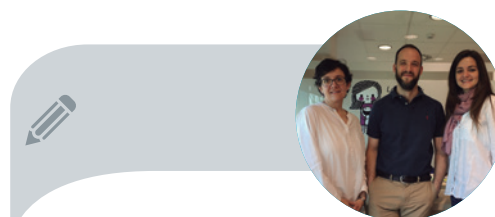


# “Primera alianza”: de la seguridad en las relaciones al aprendizaje



El proyecto “Primera Alianza”, desarrollado en el Instituto Universitario de la Familia (Universidad Pontificia Comillas de Madrid), se centra en la promoción de vínculos seguros entre adultos (padres y profesores) y niños, como estrategia para promover un desarrollo integral en estos. En este artículo explicamos por qué (y cómo) la seguridad en los vínculos influye directamente sobre la capacidad de crecer y aprender, y por qué esta seguridad debería ocupar el centro de nuestras reflexiones acerca de la educación.

DOI: pym.i374.y2018.007



Carlos Pitillas Salvá  
[cpitillas@comillas.edu](mailto:cpitillas@comillas.edu)

Amaia Halty Barrutieta  
[ahalty@comillas.edu](mailto:ahalty@comillas.edu)

Ana Berástegui Pedro-Viejo  
[cucaberastegui@hotmail.es](mailto:cucaberastegui@hotmail.es)  
Instituto Universitario de la Familia.  
Universidad Pontificia Comillas



### Introducción: aprender es más que acumular información

La experiencia de profesores y familias, junto a la investigación, no dejan de demostrarnos lo siguiente: la seguridad del niño influye directamente sobre su capacidad de aprender. El niño no aprende como resultado de acumular información. Porque, al fin y al cabo ¿qué es aprender? A poco que nos paremos a observar el aprendizaje con cierto detalle, nos daremos cuenta de que, para aprender, el niño necesita:

- Salir de su zona de confort.
- Explorar información nueva e incierta.
- Cooperar con otros (a los que en ocasiones no se conoce bien).
- Tolerar la incertidumbre y la ambigüedad.
- Confiar en la información que proviene de fuera.

Todos estos procesos tienen que ver con la capacidad de *explorar* del niño, de “salir afuera” para asimilar la novedad. Y sabemos que explorar es imposible si no hay una base de seguridad. Nadie se atrevería a “salir” si no se siente capaz, o si no tiene un lugar donde volver. El niño aprende siempre en el seno de las relaciones con los adultos que le cuidan y enseñan: sus padres y maestros. Y la seguridad vivida en estas relaciones tiene una inciden-

cia fundamental sobre el aprendizaje. La seguridad en las relaciones es el centro, a veces invisible, de los procesos de aprendizaje. Y como tal, debería estar también en el centro de nuestras reflexiones sobre la educación.

### Las “reglas” (no manualizadas) de la seguridad

¿De dónde obtiene el niño la seguridad? La pregunta que se despierta en muchos de nosotros tras reflexiones como esta es: “entonces ¿qué debo hacer para promover la seguridad en mis alumnos/hijos?”. Aquí se perfila de nuevo un horizonte que nos resulta familiar: el de las estrategias de crianza o los “trucos” para crear niños sanos, felices, eficaces y exitosos. Abundan los libros, páginas web, programas televisivos y blogs en torno a esta cuestión. Muchos de ellos se basan en un argumento que, a nuestro modo de ver, está mal planteado: se puede planificar, diseñar y controlar la crianza (o, para este caso, la educación).

Construir relaciones seguras no es cuestión de diseño o de ingeniería. No es cuestión tampoco de listas de trucos o estrategias. La seguridad en las relaciones proviene de otra serie de procesos, para los cuales no existe un manual.

Así pues, ¿qué necesita el niño de quienes lo cuidan o educan? ¿De dónde proviene la seguridad que permite “salir al mundo”, explorar y aprender? La respuesta tiene que ver, fundamentalmente, con la capacidad de los educadores y cuidadores de estar en sintonía con las necesidades y emociones del niño, comprenderlas y dar una respuesta adecuada. Aunque las necesidades parecen abundantes y muy variables de un niño a otro, podemos agruparlas en dos: exploración y apego.

La exploración comprende la motivación del niño para separarse de sus adultos y probar habilidades nuevas, conocer el mundo, recibir estimulación que enriquezca su experiencia, etc. Suele incluir conductas y señales por las cuales el niño (o el adolescente) establece distancia con sus cuidadores. Las formas que puede



La educación implica más que transmitir información



## ÁGORA DE PROFESORES

### ESTRATEGIAS PARA PENSAR (I): Tres leyes de la psicología evolutiva

Existen tres posibles “leyes” de la psicología evolutiva que, probablemente, nos ahorrarán quebraderos de cabeza y, sobre todo, errores.

#### Primera ley de la psicología evolutiva: el niño no es una magdalena

Una magdalena se hace siempre igual, aquí o al otro lado del planeta. Los niños, por el contrario, no crecen siempre igual. El desarrollo de un sentimiento de seguridad y el aprendizaje de los niños no obedecen a una receta de cocina. El intento de convertir la educación o la crianza en una lista de reglas a veces conduce a dos errores que pueden hacer mucho daño: la idea de que todos los niños son iguales y necesitan recibir lo mismo de los adultos, por un lado, y la idea de que basta con aplicar, de forma más o menos mecánica, una serie de reglas (y entonces ¡el resultado sale solo!).

#### Segunda ley de la psicología evolutiva: el niño no es un adulto en miniatura

Con frecuencia asumimos que lo que el niño necesita es más o menos lo mismo que necesitaríamos nosotros si tuviéramos un cuerpo más pequeño. También es frecuente que pensemos en la crianza y la educación como la preparación que el niño recibe para convertirse en el adulto que queremos que sea (exitoso, eficaz, sano, inteligente, etc.). Son dos errores comunes. Desde el proyecto “Primera Alianza” defendemos una educación y una crianza centradas en el niño y sus necesidades reales (no las que proyectamos los adultos sobre él), y en el niño como persona y no como proyecto de persona.

#### Tercera ley de la psicología evolutiva: el niño no es una planta

Para crecer y desarrollar su potencial, las plantas no necesitan relacionarse con otros: les basta con agua, luz y los nutrientes de la tierra. Erróneamente podemos llegar a pensar que esta lógica se aplica al niño. Creemos que basta con ofrecer al niño los recursos educativos, materiales y sociales que hacen falta para desarrollarse y que, solo con eso, el niño crecerá. No es así. Muchas de las adquisiciones evolutivas importantes tienen el prefijo “auto”: autoestima, autoconcepto, autonomía, autorregulación. El prefijo nos hace pensar que estos aspectos tan esenciales de nuestro desarrollo son patrimonio exclusivo del individuo. Sin embargo, todos ellos se desarrollan durante los primeros años de vida *en relación*. La autoestima proviene, originalmente, de la estima que el niño ha recibido de otros. La capacidad de autorregulación tiene su antecedente en la regulación que el niño recibió de otros adultos más fuertes y sabios que él. El autoconcepto es una herencia directa del concepto que los adultos demostraron tener del niño durante sus interacciones con él. Para que algo esté dentro del niño, antes debe haber estado entre el niño y uno o varios adultos de referencia.

asumir esta necesidad son casi infinitas, desde el bebé que comienza a gatear, alejándose del cuerpo protector de la madre, hasta el adolescente que defiende sus opiniones, alejándose de las perspectivas de sus padres y educadores.

El apego comprende la motivación del niño por acercarse a sus adultos para recibir ayuda, consuelo, explicaciones que aporten tranquilidad o, sencillamente, para que los adultos organicen su experiencia. Suele incluir conductas y señales por las cuales el niño recupera la proximidad respecto a sus cuidadores: desde el gateador que, cansado, levanta los brazos en una petición de ayuda, hasta el adolescente que, desde la incertidumbre, pide consejo a quienes tienen más experiencia.

Estas necesidades se alternan de forma rápida y cíclica, conformando un círculo que va de la exploración al apego y de vuelta a la exploración. Esto pide de los educadores y los padres:

- Sensibilidad para detectar y entender la necesidad que está mostrando el hijo/alumno (exploración o apego).
- Disponibilidad para ofrecer la respuesta más adecuada a cada necesidad, conforme esta se manifiesta.
- Flexibilidad para seguir al niño en sus oscilaciones entre las dos necesidades.

Más allá de esto, no existe un catálogo de fórmulas universales para responder a estas necesidades. Cada niño o adolescente necesita respuestas que se ajusten a su carácter, a su ritmo, a la intensidad necesaria y adecuada para su persona o a las circunstancias. Así, en un aula de educación infantil, dar respuesta al apego puede traducirse en que la maestra establezca contacto visual a distancia con un alumno que está ligeramente nervioso, o en tomar en brazos a otro que está pasando por un episodio fuerte de ansiedad de separación. Las respuestas a la exploración también tienen formas muy diversas: el profesor que se limita a señalar las diferentes maneras posibles de resolver un problema intelectual, por un lado, o el que

se entrega con entusiasmo a colaborar en la tarea recién iniciada por un alumno. Siempre, la clave de la seguridad la marca el niño o el adolescente.

En el aula se juntan varios alumnos cuyas necesidades pueden ser distintas y, por lo tanto, generar señales diferentes que el profesor debe detectar, interpretar y, cuando es posible, satisfacer. Imaginemos en un aula de preescolar, donde el





alumno del fondo está comenzando a angustiarse porque no entiende el contenido de una ficha que están haciendo sus compañeros (apego); mientras, una de las niñas de la primera fila está tratando de compartir con el maestro sus resultados en el ejercicio (exploración); dos alumnos más necesitan algo de ayuda para continuar con la tarea que, por lo demás, les gusta (exploración); y en primera fila, el niño nuevo busca el contacto visual con el profesor para tranquilizarse (apego). En una situación así, las diferentes necesidades de apego y exploración presentan niveles distintos de intensidad y de "urgencia". Muchos, en esta situación, podríamos preguntarnos: "¿a qué respondo antes?, y ¡¿cómo lo hago?!"

A pesar de esta aparente complejidad, muchos maestros y profesores detectan automáticamente las señales distintas y simultáneas que mandan sus alumnos, y responden a ellas de forma adecuada, incluso sin darse cuenta.

### No siempre es fácil...

Nuestra capacidad de cuidar proviene en parte de haber sido cuidados, desde que somos pequeños y a través de una serie de relaciones importantes (con nuestros padres, profesores, parejas, amigos y nuestras nuevas familias). Del mismo modo, la capacidad de un adulto para transmitir seguridad a un niño de-

pende muy directamente de la seguridad vivida por dicho adulto en el presente. Cuando uno se siente protegido, rodeado de apoyos, eficaz y válido, el resultado es una *cadena de seguridad*: la seguridad vivida por el adulto se transmite al niño. Esta lógica explica porque, a veces, cuidar y educar no es tan sencillo como nos gustaría. La ausencia de seguridad en el adulto puede limitar su capacidad de detectar, entender y responder a las necesidades del niño.

Consideremos el caso de Alfonso, un alumno de 4º de Primaria que, desde hace unas semanas, agrede a sus compañeros en clase. Aunque no es evidente, la agresividad de Alfonso tiene que ver con que últimamente su padre pasa mucho tiempo fuera de casa por trabajo y su madre, una mujer en general tierna y cariñosa, apenas está disponible para él porque se encuentra desbordada entre el trabajo y las necesidades de un bebé que acaba de nacer. Así pues, tenemos a un niño que, en medio de una situación difícil, muestra sus necesidades de apego de una manera poco eficaz: hace daño a otros como una estrategia para acercarse y, quizás, para obtener la protección de los adultos de la escuela. Reflexionando, es posible que un profesor se percate de esto. Pero imaginemos también que el profesor de este alumno tuvo el curso pasado una desagradable serie de encontronazos con los



Un cerebro que no se siente amado, tiende a desconectarse

**CAMINANDO JUNTOS**

**Explorar es imposible si no hay una base de seguridad. Nadie se atrevería a “salir” si no se siente capaz, o si no tiene un lugar donde volver**

padres de otro alumno que estaba haciendo cosas parecidas (robaba el material de otros e insultaba). Los padres de este antiguo alumno culpaban sistemáticamente al profesor y a la escuela de no “estar a lo que tenían que estar”, y de no tener autoridad suficiente para transmitir normas claras a su hijo. Esta fue una experiencia dura para el profesor, quien se sintió cuestionado frente a compañeros y jefes. Como resultado, y a pesar de sus buenas intenciones, se le hace difícil entender las razones del comportamiento de Alfonso y dar respuestas adecuadas (tales como conversar con el niño o convocar una tutoría con los padres).

En ocasiones como esta, no vemos la señal con la que el niño nos comunica su necesidad (de apego o exploración). O vemos la señal y la malinterpretamos (“Alfonso me está desafiando”). Podemos llegar a interpretar las señales de los niños como una amenaza para nosotros (“si Alfonso sigue agrediendo a sus compañeros, es posible que yo vuelva a verme en una situación humillante”). Como consecuencia, podemos llegar a defendernos de las necesidades del niño (expulsando a Alfonso de clase, por ejemplo, o ignorando sistemáticamente sus problemas de conducta).

Gran parte de lo que pensamos acerca de nuestros niños y alumnos, y de lo que hacemos con ellos, está influido por la *música* que suena dentro de nosotros. El efecto es parecido al de la banda sonora que los cineastas usan en sus películas: la música puede cambiar radicalmente el significado de la imagen. Por ejemplo, el primer plano de unas manos significa cosas muy

**HERRAMIENTAS PARA PENSAR (II)**

El punto de partida: pararse y observar

¿Cuál de las dos grandes necesidades (exploración o apego) está activa en mi hijo/alumno en este momento? ¿Qué necesita de mí?

Cuando la necesidad de exploración está activa...

¿Puedo permitir y promover la exploración?

¿Puedo apoyar la exploración?

¿Puedo disfrutar de ella?

Cuando la necesidad de apego está activa...

¿Puedo acoger la necesidad emocional y la dependencia?

¿Puedo hacerme cargo y estar disponible?

¿Puedo disfrutar de cuidar?

**HERRAMIENTAS PARA PENSAR (III)**

En las situaciones difíciles que vivo con mis hijos/alumnos...

¿Qué música suena dentro de mí (es una música que me coloca en el miedo, en la incapacidad, en la presión o la autoexigencia)?

¿Cómo interpreto lo que necesita mi hijo/alumno?

¿Cómo respondo?

¿Puedo cambiar la música (pararme y respirar, sopesar otras interpretaciones posibles, apoyarme en otros para recibir ayuda, consultar, pararme y pensar, etc.)?

¿Puedo ofrecer respuestas distintas?

distintas si la música que suena es suave, o si es una música tensa y misteriosa.

**Conclusión: promover y proteger las cadenas de seguridad**

Dice un famoso proverbio africano: “Hace falta una aldea para criar a un niño”. En “Primera Alianza” participamos de esta convicción. Los que cuidan y educan a los niños forman parte a su vez de redes de cuidado e información. Entre ellas están los demás miembros de la familia nuclear, la familia extensa, los equipos docentes, la institución educativa, las comunidades distintas en las que participamos los adultos. Tal y como se ha apuntado más arriba, estos círculos concéntricos que rodean al niño son los que permiten que exista un fenómeno de transmisión de la seguridad: de la sociedad hasta el menor, pasando por las instituciones, los grupos, los padres y profesores.



Efecto péndulo



Por eso en “Primera Alianza” defendemos siempre la importancia de que los padres y profesionales estén conectados con otros, reciban ayuda, información y apoyos. Estos pueden provenir de redes de ayuda formales (como la intervención psicosocial) o informales; todo depende de las necesidades específicas (exploración o apego) que tiene el cuidador en cada momento, y de la intensidad y urgencia de dicha necesidad. Lo importante, en todos los casos, es reconocer la necesidad de cuidar y educar *con otros* y nutrir estas cadenas de seguridad. Para ello, las instituciones son responsables de asegurarse de que aquellos que están en posición de cuidar

## → HEMOS HABLADO DE

**Apego; seguridad; aprendizaje; desarrollo temprano.**

Este artículo fue solicitado por PADRES Y MAESTROS en diciembre de 2017, revisado y aceptado en marzo de 2018.

**Cuando uno se siente protegido, rodeado de apoyos, eficaz y válido, el resultado es una cadena de seguridad: la seguridad vivida por el adulto se transmite al niño**

(padres) y educar (profesores), reciben ellos mismos buenos tratos, así como ayudas para salir de las diferentes situaciones de inseguridad en las que ocasionalmente pueden encontrarse.

### ¿Podemos ayudarte?

En “Primera Alianza” ofrecemos formación centrada en el vínculo a maestros y profesores, en el contexto escolar; intervenimos directamente con padres y madres, para la mejora de los vínculos afectivos tempranos en la familia; y formamos a profesionales de la protección del menor o la intervención psicosocial en el trabajo centrado en el vínculo con familias. Si crees que alguna de estas iniciativas puede servirte a ti, a tu equipo docente o a las familias a las que atiendes en tu institución, estaremos encantados de ofrecerte la ayuda específica que necesitas. Puedes contactarnos en [primeraalianza@comillas.edu](mailto:primeraalianza@comillas.edu) •



## PARA SABER MÁS

- BOWLBY, J. (2015). Una base segura: aplicaciones clínicas de la teoría del apego. Madrid: Paidós Ibérica.
- BARUDY, J., y DANTAGNAN, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia: parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Gedisa.
- CYRULNIK, B. (2005). *Bajo el signo del vínculo: una historia natural del apego*. Barcelona: Gedisa.
- PRIMERA ALIANZA. [www.primeraalianza.com](http://www.primeraalianza.com)
- RODRIGO, M. J. (2015). *Manual práctico de parentalidad positiva*. Madrid: Síntesis.