado una broma pesada, nuestra función consiste en tranquilizarlo. En este caso, estaríamos actuando de manera responsiva y segregamos *responsina* para llenar un poco el bidón. Como puedes imaginar, no es tarea fácil llenarlo rápidamente, puesto que se tarda muchos años en conseguir un bidón lleno de *responsina* ¿Cuál es la única manera de llenar el bidón? Siendo responsivos. Pasados los años, nos encontraremos con niños que tienen su bidón en un rango que va desde casi lleno a casi vacío. Claro, es imposible que encontremos a alguien que tenga su bidón lleno al cien por cien (100 litros de *responsina*). No hay padres ni educadores perfectos, por lo que no hay bidones completos ni incompletos. Lo que sí que existen son bidones con 80 litros de *responsina* , otros con 65, algunos con 50 litros y, desgraciadamente, también existen bidones que solo tienen 15 litros de *responsina* . Como podrás imaginar, a mayor cantidad de *responsina* en nuestro bidón corresponden un mayor número de actos responsivos por parte de los padres y mayor probabilidad de desarrollo de un apego seguro. Y viceversa, a menor cantidad de *responsina* en el bidón, mayor probabilidad de tener un apego inseguro y mayor probabilidad de que el niño necesite buscar fuera lo que no le dieron en casa.

Dado que no existe el bidón perfecto, podríamos decir que un niño, adolescente o adulto podría vivir perfectamente con un bidón con unos 80 litros. Esto quiere decir que, en un porcentaje muy elevado de ocasiones, cada vez que el niño tenía una necesidad de tipo emocional, sus padres o cuidadores actuaban de manera responsiva y le daban al niño lo que necesitaba para recobrar el equilibrio emocional (*homeostasis*). Pero ¿y el adolescente que tiene sólo 40 litros de *responsina* ?, ¿y el que tiene 20? Ante estos supuestos, vemos que en ninguno de estos dos casos sus padres atendían a sus hijos en el ámbito emocional como debían. Seguramente no fue porque no quisieran, sino porque no sabían cómo hacerlo. Ya hemos comentado que si nuestras figuras principales no nos dan la calma, el refugio y el cariño que necesitamos, lo buscaremos fuera. Tendemos a buscar fuera de casa lo que no encontramos dentro. En el caso práctico que hemos visto de

Fernando vemos cómo acaba en un grupo ultra de fútbol como consecuencia de la nula responsividad emocional que sus padres tuvieron con él.

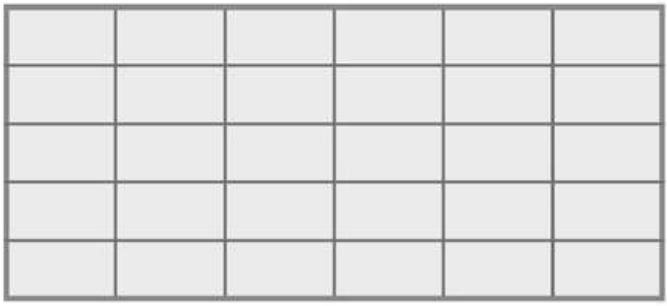
Como conclusión a la metáfora del bidón diremos que podemos vivir perfectamente con una capacidad de 75 litros de *responsina* , 60 e incluso 50. Podemos ir muy lejos con estas cantidades y nos podemos autogestionar bien. Pero cuantos menos litros tengamos en nuestro bidón, más probabilidad tendremos de salir de casa a buscar lo que no encontramos dentro. Más dependientes seremos y más vulnerables a caer en conductas adictivas. Y esa búsqueda puede dar con diferentes estímulos, personas o sustancias, pero siempre de manera negativa. Algunos ejemplos son el sexo patológico, la ludopatía, consumo de drogas, grupos de ideología extrema, etcétera.

La falta básica

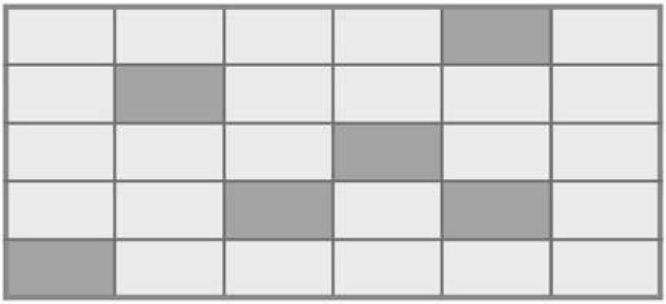
Ya hemos visto como es imposible que los padres nos cubran el cien por cien de nuestras necesidades infantiles. Todos los seres humanos tenemos un bidón que no está lleno del todo, lo que **Michael Balint** denomina la *falta básica* . No hay nadie que no arrastre esta falta básica. Ahora bien, en lo que nos diferenciamos unos y otros es en la cantidad de esa falta básica. Decíamos que algunas personas tienen su bidón al 90 %, otros al 60 % pero otros al 20 %. A menor cantidad de *responsina* , mayor necesidad de rellenar esa falta con algo. Ese «algo» lo puedo rellenar de manera adaptativa, como puede ser una pareja estable, o lo puedo completar desadaptativamente, como puede ser el consumo de drogas. La falta básica la tenemos todos, pero no es lo mismo tener el bidón casi lleno que casi vacío. Es importante decir que no tiene por qué ser algo patológico.

La bandeja pastelera de los apegos

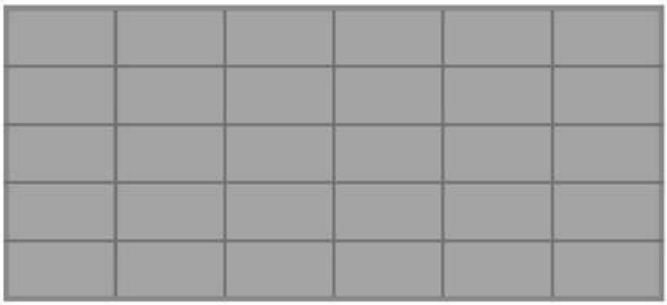
Una vez que hemos explicado detenidamente la metáfora del bidón, podemos ver de manera más breve otra manera de explicar la importancia de cubrir las necesidades emocionales de nuestros hijos. En esta ocasión piensa que cada niño nace con una bandeja pastelera dividida en muchísimos compartimentos que en el momento del nacimiento están vacíos.



Cada vez que el padre o la madre actúan de manera responsiva ante la necesidad emocional del niño, rellenan un compartimento de la bandeja. Así será con cada acto responsivo. A mayor número de situaciones atendidas por los padres, mayor número de compartimentos rellenados y mayor adaptación del menor. En la bandeja que veremos más abajo hay pocas casillas que han sido cubiertas, por lo que entendemos que a este niño no le han atendido sus necesidades emocionales como deberían.

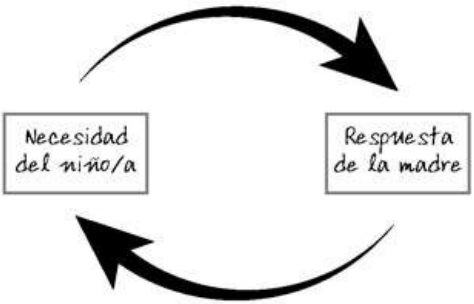


Y ya para terminar, veamos en la última imagen de la bandeja pastelera. Tiene todas las casillas o compartimentos rellenados. ¿Crees que esto es posible? No, es imposible. Al igual que no existe nadie con el bidón lleno con los 100 litros de *responsina* , tampoco existe ningún niño, adolescente ni adulto con todas las necesidades emocionales cubiertas y satisfechas. Es imposible.



Figuras geométricas para explicar los apegos

A continuación, explicaré las características básicas de los cuatro tipos de apegos que serán desarrollados de manera exhaustiva en los próximos cuatro capítulos. Para hacerlo muy sencillo, pues no es el objetivo de este capítulo entrar en detalle, sino hacer una descripción general de cada estilo de apego, utilizaré una serie de figuras geométricas para explicarlos. Además, acompañaré con sencillos esquemas mis explicaciones. Para ver qué tipo de apego es el resultante tendremos en cuenta la necesidad emocional que presenta el niño y, por otro lado, la respuesta que dan los padres a dicha necesidad. Las respuestas que dan los padres o las figuras de apego pueden ser contingentes (atienden la necesidad del niño) o también pueden ser no contingentes (no atienden la necesidad del niño; en ocasiones atienden sus propias necesidades). Nos centraremos en qué tipo de respuesta da la madre, ya que suele ser la madre la principal figura de apego del niño. Tengamos en cuenta que otras figuras de apego relevantes podrían dar esta respuesta, pero, para hacerlo más sencillo, pondremos a la madre como figura de apego principal.

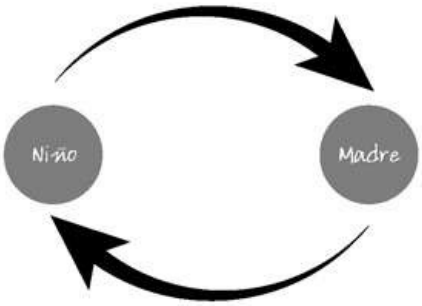


En este primer esquema, vemos cómo el niño presenta una necesidad de tipo afectiva o emocional y se la comunica a la madre. Como vemos, la madre le devuelve algo al niño, le da una respuesta. Pero cuidado, no siempre que la madre le devuelve algo quiere decir que esté actuando de manera responsiva, es decir, que le dé lo que el niño necesita en ese momento. Las madres responsivas crean vínculos de apego seguros, mientras que las no responsivas crean apegos inseguros. No siempre los niños nos expresan sus necesidades emocionales, por lo que, a veces, nos toca a los adultos decodificar e interpretar lo que les pasa. Sería como hacer un proceso de investigación. Es importante tener en cuenta que no siempre nos lo dicen, por eso hay que estar atentos a sus necesidades y tener empatía con ellos.

En el *apego seguro* lo que ocurre, en un porcentaje muy elevado de las veces, es que el niño muestra una necesidad emocional (por ejemplo, le cuenta a su madre que está preocupado por el examen de mañana) y la madre es responsiva ante dicha necesidad (por ejemplo, le calma, le legitima su emoción y buscan soluciones conjuntamente). Si esta manera de responder de

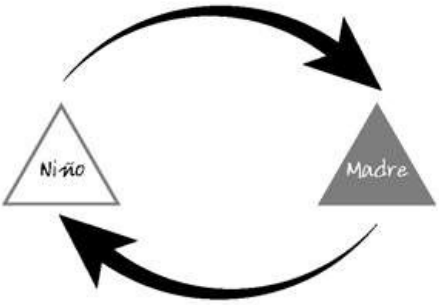
la madre se da en la gran mayoría de las ocasiones, esto dará lugar a un apego seguro. El niño recibe de la madre cariño, comprensión, protección y ayuda. Como vemos en el esquema, el niño tiene una necesidad emocional que hemos simbolizado como un círculo gris, y así se lo hace saber a su madre. Su madre, que es muy responsiva y que está atenta a las necesidades de su hijo, responde al niño dándole lo que necesita, es decir, un círculo gris. La madre no le da un cuadrado gris ni un círculo negro. Aunque el cuadrado gris se parezca en el color y el círculo negro se parezca en la forma, no es lo que el niño necesita (círculo gris). Estas dos figuras en algo se parecen al círculo gris, pero no son idénticas. Lo que el niño necesita es un círculo gris y, por eso, la madre se lo da. Debemos darles lo que necesitan, no lo que queramos nosotros. Si este tipo de comunicación emocional se da habitualmente, tendrá como consecuencia un apego seguro.

Esquema básico del apego seguro



Entramos ahora a analizar los esquemas con figuras geométricas que tendríamos en los apegos inseguros. En el *apego inseguro evitativo* generalmente el niño tiene una necesidad, por ejemplo, un triángulo blanco, y la madre le devuelve un triángulo negro. Sí, el triángulo negro en algo se parece al triángulo blanco, pero no es lo que el niño necesita en ese momento.

Esquema básico del apego inseguro evitativo



Volvemos a incidir en la idea de que los padres y maestros debemos cubrir las necesidades de nuestros niños, no las nuestras. Para entender mejor el apego

evitativo, veamos una conversación entre un niño y su madre justo al regresar a casa después de la jornada escolar:

• *Madre* : Venga Juan, ponte a estudiar el examen de mañana.

• *Hijo* : Mamá, es que estoy nervioso. Tengo mucho miedo de suspender el examen.

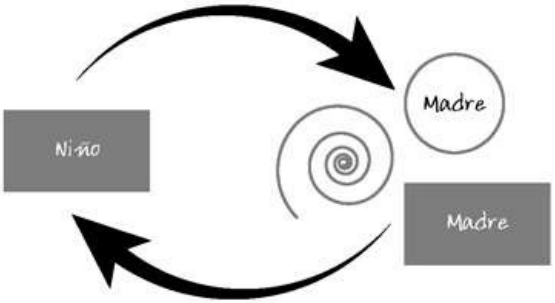
• *Madre* : Juan, olvídate de los nervios y ponte a estudiar. Es lo único que tienes que hacer, estudiar.

• *Hijo* : De acuerdo, mamá.

En este ejemplo, Juan le está diciendo a su madre cómo se siente ante el examen de mañana y le está pidiendo ayuda para controlar su ansiedad y qué hacer ante su miedo. La madre no le da importancia a la preocupación de su hijo y le dice lo que tiene que hacer (estudiar). La madre de Juan no está respondiendo a la necesidad de su hijo. El motivo por el que a este tipo de apego se le llama evitativo es porque los padres que generalmente actúan así suelen evitar y no darle importancia al mundo emocional de sus hijos. Tienden a intelectualizar o racionalizar todo, incluso las emociones.

En el *apego inseguro ansioso-ambivalente* , el niño vive muchas situaciones estresantes por parte de unos padres preocupados, protectores y con mucho miedo. En el esquema de este tipo de apego vemos que el niño solicita a su madre un cuadrado gris. El tipo de respuesta que da la madre es muy variado: en ocasiones evita la emoción del niño, otras veces actúa de manera exagerada, a veces es responsiva con su hijo y en otras ocasiones, ni le atiende.

Esquema básico del apego inseguro ansioso-ambivalente

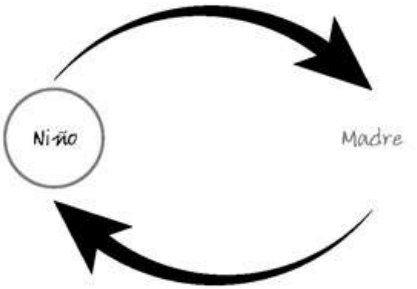


Es por ello que se le llama apego ansioso-ambivalente, porque no hay una manera típica de responder por parte de los padres, depende de numerosas variables y circunstancias de los padres. La gran mayoría de los padres sobreprotectores cumplen los requisitos de un apego ansioso-ambivalente.

Y en último lugar, tenemos el *apego inseguro desorganizado* , donde el niño muestra sus necesidades emocionales y los padres rara vez suelen dar

respuesta a dichas necesidades. En caso de que se dé una repuesta, suelen ser de repulsa, evitación y de tipo agresiva. Aquí encontramos familias desestructuradas, maltrato, abuso a los hijos, padres con adicciones y psicopatologías, etcétera. Los hijos de padres con esta manera de responder aprenden que lo mejor que pueden hacer es no manifestar sus estados emocionales, puesto que no van a ser atendidos ni cubiertos.

Esquema básico del apego inseguro desorganizado



CAPÍTULO 4

APEGO SEGURO

Definición de apego seguro

Características de la figura de apego seguro

Protección y seguridad

Autonomía

Decodificación

Ser visto

Atención

Afecto

Normas y límites claros

Responsividad

APEGO SEGURO

Lo mejor que te puede pasar es tener una familia que te deje que te expreses como realmente eres.

RONALD REAGAN

Definición de apego seguro

Un niño que tiene un apego seguro es porque sus padres o cuidadores principales han respondido de manera empática y responsable a las expresiones emocionales de su hijo, ya sean estas de tipo positivo o negativas. Es decir, los padres han respondido de manera cercana y empática independientemente de que su hijo experimentara emociones agradables o desagradables. Esto ayuda a los niños a identificar las emociones y a ponerles nombre. De esta manera, el niño se siente aceptado de manera incondicional.

Caso práctico

Manuela es una niña de 8 años alegre, simpática, sociable y responsable con sus deberes. Hace un par de meses que tiene la tarea de bajar a por el pan a la panadería los fines de semana. Sus padres le enseñaron bien qué pasos debía seguir para realizar bien y con seguridad dicha tarea. Pero hoy Manuela ha regresado a casa llorando. Justo cuando se disponía a cruzar la calle por el paso de cebra, un coche que circulaba algo rápido no ha parado para que ella pasara. Manuela se ha asustado y se ha dirigido corriendo a casa llorando sin consuelo. Al llegar a casa, le ha explicado a su padre lo ocurrido. Su padre la ha calmado y la ha abrazado. Una vez que Manuela estaba más tranquila, han bajado los dos a comprar el pan y su padre le ha explicado que el susto que se ha llevado es algo normal y que sigue confiando al cien por cien en ella. Una vez que llegó su madre, el padre animó a Manuela a que le contara lo que pasó. Los padres de Manuela saben que ante acontecimientos negativos y desagradables, lo peor que podemos hacer es no hablar de ellos.

Nota: al hablar de los sucesos negativos conseguimos que la situación y las emociones asociadas a dicho recuerdo se almacenen en la memoria explícita de una manera sana y no en la memoria implícita. Esta es la manera de proceder si queremos evitar que un hecho o suceso se pueda convertir en traumático o desagradable.

Los padres que son capaces de generar un apego seguro en sus hijos se muestran sensibles a sus necesidades, sintonizan fácilmente con sus emociones y sensaciones y son responsivos. Se muestran preocupados e interesados de manera sincera por el cuidado y la expresión de las emociones

de sus hijos. Son padres cálidos, afectuosos y que se muestran disponibles y receptivos ante las necesidades de sus hijos. Tienden a vincularse de manera sana y a ser empáticos con sus hijos. Los padres con estas características ofrecen la posibilidad a sus hijos de explorar el ambiente y ser autónomos. No solamente es que les permiten ser autónomos, sino que los animan a que lo sean, sintiéndose orgullosos con sus pequeños o grandes logros.

Algunas de las consecuencias que son sinónimo de apego seguro y salud mental en los niños son la actitud positiva hacia la exploración y la curiosidad, interacciones sanas y recíprocas, protestar de manera adecuada cuando la figura de apego se marcha o no está presente y la capacidad de reflexión como veremos enseguida.

Como decíamos en el párrafo anterior, uno de los rasgos más sobresalientes de los padres de niños con apego seguro es la capacidad de reflexión que tienen, es decir, su *función reflexiva* . La función reflexiva es la capacidad para poder empatizar con sus hijos y verlos como diferentes a ellos, con maneras de pensar y emociones diferentes a las suyas. Aunque esto parezca evidente, no siempre los padres ven con buenos ojos que sus hijos piensen de manera diferente a ellos o tengan emociones y sentimientos opuestos a ellos.

Aquellos niños que desarrollan un apego seguro se adaptan mejor a las situaciones estresantes y desagradables de la vida que los niños que tienen un apego inseguro como veremos más adelante. En los primeros meses y años de vida, el niño establece una base segura con un cuidador, generalmente la madre, comprensivo y protector gracias a su presencia física. En cambio, a medida que pasan los años, el niño o el adulto no necesita la proximidad física para sentirse seguro o saber cómo actuar ante determinada situación, ya que le vale con la proximidad emocional. Pensemos en aquellas personas que fueron significativas para nosotros pero que, desgraciadamente, ya no están. No es necesario que mi abuela o mi padre estén conmigo hoy aquí para saber cómo actuar en determinada situación porque no han dejado de ser figuras de apego seguro.

A nivel cerebral, como vimos en el tema correspondiente, cada vez que nos vinculamos emocionalmente con nuestras figuras de apego se liberan opiáceos endógenos que produce nuestro cerebro de manera natural. Al liberar los opiáceos cerebralmente provoca en el niño una sensación de relajación, protección y seguridad.

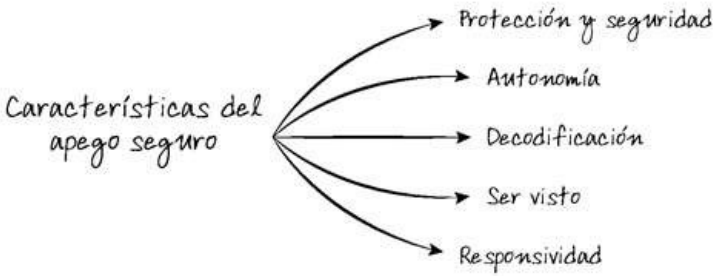
Por lo tanto, el apego seguro es un factor de protección para el niño o persona que lo tiene. Imagina que te caes de una silla. El golpe será menos doloroso si hay algo en el suelo que lo amortigüe, ¿no te parece? Pues lo mismo pasa con el apego. La vida tiene situaciones que son estresantes y dolorosas, eso no lo podemos evitar. Lo que sí que podemos hacer es conseguir que esos «golpes» o «caídas» sean más leves gracias a la capacidad de amortiguación del apego seguro.

Si lo recuerdas, en el primer capítulo de la presente parte, explicábamos en qué consistía la situación extraña que desarrolló Mary Ainsworth para poder estudiar el tipo de apego que manifestaban los niños de aproximadamente un año. Pues bien, los niños con apego seguro suelen llorar cuando su madre

abandona la sala de investigación, ya que es su figura de protección ante una situación que es novedosa y desconocida para ellos. Pasados unos minutos, cuando la madre regresa a la sala, los niños acuden a recibirla y son calmados de una manera efectiva por su madre. Enseguida se calman, vuelven otra vez a recobrar el equilibrio y retoman la exploración y el juego. La respuesta sensible por parte de la madre era para Ainsworth una de las características básicas de las relaciones de apego seguras.

Características de la figura de apego seguro

¿Cómo crees que es un padre o una madre que tienen un estilo de apego seguro con sus hijos? ¿Qué criterios debe cumplir un maestro para establecer un buen clima de clase con sus alumnos? Recuerda que los profesores son las figuras de apego de segunda oportunidad para aquellos niños que no tienen un ambiente óptimo en casa. A continuación se enumeran las características más sobresalientes de una persona, ya sea madre o maestro, que establece relaciones vinculares seguras.



Protección y seguridad

Existen diferentes maneras de llamar a la principal característica del apego seguro. Además de protección, también podemos hablar de cuidado, seguridad, etc. Cualquiera de ellos nos vale para explicar el elemento básico de las relaciones de apego seguro. Piensa durante unos segundos cómo vienen los bebés a este mundo. Vienen muy desprotegidos, dependientes y con poca o nula capacidad de decisión. Su supervivencia depende de sus cuidadores principales, que en la gran mayoría de los casos serán sus padres. Cuando un mamífero le proporciona a sus crías protección, conseguimos en él que se sienta seguro, cuidado y especial. Cuando los bebés y los niños tienen una necesidad, como puede ser tener hambre o que alguien les calme su miedo, es momento de que nos pongamos en marcha. Los bebés no son conscientes de las necesidades que tienen (hambre, sed, sueño, frío o calor), pero las manifiestan principalmente a través del llanto o de sus expresiones faciales. Sin la protección, el resto de las características del apego seguro no

tienen ningún sentido. Y ya para acabar con esta primera característica, quiero que nos remontemos a nuestra infancia. ¿Recuerdas cuando jugábamos al pilla-pilla con nuestros amigos? Siempre había un lugar que era «casa» donde no nos podían pillar. ¿Recuerdas cómo nos sentíamos cuando, en medio del juego, con toda la emoción y la adrenalina, éramos capaces de llegar a ese lugar donde éramos inmunes? Así es como se deben sentir de protegidos nuestros pequeños.

Autonomía

La autonomía consiste en dejar a nuestro hijo o alumno que haga las cosas por sí solo. No solamente consiste en permitírselo, sino en fomentar y en confiar en ellos. Gracias a esta característica estamos estimulando y reforzando la curiosidad de nuestros hijos. Podemos ir favoreciendo la autonomía de nuestros hijos o alumnos desde bien pequeños. Así, por ejemplo, permitimos y motivamos a nuestro hijo de 9 meses a que sea autónomo cuando le dejamos que gatee por el salón de la casa de una amiga. Entendemos que es una necesidad cognitiva para él poder recorrer todo el salón observando y manipulando todo lo que encuentra. Pero fomentar la autonomía no es lo mismo que dejarles hacer todo lo que ellos quieran. Si nuestro hijo, en la exploración del salón, quiere meter los dedos en el enchufe, evidentemente no se lo vamos a permitir, como tampoco le dejaremos jugar con una figura a quien nuestra amiga le tiene mucho cariño. Por lo tanto, consiste en fomentar su autonomía, pero con sentido común, poniendo límites y alertando de diferentes peligros potenciales. Asimismo, la autonomía también la demuestran los padres de una joven adolescente cuando esta les dice que le gustaría ir a cursar 3.° ESO a Estados Unidos. Debemos comprender que, al igual que el bebé se siente atraído por las diferentes cosas que tiene un salón novedoso para él, la adolescente tiene ganas de conocer nueva gente, mejorar su inglés y probarse en un contexto nuevo.

Así pues, la protección y la autonomía son las dos caras de una misma moneda. La una sin la otra no se entiende. Ambas se dan en el apego seguro. Cuando falta una de estas dos, probablemente estemos en presencia de algún tipo de apego inseguro de los que veremos más adelante. En la gran mayoría de los niños que tienen miedo cuando llega el momento de irse a la cama, este temor suele deberse a una dificultad en la separación de su figura de apego. En este punto, lo que está comprometido es la autonomía y la separación física de su madre o padre. Es por ello que tendremos que trabajar la relación madre-hijo y cómo se viven las diferentes separaciones entre ambos.

Para acabar una reflexión: ¿Has pensado la cantidad de veces que les decimos «no hagas esto» a lo largo del día a nuestros hijos? Es imprescindible que les pongamos límites firmes, pero sin llegar al extremo de no dejarles hacer nada. En este caso, con frases como «no hagas esto» y «cuidado con lo otro» conseguiremos limitar su autonomía, su curiosidad y su espíritu investigador.

Decodificación

La decodificación consiste en explicarle al niño, con un lenguaje adecuado a su edad, lo que le pasa o siente, lo que ocurre a su alrededor o lo que ocurre en el mundo. Es imprescindible que les expliquemos y les demos una respuesta a todas y cada una de las dudas o confusiones que tienen. Los niños están muy atentos a todo lo que ven, oyen y perciben, sin embargo, no suelen interpretar nada bien la realidad. Son grandes captadores de información, pero pésimos intérpretes. Por este motivo hay que ayudarlos. En ocasiones nos preguntan el porqué de un suceso, qué ha pasado en algún sitio o cómo ha ocurrido algo. Cuestiones como «¿Por qué el abuelo está tan triste?», «¿Por qué esos chicos se están peleando en el parque?» o «¿Cómo ha llegado papá a ser tan grande?» han de ser resueltas por las figuras vinculares de manera satisfactoria. Si nuestra respuesta a preguntas comprometidas o que no sabemos es «ya lo sabrás cuando seas mayor», «eso son cosas de mayores» o, peor aún, «no, no ha pasado nada», conseguiremos que nuestro hijo no confíe en nosotros y entenderá que esos son temas que no debe hablar con sus padres (*tabú*). La decodificación se puede hacer por hechos referidos al presente, pasado o al futuro. Además, se puede referir tanto al propio niño como a los demás. Una de las metáforas que suelo utilizar para explicar la decodificación es la llave del antiguo Canal Plus. ¿La recuerdas? Se veía codificado y solo conseguíamos ver la señal si introducíamos la llave en el decodificador. Es decir, le dábamos la respuesta concreta al aparato para que la señal se viera. Pues lo mismo pasa con nuestros niños. Necesitan respuestas concretas y coherentes para entender el mundo. Y recuerda, los prejuicios y los tabús son del mundo de los adultos, no de nuestros hijos.

Ser visto

El hecho de que nuestros niños sean vistos implica varias cosas. Nuestros hijos son vistos cuando les dedicamos el cien por cien del tiempo a estar con ellos, es una dedicación plena. Los niños necesitan periodos de dedicación exclusiva por nuestra parte. Para ello tenemos que dejar de hacer lo que estamos haciendo. Siempre pongo el ejemplo de *halloween* para explicar el concepto de ser vistos. Los niños que se disfrazan este día lo hacen para que sus padres, maestros y compañeros del colegio les digan lo terroríficamente bien disfrazados que van. De hecho, se disfrazan para que se lo digamos y consolidar su autoestima. Podemos dividir este concepto en tres aspectos relevantes:

• *Atención* : consiste en dedicarle tiempo de calidad al niño para interesarse por sus juegos, sus estudios, quiénes son sus amigos, las dificultades y problemas que puedan presentar en algunos ámbitos, etc. En ese preciso momento, nuestro hijo es lo más importante para nosotros y le prestamos atención con todos nuestros sentidos. Es tiempo de calidad.

• *Afecto* : debemos tratar a nuestros hijos con mucho afecto, cariño y tacto. No es solamente lo que les decimos y lo que hacemos, sino, sobre todo, cómo

lo decimos y hacemos. Debemos abrazarlos, tocarlos, ser cariñosos y divertidos con ellos, reírnos con ellos, jugar, utilizar el sentido del humor, etcétera.

• *Normas y límites claros* : ¿te imaginas lo caótico que sería una ciudad sin semáforos? O peor aún, ¿una ciudad con semáforos que no están coordinados entre ellos? Tan importante es saber acelerar como saber frenar. Lo mismo les pasa a nuestros pequeños. Debemos ofrecerles contextos seguros y positivos. En caso de que así no sea, debemos ser claros con nuestras normas. Porque cada vez que les decimos no a nuestros hijos, también les estamos diciendo «te quiero» implícitamente. «No vas a ir a ese parque porque me parece un lugar peligroso.»

Si cumplimos con estas tres características es que nuestros hijos o alumnos están siendo vistos por nosotros.

Responsividad

La responsividad es un elemento muy importante de la base segura. Ojo, hablamos de ser responsivos, que no responsables. La responsabilidad también es algo importante, pero la veremos más adelante. La responsividad consiste en dar respuesta a cada una de las necesidades de nuestros hijos o alumnos. Ya hemos hablado de ella en los capítulos anteriores de esta parte. Volvemos a incidir en la idea de que dar respuesta a las necesidades de los niños no es lo mismo que dar respuesta a sus deseos y caprichos. Una madre, un padre o una maestra responsiva son aquellas personas que dan respuestas certeras y coherentes a las necesidades de sus hijos y alumnos. Así, por ejemplo, un padre está siendo responsivo cuando su bebé llora porque está incómodo al llevar el pañal lleno de pis y él se lo cambia por uno nuevo. Veamos otro ejemplo de responsividad.

Caso práctico

Nuria es una alumna nueva de la clase de Violeta, la tutora de 4.o de Educación Primaria. Nuria se muestra callada, preocupada y perdida en su primer día de colegio, aunque tiene muchas ganas de hacer amigos. Dado que Violeta es una gran profesora y empática con sus alumnos, entiende que Nuria tiene ganas de integrarse y conocer a sus compañeros nuevos, pero le da vergüenza. Para ello, Violeta se muestra pendiente de su nueva alumna hasta que, a los pocos días, Nuria ya está completamente adaptada al colegio y a sus compañeros. Violeta ha demostrado, una vez más, que es responsiva, pues ha entendido las necesidades sociales y afectivas que tenía Nuria en sus primeros días de colegio.

Debemos recordar que la relación de apego es unidireccional, es decir, son los padres o los maestros los que satisfacen las necesidades de los niños o alumno y no al revés. Es un factor de riesgo el hecho de que unos padres decidan tener un hijo para que este les satisfaga sus necesidades. El apego siempre es a favor del dependiente y del necesitado, es decir, el niño. Con

esto no quiero decir que los padres y adultos no tengamos necesidades. Claro que las tenemos. Somos humanos. Pero no les podemos pedir a nuestros hijos o alumnos que nos las satisfagan porque no depende de ellos y, además, no es su función. Los adultos tenemos parejas, amigos, actividades, terapeutas, etc., que cumplen esa función de satisfacer las necesidades que tenemos y que no podemos obtener por nosotros mismos. Si son nuestros hijos quienes cubren nuestras necesidades, estaremos invirtiendo los roles, y esto aumenta considerablemente las probabilidades de psicopatología tanto en el niño como en el adulto.

Resumiendo lo visto en este capítulo, decimos que desarrollar un apego seguro en nuestros hijos tiene un efecto de protección y amortiguación de los futuros problemas y conflictos que tendrá el niño y el futuro adulto. Aquellos niños que desarrollen un apego seguro tendrán mayor probabilidad en un futuro, cuando sean adolescentes y luego adultos, de tolerar la frustración y el estrés, tomarán mejores decisiones en sus estudios y su trabajo, aprenderán a autorregularse emocionalmente y serán adultos mejor adaptados a sus diferentes ámbitos (académico, laboral, social, familiar, emocional, etcétera).

Una vez que hemos visto las características del apego seguro, en los tres siguientes capítulos veremos los apegos inseguros: apego evitativo (capítulo 5), apego ansioso-ambivalente (capítulo 6) y apego desorganizado (capítulo 7). Estos tres estilos de apego inseguro se diferencian, como veremos, mediante características idiosincrásicas, pero tienen en común que provocan en el niño una sensación de inseguridad, ansiedad y vacío.

CAPÍTULO 5

APEGO EVITATIVO

Definición de apego evitativo

Consecuencias del apego evitativo

Características de los padres evitativos

Características de los niños evitativos

APEGO EVITATIVO

Uno hace en su vida solamente aquello que puede hacer.

SIGMUND FREUD

Definición de apego evitativo

El apego evitativo se define por el hecho de que los padres o cuidadores no atienden el mundo emocional del niño. Los padres, por diversas causas, no son capaces de satisfacer las necesidades emocionales que tienen sus hijos. Igual que decíamos que una de las características más sobresalientes del apego seguro era responder a sus necesidades emocionales o afectivas, en el apego evitativo existe, como su propio nombre indica, una evitación o negación del mundo de los afectos del niño. Son padres que no comprenden, niegan o se sienten incómodos ante las necesidades emocionales de sus hijos. Debido a esta manera de comportarse de los padres, el niño con el tiempo entiende que lo mejor que puede hacer es evitar o inhibir las necesidades de afecto, cariño y proximidad con su figura de apego, ya que le ha demostrado que es un terreno en el que no va a entrar.

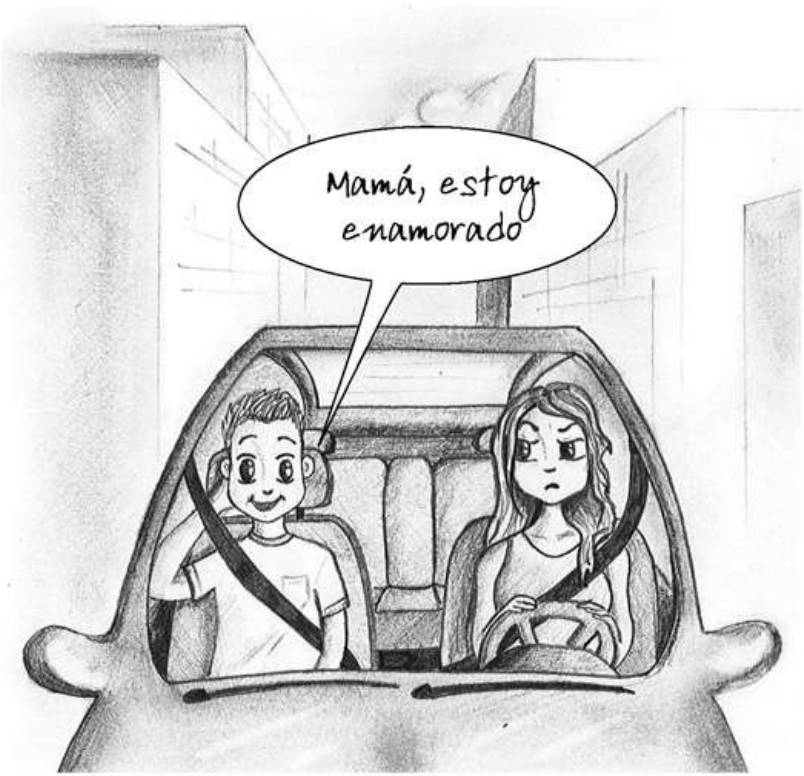
Para resumir el apego evitativo podríamos plantear el siguiente lema del niño evitativo: *la mejor manera que tengo de asegurarme el contacto y cuidado de las personas de las que dependo y que pueden aumentar considerablemente mis probabilidades de supervivencia es no mostrarme necesitado, no pedir cariño y no mostrar mi ansiedad. Si me comporto de esta manera, sin mostrar mis necesidades emocionales a mis padres, ellos estarán tranquilos y yo obtendré la cercanía que preciso, ya que si les pido constantemente cariño y tranquilidad, se alejarán de mí y saldré perjudicado* . Recordemos que el fin último del ser humano es asegurarse la supervivencia, motivo por el cual el niño evitativo prefiere no entrar en un *terreno* que los padres le niegan (mundo emocional). No es que los niños evitadores no tengan emociones, por supuesto que las tienen, sino que aprenden a evitarlas o a ignorarlas.

Caso práctico

Son casi las seis de la tarde y ya se está acercando la hora de que Pablo, un chaval de 13 años, se ponga el chándal para ir a entrenar con su equipo de fútbol. Cuando su madre le lleva en coche al entrenamiento, Pablo le dice a su madre: «Mamá, quiero contarte algo importante para mí. Hay una chica de clase que me gusta. Llevo todo el día pensando en ella». Ante tal confesión de Pablo sobre su mundo afectivo, la madre, que nunca ha entrado en este tipo de conversaciones, le dice: «Pablo, haz el favor de centrarte en el fútbol y en tus estudios. Estas son las dos cosas más importantes de tu vida. Entrena

para ser un excelente jugador, llegar a primera división y estudia para llegar a ser un excelente médico como tu padre, pero olvídate de las chicas. Ya tendrás tiempo más adelante».

Nota: de una manera educada, la madre de Pablo le ha negado entrar en el mundo de las emociones y de su enamoramiento. El lema de la madre de Pablo es algo así: *Háblame de lo que quieras menos de los afectos* . Ha transformado una conversación de amor, cariño y enamoramiento en algo puramente intelectual (deporte, carrera universitaria, etcétera).



Consecuencias del apego evitativo

El apego evitativo se da en un 20 % de la población, esto es, en una de cada cinco personas. Los niños con un estilo de apego evitativo suelen ser brillantes académicamente hablando, pero suelen tener muchas dificultades a la hora de establecer relaciones íntimas y cercanas tanto con sus amigos como con los adultos, aunque, generalmente, suelen tener relaciones y conversaciones más adaptadas con los adultos, puesto que suelen ser más previsibles que los niños. Se suelen relacionar con muchas personas, pero sin ningún tipo de intimidad y cercanía.

Lo que un padre evitativo pone en riesgo con su actitud y su comportamiento a lo largo de los años es la intimidad con su hijo, es decir, la posibilidad de mantener una conversación afectiva, cariñosa, respetuosa, emocional e íntima. Para compensar esto, el padre evitativo suele favorecer en el niño su autonomía y la capacidad de exploración del mundo. Como veremos en el siguiente capítulo cuando hablemos del apego ansioso-ambivalente, en este caso lo que se ve comprometido en la relación padres-hijo es la exploración y la autonomía del niño, es decir, todo lo contrario que en el apego evitativo. Estas dos características que se ven afectadas en los apegos evitativo y ansioso-ambivalente (intimidad-proximidad y exploración-autonomía) son los pilares básicos del apego seguro como vimos en el capítulo anterior. Los niños evitativos cuando crecen, en la adolescencia o en la etapa adulta, tienen grandes dificultades para establecer relaciones íntimas y de confianza con sus amigos, parejas, compañeros de trabajo, etc. Como decíamos antes, el niño evitativo está sacrificando su intimidad con los demás en favor de una autonomía que en ocasiones es demasiado exagerada.

Caso práctico

Mario es un niño conflictivo de 11 años cuya familia se encuentra bastante desesperada por la situación. De hecho, en los últimos meses, se están planteando la posibilidad de enviar a su hijo a una familia extranjera durante todo un curso escolar con la idea de que «espabile de una vez por todas». Finalmente le mandan con la justificación de que conozca a otras personas, una cultura diferente y refuerce el inglés, pero en realidad todo esto es consecuencia del apego evitativo que establecieron los padres con Mario. Además, deciden no ir a verle en todo el curso escolar.

Nota: es normal que los niños tengan necesidad de ser autónomos y tengan ganas de conocer otros lugares diferentes, pero siempre y cuando salga de ellos. En el caso de Mario, son los padres quienes deciden mandarlo fuera para que «espabile» y, además, no le visitan en todo el curso. Es una manera, como decíamos antes, de llevar al extremo la autonomía de los niños. Autonomía sí, pero no a estos niveles tan extremos y carentes de afecto.

En el estilo de apego evitativo, el niño no recibe atención por sus necesidades afectivas o emocionales, mientras que en el apego ansioso-ambivalente el niño recibe un exceso de atención en la gran mayoría de los casos. Veamos el siguiente caso práctico con Paula de protagonista:

Caso práctico

Paula, una niña de 4 años está jugando en el patio del colegio cuando de repente cae al suelo. Empieza a llorar y su profesora se acerca rápidamente a consolarla. Siempre ante una amenaza, caída o enfermedad los niños buscan una figura de apego que sirva como base segura hasta ser aliviado antes de volver a la exploración y el juego. Una vez que la profesora calma a Paula y cura su herida, esta vuelve a jugar tranquilamente con sus amigos al patio. Pero cuando llegan las cinco de la tarde y viene su madre a buscarla a la salida del colegio, Paula, como haría cualquier otro niño en su situación, rompe a llorar de nuevo al verla. Pero ¿y si Paula tuviera un apego evitativo?,

¿también rompería a llorar? Lo más probable es que no. Si Paula tuviera un apego evitativo, al encontrarse con su madre al final de la jornada escolar, tendría ganas de llorar al recordar el incidente del patio, pero no lloraría puesto que habría aprendido a lo largo de los años que llorar delante de sus padres no suele ser tenido en cuenta.

La persona adulta que tiene un apego evitativo se comporta de una manera que oscila entre el miedo a la intimidad y el miedo a la soledad. Son personas que temen los dos opuestos (intimidad y soledad). Es como si necesitaran y temieran a la vez a su base segura, mostrándose unas veces comportamientos de acercamiento y otras veces de evitación. El niño evitativo necesita y teme a la vez el contacto y la intimidad.



Los evitativos no es que no tengan emociones, sino que no las hacen conscientes, ya que les han enseñado a ignorarlas. Los niños y adultos que tienen este estilo de apego evitativo necesitan ayuda para prestar atención a sus emociones, ya que han vivido durante muchos años con la idea de que eran negativas y perjudiciales, y por tanto, lo mejor era ignorarlas. En caso de que alguien se haga cargo de ayudar a estos niños, adolescentes o adultos evitativos, la clave será que esa persona se muestre empática y sea responsiva ante las necesidades emocionales de la persona evitativa. Al adulto evitativo también se le conoce con el nombre de desdeñoso.

Es importante que los padres sean responsivos ante todas las emociones que muestran sus hijos, ya sean emociones agradables o desagradables. Decimos esto porque, en ocasiones, los padres solo responden ante las emociones agradables de sus hijos, como pueden ser la alegría y el orgullo. En cambio, cuando se trata de emociones desagradables (rabia o tristeza, por ejemplo) tienden a minimizar o a ignorar dichas emociones. En síntesis, estos padres responden empáticamente según las expectativas que tengan. Su lema sería algo así: *Si me traes buena noticias estoy al cien por cien contigo, pero si me expresas tus problemas o decepciones, no quiero saber nada* . Por duro que parezca, hay un porcentaje no despreciable de padres que responden así ante sus hijos. Leamos atentamente el siguiente caso práctico:

Caso práctico

Claudia acude a un psicólogo para consultar sobre la preocupación que tiene con respecto a su hija Almudena, quien en los últimos meses ha sufrido *bullying* en el colegio. Dado que casi todos los días Almudena sale del colegio llorando o preocupada por los conflictos que tiene con alguno de sus compañeros, Claudia le dice lo siguiente a su hija: «Cariño, a partir de ahora, cada vez que salgas del colegio, solo quiero que me cuentes cosas positivas. No quiero más incidentes desagradables ni dramas. Si me vas a contar algo desagradable, no te haré caso. Quiero que me cuentes solo lo positivo».

Nota: como comentábamos antes, los padres y los educadores debemos atender a las necesidades emocionales de nuestros hijos o alumnos, sean aspectos positivos o negativos. No podemos condicionarles a que nos cuenten solo una parte concreta de su realidad porque si no, actuamos como figuras evitativas.

Hace algunos meses que salía de una conferencia que impartí en un conocido y prestigioso colegio de la Comunidad de Madrid cuando me encontré con un padre que mantenía una conversación con su hija de unos 4 años. La niña iba llorando porque le dolía la rodilla, fruto de una caída que acababa de tener. El padre, que para nada se mostró empático con su hija, le decía cosas como «no es para tanto» y «deja de llorar». Este padre no estaba siendo nada responsivo ante la necesidad de su hija. La niña le estaba pidiendo comprensión y cariño, y el padre no estaba entendiendo para nada su reclamo. Para finalizar la conversación de una manera redonda, viendo cómo la hija no se calmaba por sí sola, le dijo: «¿Sabes lo que te digo? Tú sigue llorando, cuanto más llores, menos mearás después». Es el colmo de la incomprensión absoluta hacia una hija. Una evitación total, aunque aparentando que hacía algo. No es mi intención criticar a este padre, solo describir como en ocasiones nos encontramos sin herramientas para acoger y atender a los más pequeños. El padre hizo lo que pudo. Estoy seguro de que muchos ejemplos como estos se te ocurrirán, ¿verdad? ¡Qué importante es entender y querer entender a nuestros pequeños!



El apego evitativo tiene una estrecha relación con la autoestima del niño. Es muy normal que los padres evitativos tengan hijos con una baja autoestima. Los niños, al pedirles a sus padres que atiendan sus necesidades y ver que no son tenidas en cuenta, pueden llegar a la conclusión de que no son dignos de ser cuidados, amados y calmados. Los niños no tienen la capacidad que tenemos los adultos de discernir los motivos y causas de determinados hechos, tendiendo a atribuirse las causas tanto de lo bueno como de lo malo. Pero sobre todo de lo malo. En estos casos, creen que no los atienden en el área emocional por su culpa y que no son dignos de recibir esa atención o cariño. También reciben el mensaje oculto de que la intimidad puede causar daño, por lo que tienden a evitarla.

Los niños que han desarrollado un apego evitativo como consecuencia de la relación que han tenido con sus padres, suelen ser más mentirosos y

muestran menos empatía que sus compañeros con apego seguro. Además, suelen estar más involucrados en los casos de *bullying* , tanto en el papel de víctima como de acosador. Estos niños se han desarrollado con unos padres racionalizadores, que han intelectualizado todo, negando la parte emocional. Activan más su hemisferio izquierdo que el derecho. Los padres de los niños evitadores suelen ser alexitímicos, es decir, les cuesta ser conscientes e identificar las emociones que están experimentando.

Caso práctico

David es un niño de 4.° de Educación Primaria. Tiene un buen rendimiento a nivel académico. Se relaciona con pocos niños en el patio del colegio. Muestra muchos miedos. Su comportamiento en la consulta de su psicólogo es extremadamente correcto para la edad que tiene. Apenas habla de sus emociones y de lo que acontece de manera habitual en su colegio o casa. Sus padres están separados y mantienen una relación cordial. Los padres evitan constantemente la información emocional, pero no solo en su relación con su hijo, sino con el terapeuta también.

Recuerdo que hace unas semanas estábamos en una fiesta de cumpleaños con nuestro hijo y rodeados de niños pequeños. En un momento determinado, un niño de unos 3 años cayó al suelo y comenzó a llorar. En ese instante, varios padres nos acercamos a ayudar y tranquilizar al niño que estaba en el suelo. Mientras unos calmaban al niño, otros buscábamos a los padres de la criatura. Los padres estaban justo enfrente del niño. Al ayudar al niño, los padres nos dijeron que no lo hiciéramos, como tampoco estaban dispuestos a hacerlo ellos. Su argumento era que «su hijo se tenía que acostumbrar a esos golpes, pues la vida era así de dura». Claro que la vida es dura, pero el niño no tenía recursos ni estrategias para gestionar esa situación que, como todos pudimos comprobar, le había superado y por ello lloraba. No podemos pretender que nuestros hijos sean autónomos y resolutivos a base de golpes, les tenemos que ayudar y acompañar en ese camino. Qué mejor momento y quiénes mejor que nosotros para enseñar a nuestros hijos en los momentos más delicados.

Caso práctico

Carlos y Sofía tienen 6 y 8 años respectivamente. Su madre, Pilar, es muy evitativa y muy exigente con sus hijos. Para ella, sus hijos no pueden expresar debilidad ni emoción alguna. Pilar dedica muchas tardes a entrenar a sus hijos en múltiples deportes. Es la clásica madre-entrenadora. A pesar de que llueva o nieve, Pilar obliga a sus hijos a que salgan a entrenar (correr, montar en bicicleta, jugar al tenis, etc.). Si los niños se quejaban de que estaban cansados o del frío que hacía, les motivaba a seguir entrenando y le animaba por lo bien que lo estaban haciendo. Pilar no atiende emocionalmente a sus hijos; todo está justificado con tal de conseguir el objetivo que ella persigue, a pesar de que ello implique sufrimiento.

Características de los padres evitativos

Veamos a continuación cuáles son las características más destacadas de los padres con apego evitativo, que como veíamos anteriormente, se da en un 20 % de la población:

• Evitan, niegan o no comprenden las necesidades emocionales de sus hijos. Cuando el niño muestra su necesidad emocional, el padre suele ignorar o retirarse de la situación. La manera que tiene de relacionarse con las emociones de su hijo es alejándose de ellas (evitándolas).

• Suelen estar físicamente presentes, pero lejos de ser figuras emocionales de referencia de sus hijos.

• Satisfacen las necesidades físicas o biológicas de sus hijos (comida, bebida, techo, sueño, etc.), ya que estas no tienen contenido emocional.

• Apenas tienen contacto físico con el niño, no mostrando cariño ni afecto hacia el menor.

• Los temas intelectuales o cotidianos tienen mayor importancia que los emocionales. Tienen un discurso muy racionalizador.

• Utilizan y activan más el hemisferio izquierdo (*racional*) que el hemisferio derecho (*emocional*). Es como si ambos hemisferios fueran por lados diferentes, sin comunicación entre ellos.

• Los padres evitativos comprometen la intimidad del niño. No soportan ni se sienten cómodos en relaciones íntimas. Tienen conversaciones con sus hijos carentes de afecto y emociones.

• Se mueven entre el miedo a la intimidad y el miedo a estar solos.

• Favorecen, a veces en exceso, la autonomía y la exploración de sus hijos. Dado que no hay intimidad, los padres ven con buenos ojos la independencia y la autonomía de sus hijos.

• Los padres evitativos, al ver a sus hijos manifestar una emoción cualquiera, tienden a no atender dicha emoción o hacen comentarios despreciando a su hijo y la emoción que manifiestan.

• Suelen ser padres alexitímicos, es decir, que ignoran la parte emocional de la vida.

• Fomentan una autoestima baja en sus hijos, puesto que no les atienden emocionalmente como precisan.

• Los padres tienden a somatizar las dificultades que tienen a nivel emocional y social, como, por ejemplo, con herpes o calenturas en la piel, taquicardias, problemas intestinales, etcétera.

Características de los niños evitativos

• Si el niño quiere evitar un porcentaje alto de rechazos por parte de sus padres, lo que hace es no mostrar necesidades emocionales. El niño aprende a no demandar nada emocional con el paso del tiempo y consigue *desconectarse* de sus sensaciones y emociones. El hecho de que el niño se aleje y no preste atención a sus emociones le lleva al éxito con su figura de apego.

• Son niños que rara vez piden ayuda, pues se les ha inculcado que deben ser desproporcionadamente autónomos e independientes.

• Son niños que están apuntados a muchas actividades para evitar ser conscientes de sus emociones.

• Cuando le preguntamos a un niño qué siente o qué sienten otros niños ante una situación emocional, no suelen saber qué responder.

• El niño evitativo tiende a idealizar a sus padres.

• Los hijos de padres evitadores suelen ser excelentes alumnos en el colegio, sacando brillantes notas. Todo lo que tiene que ver con el ámbito cognitivo o intelectual se les suele dar muy bien y destacan (dominan varios idiomas, van al conservatorio de música, etc.). Por otro lado, a nivel social tienen muchos amigos, pero pocas relaciones cercanas e íntimas.

• Se relacionan más y mejor con niños más mayores que ellos o con los adultos que con los niños de su misma edad.

CAPÍTULO 6

APEGO

ANSIOSO-AMBIVALENTE

Definición de apego ansioso-ambivalente

El niño ansioso-ambivalente en el colegio

El ámbito social del niño ansioso-ambivalente

El apego ansioso-ambivalente en la situación extraña

Sobreprotección

Características de los padres ansiosos-ambivalentes

Ley del 33 %

Diferencias entre el apego evitativo y el ansioso-ambivalente

APEGO ANSIOSO-AMBIVALENTE

Cuando mi madre tenía frío,

me ponía una chaqueta por encima.

MIGUEL GILA

Definición de apego ansioso-ambivalente

En el apego ansioso-ambivalente, los padres se muestran muy impredecibles ante la conducta y necesidades de sus hijos. En unas ocasiones responden de una manera muy exagerada ante la necesidad del niño, en otras, son responsivos y en otras ni siquiera hacen caso al niño. Los cuidados de este tipo de padres son impredecibles, suelen depender del estado anímico que tengan y de si tienen sus necesidades básicas cubiertas. ¿Cómo voy a ser capaz de tranquilizar a mi hijo si yo no soy capaz de tranquilizarme a mí mismo? Se me hace imposible. De ahí la frase de Miguel Gila que introduce este capítulo. No es solo que no pueda ver las necesidades de mi hijo si estoy pendiente de las mías antes que las suyas, sino que voy a darle lo que yo necesito. Para seguir con el ejemplo del genial Miguel Gila, voy a abrigarlo porque yo tengo frío, no porque él lo tenga.

Para el bebé o el niño, no existe una conexión entre lo que necesita y la respuesta de su madre o padre. Lo que prima es el cambio y la inconsistencia. No hay un patrón que seguir en la gran mayoría de las ocasiones, todo es muy cambiante. Pensemos la inseguridad y ansiedad que provoca esto en cualquier niño: *Hoy no sé si obtendré lo que necesito* . El apego ansioso-ambivalente se da en un 10 % de la población.

Lo que no se favorece en el apego ansioso-ambivalente es la curiosidad del niño, su exploración y su autonomía. Todo esto es compensado con una relación excesivamente íntima con sus figuras de apego. Todo esto a cambio de seguridad y protección. La relación suele ser tan íntima, que llega a ser invasiva. Por eso decimos que son padres con un predominio del hemisferio derecho, que es el hemisferio dominante en las emociones. En muchas ocasiones, los padres ansioso-ambivalentes responden de una manera tan exagerada y sobreprotectora debido al miedo que tienen ellos mismos. Las veces que estos padres no responden, no es que no quieran hacerlo, sino que no saben qué hacer o decir ante las demandas de sus hijos. No es que tengan mala intención ni mucho menos, es que no saben hacerlo mejor. Hacen lo que pueden. Lo que tenemos que hacer es darles pautas para ser conscientes de su situación y herramientas para revertirla.

Los padres y las madres con un estilo de apego ansioso-ambivalente están sobrecargados con muchas emociones y sentimientos, no son capaces de gestionarlos bien, y también tienen dificultades para la contención de dichas emociones. Es por ello que, a veces, estos padres tienen estallidos de miedo, rabia, tristeza, etc. Llega un momento en que no pueden más y estallan. Son personas que necesitan ayuda para alcanzar cierta distancia respecto de sus emociones, ya que se sienten muy invadidos y dominados por ellas. Suelen necesitar formación y, en ocasiones, tratamiento psicológico, para aprender a manejar sus emociones, a saber equilibrar pensamientos y emociones, entender que las emociones se pueden gestionar mediante el pensamiento, saber poner límites a sus emociones y a determinadas situaciones estresantes de la vida cotidiana, etcétera.

Caso práctico

Ruth es una chica universitaria de 22 años que vive con sus padres y su hermano de 15. Decide consultar con un psicólogo pues la situación en casa es insostenible. Sus padres consumen porros desde que ella tiene uso de razón. Según comenta, en su casa no se alegran por sus logros personales o académicos, nunca hay un motivo para sentirse orgullosa de ella. Ambos padres trabajan, pero cuando se encuentran agobiados con problemas para pagar la hipoteca, conflictos con sus hijos o discusiones en sus puestos de trabajo, fuman porros. Es una conducta bastante frecuente en casa de Ruth. Sus padres rara vez se hacen cargo de sus dificultades y la única manera que tienen de afrontar dichos problemas es mediante el consumo. Este es el estilo de afrontamiento que lleva aprendiendo Ruth desde que era pequeña. Afortunadamente, es consciente de todas las consecuencias que tiene el consumo de porros en sus padres y hace todo lo posible por salir a la superficie como buenamente puede. Además, está muy pendiente de su hermano José. En efecto, Ruth y sus padres han invertido sus roles. Los padres se comportan como niños cuando algo no va bien, haciendo lo que más les apetece y lo que mejor les regula su estado de ánimo, y Ruth está tirando del carro constantemente. Pero ha llegado un momento en que no puede más. No tiene ninguna referencia positiva y ninguna figura de apego seguro. Está tirando de su valentía, sobreviviendo como puede y haciéndose cargo de su hermano. Es más, se ha encargado de ocultarle que sus padres consumen. Ruth hace un esfuerzo enorme para mantenerse a flote, pero ¿hasta cuándo? ¿Cuál es el importe de la factura que tendrá que pagar por estar viviendo una situación y ejerciendo un rol que no le corresponde a una joven de 22 años?

Nota: el impacto de la vida y experiencias que ha estado viviendo Ruth durante tantos años tendrán una consecuencia negativa seguro. No tiene ningún apoyo y encima está ejerciendo el rol de madre con su hermano y sus propios padres, quienes no son capaces de gestionar sus emociones como para pedirles que se hagan cargo de sus hijos.

El niño ansioso-ambivalente en el colegio

En el apego ansioso-ambivalente, como hemos visto en el caso práctico de Ruth, lo que prima es la ansiedad. No hay ningún tipo de consistencia, predictibilidad y seguridad por parte de los padres hacia sus hijos. Ni en el caso de Ruth ni en el de los muchos padres ansioso-ambivalentes. Recordemos que en torno a un 10 % de la población tiene este tipo de apego inseguro. El objetivo del niño ansioso-ambivalente es llamar la atención de aquellas personas de las que depende, generalmente sus padres, aunque, como ya hemos dicho, los profesores son figuras de apego de segundas oportunidades para los niños. Por eso, los niños con estilos de apego ansioso-ambivalente reclaman la atención de sus maestros mediante conductas disruptivas, siendo agresivos, mostrándose dependientes de ellos, aunque, a su vez, de una manera déspota. ¿Qué quiere conseguir a toda costa un niño ansioso-ambivalente? Intimidad. Busca la intimidad como sea, llamando la atención de su padre o de su maestro, pero no sabe cómo hacerlo o pedirla de la manera correcta. Por este motivo, los niños con este estilo de apego les suele costar mucho concentrarse en el colegio. Se suelen mostrar dependientes de sus profesores. Tienen un bajo rendimiento académico y por eso a veces se les confunde con niños con dificultades de aprendizaje. En algunos casos, los niños con apego ansioso-ambivalente muestran mucha ansiedad y esto se transforma en impulsividad, problemas para concentrarse en las tareas escolares, hiperactividad, se olvidan de anotar y hacer los deberes, etc. A veces a estos niños se les puede llegar a confundir con los niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH).

El ámbito social del niño ansioso-ambivalente

En cuanto al ámbito social de los niños con apego ansioso-ambivalente, podemos encontrarnos con dos tipos: los que buscan constantemente la aprobación de su figura de apego («Mamá, te quiero mucho», «Papá, ¿a que me estoy portando bien?») y los que muestran celos y rivalidad («Es que Juan me está pegando», «Mi hermana no me deja en paz»). El apego ansioso-ambivalente suele ir asociado a trastornos de ansiedad, trastornos del estado del ánimo (depresión), etc. Suelen tener mucho miedo a ser rechazados por los demás, entre otras cosas, porque en un porcentaje importante de los casos, sus padres no son responsivos ante sus necesidades y esto genera mucho miedo de que los demás me rechacen y, por lo tanto, que no me den lo que necesite. Manifiestan su dependencia y deseos de aprobación constantemente. En ocasiones, estos niños muestran ansiedad o fobia social.

Como estamos viendo, una de las muchas repercusiones que tiene el apego ansioso-ambivalente de los padres sobre sus hijos es la nula o escasa autonomía que estos últimos desarrollan. Uno de los máximos exponentes a la hora de potenciar y cultivar la autonomía en los niños es Francesco Tonucci, quien ha colaborado con varios ayuntamientos de España y de otros países del mundo para planificar ciudades y pueblos donde los niños se puedan mover de una manera mucho más autónoma de lo que lo hacen hoy en día. Uno de los objetivos de Tonucci es que los niños puedan ir solos a la escuela. Una de las ideas que más me gusta de este pedagogo italiano es la siguiente: no es

que no haya niños solos por la calle porque es peligroso, sino que como no hay niños por la calle, esta es peligrosa. Tonucci cree que es el hecho de que no haya niños por la calle funcionando de manera autónoma lo que hace que esta sea peligrosa.



El apego ansioso-ambivalente en la situación extraña

En la situación extraña de Ainsworth, el niño con un apego ansioso-ambivalente no puede explorar todo lo que le rodea, puesto que lo que se compromete o no se favorece en este tipo de niños es la autonomía y la curiosidad. Es por ello que el niño está más pendiente de que su madre no se aleje en esa situación desconocida que de explorar lo que hay en el ambiente. El niño no quiere que su madre se marche. Cuando la madre está con el niño, este no se separa de ella. Ahora bien, cuando la madre sale de la habitación, el niño llora de una manera desconsolada y no hay nada ni nadie que pueda calmarlo. Lo pasa realmente mal en su ausencia. Cuando la madre regresa, el niño se acerca a ella, pero no es calmado. Es verdad que su madre no es siempre responsiva ni le da lo que él necesita, pero es mejor quedarse con su madre que en una situación que desconoce los peligros que tiene.

Sobreprotección

Un porcentaje elevado de los padres que denominamos sobreprotectores tienen un apego ansioso-ambivalente, ya que, en realidad, lo que los mueve a

la acción es su propio miedo. Dado que sienten temor y angustia por los diferentes elementos del ambiente, no dejan que sus hijos entren en contacto con ellos, mostrándose hipervigilantes y sobreprotectores.

Características de los padres ansiosos-ambivalentes

A continuación, vamos a ver las características más relevantes del apego ansioso-ambivalente:

• Los padres se muestran muy inconsistentes antes las necesidades de sus hijos → Los niños son cuidados con pautas muy imprevisibles. A veces responden de manera correcta a lo que el niño necesita, pero en otras se ven superados por el miedo y en otras ni siquiera hacen caso al niño. En ocasiones, los padres satisfacen la necesidad del niño a la primera, pero otras veces hasta la quinta no lo hacen; en ocasiones, determinada necesidad no será atendida nunca. Todo esto hace que el niño no sepa qué le espera ni cómo responderán sus padres ante sus dificultades emocionales. Es un adulto muy imprevisible. A pesar de esa imprevisibilidad, el niño ha aprendido que si insiste en su necesidad, tarde o temprano, se la cubrirán.

• Debido a la manera inconsistente de actuar de los padres, el bebé o el niño se queda con el mensaje de «*yo soy el que fallo* » → Su razonamiento sería algo parecido a esto: *Si mis figuras de apego no se acercan a mí, es que no soy suficientemente interesante o valioso para que lo hagan* .

• Las figuras de apego suelen estar más pendientes de sus necesidades y sus deseos que de las de sus hijos → se suelen mostrar muy hiperactivados e intranquilos por sus propios problemas y necesidades, por lo que no van a poder atender ni calmar las necesidades de sus hijos. Generalmente, utilizan a sus hijos para su propia tranquilidad y satisfacción. Por ejemplo, en muchas parejas adolescentes o inmaduras que tienen hijos muy pronto, esperan que el menor sea quien «salve» o solucione el matrimonio. Tienen la expectativa de que el niño será su figura de apego. Evidentemente, esto es un tremendo error.

• Un porcentaje importante de padres sobreprotectores tienen un apego ansioso-ambivalente como ya hemos comentado antes.

• Lo que está comprometido en el apego ansioso-ambivalente es la exploración, la autonomía y la curiosidad del niño.

• El padre ansioso-ambivalente no tiene ningún tipo de consistencia en sus actos → no es predecible ni aporta seguridad a sus hijos.

• Los hijos de padres ansioso-ambivalentes se muestran temerosos, hipervigilantes, hiperactivados, dependientes y con deseos de aprobación constantes → suelen tener muchas contradicciones e inseguridades.

Ley del 33 %

Imagina por unos instantes que una mañana despiertas en una habitación que no es la tuya y donde solo encuentras una trampilla por donde de vez en cuando sale comida. El alimento no es abundante ni está disponible en todo momento. Cada ciertas horas la trampilla se abre durante unos cinco segundos y la comida está disponible para ti. Has de estar atento a ella para no dejar pasar la oportunidad, de lo contrario, tendrás que esperar unas cuantas horas más para recibir más comida. ¿En qué lugar de la habitación estarías? Seguramente cerca de la trampilla, ¿verdad? Así es como se sienten los niños y las personas con apego ansioso-ambivalente. Suelen estar cerca de sus figuras de apego, generalmente la madre, para conseguir sacar el máximo provecho de las pocas veces que sus madres son responsivas a las necesidades de sus hijos.

Me gusta utilizar la siguiente metáfora o idea para explicar el modo de actuar de los padres que siguen un esquema ansioso-ambivalente. Como ya hemos comentado anteriormente, los padres que tienen este estilo de apego suelen responder de manera bastante irregular a las necesidades emocionales de sus hijos. En ocasiones responden con mucha ansiedad y preocupación ante la demanda de sus hijos, no siendo muy prácticos ni resolutivos ante dichas demandas debido a su estado de ansiedad. Otras veces los padres no dan siquiera respuesta a la necesidad emocional del niño. Pero, en ocasiones, sí que responden de una manera coherente y adecuada a las necesidades emocionales del menor. Esto nos muestra varios tipos de respuestas en los padres, con lo que la sensación de impredecibilidad por parte del niño es muy grande. No sabe de qué depende que su padre o madre le dé una respuesta adecuada a lo que él necesita. Por este motivo, me gusta decir, a modo metafórico, que los padres de niños ansiosos-ambivalentes solo dan respuesta a un 33 % de las necesidades emocionales de sus hijos. Hemos visto que la autonomía y la exploración son casi inexistentes en los niños con apego ansioso-ambivalente, y aun así, solo son atendidos responsiva y coherentemente en un 33 % de las ocasiones por sus padres. Es decir, de cada 100 veces que los niños con apego ansioso-ambivalente tienen una necesidad emocional, solo en 33 ocasiones reciben lo que necesitan. En las 67 restantes, los padres no se muestran responsivos, bien porque no dan respuesta o bien porque la respuesta es exagerada y sobreprotectora. La nula o poca exploración de los niños se ve reforzada por el hecho de que sus padres sean pocas veces responsivos. Estos niños prefieren quedarse cerca de sus figuras de apego para sacarle el máximo provecho a las conductas responsivas de sus padres, que como ya hemos visto son pocas. ¿Te imaginas cuál sería el porcentaje de veces que los padres son responsivos ante sus hijos en este estilo de apego si estos fuesen exploradores y tendieran a la autonomía? Es decir, si no siempre estuvieran cerca de ellos, ¿qué pasaría? Pues sería mucho menor. Por este motivo, el niño ansioso-ambivalente se queda físicamente pegado a su madre para recibir el máximo de respuestas contingentes a su necesidad emocional, que siguiendo con la metáfora serían 33 de cada 100. Si el niño saciara su curiosidad y fuera autónomo, esas 33 respuestas se verían drásticamente reducidas, ya que el niño no estaría cerca de su madre para recibirlas. Continuando con la idea propuesta, en vez de ver cubiertas sus necesidades emocionales en un 33 % de los casos, quizás estas

se verían reducidas a la mitad. Y el niño con apego ansioso-ambivalente no se puede permitir este lujo, ya que su supervivencia está en juego. No puede dedicarse a explorar el medio, sino que debe quedarse muy cerca de su madre o padre para cubrir cuantas más necesidades emocionales mejor.

Caso práctico

Mayte es una madre de una niña de 10 años que acude a la consulta de un psicólogo preocupada por las relaciones sociales que tiene su hija con sus amigas del colegio. La niña no tiene muchos amigos y los pocos que tiene son muy cambiantes. No consigue tener una regularidad en cuanto a la amistad se refiere. La niña es constantemente rechazada por sus compañeros de clase y es frecuente verla en los patios sola y leyendo libros. La lectura es lo que calma su frustración por ser rechazada casi siempre. En una de las sesiones con el psicólogo, este le explica a Mayte la importancia de que sea responsiva con las necesidades emocionales de su hija, es decir, que legitime sus emociones de tristeza y rabia por ser constantemente rechazada y apartada del grupo. En ese preciso momento, la madre le pide al psicólogo que sea él quien se encargue de entender, legitimar y darle estrategias emocionales a su hija porque ella no sabe qué decirle ni cómo ayudarle. La madre no es responsiva ante las necesidades emocionales de su hija. No es que Mayte no quiera ayudar a su hija, es que no sabe hacerlo, pero es importante que aprenda a hacerlo.

Nota: es importante para poder ayudar a nuestros hijos y alumnos que seamos capaces antes de gestionar nuestras propias emociones ya que, de lo contrario, ¿cómo vamos a enseñarles a que lo hagan ellos? Como suelo decir frecuentemente: no puedo enseñar japonés a mi hijo si yo no sé japonés. Con las emociones y su autorregulación pasa exactamente lo mismo.

Diferencias entre el apego evitativo y el ansioso-ambivalente

Como veíamos en el capítulo anterior, el niño con apego evitativo se caracteriza por no tener relaciones íntimas y afectivas tanto con sus iguales como con los adultos. Sin embargo, en el apego ansioso-ambivalente lo que está comprometido es la exploración, la curiosidad y la autonomía del niño. Los padres de niños evitativos sacrifican la intimidad para dar paso a una forma exagerada de autonomía, mientras que los padres de niños ansiosos-ambivalentes abandonan la posibilidad de autonomía en favor de una forma dependiente de intimidad y seguridad.

Los niños que han tenido unas figuras de apego evitativas han recibido poca atención a sus necesidades afectivas o emocionales, mientras que los niños que tienen figuras de apego ansiosa-ambivalentes pueden recibir bien un exceso de atención (*padres sobreprotectores*) o bien un déficit en dichas atenciones afectivas (*padres negligentes*).

Los padres que tienen un estilo de apego evitativo tienden a recibir todos los estímulos pero no llegan a ser conscientes de ellos, mientras que los padres

que tienen un estilo de apego ansioso-ambivalente están sobrecargados con tantas emociones que son incapaces de gestionarlas correctamente.

CAPÍTULO 7

APEGO DESORGANIZADO

Definición de apego desorganizado

Características del apego desorganizado

Tipos de apego desorganizado

Abuso sexual en la infancia

La disociación como mecanismo de defensa

APEGO DESORGANIZADO

Es posible que nadie, ni siquiera los padres, puedan hacer completamente felices a sus hijos. Lo que sí es cierto es que los pueden hacer muy infelices.

HÉCTOR ABAD FACIOLINCE

Definición de apego desorganizado

Los niños que tienen un apego desorganizado tienen padres negligentes, incompetentes y generalmente con algún trastorno psicopatológico como consecuencia de que en su infancia habían tenido una situación parecida (malos tratos, abusos, amenazas, padres toxicómanos, etc.). Asustan a sus hijos con conductas violentas, agresivas e impredecibles. Su conducta es muy desconcertante, algo que nos recuerda al apego ansioso-ambivalente. Son padres que consumen drogas, ludópatas, adicciones, esquizofrenia, trastorno límite de la personalidad, etc. La metáfora que suelo utilizar para hablar del apego desorganizado es la de un edificio en ruinas, en donde hay cierta estructura pero mucho dolor. En este estilo de apego, el niño no puede ni distanciarse ni convivir de manera armoniosa y tranquila con sus figuras de apego, pues la realidad es que, todo niño depende de sus padres o cuidadores.

El apego desorganizado es, de los tres tipos de apegos inseguros, el que tiene mayores implicaciones negativas en el aprendizaje, la memoria y personalidad del niño. Cualquiera de los tres tipos de apego inseguro impide una correcta adquisición de conceptos nuevos, cosa que sí se da de manera significativa en el apego seguro. Como podemos entender todos, no se puede prestar atención, memorizar, razonar y ser curioso en contextos de estrés o de miedo elevado. ¿Te imaginas cómo sería aprender en una clase donde cada vez que cometiéramos un error nos diesen una descarga eléctrica? Sin llegar a este extremo, ¿recuerdas algún profesor que te diera miedo?, ¿verdad que el aprendizaje no fue óptimo ni te sentías cómodo y tranquilo en clase? Existe una relación estrecha entre aprendizaje, miedo y amígdalas cerebrales como vimos en los capítulos anteriores.

En el apego desorganizado, a diferencia del apego evitativo y del apego ansioso-ambivalente, el niño poco puede hacer para reducir o eliminar su ansiedad y miedo para conseguir relativa calma, seguridad y tranquilidad. En este tipo de apego hay que «volver» a la situación de la infancia (0-3 años) para construir todo de nuevo. Por lo tanto, el apego desorganizado se da cuando el adulto deja de ser fuente de protección para convertirse en causante de miedo y desprotección para el niño. El mensaje que tiene el niño es «me das miedo, pero te necesito». En el apego desorganizado el padre o la madre (o ambos) actúan de manera negligente y eso provoca miedo en el

menor, pero, a pesar de esto, el niño sigue necesitando a sus figuras de apego para poder sobrevivir, ya que es tremendamente dependiente. Es una situación de imprevisibilidad casi total para el niño. La posibilidad de encontrar personas que compensen y vinculen con el niño de una manera adaptativa se desvanece una y otra vez para el niño. Hay que dejar claro que en el apego desorganizado es el sistema familiar el que está *enfermo* y no el niño, que es consecuencia de lo que ve y vive en su familia.

El lema de los niños con un apego desorganizado sería algo parecido a lo siguiente: *Si aquellas personas de las que dependo (mis padres) son una fuente de temor y ansiedad, estoy perdido. Tengo que valerme de mi mismo como buenamente pueda* .

Características del apego desorganizado

El apego desorganizado es un apego en ruinas. No existe una relación o una vinculación sana y predecible entre el niño y los padres. Los niños que desarrollan este tipo de apego han sufrido situaciones extremas o graves como son el abuso sexual, maltrato físico, negligencia, etc. Fruto de estas situaciones, los niños con un apego desorganizado, que suponen un 5 % de la población aproximadamente, suelen tener con frecuencia emociones como la vergüenza y una baja autoestima. Cada vez que hablan de las situaciones traumáticas que han vivido en su infancia, en caso de que hablen de ellas, suelen manifestar una gran culpa y vergüenza, lo pasan muy mal al contarlo.

Una actividad que suponga una frustración o ansiedad moderada en un niño, como puede ser que aprenda a dormir por sí solo, es necesaria para favorecer su autonomía como ya vimos en el capítulo dedicado al apego seguro. En cambio, los niños con un apego desorganizado han sido forzados a adaptarse a niveles de frustración intolerables durante muchas ocasiones debido a la inmadurez y/o psicopatología de sus padres. Esto implica en el niño una alta hipervigilancia e hiperreactividad. Son niños que tienen la amígdala activada en todo momento.

Cuando un adulto con un estilo de apego seguro detecta un peligro o estímulo amenazante en el entorno, su sistema límbico (cerebro emocional) se activa, como también se activa si escucha palabras cargadas de emoción como son *madre* , *odio* , *muerte* o *amor* . En cambio, estas dos situaciones que acabamos de comentar (detectar un peligro o escuchar palabras con alto contenido emocional) no se activan en niños y adultos con un apego desorganizado. Esto que acabamos de describir ya ha sido demostrado con múltiples estudios de padres psicópatas y con trastorno límite de la personalidad. El psicópata maneja muy bien el mundo racional e intelectual, pero no domina su mundo emocional. El mejor ejemplo que conozco para describir un psicópata prototípico sería el del Joker.

Los niños que tienen un estilo de apego desorganizado pueden tener algunos síntomas o trastornos asociados a su forma de apegarse. A modo de ejemplo, reflejamos algunos de ellos:

• *Somatizaciones* : el malestar, el miedo y la rabia que provoca la carencia afectiva, al no poder ser expresada verbalmente, se manifiesta en el cuerpo a través de las somatizaciones.

• *Dificultades en los afectos* : desapego hacia las personas en general, interés excesivo hacia los objetos, sentimientos de tristeza, etcétera.

• *Dificultades cognitivas* : los niños con apego desorganizado pueden tener dificultad para razonar, comprender, memorizar, concentrarse en las tareas escolares, etcétera.

• *Dificultades de aprendizaje* : son niños que suelen mostrar dificultades para adquirir los conceptos en la escuela.

• *Trastornos de personalidad* : los niños con un estilo de apego desorganizado pueden desarrollar algún tipo de trastorno de personalidad (límite, narcisista, antisocial, etcétera).

• *Psicosis y trastornos disociativos:* en ocasiones, estos niños desarrollan trastornos disociativos como mecanismo de defensa ante la situación dramática que están viviendo en su infancia.

Tipos de apego desorganizado

Podemos dividir en dos los tipos de apego desorganizado que existen en función de la respuesta que da el niño:

1. Apego punitivo agresivo

Estos niños responden con rabia y agresividad a la sensación de abandono que les generan sus padres, mostrándose violentos, agresivos y abusadores. Algunas de sus características más relevantes son las mentiras, robar, falta de empatía, crueldad, sentimientos de grandiosidad, oposicionistas, escaso o nulo contacto visual, pocas relaciones con amigos, problemas en la alimentación, etcétera.

2. Apego cuidador compulsivo o con inversión de roles

En este subtipo del apego desorganizado nos encontramos con niños que, debido a la inmadurez de sus padres, se hacen cargo de las tareas domésticas, cuidan de sus hermanos pequeños y, hasta incluso, de sus propios padres como vimos en el caso práctico de Juana del capítulo anterior. Suelen ser niños muy implicados con sus amigos, trabajadores en el colegio y en casa, niños limpios, etc. Tratan de complacer a sus amigos y adultos de referencia (padres, maestros, familiares, etc.), muestran un elevado grado de ansiedad, suelen ser miedosos, inhiben sus verdaderos sentimientos, se muestran hipervigilantes sobre todo hacia sus padres, etc. Al proceso en el que se produce esta inversión de roles entre padres e hijos se le conoce con el

nombre de *parentalización* .

Dado que un porcentaje elevado de casos de apego desorganizado son niños que han sufrido maltrato físico, psicológico o sexual, vamos a dedicar el siguiente apartado a hablar de los abusos sexuales a los que son sometidos algunos niños. Debemos tener en cuenta que se estima que un 20 % de nuestros menores están sufriendo o han sufrido abuso sexual.

Abuso sexual en la infancia

El abuso de un adulto sobre un niño tiene, como te puedes imaginar, una poderosa influencia sobre el estilo de apego que desarrollará el niño. Los niños que han sufrido algún tipo de abuso pueden desarrollar un apego desorganizado o cualquiera de los otros dos estilos de apego inseguro. Tienen formas de narración incoherentes, confundiendo la realidad con sus fantasías. También es verdad que un niño con un apego desorganizado no implica irremediablemente que no pueda ser un adulto con apego seguro, con vemos en el siguiente caso práctico, aunque es evidente que necesitará ayudas significativas.

Caso práctico

Cristina es una mujer de 61 años que acude a consulta clínica hace unos años. Es la primera vez que visita a un psicólogo clínico. A lo largo de las primeras sesiones, Cristina me manifiesta los síntomas que presenta en la actualidad: desánimo, ansiedad en las relaciones sociales hasta el punto de evitarlas, rupturas frecuentes con las parejas que ha tenido, tristeza, sentimiento de inferioridad en su puesto de trabajo a pesar de estar muy bien valorada, etc. Dedico un gran tiempo en las primeras sesiones a crear un buen vínculo con mi paciente. El objetivo es establecer un vínculo de apego seguro con Cristina. Por el motivo de consulta y los síntomas que me cuenta, intuyo que el vínculo de apego que establecieron sus padres es inseguro, por lo que se hace básico establecer un clima de confianza, seguridad y tranquilidad entre Cristina y yo. Una vez que ella se siente bien por el hecho de haber creado un estilo de apego seguro conmigo, se empieza a abrir en consulta. En una de las sesiones, Cristina me cuenta algo que jamás había contado a nadie: con 6 años es abusada sexualmente por un amigo de sus padres.

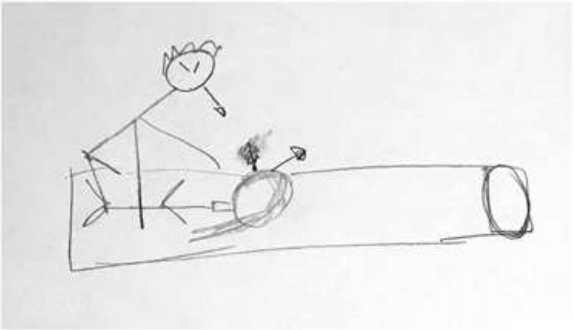
El padre de Cristina ve dicha situación y echa de casa a su amigo. Pero pocos años después, con unos 9 años, Cristina vuelve a ser objeto de abuso sexual. Los padres, una vez más, son conocedores de la situación pero no le ofrecen protección, cariño y seguridad a su hija. No es que estas situaciones han causado un apego inseguro en Cristina, sino que estos actos son consecuencia del estilo de apego que han establecido. El recuerdo que tiene Cristina en la actualidad de su padre es bastante positivo, independientemente de que no hiciera nada para preservar la inocencia de su hija ante esos dos abusos sexuales que vivió. Le ha idealizado durante toda su vida. Cristina ha mantenido esa impunidad hacia su padre hasta la actualidad, lo ha protegido durante más de 60 años a pesar de lo que no hizo por su hija. Cuando

trabajamos y procesamos los abusos sexuales, Cristina va siendo consciente de que su padre (y su madre) no le dieron la infancia que cualquier niño se merece, con lo que, poco a poco, va cayendo el mito del padre. En la actualidad, su madre vive con ella en su casa. Cristina manifiesta la culpa que le causa el no sentir amor y cariño hacia su madre.

Dice que se limita a cuidarla, pero no siente ningún afecto positivo hacia ella. ¿Cómo es posible que Cristina sienta cariño hacia su madre si esta jamás fue capaz de querer, proteger y darle cariño y seguridad a su hija? No puedo darle a mi madre lo que ella no me dio cuando era pequeña.

Podemos clasificar los tipos de maltratos o abusos en cuatro tipos: físico, emocionales, sexuales y abandono. Quizá los tres primeros sean los más conocidos, pero el abandono a la infancia también es considerado una forma de maltrato. Tan negativo para un niño puede ser un maltrato físico como no darle al niño lo que necesita para su correcto desarrollo (abandono). En numerosos estudios se ha llegado a la conclusión de que los cerebros de aquellos niños que han sufrido abandono parental o una carencia de afectos tienen niveles de dopamina y noradrenalina superiores a la media. Este hecho explica los niveles de hiperactividad y falta de control en niños que han vivido estas situaciones. A menor número de cuidados por parte de los adultos, más agresivos se tendrán que comportar estos niños para poder sobrevivir. En ocasiones, estos niños son confundidos con niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH). Además, también se ha comprobado que los niños que han sufrido estas situaciones tienen mayor probabilidad de comportarse de manera violenta y de padecer una adicción en el futuro. Otras investigaciones llegan a la conclusión de que los cerebros de los niños que han sufrido abuso tienen una mayor producción de adrenalina y esto les predispone a comportarse de una manera más agresiva. El hecho de ser niños abusados les hace ser más impulsivos y agresivos.

Los niños que han sufrido abusos tienden a negar la existencia de la maldad de su abusador, que en un 90 % de las ocasiones suele ser alguien del entorno cercano del niño (padre, tío, abuelo, profesor, etc.). El motivo por el que niega inconscientemente la maldad de su figura de apego es que, en caso de hacerlo, tendría que afrontar el inaceptable hecho de que las figuras de las que depende tienen intenciones nocivas hacia él. Al niño le compensa pensar que estos, a pesar de lo que le hacen, son los mejores padres del mundo, ya que depende de ellos. Como veíamos en el caso de Cristina tienden a idealizar al abusador como mecanismo de defensa. A continuación, podemos ver el dibujo que realizó una paciente adulta en donde refleja las repetidas violaciones que sufrió por parte de su padre cuando era pequeña.



Según la teoría del apego que vimos en el primer capítulo de esta parte, la paradoja que se produce en el abuso es consecuencia de la relación perversa que se establece entre el adulto y el niño. Así, el adulto que está al cargo del niño (padre, madre, familiar cercano, cuidador, entrenador, etc.) es la figura de apego a la que acude el niño cuando necesita protección, pero también es, a la vez, la persona que perpetra una acción nociva o abusa del niño, lo cual provoca en el niño, mayor necesidad de protección. Cuanto más miedo tenga el niño, más necesitará a la persona que abusa de él. Puede parecer ilógico que el niño recurra a quien abusa de él cuando necesita protección y seguridad. La relación entre protección y abuso por parte de una misma persona es lo que hace esta relación perversa y cíclica, de la cual es muy difícil salir para el niño. También son casos muy difíciles de detectar. Se estima que solo uno de cada siete casos de abusos sale a la luz. Solamente vemos la punta del iceberg.

La disociación como mecanismo de defensa

La disociación es un mecanismo de defensa que nuestro cerebro pone en marcha cuando estamos viviendo una situación muy estresante o traumática. Consiste en desconectar o disociar lo que estamos viviendo de lo que estamos sintiendo. La disociación o los trastornos disociativos son muy frecuentes en los niños y personas que han sido víctimas de abusos sexuales y otras situaciones traumáticas. Cuando el abusador es un miembro de la familia del niño o una persona allegada, el niño pone en marcha este eficaz mecanismo de defensa, tiende a disociar como manera de enfrentarse al miedo, al dolor y la culpa del acto mismo de abuso sexual y, por otro lado, porque la persona que abusa es aquella que se comporta de manera «normal» en el resto de las situaciones familiares (comidas, quedadas, fiestas, etc.). El niño que es abusado tiene dos modelos internos incompatibles sobre el abusador: la persona como miembro de la familia y el familiar que abusa.

En el apego desorganizado, el niño tiende a disociarse de la experiencia dolorosa que está viviendo (abusos sexuales, abandono, insultos, etc.) y esto afecta en su memoria, percepción, conciencia y la identidad del niño que lo sufre. Cuando tiene una necesidad, la expresa y busca la cercanía con su

figura de apego, pero a la vez, siente miedo porque es consciente de que es quien le pega y lo humilla. Por eso, la única manera que tiene de sobrellevar esto es la disociación. Veamos el siguiente caso práctico de Julen para entenderlo mejor:

Caso práctico

Julen es un niño que está cursando 6.° de Educación Primaria (11 años). Desde hace varios años vive con su madre, la pareja de su madre y su hermano pequeño. Hace varios años que no tiene ninguna relación con su padre. El motivo es que su padre le pegaba frecuentemente, hasta que la madre decidió que esto no podía seguir así y lo denunció. Como consecuencia de las palizas que le pegaba su padre cuando era pequeño, la única opción que tenía Julen para amortiguar el dolor tanto físico como emocional era disociarse. Gracias a la disociación, Julen podía separar los recuerdos de las palizas de las emociones que esos actos generaban en él (tristeza, culpa, rabia, miedo, etc.). No hacerlo hubiera sido demasiado doloroso y traumático para él. De este modo, es como si se separaran estos dos aspectos: por un lado, la vivencia de la situación y por otro, la emoción consecuente. En una ocasión, el psicólogo de Julen le dijo que le hablara del miedo que sentía cuando su padre le estaba pegando. Ante tal pregunta, Julen le dijo a su psicólogo que él no tenía miedo ante tal situación. Es imposible que un niño en una situación de inferioridad y de dependencia, como era el caso, no sintiera ningún miedo ni rabia ante dichas situaciones. Cualquiera de nosotros sentiríamos miedo. ¿Qué es lo que había hecho Julen? Se había disociado y seguía disociando dichas situaciones, es decir, separando el hecho de las emociones consecuentes. Como Julen le dijo a su psicólogo, el «truco» que tenía para afrontar dicha situación tan devastadora y traumática era no pensar en ello. Si no pensamos en algo que nos duele, preocupa o enfurece, pues dejamos de sentir esas emociones.

Existen diferentes grados de disociación. Así, por ejemplo, una disociación leve se produce cuando imaginamos qué haríamos si nos encontrásemos con George Clooney por la calle o cuando estamos conduciendo por un camino que recorremos frecuentemente. En ambos casos, no somos conscientes al cien por cien de los estímulos que están aconteciendo en el exterior porque estamos absortos en nuestros pensamientos e ilusiones. Estos dos ejemplos son casos de disociación cotidianos por los que todos hemos pasado y se consideran normales. En el otro extremo, nos encontramos con niños o adultos que han vivido durante meses o años con procesos disociativos a raíz de una situación traumática (abuso sexual, accidente, violación, catástrofe natural, etcétera).

Caso práctico

Para concluir el capítulo, me gustaría comentar un caso concreto en donde podemos ver lo positivo que suele resultar la disociación en la gran mayoría de los casos. En el programa de televisión de «Chester» que presenta Risto Mejide se transmitió una entrega dedicada a la resiliencia. Entre los invitados, además de María Belón y Carlitos Páez Viraló, acudió Marta García, periodista que presenta el telediario. Marta García fue diagnosticada de cáncer, motivo por el cual tuvo que dejar su profesión para comenzar un

tratamiento contra dicha enfermedad. Pasados unos meses, Marta pudo decir que le había ganado la guerra al cáncer y volvió a trabajar. Al poco de regresar a la redacción, conoció la triste noticia de la muerte de Bimba Bosé, precisamente por cáncer, alguien que había sido un icono para ella. En el momento de dar la noticia de la muerte de Bimba Bosé delante de las cámaras, Marta García no piensa en lo que está diciendo, se disocia como mecanismo de defensa para no pasarlo mal. ¿Qué hubiera pasado si Marta García hubiera pensado la noticia y hubiera sido consciente de sus emociones? Se hubiera desmoronado, algo completamente normal dada la situación por la que acababa de pasar ella y con la que conectaba emocionalmente de lleno.

PARTE 4

EDUCACIÓN EMOCIONAL



CAPÍTULO 1

DEFINICIÓN Y CARACTERÍSTICAS DE LAS EMOCIONES

La importancia del equilibrio

Sensaciones

Emociones

Pensamientos

Acciones

¿Qué es una emoción?

Características de las emociones

Emociones, sentimientos y otros términos relacionados

DEFINICIÓN Y CARACTERÍSTICAS DE LAS EMOCIONES

De por qué te estoy queriendo no me pidas la razón.

NINO BRAVO

La importancia del equilibrio

Para que los niños y adolescentes se sientan bien es necesario que exista un equilibrio entre los cuatro siguientes elementos:

• Sensaciones

• Emociones

• Pensamientos

• Acciones



Las **sensaciones** son percepciones corporales que recibimos a través de nuestros cinco sentidos (vista, oído, tacto, gusto y olfato). Generalmente, cuando hablamos de determinadas sensaciones solemos utilizar el verbo *notar* , así, por ejemplo, noto cosquilleo, dolor, calor, escozor, hambre, taquicardia, temblor, presión en el pecho, un nudo en la garganta, mariposas en el estómago, etcétera.

Las **emociones** son cambios bruscos de mi estado de ánimo como

consecuencia de algún estímulo o situación. A pesar de que tienen una vida muy corta, son muy intensas. Las emociones suelen venir acompañadas de alguna sensación. El verbo que mejor describe las emociones es *sentir* . Así, por ejemplo, podemos decir que, ante la presencia de una rana, Ricardo siente miedo, mientras que Nuria siente curiosidad. Con este ejemplo vemos la subjetividad de las emociones.

Los **pensamientos** , también llamados cogniciones, son las ideas que tenemos sobre nosotros mismos, los demás y el resto del mundo. Generalmente expresamos nuestras ideas con el verbo *pensar* . Por ejemplo, Diana piensa que el mejor momento del año para recoger hojas es en otoño, porque es cuando estas se caen. La mayoría de los pensamientos suelen ir acompañados de la palabra *porque* , ya que de esta manera podemos explicar a los demás cómo pensamos.

Las **acciones** son los comportamientos que llevamos a cabo como respuesta a los diferentes estímulos o situaciones que hay tanto en el exterior como en nuestro interior. Podemos llevar a cabo la conducta de levantarnos del sofá, bien porque tenemos hambre (estímulo interior) o bien porque alguien nos ha llamado desde otro lugar de la casa (estímulo exterior). El verbo que solemos utilizar para describir las acciones es el verbo *hacer* . De esta manera, podemos decir que cada vez que regañan en clase a Daniel, lo que suele hacer es llorar. Sin embargo, cada vez que María llega a casa de sus abuelos, lo que suele hacer es ir corriendo a abrazarlos y besarlos.

Definición

Verbo que solemos utilizar

Sensaciones

Percepciones corporales.

Notar

Emociones

Cambios bruscos del estado de ánimo.

Sentir

Pensamientos

Ideas sobre nosotros, los demás y el mundo.

Pensar

Acciones

Comportamientos que llevamos a cabo

Hacer

La consciencia y el automanejo de los cuatro elementos que acabamos de ver (*sensaciones* , *emociones* , *pensamientos* y *acciones*) es básica para cualquier persona. Es necesario que los adultos significativos del niño (padres, madres, profesores, etc.) dediquemos tiempo a hacer conscientes y explicar al niño cada uno de estos cuatro elementos. Si lo que queremos es que nuestros hijos sean capaces de gestionar sus propias emociones, el primer paso que tenemos que dar es hacer que sean conscientes de ellas. Es por ello que entraremos más en detalle en este capítulo a hablar de las emociones.

Caso práctico

Jorge es un niño de 5 años que siente verdadera devoción por su hermano mayor Álvaro. Cada vez que le ve jugando con sus compañeros de clase al fútbol, Jorge quiere jugar en su equipo. Dada la gran diferencia de edad, los padres no suelen dejarle entrar en esos partidos. Fruto de esta decisión, Jorge se siente muy mal, se frustra y suele acabar llorando. El primer objetivo que deben perseguir los padres es conseguir que Jorge tome consciencia de las sensaciones, emociones, pensamientos y acciones que tiene cada vez que no le permiten dejar al fútbol con Álvaro. Como aún es muy pequeño, necesita que sus padres le ayuden a ser consciente de los cuatro elementos.

¿Qué es una emoción?

Antes de adentrarnos en lo que entendemos por emoción, me gustaría hacer un breve y sencillo ejercicio. Piensa y escribe en una hoja, durante 2 minutos, todas las palabras que se te ocurran que se refieran a emociones, estados de ánimo, sentimientos, afectos, etcétera.

¿Ya has acabado? ¿Cuántos términos has escrito?

En castellano hay más de 300 palabras que expresan emociones, sentimientos y estados de ánimo. ¿Verdad que para haber 300 hemos podido escribir muy pocas? Este es el motivo por el que Daniel Goleman dice que somos *analfabetos emocionales* . Qué rico es nuestro vocabulario emocional y qué poco provecho sacamos de él. Date cuenta de que esa variabilidad de términos también hace referencia a la intensidad del concepto. Claro, no es lo mismo sentirse contento que eufórico. Tampoco es lo mismo estar nervioso que atacado.

Etimológicamente hablando, la palabra emoción proviene del latín *emovere* que significa «movimiento hacia». Así pues, las emociones nos preparan para la acción, ya que vienen cargadas de información proveniente tanto del exterior como del interior de la persona. Es por ello que resulta muy importante ser consciente de ellas, ya que si en las diferentes situaciones en las que me muevo, soy capaz de darme cuenta de lo que *siento* (emoción) y lo que *noto* en determinada parte del cuerpo (sensación), sabré qué tengo que

hacer a continuación (acción). Por ejemplo, si ante la propuesta de un amigo de acercarnos a una serpiente que hemos visto en el campo siento miedo y noto cómo mi cuerpo se pone tenso, además de la aceleración de mi corazón, podré decirle a mi amigo que no cuente conmigo para su genial idea.

Así pues, un aspecto de vital importancia de las emociones es que hay que reconocerlas o ser conscientes de ellas, lo cual no implica que deban ser siempre actuadas. Si todas las veces que siento una emoción la actúo, sería tremendamente desadaptativo para mí. A esto se le conoce con el nombre de *acting out* . Decimos que una persona ha realizado un *acting out* cuando no piensa ni procesa el impulso ni la emoción y directamente la actúa. Piensa, por ejemplo, en un niño que sea impulsivo. Constantemente está actuando sus emociones e ideas, ya que no tiene ningún tipo de filtro hacia ellas. Esta manera de actuar le resulta muy desadaptativa al niño.

Según el **Diccionario de Neurociencia** de Mora y Sanguinetti una emoción es «*toda reacción conductual y subjetiva producida por una información proveniente del mundo exterior o interior (memoria) del individuo que se acompaña de fenómenos neurovegetativos* ». Además, señalan que la zona cerebral que tiene relación con la elaboración de las emociones es el sistema límbico. Como podemos ver en la definición, las emociones son reacciones, que no respuestas, que se dan como consecuencia de un estimulación externa o interna.

Todas las emociones se pueden analizar bajo un triple sistema de respuesta. En primer lugar, siguiendo a Mora y Sanguinetti, la emoción implica una respuesta *neurovegetativa o fisiológica* (incremento de la frecuencia cardiaca, sudoración, tensión muscular, aumento de la presión sanguínea, etc.). Además del componente fisiológico, también pueden ser analizadas desde el sistema *cognitivo* (pensamientos o ideas) y *conductual* (huida, acercamiento, impulsividad, respuestas faciales, etcétera).

Otra definición complementaria de emoción sería la siguiente: es una reacción subjetiva relativamente breve e intensa, provocada por un estímulo que excita o inhibe la conducta, y que se manifiesta en conductas observables y cambios fisiológicos.

Hemos visto en varias definiciones cómo una de las características básicas de las emociones es que son subjetivas, es decir, que transmiten una verdad interior de la persona que las experimenta. Por lo tanto, las emociones no están ni bien ni mal, sino que son necesarias. Recuerdo que hace varios años habíamos llevado a nuestra perra *Sombra* al veterinario. Estábamos esperando en una sala grande a que nos llamaran. Mientras tanto, observábamos la cantidad de perros que había en esa sala. Justo a nuestro lado estaba sentada una viejecita encantadora que no hacía más que hablar con su perrito. En una de estas conversaciones, la mujer levantó el perro y le hizo la siguiente pregunta: «¿Quién es el perro más bonito del mundo?». Y ella misma se respondió: «Para mí, tú». Aquí está la clave de la subjetividad de las emociones. Todos podríamos haber dicho que nuestro perro era el más bonito de todos. También todos los padres dicen que sus hijos son los más guapos, los más inteligentes y los más buenos (no sé si esta última característica la afirmaríamos todos). Lo cierto es que, diciendo las mismas

cosas de diferentes perros y niños, todos tenemos razón. ¿Por qué? Porque las emociones son subjetivas. Y a nosotros como padres o maestros nos interesa la realidad subjetiva de nuestro hijo o alumno.



Características de las emociones

A continuación, explicamos brevemente las diez características más sobresalientes de las emociones:

• **Ocurren irremediablemente** : no se pueden evitar, es decir, aparecen de manera incontrolada. No podemos hacer nada para que no sintamos miedo, alegría o tristeza. Lo que sí que podemos hacer es controlar la conducta o el comportamiento asociado, pero jamás la emoción.

• **Reacciones involuntarias** : se producen de manera automática e inconsciente, es por ello que son reacciones y no respuestas. La reacción es más automática y menos controlable que la respuesta (consciente y voluntaria).

• **Subjetivas** : son tremendamente subjetivas, cargadas con un tinte personal importante. Todos tenemos emociones, en lo que diferimos es en el objeto, situación o persona hacia la que sentimos dicha emoción. Por ejemplo, Juan tiene miedo a los ascensores y María a los perros. Ambos tienen miedo, pero a diferentes elementos.

• **Se dan como respuesta al exterior o interior** : se producen como respuesta a una situación exterior o interior. Podemos sentirnos alegres, bien porque nos acaban de dar una buena noticia o bien porque estamos recordando o imaginando una situación positiva.

• **Intensas** : las emociones son muy intensas, ya que nos cambian el presente en milésimas de segundos, son muy vivas. Los estudios indican que las emociones desagradables (miedo, rabia y tristeza, fundamentalmente) son más intensas, frecuentes y duraderas que las agradables. Esto se ve muy bien en los niños pequeños, les resulta más sencillo identificar la emoción de miedo que la de curiosidad. Además, las emociones se dan en el aquí y en el ahora (presente).

• **Corta duración** : son breves y pasajeras, llegan a nosotros de manera súbita y así también desaparecen. ¿Cuánto crees que dura una emoción? Los estudios científicos concluyen que las emociones duran unos 90 segundos de media.

• **Acompañadas de sensaciones corporales, pensamientos y acciones** : las emociones suelen venir de la mano de los otros tres elementos que hemos visto anteriormente. Por ejemplo, la emoción de rabia suele venir acompañada de tensión corporal (*sensación*), idea de injusticia (*pensamiento*) y ataque (*acción*). Además, las emociones ocurren también cuando imaginamos o pensamos en algo. Hagamos el siguiente ejercicio: imagínate que estás tranquilamente tumbado/a en el sofá de tu casa. De repente, notas cómo algo con largas patas empieza a trepar por tu brazo. Es una araña que está subiendo. ¿Verdad que solo con imaginarlo ya se están activando tus emociones de asco y miedo?

• **Necesarias para la supervivencia** : sin emociones no podríamos sobrevivir. Las emociones aparecen a lo largo de la evolución para protegernos, ya que aumentan nuestras probabilidades de supervivencia. Como ya hemos visto en capítulos anteriores, las emociones aparecen en las amígdalas cerebrales. Pues bien, se ha demostrado que si se lesionan dichas amígdalas en ratones, estos dejan de sentir miedo, por lo que realizan conductas que ponen en riesgo su supervivencia (por ejemplo, acercarse a un gato). Para el ser humano resulta útil sentir miedo en determinadas ocasiones como, por ejemplo, cuando un perro nos ladra o nos persigue, ya que eso hace que corramos más para protegernos.

• **Contagiosas** : ¿alguna vez has escuchado a alguien reírse escandalosamente y no sabías de qué, pero has acabado riéndote? Todas las emociones, sobre todo las básicas, son fácilmente contagiosas. Piensa en situaciones donde te hayan invadido emociones de rabia, tristeza o miedo.

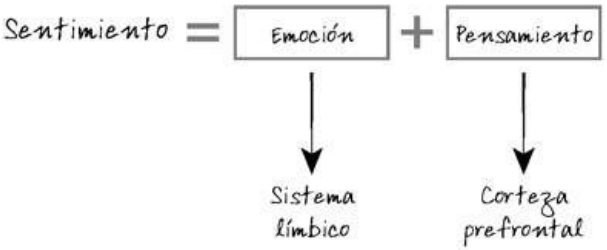
Para que veamos lo fácilmente que se contagian las emociones, piensa en una persona que está respirando entrecortado y de manera muy exagerada. ¿Verdad que transmite malestar?, ¿quizá miedo?, ¿rabia?

• **Aproximación o defensa** : decíamos que, etimológicamente hablando, emoción quiere decir «movimiento hacia». Todas las emociones nos llevan a acercarnos o a huir de la persona o situación que genera dicha emoción. Por lo tanto, las emociones nos invitan a hacer algo. Así, por ejemplo, la tristeza nos invita a retirarnos de los demás y a reflexionar; la alegría nos invita a compartir con nuestros seres queridos; la rabia o ira nos incita a la lucha; y así con todas las emociones.

Emociones, sentimientos y otros términos relacionados

En muchas ocasiones tendemos a considerar los conceptos de emoción, sentimiento, afecto y estado de ánimo como sinónimos, pero en realidad existen diferencias sutiles entre ellos. Hemos descrito las *emociones* como reacciones altamente específicas ante acontecimientos tanto internos como externos que suelen durar muy pocos segundos. A pesar de que sean heredadas, las emociones se pueden y se deben educar y gestionar en el contexto familiar y escolar. Los *sentimientos* , a diferencia de las emociones, son conscientes e implican al córtex cerebral, puesto que requieren de pensamiento. Además, los sentimientos pueden durar mucho más; pueden durar toda la vida. Podríamos decir que el sentimiento es la emoción hecha consciente y pensada. El reflexionar sobre una emoción hace que se pueda alargar o acortar esa emoción. ¿Acaso no conocemos a alguien que se sienta frustrado de por vida en un ámbito concreto? Podemos concluir que emociones y sentimientos son las dos caras de una misma moneda. Las emociones nacen en el sistema límbico, mientras que el sentimiento es fruto de una emoción que ha sido pensada (córtex). Si queremos buscar una «fórmula matemática» podríamos decir que un sentimiento es una emoción sumada a un pensamiento.

Esquema de los sentimientos



Veamos algunos ejemplos para terminar de entenderlo. Uno de los sentimientos que más dificultan el aprendizaje es el sentimiento de impotencia o también llamado de indefensión aprendida. En este caso, la

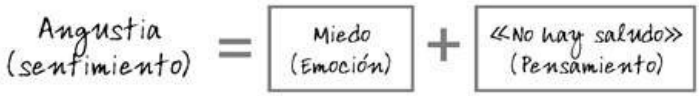
emoción de miedo se une al pensamiento o la idea de «yo no puedo hacer nada para cambiar esta situación». Como resultado de esa emoción y ese pensamiento surge el sentimiento de impotencia o indefensión que puede durar desde semanas hasta años, e incluso, la vida entera.



Otro sentimiento es el de frustración, donde la emoción de rabia se une al pensamiento de «no puedo mostrarla» y tiene como consecuencia la frustración. Es importante que nuestros hijos aprendan a tolerar la frustración, ya que son muy pocas cosas en la vida las que podemos elegir. ¿Te has parado a pensar alguna vez cuáles de las personas con las que nos relacionamos el día a día las hemos elegido nosotros? Si lo piensas bien, solo elegimos los amigos y la pareja. El resto, ya «viene dado» (padres, hermanos/as, hijos/as, compañeros de trabajo, vecinos, etc.). Debemos tener en cuenta que existen otras cogniciones o pensamientos similares que también tendrían como resultado el sentimiento en cuestión. Por ejemplo, un pensamiento del tipo «no volveré a tener pareja» también puede desembocar en un sentimiento de frustración. Por eso es tan importante atender tanto a las cogniciones (pensamiento) como a las emociones.



Veamos un tercer y último ejemplo de sentimiento. La emoción de miedo acompañada de la cognición de «no hay salida» puede provocar un sentimiento de angustia.



El **afecto** es un concepto más global, no tan delimitado. Solemos evaluar el afecto como agradable o desagradable. Sin embargo, el **estado de ánimo** es un cambio afectivo inespecífico y de mayor duración. A lo largo de la vida todos pasamos por estados de ánimo más positivos o más desanimados.

CAPÍTULO 2

EMOCIONES BÁSICAS

Las emociones básicas

Clasificación de las emociones básicas

Miedo

Rabia

Tristeza

Amor

Alegría

Curiosidad

Vergüenza

EMOCIONES BÁSICAS

No le tengo miedo a la muerte,

pero no quiero estar ahí cuando llegue.

WOODY ALLEN

Las emociones básicas

Denominamos así a aquellas emociones con las que venimos a este mundo. Nacemos, pues, con una serie de emociones básicas que nos permiten adaptarnos a nuestro día a día. Se las conocen con este nombre puesto que son universales, es decir, todos los seres humanos somos capaces de reconocer y expresar dichas emociones. Todos los expertos en emociones llegan a la conclusión de que existen una serie de emociones básicas, es decir, aquellas que son innatas y venimos de fábrica a este mundo. El concepto de innato se refiere a que vienen codificadas en nuestros genes y, por lo tanto, no son aprendidas. En lo que no se ponen de acuerdo todos los teóricos es en el número de emociones básicas que existen y en cuáles son esas emociones básicas.

Uno de los psicólogos más influyentes hoy en día es **Paul Ekman** , quien se sintió atraído hace varias décadas por el estudio de las emociones. En el año 1972 Ekman llega a la conclusión de que existen un total de 6 emociones básicas en el ser humano, independientemente de la cultura y del país de procedencia. Estas emociones básicas son: miedo, ira, asco, alegría, tristeza y sorpresa. Seguramente estas emociones nos recuerden a los personajes de la magnífica película animada *Inside Out* (*Del revés* en castellano), de la que Ekman fue uno de sus guionistas principales. Ekman considera que las emociones básicas no dependen de la educación ni de la cultura en que viva la persona, sino que son universales, y, por tanto, involuntarias e inconscientes. El origen de las emociones es biológico e innato, algo que ya había dicho años atrás **Charles Darwin** . Pudo comprobar cómo la emoción positiva de alegría es la emoción más fácil de reconocer y la que se detecta con mayor facilidad en todas las culturas. Como sabemos, su principal gesto es la sonrisa.



Ya hemos comentado que existen diferentes modelos sobre las emociones básicas. En mi práctica clínica me gusta trabajar con las siguientes emociones: amor, alegría, curiosidad, miedo, rabia, tristeza y vergüenza. Esta última, la vergüenza, no es una emoción con la que vengamos al mundo, pero la consideramos básica en el sentido de importante y relevante. La vergüenza es la emoción que está en la base del autoconcepto y la autoestima, de ahí que la consideremos como básica o esencial.

Clasificación de las emociones básicas

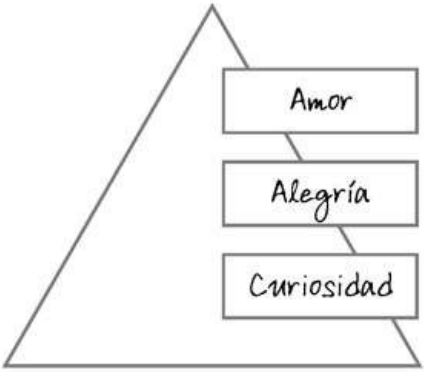
Como decíamos en el capítulo anterior, las emociones nos aportan información sobre las situaciones o personas que nos rodean. Por lo tanto, nos indican si debemos acercarnos a esa persona o situación (*aproximación*) o bien, por lo contrario, debemos huir (*defensa*).

Podemos clasificar las emociones en dos grandes grupos: aproximación o defensa.

Las **emociones de aproximación** sirven para acercarnos a las personas que son buenas para nosotros o también a situaciones o contextos que nos resultan gratificantes. A este tipo de emociones se les suele llamar emociones positivas, pero no soy muy partidario de este concepto, pues todas las emociones son positivas, en el sentido de que son necesarias para la supervivencia de la persona. Por lo tanto, prefiero el concepto de emociones agradables o de aproximación. Dentro de este tipo de emociones encontramos

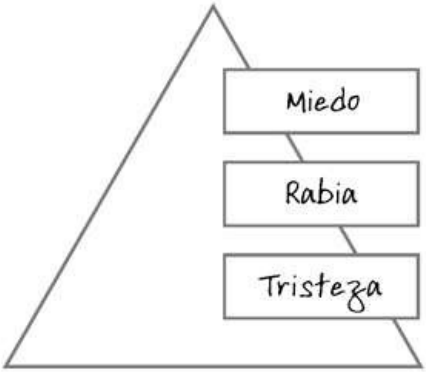
el *amor* , la *alegría* y la *curiosidad* .

Esquema de las emociones de aproximación



Las **emociones de defensa** sirven para protegerse de potenciales peligros, ya sean personas, situaciones u objetos. A este tipo de emociones se les conoce como emociones negativas, pero como decíamos antes, dichos nombres no son convenientes, pues ninguna emoción es negativa, todas son adaptativas y necesarias para sobrevivir. Las emociones básicas que denominaremos de defensa son el *miedo* , la *rabia* y la *tristeza* . En todas estas emociones, las metas que nos proponemos están por alcanzar, a diferencia de las de aproximación, en donde la meta ya suele estar lograda. Piensa en la diferencia entre miedo y alegría en cuanto a la consecución de metas.

Esquema de las emociones de defensa



A continuación, explicaremos y profundizaremos las emociones básicas o universales que acabamos de mencionar.

Miedo

La emoción básica de miedo tiene el objetivo de evitar o escapar de aquella persona o situación que está siendo desagradable para nosotros. La respuesta o el comportamiento que solemos llevar a cabo cuando sentimos miedo es la huida o el escape. Por lo tanto, siempre que sentimos miedo, la primera opción que nos planteamos es *salir por patas* lo antes posible. Debemos recordar que todas las emociones son subjetivas, por lo que no todos los miedos que tenemos son compartidos por el resto de las personas.

Caso práctico

Roberto es un niño de 10 años que tiene mucho miedo a las cucarachas. Sus padres no saben bien de dónde procede esto, pero el caso es que, cada vez que ve una cucaracha, sale corriendo y huye de dicha situación. Como vemos, Roberto en ningún momento se para a pensar, directamente escapa de la situación temida.

Uno de los miedos universales del ser humano es el miedo a la muerte, que se da tanto en niños como en adultos, aunque la gran mayoría de nosotros preferimos no hablar de este miedo ancestral y compartido. Me gusta mucho como François de La Rochefoucauld habla de este miedo cuando dice que «ni el sol ni la muerte se pueden mirar de frente». Generalmente, el miedo a la muerte suele quedar oculto entre los 6-7 años y la adolescencia, algo que Freud explicó. Según el neurólogo austriaco, la muerte es la madre de todas las religiones, ya que todas estas, de una u otra manera, buscan superar la ansiedad o el miedo que provoca nuestra muerte.



Otro de los miedos universales que tenemos todos los que somos padres o madres es el miedo a que les pueda pasar algo a nuestros hijos. Independientemente de la edad que tengan, este miedo es perpetuo; no

desaparece nunca, por muy mayores que sean. El motivo por el que tenemos miedo va variando en función de la edad de nuestros hijos, pero siempre está presente. Como una vez me dijo mi maestro José Luis Marín cuando le dije que iba a ser padre por primera vez: «Bienvenido a la *cadena perpetua* de ser padre».

Rabia

También se la conoce con el nombre de ira o enfado. Su meta es la superación de obstáculos por lo que la acción suele ser generalmente el ataque. Es la rabia la que me da la fuerza y la energía para poder sortear esos obstáculos.

Caso práctico

Como ya hemos comentado, las expresiones de las emociones universales son innatas en el ser humano y la rabia no es una excepción. Enrique está jugando tranquilamente en el salón a la PlayStation cuando su padre le dice que la apague porque es hora de ir a la ducha ¿Cómo expresará Enrique su enfado? El niño, para mostrar su rabia, arrugará la frente, dará una patada al suelo y, en caso de que la rabia sea muy grande, apretará los dientes y los mostrará. Todo esto lo hacemos de manera inconsciente y automática, no es necesario que lo pensemos. ¿Te has dado cuenta de que esta es la misma manera en que otros mamíferos muestran su rabia? La expresión de la rabia, además, se da en todas las culturas. Es más, se han visto reacciones similares en niños ciegos o sordos de nacimiento, ¿no es fascinante?



Tristeza

La emoción de tristeza tiene como cometido el parar durante un tiempo para asimilar y aceptar una pérdida. Generalmente, la tristeza nos invita a parar, al aislamiento o a la cama para poder reflexionar sobre lo ocurrido. Debemos pensar sobre lo que nos ha pasado o nos han dicho y, además, debemos llorar por lo perdido (cada uno de la manera que sepa y quiera).

Caso práctico

Laura, una mujer felizmente casada, estaba una mañana de domingo en casa cuando recibe la llamada telefónica de su hermana para comunicarle que su tía acaba de fallecer. La emoción de tristeza toma el control de esa mañana aparentemente tranquila de domingo. Laura necesita un tiempo para asimilar la noticia, reflexionar y llorar la muerte de su tía.



Amor

El amor me incita a acercarme a las demás personas, pero de una manera más íntima que con la emoción de alegría y curiosidad, como veremos más adelante. El amor es una emoción universal que solo comparto con un grupo muy reducido de personas (por lo menos, más reducido que con la alegría y la curiosidad). El amor me acerca a mi madre, mi padre, mis hermanos, abuelos, amigos íntimos, etc. Está íntimamente relacionada con el apego.

Caso práctico

Jesús acaba de nacer esta misma mañana. Ha nacido rodeado de toda su

familia. Gracias al amor que sienten hacia él sus padres, abuelos, su hermano mayor, etc., se está generando un contexto de protección, calma y seguridad.

Alegría

Una de las funciones más importantes de la alegría es aportar ánimo e invitarme a relacionarme con los demás para compartir con ellos la buena noticia. Cuando nos sentimos alegres aumentan las ganas de juntarnos con los familiares y amigos para compartir nuestra alegría. Esta emoción nos permite acercarnos a un grupo más grande de personas, como son los compañeros de clase, mis amigos del equipo de baloncesto, etc.

Caso práctico

Sergio se ha hecho socio del Real Madrid para esta nueva temporada. Hoy acude con su padre al primer partido de liga. A los pocos minutos de comenzar el partido, el Real Madrid marca gol y Sergio se abraza a su padre. Está tan contento que grita de alegría y hasta se abraza con los socios que están sentados junto a él. En este ejemplo vemos cómo la emoción de alegría permite disfrutarla en grupo y celebrarla a pesar de que no nos conozcamos.



Curiosidad

La emoción de curiosidad es universal, ya que todos los neonatos vienen a este mundo con la capacidad innata de explorar el ambiente y las personas que les rodean. Otros autores, como Ekman, prefieren llamar sorpresa a esta

emoción. La curiosidad es la emoción que nos permite explorar el mundo entero y la que nos hace evolucionar. Nos impulsa a conocer otros grupos, culturas, países, etc. Esta emoción es la que le ha llevado al hombre a la luna, a estudiar los planetas, a investigar en ciencia, etc. Es la emoción que está detrás de la automotivación. La curiosidad mueve el mundo, es el motor de la motivación y la acción.



Caso práctico

Acaba de nacer en el hospital una niña preciosa llamada Lidia. A pesar del gran esfuerzo que ha sufrido y de lo poco que ven los bebés en sus primeras semanas, Lidia se siente muy atraída por la idea de explorar las personas que están a su alrededor. ¡Todos tenemos curiosidad! En lo que diferimos es en el objeto o tema hacia al que sentimos esa curiosidad. Además, esta emoción, como el resto de las emociones básicas, viene de serie. Es necesaria para la supervivencia.



Vergüenza

La vergüenza es una emoción muy especial, ya que, como decíamos unas líneas atrás, no es básica en el sentido de que vengamos a este mundo con ella de serie, pero sí que lo es por su importancia. La vergüenza no se desarrolla hasta los 2 años y medio o 3. Es sobre los 3 años cuando se acaba

de formar de manera significativa el hipocampo, una estructura cerebral del sistema límbico muy relacionada con esta emoción y que nos ayuda a ser conscientes de nosotros mismos y de nuestra historia. Por eso no es frecuente que tengamos recuerdos de antes de los 3 años, ya que el hipocampo (memoria) no está desarrollado hasta esa edad aproximadamente. El objetivo fundamental de la vergüenza es alcanzar una buena opinión de nosotros mismos en cada uno de los contextos donde nos desarrollamos. La acción a la que me lleva la vergüenza es la inhibición y la evitación de determinados contextos por el miedo de que los demás piensen negativamente de mí o a hacer el ridículo. Por lo tanto, la emoción de vergüenza es la base de la autoestima y el autoconcepto.

Caso práctico

Eva es una niña muy movida y traviesa de 5 años. Debido a su constante inquietud, sus padres y profesores le han «colgado» la etiqueta de hiperactiva. Constantemente le están diciendo «es que no paras quieta», «es imposible que te centres en tus deberes». Las etiquetas *eres* son las que forman el autoconcepto, base de la emoción de vergüenza. En muchas ocasiones no somos conscientes del daño que provoca el decirles «eres vago», «eres torpe» o «eres tonta».



Ahora, para concluir con el presente capítulo, ofrecemos una tabla resumen de las emociones básicas que hemos desarrollado y que esperamos que te ayude a integrar y comprender lo que has leído.

Emociones básicas

Emoción básica

Objetivo

Acción

Respuesta corporal

Miedo

Evitación.

Escape o huida.

Tensión corporal.

Activación de las piernas.

Aumento latido cardiaco.

Rabia

Superación de obstáculos.

Ataque.

Activación de los brazos y manos para luchar.

Tristeza

Aceptar la pérdida (duelo).

Aislamiento, reflexión y reposo.

Movimientos lentos.

Cuerpo contraido.

Amor

Acercarme íntimamente a los demás.

Relación social.

Relajación.

Alegría

Aportar ánimo y acercarme a los demás.

Compartir lo positivo.

Cuerpo expandido.

Curiosidad

Explorar el ambiente.

Exploración e investigación.

Interés.

Aproximación.

Vergüenza

Alcanzar una buena opinión de mi mismo.

Inhibición o evitación.

Huida.

Nos hacemos pequeños.

Cabeza abajo.

CAPÍTULO 3

CÓMO HACER DE TU HIJO UN EXPERTO EMOCIONAL

Fases para convertirse en experto emocional

Fase 1: Conocer las emociones básicas y sus funciones

Fase 2: Reconocer las emociones en nosotros mismos y en los demás

Fase 3: Legitimar las emociones

Fase 4: Aprender a regular las emociones

Fase 5: Reflexionar sobre la emoción que estoy sintiendo

Fase 6: Actuar las emociones de manera adaptativa

Fase 7: Establecer una historia o una narrativa

CÓMO HACER DE TU HIJO UN EXPERTO EMOCIONAL

Cualquiera puede enfadarse, eso es algo muy sencillo. Pero enfadarse con la persona adecuada, en el grado exacto, en el momento oportuno, con un propósito justo y del modo correcto; eso, ciertamente, no resulta tan sencillo.

ARISTÓTELES (Ética a Nicómaco, siglo IV a.C.)

Fases para convertirse en experto emocional

En este capítulo vamos a desarrollar cuáles son las fases o los puntos que debe dominar un niño, un adolescente o un adulto para que se le pueda considerar un experto emocional. Una vez que hayas transitado y superado cada una de estas fases que vamos a explicar, podremos considerarte como *experto emocional* . Y te daremos el título que así lo acredita. Debemos recordar que todas estas fases se aprenden y adquieren a lo largo de la vida, no es algo que venga codificado genéticamente en nuestro ADN. Por ello, debemos dedicarle atención y tiempo, mucho tiempo.

A continuación, enumeramos las diferentes fases por las que debemos transitar si queremos obtener el título de experto emocional:

- *Fase 1* : Conocer cuáles son las emociones básicas y para qué sirven
- *Fase 2* : Reconocer las emociones en nosotros mismos y en los demás
- *Fase 3* : Legitimar las emociones
- *Fase 4* : Aprender a regular las emociones
- *Fase 5* : Reflexionar sobre la emoción que estamos sintiendo
- *Fase 6* : Actuar las emociones de manera adaptativa
- *Fase 7* : Establecer una historia o narrativa

Desarrollaremos cada una de estas fases en los siguientes puntos:

Fase 1: Conocer las emociones básicas y sus funciones

Ya hemos comentado que todos los expertos coinciden en señalar que existen

emociones básicas o universales en el ser humano. En lo que no se ponen de acuerdo es en el número de emociones básicas con las que nacemos y cuáles son. De ahí que hoy en día coexistan diferentes modelos sobre las emociones. Hemos dedicado el capítulo anterior a desarrollar cuáles son las emociones básicas según nuestro modelo y su funcionalidad, es decir, para qué sirven y qué nos aportan. Te presentábamos los dibujos de las caras de las emociones básicas que solemos utilizar tanto con niños como con adultos. Podemos utilizar estas caras que expresan las emociones universales para ver si las reconocen. Se pueden hacer otras muchas actividades y ejercicios con ellas.

No debemos perder de vista que todas las emociones, sean agradables o desagradables, son adaptativas y nos informan de aspectos importantes y relevantes para nuestra supervivencia. Las emociones nos llevan a acercarnos a aquello que nos gusta o es placentero y también nos permiten evitar aquello que es peligroso o nocivo.

A continuación, te propongo un ejercicio para llevar a cabo con tus hijos o alumnos con el que podremos comprobar si conocen bien las emociones básicas. Recuerda que solo se pueden gestionar bien las emociones si previamente hemos aprendido cuáles son y somos capaces de diferenciarlas. Un adulto no puede calmar correctamente a su hijo si no sabe lo que le pasa. En esta actividad, el niño debe rellenar la tabla que aparece a continuación con situaciones que le hayan pasado en primera persona. Para cada una de las emociones universales, el niño describirá brevemente la situación en la que se encontraba, la sensación que tuvo, su pensamiento y la acción que llevó a cabo. En función de la edad del niño, es posible que necesiten de nuestra ayuda y orientación. Espero que te resulte útil.

Ejercicio para conocer más las emociones básicas

Contexto

Sensaciones

Pensamiento

Acción

Emoción básica

Situación en la que estabas

¿Qué sensación tuviste?

¿Qué pensaste?

¿Qué hiciste?

Miedo

Rabia

Tristeza

Amor

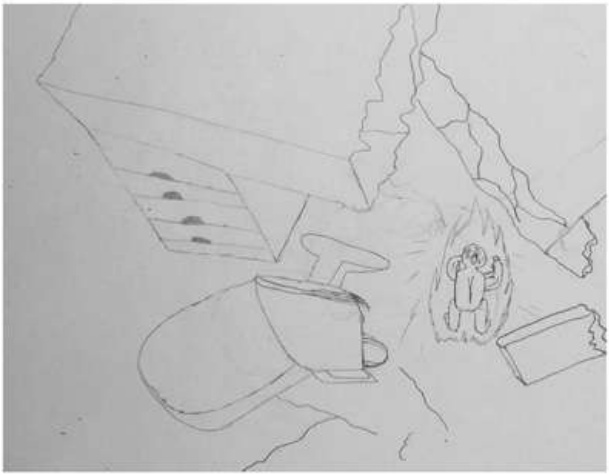
Alegría

Curiosidad

Vergüenza

Fase 2: Reconocer las emociones en nosotros mismos y en los demás

El reconocimiento de las emociones tanto en uno mismo como en las demás personas que nos rodean es algo complejo, pero, a la vez, fundamental para relacionarnos bien y poder disfrutar de las relaciones con nuestros padres, maestros e iguales. ¿En qué crees que se fijan los niños pequeños para reconocer la emoción en los otros? En los ojos y en la boca. Eso sí, para que podamos reconocer una emoción, ya sea en mí mismo o en los demás, hemos tenido previamente que haber superado con éxito la fase 1, es decir, debemos conocer qué emociones universales hay. Para poder etiquetar una emoción antes hemos tenido que conocerla. Por ejemplo, para poder identificar o reconocer la Alhambra de Granada, previamente he tenido que conocer cómo es la Alhambra, qué características tiene y dónde se ubica. Sin el conocimiento se hace imposible el reconocimiento. Pues lo mismo ocurre con las emociones; si no conozco la emoción de rabia, difícilmente voy a poder reconocerla o identificarla. A continuación, podemos ver el dibujo que hizo uno de mis pacientes adolescentes en donde se refleja la rabia que sintió cuando se enteró de que a su hermano mayor, a quien considera su modelo a seguir, lo habían metido en prisión.



Cuando nos damos cuenta y entendemos lo que los demás sienten es que estamos siendo empáticos. La empatía, como veremos en el siguiente capítulo, es la capacidad que tenemos de ponernos en el lugar de los demás para comprender sus emociones. Es lo que se conoce coloquialmente como *ponernos en los zapatos* de otra persona.

Caso práctico

Gema y Patricia han acudido a la Facultad de Educación para consultar las notas del examen que hicieron la semana pasada. Al mirar las notas en el corcho, Patricia ve que ha aprobado con un notable. Sin embargo, ve cómo su amiga Gema agacha la cabeza desanimada y le comunica que ha suspendido. Patricia piensa que es posible que Gema se sienta triste y algo avergonzada por lo que piensen sus compañeros de clase. En este momento, Patricia es capaz de mostrarse empática con ella. A pesar de que ella no esté en su misma situación, es capaz de colocarse en sus zapatos y entender su tristeza, rabia y vergüenza. Para poder ser empático, tengo que reconocer e identificar las emociones del otro y actuar en consecuencia. Seguramente a Patricia lo que le apetezca es saltar de alegría por el hecho de haber aprobado, pero resulta que su amiga Gema ha suspendido. Por ello, «aparca» su alegría para más tarde y se muestra empática y comprensiva con su compañera. Desde aquí le mandamos mucho ánimo a Gema.

A continuación, presentamos un ejercicio para trabajar el reconocimiento de las emociones en los demás y la empatía. Lo pueden hacer tanto los niños como los padres. Es muy sencillo.

Piensa en una situación reciente en donde algún familiar o amigo haya vivido una experiencia desagradable y contesta a las siguientes preguntas.

a) Describe con detalle la situación en la que se encontraba tu familiar o amigo.

b) ¿Qué emoción o emociones estaba sintiendo esa persona?

c) ¿Qué gestos tenía y qué conductas hacía?

d) Y ahora, céntrate en ti. ¿Qué emociones sentiste?

e) ¿Qué sensaciones notaste?

f) ¿Qué pensamientos tuviste?

g) ¿Qué conductas llevaste a cabo?

h) El haberte puesto en el lugar de tu familiar o amigo y después en el tuyo, ¿ha cambiado la manera de ver y entender lo que le pasó?, ¿ha cambiado tu manera de sentir respecto a tu familiar o amigo?, ¿de qué te has dado cuenta?

Fase 3: Legitimar las emociones

Cuando hablamos de legitimar las emociones, nos referimos a aceptar y permitir la expresión de dicha emoción. Por lo tanto, legitimar las emociones consiste en justificarlas, aceptarlas como verdaderas y auténticas en la persona que las está viviendo o expresando. Muchas veces, movidos por las presiones de la sociedad y la cultura, no permitimos que nuestros niños sientan y muestren sus emociones. Las emociones no las podemos cambiar, así que no debemos intentarlo, ya que nos frustraremos. Absolutamente todo lo que sentimos es legítimo, por tanto, todas las emociones han de ser respetadas y aceptadas como verdaderas y nunca se deben juzgar. Estos dos requisitos (aceptar y no juzgar) son básicos para crear una relación sana entre dos personas, ya sea entre un adulto y un niño o entre dos iguales.

Es un error grande decir que esto que siento está bien o aquello que siento está mal. Si lo hacemos caemos en un grave error, ya que estamos emitiendo un juicio de valor, estamos juzgando. Si no legitimamos las emociones, nuestros pequeños tenderán a no contárnoslas y a reprimirlas. Lo que sí que se puede hacer es juzgar o criticar una conducta, pero jamás una emoción o un sentimiento. Todos estamos legitimados a sentir lo que sea, pero lo que no podemos hacer es actuar como la emoción me está pidiendo en ese momento que haga. ¿Cada vez que nos enrabietamos con nuestro jefe le insultamos? No, no solemos hacerlo a pesar de que tengamos ganas. ¿Cada vez que tu hijo o tu alumno te saca de tus casillas, le pegas un bofetón? Claro que no, aunque no sobran ganas. Tenemos la capacidad de gestionar de manera sana nuestras emociones sin perjudicarnos a nosotros mismos y a los demás.

Caso práctico

Santi es un niño de 5 añitos que está paseando alegremente con su madre cuando, de repente, al dar la vuelta a una esquina, aparece un perro pequeño que le ladra. Santi, asustado, rompe a llorar. La madre de la criatura (me refiero al niño, no al perro) que, desde luego no es experta en educación

emocional, comienza a juzgar su emoción diciéndole que no entiende cómo un perro tan pequeño e inofensivo le puede hacer sentir de esa manera. Lo que la madre de Santi no sabe es que todas las emociones han de ser aceptadas y legitimadas. El miedo de Santi es auténtico y legítimo. Está en su derecho de haberse asustado y de expresar su emoción de miedo. Su madre debería haber sido más respetuosa y empática.

Insisto en la gran importancia que tiene el hecho de que absolutamente todas las emociones que sientan nuestros hijos y alumnos han de ser legitimadas. Todas, sin excepción. Otra cosa bien diferente es la conducta asociada a esa emoción como veremos en la siguiente fase.

Fase 4: Aprender a regular las emociones

En ocasiones, aunque me permita a mí mismo tener una determinada emoción o le legitime a mi hijo su emoción, quizá no puedo dar rienda suelta a la emoción y debo aprender a gestionarla o regularla. Como decíamos en la tercera fase, todas las emociones son legítimas y tenemos derecho a vivirlas y a expresarlas. Pero el hecho de que la emoción que estoy sintiendo sea legítima no quiere decir que pueda expresarla siempre en el momento que la experimento. No es conveniente realizar un *acting out* siempre que sintamos una emoción. Es por ello que la cuarta fase del título de experto emocional es aprender a regular o gestionar las emociones. Es importante que aprendamos a manejarlas de tal manera que su mala regulación no nos suponga consecuencias desagradables o problemas. Por lo tanto, partimos de la idea de que las emociones deben ser reconocidas y legitimadas, aunque no siempre se deban actuar. Dos pilares básicos de la regulación emocional son la tolerancia a la frustración y el autocontrol. Cuando decimos que las emociones han de ser gestionadas, nos referimos a todo tipo de emociones, tanto las agradables como las desagradables. En caso de que no seamos capaces de regularlas, esto puede derivar en algún trastorno o dificultad. Por ejemplo, la tristeza mal gestionada nos puede llevar a la depresión. Lo mismo ocurre con la rabia, que llevada a un extremo se convierte en violencia. ¿Y el miedo? Cuando un miedo es exagerado decimos que tal persona tiene una fobia. Pero ¿y las emociones adaptativas como la alegría y la curiosidad? Pues exactamente lo mismo. Una mala regulación de la emoción de alegría puede desencadenar en un trastorno maniaco y de la curiosidad en un trastorno obsesivo compulsivo.

En ocasiones, cuando no regulamos nuestras emociones, no las controlamos y las actuamos de manera inmediata es porque se ha producido lo que **Joseph LeDoux** llamó el *secuestro amigdalar o emocional* , como vimos en el capítulo correspondiente a la neurobiología de las emociones. Lo que ocurre en estas circunstancias es que actuamos movidos por la emoción y no por la razón. ¿Verdad que se te está viniendo alguna situación reciente a la cabeza? En ese secuestro amigdalar, la amígdala, sede de las emociones, se activa tanto que inhibe la parte pensante del cerebro y, por lo tanto, reaccionamos de manera impulsiva y automática. Una vez que hemos actuado movidos por esa emoción intensa, en ocasiones, suele venir el arrepentimiento, puesto que hemos dicho

o hecho algo que hubiéramos preferido controlar.

En cuanto a lo que la regulación emocional se refiere, debemos ser conscientes de que esto es algo que se aprende y se ensaya, ya que no nacemos con la capacidad de regular nuestras propias emociones. En este sentido ¿cómo se aprende a nadar? Nadando. ¿Y a montar en bicicleta? Ensayando y practicando mucho encima de la bicicleta, dedicándole horas. Pues con la regulación emocional pasa exactamente lo mismo. Uno aprende a regular sus emociones a base de mucha práctica. Pero la práctica por sí sola, no es suficiente. Necesitamos de expertos emocionales (padre, madre, abuelos, maestros, profesionales, etc.) que nos den pautas y trucos para aprender a autorregularnos. Me gusta utilizar el símil de la pintura para las emociones. Venimos a este mundo con una serie de emociones básicas y universales, pero debemos aprender a gestionarlas de la misma manera en que un pintor aprende a mezclar sus colores.



Por eso es muy importante que nuestros padres y maestros nos regulen, desde fuera, nuestras emociones cuando somos pequeños. A esto se le conoce con el nombre de **heterorregulación** . A medida que nos van explicando y contando cómo debemos regular nuestras propias emociones, iremos desarrollando nuestras propias estrategias y trucos para hacerlo. A esto se le conoce con el nombre de **autorregulación** . Para que nuestros hijos y alumnos sean capaces en un futuro de autorregular sus propias emociones, han debido pasar antes por que nosotros (padres, abuelos, maestros, cuidadoras, etc.) les hayamos enseñado a conocer las emociones básicas, a reconocerlas tanto en ellos mismos como en los demás, a legitimarlas y a regularlas. Si los adultos significativos del niño no le han enseñado bien estas fases que estamos viendo, éste, difícilmente va a poder «apañárselas» por sí solo (autorregulación emocional). Como suelo comentar habitualmente, si nadie me ha enseñado a hablar japonés, difícilmente lo voy a aprender. Lo mismo ocurre con el mundo emocional.



Podemos definir la regulación de las emociones como la capacidad de guiar nuestro comportamiento de manera autónoma sin caer en el secuestro amigdalar. Como se puede inferir de esta definición, uno de los aspectos esenciales de la regulación emocional es el control. Los niños y los adultos

utilizan diferentes estrategias para controlar nuestras emociones. Estas son algunas de ellas:

• **Autoinstrucciones** : consiste en darnos a nosotros mismos explicaciones e instrucciones de lo que tenemos y cómo lo tenemos que hacer con el objetivo de alcanzar exitosamente una tarea determinada. *Ejemplo: en cuanto acabe de merendar, tengo que hacer el ejercicio de Lengua despacio y con letra legible.*

• **Autoobservación** : nos permite conocernos mejor a nosotros mismos y nuestro mundo interior. *Ejemplo: observar qué emociones siento y cómo me comporto cuando estoy a punto de exponer un trabajo en clase.*

• **Autoevaluación** : la persona evalúa y describe cómo ha realizado determinada tarea. *Ejemplo: ¿cómo valoro mi implicación en los estudios en este trimestre?*

A continuación, ofrecemos un ejercicio para trabajar la autorregulación de una emoción básica. Vamos a realizar la práctica con la emoción de rabia, pero se podría hacer con cualquier emoción. Lo que te voy a pedir es que pienses en una situación en la que sentiste tanta rabia que no pudiste controlarla y la actuaste (*acting out*). Anteriormente, hemos dicho que no debemos actuar todas las emociones, pero ahora quiero que pienses en un día en que actuaste la rabia (no te pudiste controlar). Estoy seguro de que el hecho de no haber sido capaz de regular la emoción de rabia te trajo consecuencias negativas. Tampoco es improbable que, además, sintieras culpa y remordimiento por haber actuado de esa manera. ¿Te arrepentiste de lo que hiciste o dijiste? Para concretar mejor todo esto, te pido que rellenes los siguientes espacios en blanco:

a) Describe con detalle en qué situación y lugar te encontrabas el día que reaccionaste con tanta rabia.

b) ¿Qué sensación tuviste aquel día?

c) Y ahora, ¿qué sensación notas cuando piensas en ello?

d) ¿Qué pensamientos o ideas tuviste entonces?

e) ¿Qué pensamientos tienes ahora?

f) ¿Qué conducta llevaste a cabo en aquella situación?

g) Y en este momento, ¿actuarías igual?, ¿qué harías?

h) ¿Qué sucedió después de reaccionar con tanta rabia? ¿Te arrepentiste? ¿Te sentiste culpable?

Fase 5: Reflexionar sobre la emoción que estoy sintiendo

Es importante que dediquemos un tiempo, aunque sea breve, a pensar sobre la emoción que estamos sintiendo, las ideas o pensamientos asociados, las sensaciones y las acciones o comportamientos. A este proceso se le conoce con el nombre de **mentalización** , aunque a mí me gusta decir que cuando debemos pensar en algo debemos *echarle córtex* , en alusión a la estructura del cerebro que nos permite pensar, razonar, ser conscientes, etcétera. El proceso de mentalización supone pensar sobre la emoción que estoy sintiendo o sobre la emoción que está experimentando otra persona. Si dedicamos un tiempo a reflexionar sobre lo que los demás sienten y piensan, seremos capaces de actuar de mejor manera, disfrutaremos de las relaciones sociales y evitaremos conflictos. Si en un primer momento reflexionamos sobre lo que sentimos, dónde lo notamos en el cuerpo, los pensamientos que tenemos y la manera de actuar, nos va a resultar mucho más fácil entender lo que los demás experimentan en situaciones parecidas a las nuestras. Una de las maneras más sencillas que tenemos de trabajar la mentalización es mediante los cuentos. Cuando está contando o le estamos leyendo una historia, el niño está constantemente infiriendo lo que los personajes del cuento sienten, notan, piensan y hacen.

Para trabajar la mentalización y la empatía te planteamos que tus hijos lean (o tú les leas) el siguiente cuento. Es una historia conocida y muy cortita. Se titula «Las ranitas en la nata».

Había una vez dos ranitas que cayeron en un recipiente de nata. Inmediatamente se dieron cuenta de que se hundían: era imposible nadar o flotar demasiado tiempo en esa masa espesa que se parecía tanto a las arenas movedizas. Al principio, las dos ranas patalearon en la nata para llegar al borde del recipiente. Pero era inútil. Solo conseguían chapotear en el mismo lugar y hundirse. Sentían que cada vez era más difícil salir a la superficie y respirar.

Una de ellas dijo en voz alta: «No puedo más. Es imposible salir de aquí. En esta materia no se puede nadar. Ya que voy a morir, no veo por qué prolongar este sufrimiento. No entiendo qué sentido tiene morir agotada por un esfuerzo estéril». Dicho esto, dejó de patalear y se hundió con rapidez, siendo literalmente tragada por el espeso líquido.

La otra rana, más persistente o quizá más tozuda se dijo: «¡No hay manera! Nada se puede hacer para avanzar en esta cosa. Sin embargo, aunque se acerque la muerte, prefiero luchar hasta mi último aliento. No quiero morir ni un segundo antes de que llegue mi hora».

Siguió pataleando y chapoteando siempre en el mismo lugar, sin avanzar ni un centímetro, durante horas y horas, y de pronto, de tanto patalear y batir las ancas, agitar y patalear, la nata se convirtió en mantequilla. Sorprendida, la rana dio un salto y, patinando, llegó hasta el borde del recipiente. Desde allí, pudo regresar a casa croando alegremente.

Una vez que hemos leído el cuento de las dos ranitas, podemos dialogar con nuestros hijos sobre la historia y también podemos plantearles algunas

preguntas:

• ¿Te ha gustado el cuento?

• ¿Por qué?

• ¿Qué te parece la actitud de la primera ranita que se deja hundir?

• ¿Y el comportamiento de la segunda ranita?

• ¿Con cuál de las dos ranitas te identificas más?

• ¿A quién conoces tú que sea como cada una de las dos ranitas?

• ¿Te apetece hacer un dibujo sobre este cuento? Adelante con ello.

Fase 6: Actuar las emociones de manera adaptativa

Lo que nos diferencia a los humanos del resto de los animales es nuestra capacidad para no actuar siempre las emociones. Esto nos va a evitar que dicha expresión emocional tenga repercusiones negativas para nosotros. Si vamos superando las diferentes fases que estamos proponiendo para ser expertos en educación emocional, tendremos más probabilidades de actuar las emociones de una manera más adaptativa y sana y, a la vez, reduciremos considerablemente, las probabilidades de sufrir un secuestro emocional o amigdalar como veíamos páginas atrás.

Como decíamos al principio del capítulo, el equilibrio lo alcanzamos cuando somos conscientes de los cuatro elementos de los que hemos ido hablando, es decir, las *sensaciones* , las *emociones* , los *pensamientos* y las *acciones* . Si juntamos esos cuatro elementos, somos conscientes de ellos y nos ponemos a trabajar en ellos, la probabilidad de que salgan bien las cosas es mucho mayor. Pero claro, una vez más, todo esto es algo que se debe ensayar, practicar y dedicar tiempo. Recetas mágicas no existen.

Fase 7: Establecer una historia o una narrativa

El último paso para ser un experto emocional consiste en contarme a mí mismo o contarle a mi hijo/alumno lo que ha ocurrido, de tal manera, que con esa narración explique bien lo que ha pasado, comprenda lo que he sentido, notado, pensado y hecho. También esta narrativa puede ser con los demás. El objetivo de esta última fase es transformar la experiencia en aprendizaje.

Sería interesante que en la narrativa que le elaboremos al niño incorporemos todos los elementos que hemos ido describiendo en este capítulo, es decir, las *sensaciones* , las *emociones* , los *pensamientos* o *cogniciones* y las *acciones* .

Una vez que hemos elaborado la narrativa, hemos sido capaces de haber puesto la guinda al pastel: hacer consciencia sobre los cuatro elementos. Esta es la clave de todo proceso de psicoterapia y también la clave del equilibrio para sentirse bien. Date cuenta de que, cuando hablamos de crear una narrativa de un acontecimiento, en realidad lo que estamos haciendo es algo muy parecido a contar un cuento. Le estamos poniendo palabras a sus sensaciones, emociones, pensamientos y acciones para que el niño lo entienda mejor y lo pueda integrar de una manera sana y adaptativa en su cerebro. En contra de lo que se piensa, cuantas más veces les contemos a nuestros hijos la narrativa de lo ocurrido con sus cuatro elementos, mejor. Si el niño tiene en torno a 4 años, ya podemos pedirle que se lo cuente a su manera y con nuestra ayuda a otros familiares y amigos. «Cariño, cuéntale a papá lo que nos ha pasado esta mañana en el parque.» Es importante que lo hablemos varias veces, sin llegar al extremo, claro. No por dejar de hablar de ello o esconderlo va a ser más adaptativo o sano. Todo lo contrario. La experiencia clínica nos indica que cuantas más veces pensemos y contemos una situación traumática, mayor probabilidad de que se convierta en un hecho integrado en nuestra historia personal.

En el siguiente caso práctico veremos cómo los padres deben proceder para elaborar una narrativa integrada en su hijo:

Caso práctico

¿Recuerdas el caso de Santi que poníamos en el punto de legitimación de las emociones? Decíamos que Santi iba paseando con su madre cuando, de repente, un perro pequeño empieza a ladrarle. El pobre niño se asusta y comienza a llorar. Si lo recuerdas, la madre de Santi comienza a criticarle su llanto y su miedo, pero ¿qué debería haber hecho en su lugar? Lo primero que tenía que haber hecho es calmar a su hijo y legitimar (permitir la expresión de) su emoción. Una vez que ha sido capaz de calmar a Santi, para convertir esa experiencia en aprendizaje, lo que tiene que hacer es dotar a Santi de una narrativa, ya que es demasiado pequeño como para hacerlo solo. Podría decirle algo parecido a esto: *Santi, lo que te está pasando ahora es algo completamente normal. Se llama miedo. Mira, íbamos los dos paseando tranquilamente cuando de repente ese perrito te ha ladrado y tú te has asustado. Cuando uno siente miedo (* **emoción** *), como ha sido tu caso, nota cómo su cuerpo se pone tenso y su corazón empieza a latir muy rápido (* **sensación** *), piensa que algo muy malo le va a pasar (* **pensamiento** *) y solo tiene ganas de salir corriendo de aquí (* **acción** *). Esta emoción de miedo es muy normal. Hace unos días mamá también vivió una situación en la que sintió miedo, ¿quieres que te la cuente?* Para terminar de rematar la faena, la madre le debería ofrecer a Santi algunas estrategias sencillas y concretas para afrontar su miedo al perrito. Con esta manera de actuar, le hace ver a Santi que su miedo es normal, que no es el único que lo siente y convertimos la experiencia con el perrito en aprendizaje.

CAPÍTULO 4

LA EMPATÍA: UN ASPECTO BÁSICO

Definición de empatía

Empatía y simpatía

¿Cuándo aparece la empatía en el niño?

Tipos de empatía

Empatía emocional

Empatía cognitiva

Empatía con cambio de perspectiva emocional

Estudios científicos sobre la empatía

Las neuronas espejo

Teoría de la mente

El problema de la pelota de Sally y Ann

LA EMPATÍA: UN ASPECTO BÁSICO

Mira con los ojos de otro, escucha con los ojos de otro y siente con el corazón del otro.

ALFRED ADLER

Definición de empatía

La empatía es la habilidad que tenemos para comprender las emociones y sentimientos de los demás y de responder con emociones complementarias. El concepto proviene del griego *empathos* , que quiere decir *sufrimiento con el otro* . **Martin Hoffman** define la empatía como una respuesta afectiva más acorde con la situación del otro que con la de uno mismo. La empatía es una de las características que más diferencian al hombre del resto de las especies. No es que los mamíferos superiores no tengan empatía, pero no la tienen tan desarrollada como nosotros. Quizás una de las expresiones que más y mejor definen qué es la empatía sea la de «te acompaño en el sentimiento». Con esta frase nos referimos a que comprendemos el sufrimiento de la persona que tenemos delante, aunque no son los mismos que yo tengo, pero te acompaño. «Sé cómo te sientes, a pesar de que yo no me sienta de esa manera.»

El desarrollo de la empatía en el niño implica una interacción compleja entre el área cognitiva y la emocional. La empatía sirve para ayudar al niño a calmarse y tranquilizarse en aquellas situaciones en las que siente miedo, rabia o tristeza. Una vez que hemos desarrollado de manera óptima la empatía, vamos a ser capaces de llevar a cabo una conducta prosocial, es decir, la capacidad de poder llevar a cabo una conducta o una actividad para ayudar a otra persona sin esperar recompensas externas por su parte. Cada vez que expongo el concepto de empatía y de conducta prosocial me gusta poner el siguiente ejemplo que ilustro con un caso práctico:

Caso práctico

Verónica es una estudiante de odontología que está a punto de ir a comprar al supermercado los ingredientes necesarios para hacer la comida de hoy. Cuando llega al lugar, un indigente le pide que le compre algo de comer. Una vez que Verónica ha terminado de meter en el carro los ingredientes necesarios para su guiso, decide meter también una barra de pan y jamón serrano para el indigente. Sale del supermercado y se dirige a entregarle lo que le ha comprado. Imaginemos que el indigente le dice que no quiere el bocadillo de jamón serrano; le dice que lo prefiere de queso. ¿Qué pensarías? ¿Qué harías? Todo depende del motivo por el que le hayas comprado el

bocadillo. ¿Pensabas en ti o en el indigente? Si realmente Verónica pensara en el indigente, no tendría ningún problema en comprarle un bocadillo de queso en vez del de jamón, pero si lo hacía para que el indigente valorara su acto, es bastante probable que se lo tomara muy mal.

Nota: si hacemos este tipo de conductas con el objetivo de que nos alaben, es bastante probable que nos salgan mal. No estamos siendo empáticos; estamos pensando en nosotros y no en los demás. En cambio, si somos prosociales y hacemos este acto para ayudar a los demás, no veremos ningún problema en adaptarnos a lo que necesite el otro.

Empatía y simpatía

Para entender bien la diferencia entre la empatía y la simpatía veamos un ejemplo. Pensemos en un funambulista que está suspendido sobre un cable que une dos edificios. ¿Te lo imaginas? Cuando estamos imaginando esta escena es como si nosotros estuviéramos llevando a cabo dicha acción. Tenemos la sensación de andar por ese cable. Hasta aquí todo bien, pero ¿sentimos miedo por el funambulista o miedo con él? Si sentimos miedo por el funambulista es que estamos siendo empáticos, en cambio, si sentimos el miedo con él es que sentimos simpatía. En este último caso es como si fuera una especie de fusión con el protagonista de la acción. En la empatía comprendo al otro, mientras que en la simpatía me atribuyo como propio lo que siente el otro.

Por lo tanto, en la simpatía las dos personas coinciden, mientas que en la empatía no coinciden, pero sí que hay entendimiento. Veamos el siguiente caso práctico de un padre y su hijo para entenderlo mejor:

Caso práctico

La relación que tienen Jacinto y su hijo Pedro es magnífica. Se llevan muy bien y disfrutan mucho haciendo cosas juntos. Cada vez que Jacinto lleva a Pedro a los entrenamientos y a los partidos de fútbol siente simpatía, puesto que él también es muy futbolero. Sin embargo, las noches que Pedro decide cenar *pizza* , su padre siente empatía, puesto que sabe que es su cena favorita, pero resulta que Jacinto no le gustan nada las *pizzas* . Se alegra por su hijo, porque sabe que disfruta mucho de ellas. Lo entiende, pero no lo comparte.

¿Cuándo aparece la empatía en el niño?

La empatía no es que aparezca de repente, sino que el niño, a lo largo de su desarrollo evolutivo, va adquiriendo diferentes destrezas que se van encaminando hacia la empatía. En los primeros minutos del neonato en este mundo, este ya es capaz de reconocer a su madre por el olor y por su voz. La

oxitocina es la hormona del vínculo y de la relación, motivo por el cual se segrega no solo durante el parto, sino en la relación con los demás.

Gracias al cuidado que le prestará su madre, el niño irá adquiriendo límites. Pero ¿cómo podemos fomentar la empatía en un niño? La mejor manera es que sus padres se muestren empáticos con él, ese es el mejor aprendizaje. Por lo tanto, a pesar de que el ser humano y el resto de los mamíferos tengamos la predisposición de desarrollar la conducta empática, esta solo se construye a través de la relación con las figuras significativas. Nacemos con la predisposición innata de desarrollar la empatía, pero se debe trabajar en la familia. Por ejemplo, el acicalamiento en grandes simios sirve para relacionarse y, con esta conducta, podemos ver que existe una comprensión de las necesidades ajenas.

A los 2 meses el niño ya es consciente de la existencia del otro por lo que empieza ese proceso de diferenciación. Sobre los 911 meses los niños se comunican con sus padres intercambiando juguetes con ellos. Aparece el deseo de comunicarse por el placer del intercambio. Sobre el primer año de edad, los niños son capaces de indicar con el dedo para pedir algo (señalan una galleta como diciendo «quiero una galleta») o señalan con el dedo para compartir algo (como diciendo «mira ese gatito»). En este tipo de situaciones, se produce una triangulación entre el niño, su figura de apego y el objeto (animal, juguete) al que está atendiendo el niño. Los niños triangulan entre su figura de apego y su entorno. Lo podemos ver mejor en el esquema que hemos realizado con el ejemplo del gatito. Sin embargo, los grandes simios, como, por ejemplo, los chimpancés, no son capaces de desarrollar la atención conjunta, con lo que esto es algo exclusivo de la especie humana.

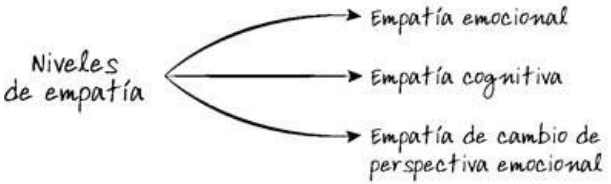
Esquema sobre las triangulaciones



Sobre los 2 años, el niño ya es consciente de la existencia de sí mismo. Este paso es un requisito para poder centrarse en los demás. Si no soy consciente de mí mismo, no voy a poder tomar conciencia de los demás. Podemos decir que la empatía alcanza su madurez en torno a los 4-5 años, que es cuando los niños adquieren la teoría de la mente que será explicada más adelante en este capítulo.

Tipos de empatía

Los diferentes estudios y expertos han llegado a la conclusión de que existen tres tipos de empatía o de niveles a la hora de mostrarnos empáticos con los demás. Son los siguientes:



• *Empatía emocional* : podemos definir la empatía emocional como la capacidad que tenemos de reconocer las emociones en los otros. Por ejemplo: «*Andrea veo que estás enfadada* ». El objetivo de la empatía emocional es identificar la emoción que está sintiendo el otro. No trata de ir más allá del reconocimiento de la emoción de la persona que tenemos enfrente.

• *Empatía cognitiva* : es la capacidad de comprender las razones por las que la otra persona siente una emoción concreta. Por ejemplo: «*Andrea, comprendo que estás enfadada por el hecho de que tus padres te hayan castigado sin salir el fin de semana* ». Como podemos ver, en la empatía cognitiva vamos más allá de la empatía emocional. Tratamos, además de reconocer la emoción en el otro (*empatía emocional*), de entender los motivos de dicha emoción.

• *Empatía con cambio de perspectiva emocional* : en este tercer nivel, lo que pretendemos es cambiar la perspectiva, es decir, pasar de identificar la emoción en tercera persona (empatía emocional) a primera persona. Continuemos con el ejemplo: «*Andrea, yo en tu lugar también sentiría mucha rabia contra tus padres por haberte castigado* ».

Estudios científicos sobre la empatía

Me gustaría hacerte una pregunta: ¿crees que existen diferencias entre niños y niñas a la hora de mostrarse empáticos? Los estudios demuestran que sí que existen. ¿Quiénes crees que son más sensibles a las necesidades y emociones de los demás, los niños o las niñas? Efectivamente, como es probable que hayas pensado, las niñas son más empáticas que los niños. Esto es algo que ya se observa en bebés de 10 meses. Los estudios de Brizendine (2007) de la Universidad de California, concluyen que las niñas tienen una mayor cantidad de estrógenos y esto tiene como consecuencia que miren más a la cara y a los

ojos que los niños. Esto les permite ser más empáticas que los niños.

Se han realizado estudios con adultos que cuando eran niños fueron abandonados y vivieron en la calle y se ha comprobado que tienen muchas dificultades para ser empáticos y ponerse en el lugar del otro. Si se les muestran imágenes de personas expresando emociones de rabia, alegría, miedo y tristeza, tienden a identificar la gran mayoría de los rostros como enfadados (ira). Esta respuesta se da porque es lo más adaptativo para ellos. Aquellas personas que han vivido un acontecimiento traumático es probable que tengan dificultades para discriminar e identificar las diferentes emociones. La falta de cariño y la violencia en la infancia les dificulta diferenciar una amplia gama de emociones. Esta misma respuesta también se ha encontrado en personas con depresión, esquizofrenia y autismo. Por ejemplo, las personas con autismo no entienden la intencionalidad de los mensajes, son muy literales. Ante la pregunta de «*¿Me puedes pasar la sal?* », responderán literalmente, pero les costará captar la intencionalidad que perseguimos con esa pregunta.

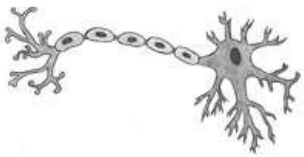


Las neuronas espejo

Imagínate que estás en un restaurante y una persona está riéndose mucho y de manera muy exagerada. ¿Por qué acaba contagiándonos su risa? Pues parece que la respuesta está en las neuronas espejo. Otra situación: llegas por la mañana a tu trabajo y ves que uno de tus compañeros está muy triste por algún acontecimiento concreto, ¿acaso no somos empáticos con él? ¿Nos podemos llegar a sentir afectados? Se ha demostrado que forzar la risa puede ser muy terapéutico. La siguiente vez que te sientas triste o con rabia, prueba a reírte, aunque sea de manera forzada. Cuando vemos a una persona que se

cae de bruces enfrente de nosotros, ¿sentimos su dolor? Claro que sí. Esto se debe a las neuronas espejo.

Las neuronas espejo se localizan en la corteza prefrontal y se activan de la misma forma y en el mismo grado cuando realizamos una acción que cuando vemos a otros que hacen esa misma acción. Pero hay una tercera opción en la cual las neuronas espejo también se activan en el ser humano: cuando realizamos una acción de forma simbólica. Por lo tanto, las neuronas espejo se activan cuando juego al tenis, cuando veo a Rafa Nadal jugando al tenis y, en tercer lugar, cuando hago como si jugara al tenis de manera simbólica. El hecho de que el cerebro no distinga entre estas tres opciones pone de manifiesto que uno de los mecanismos por los cuales el ser humano aprende es la imitación. Vivimos la acción del otro como si fuera nuestra. ¿Verdad que esto nos recuerda a la definición que hacíamos párrafos atrás sobre la empatía? Claro, es que las neuronas espejo están muy relacionadas con la empatía.



Pero ¿cómo se descubrieron las neuronas espejo? **Giacomo Rizzolatti** y su equipo de investigadores de la Universidad de Parma estaban investigando con una especie concreta de primates (*maccaca nemestrina*). Estos primates tenían colocados unos electrodos en su corteza premotora, localizada en el lóbulo frontal. En uno de los descansos que hicieron los investigadores, **Fogassi** sacó un plátano y se lo comió delante del primate. Para sorpresa de todos, los electrodos que estaban colocados en la corteza premotora del animal detectaron actividad eléctrica. Es decir, se activaron esas neuronas al ver a Fogassi comerse el plátano de la misma forma que se activan cuando el propio animal se come el plátano. La corteza premotora está especializada en planificar y ejecutar movimientos, como vimos en el capítulo destinado a la neurobiología de las emociones. Decíamos que las neuronas espejo se activan cuando realizamos una acción y cuando vemos a otra persona que la realiza. Además, en el caso del ser humano, también se activan cuando simbolizamos algo. Por ejemplo, si hacemos como si cogemos un plátano, lo pelamos y nos lo comemos, también se activarían las neuronas espejo. Pero esta función simbólica o interpretativa solo se da en el ser humano, no en el resto de los primates, ya que estos no entienden la intencionalidad.

Todo esto tiene grandes implicaciones educativas y pedagógicas. Es por ello que lo que vemos hacer a nuestros padres o lo que visualizamos en la televisión puede tener repercusiones positivas o negativas. Esto es más influyente en edades tempranas del niño y no tan evidente en la edad adulta. Por ejemplo, los famosos estudios del muñeco bobo de **Albert Bandura** demostraron que cuando los niños ven a través de un monitor como otros niños pegan patadas y puñetazos a un muñeco, este hecho aumenta la probabilidad de que esos niños, cuando se les permite entrar en la sala donde

está el muñeco, vayan a reproducir esas acciones violentas y, hasta incluso, idearán nuevas conductas de agresión.

Teoría de la mente

Definimos la teoría de la mente como la capacidad que tenemos de ponernos en el lugar de los demás para adivinar sus intenciones, creencias, preferencias y así podemos predecir su conducta. Te propongo el siguiente juego. Coge un trozo de papel y haz una bolita pequeña con él. A quien tengas cerca, pregúntale en qué mano cree que has escondido la bolita de papel. Juega unas cuatro o cinco veces. La persona que tiene que adivinar va a utilizar su teoría de la mente para tratar de acertar el mayor número de veces. Como puedes ver con este sencillo ejercicio, la teoría de la mente es la capacidad que tenemos de poder leer la mente o el pensamiento de los demás. Esta capacidad nos permite interpretar de manera correcta las señales no verbales de los demás, como sus expresiones faciales, su lenguaje corporal, la voz, etcétera.

¿Sobre qué edad adquirimos la teoría de la mente? Como el resto de las habilidades que desarrollamos en la vida, no se adquiere de repente sino que se va perfeccionando con los años y con mucha experiencia. Los estudios llegan a la conclusión de que comenzamos a desarrollar la capacidad de ponernos en el lugar del otro sobre los 4 años. La gran mayoría de los niños tienen adquirida la teoría de la mente sobre los 5 años, aunque es verdad que hay diferencias individuales. A los 3 años es imposible que el niño atribuya acciones, motivaciones y opiniones a los demás, puesto que el cerebro humano aún no ha consolidado la capacidad de ponerse en el lugar del otro. Aun así, existen diferencias entre niños y niñas en esta habilidad. Los niños suelen comprender la mente de los demás más tarde en comparación con las niñas.

La teoría de la mente permite al niño adquirir una amplia gama de acciones que antes no tenía. Por ejemplo, a partir de dicha adquisición, los niños son capaces de mentir y de hacer daño con su lenguaje a los demás compañeros. Saben lo que les duele a los demás y qué tipo de cosas pueden decirles y hacerles para causarles daño. También les permite diferenciar lo que les gusta a ellos de lo que le gusta a otro amigo. Por ejemplo, ante la pregunta de: «¿Qué le comprarías a tu amigo por su cumpleaños?», hay una gran diferencia entre los niños que tienen la teoría de la mente adquirida y los que no. Los niños más pequeños, que aún no tienen la teoría de la mente, comprarían un regalo basándose en lo que a ellos les gusta, no en base a lo que su amigo les gusta. En cambio, una vez adquirida la teoría de la mente, ya son capaces de pensar en el regalo que le haría ilusión a su amigo y no en sí mismos. En este último caso diferencian los dos puntos de vista. Le compraré algo a mi amigo que sé que le gustará a pesar de que a mi ese tipo de juegos no me gusten.

El problema de la pelota de Sally y Ann

Uno de los ejercicios clásicos que se suele utilizar para evaluar si el niño ha adquirido la teoría de la mente o no es la situación de Sally y Ann. Veamos: Sally y Ann son muy amigas. Sally tiene una cesta mientras que Ann tiene una caja. Sally coge la pelota con la que ambas están jugando y la guarda en su cesta como podemos ver en el dibujo de la escena. Sally decide marcharse a dar una vuelta. En ese momento, la traviesa Ann decide coger la pelota de la cesta de Sally y esconderla en su caja. Pasados unos minutos, Sally regresa. En ese momento, se le pregunta al niño: ¿dónde crees que Sally buscará la pelota? Los niños menores de 4 años suelen decir que Sally buscará la pelota en la caja de Ann, puesto que no diferencian su punto de vista del punto de vista de los demás. El niño de 3 años imagina que todo el mundo sabe lo que él sabe. Esto es así porque aún no tienen la teoría de la mente adquirida. En cambio, los niños de 5 años dicen que Sally buscará la pelota en su cesta, puesto que fue el último lugar donde ella la dejó. Diferencian entre lo que ellos saben y lo que Sally sabe. Los niños mayores suelen responder correctamente a la pregunta y además dan una explicación correcta a la situación planteada.


Esta es Sally
Esta es Ann
Sally tiene una cesta
Ann tiene una caja
Sally tiene una pelota y la guarda en su cesta
Sally se va a dar un paseo
La traviesa Ann coge la pelota y la mete en su caja
¿Dónde buscará Sally su pelota?

PARTE 5

ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN



CAPÍTULO 1

PRINCIPIOS BÁSICOS DE INTERVENCIÓN EN EL ÁMBITO EMOCIONAL

Todos los niños quieren pasar por el aro

Si quieres, puedes

Relación asimétrica

Atribuciones y expectativas

La pelota siempre está sobre nuestro tejado

Teoría de las cajas independientes

Diferenciar entre culpa y responsabilidad

Mirada incondicional

Yo estoy bien, tú estás bien

Lo que cura es el vínculo

Características del profesor excelente

Heterorregulación y autorregulación

PRINCIPIOS BÁSICOS DE INTERVENCIÓN EN EL ÁMBITO EMOCIONAL

Si no quieres conseguir los mismos resultados, no hagas siempre lo mismo.

ALBERT EINSTEIN

En este primer capítulo de la quinta parte presentamos una serie de principios básicos sobre los que empezar para poder poner en marcha las estrategias concretas de las que hablaremos en el siguiente capítulo. Antes de pasar a ellas, debemos partir de una serie de condiciones que son necesarias para que las estrategias concretas puedan resultar efectivas. Vamos con ellas.

Todos los niños quieren pasar por el aro

Imaginemos la siguiente situación. Hemos ido con nuestros hijos al circo. En un momento dado, aparece un león y su domador. Este le enseña el aro y le invita a pasar por él. ¿Acaso el león se negará a pasar por el aro? Evidentemente no. El león sabe perfectamente que su supervivencia y su protección dependen de que haga lo que le dice su domador. Si quiere recibir su comida y que su dueño se muestre contento con él sabe que tiene que hacerle caso. Lo mismo les ocurre a los niños. Son conscientes de que su supervivencia, protección y bienestar depende de sus padres, por eso más les vale hacerles caso. Todos los niños quieren cumplir con las expectativas de sus padres, verlos contentos y orgullosos por lo que son y por lo que hacen. Y cuando digo todos, me refiero a todos. Ahora bien, ¿por qué en algunos casos nuestros hijos no quieren pasar por el aro? Es más, ¿por qué hasta incluso nos retan?, ¿por qué hay adolescentes que nos entregan los exámenes en blanco y nos retan con sus miradas cuando lo hacen? En este tipo de situaciones es bastante probable que esté ocurriendo algo que se nos escape: nuestro hijo o alumno tiene miedo, le estamos proponiendo un objetivo inalcanzable, cree que no es capaz de aprobar el examen, etc. Son muchas las razones que los pueden llevar a los niños a no querer pasar por el aro, es decir, cumplir con nuestras expectativas, objetivos y exigencias, pero vuelvo a incidir en la idea de que absolutamente todos quieren pasar por él. Otra cosa bien diferente es que no puedan o sientan alguna emoción que les dificulte. Siempre quieren, pero no siempre pueden.

Caso práctico

Ángel es un niño muy bueno que está cursando 5.° de Educación Primaria. Su madre y él han estado estudiando un examen de Sociales durante casi dos semanas. Llega el momento del examen y Ángel hace el examen lo mejor que puede. Pasados unos días, Pilar, su profesora de Sociales reparte en clase los

exámenes con las notas. Extrañada por el suspenso de un alumno tan trabajador como Ángel, le pregunta si había estudiado lo suficiente para este examen. Ángel, se siente observado por sus compañeros de clase y por Pilar, a la que responde que no había estudiado el examen. Cuando llega a casa, le cuenta lo sucedido a su madre, con quien había estado repasando una y otra vez los temas de Sociales. Su madre, extrañada le pregunta a su hijo: «Pero cariño, ¿por qué le dijiste a Pilar que no habías estudiado nada si eso no fue así?». A lo que Ángel le responde a su madre: «Mamá, prefiero que piensen que soy un vago a que soy tonto». En este caso práctico vemos cómo Ángel quería, no solo pasar por el aro de su profesora, sino también del de sus padres y compañeros de clase, pero en este caso el miedo y la vergüenza le pudo.

Si quieres, puedes

¿Cuántas veces habremos escuchado esta frase de nuestros padres y nuestros abuelos? ¿Cuántos mensajes de este tipo encontramos en anuncios publicitarios? Nos incitan a hacer absolutamente todo y nos creen capaces de todo, pero no tienen en cuenta que no somos superhéroes. Y, ¿cuántas veces se lo hemos transmitido de una manera directa o más indirecta a nuestros hijos? Sí, es verdad que, en ocasiones la fuerza de voluntad sirve para alcanzar logros y objetivos. Pero, en aquellas ocasiones en que nuestros hijos quieren, pero no pueden, ¿cómo crees que se sienten? Imagina por un instante que regresamos al colegio o al instituto y nuestros padres nos exigen aprobar todas las asignaturas con sobresaliente. A pesar de que pusiéramos todo el empeño del mundo es bastante probable que, un porcentaje muy alto de nosotros, no consiguiéramos el objetivo que nos han propuesto nuestros padres. Si después de dejarnos la piel y hacer todo lo que está en nuestras manos nos dicen que «no hemos sacado los sobresalientes porque no hemos querido», ¿cómo nos sentiríamos? Mal, muy mal. Muy frustrados, poco reconocidos y tristes. Por este motivo, debemos tener mucho cuidado con algunos de los mensajes que se lanzan en la sociedad en la que vivimos. No siempre que ponemos todo de nuestra parte conseguimos los objetivos. Es por ello que «querer es poder» no siempre es cierto.

Relación asimétrica

Una de las características más sobresalientes de la relación entre un padre o una madre y su hijo/a es la asimetría, es decir, los padres mandan y toman decisiones sobre los hijos y no al revés. Tampoco se negocian ni se consensuan las normas con nuestros hijos. Cuando nuestros hijos ya son adolescentes, podemos negociar o hablar algunas pautas o normas, pero cuando son pequeños no es lo habitual (eso no quita para que en momentos puntuales y esporádicos se pueda hacer). La relación que se establece entre un profesor y su alumno también es asimétrica, como también ocurre esto en el ámbito laboral entre jefes y subordinados. No podemos pretender

establecer relaciones de iguales cuando la relación exige asimetría. Hacerlo es un grave error que tiene consecuencias muy negativas para la relación padre-hijo. Las únicas relaciones que son simétricas (de igual a igual) son las de amistad y las de pareja. Ahí sí que se produce un *toma y daca* , un reparto más o menos equitativo. En caso de que una pareja o una relación de amistad haya un desequilibrio del tipo 80 %-20 %, esa relación tiende a la ruptura o, en caso de que perdure en el tiempo, será a base de continuos conflictos.

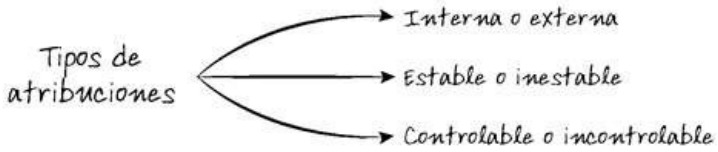
Siempre comento que si, como padres o como maestros, nos convertimos en los mejores amigos de nuestros hijos, los estamos dejando huérfanos. Nuestros hijos no nos necesitan como mejores amigos, nos necesitan como padres. Es por ello que es necesario que asumamos el rol de padres y ellos el de hijos, y por definición, la relación entre padres e hijos es asimétrica. Por ello, debemos tener cuidado con tratar a nuestros hijos como colegas, amigos o compañeros de trabajo, porque no lo son. No debemos salir de fiesta con ellos ni pretender que nos cuenten todos sus secretos. ¿Acaso les hemos contado todo a nuestros padres cuando éramos pequeños? Todos necesitamos esa parcelita de intimidad. El hecho de que la relación padres-hijos y maestro-profesor sea asimétrica y desigual no implica que tengamos que comportarnos de manera estricta, dura y militar. Yo puedo ejercer bien mi rol de padre o maestro con rigurosidad (que no con rigidez), pero desde el cariño, el amor y el respeto que le tengo a mi hijo o alumno. El cariño y la autoridad no están enfrentados (o no deberían estarlo).



Atribuciones y expectativas

Considero que conocer lo que son las atribuciones y las expectativas y saber sacarles provecho mejora mucho nuestra calidad de vida y la de nuestros hijos.

Podemos definir una *atribución* como la explicación que damos de un determinado hecho o conducta. Se pueden referir a hechos positivos o negativos. Las atribuciones se pueden clasificar en:



• **Interna o externa:** por ejemplo, ante el hecho de suspender un examen, podemos hacer una atribución interna (*he suspendido el examen porque no estudié lo suficiente*) o externa (*he suspendido el examen porque el profesor lo puso muy difícil*).

• **Estable o inestable** : por ejemplo, si apostamos por un caballo en el hipódromo y no sale vencedor, podemos hacer una atribución de tipo estable (*claro, con la mala suerte que tengo yo siempre* ...) o inestable (*esta vez no ha ganado, pero seguro que a la siguiente tendré mejor suerte*).

• **Controlable o incontrolable** : por ejemplo, si ganamos nuestro partido de fútbol, lo podemos atribuir a factores controlables (*hemos ganado gracias al esfuerzo que llevamos haciendo en los entrenamientos en las últimas semanas*) o incontrolables (*hemos ganado porque el equipo rival era muy malo*).

Debemos tener en cuenta que cuando somos pequeños, las atribuciones vienen dadas por los demás (padre, madre, tíos, abuelos, profesores, etc.). Posteriormente, con el paso de los años, ya podemos realizar atribuciones de nuestros actos y de los demás por nosotros mismos.

Las *expectativas* son lo que esperamos que ocurra o suceda en un futuro. Diferentes investigaciones han llegado a la conclusión de que los hechos futuros dependen, en gran medida, de lo que esperemos de ellos. Ambos conceptos, atribuciones y expectativas están muy relacionados entre sí. Así, las atribuciones se refieren a las causas de hechos pasados mientras que las expectativas se refieren a sucesos futuros.

Uno de los efectos más estudiados y conocidos es el *efecto Pigmalión* . Todos los profesores tienen una serie de expectativas con relación al comportamiento y el rendimiento de los alumnos y de la clase como grupo. La investigación ha demostrado que un alto porcentaje de esas expectativas tienden a cumplirse. A esto también se le conoce con el nombre de la *teoría de la profecía autocumplida* . Henry Ford explicaba la importancia de las expectativas en la siguiente frase: *tanto si crees que puedes como si crees que no puedes, estás en lo cierto* . Todos los niños tienden a cumplir las expectativas que depositamos en ellos. De ahí la importancia de ser conscientes de lo que esperamos de ellos y transmitirles expectativas coherentes, motivantes y alcanzables.

Caso práctico

La madre de Marina está viendo a su hija montada en un columpio del parque que está enfrente de casa. Va viendo como cada vez Marina va más deprisa. De repente le dice: «Marina, ten cuidado, que te vas a caer». A los pocos segundos le repite «Ya verás cómo te caerás». Poco después le recrimina de nuevo, «Te caerás y llorarás». ¿Qué pasará finalmente con Marina? Pues que se caerá como vaticinaba su madre. Los niños tienden a cumplir con la expectativa de sus padres en un porcentaje muy elevado de los casos.

Los estudios de **Lindsay** y **Norman** (1972) ya demostraron el poderoso efecto de las expectativas hace casi medio siglo. Para ello, pidieron voluntarios para participar en un estudio en la Universidad de Yale. Cuando llega el voluntario, el investigador le dice que va a entrar en una sala experimental donde se encuentra un psicópata sentado en una silla. Su tarea es tan sencilla como sentarse enfrente del psicópata, aunque se le dice que no hay peligro puesto que todo se está filmando y los vigilantes pueden acceder en cualquier momento en caso de agresión. Una vez dentro, el psicópata se levanta de su silla y se acerca al voluntario. Inmediatamente el voluntario pide que entre seguridad por el miedo que está sintiendo. Cada uno de ellos sale por una puerta diferente. Una vez fuera, al voluntario se le dice que el supuesto psicópata no era tal, sino que en realidad era otro voluntario. Ahora bien, el voluntario ha interpretado todos los actos del «psicópata» en función de lo que le había transmitido el investigador. En esto consisten las expectativas. Podemos comprobar el poder tan grande que pueden tener tanto en sentido positivo como negativo. Utilicémoslas de manera positiva.

Hay un concepto muy relacionado con las expectativas que es el de resemantización. La resemantización consiste en darle otro nombre a una etiqueta, descripción o hecho. Por ejemplo, un niño que en el colegio es constantemente criticado en el patio por sus compañeros por ser raro, asocial y «especialito», y un profesor cambió esas etiquetas hirientes y desadaptativas por la de *tímido* . La resemantización, cuyo concepto es de **Luis Cencillo** , consiste en cambiar la manera de llamar a las cosas o de etiquetar. Está claro que algo importante cambia en ese niño cuya conducta o personalidad es resemantizada por algún adulto significativo (madre, padre, maestro, psicólogo, etc.). Los estudios concluyen que un 67 % de las atribuciones que hacen los padres son negativas, de ahí la gran importancia que cobra la resemantización.

Tanto los maestros como los padres tenemos que cuidar mucho los *deberías* que les decimos a los niños. Estos deberías son metas que establecemos a los menores que, generalmente, no se suelen corresponder con lo que son capaces de hacer. Por ejemplo, un padre que le niega a su hijo que tiene dificultades de aprendizaje el sentarse con él a hacer los deberes. *¿Sentarme contigo a hacer las tareas Carlos? Ni hablar. Ya con 9 años deberías saber estudiar solo* . En ocasiones sometemos a los niños a un alto grado de presión o a unas expectativas que no pueden alcanzar. No consiste en ayudarle o no en función de su edad y de lo que se supone que debería saber hacer, sino de remangarnos la camisa para hacerlo en caso de que sea necesario. No podemos comparar a nuestro hijo con el resto de los niños de su edad. Cada

uno es un mundo. Por lo tanto, mucha atención con los *deberías* que utilizamos.

Y ya para acabar este punto sobre las atribuciones y las expectativas, trata de imaginar lo que va sucediendo en la siguiente historia:

• Juan iba caminado en dirección al colegio

• Estaba preocupado por la clase de Matemáticas

• No estaba seguro de poder controlar la clase otra vez

• Eso no formaba parte del trabajo de un conserje

La pelota siempre está sobre nuestro tejado

La responsabilidad de la educación de nuestros hijos y alumnos es nuestra. Y cuando digo que es nuestra, me refiero a que es cien por cien nuestra. No depende de nadie más. No podemos dejarles la responsabilidad a nuestros hijos de algo que nos corresponde a nosotros.

Caso práctico

Gabriel es un niño que suele ser muy movido en clase y que da muchos problemas a los profesores. Rosa, la profesora de Lengua, ya le ha dicho a Gabriel que saque su cuaderno de la mochila tres veces desde que comenzó la clase. Pasados unos minutos, se lo dice una cuarta vez. Visto que no le hace ningún caso ya que está de risas con los compañeros, Rosa exclama delante de toda la clase: «Mira, Gabriel, es la quinta vez que te digo que saques el cuaderno. Cuando lo quieras sacar, me avisas...». Y con esta frase, Rosa da por terminado el conflicto con Gabriel. Le deja el 100% de la responsabilidad a su alumno. Independientemente de la edad de Gabriel, la responsabilidad de que nuestros alumnos e hijos saquen adelante los estudios y se comporten bien es nuestra. Es una responsabilidad de los adultos, no de los niños. No podemos abandonarles a la primera de cambio.



Los padres y los maestros somos responsables de todo lo que les pasa a nuestros hijos y alumnos. Es por ello que, como veíamos en el punto anterior, debemos tener un estilo atribucional interno y no externo. A esto los psicólogos los llamamos *locus* de control. Es conveniente que los adultos tengamos un *locus* de control interno y no externo. Los resultados dependen de nosotros y no de los demás.

Teoría de las cajas independientes

¿Has conocido algún caso en el que hayan despedido del trabajo a alguien que le fue infiel a su mujer?, ¿y a alguien a quien no le han dejado entrar en un campo de fútbol por insultar a su suegra?, ¿verdad que no? Pues esto es lo que hacemos constantemente con los niños. Les castigamos sin ir a la extraescolar de fútbol porque han suspendido un examen, no le dejo salir a mi hijo adolescente porque ha faltado al respeto a su profesora, etc. Como vemos, la mayoría de las conductas disruptivas se dan en el ámbito escolar, pero tienen sus consecuencias en el ámbito familiar, social, de ocio, etc. Si como padres nunca le decimos a su tutora que haga algo respecto al mal

comportamiento del niño en la cena del domingo, ¿por qué al revés sí que lo hacemos?, ¿por qué buscamos consecuencias de lo ocurrido en el colegio en otros ámbitos? Te recomiendo que veas la vida del menor como un conjunto de cajas independientes que no se pueden mezclar. Lo escolar jamás debería ensuciar o afectar a lo familiar y a lo social. Por eso es importante que, como padres, seamos capaces de mantenernos fuera de las zonas de conflicto, es decir, si el niño ha tenido una consecuencia por su rendimiento o comportamiento en el colegio, eso se tiene que quedar ahí, no debe afectar a lo que ocurra por la tarde en casa. En el supuesto de que no seamos capaces de parar esto, se convertirá en el efecto dominó. Y como ya hemos comentado, generalmente, la primera ficha suele ser la escolar y, por lo tanto, domina el resto de las fichas. Debemos mantener un buen clima por la tarde en casa o los fines de semana, independientemente de lo que pase en el colegio. Entendemos al niño o al adolescente de manera integral, no solo como un alumno o estudiante, por lo tanto, busquemos tareas conjuntas para hacer con ellos y no dejemos que otras cajas invadan nuestro terreno familiar. Este es sagrado y fundamental.

Diferenciar entre culpa y responsabilidad

En muchas ocasiones, se tienden a tomar como sinónimos culpabilidad y responsabilidad, pero nada más lejos de la realidad. Como veíamos en el punto anterior, los padres y los maestros somos responsables de todo lo que hacen nuestros hijos y alumnos, pero ser responsables no quiere decir que seamos culpables. Cuando nuestros hijos presentan alguna dificultad o trastorno, como puede ser el TDAH, dislexia, dificultades sociales o alguna discapacidad, a veces los padres se sienten muy culpables. En caso de que el trastorno tenga un alto componente genético, como es el caso de algunos trastornos del neurodesarrollo, el grado de culpabilidad puede ser mayor aún. Ante esto, lo que les suelo decir a los padres es que todos actuamos y hacemos las cosas de la mejor manera que sabemos y podemos. Todos nuestros actos tienen buenas intenciones por lo que no hay motivo para sentirse culpables. Por este motivo, los padres y maestros debemos ser conscientes de nuestra responsabilidad, pero no tenemos por qué cargar con ninguna culpa. Cuando nos encontramos con padres que no asumen su responsabilidad, uno de los objetivos que nos tenemos que proponer es darle la vuelta a esto: pasar de tener un *locus* de control externo a un *locus* de control interno. Como le decía el tío Ben a Spiderman: *un gran poder conlleva una gran responsabilidad* .



Caso práctico

Hace algunos años recibía en consulta a unos padres maravillosos cuyo hijo estaba diagnosticado de trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH). En la gran mayoría de las sesiones que tenía con los padres, argumentaban que apenas podían hacer nada para reconducir la situación de su hijo. Daniel, de 10 años edad, suspendía todas las asignaturas en el colegio y se mostraba tremendamente impulsivo y rebelde tanto en casa como con sus profesores. Cuando yo trataba de evaluar el grado de control que los padres percibían sobre su hijo y la situación (*locus atribucional*), los padres solían decirme: «La mala conducta de nuestro hijo se debe en un 80 % al TDAH que tiene diagnosticado, un 10 % de la responsabilidad es de nuestro hijo Daniel y el 10 % restante depende de nosotros». Gran parte de la terapia consistió en darle un giro a esta manera de pensar y, consecuentemente, de actuar. Como estamos viendo a lo largo de todo el libro, la narrativa o la manera de explicar los hechos, las atribuciones y las expectativas cumplen un papel fundamental sobre nuestras vidas y sobre la posibilidad de cambio en psicoterapia. Mi trabajo fue de resemantización fundamentalmente. Los padres de Daniel sentían, y esto es muy subjetivo, que ellos solo tenían un 10 % de la solución; la mayor parte del peso de esta situación se debía al TDAH de Daniel. Si creo que no tengo opción de mejora, seguro que no la tendré. Es por ello que resulta fundamental trabajar estos aspectos con los padres. Deben entender que no son culpables ni receptores pasivos de lo que les pasa a sus hijos, pero sí que son cien por cien responsables.

Mirada incondicional

La mirada incondicional es uno de los pilares básicos que venimos comentando a lo largo de todo el libro. Con mirada incondicional nos referimos a no juzgar a nuestros hijos o alumnos. Jamás se pone en duda el valor de nuestros hijos como personas. Podemos criticarles o señalarles alguna conducta o actitud que hayan mostrado, pero jamás señalarles por cómo son personalmente. Queremos a nuestro hijo por quien es, no por lo que hace o deja de hacer. Los momentos en los que nuestros hijos necesitan que seamos más explícitos y les digamos que les queremos es cuando se han

metido en algún lío o jaleo. Cuando pensamos que menos se lo merecen es cuando más nos necesitan. Se encuentran asustados, perdidos y arrepentidos. En muchas ocasiones no saben qué hacer ni cómo salir de ese agujero en el que se han metido. En otros lugares, a la mirada incondicional se le llama apoyo o amor incondicional.

Caso práctico

Juan y Sonia acuden a consulta muy preocupados por la actitud y el comportamiento de su hijo Sebastián. Desde hace unos meses, Sebastián se junta con unos compañeros del instituto que no quieren asistir a clase y se dedican a fumar porros. Una mañana de sábado, la familia decide que por la tarde van a ir todos juntos al cine. Sebastián le pide a sus padres que le dejen salir un rato con sus amigos antes de ir al cine. Los padres acceden con la condición de que no fume y de que llegue puntual a casa. Llega la hora que habían acordado salir de casa en dirección al cine y Sebastián no ha llegado. Llega media hora más tarde de lo previsto y completamente fumado. Su padre, hundido y triste por lo ocurrido, decide suspender el plan familiar. ¿Cómo habrías actuado tú? Sé que es un momento difícil y una decisión dura de tomar, pero es importante que sigamos adelante con el plan establecido. ¿Por qué? Debemos demostrarle a nuestros hijos amor incondicional. Sé que la intención del padre es castigar su conducta, pero es que también le castiga como persona. Sebastián, en ese momento hacía lo que podía, no estaba en su mano hacer más. Lo que ese padre tenía que haber hecho en ese momento es haber ido al cine con todos los miembros de la familia, incluido Sebastián, para demostrarle su incondicionalidad y su apoyo ilimitado. Podemos criticar la conducta de Sebastián, pero jamás a su persona. El amor hacia nuestros hijos no depende de que vuelvan fumados o no.

Es incondicional, no se negocia.

Yo estoy bien, tú estás bien

Si pensamos en cualquier película donde se represente a un paciente que acude a la consulta de un psicólogo o de un psiquiatra, generalmente, se tiende a representar al psicólogo o médico como la autoridad competente y que domina todas las áreas y al paciente como alguien desnortado, sin rumbo ni autoestima. Este esquema parte del concepto de «*yo estoy bien* (psicólogo), *tú estás mal* (paciente)». Si trasladamos esto a la vida familiar y educativa, en muchas ocasiones miramos a los niños desde esta misma perspectiva. Nosotros somos los padres y maestros que todo lo sabemos y el niño se encuentra en una situación en la que apenas sabe nada y está totalmente a merced del adulto. Lo que te propongo es empoderar al niño, confiar en él, reforzar su autoestima, darle tareas y proponerle objetivos desde la confianza. Si hacemos esto, pasamos del esquema que veíamos antes a algo parecido a «*yo estoy bien* (padre o madre), *tú estás bien* ». En esto consiste en empoderar al niño. Confiar en sus recursos y sus posibilidades.

Lo que cura es el vínculo

Algo que ha sido demostrado en numerosas investigaciones sobre psicología es que lo que hace que la terapia sea exitosa es la alianza terapéutica entre el psicoterapeuta y el paciente. Estableciendo un paralelismo con la educación, podemos decir que lo que soluciona las dificultades y los conflictos que surgen tanto en casa como en el colegio es una buena relación con los padres y/o los maestros. De ahí que digamos que lo que cura es el vínculo. Es por ello que se hace imprescindible conectar con las emociones de nuestros hijos. Si dedicamos un tiempo a intentar entender y atender a nuestros pequeños conseguiremos amortiguar las dificultades cuando lleguen. Además, de la misma forma que decimos que lo que cura es el vínculo, podemos decir que lo que trastorna o crea dificultades es el mal vínculo. Ya hemos comentado que es imposible el no vínculo, ya que, para sobrevivir, se necesita algún tipo de vínculo, aunque sea malo y negligente. Por lo tanto, un vínculo inseguro es generador de trastornos y dificultades.

Características del profesor excelente

Hagamos el siguiente ejercicio. Te voy a pedir que pienses en aquellos profesores que realmente han sido importantes para ti desde la etapa de preescolar hasta que finalizaste tus estudios. ¿Los recuerdas? Seguro que sí. No nos podemos olvidar de todo lo que hicieron por nosotros y todo lo que nos ayudaron. ¿Podrías contar el número de profesores que has tenido que realmente hayan significado un punto de inflexión en tu vida? Aquellos que realmente fueron transformadores para ti. Es decir, ¿cuántos profesores excelentes hemos tenido? Los estudios y la experiencia nos demuestran que no solemos tener más de 5 profesores realmente transformadores. Ahora bien, ¿sabes que tienen en común esos poquitos profesores que hemos tenido y que han sido muy importantes para nosotros? Los grandes profesores o maestros cumplen las siguientes tres características:

1. Aman su profesión y disfrutan impartiendo clases.

2. Tienen un deseo insaciable por seguir aprendiendo.

3. Nos comprendieron, legitimaron y nos enseñaron a superar situaciones que no sabíamos resolver (miedo, rabia, tristeza).

¿Y esos profesores horrorosos que hemos tendido?, ¿los recuerdas? Cómo no. Los peores profesores que hemos tenido han sido aquellos que nos han humillado o ridiculizado en clase. Acudir a sus clases era muy aburrido y, en muchas ocasiones, íbamos muertos de miedo. Nunca confiaron en nosotros ni en su propio trabajo.

El neozelandés **John Hattie** realizó un estudio durante más de 15 años que pretendía encontrar los factores que influyen en mayor medida en el aprendizaje y el rendimiento de los alumnos en el aula. En sus conclusiones

dice que factores como el refuerzo profesor-alumno, la claridad en las explicaciones del maestro y el debate en el aula son muy relevantes para el proceso de aprendizaje de los alumnos. Aun así, el elemento que tiene mayor impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje es la *mentalidad de crecimiento* , es decir, la capacidad que tiene el profesor para convencer a su alumno de que tiene la posibilidad de mejorar y crecer gracias a su esfuerzo, perseverancia y trabajo. Así que, maestros, incidid en la mentalidad de crecimiento de vuestros alumnos. Confiad en ellos, motivarlos y sed perseverantes en vuestro trabajo. Sois los que tenéis la llave de que el alumno aprenda a confiar en sí mismo.

Heterorregulación y autorregulación

Uno de los conceptos más importantes de la educación emocional es el de *homeostasis* . El concepto de homeostasis proviene del griego y significa «equilibrio». Todos los seres humanos tendemos al equilibrio emocional. En caso de que no tengamos esta sensación de paz y tranquilidad, tendemos a buscarla. Como ya venimos comentando, el adulto que hoy en día es capaz de autorregularse y poner en marcha una serie de estrategias y recursos para calmarse y sentirse aliviado por su tristeza, fue un niño cuyos padres dedicaron un tiempo importante en regularlo cuando este lo necesitó de pequeño. Igual que hoy sabemos manejarnos con el inglés por Londres sin ningún tipo de problema debido a que alguien (o varias personas) dedicó muchas horas a enseñarnos ese idioma, lo mismo pasa con el dominio de las emociones. Alguien que no ha sido atendido ni calmado cuando era pequeño por un adulto no va a ser capaz de autorregularse en un futuro. De ahí la importancia de que los adultos (padres, madres, profesores, profesionales, etc.) deban saber controlar y regular sus impulsos y sus emociones para que les puedan enseñar a sus hijos/alumnos a hacerlo. A la hora de enseñar determinada estrategia emocional, es mejor tener padres competentes en habilidades emocionales. En un primer momento nuestros padres nos heterorregulan para que posteriormente podamos autorregularnos nosotros mismos cuando somos mayores. Si no nos han heterorregulado de pequeños no vamos a saber autorregularnos de mayores. Continuemos con el ejemplo anterior: si yo (adulto) no sé inglés, difícilmente voy a ser capaz de enseñarle inglés a mi hijo (por mucho que lo intente).

Para poder llevar a cabo esta lenta y trabajada transición de pasar de que nos heterorregulen nuestros sentimientos y emociones a poder autorregularnos nosotros mismos, vamos a necesitar pasar por las tres siguientes fases:

• *El adulto debe ser capaz de autogestionar y regular sus propias emociones* . Esto será posible solo gracias a la buena labor de sus padres cuando él era pequeño. En caso de que el adulto no domine la regulación de sus propias emociones, este no será capaz de ayudar, emocionalmente hablando, a sus hijos. El adulto que no sabe autorregularse es que de pequeño no fue heterorregulado, no fue calmado ante situaciones de emociones intensas (miedo, rabia, ansiedad, etcétera).

• *Una vez que el adulto es experto en el dominio de sus emociones, será capaz de heterorregular las emociones de sus hijos* . El adulto hará de *corteza prefrontal exterior* del niño y le ayudará, desde fuera, a gestionar y a comprender las emociones que está experimentando.

• *El niño es capaz, gracias a la ayuda del adulto, de regular sus emociones por sí mismo* . Una vez que el adulto ha ayudado al niño a regular sus emociones durante muchos años, este será capaz de autorregular sus propias emociones en la gran mayoría de las ocasiones. No nos podemos regular a nosotros mismos si nunca fuimos calmados cuando éramos pequeños. Si no me han heterorregulado, no me podré autorregular en un futuro. Por lo tanto, la heterorregulación es un requisito para una buena autorregulación.

Pensemos en la siguiente situación. Un niño está jugando con sus hermanos por el parque cuando, de repente, se cae estrepitosamente al suelo. ¿Qué es lo primero que hace un niño cuando se cae, incluso antes que llorar? Mirar a los ojos de su padre o de su madre. En función de la respuesta del adulto, el niño mostrará una respuesta u otra. De ahí que cómo manejemos y actuemos en las situaciones que nos rodean (como, por ejemplo, las caídas de nuestros hijos) tendrá una enorme repercusión sobre nuestros hijos. No hay nada peor para un niño que mirar a los ojos de su padre o madre y ver el miedo reflejado.

CAPÍTULO 2

ESTRATEGIAS ESPECÍFICAS DE GESTIÓN EMOCIONAL

Hazte cargo del mundo emocional de tus hijos

Legitima las emociones, deseos y pensamientos de tus hijos

No racionalices sus emociones

Fomenta la espera y permite el aburrimiento

¡A jugar!

Nombrar para dominar

Ante una emoción intensa, ayúdale a hipoactivar su amígdala

Sitúate por debajo de sus ojos

Si el comportamiento de tu hijo no te gusta piensa en ECHA

¿Qué hacer ante las rabietas de tu hijo?

Rabietas del cerebro inferior

Rabietas del cerebro superior

Deja que tu hemisferio derecho tome la iniciativa

La importancia de la causalidad

Critica la conducta, jamás a la persona

No provoques a la lagartija

Conecta y redirige

Etapa de conexión

Etapa de redirección

Antes de aplicar disciplina, hazte estas tres preguntas

No preguntes nunca el por qué

ESTRATEGIAS ESPECÍFICAS DE GESTIÓN EMOCIONAL

Los adultos tenemos mucho que ver en los problemas de conducta de los niños, no es cuestión de culpabilidad, sino de responsabilidad.

JANE NELSEN

Antes de adentrarnos en el desarrollo de una serie de estrategias para la correcta gestión emocional, me gustaría plantearos la siguiente cuestión. Imagina que estás con tus hijos o tus sobrinos dando una vuelta en bicicleta por un parque cuando, de repente, uno de ellos se cae y comienza a llorar. ¿Verdad que acudirías rápido en su ayuda? Nadie duda en socorrer ante un dolor físico como puede ser una caída de la bicicleta. Ahora pensemos en otra circunstancia. Estamos en casa tranquilamente viendo la televisión cuando llega nuestra pareja de trabajar. Justo en ese momento, nos dice que le acaban de echar del trabajo. ¿Le daríamos un abrazo e intentaríamos calmarle? Al igual que hemos respondido a la primera pregunta, todos dejaríamos de ver la televisión para atender a nuestra pareja. Y ahora viene la tercera y última pregunta: ¿por qué cuando se trata de calmar y/o aliviar situaciones problemáticas de los niños no lo hacemos?, ¿por qué nos cuesta tanto? ¿Verdad que en el segundo caso que te he propuesto te resultaría surrealista la idea de mandar a tu pareja a que actualice su currículo nada más enterarte de que le acaban de despedir?, ¿verdad que sí? Pues esto mismo es lo que solemos hacer con nuestros hijos. Cuando suspenden asignaturas o no cumplen con nuestras expectativas, los mandamos a su habitación. Los «encarcelamos» en su habitación. Nos enfadamos con ellos por no cumplir con nuestras expectativas y les dejamos de hablar. No solemos dudar en atender a un niño que ha sufrido un daño físico, como veíamos en el ejemplo de la bicicleta, pero no siempre le atendemos cuando el daño es emocional. Es por ello que este capítulo trata de ofrecer al lector estrategias específicas para regular las diferentes emociones que tenemos a lo largo del día y que no siempre somos capaces de gestionar adecuadamente.

Hazte cargo del mundo emocional de tus hijos

Ya venimos comentando a lo largo de todo el libro que los adultos (madres, padres, educadores, etc.) somos responsables de todo lo que les sucede a nuestros hijos, lo cual no quiere decir que seamos culpables, pero sí responsables. Partimos de la base de que los adultos lo hacemos todo lo mejor que sabemos y podemos. Pues bien, dentro de hacernos responsables de todo el niño hay una parte que es muy relevante: su mundo emocional. Dado que los niños no saben identificar ni gestionar sus emociones, necesitan que les ayudemos. Por todo eso es necesario que nos hagamos cargo del mundo emocional de nuestros hijos.

Generalmente suelo utilizar el símil de Atlas para ejemplificar la idea de hacernos cargo del mundo emocional de nuestros hijos. Atlas, personaje de la mitología griega, sujeta sobre su espalda el mundo entero. Esto es lo que tenemos que hacer los padres y maestros, cargar con el mundo emocional de nuestros pequeños hasta que ellos sean capaces de hacerlo por sí mismos. Nos hacemos responsables de sus emociones hasta que ellos ya son capaces de gestionarlas.



Caso práctico

Hugo tiene 9 años y tiene bastantes dificultades para gestionar la rabia. Tolera muy mal que sus amigos no le dejen jugar y que sus padres le digan que no. ¿Qué podemos hacer para ayudar a Hugo a canalizar su rabia? Una de las estrategias que suelo recomendar a mis pacientes con dificultades para la gestión de la rabia es el *ejercicio de la toalla* . Para ello les pido que busquen una toalla vieja que tengan en casa y que la empiecen a retorcer mientras piensan en el acontecimiento o persona que les provoca rabia. Es un ejercicio parecido a lo que hacemos cuando queremos escurrir una toalla o un trapo. Puede servir de ayuda el colocar la toalla en el picaporte de la puerta y retorcer. Una vez que el niño tiene este recurso, cuando lo lleva a cabo se suele quedar muy tranquilo y aliviado.

Legitima las emociones, deseos y pensamientos de tus hijos

Cuando hablamos de legitimar nos referimos a permitir a nuestros hijos tener y expresar las emociones, deseos e ideas que tengan. Como ya hemos

comentado, las emociones son inconscientes, automáticas e involuntarias, por lo que no decidimos tenerlas, simplemente las experimentamos. No son ni buenas ni malas, simplemente necesarias. Por este motivo, debemos respetar y comprender todas las emociones de nuestros hijos, sean las que sean, nos gusten o no. No podemos decirle a nuestro hijo «no tengas miedo» o «deja de estar triste». Esto es tan estéril y frustrante como decirle «cariño, hoy no hagas la digestión». Veamos el siguiente caso práctico.

Caso práctico

Marco tiene 5 años y está en una fiesta de cumpleaños con sus amigos. Llevan en el parque de bolas desde las seis de la tarde y a las ocho y media su madre se acerca a Marco y le dice que ya es hora de marcharse. Marco se enfada mucho con su madre y le suplica quedarse más tiempo con sus amigos. La verdad es que se lo está pasando pipa. La madre legitima su emoción, pero le dice que se tienen que marchar puesto que ya es tarde. La madre de Marco ha sabido entender y respetar que, a pesar de que lleve su hijo casi tres horas en el parque de bolas, Marco está rabioso porque quiere seguir más tiempo ahí. Para Marco no es suficiente tiempo. Su madre se muestra empática, le permite que se enfade, pero se marcha a casa (con su hijo) puesto que ya es tarde.



El mundo emocional de nuestros hijos ha de ser aceptado, respetado y comprendido siempre. Si en algún momento nos dicen la clásica frase de «es que el profesor de inglés me tiene manía», debemos entender esto como su visión, y por tanto, su verdad. Sí, es su perspectiva y es subjetiva, pero es la única que me importa. Jamás debemos poner en duda este tipo de comentarios porque si no dejarán de sentirse respetados y comprendidos por nosotros. Y entonces ¿qué hacemos en este tipo de situaciones? Pues comprenderlos y decirles que «uno se siente muy mal cuando le tienen manía».

Caso práctico

Recuerdo que hace un par de años estaba junto con mi mujer en un centro comercial viendo juguetes para mis sobrinos. En ese momento, apareció un niño de unos 3 años que iba acompañado de su hermana de unos 5 años y la abuela, que era la que estaba al cargo de los nietos. ¿Te puedes imaginar cómo estaban esos dos niños en la sección de juguetes? Estaban como locos. El niño iba corriendo de un lado para otro. «Mira esto... y mira esto otro.»

Estaba feliz. Pero su abuela veía que se le iba de las manos y le dijo: «Darío, como te sigas portando así de mal no te voy a querer». Estoy seguro de que la abuela lo hizo lo mejor que pudo con los escasos recursos que tenía, pero ese tipo de mensajes hieren mucho a nuestros niños: *Si te portas bien, te quiero, pero si eres desobediente, no te quiero* . Esto es un claro ejemplo de lo que no hay que decir. No queremos a nuestros hijos en función de cómo se porten y de cómo sean. Los queremos incondicionalmente.



No racionalices sus emociones

La racionalización es uno de los mecanismos que más utilizamos los adultos. Consiste en dar un sentido lógico, racional e intelectual a una emoción, algo que es un gran error. Las emociones tienen un idioma y la razón otro. Si alguien nos hace una pregunta en francés y le respondemos en chino, mal asunto. Un ejemplo muy frecuente de racionalización de las emociones se da cuando alguien nos confiesa su miedo a los aviones y le decimos que su miedo es ilógico, puesto que es el medio de transporte más seguro. Ante un estímulo emocional, le estamos dando una respuesta racional. No funciona. A la persona que tiene miedo o fobia a los aviones no le tranquiliza saber que es el medio de transporte que tiene menos accidentes (dato objetivo). De hecho, ya lo sabe y no tiene ningún efecto tranquilizador sobre su miedo.

Caso práctico

Ana, de 5 años, está paseando con su padre por el parque cuando de repente pasa volando una paloma muy cerca de ellos. Ana se asusta mucho, se agarra muy fuerte de la mano de su padre y rompe a llorar. Inmediatamente, el padre de Ana le dice: «No entiendo por qué te dan tanto miedo las palomas.

Si son inofensivas». La respuesta que le ha dado su padre es una racionalización en toda regla. No ha legitimado la emoción de miedo de su hija y le ha dado una explicación lógica a su emoción. Lo que debería haber hecho es, en primer lugar, permitir que se haya asustado y que manifieste su miedo, para posteriormente darle una explicación en forma de narrativa. Ninguno de nosotros elegimos nuestros miedos, por lo que lo mejor que podemos hacer es comprenderlos y legitimarlos.

Fomenta la espera y permite el aburrimiento

El aburrimiento, aunque no lo parezca, es una emoción. Es la emoción de la no emoción. Hoy en día, debido al gran avance tecnológico, resulta muy complicado encontrar momentos en los que no se esté haciendo algo. Siempre estamos entretenidos con algo. Pero esto no es nada positivo. Nuestros hijos nos reclaman nuestra atención cada vez que no saben con qué entretenerse. Nos dicen: «Mamá, me aburro». Es muy importante que fomentemos la espera y que les demos a nuestros hijos estrategias para sobrellevar el aburrimiento. Desde muy pequeños, siendo bebés, podemos empezar a fomentar la espera. Por ejemplo, cada vez que le vamos a dar el biberón y el bebé está ansioso, podemos contar hasta tres antes de dárselo. Poco a poco irán adquiriendo habilidades en las que, por ellos mismos, irán regulando sus emociones y el aburrimiento, como, por ejemplo, balanceándose ellos solos en la hamaca. Recordemos que siempre pasamos de la heterorregulación a la autorregulación.

¿Sabes cuál es una de las primeras frustraciones que tiene el niño? El desengancharse del pecho de mamá. Por lo tanto, la tolerancia a la frustración y a lo que no me gusta se aprende comiendo. Más tarde, cuando ya son más mayores, aprenden a frustrarse y a aburrirse en la mesa, por ejemplo, esperando a que todos los que estamos comiendo terminen.

Una de las estrategias que más me gusta utilizar con los adolescentes es la *técnica del sillón* . Te invito a que la pruebes a ver qué tal se te da. Es muy sencilla. Consiste en que estemos sentados durante 5 minutos en un sillón sin hacer nada. No se puede escuchar música, ver el móvil, hablar con nadie, leer el periódico... NADA. Pero ¿se puede respirar? Sí claro, eso sí. También se permite pensar en lo que quieras (no es necesario ni siquiera dejar la mente en blanco). ¿Verdad que es sencillo? Te animo a que lo pruebes. Hazlo todos los días durante una semana y comprobarás que no es nada fácil de hacer. Mis pacientes adolescentes (y algún que otro adulto a quien también se lo mando) no suelen conseguir hacer este ejercicio durante dos días seguidos. Aquí vemos la dificultad que tenemos hoy en día para tolerar y soportar el aburrimiento:

Caso práctico

En una ocasión le mandé la técnica del sillón a un adolescente muy impulsivo que cursaba 4.° de ESO. Necesitaba en todo momento hacer algo. Le dije que probara a hacer este ejercicio durante 5 minutos una vez al día durante toda

una semana. A la semana siguiente me dijo que solo lo pudo hacer un día. «Es que no lo soporto, es muy aburrido» me decía. Volvimos a hacer el ejercicio en consulta y le pedí que lo volviera a intentar en casa. A la siguiente sesión volvió sin haber logrado el objetivo, pero se dio cuenta de lo que estaba pasando. «Ya sé lo que hay que hacer para aburrirse, Rafa. Hay que fastidiarse y punto. Aguantarme.» Eso es. Uno aprende a aburrirse aburriéndose. No hay ninguna receta mágica.

¡A jugar!

Son numerosos los estudios que llegan a la conclusión de la importancia del juego en los niños. Los menores necesitan tiempo para jugar solos, acompañados por sus amigos y por sus padres. El juego del niño con sus padres es fundamental. ¿Sabes en qué momento del día los niños pequeños aprenden más? En el baño cuando los estamos bañando. Es un momento de tranquilidad, donde sus amígdalas están relajadas y, por lo tanto, aprenden a jugar, a nombrar los diferentes objetos del baño, etc. Es importante que veamos qué tipo de juguetes elige el niño, si el juego es cooperativo o competitivo, su tolerancia a la frustración, su motricidad, si hay juego simbólico o no, etcétera. El juego es el lenguaje de los niños. Es verdad que los juegos de hoy en día son muy diferentes a los de hace unas décadas. Cuando nosotros éramos pequeños jugábamos mucho en la calle (pilla pilla, escondite, liebre, la comba, polis y cacos, etcétera) y en casa teníamos juegos de mesa que favorecían las funciones ejecutivas (concentración, memoria operativa, planificación, toma de decisiones, etc.). En cambio ahora, nuestros niños prefieren juegos relacionados con las nuevas tecnologías (videoconsolas, ordenadores, *tablets* , móviles, etc.). Una de las diferencias más importantes entre estos dos tipos de juegos separados por escasa décadas, ¿sabes cuál es? Pues que los juegos de antes favorecían la espera, el aburrimiento y la tolerancia a la frustración, cosa que los actuales juegos no favorecen. La diferencia entre jugar a *polis y cacos* y a un videojuego, además del entorno en el que se produce, es que, en *polis y cacos* , una vez que te cogían, tenías que esperar, mientras que los videojuegos, una vez muerto o perdida la partida, siempre tienes la opción de volver a jugar o reiniciar. Esa es la gran diferencia y que influye para que los niños de hoy en día no sepan esperar ni frustrarse (entre otras muchas cosas, claro).

Nombrar para dominar

Como ya hemos visto en el capítulo dedicado a la neurobiología de las emociones, cada vez que experimentamos una emoción se activan las amígdalas cerebrales. Si esa activación es demasiado fuerte, la corteza prefrontal se inhibirá y será la emoción quien se pondrá al frente de la situación. Piensa en alguna situación en la que estás muy enfadado/a. ¿Eres capaz de controlarte o más bien te domina la emoción de enfado?

Dado que en esas situaciones es muy difícil coger el timón de la situación, podemos poner en marcha una estrategia para reducir esa activación amigdalar y conseguir, poco a poco, que la corteza prefrontal (parte pensante del cerebro) se vaya haciendo con las riendas de la situación. La estrategia se llama *nombrar para dominar* y, como su propio nombre indica, consiste en decirle el nombre de la emoción que está experimentando el niño. Con este sencillo gesto, conseguimos que se vaya reduciendo la activación de la amígdala. Se ha demostrado en experimentos que las personas que ven imágenes tristes o de miedo activan sus amígdalas, a pesar de que la imagen no la vean conscientemente (subliminal). Una vez que se les pide a las personas que nombren la emoción que están experimentando, se observa que la amígdala reduce inmediatamente su activación. Es como si el cerebro superior tranquilizara al cerebro inferior.

Como cuando somos pequeños aún no somos capaces de hacer esto por nuestra cuenta, los niños necesitan que sea alguien desde fuera quien le nombre la emoción que están experimentando (heterorregulación emocional).

Caso práctico

Bruno es un niño de 5 años que está con su padre en el parque. Ve a unos niños mayores que están jugando al fútbol y se acerca a jugar con ellos, pero estos no le dejan porque es muy pequeño. Bruno se muestra muy triste porque no le han dejado jugar al fútbol. Su padre sabe manejar muy bien estas situaciones emocionales con su hijo. Para que podamos aplicar la técnica de *nombrar para dominar* de manera correcta, debemos dar los siguientes pasos: 1) Llamar al niño por su nombre o de una manera cariñosa. 2) Ponerle nombre a la emoción que está experimentando. 3) Decirle que la emoción en cuestión es completamente normal. 4) Darle una explicación de por qué se siente así. Todo esto queda resumido en el siguiente dibujo.



Ante una emoción intensa, ayúdale a hipoactivar su amígdala

Comentábamos en la estrategia anterior que toda emoción activa la amígdala. Si esta activación es demasiado fuerte decimos que se ha hiperactivado la amígdala, para lo cual podemos poner en marcha algunas medidas sencillas que tratan de reducir esta activación excesiva:

• Alguna *técnica de relajación* sencilla. Por ejemplo, tensión-distensión de Jacobson. Consiste en apretar todo lo fuerte que podamos una parte del cuerpo (por ejemplo, las piernas o los puños) y después soltar notando la liberación de tensión.

• Hacer varias *respiraciones profundas* . Cogemos aire, lo mantenemos un segundo, soltamos todo el aire que podamos y volvemos a aguantar un segundo. Podemos repetir este ciclo unas 4-5 veces o hasta que notemos que estamos más tranquilos.

• *Grito* . Si nos vamos al campo o a un lugar donde podamos hacerlo, el gritar tiene efectos muy positivos para reducir la activación

• *Desviar la atención a otra cosa* . Muy útil con niños pequeños. Cuando el niño esté secuestrado por la emoción, decirle algo como «mira que juego tan divertido que tengo».

• *Saltar y dar palmas* . En realidad, cualquier actividad que implica

movimiento va a reducir la actividad amigdalar y generará relajación.

• Una buena *risotada* . Que nos cuenten algún chiste, que nos hagan cosquillas o ver un vídeo divertido puede ser muy útil. ¿Te has dado cuenta de lo relajados que estamos después de reírnos un rato?

• *Salir de la situación* . Una de las cosas más sencillas que podemos hacer es alejarnos de la situación o de la persona que nos está provocando esa emoción tan desagradable.

• *Dejar que pase el tiempo* . Con niños pequeños resulta muy útil el decirles que cuenten hasta diez, veinte o lo que necesiten. El objetivo es que pase un poco de tiempo y puedan así «recuperar» su corteza prefrontal.

• *Dar puñetazos a un saco de boxeo* . En su defecto, podemos dar puñetazos al colchón de nuestra cama. Muy relajante, la verdad. Ante la emoción de rabia, solemos tener ganas de pegar.

• *Glucosa e hidratación* . Salir de la situación estresante y tomarnos unas chuches y un vasito de agua son un remedio sencillo y muy efectivo sobre todo para niños.

• *Hacer cualquier actividad que te guste* . Nos vale cualquiera. El objetivo es dejar de pensar en lo que nos entristece o nos pone rabiosos.

• *Abrazar* . Los abrazos no sé qué tienen, pero nos reinician. Así que si tienes una emoción que te ha superado busca a alguien a quien abrazar o si ves que tu hijo está muy intranquilo o triste, dale un abrazo.

Piensa en la siguiente situación. Dos adolescentes se están pegando en el instituto. Cuando dos personas están tan metidas en una pelea, es que su amígdala está hiperactivada y su corteza prefrontal inhibida. La emoción tiene totalmente tomada a la razón. Es prácticamente imposible que estos dos chicos que se están peleando puedan pensar. Tienen ambos sus amígdalas secuestradas. La única solución es separarlos. Una vez que han sido separados físicamente, ya podemos poner en marcha algunas de las estrategias que veíamos antes. Recuerda que tenemos que adaptar las estrategias a la edad. No trates de decirle a un adolescente «mira un pajarito» para distraerle. No te traerá nada bueno.

Sitúate por debajo de sus ojos

Otra estrategia sencilla consiste en colocarnos a la altura de sus ojos o quizás algo por debajo. Siempre que tratemos de abordar un tema emocional debemos hacer esto. El mirarlos por encima nos da cierto aire de superioridad y de autoridad, y lo que en esos momentos necesitan es comprensión. El colocarnos a su misma altura es algo que realizan otros mamíferos y permite la cercanía. Con esta actitud transmitimos seguridad y ausencia de amenaza. Es una técnica muy sencilla y a la vez muy útil. En el siguiente dibujo tienes

un ejemplo de cuál es la posición que podemos tomar para hablar sobre sus emociones con nuestros hijos.



Si el comportamiento de tu hijo no te gusta piensa en ECHA

Son muchas las veces que no nos gusta cómo se comportan o actúan nuestros hijos. Quizás, el primer cartucho que tenemos que quemar cada vez que veamos una conducta en nuestro hijo que no nos guste o sea molesta sea tener en cuenta si muestra alguna de las siguientes características reunidas en las siglas **ECHA** :

• **E** nfadado

• **C** ansado

• **H** ambriento

• **A** islado

Mira a ver si tu hijo se encuentra en alguna de estas cuatro situaciones antes de ponerte manos a la obra. Por ejemplo, si tu hijo está llorando y/o comportándose muy mal, pregúntate por qué puede estar teniendo esta conducta. Si somos empáticos, podemos llegar a la conclusión de que hoy es viernes, son las ocho de la noche y estoy con mi hijo haciendo la compra en un centro comercial porque no tenía con quién dejarlo. Soy empática y comprensiva con mi hijo y entiendo que está cansado. No es momento de ponerse a aplicar disciplina sino de terminar de hacer la compra rápido e ir a casa.

¿Qué hacer ante las rabietas de tu hijo?

Las rabietas que tienen los niños son momentos bastante difíciles de gestionar. Por un lado, el niño lo suele estar pasando muy mal y, por otro, nosotros lo pasamos también mal porque vemos cómo nuestro hijo sufre. Además, si la rabieta se da en público, podemos pasar vergüenza por lo que pensarán los demás. Debemos tener en cuenta que cuando nuestro hijo tiene una rabieta o pataleta es cuando peor lo está pasando, por lo tanto, necesita que lo atendamos emocionalmente. Se dice a menudo que, ante una rabieta, debemos no hacer caso al niño (ignorarle). Pero si lo pensamos más detenidamente, el mensaje que le estamos dando es el siguiente: «Si te enfadas, te quedarás solo en la vida. Solo te atenderé si no estás enfadado, mientras tanto no te haré caso».

En definitiva, ¿qué podemos hacer ante una rabieta? Pues la respuesta es «depende». En función del tipo de rabieta que sea, haremos una cosa u otra. Veamos los dos tipos de rabietas que existen:

En las *rabietas del cerebro inferior* el niño lo está pasando realmente mal y debe ser atendido. Cuidado. Dije «ser atendido», no acceder a lo que el niño nos pide. En las rabietas del cerebro inferior se activan las partes más antiguas, involuntarias e inconscientes de nuestro cerebro (complejo reptiliano y cerebro emocional) por lo que el niño no es capaz de controlar lo que hace. ¿Qué debemos hacer? Calmarles, abrazarles e intentar que poco a poco la activación amigdalar vaya bajando. El objetivo es conectar con las emociones y necesidades del niño para posteriormente redirigir la conducta y buscar posibles soluciones. Pero debemos señalar que, en ocasiones, a pesar de que nuestros hijos estén pasando un mal rato, no podemos hacer nada para evitarlo ni para ayudarles. Ayuda mucho estar lo más tranquilos posibles, pero la clave está en dejar pasar el tiempo. A veces esa es la clave: dejar pasar el tiempo, pero estando con ellos.

Sin embargo, en las *rabietas del cerebro superior* el niño planifica y manipula a los demás para conseguir lo que quiere. Son bastante menos frecuentes que las rabietas del cerebro inferior y se suelen dar en niños más mayores, ya que tienen mayor desarrollo de su corteza prefrontal. No debemos olvidar que los niños en ocasiones hacen lo que sea para conseguir la atención del adulto. Prefieren llamar la atención de manera negativa antes que ser ignorados. El poeta estadounidense William Faulkner lo describía bien en la siguiente frase: «Entre el dolor y la nada, prefiero el dolor». En este tipo de rabieta, el niño no está sufriendo emocionalmente, sino que pone en marcha un plan para conseguir un objetivo concreto. ¿Qué debemos hacer en estos casos? Debemos ignorar la conducta del niño salvo que haya algún peligro. Una vez que ha terminado su «gran actuación», seguramente merecedora de un Óscar, debemos hablar con el niño para explicarle que nos puede pedir lo que quiera, pero de la manera correcta. Debe quedar claro que el niño es libre de pedir, pero somos nosotros los que decidimos si accedemos o no.



Deja que tu hemisferio derecho tome la iniciativa

Cuando nuestro hijo o alumno esté experimentando una emoción debemos ser empáticos con él. Para eso necesitamos activar nuestro hemisferio derecho, que es el hemisferio emocional. No debemos actuar con nuestro hemisferio izquierdo, que es el de la lógica, el razonamiento y el lingüístico. Por eso decimos que cuando nuestro hijo llora de tristeza, rabia o miedo, sobran las palabras. Primero le acogemos, le abrazamos y le tranquilizamos, y ya después hablaremos con él. El abrazar o dar la mano es una de las mejoras maneras de tranquilizar y de acompañar desde el silencio al niño. Pero no son las únicas maneras. Hay niños que prefieren dibujar, correr, jugar con plastilina, etc. Todo vale, pero siempre activando primero el hemisferio derecho.

La importancia de la causalidad

Imagina la siguiente escena. Iker está con su abuela en casa jugando, cuando al pasar cerca de la mesa se hace daño con la pata en el dedo meñique del pie. La abuela, en su afán de ayudar a su nieto, consuela a Iker y mirando fijamente a la mesa dice: «Mesa mala, mesa tonta». Es verdad que la abuela de Iker lo está haciendo todo lo bien que sabe, pero está haciendo un flaco favor a su nieto, sobre todo a largo plazo. La causalidad implica entender, entre otras cosas, que los objetos se caen porque los tiramos, no se caen por arte de magia. Lo mismo ocurre con el caso de Iker. No es que la mesa se haya movido justo en el momento en el que pasaba el niño, sino que Iker no ha calculado bien.

Si queremos que nuestros hijos sean responsables, antes deben haber aprendido lo que implica la causalidad. Si cogemos una mandarina y la tiramos contra la pared, además de espachurrarla, pondremos todo perdido. El objetivo que perseguimos es que nuestros niños tengan un *locus* de control interno y no externo. Si le hacemos creer al niño que la causa de lo que le ocurre, tanto malo como bueno, es de fuera, no estamos favoreciendo un *locus* de control interno. Y si, por otro lado, le transmitimos al niño que la causa de sus éxitos es suya y la de sus fracasos de los demás, estamos haciendo un niño muy vulnerable y poco adaptado.



Critica la conducta, jamás a la persona

Esta es otra de las ideas que venimos subrayando a lo largo de todo el libro. Podemos decirles y criticarles todas las conductas que consideremos a nuestros hijos y alumnos, pero nunca debemos cuestionar a nuestros hijos como personas. Está bien que les digamos que no nos parece bien que no hayan estudiado para un examen, que hayan empujado a su hermano al suelo o que hayan faltado al respeto a su tío, pero estas conductas no ensucian ni manchan lo maravillosos que son nuestros hijos. Si queremos que crezcan sanos y con una buena autoestima debemos mantener esta premisa a rajatabla.

Caso práctico

Sandra está cursando 6.° de primaria. Una tarde su padre acude a una reunión escolar con la tutora y ahí se entera de que al día siguiente tiene un examen de Lengua. Cuando el padre llega a casa, se muestra muy enfadado y le dice lo que vemos en el dibujo. Está muy enfadado y se deja llevar por dicha emoción.



Uno de los conceptos que más utilizamos los padres y educadores es el de *vago* . Es probable que no seamos conscientes del daño que se les hace en ese momento a los niños ni de las consecuencias que tiene a largo plazo para su autoestima. Es legítimo que el padre se muestre enfadado por haberse enterado del examen de mañana en una tutoría, pero ¿y si le dijera mejor lo siguiente?



No provoques a la lagartija

Cuando un niño, o incluso nosotros mismos, estamos viviendo una emoción intensa, es muy difícil poder pensar y tomar las riendas de la situación. En estas situaciones, utilizando un símil con el teléfono móvil, es como si el cerebro superior estuviera fuera de cobertura. Es por ello que, a pesar de que el niño esté diciendo cosas que no debe, no se las tengas en cuenta, su complejo reptiliano y su cerebro emocional le han ganado la batalla por unos minutos a su cerebro racional y, por tanto, no puede pensar. Por eso: no provoques a la lagartija, es decir, no le sigas la conversación a alguien que se está comportando como un reptil. Es importante que no nos tomemos de manera personal lo que hace o dice el niño. No es él quien actúa así, sino su emoción sin control. Otro aspecto importante ante este tipo de situaciones es que la figura de apego no se debe contagiar del estado emocional que está viviendo el niño, sino que lo que tenemos que hacer es ayudarle a gestionar dicha emoción. Si está en medio de la pataleta, no le tengas en cuenta lo que dice, porque no lo está pensando. Cuando el niño tiene el cerebro inferior activo y le regañamos, no es que no vayamos a conseguir nada positivo, sino

que, además, estaremos empeorando la situación. Estamos provocando a la lagartija sin encontrar ninguna solución. Por lo tanto, no la provoques y trata de implicar al cerebro superior.

Caso práctico

Julián, de 9 años, ha llegado a casa con dos suspensos en la segunda evaluación. Su padre, muy enfadado por haber suspendido, castiga a su hijo dos semanas sin jugar a la PlayStation. Julián ve cómo se va a quedar sin una de sus motivaciones durante un tiempo y empieza a llorar de rabia delante de su padre. En un momento determinado, fruto de la rabia, Julián tira la mochila al suelo, y su padre le castiga con una semana más. Julián, mira fijamente a su padre completamente enrabietado y le dice: «Pues me da igual el tiempo que me castigues sin Play». A lo que el padre le dice: «Ah sí Julián, pues te vas a quedar un mes sin jugar». En este caso práctico vemos que el padre de Julián ha entrado en el juego de su hijo, seguramente como consecuencia de la rabia que siente porque su hijo haya suspendido dos asignaturas. No ha sabido parar a tiempo y ha estado provocando constantemente a la lagartija de su hijo. Nosotros, como adultos, somos los responsables de que esto no ocurra. Los niños pueden perder los papeles o no saber cómo actuar, pero nosotros no debemos caer en estas trampas. Es importante que nos mostremos serenos y seguros de lo que hacemos y decimos.

Conecta y redirige

La estrategia de conectar y redirigir la explica y desarrolla muy bien **Daniel Siegel** en todos sus magníficos libros. Es una técnica sencilla y muy eficaz tanto para niños como para adolescentes. Se divide en dos sencillos pasos: en un primer momento conectamos emocionalmente con el niño y en un segundo momento redirigimos la conducta. Por lo tanto, en el primer paso activamos nuestro hemisferio derecho (emocional) y en el segundo paso activamos el hemisferio izquierdo (racional).

Empezamos hablando primero de la *etapa de conexión* . Cuando hablamos de conectar con el niño, nos referimos a atender las necesidades que tiene, no darle lo que quiere, sino lo que necesita. ¿Qué beneficios tiene que conectemos con el hemisferio derecho de nuestro hijo cuando está pasando un mal momento? El conectar permite que entendamos y sintonicemos con las emociones de nuestro hijo. Y esto le aporta al niño la sensación interna de ser visto, una de las características básicas del apego seguro, ¿lo recuerdas? La conexión del adulto transforma el caos que está viviendo el niño en calma y el aislamiento en conexión. Si conectamos con un niño que está alterado y nervioso es que estamos atendiendo sus necesidades emocionales. En el momento en que la emoción es muy intensa, el niño aún no está en disposición de poder escuchar y, por lo tanto, aún no podemos redirigir. Es un error muy común que nos saltemos la fase de conexión y pasemos directamente a la de redirigir. Los beneficios de conectar antes de redirigir son los siguientes:

• *Beneficio a corto plazo* : si conectamos con el niño vamos a permitirle pasar de la reacción (complejo reptiliano y cerebro emocional) a la receptividad (cerebro racional).

• *Beneficio a largo plazo* : la conexión fortalece el cerebro superior (cerebro racional) con el cerebro inferior (complejo reptiliano y cerebro emocional).

• *Beneficio de relación padre-hijo* : la conexión aporta elementos muy positivos para la relación padre/madre-hijo/a.

Podemos resumir en cuatro las fases del ciclo de la conexión emocional con nuestros hijos:

1. Transmitir a nuestros hijos tranquilidad y consolarles.

2. Legitimar sus emociones.

3. Escuchar todo lo que nos quieran decir sobre cómo se sienten.

4. Reflejar lo que nos están diciendo. Consiste en parafrasear lo que nos están contando.

Bien, pero ¿de qué manera podemos conectar con nuestros hijos? Existen varias formas de conectar. La primera es tocar, abrazar y acariciar a nuestros hijos en momentos de gran agitación emocional. Sabemos que esta manera de actuar con ellos aumenta los niveles de endorfinas (neurotransmisor implicado en el placer) y disminuye el cortisol (hormona del estrés). En la película de Temple Grandin se ve cómo la protagonista, diagnosticada de autismo, se tranquilizaba con un aparato que le abrazaba y que ella misma fabricó. Es una película que recomendamos ver y que está basada en hechos reales.

Una vez que hayamos dedicado un tiempo a conectar con las emociones de nuestro hijo o alumno, pasaremos a la *etapa de redirigir* . Solo podemos pasar a esta etapa cuando el niño y su cerebro estén preparados y tranquilos. En caso contrario debemos seguir conectando con el niño el tiempo que sea necesario hasta que se tranquilice. En el caso de adolescentes, si aún no están preparados para pasar a la etapa de redirección, lo mejor que podemos hacer es dejarles más tiempo y espacio. Quizá necesiten un tiempo para estar solos. Lo que se pretende en esta etapa es reconducir la situación y la conducta.

Cuando el niño está más tranquilo, podemos empezar a explicarle lo ocurrido (darle una narrativa) y buscar posibles soluciones. Las soluciones pueden venir del adulto o bien del propio niño. Utilizaremos frases del tipo: ¿qué te parece si hacemos...?, ¿se te ocurre alguna idea?, ¿qué podemos hacer para solucionar...?

Caso práctico

Es una calurosa mañana de verano e Inma se acaba de despertar. Como todas

las mañanas, después de desayunar y ponerse el bañador, le toca hacer 10 minutos de lectura. Pero hoy Inma no está de humor. No quiere leer. Generalmente es su padre quien lee con ella. Ante su negativa a leer, su padre piensa en poner en marcha la estrategia de conectar y redirigir. Para ello, dedica unos minutos a conectar su hemisferio derecho con el de su hija. El hemisferio derecho del padre está tratando de conectar con el hemisferio derecho de Inma. Su padre utiliza frases del tipo «entiendo perfectamente que no te guste la lectura», «hoy hace mucho calor y es normal que no quieras leer», «a mí de pequeño tampoco me gustaba hacer este tipo de tareas», etc. Una vez que ha conectado emocionalmente con su hija y le permite sentirse rabiosa ante la necesidad de leer, su padre le dice: «Sé que no quieres leer, que no te apetece cariño, pero tenemos que hacer un esfuerzo. ¿Qué te parece si hoy, ya que hace muchísimo calor, nos vamos tú y yo al parque de enfrente de casa y leemos ahí?». Como vemos, el padre de Inma se muestra comprensivo, pero a la vez sigue siendo inflexible en la norma de leer un poquito todos los días. Entiende a su hija, pero es riguroso con la lectura. Es lo que conocemos como *mano de hierro en guante de seda* .

No solemos tener dificultades en saber qué decirles a nuestros hijos sobre lo que tienen que hacer (redirigir), pero nos solemos saltar la etapa de conexión que es tremendamente importante. Como me dijo una vez uno de mis maestros, «si quieres que alguien te escuche atentamente, antes tienes que decirle lo mucho que le quieres, lo mucho que le importas». Se trata de *encender los oídos* del otro para que te haga caso. En eso consiste la etapa de conexión.

¿Qué estrategias podemos poner en marcha para redirigir la conducta de nuestros hijos? Veamos algunas ideas:

• *Menos es más* → olvida los sermones y ve al meollo de la cuestión. Cuando las conversaciones con nuestros hijos son demasiado largas, conseguimos que dejen de escucharnos. Aprovecha el tiempo. Además, cuanto más pequeño sea el niño, menos palabras debemos usar.

• *Legitima sus emociones* → el hecho de que les permitamos tener una emoción, no quiere decir que le tengamos que permitir llevar a cabo determinadas conductas. Por ejemplo, debemos permitir que nuestros hijos sientan rabia y que tengan ganas de romper algo, pero no que lo rompan. Una cosa es tener ganas y otra cosa es llevarlo a cabo. Son cosas bien diferentes.

• *Es mejor que describas la situación a que la critiques* → en vez de criticar a la persona, limítate a describir lo que estás viendo. No entres a valorar. Quizá no sea el momento más oportuno.

• *Haz partícipe a tu hijo de la disciplina* → siempre hemos creído que se debe aplicar disciplina de manera unidireccional, de padres a hijos, pero en realidad es bidireccional. No es lo mismo un monólogo que un diálogo. Si podemos implicar a nuestro hijo, el resultado va a ser más positivo y más duradero.

• *Convierte un* «*no* » *en un* «*si condicional* » → En vez de negarle a tu hijo adolescente que se quede en casa de un amigo a dormir, trata de transformar

esto en «puedes ir siempre y cuando...».

• *Quédate con lo bueno* → en vez de quedarte con lo negativo y lo que no te gusta de tu hijo, trata de buscar aspectos positivos. Siempre los hay, aunque no lo creas.

• *Ponle un toque de humor* → se ha demostrado que el humor y la desdramatización reducen la intensidad de la emoción y la situación que se está viviendo. El genial Luis Sánchez Polak, más conocido como *Tip* , decía que cuando la situación te parezca triste o aburrida, trata de imaginarte a esa persona con una gallina encima de la cabeza. Verás qué risa.

Caso práctico

Carlota tiene 5 años y es una niña muy miedosa. Vive con sus padres y sus dos hermanos en un chalé que tiene varias plantas. Una noche, Carlota quiere jugar con un puzle que tiene en su habitación, pero para eso tiene que subir al piso de arriba, ya que todos se encuentran en el salón que está en la planta baja. Le pide a su madre que suba a por el puzle, pero como la madre quiere que su hija afronte sus miedos, decide aplicar la estrategia de conectar y redirigir. La madre de Carlota abraza a su hija, le mira a los ojos y le dice: «Cariño, esto que estás sintiendo es completamente normal. Se llama miedo. ¿Notas cómo tu cuerpo está tenso por el miedo? Por este motivo no quieres subir a tu cuarto a por el puzle. Te entiendo perfectamente. ¿Qué se te ocurre que podemos hacer? A mí se me ha ocurrido una idea. ¿Quieres que te la cuente?». Y acto seguido la madre de Carlota coge un ovillo de lana y le dice: «Mira cariño, he cogido un ovillo de lana que va a ser nuestro amuleto de la suerte. A medida que tú vayas subiendo, yo iré soltando el ovillo de lana. En caso de que necesites algo, tira de la cuerda que yo estaré al otro lado. Ya verás qué bien lo vas a hacer. Yo estoy aquí pendiente por si necesitas algo». La idea es que, desde la comprensión y la aceptación, vayamos ofreciendo a los niños estrategias para ir regulando sus emociones y salvando obstáculos.

Antes de aplicar disciplina, hazte estas tres preguntas

Cuando hablamos de disciplina no nos referimos a castigo como comúnmente se piensa, sino que es sinónimo de enseñanza. Educar a nuestros hijos es algo realmente complejo y requiere de mucho tiempo. Por eso, lo ideal es que pongamos en marcha programas de intervención que estén orientados a medio-largo plazo y no tanto a corto plazo. Aunque las intervenciones a corto plazo suelen ser muy efectivas, no se mantienen en el tiempo, volviendo el niño a la conducta original. La idea es ir a la raíz del problema y no quedarse solo en lo que se ve (la conducta). No nos podemos fijar solo en la punta del iceberg. Para ello, lo que te propongo es que cada vez que vayas a aplicar disciplina con tus hijos te plantees las tres siguientes preguntas:

1. *¿Por qué mi hijo ha hecho esto?* El objetivo es entender qué le ha llevado a actuar de esta manera.

2. *¿Qué le quiero enseñar?* Nos tenemos que plantear qué quiero que aprenda.

3. *¿Cómo quiero enseñárselo?* En tercer y último lugar tenemos que tener claro la metodología que vamos a emplear para que aprenda lo que nos hemos planteado.

Caso práctico

Imagina que tu hija adolescente llega a casa muy alterada porque ha tenido una discusión con una compañera del colegio. Si lo que hago como madre o padre es directamente hacer técnicas de relajación con ella, difícilmente voy a ser capaz de sacar provecho a la situación. Entonces, iré respondiendo a las tres preguntas que nos planteábamos antes: 1) ¿Por qué mi hija ha venido así a casa? Es normal que si ha discutido con una amiga del instituto esté intranquila y preocupada. Todos lo estaríamos. Es algo comprensible. 2) ¿Qué le quiero enseñar? Me gustaría que entendiera que los conflictos entre amigos y compañeros son normales, que son parte de la vida. 3) ¿Cómo quiero que lo entienda? Me gustaría que me contara cómo ha sido su discusión, pero creo que antes es conveniente que yo le cuente alguna situación parecida en la que yo me haya visto inmerso. Debo no solo contar los hechos de mi experiencia, sino también qué emociones sentía y cómo respondía mi cuerpo ante cada momento de la situación para que mi hija entienda que lo que le está pasando es algo muy frecuente y normal.

No preguntas nunca el por qué

Me gustaría que imaginaras la siguiente situación. Vas al traumatólogo porque tu pierna derecha te duele mucho y una vez que te han hecho varias pruebas, el médico te pregunta: «¿Con qué técnica cree usted que debería operarle?, ¿le operamos de manera urgente o dentro de unos meses?, ¿qué opina usted?». ¿Cómo te sentirías ante estas preguntas? Un poco desorientado o desorientada, ¿verdad? Parece que la figura de autoridad no lo es tanto como parecía... A veces, preguntar el motivo de los hechos nos resta autoridad. Preguntar el porqué de los estados de ánimo y las emociones de nuestros hijos no nos beneficia en nada. Y a ellos tampoco. No debemos preguntar el porqué de sus emociones ni de su conducta, sino tratar de averiguarlo por nosotros mismos. Si no lo sabemos, trataremos de averiguarlo, pero no les preguntemos a nuestros hijos el porqué de sus actos. Es como si hiciéramos de detectives. ¿Te gusta que el operario de la tienda de telefonía móvil te pregunte qué mecanismo interior del teléfono ha dejado de funcionar correctamente? Claro que no, porque no somos expertos en móviles. Pues a los niños les pasa lo mismo. No son expertos en gestión e identificación de las emociones y los estamos obligando a que lo sean con nuestras preguntas. Por esta razón no es conveniente que le preguntes a tu hijo por el motivo de su conducta o por la emoción que está experimentando. Trata de averiguarlo por ti mismo y así le podrás dar una respuesta a tu hijo de lo que realmente le pasa.

Caso práctico

Una tarde soleada de primavera, Borja baja al parque con su madre. Se ha bajado un dinosaurio muy chulo que llama la atención. El resto de los niños se acercan a Borja para pedírselo, pero parece que Borja no quiere compartir con ninguno de sus amigos su dinosaurio. Inmediatamente, su madre se enfada con él, le pregunta por qué se comporta de esa manera y termina diciéndole que es un egoísta por no querer compartir.

Nota: es completamente normal que los niños no quieran compartir sus juguetes. No debemos recriminar ni castigar a nuestros hijos por este motivo, ya que es algo puramente instintivo que no se puede controlar y por donde todos hemos pasado. Es el adulto quien le tiene que enseñar cómo se debe compartir los juguetes, entendiendo que es legítimo que quiera para él su dinosaurio. No debemos avergonzar a nuestros hijos por este instinto natural. También debemos explicarle a Borja las consecuencias que tiene el compartir y el no compartir con los amigos.

En el ámbito educativo, uno de los errores que solemos cometer es preguntarle a los alumnos el motivo por el cual se comportan así de mal en la clase. Como ya hemos descrito, esto es un error. El niño o el adolescente no saben por qué se comportan de esta manera en clase y somos nosotros, los adultos, los que tenemos que darles algún tipo de explicación. Por lo tanto, dejemos de preguntarles: «Víctor, ¿por qué te comportas así de mal en clase de Matemáticas?». En vez de preguntarles, vamos a tratar de buscar una explicación a su conducta y sus emociones. Si nosotros no lo sabemos, ellos menos.

CAPÍTULO 3

PASOS PARA ESTABLECER UN VÍNCULO SEGURO CON TU HIJO

Explicitarles nuestro cariño

Enseñarles a regular sus emociones

Tiempo de calidad y de cantidad

Ofrecerles contextos de seguridad y protección

Sintonía emocional

Responsividad

Asumir el rol que nos corresponde como padres

Establecer unos límites claros

Respetar, aceptar y valorar

Estimulación suficiente y adecuada

Favorecer su autonomía

Sentido de pertenencia

Favorecer la capacidad reflexiva del niño

Identidad

Magia

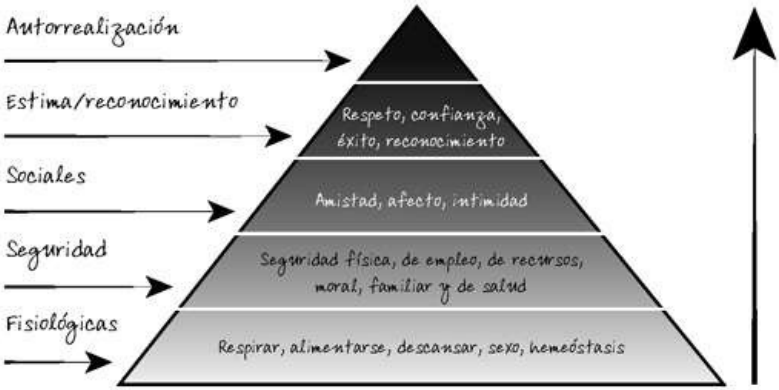
PASOS PARA ESTABLECER UN VÍNCULO SEGURO CON TU HIJO

Cualquier ayuda innecesaria es un obstáculo para el desarrollo del niño.

MARÍA MONTESSORI

En este capítulo nos proponemos enumerar y desarrollar las características que debemos cumplir y los pasos que debemos dar con nuestros hijos o alumnos para conseguir una buena relación y desarrollar en ellos una buena autoestima. Por lo tanto, serían como los ingredientes de una receta que son imprescindibles tener para conseguir un excelente resultado.

Pero antes de adentrarnos en explicar cuáles son las necesidades que tienen nuestros hijos, me gustaría proponerte un breve ejercicio. ¿Podrías pensar y escribir las necesidades básicas de tipo emocional que tienen los niños? Anótalas todas y las vamos comparando a lo largo del capítulo para ver cuántas has acertado. Nos vamos a centrar solo en las necesidades de tipo afectivo (emocional). **Abraham Maslow** desarrolló una pirámide en donde colocaba en la base las necesidades básicas del ser humano, como son la alimentación, la respiración y el sueño, y en la cúspide aspectos relacionados con la autorrealización de la persona. Solo partiendo de la base de la pirámide y logrando lo que indica cada fase se podría alcanzar la cúspide de la pirámide: la autorrealización de la persona.



A continuación, describiremos las necesidades básicas de tipo afectivo que tiene todo ser humano. Por tanto, lo que aparece seguidamente son las características que debemos cumplir como padres o figuras de apego de referencia de nuestros hijos para fomentar un buen concepto y una buena estima en ellos.

Explicitarles nuestro cariño

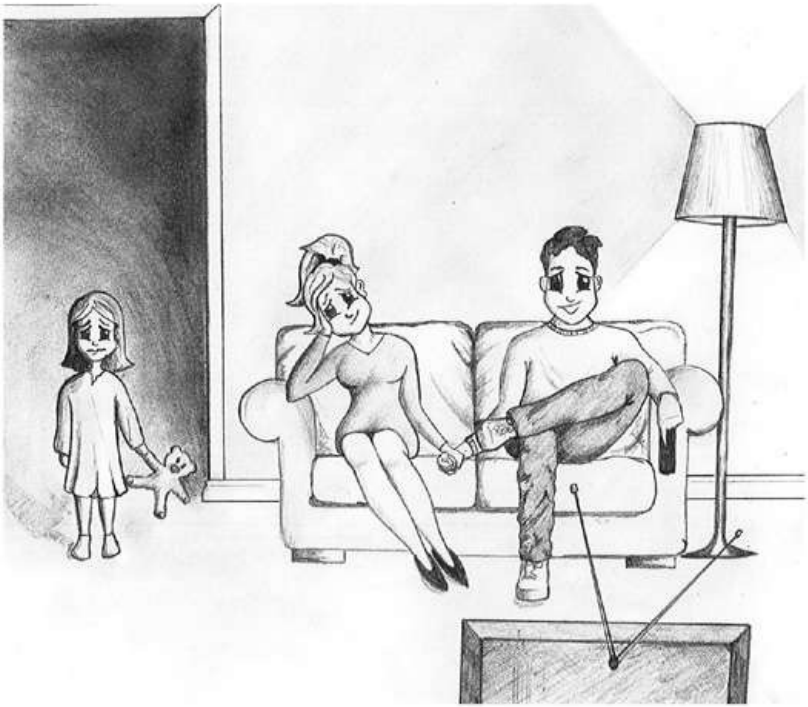
Los niños, por definición son dependientes, nos necesitan para sobrevivir, por lo que es importante que les digamos lo mucho que los queremos y que confiamos en ellos. El amor que sentimos hacia ellos no solo se percibe a través de actos, sino que debe ser explicitado. Hay que decirles «te quiero», «estoy muy orgullosa de ti» y «confío plenamente en lo que haces». Estas frases nunca están de más. Todos los días debemos decirles a nuestros hijos lo mucho que los queremos. Todos los días. Como ya hemos comentado, hasta incluso en los momentos en que peor se están comportando, se hace necesario decirles que son estupendos y que los queremos. No lo dudes, hazlo.

Enseñarles a regular sus emociones

No nacemos con la habilidad de saber identificar y gestionar nuestras propias emociones, por lo que los bebés y los niños necesitan que sean sus padres quienes se hagan cargo de sus emociones, puesto que no saben qué hacer con ellas. Es como si los padres condujeran, durante los primeros años, en las autopistas emocionales por las que transitan sus hijos. Los padres hacemos de corteza prefrontal (autorregulación emocional) de nuestros hijos durante los primeros años de vida. A través de las diferentes experiencias, los niños van aprendiendo cómo les vamos enseñando a regular sus emociones. Les podemos enseñar bien, mal o regular. Recuerda, empezamos los adultos heterorregulando las emociones de nuestros hijos para que posteriormente ellos mismos puedan hacerse cargo (autorregulación). Ya hemos visto en el capítulo correspondiente cuáles son los pasos que debemos dar para hacer que nuestros hijos sean expertos emocionales.

Caso práctico

Son casi las doce de la noche cuando Esther, una niña de 4 años, aparece llorando en el salón mientras sus padres ven la televisión. «Mamá, no puedo dormir porque hay monstruos en mi habitación.» En ese momento, sus padres se acercan a ella y la abrazan y consuelan. «Cariño, tienes miedo por esos monstruos. No te preocupes que mamá y papá están aquí contigo.» Durante unos minutos, los padres de Esther tratan de calmarla mediante el abrazo, las caricias y los mimos. Pasados unos minutos, ambos padres acompañan a Esther a su habitación y deciden hacer entre los tres un hechizo para ahuyentar a los monstruos con unas palabras mágicas. De esta manera, los padres han enseñado a Esther una manera efectiva de regular su emoción de miedo.



Tiempo de calidad y de cantidad

Existe una idea muy extendida que dice que con que tengamos unos minutos para estar y jugar con nuestros hijos es más que suficiente. Nada más lejos de la realidad. Los niños necesitan mucho tiempo para estar con sus padres y madres. Pero no solo necesitan cantidad, sino que es imprescindible que también sea de calidad. Por lo tanto, cantidad y calidad son imprescindibles para fomentar relaciones de apego seguro en nuestros niños. Debemos disponer de tiempo con completa atención y dedicación a nuestros hijos. Creo que ese mito tan popular es una manera de apaciguar la culpa de algunos padres y de algunas madres que no disponen de ese tiempo por cuestiones laborales. Desde luego que con unos minutos al día no es suficiente.

Ofrecerles contextos de seguridad y protección

Ya hemos comentado que los bebés y los niños son, por definición, dependientes. Ellos nos necesitan para sobrevivir. En función de cómo asumamos y realicemos la función de padres desarrollaremos habilidades adaptativas o desadaptativas en ellos.

Una de las características básicas del apego seguro es la seguridad y la protección. ¿Lo recuerdas? Podemos decir que una persona no se puede sentir segura si previamente no ha sido protegida. Imagínate la siguiente situación. Nos montan en un helicóptero y nos dejan solos en medio de un país que no conocemos y que está en guerra. ¿Cómo te sentirías? Inevitablemente desprotegida, desorientada y ansiosa. Así es como se sienten los niños que tienen padres con apegos inseguros. Por eso, si queremos ser figuras de apego seguro para nuestros hijos o alumnos, debemos ofrecerles lugares donde se sientan seguros y protegidos. ¿Y cuáles son esos lugares? Dependerá mucho del niño, pero serán contextos tranquilos, coherentes, predecibles y donde ellos sientan paz y bienestar. En caso de que el lugar no sea conocido, es importante que estemos muy pendientes de ellos para que, aunque el contexto sea novedoso para ellos, estemos dándoles seguridad y protección.

Sintonía emocional

Es fundamental el hecho de que los padres estemos en sintonía emocional con nuestros hijos, es decir, que seamos empáticos y sensibles a sus necesidades. La sintonía emocional se corresponde con la *conexión* de la que habla Daniel Siegel en la estrategia que hablábamos en el capítulo anterior de conectar y redirigir. El estar en sintonía con las necesidades emocionales de nuestros hijos implica que somos capaces de entender y respetar cómo se sienten cuando están enfadados con un amigo, cuando están preocupados porque su tío está ingresado en el hospital y cuando tienen miedo. Es importante que seamos sensibles a sus emociones. No hablamos de nuestras emociones, sino de las de ellos. ¿Recuerdas cómo intentábamos sintonizar una determinada emisora de radio hace años? Pues es lo que tenemos que hacer para conectar con las emociones que experimentan nuestros hijos. Hay que atinar y ser muy precisos para sintonizar bien la emisora de radio; lo mismo para con los sentimientos y emociones que tienen. La pregunta que nos tendríamos que hacer para ver si hemos sintonizado emocionalmente con nuestros hijos es si hemos captado lo que necesitan. Una vez que hemos sido capaces de sintonizar con sus emociones, es decir, conectar nuestro hemisferio derecho con el suyo (que no al revés), debemos pasar a la siguiente fase que es la de ser responsivos y que veremos en el siguiente epígrafe.

Responsividad

La responsividad es la capacidad que tenemos los adultos de dar respuesta a las necesidades de nuestros hijos. En definitiva, cubrir sus necesidades básicas. Es la parte que sigue a la sintonización emocional. Una vez que he entendido lo que necesitan, ya estoy en disposición de dárselo. Pero si no sintonizo con sus emociones, difícilmente voy a poder ser responsivo. No debemos confundir las necesidades de los deseos, como ya explicamos en su

momento. Recordemos que las necesidades no se negocian, se tienen que satisfacer sí o sí. Otra cosa bien diferente son los deseos. Si recordamos la parte dedicada a los apegos, decíamos que un padre o una madre son responsivos cuando satisfacen la necesidad de su hijo. Describíamos esto con figuras geométricas. Si el niño tiene la necesidad simbolizada con un círculo verde, los padres tienen que ser responsivos dándole ese círculo verde que demanda. No vale que le demos ni un círculo azul ni un triángulo verde, a pesar de que estos dos últimos se parezcan a lo que necesita el niño. Al igual que decíamos en la sintonía emocional, debemos estar muy atinados en lo que les damos a los niños. Nuestras respuestas y conductas tienen que estar en base a sus necesidades, no en base a las nuestras. Por ejemplo, si nuestro hijo nos dice que tiene miedo de que le pase algo a su abuelo, no seremos responsivos si le decimos: «no te preocupes cariño, vamos a ver un rato la tele y ya verás cómo se te pasa». Si tienen ese miedo específico, hay que darle una respuesta específica en sintonía con su temor. ¿Qué te parece la siguiente respuesta? «Entiendo perfectamente, Mario, lo que me estás diciendo. Esto que sientes es muy normal y se llama miedo. Todos tenemos miedo a que a nuestros amigos y familiares les puedan pasar cosas malas. ¿Te parece si le hacemos un dibujo al abuelo y cuando vaya mamá a verlo se lo da?» Como vemos, consiste en «coger al toro por los cuernos», no podemos evitar la situación que nos demanda el niño. Nuestro hijo quiere que hablemos de esto y que le demos una respuesta que calme su miedo.

Asumir el rol que nos corresponde como padres

Las figuras de apego asumimos un rol principal. Así, el padre tiene que hacer de padre, la madre de madre, el hermano mayor de hermano mayor, la maestra de maestra y el niño de niño. No es conveniente ni adaptativo para el niño asumir roles que no les corresponden. El padre no puede ejercer de colega, la profesora no puede hacer de madre y el psicoterapeuta no es amigo del niño.

En muchas ocasiones nos encontramos en la consulta con padres que ejercen de amigos de sus hijos. Esto crea una gran confusión en el niño, además de dejarles «huérfano» de padre, ya que la figura paterna deja de ejercer de lo que es para convertirse en colega de su hijo adolescente. Es un gran error y debemos ser muy conscientes de nuestro rol o papel ante nuestros hijos. Piensa durante unos minutos qué rol juegas con tus hijos. ¿Algunas conclusiones? Cuando los hijos se encargan de los roles de sus padres decimos que hay una *inversión de roles* . Los padres hacen de hijos y los hijos de padres. A veces, ante padres ausentes, es el hermano/a quien asume las riendas de padre/madre del hijo pequeño. El hermano mayor no es quien tiene que poner normas, aplicar castigos o dar clases particulares a su hermano sobre Lengua y Matemáticas. No le corresponde. Pensemos sobre ello y seamos conscientes de nuestro papel.

Establecer unos límites claros

En el epígrafe anterior mencionábamos que los padres deben establecer una serie de normas y límites a sus hijos. Estos límites deben ser claros y firmes. Como padres, debemos ser rigurosos y coherentes, pero no rígidos. Necesitamos dotar de límites a nuestros hijos. Es la manera que tenemos de demostrarles que los queremos. Un niño que no tiene ningún tipo de contención porque sus padres no le paran los pies o le dicen lo que está bien o no, está recibiendo un mensaje muy claro, aunque de manera implícita: «No nos importas». En cambio, si te pongo límites te demuestro que te quiero; te pongo barreras a tu radio de acción para demostrarte todo lo que me importas.

Quizás, una de las maneras más bonitas de explicar la importancia y consecuencias de los límites la he escuchado de **Mar Romera** , una de las grandes expertas en educación emocional que tenemos en España. También desarrolla esta historia personal en su libro *La familia, la primera escuela de las emociones* (2013). Romera cuenta que desde muy pequeña fueron sus abuelos quienes se encargaron de ella. Recuerda que un día, su abuelo le dijo: «Nunca cruces el río». Y dicho y hecho, al día siguiente, Mar, de 6 años por aquel entonces, decidió cruzar el río. Muchos años después, en el lecho de muerte de su abuelo, Mar le reconoce que aquel día le desobedeció cruzando el río. Su abuelo, en un tono tranquilo le dice: «Lo sé porque te vi». Y prosiguió: «Era la única manera de que fueras con cuidado y seguridad al romper el límite de cruzar el río». Y yo me pregunto: ¿qué mejor manera hay de ponerse en una situación nueva, pero con seguridad, que la que ideó el abuelo de Mar Romera? Posiblemente ninguna.

Respetar, aceptar y valorar

Cuando respetamos, aceptamos y valoramos a nuestros hijos como se merecen es que los estamos mirando incondicionalmente. No queremos a nuestros hijos por lo que hacen, sino por lo que son. Por el simple hecho de ser nuestros hijos ya tienen nuestro amor incondicional. Para ello, debemos legitimar sus maneras de sentir y expresar sus emociones. Desde el cariño y la seguridad podemos ofrecerles estrategias para adaptarse mejor al medio donde viven, pero siempre desde el cariño y la confianza que depositamos en ellos. Es importante que no caigamos en el error de rechazar las emociones y afectos de nuestros hijos, sino reconocer la subjetividad de su experiencia. Cuando decimos cosas como «qué exagerado eres», «no entiendo por qué te pones así» o «no es para tanto», estamos siendo tremendamente irrespetuosos con ellos.

Mensajes similares al que aparece a continuación son un claro ejemplo del respeto y aceptación que les tenemos a nuestros hijos: *Cariño, estoy contigo en todo momento. Tienes mi apoyo y mi amor incondicional. Aunque ahora estés enfadado y no me haya gustado tu manera de reaccionar ante lo que te ha dicho mamá, te quiero. Estoy aquí para lo que necesites. Soy consciente de que lo estás pasando muy mal. Sé que estás triste, así que si me necesitas,*

cuenta conmigo . Es un mensaje que a pesar de que critica la conducta que ha llevado a cabo el niño/adolescente, por encima de todo, hay un respeto y amor infinito por la persona. Anímate a decir este tipo de cosas a tus hijos. Son mucho más efectivos que los sermones eternos que les damos cuando les decimos: «Hijo, siéntate en el sofá que tengo que hablar contigo».

Estimulación suficiente y adecuada

En las últimas décadas ha aparecido un lema en cuanto a la educación que influye significativamente en nuestra manera de pensar y de actuar respecto a nuestros hijos: *cuanto antes y más estimulemos a nuestros hijos, mejor* . Esto es algo que a muchas familias los lleva de cabeza en su día a día. Les hace estar constantemente estimulando a sus hijos (extraescolares, juegos constantes, movimiento, ruido, etc.). Se ha demostrado que esto es completamente falso. Nuestros pequeños no precisan de muchísima estimulación, por más que nos quieran vender que es así. Los niños necesitan, para un correcto desarrollo, un mínimo de estimulación. Una vez que se ha superado ese umbral, no es que no le vaya a ser beneficioso al niño, sino que le puede llegar a perjudicar. Recordad la frase de María Montessori con la que iniciábamos este capítulo. Los niños también necesitan tiempo para jugar con sus iguales, jugar solos y también para aburrirse.



Hace unos años se puso en marcha una campaña en Estados Unidos que tenía el siguiente lema: *los primeros tres años duran siempre* . Esto, como te podrás imaginar, suscitó una gran alarma y muchas angustias en los padres, pues pretendían estimular al máximo a sus bebés antes de que «caducaran» esos tres años. Es verdad que los primeros años de vida del niño supone una

base para su desarrollo y su personalidad, pero insistimos que los niños necesitan una estimulación mínima y suficiente. Lo que realmente necesitan los niños hasta los 3 años es establecer un buen vínculo emocional.

Favorecer su autonomía

Comentábamos anteriormente que una de las características de los niños que tienen un apego seguro es que han sido protegidos por sus padres en las situaciones en las que lo han necesitado. Pues bien, la otra cara de la moneda de la protección es la autonomía. Tan importante para un niño es que le demos tranquilidad y seguridad cuando la necesite, como favorecer su curiosidad y su exploración cuando lo requiera. Por lo tanto son las dos caras de una misma moneda. Decíamos que la ausencia de una de ellas de manera recurrente dará lugar a un apego inseguro. No ayudar a un niño cuando se cae al suelo y se asusta no es, para nada, favorecer su autonomía. No consiste en que se acostumbren o aprendan solos a gestionarse en la vida. La idea es que le animemos a ser autónomos, pero siempre bajo la supervisión que precisen según la edad y el momento de su desarrollo.

Sentido de pertenencia

El ser humano es un animal social que está en continua relación con los demás. Uno de los motivos por los cuales somos sociales es por la supervivencia. El estar rodeados de gente nos hace más fuertes. En cambio, el estar solos nos convierte en seres más vulnerables. La protección entre iguales es algo que se ve en muchas especies de mamíferos. Los más débiles, ya sea por avanzada edad, por inmadurez o por lesión, tienden a ser protegidos por la manada. Lo mismo ocurre con el ser humano. Necesitamos sentirnos parte o miembros de un grupo. Y la realidad es que podemos formar parte de diferentes grupos a la vez. Una persona pertenece a una familia, pero también a un equipo de fútbol, a una empresa, está afiliada a un partido político, los domingos acude con un grupo a montar en bicicleta por la sierra, etc. La relación de apego que establecemos los mamíferos con nuestros ascendientes son una garantía de seguridad y protección ante los depredadores y posibles peligros.



Aun así, seguro que en alguna ocasión has dicho o has hecho algo con lo que no estabas de acuerdo por miedo a perder el cariño, el amor o la relación con alguna persona. ¿Puedes recordar alguna situación? No te preocupes, todos lo hemos hecho. Es algo normal puesto que no queremos dejar de pertenecer a grupos, ya que nos dan protección y seguridad. Es mejor estar en grupo que solos.

Por este motivo, es importante que hagamos sentir a nuestros hijos parte de nuestra familia. Que se sientan valorados e integrados. Además, también podemos favorecer que pertenezcan a otros grupos paralelamente: un equipo de baloncesto, los compañeros del colegio, los amigos del pueblo, etcétera.

Favorecer la capacidad reflexiva del niño

El genial director de cine británico sir **Alfred Hitchcock** decía que el mejor lugar para esconder algo era el más evidente. Siempre los malos de las películas buscan la prueba definitiva en el lugar más insospechado, cuando en realidad, el mejor escondite está en el lugar más obvio. El malo, en su capacidad reflexiva, trata de pensar en qué extraño lugar habrán escondido lo que busca. Pero no cae en lo evidente. Es importante que como padres seamos capaces de favorecer la capacidad de mentalización de nuestros hijos. Que les hagamos pensar en los demás y en cómo piensan y razonan. Para ello, mientras vemos una película con ellos, podemos preguntarles por lo que están pensando los personajes, por qué hacen determinada conducta, etc. La mentalización es fundamental para que el niño entienda y sepa quién es. Desarrolla la identidad de la persona.

Identidad

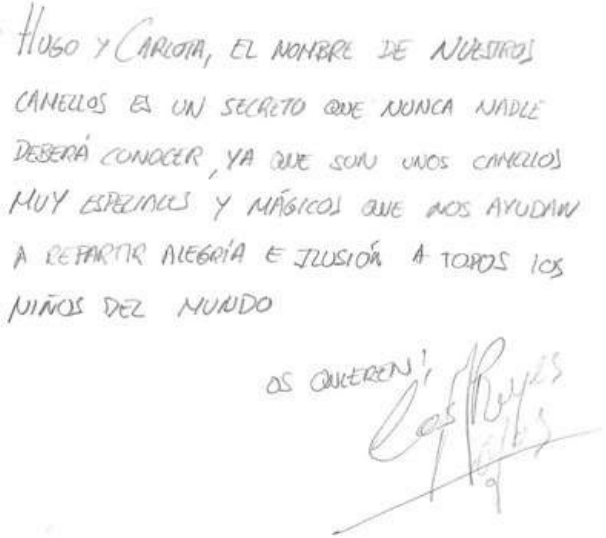
Los padres debemos favorecer la identidad de nuestros hijos. En un primer momento, el bebé y la madre son uno, para posteriormente ir diferenciándose y separándose. Favorecer los aspectos diferentes de nuestros hijos y

considerarlos únicos es un aspecto fundamental para ellos y para su autoestima.

Magia

La magia es uno de los mecanismos de defensa más estupendos que tienen los niños. También la magia existe en el mundo adulto, aunque nosotros lo llamamos *autoengaño* . En muchas ocasiones, el autoengaño es lo que nos hace levantarnos por la mañana. No nos apetece mucho ir al trabajo, pero buscamos algo mágico que nos motive para ir («bueno, al final de mes recibo mi sueldo»). Otro ejemplo de autoengaño es comprar lotería de Navidad.

Los niños tienen una gran tendencia a la magia. Como ya hemos comentado, son curiosos e investigadores por naturaleza. Esto les empuja a interesarse por prácticamente cualquier cosa. Es verdad que, en muchas ocasiones, los adultos lo pasamos muy mal cuando nos preguntan por algo y no sabemos qué respuesta darles. A veces, la mejor respuesta consiste en hacer un poco de magia: «Es un misterio, nadie lo sabe». Con esta respuesta, los niños se suelen quedar satisfechos. A continuación, comparto la carta que le dejaron SS. MM Los Reyes Magos de Oriente a mis sobrinos respondiendo a su curiosidad sobre el nombre de los camellos. Todo un lujo.



PARTE 6

REFLEXIONES DE EXPERTOS



CAPÍTULO 1

REFLEXIONES DE EXPERTOS

Roberto Aguado

Silvia Álava

Laura Mari Barrajón

Olga Barroso

Álvaro Bilbao

David Bueno

Pablo Fernández Berrocal

Carlos González

Pepa Horno

Rosa Jové

Francisco Mora

Marisa Moya

Mar Romera

Javier Tirapu

LA ADMIRACIÓN COMO ESPACIO RELACIONAL ASIMÉTRICO ENTRE EL TERAPEUTA Y EL PACIENTE

ROBERTO AGUADO

Psicólogo especialista en psicología clínica

Presidente del Instituto Europeo

de Psicoterapias de Tiempo Limitado

Autor de Vinculación Emocional Consciente (VEC)

La admiración requiere de la contemplación sin juzgar, sin criticar o enjuiciar, de no ser así, ya no miramos solo vemos, convirtiéndose en un escenario en el que aquello que observamos es interpretado, y, por ello, seguramente que no reconocido en su verdadera esencia. Hay mucha diferencia entre ver y mirar; cuando se mira y se admira, hacemos único aquello que admiramos, ya que ocupa toda nuestra mente en ese momento. Podemos ver muchas cosas a la vez, pero admirar, solo de una en una.

La admiración es una emoción básica que necesita de la síntesis de la acetilcolina. Su plataforma de acción es la imitación y la calma. Cuando nuestro cerebro activa el G.A.B.A. este inhibe el impulso nervioso impidiendo que nos sobreexcitemos, ralentizando el impulso nervioso y, por ello, favoreciendo la síntesis de acetilcolina, química cerebral necesaria para activar las neuronas motoras y, sobre todo, favorece el aprendizaje, la concentración, la atención, la formación de recuerdos, así como el paso de la vigilia al sueño. Todo ello produce en el sujeto una sensación de calma y ensimismamiento que permite la focalización en el modelo admirado, al inhibir la capacidad de enjuiciar y criticar del lóbulo frontal orbital, se activan con más requerimiento las neuronas espejo, surgiendo todos los elementos propios del aprendizaje vicario.

Si lo admirado es un referente (terapeutas, padres, profesores…), para quien admira, el aprendizaje es directo a través de la imitación del modelo referencial. Si quien admira es un referente y lo hace sobre su referido (paciente, hijo, alumno…), la mirada produce en el admirado un estado de pertenencia y vinculación. De tal manera, podemos determinar que los referidos solo podrán mirarse y admirarse en aquello que sintieron que sus referentes miraron y admiraron.

Cuando el terapeuta admira a su paciente le contempla y, en ese momento, todo se paraliza, el resto de las cosas ya no existen para él, solo permanece el objeto de la mirada, produciéndose un estado vincular y relacional propicio para el cambio terapéutico. Cuando se mira, a quien se mira, se le hace único, es lo único que en ese momento existe, y además se consigue propiciar en el

ser, poniendo el acento en no ser por lo que se hace, se tiene o se consigue, y sí, en ser por existir. Cuando el paciente descubre que no es lo que es, por su comportamiento, ni por su pensamiento, descubre la oportunidad de poder variar los mecanismos que le ayuden a pasar del sufrimiento a la satisfacción.

Respecto al paciente, la admiración que siente por su terapeuta es, sin duda, una de las palancas movilizadoras fundamentales y propias de la experiencia emocional correctora. Si el paciente no admira como referente a su terapeuta, es posible que el cambio terapéutico sea muy superficial, cuando no propio, por el paso del tiempo y no tanto por la intervención realizada en la consulta. A este respecto, nos interesa saber si la relación terapeuta-paciente, por sí sola, contiene determinantes para desarrollar la mejora o el empeoramiento del sufrimiento del paciente. Y, por supuesto, nos importa saber si también esta relación puede mejorar o empeorar al profesional en su salud mental.

En la relación terapeuta-paciente, la mirada, además de contemplación, anima al descubrimiento y a la comprensión, se lleva bien con el encuentro de lo relevante y por ello define y ratifica la propia relación. Así como para hacer un nudo es necesario unir dos hilos opuestos o los extremos de uno solo, para tejer un apego hay que solidarizar dos exigencias antagónicas: la curiosidad y la seguridad, y es que solo es posible aprender lo desconocido cuando desde la curiosidad indagamos en territorios antes no descubiertos, eso sí, desde una base de seguridad. Pasar de la alarma a la calma se obtiene con la admiración, y por ello, el terapeuta en esa vinculación asimétrica que mantiene con su paciente es capaz de serenar la alerta del paciente, admirándolo y apegándose, desde su mirada, a los recursos que el paciente tiene y que hasta ese momento nunca supo que existían.

Todas nuestras representaciones, cogniciones, conductas o emociones se pueden entender en clave de memorias, y estas memorias gobiernan no solo en el presente, sino que nos abren los senderos del futuro y determinan nuestra experiencia en el pasado. Estas memorias necesitan para grabarse caldos de cultivos propicios, y después de mucho investigar y observar, tanto neurólogos, como biólogos y psicólogos hemos llegado a la conclusión de que los condimentos de este guiso son:

• Un estado mental determinado. Para que se produzca debe contener una biología y una activación específica.

• Un ambiente suficientemente ligado a componentes de seguridad-peligro para el sistema que memoriza.

Los vínculos son puntos de cruce, lugares en los que confluyen varias coordenadas de un mismo sistema. En estos puntos de cruce está lo crucial, lo esencial. Cuando nacemos lo esencial es poder vincularnos, sino lo hiciéramos moriríamos. Nuestro cerebro emocional está diseñado para que se produzca un vínculo con nuestras personas referenciales. Ser querido y alimentado es la plataforma necesaria para sobrevivir. Cuando nuestro cerebro límbico puede identificar que se están realizando las necesidades afectivas básicas, certifica que podremos sobrevivir, y esto da seguridad al sistema. Es aquí donde se consigue el estado mental al que nos referíamos anteriormente, en este momento la biología subyacente consigue un clima de seguridad y de

bienestar. Y, sin duda, para conseguir reestablecer la satisfacción del paciente, es preciso conseguir una relación basada en la admiración, dentro de una plataforma asimétrica de relación vincular.

El cambio terapéutico se elabora a través del **vínculo terapeuta-paciente** . El terapeuta aprende a profundizar en los esquemas emocionales del paciente empleando y articulando sus propios esquemas emocionales, para así provocar un aprendizaje por un efecto «espejo» a través de la admiración. Al cambiar en el proceso terapéutico, el propio terapeuta se convierte en una palanca movilizadora del paciente. La articulación de los propios esquemas personales del terapeuta es fundamental para el cambio terapéutico. Estamos seguros, tras muchos miles de casos tratados, y cientos de supervisiones de cientos de terapeutas, que, de alguna forma, el terapeuta debe haber resuelto en su vivencia el conflicto del paciente, es más, también estamos seguros de que, en el ejercicio de esta profesión, los cambios del paciente implican cambios en el terapeuta y viceversa. Aunque sea difícil de asumir por el colectivo de terapeutas, cada vez que tratamos a un paciente, estamos realizando un nuevo repaso a nuestra biografía.

La esencia de la intervención psicológica podríamos definirla como esa capacidad del terapeuta para poder admirar en el paciente los recursos que no sabe que tiene, y a la vez que el paciente pueda admirar del terapeuta todos los recursos que le está mostrando.

Habitualmente el paciente se encuentra secuestrado al principio de las sesiones en emociones tales como sorpresa, miedo, rabia, asco, culpa o tristeza. La terapia es eficaz cuando el paciente es capaz de tener la suficiente flexibilidad emocional para estar habitualmente en emociones C.A.S.A. (curiosidad, admiración, seguridad y alegría), de ellas, la admiración es la que establece ese marco relacional asimétrico, necesario para el cambio terapéutico.

DECÁLOGO PARA TRABAJAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

SILVIA ÁLAVA

Psicóloga, conferenciante, escritora y divulgadora. Directora del Área Infantil del Centro de Psicología Álava Reyes. Profesora

Asociada de la Universidad Autónoma de Madrid y de la Universidad Alfonso X El Sabio. Autora de los libros *Queremos hijos felices* y *Queremos que crezcan felices*

¿Alguna vez te has parado a pensar lo que suponen las emociones en nuestro día a día? Si lo hacemos, nos daremos cuenta de que son una parte intrínseca al ser humano y que van a influir en todo lo que hacemos, en cómo actuamos, en cómo nos relacionamos con los demás, con el mundo que nos rodea, con las cosas que hacemos… De hecho, si reflexionamos, nos daremos cuenta, que nos afecta en todas las áreas de nuestra vida. Por ejemplo, en nuestro ámbito profesional, donde *a priori* lo que cuenta es nuestra capacidad intelectual, nuestros conocimientos técnicos o el saber solventar la tarea, resulta que las emociones condicionan también nuestra actividad. De hecho, cuando tenemos problemas en el trabajo, o cuando nos hemos sentido mal, lo habitual es que sea porque no hemos sabido solventar un problema emocional, bien con el jefe, con los compañeros…, o cómo encajar una situación concreta o una crítica. Si esto nos pasa a los adultos, que se supone que ya hemos alcanzo el grado óptimo de madurez, entonces ¿no les pasará también a los niños?

En ocasiones exigimos a los niños que tengan un control sobre sus emociones que nosotros mismos no tenemos.

Nos hemos formado mucho para poder desempeñar un puesto de trabajo, pero para uno de los trabajos más importantes de nuestra vida, ser padres o madres, apenas tenemos información, y esto se hace más acuciado cuando hablamos de educación emocional. Para poder hacer educación emocional los primeros que tienen que entender qué son las emociones, cómo funcionan, para qué sirven, ser capaces de percibirlas correctamente, de expresarlas, y comprenderlas y de regularlas, somos los adultos. Además, no podemos olvidar que los niños aprenden por modelado, copian a sus padres, y respecto a las emociones también pasa lo mismo.

Antes de trabajar la Inteligencia Emocional de los hijos, es necesario trabajar en primera persona para poder entender qué sentimos, cómo sentimos, porqué sentimos determinadas emociones y así poder regularlas.

Para trabajar la Inteligencia Emocional, podemos partir del modelo de Mayer y Salovey, porque además de ser uno de los modelos con mayor evidencia empírica, define la Inteligencia Emocional como una habilidad, y como tal se puede entrenar y se puede mejorar. Implica «*la capacidad de razonar sobre*

las emociones y a su vez, utilizar las emociones para mejorar el razonamiento ».

¿Cómo podemos trabajar la Inteligencia Emocional desde casa?

1. Crea un clima de confianza:

Lo primero que debemos hacer es proporcionar un clima de confianza, que favorezca la comunicación, el diálogo y la convivencia. Solo cuando tengamos ese clima de confianza, podremos hablar de las emociones. En consulta vemos muchos padres que quieren que sus hijos les cuenten sus emociones, pero no dejan tiempos ni espacios para hablar sobre las mismas. Si queremos trabajar estas habilidades con los niños, no se puede hacer «despachando» a los hijos e intentando hablar sobre lo que hemos sentido entre una actividad y otra, o con prisas porque no da tiempo a hacer los deberes.

2. Comparte tus emociones con tus hijos:

Los primeros que deben de hablar sobre sus emociones, verbalizar cómo se sienten son los adultos. Hay que perder el miedo a mostrar las emociones. Todavía hay personas que piensan que mostrar las emociones nos hace débiles, cuando las emociones nos hacen humanos.

3. Trabaja cómo reconocer y expresar las emociones:

Cuando hablamos de Inteligencia Emocional, debemos saber que un factor clave de esta es saber reconocer las emociones, ser conscientes del estado emocional en el que nos encontramos.

4. Adquiere un vocabulario emocional adecuado:

Los niños tienen que aprender el nombre de las diferentes emociones, empezaremos por las emociones más básicas y según vaya creciendo iremos a las emociones complejas. Cada emoción tiene un nombre, y es importante que el niño aprenda a comunicar sus emociones, sepa decir qué es lo que siente y cómo lo siente, tanto para los demás, como para uno mismo. Por eso será importantísimo enseñarle al niño vocabulario emocional, de manera que domine los términos con los que denominamos los diferentes estados emocionales y de esta manera facilite el proceso de regulación de la emoción.

5. Trabaja el reconocimiento de emociones en los demás:

Una vez que los niños saben identificar las emociones en sí mismos, también pueden aprender a identificar las emociones en los demás. Esto es fundamental, hay muchos niños con comportamientos agresivos cuyo origen está en la malinterpretación de las situaciones emocionales ambiguas.

6. No invalides las emociones de tu hijo:

En muchas ocasiones cuando vemos a un niño llorando, o enfadado le decimos que se calme, que no es para tanto, que no llore… de esta forma, estamos

invalidando su emoción. Todas las emociones son líticas, y será de gran utilidad validar la emoción del niño. En ocasiones decirle estás triste, ¿verdad? O ¿estás enfadado? Ya puede hacer que nuestros hijos empiecen a calmarse.

7. Distingue emoción y conducta:

Esto es quizás uno de los aspectos que más cuesta entender a los padres. En consulta, los psicólogos vemos cómo muchas veces los padres lo equivocan. La emoción es el enfado o la rabia, la conducta es gritar o pegar. Podemos validar la emoción con frases como «*entiendo que estás enfadado* », pero no la conducta asociada de pegar o gritar. Así la frase debería continuar: «*pero eso no te da derecho a pegar, insultar o gritar* ».

8. Trabaja la comprensión emocional

Otra habilidad de la Inteligencia Emocional es comprender cómo nos sentimos, qué emoción tenemos, por qué nos sentimos así, qué ha ocurrido para que se desencadene una emoción determinada y qué consecuencias tiene. Dentro de esta habilidad, de nuevo, un aspecto importante a trabajar con los niños es la adquisición de un vocabulario emocional amplio, en el que se recojan las diferentes experiencias emocionales.

9. Trabaja el autocontrol

El autocontrol es la habilidad de regular las propias emociones, comportamientos y deseos con el fin de obtener alguna recompensa posterior. Y la mejor recompensa, es la capacidad de gestionar eficientemente nuestro presente y nuestro futuro. Cuando tenemos un buen nivel de autocontrol es más fácil conseguir nuestros objetivos en la vida, a todos los niveles, personales, profesionales, sociales… y es algo que se puede trabajar desde que los niños son muy pequeños.

10. Evita la sobreprotección:

El mayor enemigo del desarrollo de la Inteligencia Emocional en el niño es la sobreprotección, por lo que es importantísimo fomentar su correcto desarrollo y autonomía.

EMOCIONES Y APEGO EN PRIMATES HUMANOS Y NO HUMANOS

LAURA MARI BARRAJÓN

Psicóloga, facilitadora y *coach* en entornos educativos y organizaciones. Pionera en el desarrollo de la inteligencia emocional en España. Miembro de la junta directiva del Instituto Jane Goodall España

Aunque nos guste considerarnos únicos, compartimos gran parte de nuestra fisiología y conducta con otros primates no humanos. Si nos comparamos con nuestros primos hermanos, los chimpancés, compartimos un gran repertorio emocional y, en especial, aquellas emociones relacionadas con la crianza, ya que estas han demostrado ser clave para la supervivencia de la especie y, en el caso de los humanos, son clave, no solo para la supervivencia, si no para un apego sano. Lo que, por creencia nos hace más «humanos» resulta tener una base puramente animal. Emociones como el amor, la compasión, la ternura desencadenan comportamientos en todos los primates que fortalecen vínculos y provocan salud emocional a corto y largo plazo a los hijos.

Carl Safina en su libro *Mentes maravillosas* (2017) desafía la creencia sobre si el amor es instintivo y satisface una necesidad menor o es reconfortante para la vida emocional de una madre en el mundo animal. Si una madre no recibiese ninguna gratificación por entregarse a una tarea tan difícil, que además supone retrasar sus propios placeres, como comer o beber, ¿qué le motivaría a ocuparse de sus crías? El amor podemos decir que brota de un entramado de raíces muy profundas. Si observamos a una mamá chimpancé hacer cosquillas, amamantar, abrazar, alimentar y dar seguridad a su cría nadie pondría en duda si comparte con el humano un repertorio emocional parecido.

A mí, más frecuentemente, me asalta la duda de porqué teniendo ese legado genético, lo bloqueamos y nos parece que la crianza basada en el porteo, contacto, colecho, etc., deteriorará la vida futura emocional de nuestro hijo y sus competencias de vida como la autonomía, la autorregulación emocional y generará un vínculo dependiente excesivo con los padres. El miedo a malcriar, generar dependencia y la creencia de que un niño manipula con sus reacciones emocionales provoca que tomemos decisiones como humanos que contradicen la esencia de la crianza, la seguridad y el apego que se ha demostrado es la alimentación secundaria de nuestros hijos en las primeras etapas de crecimiento.

Afortunadamente, hoy en día, muchos padres conectan con necesidades esenciales de los niños como lo es jugar. Sabemos que a través del juego se genera vínculo y compensa momentos que requieren límites o que simplemente están más guiados por el adulto. En la naturaleza, suelen ser las madres chimpancés las que juegan con sus hijos, y el porcentaje de risas que escuchas y observas en esas interacciones supera cualquier otra expresión

emocional. Uno de los juegos más frecuentes es la madre haciendo el «avión» a su hijo. Aunque la madre no sepa lo que es un avión. Como decía Neruda en *Confieso que he vivido* : «En mi casa he reunido juguetes pequeños y grandes, sin los cuales no podría vivir. El niño que no juega no es niño, pero el hombre que no juega perdió para siempre el niño que vivía en él y que le hará mucha falta».

Para la primatóloga Jane Goodall es fundamental el estilo de maternidad recibido en la infancia. Estos factores condicionan la personalidad del individuo. Una relación con una madre afectiva, juguetona y paciente, pero que a la vez sabe poner límites a sus infantes, incrementa las probabilidades de éxito en las siempre difíciles interacciones sociales que se producen con los machos alfa. El apego seguro o inseguro puede observarse en la conducta de los chimpancés jóvenes y los estudios longitudinales demuestran cómo el tipo de apego que una madre chimpancé tiene con sus hijas es el tipo de apego que esa hija tendrá con sus futuros hijos.

Flint , un chimpancé de la reserva de Gombe Stream (Tanzania) tenía una relación muy especial con su madre. Incluso cuando nació su hermano su madre tuvo que seguir dándole el pecho a los dos porque sentía celos de su hermano. A los 8 años de *Flint* , su madre tuvo un ataque al corazón y murió. Siendo *Flint* un adolescente, veló a su madre durante 3 semanas y se construyó un nido en lo alto de un árbol justo donde su madre había fallecido. El grupo de chimpancés al morir su matriarca se fue a otro grupo y *Flint* con 8 años decidió quedarse cerca del cuerpo de su madre y al cabo de 3 semanas murió de pena en el mismo nido que se había construido. Su estado emocional provocó debilidad en el sistema inmunitario. Su madre murió con 54 años y *Flint* no supo sobreponerse a la tristeza. Hace poco veía las imágenes documentadas de esta historia y sentí una pena inmensa al empatizar con la vivencia de *Flint* . Si aceptamos que la empatía es la habilidad que nos hace identificar las emociones en los demás, debo aceptar con plena seguridad la vida emocional de los chimpancés y la similitud que existe con la nuestra.

Muchas veces me pregunto qué puedo aprender de una madre chimpancé cuando estoy con mi hijo. Muchas prácticas culturales perturban e impactan negativamente en el vínculo entre padres e hijos. Por eso, observar madres en la naturaleza me ha inspirado y sigue inspirando ideas para fortalecer ese vínculo con mi hijo. Antes de ser madre, sentía un fuerte deseo de experimentar esa confianza y seguridad que se establece en el vínculo entre madre e hijo que yo veía a lo lejos y jamás había experimentado, como, por ejemplo, cuando un niño se duerme rendido en los brazos de sus padres. Para mí, eso siempre había sido algo que anhelaba y respondía a la esencia la crianza, ya que en ese momento coexistía la vulnerabilidad, el apego, la incondicionalidad, la serenidad y lo que yo llamaba rendirse con total confianza. Ahora soy madre y lo experimento a diario como si fuera ingenua a esa emoción. Me conmueve cuando mi hijo me tiende los brazos porque quiere rendirse y dormir por un rato o unas horas en mis brazos.

Hace 4 años, durante una estancia en el Congo en el centro de rescates de Tchimpounga, una chimpancé huérfana se sentía frustrada por no encontrar un espacio para su siesta en la selva donde pasaba la mayor parte del día con sus cuidadoras. Ella interaccionaba conmigo con naturalidad y yo le respondía

con un conjunto de conductas aprendidas, que según me habían enseñado me permitían establecer una comunicación con los chimpancés. Había pasado una hora en la selva cuando la bebé chimpancé me enseñó un trozo de maderita clavada en su pie. Yo olvidé por completo lo aprendido sobre la comunicación y sin darme cuenta empecé a comportarme con ella desde el instinto y la pura emocionalidad. Le quité la madera, le limpié la sangre. Inmediatamente ella, sintiéndose cuidada, me enseñó sus axilas para que le hiciera *grooming* y revisara si tenía algún parásito y de mí esperaba que se lo quitara y me lo comiera con alegría como hacen sus congéneres. Y así lo hice. Aparqué el pudor o el asco de tocar excrementos o úlceras en su piel o más bien me olvidé de él. Una vez tuve todo su cuerpo revisado ella empezó a revisar el mío, limpiándome la piel, hurgando en busca de algún granito, etc. Así pasamos quizá dos horas y entonces ocurrió lo que yo creo es un regalo de la naturaleza cuando de repente notó que el peso de su cuerpo cambió y deduje por ello que se había quedado dormida en mis brazos. No me atrevía ni a mirar para no moverme y me quedé inmóvil en medio de la selva hasta que se despertó. Ese día, esa chimpancé me enseñó dos cosas: a ser mejor madre y mejor persona. Ahora intento siempre vivir el momento y estar presente y si no puedo lo digo para retomarlo luego con mayor calidad. Mi hijo sabe que me divierto de verdad cuando juego, le hago cosquillas, cuando compartimos tiempo. La autenticidad de esa relación no solo es saludable para el niño, sino también para mí porque me permite estar centrada en el presente sin que mis intereses compitan con lo que siento y hago en ese momento. Mi primera experiencia de incondicionalidad con alguien dependiente y vulnerable la viví con una bebé chimpancé, antes que con mi propio hijo. Les debo a los chimpancés mi primera historia sobre seguridad, confianza y apego.

Emociones como la compasión, que compartimos con los chimpancés, ha permitido la supervivencia de la especie, el trabajo colaborativo y la relación interespecie. Conmueven historias como las de un gorila que supera el miedo al agua para salvar a una cría de pájaro que se está ahogando o la de un chimpancé que defiende a un niño de sus congéneres chimpancés que quieren atacarlo y que está aturdido en el suelo al haber caído en el foso del recinto del zoológico. Los chimpancés no solo se involucran con las necesidades de sus compañeros, sino con sus sentimientos. Adoptan un comportamiento de «consuelo» cuando otros chimpancés, se muestran estresados y tratan de confortarlos tal y como lo haríamos nosotros. Otras, no menos interesantes, y que también compartimos con los chimpancés, son las emociones que permiten calidad a nuestra experiencia humana o animal en la tierra.

Mis viajes a África me han permitido experimentar emociones extraordinarias. Ver a un gorila dar a luz en las montañas de Virunga generó una de las emociones más intensas que existen en nuestro repertorio emocional como es la fascinación, la conexión o la plenitud, que solo la naturaleza puede ofrecer. Y los primates en libertad parecen compartirlas, ya que se han documentado infinidad de observaciones de primates que, por ejemplo, suben a lo alto de un árbol o una montaña para contemplar una puesta de sol, atónitos, en silencio. La contemplación de la belleza son una mezcla de amor y felicidad. Un repertorio sofisticado que quizá compartimos con los primates no humanos.

Las emociones nos hacen ser más inteligentes si las aplicamos al contexto y propósito adecuado de una manera consciente e intencional, pero también son inteligentes cuando son vividas desde la intuición permitiéndonos ser lo que somos: primates y animales, y si somos fieles a nuestros orígenes, no solo disfrutaremos más de nuestra experiencia humana, sino que permitiremos que la inteligencia de las emociones impacte positivamente en nuestras vidas y la calidad de nuestras relaciones. Profundizando en el conocimiento del origen de nuestras emociones aprendemos cómo mejorar la educación emocional y el bienestar humano.

CARENCIAS EMOCIONALES Y MALOS TRATOS EN LA PAREJA

OLGA BARROSO

Experta en intervención psicológica con víctimas de violencia de género, trauma y apego. Formadora habitual del Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid y de la Sociedad Española de Medicina Psicosomática y Psicoterapia.

El maltrato en las relaciones de pareja es uno de los graves problemas de nuestra sociedad, una lacra que cada año se lleva la vida de más de medio centenar de mujeres y deja huérfanos a muchos niños y niñas. Con todo lo que habéis aprendido, tras la lectura de este libro, podéis imaginar el impacto en el desarrollo psicológico que este suceso, extremadamente traumático, puede ocasionarles. Estos menores no solo pierden a su figura de apego principal, sino que tendrán que asumir que su padre, quien debería ser una figura protectora, que dé seguridad, ha sido quien les ha privado de su mayor fuente de seguridad al arrebatarles la vida de su madre.

Esta es la manifestación más grave de la violencia de género, pero es solo la punta del iceberg de este fenómeno. En España contamos con la Macroencuesta de Violencia contra la Mujer, investigación muy relevante que se realiza desde 1999 y se repite cada cuatro años, para analizar la incidencia de la violencia de género en nuestro país. En la realizada en 2011 se sacó a la luz que el 10 % de la población infantil española es víctima de la violencia de género ejercida hacia sus madres. Ese 10 % son niños y niñas reales que muchas noches tienen que quedarse dormidos con miedo porque desde su cama escuchan a su padre insultar a su madre, son niños y niñas que se van al colegio preocupados porque por la mañana, en el desayuno, comprobaron cómo la tristeza secuestraba el rostro de su madre. Son niños y niñas a los que la violencia envuelve durante su desarrollo, arrebatándoles las condiciones necesarias para un crecimiento emocional sano.

También he de decir, haciendo justicia a lo que he observado durante mi trabajo en la atención psicológica a víctimas de violencia de género, durante las largas horas de terapia que he pasado con mujeres y menores, que, en algunos heroicos casos, contra todo pronóstico, estos niños y niñas consiguieron desarrollarse aceptablemente bien. Para explicar estos casos, en mi opinión, la teoría del apego vuelve a ser la respuesta. En todos estos casos pude comprobar cómo la madre de estos menores, aún envuelta también en mucha violencia, había conseguido hacer sentir a sus hijos que, a pesar del entorno hostil en el que vivían, estaban a salvo gracias a ella. Y con esto, logró ser sentida por sus hijos como una figura de protección, de seguridad y de confianza, como una figura de apego seguro. Estas madres, con, claro está, un esfuerzo titánico por su parte, como si fueran el protagonista de *La vida es bella* , permitieron que sus hijos se pudieran centrar en ser niños, es decir, en estar felices y aprender. Fueron capaces, a pesar de la violencia, de darles un suficiente buen trato. Esto les blindó de la violencia y preservó su salud

mental del duro impacto que el maltrato tiene en el desarrollo psíquico de los niños. Pero esto, como dije, es heroico, y no es ni lo más esperable ni lo más frecuente, porque la violencia impide que los niños y niñas puedan tener todo lo que, como habéis podido leer en este libro, es necesario para alcanzar un sano desarrollo emocional. En las situaciones de violencia de género, por mucho que la madre de los menores quiera protegerles, ella también va a estar muy afectada por la violencia y debilitada. Por este motivo no le será nada fácil detener el impacto del maltrato o poder paliar los efectos de la violencia.

Y, por esto, considero que la negligencia y maltrato infantil, de cualquier tipo, pero especialmente el que supone crecer dentro de una relación en la que tu padre maltrata a tu madre, genera enormes carencias afectivas. Carencias afectivas que tendrán, solo contando los menores expuestos a violencia de género, un 10 % de los niños españoles. Cifra a la que habría que añadir el porcentaje de niños y niñas que sufren otros tipos de malos tratos. Estas carencias afectivas en la infancia ineludiblemente se expresarán posteriormente en el mundo adulto, en las relaciones afectivas adultas. El no haberse sentido seguro en las relaciones de apego en la infancia, el no haberse sentido suficientemente querido (por tanto «querible») y protegido en tales relaciones va a producir una enorme inseguridad en las relaciones afectivas adultas. Especialmente en las relaciones de pareja que vuelven a ser relaciones de apego, de apego adulto. Puesto que el sentimiento de seguridad o inseguridad en las relaciones se construye a partir de las experiencias de interacción del niño o niña con sus figuras de apego. Y este sentimiento será el eje central de la calidad del vínculo que se establece en las futuras relaciones de afecto.

La inseguridad en las relaciones afectivas puede llevar a que una persona sea incapaz o tenga muchas dificultades para salir de una relación de pareja en la que sufre violencia o que sea abusiva. O a que pueda salir de la relación, romperla en el momento en el que sucede algo muy grave, pero pasada esta agresión, no soporte la ruptura del vínculo, quiera regresar a la relación y lo haga. Esta es otra realidad que he observado repetidamente en mi trabajo con las mujeres víctimas de violencia de género.

Si bien, como la investigación demuestra una y otra vez, no existe un perfil de víctima de violencia de género, es decir, la violencia en una relación de pareja le puede suceder a cualquier mujer, con independencia de cómo sea esta mujer y su estructura psicológica, con independencia de qué piense, cómo haya sido educada, criada, socializada, etc. La violencia de género nos puede pasar a cualquier mujer y esto es así por una de las señas de identidad más significativas del maltrato, porque el agresor, al principio de la relación y después, en muchos momentos de la pareja, se muestra como un hombre normal afectivamente, como un hombre afectuoso y como un hombre enamorado que quiere y, en algunas ocasiones, que dice querer a su novia como a nada en el mundo, que dice haberse descubierto amando a una mujer por primera vez en su vida o como nunca antes había amado. Porque las relaciones de pareja violentas no empiezan con un hombre que emite conductas agresivas, sino que las víctimas empiezan una relación de pareja con un hombre que emite conductas amorosas y afectuosas. Conductas semejantes a las que emitiría un hombre que no se relaciona de manera

violenta en las relaciones de pareja y que, en todo caso, de ser en algo diferentes, es en que las conductas afectivas del agresor, al inicio de la relación, son especialmente intensas o exageradas. Y poco a poco el agresor empezará a emitir conductas violentas, primero muy sutiles y cada vez más duras y explícitas.

Esto es una evidencia y certeza estadística, pero me parece fundamental poner de relieve otra realidad presente en el maltrato en la pareja. Y es que si esta violencia le sucede a una mujer con una fuerte inseguridad en el vínculo (por haber sufrido maltrato en su familia de origen o negligencia, por no haber recibido un trato lo suficientemente bien tratante en su familia de origen, aunque no llegue a ser maltratante o por haber sufrido cualquier otro hecho traumático), a esta mujer la violencia le va a dañar mucho más. Las secuelas generales que causa el maltrato en la pareja en ella serán mucho más fuertes y profundas y, a esta mujer, le va a costar mucho más poder salir de la relación violenta.

Por tanto las niñas que crecieron expuestas a la violencia que su padre ejercía contra su madre pueden tener esta enorme vulnerabilidad que les impida o les dificulte romper una relación de pareja si, a su vez, ellas también se ven envueltas en la violencia de género. Las carencias afectivas infantiles, de ser aún más fuertes, pueden generar en los futuros adultos problemas mucho más severos. Si la inseguridad en el vínculo es todavía mayor, si un niño en las relaciones con sus figuras de apego experimentó terror y pánico, su estructura emocional quedará tan dañada que en las relaciones afectivas adultas no podrá generar otro comportamiento y volición que el control, el dominio, la instrumentalización y la posesión de la pareja. Es decir, será una persona que se relacionará de manera violenta con la pareja, que maltratará. Lamentablemente, como aún vivimos en un mundo donde las ideas machistas siguen muy presentes, si los niños con estas carencias asimilan las ideas machistas sobre las mujeres y sobre las relaciones de pareja se constituirán como maltratadores en las relaciones de pareja. Por este motivo, la violencia de género es un problema social, porque la sociedad aún mantiene y legitima una serie de ideas que a los niños con daños emocionales los puede convertir en agresores si no tuvieron la oportunidad de eliminar este daño.

Antes expliqué que la violencia de género nos puede pasar a cualquier mujer y esto ha sido una evidencia empírica en mi trabajo. Del mismo modo lo es que para convertirse en un agresor en una relación de pareja tiene que existir este daño emocional al que se añade, posteriormente, la asimilación de la ideología machista. Aún no he encontrado una historia de violencia en la que la víctima no me haya contado el maltrato, de un tipo u otro, que conoce, de primera mano, sufrió su maltratador de niño. Ese maltratador no nació maltratador, ese maltratador fue un niño con tendencia al apego, un niño con deseo de amar y ser amado al que aquellos de los que esperaba este amor no se lo dieron y a cambio le dieron violencia. Por eso, siempre defiendo que la mejor manera de eliminar la violencia y a los maltratadores es trabajar por asegurar un suficiente buen trato a todos los niños y niñas.

EDUCANDO SIN SABERLO. CÓMO LOS NIÑOS APRENDEN A DEMOSTRAR EMOCIONES

ÁLVARO BILBAO

Neuropsicólogo clínico

Autor del libro *El cerebro del niño explicado a los padres*

Cuando el niño nace, se apega a los padres porque necesita de ellos para sobrevivir. El bebé, no puede comer, no puede resguardarse del frío o defenderse de las amenazas externas si no es con la ayuda de los padres. Este es un dato bien conocido por la mayoría de los padres. Sin embargo, pocos padres se plantean que hay otra razón por la que sus hijos los buscan y los siguen a todas partes; los niños necesitan de sus padres para aprender. Constantemente nuestros hijos nos observan y miran porque quieren aprender cómo hacemos las cosas. Porque necesitan aprender a desenvolverse en el mundo. Si existe un área del desarrollo psicológico del niño en el que la familia es importante para el aprendizaje, esa es la expresión de las emociones.

Desde que el bebé tiene apenas unos meses de vida desarrolla una gran sensibilidad para captar, descifrar y aprender de las emociones de los padres. Cuando un bebé que gatea se encarama sobre una mesa, tiende a mirar a sus padres para ver qué cara ponen. Si observa en ello cara de satisfacción, sonríe y se permite sentir la satisfacción que conlleva lograr algo difícil. Si, por el contrario, observa cara de preocupación cuando se acerca al enchufe, entenderá que esa es una zona prohibida o peligrosa. Sabemos por distintos estudios que en la expresión de las emociones los padres somos la primera y más importante escuela del niño. Cuando un niño derrama un vaso de leche y sus padres reaccionan con enfado, el niño aprende dos cosas. Con un poco de suerte y suficientes repeticiones llegará a aprender que debemos ser cuidadosos con los vasos de leche. Posiblemente le costará aprender esto porque su cerebro, de alguna manera, se estará fijando en la forma de enfadarse de su madre. En la forma de fruncir el ceño, en el tono de voz, en la posición de los brazos e incluso en la forma de golpear la mesa si es que llegamos a esos extremos. Pero, sobre todo, se fijará en las palabras exactas que su madre utiliza para replicarlas cuando su hermano pequeño rompa su muñeca favorita. «*¡Pedrito! ¡Cuántas veces te tengo que decir que tengas cuidado! ¡Me tienes harta!* »

A día de hoy sabemos muchas cosas acerca de cómo las emociones de los padres influyen en los niños. Sabemos que los niños se fijan más en el tono emocional y las expresiones emocionales de los padres y las niñas en las de las madres. Sabemos que tanto niños como niñas prestan especial atención a las palabras y expresiones verbales de las madres y que prestan especial atención a los golpetazos y agresiones físicas de los padres. También sabemos

que los niños, cuando se hacen mayores, tienden a tratar a sus parejas como su padre trataba a su madre y que las niñas tienden a buscar parejas que las hagan sentir como su padre hacía sentir a su madre. Lo mismo ocurre a la inversa; las niñas imitan patrones de relación que observaron en su madre.

Otro apunte que a los padres les suele interesar. A veces, los padres piensan que para que sus hijos les hagan caso, para que les «obedezcan», deben actuar con mano dura. Sin embargo, los estudios científicos aseguran que cuando educamos con dureza el tiro nos puede salir por la culata. La razón es muy sencilla: cuando los padres pierden el control ante situaciones relativamente pequeñas, pero, a veces difíciles de gestionar emocionalmente, como puede ser el vaso de leche derramado, una pelea entre hermanos, un niño que no apaga la tele cuando se lo pedimos o el pequeñajo que tiene una rabieta en el supermercado, el niño aprende que cuando nos enfrentamos a una situación emocionalmente compleja, el comportamiento más natural, habitual, y el más apropiado (porque es el que demuestran los padres) es el de perder el control. Por eso, distintos estudios demuestran que los niños que crecen en familias en los que la mano dura aparece con más frecuencia (castigos, gritos, azotes, amenazas, etc.), tienen más probabilidad de meterse en todo tipo de embrollos que tienen como origen la mala gestión de las emociones; expulsiones de colegios, peleas, detenciones y embarazos no deseados. El niño no puede escapar a su propio cerebro y si de pequeño aprendió a gestionar situaciones difíciles de manera impulsiva, su cerebro reproducirá esos patrones cuando llegue la ocasión.

Aunque los niños no hagan mucho caso a sus padres, nos vigilan de cerca y se fijan en todo lo que hacemos. Por eso las palabras sirven de poco y lo más importante es que nuestro ejemplo sea un ejemplo educativo. Poner límites con confianza, mantener la calma cuando aparece un imprevisto, corregir sin perder los nervios, enfadarse sin perder el respeto o mostrar tristeza sin desesperación son habilidades positivas de los padres que ayudan a los niños a crecer siendo adultos seguros de sí mismos, tranquilos, con autocontrol, respetuosos y con esperanza. Por eso, desde mi humilde punto de vista, pocas cosas son tan importantes en la educación como que los padres tomen tiempo para ser un ejemplo y educar el mundo emocional de sus hijos.

GENÉTICA EMOCIONAL

DAVID BUENO

Profesor e investigador de Genética de la Universidad de Barcelona. Especialista en neurociencia. Divulgador científico.

Nos gusta decir que las personas, como seres vivos que pertenecemos al reino de los animales (o, dicho con más propiedad, al reino filogenético de los metazoos), y, dentro de él, al orden de los primates, somos racionales, como si esto nos distinguiese de nuestros congéneres evolutivos. Sin embargo, la mayor parte de nuestras decisiones son emocionales. De hecho, en cualquier decisión que tomamos, en cualquier comportamiento que manifestamos, por muy racionales que nos parezcan, siempre y sin excepción, hay componentes emocionales. Todas las pruebas funcionales demuestran que, en el momento preciso de tomar una decisión, tenemos las amígdalas activas, aparte de otras muchas zonas del cerebro, lo que indica que se están generando emociones. No quiero extenderme hablando de las emociones, puesto que este ha sido el tema central de este libro, ni de las zonas concretas del cerebro implicadas (que no solo incluyen las amígdalas, sino también el hipocampo, como centros de la memoria, determinadas zonas de la corteza prefrontal, donde se gestionan las emociones, y la corteza cingulada anterior), sino reflexionar sobre el componente genético y hereditario de estas reacciones psicofisiológicas.

Como decía, las emociones son cruciales en todos los aspectos relativos al comportamiento humano. Además, los estudios de neurociencia y fisiología comparativa han demostrado que las compartimos con todo el resto de los mamíferos. Cada especie las tiene adaptadas a su modo de vida (no es lo mismo ser un felino, un carnívoro depredador, que una gacela, un herbívoro que puede ser depredado), pero todos los mamíferos tienen emociones, que muestran en forma de reacciones de comportamiento rápidas, instintivas e impulsivas, lo que las hace cruciales para la supervivencia. El hecho de que las emociones sean patrones de reacción compartidos a nivel fisiológico con todo el resto de los mamíferos, y que, además, se encuentren adaptadas a cada estilo de vida, sugiere directamente la existencia de genes que influyen en su manifestación, los cuales se han ido seleccionando durante la evolución a través de procesos de cambio (mutaciones) y de selección natural. Ello no implica que los genes sean los últimos responsables de las emociones que manifestamos, sino que influyen en la manera como se manifiestan, actuando de manera sinérgica con el ambiente, los aprendizajes y las vivencias concretas de cada persona concreta. Estos aspectos actúan modulando nuestras redes neurales, a través de la plasticidad del cerebro, pero el cerebro se ha construido también gracias a los programas genéticos de nuestra especie, los cuales también contribuyen a regular su funcionamiento fisiológico.

Para distinguir los aspectos ambientales de los genéticos, se ha acuñado la palabra heredabilidad. La *heredabilidad* es el porcentaje de diferencias para un carácter determinado entre un individuo y otro que se puede atribuir a factores genéticos. Esto implica que el resto de las diferencias es atribuible a factores ambientales, entre los que cabe incluir los aprendizajes y las experiencias vividas. Así, la heredabilidad de los estados emocionales se ha calculado en un 40-60 %. Ello implica que entre el 40 % y el 60 % de las diferencias interpersonales respecto a las reacciones emocionales depende de nuestro sustrato genético, y el resto del ambiente donde se ha formado y donde vive cada persona, incluidos los sucesos azarosos e imponderables que nos hayan acaecido.

El genoma humano está formado por unos 20.300 genes, de los cuales aproximadamente 8.000 ejercen alguna función en el cerebro, básicamente cómo se forma y cómo funciona, incluyendo todos los aspectos del metabolismo celular. Se sabe que algunos de estos genes condicionan nuestras respuestas emocionales, pero generalmente no resulta sencillo discriminar la participación concreta de cada uno puesto que interaccionan entre ellos (y, como ya he dicho, también con el ambiente). Sin embargo, se han identificado cinco genes en los que se ha podido diseccionar con bastante precisión su rol en las emociones. Se denominan *COMT* , *5-HTTLPR* , *NPY* , *FKBP5* y *PACAP* .

El gen *COMT* fabrica una enzima que metaboliza la dopamina, un neurotransmisor implicado en el estado de ánimo, el sentimiento de recompensa, los aprendizajes, la atención y el movimiento, entre otros aspectos. Todas las personas tenemos este gen, pero podemos tener distintas variantes (o alelos, en terminología genética), que introducen pequeñas sutilezas en el mensaje que contiene. De hecho, tenemos dos copias de este gen, la que hemos heredado de nuestra madre y la de nuestro padre, como sucede con la mayor parte de los genes del genoma. Se han identificado diversos alelos para este gen, dos de los cuales son especialmente relevantes en el tema de las emociones. Se denominan alelo Met158 y Val158. El alelo Met158 se asocia con mejores rendimientos cognitivos, y simultáneamente con niveles más altos de ansiedad y de emocionalidad. Las personas con dos alelos Met158 tiene más conexiones en los circuitos cerebrales implicados en la generación y la regulación de las respuestas emocionales. Se ha visto, además, que las personas que cuentan con una biografía de estrés ambiental, estos efectos se ven claramente potenciados, lo que refuerza el papel sinérgico de los genes y del ambiente en la manifestación de cualquier conducta, también las emocionales.

El gen *5-HTTLPR* está implicado en el transporte de serotonina, otro neurotransmisor. La serotonina se relaciona con los estados de ánimo, las emociones y con la depresión. Normalmente se la conoce como la hormona del «buen humor». También se conocen dos alelos que se relacionan directamente con los estados emocionales, denominados corto (S) y largo (L). El alelo S se asocia con una mayor predisposición a la ansiedad, y una menor conectividad entre las amígdalas y la corteza prefrontal, lo que se traduce en una menor capacidad para gestionar las emociones, especialmente en la extinción del miedo.

Por su parte, el gen *NPY* fabrica un neuropéptido ansiolítico durante la manifestación de estados de estrés. Las personas con un nivel bajo de funcionamiento de este gen son más vulnerables a desarrollar síndrome de estrés postraumático, muestran reacciones emocionales más acusadas ante la visión de rostros enojados o iracundos, tienen niveles más altos de ansiedad, tienen un nivel de dolor más alto ante situaciones de estrés (esto es debido a que liberan menos opioides endógenos, que son las neurohormonas que disminuyen la sensación de dolor), y tienen una mayor predisposición a manifestar estados depresivos.

En lo que respecta al gen *FKBP5* , su función es gestionar el receptor de glucocorticoides, unas hormonas implicadas en numerosos procesos fisiológicos y celulares. Los distintos alelos de este gen condicionan la propensión a sufrir depresión y los efectos de los fármacos antidepresivos, la probabilidad a cometer suicidio y la capacidad para gestionar el estrés, a través de la regulación de otra hormona, el cortisol. Además, también se ha visto que el grado de manifestación de estos efectos depende también en gran medida de la interacción de cada alelo con los posibles traumas padecidos durante la infancia.

Finalmente, el gen *PACAP* gestiona la respuesta al estrés, especialmente en condiciones en que se activa la emoción de miedo. Algunos de sus alelos disminuyen esta capacidad de gestión, pero solo en las mujeres, debido a que interactúa con los estrógenos, unas hormonas mucho más abundantes en las mujeres que en los hombres.

Sea como fuere, las emociones tienen también un sustrato genético, que las condiciona, pero siempre en concomitancia con múltiples factores ambientales y de forma integrativa con otros muchos genes. Entender y profundizar en estos conocimientos nos debería ayudar a comprendernos mejor como individuos, y a buscar posibles soluciones en casos en que la gestión emocional sea claramente desadaptativa.

LA UNIVERSIDAD NECESITA UNA REVOLUCIÓN EMOCIONAL

PABLO FERNÁNDEZ BERROCAL

Catedrático de Psicología en la Universidad de Málaga

La revolución de la investigación sobre las emociones y la inteligencia emocional de los últimos treinta años ha alcanzado el sistema educativo, así como a la propia sociedad modificando nuestra visión sobre nuestras vidas y nuestro entorno.

La inteligencia emocional ha sido definida como «la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual» (Mayer y Salovey, 1997). La inteligencia emocional ha mostrado sus beneficios en múltiples ámbitos. Por ejemplo, diferentes meta-análisis sobre la efectividad de los programas de educación emocional han demostrado que aquellas escuelas que han aplicado un programa de intervención en inteligencia emocional han incrementado el rendimiento académico de su alumnado, han mejorado su salud física y psicológica y su funcionamiento social. En el ámbito del trabajo, la inteligencia emocional es un importante predictor de variables como el éxito profesional, el salario, el liderazgo eficaz, un buen trabajo en equipo o, incluso, un buen clima laboral y el bienestar personal.

No obstante, la universidad española no se ha hecho eco todavía de la importancia de las emociones y la inteligencia emocional en su funcionamiento académico cotidiano. La universidad necesita un gran cambio en muchos aspectos, una revolución diría yo. Y entre esos cambios, necesita una revolución emocional. Tomar conciencia de que además de información y formación intelectual las personas necesitan aprender de forma explícita otro tipo de habilidades emocionales y sociales. En concreto, reconocer la importancia de la educación de los sentimientos para facilitar la adaptación global de las personas en un mundo cambiante e impredecible. Salvo algunas experiencias concretas centradas casi siempre en los estudios de posgrado de las Facultades de Psicología o de Educación (por ejemplo, <http://emotional.intelligence.uma.es/master_inteligencia_emocional/> o <https://web.unican.es/centros/educacion/másteres/master-eneducacion-emocional-social-y-de-la-creatividad>), la universidad vive ajena a los grandes cambios que se están produciendo en la sociedad y en el ámbito laboral. La evidencia científica ha mostrado la relevancia y los beneficios de la inteligencia emocional a lo largo del ciclo vital y también la posibilidad de educar estas habilidades emocionales de forma eficaz desde la infancia a la edad adulta. Por todo ello, la universidad no puede ser ajena a esta revolución emocional y debe sumarse a esta visión integradora e incluir las emociones y

la inteligencia emocional en su currículo oficial. Una visión integradora que considera que nuestra capacidad para percibir, expresar y conocer las emociones, conectar emocionalmente con los demás y regular nuestras emociones de forma adaptativa son factores imprescindibles para el éxito personal y profesional en el siglo XXI.

¿Y AHORA QUÉ HAGO CON MIS HIJOS?

CARLOS GONZÁLEZ

Pediatra y escritor

Antes de que sir Isaac Newton describiese la ley de la gravitación universal, los objetos ya se caían, y todo el mundo lo sabía. Fue un gran avance, sin duda, que nos ayudó a comprender un poco mejor cómo funciona el universo, y permitió hacer cálculos de gran utilidad para científicos e ingenieros. Pero mucho antes de Newton, la gente ya sabía que no es buena idea saltar por la ventana de un cuarto piso.

Antes de que John Bowlby propusiese la teoría del apego, los niños pequeños ya buscaban el contacto de su madre, ya lloraban al separarse de ella y ya se consolaban en sus brazos, ya la usaban como base segura para explorar el mundo, ya establecían más tarde otras relaciones afectivas con otras personas. La teoría nos ayudó a comprender cómo funciona la mente humana y por qué los niños (y adultos) se comportan de cierta manera en determinadas situaciones. Ofrece un fundamento sobre el cual psicólogos y antropólogos pueden diseñar nuevos experimentos y un marco para evaluar nuevas observaciones. Pero mucho antes de Bowlby la gente ya amaba a sus hijos e intentaba consolarlos cuando lloraban.

Me consultan a veces padres que parecen haber encontrado en la teoría del apego un nuevo motivo de inquietud. Inventan extrañas teorías, imaginan que su hijo tiene apego inseguro (¡o que «no tiene apego»!) porque nació por cesárea, o porque estuvo en la incubadora, o porque fue a la guardería. Tras ver un par de vídeos en YouTube se creen capaces de valorar la conducta de apego de un niño (algo que un psicólogo especializado solo puede hacer tras años de estudio y experiencia), y deciden «diagnosticar» a sus propios hijos, algo tan absurdo (y casi tan peligroso) como hacerles una biopsia hepática con el cuchillo del pan. Aceptan «apego» como objetivo, y valoran cada acto por su posible efecto («¿se volverá su apego inseguro si…?»).

Es mucho más sencillo. No necesitamos conocer si nuestro hijo tiene apego seguro o inseguro, como no necesitamos saber su nivel de colesterol (yo, al menos, nunca he mirado esas cosas a mis hijos). Solo tenemos que tratarlos con cariño y darles comida sana, y lo que haya de ser, será.

Olvídese del apego. Un niño pequeño llora. Su rostro expresa malestar, casi sufrimiento. Usted supone, por lógica y por experiencia, que se calmaría tomándolo en brazos, o susurrándole palabras tiernas, o meciéndolo, o dándole la teta. Y ese niño que llora es su hijo. ¿De verdad necesita que un pediatra o un psicólogo le diga lo que tiene que hacer?

APEGO Y ABUSO SEXUAL INFANTIL. CLAVES PARA LA PROTECCIÓN

PEPA HORNO GOICOECHEA

Psicóloga y consultora en infancia, afectividad y protección.

Espirales Consultoría de Infancia <www.espiralesci.es>

El abuso sexual infantil es una de las formas de violencia más extremas y dañinas que puede vivir un niño o niña en su desarrollo. Como madres, padres, familias o educadores nos da miedo afrontar una vivencia como esa. Muy a menudo nos sentimos sin recursos personales para actuar. Por eso es importante, en un libro como este, brindar algunas claves a familias y educadores, relacionadas con la prevención del abuso sexual infantil, con su detección temprana y con la comprensión del daño que el abuso, así como otras vivencias traumáticas en el desarrollo, puede producir en los modelos de apego del niño o niña.

La prevención desde el apego seguro

Una relación de apego segura es una de las herramientas más eficaces de prevención del abuso sexual infantil. Por varios motivos. Una relación de apego segura genera un modelo vincular donde el amor va unido al cuidado. El niño o niña aprende que la gente que le quiere, lo cuida y se ajusta emocionalmente a sus necesidades. Y no lo aprende porque se lo digan, sino por la vivencia del día a día. Lo abrazan, lo alimentan, lo consuelan, lo cuidan cuando está enfermo, le impulsan cuando tiene miedo. Desde esa presencia cotidiana, el niño o niña tiene una sensación de seguridad básica que le permite dedicarse a crecer, a jugar, a explorar y a desarrollarse plenamente porque no tiene miedo.

Pero una relación de apego segura también es la que fomenta la autonomía del niño o niña, no su dependencia emocional. Es esencial que las familias comprendan que prevenir el abuso sexual infantil no es infundir miedo en el niño o niña. No se trata de hablarle de los riesgos, de todo lo malo que le puede suceder. Se trata de ayudarles a reconocer sus sensaciones físicas y emocionales para que puedan reconocer el miedo y el dolor cuando les llegue, y enseñarles a pedir ayuda cada vez que sientan miedo, tristeza o confusión. La conexión interior con sus propias sensaciones corporales y el saber pedir ayuda y tener a quién pedírsela (esa figura de apego cercana y receptiva) son las claves esenciales de la protección.[1]

Y, desde esa seguridad básica, cuando le llega el dolor, aunque sea por parte de personas que él o ella quieren, podrá reconocer el miedo que le produce

como algo que no cuadra, algo que no debería ser así y recurrirá a esa fuente de seguridad temprana para calmar el miedo. Le contará lo que le está ocurriendo a esa madre o padre que ha sido confiable, receptivo y ha estado presente. No lo llamará «abuso» porque, dependiendo de la edad puede no saber siquiera que lo que le están haciendo es un abuso sexual, pero lo contará describiéndolo como «*algo que no me gusta* », «*algo que me hace daño* » *o* «*un juego que me hace sentir mal* ».

El apego inseguro como vulnerabilidad

Sin embargo, en los modelos de apego inseguros, sean evitativos o ambivalentes, parte de la experiencia sensorial y emocional del niño o niña no ha sido atendida, no se le ha dado forma y queda anclada en su cuerpo sin poder ser integrada emocionalmente. Eso genera una cierta inseguridad básica y una desconexión de sus propias sensaciones y emociones necesarias para poder desarrollarse. Es importante tener claro que las relaciones de apego inseguras son tan fuertes como las seguras y condicionan el desarrollo del niño o niña del mismo modo.

Esa inseguridad provoca miedo. Un miedo que para los niños y niñas que crecen con figuras de apego inseguras es cotidiano, no es algo extraño, sino que están acostumbrados a él. Por eso cuando llegan otros miedos, como el producido por el abuso, mucho más graves, más potentes, no los reconocen tan rápidamente ni los identifican con facilidad. Además, tampoco se sienten tan capaces de recurrir a sus figuras de apego que no siempre han estado presentes y disponibles afectivamente por lo que la revelación y detección de los casos de abuso sexual será más tardía.

Si el abuso viene de una figura de apego

No es lo mismo ser abusado por un desconocido o conocido pero no querido, que por alguien con quien el niño o niña tiene establecida una relación de apego. Cuando el abuso sexual infantil lo infringe justamente una de las figuras de apego del niño o niña, convierte esa relación de apego en un apego desorganizado. Entonces, como se ha explicado en este libro, las consecuencias en el desarrollo del niño o niña son estructurales.

El abuso sexual infantil tiene consecuencias mucho más graves en el desarrollo cuando es un abuso intrafamiliar o cometido por personas queridas por el niño o niña. Y estos casos son la mayoría. Porque en esos casos el dolor del abuso genera un modelo vincular desorganizado y daña su desarrollo afectivo, su seguridad básica, que es la base del resto de las áreas de su desarrollo. Por eso los niños y niñas que son abusados por figuras de apego en las que ellos confían y a las que necesitan tienen consecuencias mucho más graves y duraderas en su desarrollo.

La gravedad de las consecuencias en el desarrollo va a depender también de si el niño o niña tienen otras figuras de apego seguras o positivas a las que pueda recurrir. En este sentido, una clave de protección básica en la vida de un niño o niña es que disponga de varias figuras de apego, no una sola. Esa diversidad de vivencias y de modelos vinculares que internalizará desde esas relaciones le va a permitir una mayor capacidad de resiliencia ante el dolor y el sufrimiento. Y también va a ser justamente el disponer de una red afectiva de cuidado, y la actitud de esta red ante la revelación del abuso de creer al niño o niña, acompañarle y no culparle de lo sucedido la que marque la diferencia entre que el abuso marque la vida completa de la persona o se integre como una experiencia que brinda fortaleza emocional.

De este modo, es importante comprender que el daño del abuso sexual infantil tiene que ver también con el modelo afectivo dañino que puede internalizar fruto de esa experiencia, sobre todo si el abuso se prolonga en el tiempo y es infringido por parte de una figura de apego o de confianza del niño o niña. Cuando se da el abuso, se rompe la seguridad básica en el niño o niña, ese hilo esencial entre el amor y el cuidado. El miedo se les ancla en el cuerpo determinando su memoria corporal.

El poder como clave del abuso sexual

Pero tengamos claro que, para poder abusar de un niño o niña, para poder ejercer violencia contra ellos, la persona necesita tener una posición de poder respecto a ellos. Y la forma más fácil de ganar esa posición de poder sobre un niño o niña es conseguir que ese niño o niña le quiera. El amor es una forma de poder, permite a la figura de apego influir y determinar la vida de un niño o niña en positivo, pero también en negativo. Así que cuando una persona quiere abusar de un niño o niña busca esa posición de poder y le va a ser mucho más fácil conseguirla o bien en los niños y niñas de su entorno cercano, aquellos que le quieran y le respeten, o bien acercándose a ellos primero de forma afectiva para lograr establecer esa relación vincular que le brinde poder sobre esos niños o niñas. La otra estrategia más habitual para lograr ese poder es elegir niños y niñas con una especial vulnerabilidad: niños y niñas con discapacidad, o más aislados y retraídos, o niños y niñas con identidades sociales, étnicas y sexuales minoritarias etcétera. No olvidemos que dentro de esa vulnerabilidad está también el tener figuras de apego primarias inseguras.

Dado que el abuso sexual infantil es posible siempre desde estas dinámicas de abuso de poder, es importante que como familias y educadores tengamos presente que uno de los daños en los niños, niñas y adolescentes víctimas de abuso sexual infantil es el modelo afectivo dañino de relación que interiorizan, porque, justamente, por esa dinámica de poder que emplea quien abusa, todas las víctimas, incluso los que son muy pequeños, se sienten culpables de lo que ha pasado, sienten que lo han permitido, y que, al ser alguien a quien querían, no lo dijeron a tiempo. Como la persona que abusa suele hacerlo desde la manipulación y la amenaza, genera miedo, parálisis y confusión

interna en las víctimas. Por eso pasa mucho tiempo antes de que lleguen a revelar el abuso. Y cuanto más tiempo pasa, más convencidos están de que no les creerán, más confusos respecto a sus patrones afectivos de relación y más dañado su desarrollo. Por eso es clave la primera reacción de familias y educadores ante la revelación. La primera frase habrá de ser siempre «*gracias por habérmelo contado* », «*qué valiente has sido al contármelo* »: validar la revelación y nunca ponerla en duda. Es necesario honrar el dolor que han pasado y la valentía de contarlo.[2]

Para finalizar

Como familias y educadores debemos tener algunas cuestiones claras sobre el abuso sexual infantil:

1. La protección de los niños, niñas y adolescentes del abuso sexual infantil o cualquier otra forma de maltrato comienza por una relación de apego segura con ellos que les enseñe desde la vivencia cotidiana que el amor va unido al cuidado.

2. En el marco de esa relación de apego segura, se ha de fomentar la conexión interior del niño o niña con sus sensaciones corporales y su capacidad para pedir ayuda cuando sientan dolor o miedo. Proteger no es inculcar miedo, sino al contrario: es generar conexión interior y una red afectiva segura que enseñe al niño o a la niña a confiar.

3. Una red de vínculos afectivos presente y accesible posibilita una mayor capacidad de resiliencia ante el dolor. En la medida que los niños y niñas establecen relaciones afectivas profundas con varias personas tendrán más recursos a los que acudir, sobre todo si el daño lo inflige alguna de esas personas.

4. Las relaciones de apego inseguras con las figuras parentales son un factor de vulnerabilidad para el abuso sexual infantil.

5. El abuso sexual infantil tiene consecuencias en el desarrollo mucho más graves cuando lo infringe una figura de apego. Es una de las vivencias que puede configurar un apego desorganizado.

LA IMPORTANCIA DEL AMOR Y EL CUIDADO

ROSA JOVÉ

Licenciada en Psicología. Especializada en Psicología clínica infantil y juvenil. Experta en psicopediatría (bebés de 0 a 3 años). Responsable del gabinete de psicología del Centro Médico CMS.

¿Tan importante es la falta de amor y de contacto? Esta pregunta me la suelen hacer muchos padres cuando les explico lo importante de crear vínculos afectivos con el bebé. Para ilustrar la explicación suelo explicarles un experimento que cambió la forma de entender las relaciones con los niños: el que realizó Harlow en el siglo pasado.

Harlow puso a monos bebés separados de sus madres en una jaula. En ella había un dispensador de leche dentro de una estructura de alambre que recordaba vagamente a una madre y a su lado una recreación en peluche —mucho más lograda, sin duda— de una mamá mona. Harlow pensó que los monitos se pasarían todo el día junto al dispensador de leche porque… ¿qué beneficios podían sacar de un peluche? Pues bien, se dio cuenta de que aquellos bebés-mono se pasaban todo el día abrazados al peluche que les recordaba a su madre y, solamente cuando tenían mucha hambre, se acercaban al dispensador de leche por breves momentos. Cuando eran más mayores podían separarse de esa mamá de peluche, pero si algo iba mal volvían a ella para consolarse. Era su figura de apego. Harlow intuyó que la primera necesidad de los primates (nosotros también lo somos, no lo olvidemos) es el contacto, el cariño y diseñó otro experimento: puso a bebés mono en la jaula solo con dispensadores de leche. Bien, esos monitos crecieron y se hicieron grandes porque la leche los alimentaba, pero nunca pudieron ser reintegrados a la manada porque eran agresivos con los otros monos e incluso con ellos mismos. Harlow concluyó que la primera necesidad de todo primate es la de amor y contacto y que su falta provoca agresividad, inestabilidad emocional e incapacidad para vivir en sociedad. O, dicho de otro modo: el vínculo amoroso que establecemos con alguien que nos quiere y nos cuida desde que nacemos, va a forjar nuestra capacidad de ser seres emocionalmente más estables y con más facilidad de crear vínculos.

El eminente doctor **Daniel Siegel** , profesor de la Universidad de UCLA y conocido por sus muchos libros y estudios sobre el cerebro, lo resume en estas palabras:

Cuando los progenitores son egoístas y no cumplen con dedicación y afecto esta función, se pueden frustrar algunas expectativas del desarrollo generando dificultades en la maduración y en la interrelación del niño con el entorno natural y social. [3]

Más recientemente, **Sue Gerhardt** [4] ha demostrado cómo la influencia del

afecto es de vital importancia en el desarrollo mental y emocional del bebé. Cómo gracias a estos cuidados los niños crecen psicológicamente más sanos. La misma autora en una entrevista[5] dice:

[…] el tacto está resultando muy importante para el desarrollo. Así que hay que sostener en brazos al bebé, llevarlo con nosotros, tocarlo. Todo lo que genere placer, de hecho; porque las pruebas parecen demostrar que las sustancias bioquímicas relacionadas con el placer y con todo lo que lo genera ayudan a que se desarrollen las funciones superiores del cerebro. Por tanto, mantener el contacto visual, sonreír, jugar y divertirse con el bebé… Tenerlo en brazos, tocarlo, masajearlo…

Si queremos niños emocionalmente sanos y capaces de vivir en sociedad, es fundamental el contacto físico y la atención dispensada desde el momento del nacimiento.

¿Y qué sucede si no los atendemos? Esta suele ser la otra pregunta que me hacen los padres con asiduidad. Pues bien, el bebé tiene un radar que le notifica cuándo no está siendo atendido adecuadamente. La única diferencia es que los hay que se dan cuenta antes y otros más tarde, pero todos se dan cuenta y protestan con ese mecanismo que la naturaleza les ha dado para hacernos saber que no están bien: el llanto.

En esos momentos el bebé sufre una situación de estrés que, si dura mucho tiempo, va a colapsar su cerebro porque, al no tener desarrollado por completo el proceso de mielinización del córtex cerebral, no pueden parar esa activación. La única persona que puede ayudar al bebé a enfrentarse con ese estrés es la figura de apego primaria (y más tarde, conforme crezca un poco más, también se calmará con otras figuras de apego). Es como los monitos de Harlow que solo podían calmarse con esa mamá suave de peluche. Poco a poco, los bebés dejan de necesitar esa «ayuda externa» porque su cerebro es capaz de lidiar con ese estrés y han aprendido a autorregularse con la ayuda de su madre.

En palabras de Sue Gerhard: «Para que un ser humano sea realmente independiente debe haber sido primero un bebé dependiente».[6]

Dejar que un bebé tenga experiencias negativas, se estrese o llore en su más tierna infancia es muy negativo para su correcto desarrollo, no solo cerebral, sino psicológico y social. Si todos los habitantes de este planeta supiesen lo importante que es que el niño establezca lazos y vínculos estables, la forma de criar a los niños sería muy diferente y eso haría de este mundo un lugar mejor para vivir. ¡Ojalá podamos verlo algún día!

ALGUNAS CONSIDERACIONES EN TORNO A LA EMOCIÓN

FRANCISCO MORA

Profesor honorífico de la Universidad

Complutense de Madrid

La emoción es la energía que mueve el mundo humano, un motor que todos llevamos dentro y que nos empuja a interaccionar con lo que nos rodea, incluidos y de modo sobresaliente, los demás seres humanos. De ahí la etimología de la palabra emoción: del latín *emotio-emotionis* , movimiento hacia fuera. La emoción es un «invento biológico y evolutivo» tan poderoso para la supervivencia y la comunicación que se han podido trazar sus raíces más primigenias en los ganglios neuronales de los invertebrados, de esto hace 450 millones de años. Propiamente, sin embargo, la emoción nació con los mamíferos hace unos 200 millones de años y, desde entonces, ha persistido en todas las especies hasta florecer en los seres humanos. Nada persiste en la naturaleza a menos que tenga un poderoso significado para la supervivencia, de ahí su valor.

Las emociones se elaboran en redes neuronales localizadas principalmente en el «sistema límbico» también llamado «cerebro emocional», neuronas localizadas en áreas como el núcleo accumbens, hipotálamo, amígdala, hipocampo, septum, corteza cingulada, corteza orbitofrontal y tronco del encéfalo conformando redes muy interconectadas entre sí y cuya actividad son la expresión funcional y conductual de las emociones. Las emociones son procesos inconscientes que, mientras estamos despiertos, están siempre activas, en alerta, y nos ayudan a distinguir estímulos importantes para nuestra supervivencia. Estímulos que pueden ser de recompensa y placer o dolor y castigo. El cerebro límbico, a través de las estructuras neuronales que acabamos de mencionar y de modo sobresaliente de la amígdala, proyecta sus funciones emocionales a casi todas las áreas del cerebro.

En el acervo común, las emociones casi siempre han sido referidas a una función muy concreta y desde luego fundamental para la supervivencia y es la que se activa a través del sistema nervioso vegetativo o autónomo (SNA) (hipotálamo, tronco del encéfalo, médula espinal, músculos y conducta) en su división simpática de ese mismo SNA. Es aquella reacción ante un peligro, sea un depredador, sea un congénere o cualquier ataque o accidente que amenaza y pone en peligro nuestra vida. En cualquier caso, en esta situación se trata de una respuesta fisiológica, en la que aparte de la reacción conductual de lucha, huida o agazapamiento (tratando de ocultarnos o evitar el daño posible) ocurre un aumento en la actividad del sistema endocrino, circulatorio y respiratorio y, en general, de casi todos los órganos del cuerpo. Es esta una reacción compartida por todos los mamíferos, desde un ratoncito a un elefante y, por supuesto, por el ser humano.

En el ser humano, sin embargo, frente al resto de los mamíferos, la emoción, que embebe prácticamente, como ya he mencionado, todas las áreas y redes neuronales del cerebro y particularmente de la corteza cerebral, se convierte así en moduladora de funciones como son: la conciencia, la conciencia del yo, el pensamiento y un largo etcétera que incluye los procesos mentales y el mundo cognitivo. Hoy sabemos bien que sin emoción no hay procesos mentales bien ensamblados y coherentes, ni toma de decisiones acertadas, ni tampoco anclaje de lo que aprendemos en una buena consolidación de la memoria. Es más, sin emoción tampoco hay sentimientos, esos procesos que siempre se han referido como la expresión o característica cognitiva más genuinamente humana.

Y es que los sentimientos son la conciencia de una emoción. El sentimiento es «saber», «conocer» que estoy experimentando esa emoción. Y aun cuando compartimos con cualquier otro mamífero esa reacción inconsciente, solo el ser humano es consciente de sus emociones. Esto último le añade un plus a su valor de supervivencia, pues es con estos sentimientos que se puede lograr un apego o relación empática con los demás, creando un mundo nuevo de relaciones que como grupo, es un poderoso salvoconducto para la supervivencia.

Todo esto nos lleva a la idea final de que el binomio emocióncognición es un binomio indisoluble. De hecho, no hay acción humana sin las emociones y los sentimientos, lo que incluye aprender y memorizar en ese complejo mundo de lo social, con la conciencia del yo y los demás, y con ello los valores, las normas, el respeto, la ética en general. Definitivamente no hay ser humano propiamente sin el fuego emocional que alimenta sus sentimientos y pensamientos.

DISCIPLINA POSITIVA. EDUCAR DESDE EL AFECTO Y LA FIRMEZA

MARISA MOYA

Licenciada en Psicología y diplomada en Magisterio

Directora de la Escuela Infantil Gran Vía

y entrenadora de disciplina positiva

Escribo esta colaboración ilusionada, agradeciendo la oportunidad de difusión de la disciplina positiva, pensando que la publicación de Rafael Guerrero sigue alentando a personas y comunidades que se cuestionan, se reinventan y avanzan en procesos de cambio.

Las historias de los niños, relatadas por los adultos, pasan de los tintes más tiernos a los más abrumadores. No hay educador que no vea empañadas sus relaciones con la infancia, de manera más o menos asidua. En ocasiones, incluso, nos vemos en el centro de un remolino sin saber cómo vamos a salir del enredo.

Educar no es fácil. La disciplina positiva tampoco es sencilla, sin embargo, es cautivadora. El inmenso valor que posee es que no asegura que los niños vayan a hacer siempre lo adecuado; sí que nosotros, los educadores, estaremos trabajando de tal manera que los chicos puedan tomar las mejores de sus decisiones. Pues sí, esta es una de las claves. Los educadores tenemos mucho que ver en el mal comportamiento de los niños, no se trata de culpabilidad, sí de responsabilidad.

Otra es que la mayor parte de las situaciones conflictivas que nos enfrentan a la infancia se pueden interpretar desde otra perspectiva si aprendemos a ver «niños» y como tal, inseguridad que intenta conectar a través de una gran factoría que es su sistema emocional. Factoría que impulsa a lograr reconocimiento, vinculación, pertenencia. Tal vez, si fuéramos capaces de «meternos en el mundo de los niños», las respuestas adultas no serían tan deshumanizadas.

La primera infancia es inmadurez que invita a aferrarse, en una simbiosis casi completa, al adulto. Nos necesitan. La primera infancia es un tiempo biológico que prácticamente condiciona al niño para el resto de su vida. Esta afirmación puede resultar demasiado categórica y determinista, pero debemos ser conscientes de que, en esta etapa, el cerebro desarrolla las bases de su enorme complejidad funcional. Cómo de saludables, intelectual y emocionalmente, sean estas conexiones funcionales dependerá, en gran medida, del modo en el que abordemos el proceso de vinculación y aprendizaje del niño.

Los seres humanos comenzamos la vida con «un movimiento» hacia los demás porque sin conexión no hay supervivencia. Es un movimiento en el que los niños van a precisar el acompañamiento de adultos presentes, confiables y sintonizados que permitan entornos y actuaciones en las que el desafío y la seguridad estén equilibrados de manera saludable para la mente infantil. Lo que los niños van a saber del mundo es a través de lo que absorben de los otros, los que cuidan. Somos sus «lectores de vida». Si ese otro es alguien comprometido con el amor, reciben, sin duda, el inmenso valor en el trato humano, la fuerza generativa más grandiosa, que es poder beneficiarse de los efectos de la ternura. Sentir, reconocer que otra persona pueda entender, tolerar tu dolor. Contar con un prójimo que tenga interés por los demás (Adler).

Es imprescindible que tomemos conciencia de que el niño no puede elegir sus fuentes de alimentación intelectual, afectiva, social… los padres y educadores debemos proveer la información necesaria para estructurar de manera saludable la organización inicial de cerebros y mentes. Cuando educamos desde un lugar de control y miedo, en vez de hacerlo desde un lugar de amor y compasión, el viaje de la crianza se convierte en forzar un vínculo seguro que no es tal. La metodología del respeto mutuo se trata de un paradigma que descarta **el miedo como eje vertebrador** en las relaciones; que descarta los métodos punitivos y que pone el acento en dos grandes fuerzas, inmensas e inagotables en beneficios: confianza y afecto. Tenemos miedo cuando los niños desobedecen, cuando se llenan de furia, cuando no saben, cuando no pueden… y abordamos la inseguridad natural de los niños con herramientas muy eficaces a corto plazo (castigamos, humillamos, avergonzamos, chantajeamos), ilusoriamente pensamos que también capacitadoras ¡Niños listos para moverse en este mundo!

Cuando el educador toma conciencia de que la autoridad no se logra imponiendo la fuerza, no se logra dejando que nuestros sistemas límbicos y primitivos estén a los mandos, dominando al otro, la dignidad infantil queda salvaguardada. Esta es la gran baza del educador consciente, ganarse a los niños para la receptividad y el aprendizaje; sin armonía los niños no aprenden bien.

¡Crear entornos de respeto mutuo!

Así, sí se asegura la conexión con la infancia, permitiendo integración cerebral, para que los niños «se sientan sentidos» y puedan responder en lugar de reaccionar.

La dificultad está, no en los niños, sino en nosotros mismos que como educadores tenemos que mostrar y modelar lo que no aprendimos.

La disciplina positiva no es esencialmente un listado de tips para esta educación respetuosa. El inicio del proceso de acercamiento a esta filosofía es ese cambio del «foco», es la revisión de la actitud con la que vemos las

emociones de la infancia. Es trabajar en nosotros mismos para llegar de una forma más compasiva a los niños.

Estaremos procurando una vinculación saludable cuando:

• Nos aseguramos de que el mensaje del amor y del respeto sea recibido → asegurar siempre la conexión emocional, bienestar cerebral.

• Proveemos de una base de amabilidad y firmeza a la vez → respeto mutuo, los niños no se sienten atacados, ni humillados, ni avergonzados; los lóbulos prefrontales pueden ejercitarse.

• Vemos los errores como oportunidades maravillosas para aprender en vez de hacer leña del árbol caído → los niños pueden enfocar los conflictos en lugar de que el problema sea la actitud del educador que invita a reacciones amigdalinas.

• Ayudamos a los niños a explorar las consecuencias de sus decisiones por medio de preguntas de curiosidad, ejercitación de funciones ejecutivas en lugar de imponer consecuencias (castigos mal disfrazados, cerebro primitivo e impulsivo) para hacerlos pagar por sus errores.

• Enfocamos en las soluciones → involucrando a los niños para que se apropien de las pautas que ellos ayudaron a crear y que estén motivados a seguirlas (y aprender importantes habilidades de vida durante el proceso, aprender a pensar y solucionar problemas).

• Nos metemos en el mundo del niño → entendiendo que un niño «que se porta mal» es un niño «desalentado» y entendiendo la importancia de encargarse de la «creencia» o convicción errónea que está detrás del comportamiento.

A educar también se aprende, mejorar las habilidades es posible. Alienta, confía, orienta ¡Somos la oportunidad de una sociedad que promueva relaciones respetuosas!

EDUCACIÓN EMOCIONAL: EMOCIONES, SENTIMIENTOS Y VALORES

MAR ROMERA

Maestra. Licenciada en Pedagogía y Psicopedagogía.

Experta en educación emocional.

Presidenta de la Asociación Pedagógica Francesco Tonucci

Cuando cae la noche y el sueño rinde la vitalidad de mis hijas a veces las miro en el silencio y pienso en ser «mágica» y poder darles cuanto en la vida les podría hacer felices, pero no puedo, no solo no puedo, lo cierto es que no sé. La impotencia se hace más evidente cuando pienso en mi profesión: «maestra», soy maestra y madre y no sé…

Cada familia y cada escuela se plantea cómo acompañar al niño y a la niña en su desarrollo integral, es el diseño de un encuentro, entre el proyecto de vida y el proyecto educativo, y esto no es pensable sin una «educación afectiva» y una «educación del afecto». Con poco más de un metro de altura, el mundo no cabe por los ojos de nuestros niños y niñas, y, sin embargo, ellos aún confían en que todo lo que necesitan saber en la vida llegará a su cabeza y a su corazón de la mano de su maestra o maestro y de sus familias. Me gustaría redactar en estas líneas las claves para encontrar la felicidad, y, de ese modo, poder compartirlas con todas las personas que se han implicado en la infancia, la juventud y el futuro, pero, aunque llevo años buscándolas, no las tengo; lo que sí he aprendido es que podemos hablar sobre ella, buscarla, repartirla… y es entonces, cuando la repartimos, justo cuando la encontramos. Las buenas personas somos la mayoría, los que queremos ser felices ganaríamos cualquier situación electoral por mayoría absoluta, pero, sin embargo, unos pocos están consiguiendo hacernos invisibles. El pudor de la utopía nos esconde, la falsa modestia del sacrificio nos envuelve, y si lo pensamos, esto no tiene sentido.

Yo quiero ser Momo y como ella tener la fuerza necesaria para arrinconar a los hombres de gris. Yo quiero ser Potter y, como él, tener la fuerza y la valentía de salir al bosque para enfrentarme a Lord Voldemort sin miedo (más al «qué dirán» que al bosque). Yo quiero ser el profesor Keating en *El club de los poetas muertos* para proponeros «vivir intensamente y sorberle todo el jugo a la vida. Dejar de un lado todo lo que no es vida. Para no descubrir, a la hora de nuestra muerte, que no hemos vivido». Yo quiero ser gente VIVA.

Susanna Tamaro dice: «Cada vez que, al crecer, tengas ganas de convertir las cosas equivocadas en cosas justas, recuerda que la primera revolución que hay que realizar está dentro de uno mismo, la primera y la más importante, luchar por una idea sin tener una idea de uno mismo es una de las cosas más peligrosas que se pueden hacer». *Donde el corazón te lleve* . La vida es un

viaje en velero, de suma importancia es tener marcado el destino, sin él podríamos dar vueltas de manera infinita para no llegar a ninguna parte. En nuestro velero hay velas (las emociones), gracias a ellas navegamos, aprovechamos el viento o todo lo contrario. Extiende tus velas y busca que el levante las hinche y te lleve lejos (siempre me gustó el levante por ser más cálido). Para que nuestro velero funcione necesitamos una tripulación (un equipo), y para que exista el equipo es importante que cada persona esté donde quiere estar y forme parte del equipo que quiere formar. El resto de las opciones son simulacros de cartón piedra que se destruirán al primer soplo de viento no esperado, no lo olvides, el verdadero peligro de los sueños es que se cumplen. La imaginación y la emoción siempre le ganarán a la razón. Desea, empéñate en algo, piensa algo… y con ello garantizas su cumplimiento. Esta tesis puede convertirse en un gran recurso, en el mayor recurso, pero de igual forma puede convertirse en un gran problema, en el mayor problema. La calidad de tu vida depende de la calidad de tus pensamientos, y estos dependen de la plataforma emocional desde la que se emiten. Para que nuestro velero marche a buen ritmo es importante no perder de vista que en todo viaje, en toda aventura, siempre debe existir un botín.

En el mundo de la educación no existe botín más preciado que la propia satisfacción personal al contemplar la sonrisa de un niño. Cuando esto no te sucede quizá no te encuentras en el camino acertado o en la aventura apropiada. No tengas miedo de cambiar. No pasa nada. Cambia. Tu vida y la vida de los que te rodean merecen buscar y encontrar la felicidad, durante segundos, pero saber que existe.

También debes saber que en toda aventura en velero que se precie hay piratas. No pasa nada, algunas veces enfréntate a ellos aun a riesgo de salir herido, pero otras veces, haz un quiebro de cintura y déjales pasar. No merece la pena, el orgullo de la lucha es mucho mayor si se ejecuta desde la inteligencia, y la inteligencia es mucho de emoción.

Los centros educativos deben ser un «lugar» cercano, familiar, seguro, que les ayude a los niños y niñas a descubrir cuál es su lugar en el mundo, afianzando su ser como personas, desde los aciertos y los errores, con ensayos y ensayos, miradas y manos llenas de muchos «*tú puedes* » y «*esfuérzate* », porque se trata de una conquista personal. Cómo cada escuela introduce esto no tiene una respuesta homogénea, hay tantas realidades diferentes como centros. La escuela debe «pensarse» para compensar lo que no se da de manera natural. Dice Goleman que si la inteligencia emocional se siguiera desarrollando en la calle no sería necesario introducirla en la escuela, pero resulta que la calle «ha sido cerrada» para la infancia, para el juego no dirigido, para el descubrimiento y la socialización. Nuestra infancia vive en «campos de concentración de ricos»; esta sobreprotección deriva en una inutilidad emocional para enfrentarse a la vida. Este es el motivo de que sea necesario introducir la inteligencia emocional en el curriculo, en la escuela.

Mi padre iba a la escuela para aprender a leer y a escribir, mi hija va a la escuela para aprender a vivir. En la actualidad la inteligencia académica no garantiza el éxito de las personas, ni personal ni profesionalmente hablando. Cuando en la escuela se habla del desarrollo integral del alumnado

«suponemos» que se incluye la dimensión emocional, artística, natural y tantas otras que integran el TODO de un ser humano… pero… lo cierto es que entre las paredes de los centros docentes y entre las hojas de los libros en muchas ocasiones no conseguimos pasar de «las raíces cuadradas» o del «tiempo subjuntivo». «No puedo fingir que no tenga miedo. Pero mi sentimiento predominante es uno de gratitud. He amado y he sido amado; he recibido mucho y he puesto algo de mi parte; he leído y viajado y pensado y escrito... He sentido» *Oliver Sacks* .

Creo que en este caso sería oportuno hablar de EDUCACIÓN EMOCIONAL integrada en la estructura ordinaria de todos y cada uno de los *curricula* escolares.

Si hablamos de inteligencia y parafraseando autores de alto reconocimiento (Goleman, Salovey y otros) hablamos de sentir, entender, controlar y modificar estados de ánimo propio y de los demás. Para Roberto Aguado la inteligencia emocional es: saber escoger la emoción adecuada (mejor opción emocional entre todas las posibles) en un contexto concreto y un momento concreto y con la intensidad oportuna.

Educar en estos campos implica un proceso inicial de alfabetización emocional, un segundo de conciencia emocional/ regulación que nos permita elegir y un tercero de socialización emocional. Los finlandeses consideran que el tesoro de la nación son sus niños y los ponen en manos de los mejores profesionales del país. La educación debe estar en manos de verdaderos profesionales.

Esto consiste en equilibrar, en ajustar, en hacer una reforma real del sistema educativo, una reforma única, consensuada y una reforma que realmente cambie el paradigma, pues hasta el momento solo hemos cambiado «los contenidos», o lo que es lo mismo… nada, pues los contenidos tal y como nos los plantean tienen muy poco valor. En el sistema hay verdaderos profesionales que podrían hacerlo. Si nos sentimos bien aprendemos más.

El profesorado debe mostrarse confiado, asequible y abierto al alumnado; de ese modo procurar conocer y comentar, no solo los problemas de la clase, sino también los personales que afectan directa e indirectamente al aprendizaje académico y profesional. El profesorado debe considerar que el niño y la niña al que va dirigido su programa es alguien único, irrepetible, frágil; es alguien digno del máximo de los respetos. Por este motivo, uno de los pilares de cualquier modelo educativo es EL RESPETO Y LA ESCUCHA, fundamento de cualquier actitud educadora. Respetar al niño y a la niña significa aceptarlo como es; partir de él, de lo que es y de lo que puede; conocer sus necesidades vitales y respetar sus recursos personales. Respetarlo y respetarla es poner en juego lo que hay en él o ella de mejor, dejarle ser lo que puede ser, aunque esto no responda a lo que se esperaba, a lo que otros esperaban.

Respetar al niño y niña es llevarlo a ser el protagonista de su propia maduración; es despertar y valorar sus intereses profundos y apelar a su creatividad; es exigirle conforme a lo que puede, y no menos; es impulsar y frenar, es animar y no desalentar. La clave para ser feliz no es ganar, es estar

orgulloso de lo que hago y de lo que veo cuando me miro al espejo. Gracias por estar ahí, gracias por leer. Gracias por existir.

FUNCIONES EJECUTIVAS Y EMOCIONES: LOS PROCESOS EJECUTIVOS CÁLIDOS

Psicólogo clínico y neuropsicólogo clínico.

Director científico de Fundación Argibide

en Pamplona (Navarra)

El concepto de funciones ejecutivas es complejo de definir, pero, básicamente, engloba una serie de procesos orientados a realizar conductas complejas como la consecución de metas, o la toma de decisiones, importantes para la supervivencia del individuo en la sociedad a la que pertenecemos. Esta función es primordial en todos los comportamientos encaminados a mantener la propia autonomía, fundamentan la personalidad y la capacidad de vivir en un grupo social mediante la empatía, y el conocimiento y respeto de las normas sociales. Estas funciones se han relacionado neuroanatómicamente con el córtex prefrontal, ya que las lesiones en esta región estratégica producen alteraciones emocionales, cognitivas y conductuales que se corresponden con lo que se ha denominado hasta la actualidad síndrome orgánico de la personalidad (subtipo apático-disejecutivo por afectación prefrontal dorsolateral, desinhibido asociado a regiones orbitomediales y mutismo acinético o síndrome del cingulado anterior). En esta circunstancia, el paciente presenta una serie de cambios tanto de comportamiento como de actitudes que hacen de él una persona distinta.

Dentro de este amplio espectro de alteraciones que afectan a la esfera cognitiva, emocional, conductual y social, las afectaciones de las funciones cognitivas se han englobado dentro del denominado síndrome disejecutivo, caracterizado por la alteración en las funciones ejecutivas y se han asociado a disfunciones que afectan la región prefrontal dorsolateral, preferentemente. Así, se ha acuñado el término *síndrome disejecutivo* para definir, en primer lugar, las dificultades que exhiben algunos pacientes con una marcada dificultad para centrarse en la tarea y finalizarla sin un control ambiental externo. En segundo lugar, presentan dificultades en el establecimiento de nuevos repertorios conductuales y una falta de capacidad para utilizar estrategias operativas. En tercer lugar, muestran limitaciones en la productividad y creatividad, con falta de flexibilidad cognitiva. En cuarto lugar, la conducta de los sujetos afectados por alteraciones en el funcionamiento ejecutivo pone de manifiesto una incapacidad para la abstracción de ideas y muestran dificultades para anticipar las consecuencias de su comportamiento, lo que provoca una mayor impulsividad o incapacidad para posponer una gratificación.

Dentro de los modelos que tratan de explicar los diferentes procesos implicados en las funciones ejecutivas destaco los modelos que tratan de

integrar procesos «racionales» con procesos emocionales, los denominados procesos «cálidos».

Modelos integradores cognición-emoción: modelos cálidos

Hipótesis del marcador somático

La hipótesis del marcador somático postulada por Antonio Damasio trata de explicar la implicación de algunas regiones del córtex prefrontal en el proceso de razonamiento y toma de decisiones. Esta hipótesis se desarrolló buscando dar respuesta a una serie de observaciones clínicas en pacientes neurológicos afectados de daño frontal focal. Este grupo particular de pacientes no pueden ser explicados en términos de defectos en el razonamiento, toma de decisiones, capacidad intelectual, lenguaje, memoria de trabajo o atención básica. Sin embargo, sus dificultades son obvias en el funcionamiento cotidiano, ya que presentan severas dificultades en el dominio personal y social.

La hipótesis del marcador somático debe ser entendida como una teoría que trata de explicar el papel de las emociones en el razonamiento y la toma de decisiones (muy relacionado con las denominadas funciones ejecutivas). Las observaciones del mencionado autor señalaban que pacientes que padecían daño cerebral adquirido en el córtex prefrontal ventromedial realizaban adecuadamente los test neuropsicológicos de laboratorio, pero tenían comprometida su habilidad para generar emociones adecuadas ante acontecimientos afectivamente relevantes. Si ante un perfil cognitivo conservado el sujeto presenta dificultades en la toma de decisiones hemos de deducir que el problema no solo compete al mero procesamiento de la información y que deben existir otros aspectos o factores que están incidiendo en el problema.

El planteamiento del marcador somático parte de algunas asunciones básicas que deben aceptarse para dotar de cierta verosimilitud a esta hipótesis tan sugerente:

• El razonamiento humano y la toma de decisiones dependen de múltiples niveles de operaciones neurobiológicas, algunas de las cuales ocurren en la mente y otras no. Las operaciones mentales dependen de imágenes sensoriales las cuales se sustentan en la actividad coordinada de áreas corticales primarias.

• Todas las operaciones mentales dependen de algunos procesos básicos como la atención y la memoria de trabajo.

• El razonamiento y toma de decisiones depende de una disponibilidad de conocimiento acerca de las situaciones y opciones para la acción, este

conocimiento está almacenado en forma de disposiciones en el córtex cerebral y en núcleos subcorticales.

• El conocimiento se puede clasificar como conocimiento innato y adquirido (estados corporales y procesos biorreguladores, incluidas las emociones), conocimiento acerca de hechos, eventos y acciones (que se hacen explícitas como imágenes mentales); la unión entre conocimiento innato y conocimiento «acerca de» refleja la experiencia individual, y la categorización de este conocimiento nos otorga nuestra capacidad de razonamiento.

Desde la perspectiva de Damasio podemos plantear algunas reflexiones de indudable interés para un acercamiento más adecuado al estudio de las funciones ejecutivas: algunas lesiones que afectan al córtex prefrontal se hallan asociadas de manera consistente con alteraciones en el razonamiento-toma de decisiones y con la emoción sentimiento; cuando el deterioro en razonamiento-toma de decisiones y en la emoción-sentimiento destacan sobre un perfil neuropsicológico conservado, el dominio personal y social es el más afectado; existe una relación íntima entre razonamiento (cerebro) y emoción (cuerpo), ya que el organismo constituido por la asociación cerebro-cuerpo interactúa con el ambiente como un todo; es probable que los diferentes campos de conocimiento se representen en sectores prefrontales diferenciados, así, el dominio biorregulador y social parece tener afinidad por los sistemas del sector ventromediano.

El sistema neural crítico para la adquisición y generación de señales de marcadores somáticos se halla en el córtex prefrontal, ya que la posición neuroanatómica de este es favorable para este propósito por las siguientes razones: a) recibe señales procedentes de todas las regiones sensoriales en las que se forman las imágenes que constituyen nuestros pensamientos, incluyendo las cortezas somatosensoriales e insulares, en las que se representan los estados corporales pasados y actuales; b) recibe señales desde varios sectores biorreguladores del cerebro entre los que se encuentran los núcleos neurotransmisores del tallo cerebral y del prosencéfalo basal, así como la amígdala, el cingulado anterior y el hipotálamo; y c) representa categorizaciones de las situaciones en las que el organismo se ha visto implicado, clasificaciones de las contingencias de nuestra experiencia vital. Las zonas de convergencia localizadas en el córtex prefrontal son, así, el depósito de representaciones disposicionales para las contingencias adecuadamente categorizadas y únicas de nuestra experiencia vital.

En términos neuroanatómicos se sugiere que los marcadores somáticos, que operan en el ámbito biorregulador y social alineado con el sector ventromediano del córtex prefrontal. Esto deja abierta la posibilidad de que los marcadores somáticos, que surgen a partir de una contingencia determinada, expandan la atención y la memoria por todo el sistema cognitivo. Ya sea que concibamos que las funciones ejecutivas se basan en la selección automática o que se basan en procesos de deducción lógica mediada por un sistema simbólico, o ambas, no podemos ignorar el problema de orden proponiendo la siguiente solución: a) si debe crearse orden entre las posibilidades disponibles, entonces estas deben estar jerarquizadas; b) si han de jerarquizarse se precisan criterios; y c) los marcadores somáticos

proporcionan criterios que expresan las preferencias acumulativas que hemos adquirido y recibido.

Teoría de la complejidad cognitiva y control

El desarrollo de las funciones ejecutivas durante la infancia implica la aparición de una serie de capacidades cognitivas que han de permitir al niño: a) mantener información, manipularla y actuar en función de esta; b) autorregular su conducta para actuar de forma reflexiva y no impulsiva; y c) adaptar su comportamiento a los cambios que pueden producirse en el entorno. De acuerdo con la teoría de la complejidad cognitiva y control de Zelazo, la aparición de estas capacidades cognitivas responde al incremento progresivo en la complejidad de las reglas que el niño puede formular y aplicar en la resolución de problemas, lo cual permite que este adquiera gradualmente mayor control ejecutivo. Según Zelazo, estos cambios son posibles gracias al desarrollo biológicamente determinado del grado en el que los niños pueden reflejarse conscientemente en las reglas que representan (por ejemplo, de solo pensar hacer algo, a saber que están pensando hacer algo, a saber que ellos saben, y así sucesivamente).

A partir de los hallazgos obtenidos en los estudios sobre el desarrollo de las funciones ejecutivas y maduración del córtex prefrontal, Zelazo y Muller proponen diferenciar los aspectos ejecutivos de carácter emocional y motivacional (*hot executive functions*) de aquellos aspectos ejecutivos puramente cognitivos (*cool executive functions*). Las *hot executive functions* están relacionadas con el sistema afectivo ventral, siendo el córtex orbitofrontal pieza clave de este sistema, mientras las *cool executive functions* dependen del sistema ejecutivo dorsal formado por el córtex prefrontal dorsolateral y el córtex parietal lateral, entre otras regiones cerebrales. El equilibrio entre ambos sistemas condicionaría la capacidad del individuo para regular su comportamiento gracias a la integración de sus necesidades y la información procedente del mundo exterior. La alteración de cualquiera de estos sistemas merma la capacidad de control del sujeto, siendo sus manifestaciones diferentes en función del sistema afectado. La alteración del sistema ejecutivo dorsal produce el denominado síndrome disejecutivo, mientras que la afectación del sistema afectivo ventral ocasiona esencialmente alteraciones comportamentales.

En el verano de 1848, Harlow describió el caso de Phineas Gage, un trabajador eficiente y capaz que, tras sufrir un accidente que afectó a la región frontal de su cerebro, experimentó graves cambios en su personalidad. Este hecho deja entrever la existencia en el cerebro humano de sistemas dedicados al razonamiento y a las dimensiones personales y sociales del individuo. Más de siglo y medio después, múltiples casos como el de Phineas Gage indican que algo en el cerebro humano concierne a la condición humana, como la capacidad de anticipar el futuro y de actuar en un mundo social complejo, el conocimiento de uno mismo y de los demás, y el control de la propia existencia. Tal vez la definición de las FE no es más que el inicio de un largo camino hacia lo desconocido.

GLOSARIO

• *Acting out* : consiste en tener un impulso o una emoción y no poder controlarla o procesarla, por lo que tendemos a actuarla. Evidencia la ausencia de mentalización (cerebro racional).

• *Afecto* : expresa emociones pero de una manera más global y difusa que los sentimientos y las emociones.

• *Alexitimia* : es la incapacidad de poder reconocer las emociones que está experimentando uno mismo o los demás. Es un trastorno que afecta a un 20 % de la población.

• *Amígdala* : es la estructura del sistema límbico que se encarga de codificar las emociones desagradables (miedo, tristeza, rabia, etc.). Imprescindible para la supervivencia.

• *Apego* : es un vínculo de tipo emocional que se da entre el bebé y sus padres o cuidadores. Es asimétrico, ya que son los padres los que cubren las necesidades del niño y no al revés.

• *Apego desorganizado* : en ocasiones se le ha descrito como el no apego, pero no es posible sobrevivir sin un apego, aunque sea negativo. En el apego desorganizado, los niños rara vez ven cubiertas sus necesidades. Los padres suelen ser abusadores, maltratadores, negligentes o con alguna psicopatología (trastorno límite de la personalidad, psicosis, enfermedades físicas graves, etcétera).

• *Apego inseguro ansioso-ambivalente* : los padres responden de manera variable e inconstante ante las diferentes necesidades de sus hijos. Por lo tanto suponen respuestas no contingentes a las necesidades infantiles.

• *Apego inseguro evitativo* : la principal figura de apego suele evitar o castigar el mundo emocional de su hijo, de tal manera que el niño aprende a no prestar atención a sus emociones y sentimientos.

• *Apego seguro* : es la relación de tipo emocional que se establece entre un bebé o niño y su cuidador principal, generalmente la madre. La madre suele ser empática y responsiva ante las necesidades de su hijo.

• *Atribución* : es la explicación que damos de un determinado hecho o conducta. Las atribuciones se pueden clasificar en: internas/externas, estables/inestables y controlables/incontrolables.

• *Autoevaluación* : se pone en marcha cuando es el propio sujeto quien se evalúa y describe cómo ha realizado determinada tarea o conducta.

• *Autoinstrucciones* : es un procedimiento mediante el cual nos vamos diciendo o vamos pensando los pasos que tenemos que dar para llevar a cabo una determinada tarea.

• *Autonomía* : es una de las características básicas del apego seguro. Consiste en fomentar la capacidad de realizar cosas y explorar de nuestros hijos, confiando en ellos y reforzando los pasos que dan a favor de ella.

• *Autoobservación* : consiste en observar nuestros propios pensamientos y/o emociones. Es imprescindible para la mentalización y la función reflexiva.

• *Autorregulación emocional* : es la habilidad aprendida mediante la cual somos capaces de regular y gestionar un número importante de emociones por nosotros mismos.

• *Cerebro emocional* : es la parte del cerebro que aparece hace unos 200 millones de años y que tiene funciones relacionadas con las emociones, el apego, la sociabilidad y el aprendizaje y la memoria básica. Anatómicamente hablando, el cerebro emocional se corresponde con el sistema límbico, donde destacamos las siguientes estructuras: amígdala, hipocampo, núcleo accumbens y el hipotálamo.

• *Complejo reptiliano* : es la estructura que se encuentra en la base del encéfalo y que tiene funciones relacionadas con la supervivencia del individuo (alimentación, protección, ciclos sueño-vigilia, regulación de la temperatura corporal, etcétera).

• *Corteza prefrontal* : es la estructura que se ubica en el lóbulo frontal y codifica las funciones ejecutivas. Gracias a la corteza prefrontal podemos concentrarnos en una tarea, inhibir impulsos, trabajar la memoria operativa, planificar una actividad, etcétera.

• *Decodificación* : consiste en explicarle al niño, con un lenguaje adaptado a su edad, lo que siente, piensa o ha visto que no alcanza a entender. Es importante decodificar lo que los niños ven y nos preguntan para que ganen en confianza y en autoestima.

• *Disociación* : es un mecanismo de defensa muy adaptativo que consiste en separar la parte emocional de la real o la que está viviendo. Es muy común en niños o personas que viven en situaciones de abuso sexual, abandono, maltrato o negligencia parental.

• *EMDR* : es una técnica psicoterapéutica cuyas siglas equivalen a *Eye Movement Desensitization and Reprocessing* (Desensibilización y Reprocesamiento por Movimientos Oculares) y es especialmente útil en casos de situaciones estresantes y traumáticas. Algunas de las personas que se pueden beneficiar de esta técnica son las que han sufrido algún acontecimiento traumático (accidente de coche), abusos sexuales, maltrato, fobias y miedos.

• *Emoción* : es una reacción subjetiva muy intensa y de corta duración que es

provocada por un estímulo interno o externo que activa o inhibe la conducta resultante.

• *Emociones básicas* : son aquellas emociones con la que nacemos, es decir, venimos de serie con ellas.

• *Emociones de aproximación* : son todas aquellas emociones que sirven para acercarnos y aproximarnos a las personas y situaciones que nos resultan agradables y gratificantes. Algunos ejemplos son la alegría y la curiosidad.

• *Emociones de defensa* : son aquellas emociones que sentimos cuando hay algún peligro potencial como en el caso de la emoción de miedo o rabia.

• *Empatía* : es la habilidad que tenemos los seres humanos para comprender las emociones y los sentimientos de los demás. Es la capacidad de ponerse en el lugar de los demás.

• *Estado de ánimo* : es un cambio afectivo inespecífico y de mayor duración que las emociones. Un estado de ánimo puede durar días, e incluso meses.

• *Expectativa* : se define como lo que esperamos que ocurra o suceda en un futuro inmediato o lejano.

• *Función reflexiva* : capacidad para poder empatizar con nuestros hijos y alumnos y verlos como diferentes a nosotros en cuanto a las maneras de pensar, opiniones, emociones, sentimientos, etcétera.

• *Heterorregulación emocional* : consiste en que los adultos significativos del niño (padre, madre, maestros, etc.) ayuden a regular las emociones de los menores. Todo niño pequeño necesita pasar previamente por la heterorregulación de sus emociones antes de ser capaz de gestionarlas ellos (autorregulación).

• *Homeostasis* : es un concepto griego que significa equilibrio. Cuando hablamos de la homeostasis emocional, nos referimos a que la persona está en equilibrio emocional.

• *Hospitalismo* : es el término que acuñó René Spitz para describir la tristeza, ansiedad e indefensión que padecían los bebés abandonados en orfanatos a causa de la ausencia de su madre, así como por ser atendidos por diferentes miembros del personal sanitario y no tener una figura de apego de referencia.

• *Ley de Yerkes-Dodson* : esta ley establece que para que haya un rendimiento óptimo en una tarea es necesario que la activación o el arousal sea medio, es decir, ni muy alto ni muy bajo. A nivel neurológico, la activación de la amígdala cerebral debe ser media para rendir óptimamente.

• *Mecanismo de defensa* : son procesos psicológicos automáticos que se ponen en marcha de manera inconscientes y cuya función es proteger al niño frente a situaciones amenazantes o ansiosas. Los mecanismos de defensa son adaptativos y se dan tanto en niños como en adultos.

• *Memoria implícita* : es la memoria no consciente. Todos los acontecimientos que hemos vivido antes de los 3 años están almacenados en nuestra memoria implícita, ya que el hipocampo, estructura límbica ligada a la memoria, no se acaba de desarrollar hasta esa edad.

• *Memoria operativa* : es el tipo de memoria que nos permite retener, mantener y manipular una información para dar una respuesta a corto plazo. Ejemplos de memoria operativa son el cálculo matemático y deletrear palabras al revés.

• *Mentalización* : es la capacidad que tiene el ser humano de pensar y reflexionar sobre sí mismo y sobre los demás. La mentalización es típica de la personas que han desarrollado un apego seguro. También se lo conoce con el nombre de función reflexiva.

• *Necesidad* : una necesidad es fundamental para la supervivencia y por lo tanto no se deben negar o negociar. Las necesidades básicas del ser humano son fisiológicas, afectivas, cognitivas y sociales.

• *Neuronas espejo* : son un tipo de neuronas ubicadas en la corteza prefrontal y que tienen que ver con la imitación, la empatía y la conducta motriz. Dichas neuronas se activan cuando realizamos una conducta, cuando vemos que alguien hace esa conducta o cuando imaginamos o simbolizamos que hacemos algo.

• *Núcleo accumbens* : dicha estructura pertenece al sistema límbico (cerebro emocional) y codifica las emociones agradables como la alegría, la euforia, la sorpresa, la curiosidad, etc. Se activa cuando llevamos a cabo actividades placenteras.

• *Pensamientos* : son las ideas que tenemos sobre nosotros mismos, los demás y el mundo donde vivimos.

• *Personalidad* : constructo mental que se caracteriza por el mantenimiento de estructuras a lo largo del tiempo.

• *Polarización* : es un mecanismo de defensa inconsciente que consiste en valorar de manera extrema una situación o persona. El niño concibe a papá como bueno, pero cuando lo castiga por hacer algo, pasa directamente a decirle que es malo.

• *Relación asimétrica* : es un tipo de relación donde la voz cantante y la responsabilidad la lleva una parte de la relación. En la relación asimétrica uno de los miembros necesita del otro, pero no se da al revés. La relación madre-hijo y profesor-alumno son dos ejemplos típicos de relación asimétrica.

• *Resemantización* : consiste en dar un significado o atribución diferente a un hecho o forma de ser de la que ya se tenía. El concepto de resemantización es de Luis Cencillo.

• *Responsividad* : es la capacidad que tiene la figura de apego para dar

respuestas contingentes a las necesidades de sus hijos. Es una de las características básicas del apego seguro. En los apegos inseguros, hay una ausencia importante de responsividad.

• *Secuestro de la amígdala* : este fenómeno se produce cuando nuestra amígdala toma el control de la conducta, llevando a cabo una reacción impulsiva sin haber sido consciente aún nuestro cerebro del estímulo que tenemos delante.

• *Sensaciones* : son percepciones corporales que recibimos a través de nuestros sentidos. Solemos utilizar el verbo notar para comunicar las sensaciones corporales que experimentamos.

• *Sentimientos* : es la emoción hecha consciente y con la intervención de córtex o cerebro racional (pensamientos).

• *Sintonía emocional* : consiste en conectar con las emociones que están experimentando nuestros hijos. Consiste en conectar nuestro hemisferio derecho con su hemisferio derecho.

• *Situación extraña* : Mary Ainsworth, alumna de John Bowlby, diseñó una situación de laboratorio para comprobar el estilo de apego que tenían los niños de alrededor de un año. Se le dio el nombre de la situación extraña, puesto que el niño es introducido en una situación experimental y entra en contacto con una persona que no conoce (*extraña*). El estudio clásico se compone de un total de ocho episodios.

• *Teoría de la mente* : es la capacidad que tenemos de ponernos en el lugar de los demás para adivinar sus intenciones, creencias, preferencias y así podemos predecir su conducta. Se adquiere a partir de los 4 años. Sobre los 5 años, la gran mayoría de los niños ya la tienen adquirida.

• *Teoría del apego* : se basa en los estudios y las aportaciones de John Bowlby en relación a la relación emocional que se produce entre el bebé y sus cuidadores principales, que generalmente suelen ser los padres.

• *Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH)* : es un trastorno del neurodesarrollo que implica una inmadurez del cerebro si lo comparamos con niños y niñas de su misma edad. Los síntomas más frecuentes son la inatención, la impulsividad, la hiperactividad y la dificultad para la gestión de emociones.

• *Vínculo de amistad* : es una relación voluntaria, recíproca y simétrica que se da entre iguales. En cambio, el vínculo de apego es asimétrico.

Notas

1. Horno, P. (2013). *Escuchando mis tripas: programa de prevención del abuso sexual en educación infantil* , Lleida: Boira

2. Horno, P. (2017). «Honrar su dolor: Acompañamiento a las víctimas de abuso sexual infantil a lo largo de su ciclo vital», *Sal Terrae* , julio de 2017.

3. D. J. Siegel. *La mente en desarrollo* , Desclée de Bronwer, Bilbao, 2007, pág. 63.

4. S. Gerhardt *El amor maternal. La influencia del afecto en el desarrollo mental y emocional del bebé* , Albesa, Barcelona, 2008

5. Programa REDES. *El cerebro del bebé* , Sue Gerhardt es entrevistada por Eduard Punset

6. Programa REDES. *El cerebro del bebé* . Sue Gerhardt es entrevistada por Eduard Punset.

Educación emocional y apego

Rafael Guerrero

No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea éste electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (Art. 270 y siguientes del Código Penal)

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita reproducir algún fragmento de esta obra.

Puede contactar con CEDRO a través de la web www.conlicencia.com o por teléfono en el 91 702 19 70 / 93 272 04 47

© del texto: Rafael Guerrero

© de las ilustraciones de interior: Sergio Cordero Cañizares y Alberto Plaza Cámara

© Editorial Planeta, S. A., 2018

Av. Diagonal, 662-664, 08034 Barcelona (España)

Libros Cúpula es marca registrada por Editorial Planeta, S. A.

Este libro se comercializa bajo el sello Libros Cúpula

www.planetadelibros.com

Primera edición en libro electrónico (epub): septiembre de 2017

ISBN: 978-84-480-2486-4 (epub)

Conversión a libro electrónico: Newcomlab, S. L. L.

www.newcomlab.com