



**U N I V E R S I D A D  
DE LOS HEMISFERIOS**  
S A B E R Y S A B E R H A C E R

**FACULTAD DE ARTES Y HUMANIDADES  
PSICOPEDAGOGÍA**

**LA RELACIÓN DEL VÍNCULO DE APEGO ENTRE  
DOCENTE/ESTUDIANTE PARA EL DESARROLLO DE LAS  
FUNCIONES EJECUTIVAS.**

**MODALIDAD: ENSAYO ACADÉMICO**

**PROYECTO DE FIN DE CARRERA PARA OBTENCIÓN  
DEL TÍTULO DE LICENCIADA EN PSICOPEDAGOGÍA**

**Autora:**

**ANA ELISA RAZA QUELAL**

**Código:**

**14793**

**DIRECTOR:**

**MSC. ANDRÉS AYALA**

**MAYO, 2019**

## DEDICATORIA

Quiero dedicar este ensayo académico a mis padres quienes me han formado desde mi infancia y me han enseñado a ser perseverante para cumplir mis metas, a quienes admiro por toda su paciencia y sabiduría con la que me han educado para ser quien soy.

A mi esposo Jefferson quien ha sido un pilar fundamental en mi vida, me ha acompañado en cada uno de los escalones de mi carrera, dándome su apoyo en todo momento, quien a pesar de los altos y bajos, de momentos de tristeza y alegría nunca me dejó rendir y me entregó su amor incondicional llenándome de fortaleza y valentía, a mi hijo quien es mi motor de vida, mi inspiración día a día para cumplir con mis metas.

A toda mi familia por su apoyo y cariño constante en este camino de conseguir mi título; a mis amigos quienes me han dado siempre aliento y han estado conmigo convirtiéndose en mi segunda familia, demostrándome su cariño y amistad sincera.

## AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, quiero agradecer a Dios quien me ha iluminado y me ha dado sabiduría para cumplir mi objetivo y sobre todo la bendición de mi hogar lleno de amor y buenas virtudes.

A mis padres por su entrega incondicional y su apoyo para cumplir mi objetivo de tener mi profesión, a mi esposo por ser mi compañero de vida y apoyarme en mis sueños, a mi familia por su amor y estar siempre a mi lado presentes en todo momento.

A Andrés Ayala por su paciencia y dirección en mi proyecto de titulación, a mis queridos maestros quienes han sido la fuente de conocimiento y sobre todo un apoyo incondicional en mi carrera y finalmente a mi linda y querida Universidad en donde crecí profesionalmente acompañada de los mejores.

# ÍNDICE

<b>Resumen</b> .....	<b>v</b>
<b>Introducción</b> .....	<b>6</b>
<b>1 Capítulo I. Tipos de Apego</b> .....	<b>7</b>
1.1 En la infancia .....	8
1.2 Tipo de apego: seguro .....	9
1.3 Tipo de apego: ansioso y ambivalente.....	9
1.4 Tipo de apego: evitativo .....	11
1.5 Tipo de apego: desorganizado .....	12
1.6 En la adultez .....	12
<b>2 Capítulo II. Funciones Ejecutivas</b> .....	<b>17</b>
2.1 Memoria de trabajo (MT) .....	19
2.2 Flexibilidad cognitiva (FC).....	20
2.3 Control de la inhibición (CI).....	20
2.4 Atención.....	21
2.5 Planificación.....	21
2.6 Toma de decisiones.....	22
2.7 Fluidez verbal .....	22
<b>3 Capítulo 3. Relación entre el vínculo de apego y las Funciones Ejecutivas</b> .....	<b>25</b>
3.1 Principales Funciones de las figuras de apego.....	25
3.2 El rol del docente en el aula.....	26
3.3 Relaciones escolares y sociales .....	28
<b>4 CONCLUSIONES</b> .....	<b>31</b>
<b>5 BIBLIOGRAFÍA BÁSICA</b> .....	<b>33</b>

**TEMA:** La Relación del Vínculo de Apego entre Docente/Estudiante para el Desarrollo de las Funciones Ejecutivas.

**Autora:**

Ana Elisa Raza Quelal

**Tutor:**

Msc. Andrés Ayala.

## Resumen

El presente ensayo académico tiene como objetivo fundamental identificar cómo el vínculo de apego docente - estudiante influye en el buen desarrollo de las Funciones Ejecutivas.

A través del método “diseño transformativo secuencial” se recoge una perspectiva teórica; desde la definición, descripción, interpretación, hasta el alcance de resultados. El fundamento teórico es la descripción de un fenómeno psíquico desde la Pedagogía, el cual está basado en las variables de dependencia y evitación que forman la concepción de tipos de apego influyentes en el desarrollo de las Funciones Ejecutivas y aportan al propio bienestar humano. La metodología de investigación es transversal, no experimental; es decir, sin un grupo de control. La conclusión hace referencia a la influencia de la figura del docente para el desarrollo del estudiante en los aspectos: académico y emocional; en prospectiva, los dos juegan un papel importante en el esquema de aprendizaje, por ende, en el desarrollo a nivel general del estudiante de su bienestar y para el bien de la sociedad.

**Palabras Clave:** Apego, Docente, Estudiante, Funciones Ejecutivas, Vínculo.

## Introducción

Este ensayo surge ante la necesidad de una fundamentación teórica de la articulación entre la teoría de las Funciones Ejecutivas y la teoría del vínculo de apego; las cuales pueden afianzar, mejorar, potenciar o no el tipo de relación docente–estudiante y el rendimiento académico de este último. La intención es resolver el siguiente interrogante: ¿dentro de la relación docente-estudiante es indispensable el vínculo de apego positivo para el correcto desenvolvimiento y desarrollo de funciones ejecutivas?

Así pues, las Funciones Ejecutivas son una conceptualización en la Neuropsicología que describe las capacidades que el ser humano requiere para adquirir un aprendizaje, está vinculado a la vida emocional de buena calidad y siendo algo necesario para desenvolverse satisfactoriamente en el ámbito sociocultural.

Por lo tanto, en el Capítulo 1 se hace referencia a la forma en la que el tipo de vínculo de apego positivo genera empatía, confianza, capacidad de autocontrol, mayor organización y un establecimiento de relaciones sociales fuertes. La teoría del apego en el contexto de la investigación pedagógica, aporta para entender de mejor forma al ser humano y su educación.

En el Capítulo 2 se describen las Funciones Ejecutivas y su desarrollo, con el planteamiento de un nuevo paradigma a nivel cognitivo, la preparación de los ciudadanos para el mejoramiento de la sociedad, la misma que demanda una mayor capacidad de los individuos para asumir retos y producir cambios.

Por último, el Capítulo 3 se refiere a la academia, en cuanto a sus formas de enseñanza y el rol del docente; además se habla de cómo los aspectos metodológicos han evolucionado, pues desde la educación tradicional, el docente se constituía como emisor, siendo la única fuente de sabiduría y relegando al estudiante como receptor de información. Sin embargo, esta concepción ha cambiado radicalmente.

## 1 Capítulo I. Tipos de Apego

Para empezar, es pertinente tener en cuenta que el ser humano es un ser social por naturaleza y sus necesidades son de diverso tipo: fisiológicas, sociales y psicológicas. El sujeto al tener un vínculo de apego tiene bienestar personal y colectivo, es imprescindible para su posterior desarrollo emocional y social.

De acuerdo con Pichón (1985) el apego se muestra como una base fundamental para el desarrollo integral del individuo, permitiéndole reconocer el mundo, adaptarse y evolucionar con él; desde el crecimiento personal (seguridad, autoconfianza y autoconcepto) y desde las relaciones humanas.

Por su parte, Bowlby (1979) afirmó en sus primeras investigaciones que “el apego es propio de los seres humanos desde la cuna hasta la sepultura”; es decir, es un sistema de apego vital e innato para la supervivencia, perdurando en su desarrollo a lo largo del tiempo. Su formación adecuada es vital para la conformación de esquemas de personalidad y patrones de conducta. Por tanto, una carencia afectiva generará patrones negativos, los cuales se irán evidenciando a lo largo de su crecimiento.

En tal sentido, Abreu (2005) refiere que si la relación fue marcada por la ausencia o privación de sus cuidadores, será observado el atraso en el desenvolvimiento social y del lenguaje, y conforme la privación se prolonga, más gravemente serán afectadas sus otras habilidades pertenecientes a esta fase de desarrollo.

Por otro lado, el vínculo de apego no se trata de una relación estática, lineal; puesto que su estructura interna interrelaciona al sujeto con el mundo. En este sentido, Bowlby propuso al apego como una relación con el desarrollo de las Funciones Ejecutivas.

El desarrollo de las emociones que deviene del apego involucra la capacidad de sentir, comprender y diferenciar progresivamente emociones más complejas y estructuradas, además autorregularlas de manera que sea posible adaptarse a la sociedad y materializar sus objetivos a mediano y largo plazo.

Partiendo de lo mencionado, el sujeto que logre consolidar una relación afectiva estable tendrá mayor probabilidad de alcanzar el desarrollo óptimo de sus Funciones Ejecutivas.

Se puede asegurar que para alcanzar un apego sano es indispensable alcanzar vínculos afectivos fuertes. Adicionalmente, debe brindarse una relación dinámica, comunicación asertiva y una retroalimentación adecuada que permita alcanzar una conexión de aprendizaje – enseñanza. Al respecto, entre las diferentes propuestas teóricas de Bowlby (2001) se destaca que la teoría del apego enfatiza en la creación de modelos de relación, los cuales influyen en los seres humanos a lo largo del tiempo, como modelos de apego los cuales crean en los sujetos un correcto desarrollo mental, y socioafectivo. Dependiendo de la calidad de este vínculo, será la calidad de relaciones sociales y afectivas que tendrán el sujeto en la vida futura.

Ahora bien, los diferentes conceptos de la teoría de apego se interrelacionan. Sobre el tema, se constituyó una habilidad llamada Teoría de la Mente; tal como consideraron Pineda & Santelice (2006), que es la capacidad de distinguir distintos estados mentales en uno mismo y en los otros. Por tanto, se constituye un componente cognitivo fundamental de la empatía, el cual está significativamente asociado a los controles voluntario e inhibitorio en las relaciones diarias y el ciclo de vida.

Cabe señalar que hay investigadores como Waters, Hamilton & Weinfield (2000) que han estudiado a Teoría de la Mente desde la etapa infantil, en la adolescencia temprana; y lo largo del ciclo vital, deduciendo que transgrede entre generaciones, puesto que las nuevas relaciones parecen afectadas por las expectativas desarrolladas en pasadas relaciones influyendo sobre la organización de los tipos de apego, definiéndose dos que están basados en el ciclo de vida de la infancia y la etapa adulta.

### **1.1 En la infancia**

El apego es una vinculación con implicaciones psicológicas, emocionales y afectivas, se forja en la edad temprana debido a la interacción que se genera con su cuidador principal y las personas de su entorno inmediato, por ejemplo: tíos y abuelos. Esta interacción puede causar un determinado comportamiento



en la niñez sobre su cuidador; es decir puede tener un "apego seguro", si su cuidador o persona que lo atiende satisface sus necesidades o exigencias, o inseguro si ocurre lo contrario o ambivalente si observa contradicciones por parte de su cuidador, incluso evitativo si no cuenta con la capacidad y finalmente desorganizado cuando no existe un patrón definido (Sánchez, 2014).

## **1.2 Tipo de apego: seguro**

Este tipo de apego establece que los sujetos han aprendido que sus cuidadores o al menos uno de ellos son incondicionales, determinando afectividad hacia sus figuras de apego por su sentimiento de aceptación siendo valorados; a su vez, sintiéndose bien con su presencia e interacción de manera emocional. Las respuestas de sus cuidadores con frecuencia en la intimidad son: su mirada, el contacto físico, abrazos, compartir y expresar emociones. La característica de interacción íntima es armoniosa, pues el hecho de compartir tales emociones, y entenderse bien es signo y causa de esta seguridad en el apego. De forma contraria, si no comprenden la razón de la ausencia, o si aún no han aprendido que sus cuidadores van a volver, experimentan ansiedad o miedo cuando les faltan.

Las separaciones propias y cotidianas de la vida (cuando empiezan su asistencia a centros de cuidado infantil, o sus cuidadores los encargan con familiares o amigos) los niños reniegan con fuerza; pero con prontitud aprenden que estas separaciones no son un abandono, dado que regresan una y otra vez las figuras de apego, alegrándose vivamente en su reencuentro, expresando conductas de apego positivas, y lo que es más significativo, recuperan la calma y la tranquilidad.

En definitiva, los sujetos están convencidos de que sus figuras de apego cuidan, valoran y quieren de forma eficaz. Los sujetos con estilo de apego seguro: ciertamente, interactúan de forma positiva con las figuras de apego; también se comportan de manera muy activa y confiada, explorando el entorno cercano.

## **1.3 Tipo de apego: ansioso y ambivalente**

El apego ansioso ambivalente se encuentra caracterizado por un patrón de desconfianza, duda, temor o inseguridad hacia sus figuras de apego (Bowlby, 1979).

Por tal motivo las personas con un estilo de apego ambivalente generan modelos de inseguridad en sí mismo, y ven a los demás poco confiables y resistentes a comprometerse. Los sujetos con dicho estilo de apego mantienen una preocupación frecuente de abandono, no consiguen seguridad y necesitan de una continua demostración de afecto. Las características se mantienen a lo largo de su crecimiento y se evidencian con más frecuencia en el establecimiento de relaciones afectivas en la vida adulta.

De tal modo, según Alfredo (2004) la preocupación provoca una vigilancia continua en referencia a la presencia de sus figuras de apego, con poca separación de las mismas; en consecuencia, exploran el ambiente de forma poco confiada, ingresan a centros de cuidado infantil temerosos y se cuestionan de otros cuidadores.

Entonces, la carencia afectiva provoca en dichos sujetos inseguridad al momento de fortalecer el desarrollo de su área social. La interacción con el ambiente fuera de su zona de confort le permite al sujeto tener seguridad y estar tranquilo. Al salir de dicha zona el individuo posiblemente llegue a generar patrones de ansiedad e inseguridad los cuales no le permitirán interactuar ni explorar nuevos entornos, experimentando constantemente la sensación de abandono.

De igual forma, Sánchez (2011) destaca que la continua preocupación sobre la relación se mantiene en una continua confirmación de ser queridos, por ende, sienten inseguridad de lo más anhelado: una relación incondicional, estable e íntima con sus cuidadores.

Por lo tanto, para los sujetos con dicha carencia afectiva, al tener la oportunidad de conocer la importancia de una relación afectuosa dudan poder mantenerla lo que ocasiona en ellos momentos en los cuales se muestren inestables, ansiosos y una angustia considerable cuando no existe la presencia de la figura de apego, siendo esta la principal característica de dicho apego.

#### 1.4 Tipo de apego: evitativo

Según Pineda y Santelice (2006) la principal característica del apego evitativo es que los sujetos han experimentado un patrón de comportamiento adquirido de una realidad en la cual no les es posible apoyarse en sus figuras de apego, puesto que, como tales no los aprecian, debido a que no pueden prestarle ayuda.

Acotando a lo expuesto anteriormente, los sujetos con este estilo de apego han padecido un rechazo frecuente por parte de sus principales cuidadores o de sus padres; sin recibir una respuesta inmediata y adecuada ante una necesidad, lo cual ha generado sentimientos de rechazo, frustración e insensibilidad. Por otra parte, estos sujetos están obligados a vivir en la medida de sus posibilidades de crecimiento en espera de afecto por parte de su figura de apego.

Desde un punto de vista afectivo, Mínguez y Álvarez (2013) plantean que los sujetos aprendieron a no entender y no expresar emociones a los demás, evitan el contacto emocional, enfrentan frustración. Esta apreciación les lleva a temer, rechazar, mostrar desinterés de la intimidad sin sentir importancia por los demás.

Es decir que los sujetos han aprendido a evitar las manifestaciones de cariño ya sean espontáneas o no, esto se debe a que estos sujetos han carecido de cariño y de conexiones con sus cuidadores o figuras de apego, es decir que su comportamiento es el resultado de sus experiencias vividas durante los primeros años de vida y sus primeras relaciones.

Por otra parte, según Heather (2010) los sujetos en las separaciones breves protestan con reducida resistencia que sus similares con otros estilos de apego, puesto que han aprendido que las llamadas de atención y protesta no tienen respuesta. Además, en el reencuentro, después de una separación de sus cuidadores, evitan manifestaciones afectivas, comportándose con indiferencia e inclusive rechazan caricias.

Por ende, los sujetos con carencia afectiva tienen una alta probabilidad de tener graves dificultades para relacionarse con otras personas de forma afectiva y amable, esto también se podría evidenciar dentro del establecimiento escolar ya que pueden presentar graves dificultades para relacionarse con las educadoras. Por último, los individuos con apego evitativo generan sentimientos de profunda insatisfacción e inseguridad.

### **1.5 Tipo de apego: desorganizado**

La característica de este tipo de apego es un patrón no muy fácil de entender, considerándolo más bien en un comportamiento encajonado de comportamiento inadecuado y contradictorio en ciertos lugares, hasta el punto de discrepancia; más bien su característica es una mezcla de dos tipos de estilos inseguros descritos, puesto que tienen tendencia al sufrimiento de evitación y ansiedad, a la vez.

Hablar de la incoherencia de este tipo de apego es difícil, dentro de sus patrones de comportamiento se destacan tendencias como tener conductas estereotipadas y aparentemente cambios raros en las relaciones con sus pares, poseen una tendencia destructiva de juguetes, así como relaciones complicadas con los compañeros, además de grandes dificultades de entendimiento con sus cuidadores, entre otras conductas que llaman la atención (Sánchez, 2011).

### **1.6 En la adultez**

En cuanto a la evolución de los tipos de apego de la niñez hacia la etapa adulta, Hazan & Shavert (1987) realizaron una propuesta basada en tres tipos de apego adulto: seguro, ansioso - ambivalente y evitativo, los cuales se definen de la siguiente manera.

- 1. Seguro.** Es cuando al sujeto le resulta de forma relativa y fácil estar unido de manera íntima con algunas personas, encontrándose bien cuando dependen de las mismas, también haciendo que ellas dependan del sujeto; existe un sentimiento de miedo al abandono por los demás; por otro lado, no existe la preocupación por el hecho de que alguien se encuentre demasiado unido a la persona.

2. **Ansioso – ambivalente.** Se encuentra caracterizado cuando las personas son reacias a unirse al sujeto tanto como él quisiera; de manera frecuente se encuentra con un sentimiento de preocupación por el temor de en verdad no ser amado, por su pareja o exista un deseo de no compartir lugares o situaciones. Además, surgen emociones contradictorias de unión hacia las personas cuando de forma completa desea estar con otra persona, el mismo parece ahuyentar a las personas lejos de él.
  
3. **Evitativo.** Al parecer está incómodo en las relaciones íntimas con las personas; encuentra difícil permitirse a sí mismo dependencia emocional con las personas, por lo que se halla nervioso cuando exista un lazo que alguien intente intimar demasiado con él. Frecuentemente, sus parejas desean que el sujeto intime más con las mismas, resultándole incómodo esta relación.

Mientras tanto, se propone una versión actualizada e interesante de los estilos de apego en adultos, la cual se puede categorizar en cuatro modelos (Bartholomew, 1997):

El modelo de sí mismo.

El modelo de los demás.

El modelo en términos de autoestima

El modelo de los demás en términos de confianza hacia los demás.

Por tanto, es conveniente entender detenidamente las cuatro dimensiones, para una comprensión mejor y dinámica de las relaciones interpersonales, pues el modelo de sí mismo en términos de autoestima, expresa la capacidad del sujeto de regular su grado de dependencia hacia los demás.

Así mismo, para Bartholomew (1997), una persona segura aceptará la necesidad de garantizar su autonomía personal y satisfacer afectividad, siendo el grado óptimo de dependencia hacia los demás. Las necesidades son directamente proporcionales a las carencias formadas en la edad temprana, los

estilos de apego afectan toda la vida, de modo que hacen comprender la relación afectiva con los demás, siendo allí donde empieza la confianza, la misma que se expresa en el modelo de los demás, así las personas se mostrarían confiadas o no hacia sus semejantes.

La confianza se manifiesta en una forma de aceptación, en las relaciones humanas. Evitar las relaciones de cercanía no sería lógico para una persona segura en sí misma pues ser una persona adulta independiente y estoica es su finalidad (Gómez, 2005).

Así, de los cuatro tipos de apego propuestos por Bartholomew (ver Figura 1.1), cada sujeto podría situarse en la zona baja o alta, tanto de las escalas evitación y dependencia, que son utilizadas para una descripción analítica más socioemocional:

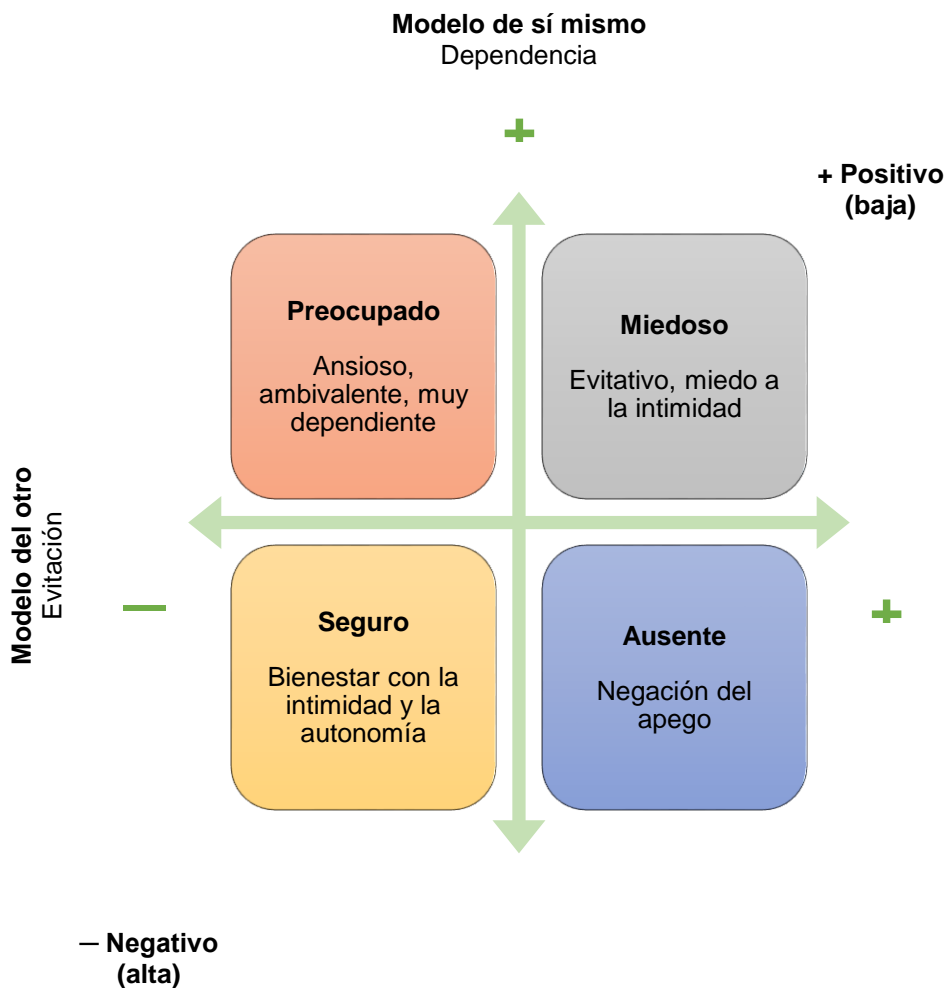


Figura 1-1. Estilos de apego

Fuente: elaboración propia

- a) **Seguro.** Es un sujeto que se siente bien con la intimidad y la autonomía para tomar decisiones, se caracteriza por un bajo grado de dependencia y de evitación.
  
- b) **Ausente.** Es un individuo que se reúsa a la necesidad de apego, tiende a mostrarse con evasión, finge ser autosuficiente, pues no cree en que es necesaria la afectividad, también presenta un bajo nivel de dependencia y un alto grado de evitación.
  
- c) **Preocupado.** Es un sujeto que tiende a mantener situaciones de cercanía tiene relaciones ansiosas y dudosas, generalmente es muy dependiente, tiene un alto nivel de dependencia y bajo nivel de evitación.
  
- d) **Miedoso.** Es un ser humano que evita las relaciones interpersonales porque tiene temor a la intimidad, además reconoce que requiere de los demás, pero posee un sentimiento de miedo a la proximidad. Adicionalmente, tiene un alto grado de dependencia y un elevado grado de evitación. (Mínguez & Álvarez, 2013)

En concordancia con lo anterior, en la propuesta de Bartholomew basada en cuatro estilos de apego adulto, estos están correlacionados con las cuatro categorías de amor enunciadas por el mismo autor, mismas que se han utilizado para valorar el apego adulto, deduciendo lo siguiente.

- i. **Estilo de apego seguro:** le resulta fácil al sujeto sentirse emocionalmente cercano a otros, estando cómodo sabiendo que las personas pueden contar con su ayuda y que también cuenta con la suya. Tampoco le preocupa la soledad o la aceptación de otras personas.
  
- ii. **Estilo de apego temeroso:** el sujeto se siente incómodo e intimando con las personas a su alrededor. Existe un deseo de querer relaciones emocionales íntimas, pero en contraposición, le resulta difícil confiar completamente en los demás; también existe una preocupación por salir herido si se permite intimar demasiado con los demás.

- iii. **Estilo de apego preocupado:** desea encontrarse muy implicado de forma emocional con los demás, pero a menudo encuentra que las personas no están dispuestas a tener un contacto cercano como le gustaría, sintiéndose incómodo al no tener relaciones íntimas y a veces preocupado por la valoración inferior que los demás puedan brindarle.
- iv. **Estilo de apego alejado:** se siente bien sin relaciones íntimas, dado que le resulta muy importante el sentimiento de independencia y autosuficiencia, por tanto, prefiriendo no tener en cuenta con los demás, ni que ellos cuenten con él.

Desde la niñez como en la edad adulta, la búsqueda de un vínculo de apego perdura activo a lo largo del desarrollo hasta la muerte, cumpliendo como funciones de figura de apego: madre, padre, pareja, profesores, amigos o pares, que influyen en el desarrollo de las Funciones Ejecutivas (Bowlby, 1969).

Es decir, un buen desarrollo del vínculo de apego generará en el sujeto una estabilidad emocional la cual se vincula estrechamente en el desarrollo de sus relaciones sociales, afectivas y por ende también influye directamente en su rendimiento académico, ya que el buen vínculo afectivo genera estabilidad y con ella seguridad sobre sí mismo (confianza, auto concepto, autoestima).



## 2 Capítulo II. Funciones Ejecutivas

En la teoría del apego de John Bowlby y Mary Ainsworth, quienes tras terminar la Segunda Guerra Mundial trabajaron con niños huérfanos, se evidenció que la falta de cuidador primario; persona encargada de brindar cuidado básico y amor incondicional, afecta la relación consigo mismo, con los demás y las relaciones de pareja. Tal teoría no tuvo pretensión de criticar la forma de crianza, más bien dejó atrás otros pensamientos teóricos psicoanalíticos, generando un cambio hacia la obtención de claros objetivos como buscar en el individuo la valoración así mismo, confianza en contar con los demás cuando lo necesiten y el buen desarrollo de las Funciones Ejecutivas, que solo se aprenden con buen vínculo formado.

Por su parte, Lúriya, (2010) como se citó en el libro: Implicación de las Funciones Ejecutivas y teorías de la mente en el rendimiento académico de Educación Infantil (2015) afirmó que “las Funciones Ejecutivas son una serie de habilidades relacionadas con la capacidad de iniciativa, la motivación, la formulación de metas y planes de acción, así como la asociación con el autocontrol de la conducta” (Chocarro, 2015, p.15). De acuerdo con Schmeichel y Tang (2013) como se citó en Andrés, Castañeiras, Stelzer, Canet & Introzzi (2016), dichos procesos se hayan vinculados al funcionamiento de los lóbulos frontales que actúan activamente en la coordinación, procesamiento y regulación de estímulos visuales, auditivos, de situaciones y respuestas del sistema, además de los otros procesos que están unidos a diferentes regiones del cerebro.

Es decir, las Funciones Ejecutivas se encuentran ubicadas en una parte específica del cerebro siendo el Lóbulo Frontal, por tanto son habilidades cognitivas y cognoscitivas, es decir están implicadas en todo el desarrollo, permitiéndole generar respuestas adecuadas ante una necesidad. Teniendo en cuenta lo anterior, se puede decir que las Funciones Ejecutivas son una serie de herramientas para la ejecución y las habilidades cognitivas que posibilitan el lograr el pensamiento estructurado, además de planificar y ejecutar de acuerdo a objetivos formulados, prevenir y fijar metas, el establecimiento de horarios y el diseño de programas que guíen al comienzo, avance y clausura de las actividades de diversa índole (Espinosa, 2011).

Acotando a lo antes mencionado, las Funciones Ejecutivas son las habilidades que le permiten al sujeto responder y desarrollar tareas en cualquier entorno que se encuentre, esto también le permite planificar sus rutinas y cumplir con las actividades de forma responsable no generando en el sujeto patrones de frustración por el incumplimiento o falta de estrategias para lograrlo.

En otras palabras, las Funciones Ejecutivas son subyacentes a todas las demás actividades cognitivas, siendo en su conjunto habilidades cognoscitivas ordenadas y organizadas que permiten el inicio de actividades de forma anticipada para el alcance de metas, con un diseño planificado de planes y programas, también incluye comportamientos con operaciones mentales y conductas, organizándolas en el tiempo y el espacio (Tirapu, 2012).

Por tanto las Funciones Ejecutivas son habilidades cognitivas que le permiten al sujeto alcanzar objetivos mediante la formulación de estrategias de planificación y de organización, lo que le implica trabajar en un rango superior con habilidades que solo lo poseen los seres humanos.

Partiendo de lo dicho, en cambio Hofmann, Vohs, & Baumeister (2012), acotan que las Funciones Ejecutivas, al ser de alto orden cognitivo, facilitan la adaptación del sujeto a situaciones nuevas o complejas que no involucran de ninguna forma conductas o respuestas automáticas o sobre aprendidas.

Es decir que el sujeto se adapta a nuevas situaciones, a nuevos entornos y es capaz de formular estrategias para la resolución de conflictos en un entorno social y de aprendizaje gracias a las Funciones Ejecutivas las cuales regulan su estado emocional, lo que también le permite ser auténtico y no mantener un aprendizaje por imitación.

Refiriéndose a habilidades cognitivas, incluyen: la memoria de trabajo (MT), la flexibilidad cognitiva (FC) y la capacidad de inhibición (CI), las cuales se han identificado como las más relevantes en el proceso de aprendizaje. También existen otras secundarias como atención, planificación, organización de conductas y fluidez verbal (Diamond, 2006).

En tal sentido a continuación se describe las principales habilidades cognitivas, las cuales también se encuentran implicadas en la regulación emocional, siendo un proceso de crecimiento y fortalecimiento del sujeto que le permitirá alcanzar procesos de aprendizaje y relaciones sociales.

## **2.1 Memoria de trabajo (MT)**

La MT es un constructo teórico que se define como un sistema complejo de capacidad limitada, el cual permite mantener y manipular información durante un periodo limitado de tiempo, con acceso temporario a un conjunto selecto de representaciones para el logro de procesos cognitivos en curso (Cowan, 2005).

La memoria de trabajo siendo una habilidad cognitiva ligada estrechamente con el proceso de aprendizaje del sujeto, en tal sentido su función de almacenamiento le permite al sujeto utilizar la información en el momento requerido y con una selección relevante.

Siendo así la MT comienza a manifestarse entre los 7 meses y 1 año, teniendo un progreso acelerado entre los 4 y 8 años, alcanzando su máximo potencial a partir de los 11 años. También es conocida como memoria operativa, y a través de sus investigaciones Schmeichel & Demaree (2010) analizaron si existían diferencias significativas entre individuos con baja y alta capacidad de MT en la regulación espontánea de sus emociones (sin ningún tipo de instrucción o estímulo), sus resultados mostraron que las personas con baja capacidad de MT tienden a aumentar sus emociones negativas; en cambio, las personas con alta capacidad de MT pueden disminuirlas.

Por tal motivo, se puede afirmar que la MT es más que una simple memoria, debido a que contribuye a controlar las emociones negativas, aun cuando los sujetos no reciban ninguna instrucción previa de regulación emocional; en consecuencia, no se debe simplemente al cumplimiento de instrucciones la reducción de emociones en personas con alta capacidad de MT, sino en un procesamiento ejecutivo que tiene como fin último guiar de forma adecuada su comportamiento hacia la consecución clara de un objetivo.

## **2.2 Flexibilidad cognitiva (FC)**

La FC implica generar estrategias alternativas y omitir tendencias a la perseverancia, con la capacidad de efectuar cambios de forma rápida e intermitentemente de una a varias reglas eficientemente entre ideas, pensamiento o conductas; lo que supone la habilidad de dirigir el foco de atención a diferentes aspectos de un problema (Diamond, 2011).

Esta función ejecutiva suele desarrollarse a partir de los 7 años, estimándose su apareamiento entre los 3 y 5 años, cuando al sujeto se le facilita cambiar de una tarea a otra. De acuerdo con ello, se han postulado dos formas de FC: espontánea y reactiva. La primera FCE se refiere al flujo de ideas y respuestas frente a un problema; en tanto que la flexibilidad cognitiva reactiva (FCR) es cambiar esquemas activados mediante la utilización de retroalimentaciones del ambiente.

Vale resaltar que la FC es importante para las Funciones Ejecutivas, debido a que dependiendo de la situación, facilitaría identificar y seleccionar de entre las diferentes reinterpretaciones del contexto, la que se encuentre la más apropiada para la situación; lo que requiere una respuesta automática.

## **2.3 Control de la inhibición (CI)**

En el campo de las Funciones Ejecutivas el CI es de suma relevancia cuando se intenta suprimir las respuestas que predominan pero que son inapropiadas, lo cual facilitará la disminución de la impronta en respuestas emocionales tempranas y de las primeras evaluaciones cognoscitivas para provocar las reinterpretaciones (Creswell & Plano, 2008).

Respecto a las investigaciones con niños y adolescentes, distintos trabajos han mostrado que las capacidades de control cognitivo favorecen el control de la expresión emocional, la tolerancia a la frustración y al distrés o estrés negativo. En la edad preescolar, el desempeño de los niños durante las tareas de medida de CI en laboratorio está correlacionado significativamente con su capacidad de regular sus emociones.

Igualmente, una interacción entre las emociones morales implica también el desarrollo de la conciencia asociado a las diferencias individuales de su control ejecutivo, la adopción de un comportamiento compatible, las reglas y las normas sociales. Por ello, el control del comportamiento es mayor en los niños que muestran un mejor desarrollo socioemocional. Esta asociación es de forma común la interpretación de control voluntario, el cual se caracteriza por la flexibilidad atencional requerida para establecer los vínculos entre las acciones, las emociones y los principios morales.

## **2.4 Atención**

Es importante mencionar que, en la edad preescolar, el niño se encuentra en una etapa del desarrollo en la cual se ve estrechamente relacionado su estado emocional con el aprendizaje. Es decir, el sujeto que cuenta con un equilibrio afectivo puede relacionarse con facilidad, adaptarse y auto controlar sus emociones para facilitar su aprendizaje básico, de modo que está fuertemente ligado a una buena comprensión de la regulación emocional.

Teniendo en cuenta las ideas de Pineda (2006), se puede decir que un mayor control voluntario se correlaciona de forma directa y positiva con la empatía, para poner de manifiesto la empatía hacia los demás, pues tiene la capacidad de interpretación de señales de angustia o de placer. Además, investigadores observaron que sujetos con un mejor control de atención tienen la tendencia a manejar mejor y controlar su ira, mediante el uso de métodos verbales no hostiles, en vez de métodos explícitamente agresivos.

## **2.5 Planificación**

La planificación forma parte de las Funciones Ejecutivas siendo una habilidad cognitiva fundamental, definida como la capacidad para “pensar en el futuro”, pero de formada anticipada y mentalmente con la forma correcta de ejecutar o alcanzar una tarea. En concordancia con Lezak, Howieson & Loring (2004), es la habilidad de anticipación o prevención con resultado a una respuesta para solucionar un problema para permitiendo también la identificación y organización de los movimientos y pasos necesarios para alcanzar una meta.

Por otra parte, la alteración o el deterioro de la planificación hace que la realización de ciertas actividades tenga mayor dificultad en tareas como por ejemplo, hacer una compra de mercado, seguir las instrucciones de un manual, organizar una actividad o evento familiar, alistar la mochila para ir la universidad, entre otros.

Siendo procesos mentales implicados en la capacidad de planificación la habilidad de constructo para el establecimiento de actividades, metas, diseño de planes y programas adecuados para el alcance de objetivos estratégicos de la vida, que con la estimulación cognitiva adecuada pueden ser entrenados y mejorados, para ser sumados a los hábitos de vida saludable.

## **2.6 Toma de decisiones**

Como aseveraron Molen & Crone (2004), la toma de decisiones es la capacidad que permite decidir qué hacer ante una situación determinada, con la capacidad de la identificación de errores cometidos, los riesgos implicados en la decisión tomada, también con la consecuencia de todas las opciones dentro del proceso de elección entre varias alternativas.

Aunque algunos autores la complementan con la función ejecutiva de la multitarea como desencadenante, puesto que se relaciona directamente con la capacidad del individuo para organizar varias tareas de forma simultánea y con antelación de término al plazo de cada una de ellas, una vez tomada alguna decisión. En contraste, se halla la indecisión, generada por falta de seguridad en la toma de decisiones y poca autonomía, habitualmente resultante del miedo al cambio; por lo tanto, la toma de decisión es importante debido a que brinda al individuo un direccionamiento hacia determinados fines en su vida.

## **2.7 Fluidez verbal**

En cuanto a esta temática, Piaget (1991) describió que el lenguaje es una función simbólica con particularidades, y como símbolo subjetivo es más sencillo que el colectivo, se concluye que el pensamiento antecede al lenguaje, y se limita a una transformación profunda que le ayuda a alcanzar un equilibrio más avanzado mediante un conjunto de procesos que persigue una abstracción más móvil.

De acuerdo con Bruner (1989), Piaget es uno de los titanes del desarrollo humano, dado que constituyó la relación de una acción dramática en reinención de su entorno desde la edad temprana, por medio de un proceso transformativo a partir de estructuras sensorio-motoras a estructuras lógicas; teniendo particular incidencia en la Educación, donde la premisa piagetiana asevera que “aprender es inventar”.

Por otro lado, la construcción telar del sentido para llegar a conclusiones verdaderas va desprendiendo el lenguaje, su función simbólica básica primordial inherente a sus contextos inmediatos hasta transformarse en lengua e instrumento del pensar lógico, hasta tener un papel instrumental, catalogándose como un proceso enteramente natural.

El sujeto se enfrenta de forma continua a su entorno con sus propias armas y con la acción opera transformaciones que conllevan al desarrollo mental; la autosuficiencia de la mente y los dispositivos lógicos hacen del lenguaje una poderosa máquina de procesamiento de estructuras lógicas, donde cumple su papel como medio de representación.

Resulta pertinente señalar que el lenguaje es el motor del desarrollo mental y la fluidez verbal, es por tanto la comprensión de lo humano, en contextos socio - culturales y específicos, produciendo esta función ejecutiva una función simbólica de acción y dejando de ser pensamiento. Lo anterior supone que la fluidez verbal avanza sola y elementos como el pensamiento y la conciencia se encuentran moldeados para ser acompañantes en su desarrollo, influyendo de forma correlacional en la expresión. Esta mayor ganancia de sus capacidades mejora el aumento de la expresión dentro de una comunicación efectiva.

En el cerebro las estructuras que están relacionadas con el control ejecutivo son el córtex prefrontal, dorsolateral y ventrolateral, los cuales evolucionan y se hacen más activas en la medida en que aquellas relacionadas con las respuestas emocionales se comportan menos activas (amígdala, estriado ventral). Así, esta evidencia deja claro que los lóbulos frontales son importantísimos para el éxito en la regulación emocional, sin embargo “no

explican directamente el rol de las Funciones Ejecutivas” (Andrés et al., 2016, p.171).

“Esto resulta llamativo, ya que las Funciones Ejecutivas constituyen los procesos clave que subyacen en los intentos cada vez más sofisticados de regular la emoción durante el desarrollo” (Andrés et al., 2016, p. 172), “al respecto de las investigaciones con adultos, distintos trabajos han mostrado que las capacidades de control cognitivo favorecen el control de la expresión emocional” (Andrés et al., 2016, p.172).

De esa manera, es posible que cuando la expresión o intensidad emocional sobrepasa ciertos niveles, dificulte las habilidades de funcionamiento ejecutivo como la flexibilidad y la inhibición, dando paso a cogniciones que persisten como torpeza, poca concentración, repetición de frases. Esto quiere decir que el control de las Funciones Ejecutivas son trascendentales para la vida y el aprendizaje, afirmando la ciencia que las mentes no nacen sino que se construyen dentro de esta arquitectura dinámica, pues no se trata de solo aprender: lenguaje, letras, números, colores, formas, entre otras; sino también de adquirir otro tipo de habilidades que permitan a cada ser humano hacia nuevas reglas, ser flexible y aceptar nuevas situaciones, haciéndolas sin miedo dado que cada ser humano debe ser capaz de trabajar con los demás por el bien común.

Asimismo, se pueden entrenar las Funciones Ejecutivas, entre más se practican son más fuertes; si no se adquieren este tipo de habilidades en la niñez y adolescencia que es cuando se activan en la etapa adulta, los problemas se reflejan en mantener un trabajo, lazos de matrimonio, crianza de hijos; básicamente para formar parte íntegra de la sociedad. Por esa razón, el objetivo de analizar la contribución de las Funciones Ejecutivas en las situaciones emocionales se asocia con los vínculos de apego, es decir que aquellos niños con mejor desempeño en MT, FCE y CI (Funciones Ejecutivas principales) poseían un mejor vínculo.



### 3 Capítulo 3. Relación entre el vínculo de apego y las Funciones Ejecutivas

A partir de la información general recopilada de varios autores en diferentes estudios y expuesta en los anteriores capítulos sobre las Funciones Ejecutivas y el vínculo de apego, se deduce que: la maduración de diversos rasgos de las Funciones Ejecutivas, son importantes debido a lo siguiente:

- La regulación emocional en distintas áreas del desarrollo.
- El ámbito social específicamente en el campo académico.
- La buena salud mental del sujeto en su crecimiento.

Queda entonces el supuesto que existe una conexión importante entre estilos de apego y la adquisición de Funciones Ejecutivas. En tal sentido se espera que un estilo de apego sano con las figuras principales propicie un vínculo similar con el docente incrementando las probabilidades de adquirir mayores habilidades cognitivas, lo cual influye directamente en el aprendizaje del sujeto.

#### 3.1 Principales Funciones de las figuras de apego

En esta instancia, se deben mencionar las ideas de López (2009), quien expuso las siguientes funciones de las figuras de apego:

1. Son las personas que más influyen en la socialización de las personas pues de forma continua los instruyen de manera formal e informal, les obligan a comportarse de un determinado modo, haciendo lo posible para que interioricen sus valores y son sus modelos de referencia más significativos. De forma que, gracias a las figuras de apego, tienen oportunidades y motivaciones afectivas de todo tipo para socializar en la familia, grupo o comunidad donde han nacido.
2. Se aprenden conductas, ética, valores, moralidad, ideologías, pero lo que se aprende con especial énfasis es todo lo relacionado con la vida sexual y el manejo de relaciones amorosas.
3. Se aprende la interpretación de la expectativa sobre el mundo, trajín de la vida, conflictividad de los seres humanos y sus relaciones de dependencia, interpretación que fundamentará mucho no solo el grado de bienestar propio o lo contrario (*well-being*), sino también la manera de abrir o cerrarse en el aspecto social, confiar o desconfiar de los mismos, o simplemente la expectativa que las relaciones de pareja vayan bien o mal pues

esta interpretación tiene como base un conjunto de perspectivas y valores que condicionan de forma decisiva. La forma que toman las relaciones de pareja contribuye al éxito o fracaso, en lo que se ha denominado: ley de Murphy, es decir, un pronóstico que, al hacerlo, resulta ser más probable que se cumpla.

4. De las figuras de apego se aprende las manifestaciones afectivas positivas, la igualdad entre los sexos, la forma de discutir, el respeto, afrontar y resolver los conflictos con oponentes.
5. Es también en la relación de apego donde se aprenden el lenguaje de la intimidad, el código de la intimidad, que precisamente usamos únicamente en dos tipos de situaciones: con las figuras de apego (en la infancia especialmente) y entre amantes (en el sentido de personas que se quieren, estén casadas o no). Este lenguaje es único y específico en estas relaciones de intimidad. Si no lo hemos aprendido en la infancia, con las figuras de apego, nos encontraremos como quien no sabe un idioma, como quien no es capaz de entender y hacerse entender, como quien está solo y se siente incapaz de conectar con los demás. (pp.27-28)

### **3.2 El rol del docente en el aula**

Como es bien sabida la apertura y disposición que tiene el estudiante para su aprendizaje depende de la relación que se establezca con el docente y la seguridad que éste le transmita. El papel del profesor es el de ofrecer un ambiente que brinde protección en la cotidianidad y cuidadores de nivel primario y secundario al estudiante. Haciendo referencia a acciones que no tienen reversa, como al tipo de respuestas que el cuidador le da al comunicarse, para configurar patrones de apoyo que constituyen un marco de referencia el cual crea y fortalece al sistema de comportamiento de apego (Lezak, Howieson, & Loring, 2004).

Por lo tanto, desde el inicio de la vida el ser humano se maneja a través de patrones y hábitos, esta dinámica resulta también indispensable para el proceso de escolarización, dado que, como refieren Lezak, Howieson y Loring (2004) estos patrones conforman y fortalecen las actitudes y conductas que pueda desarrollar el sujeto.

Por otra parte, Perrián (2013) acota que el aula es un espacio donde el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla de manera formal, siendo generalmente un cuarto - salón de dimensiones variables con espacio suficiente

para albergar a los sujetos intervinientes y contener los materiales adecuados para el mencionado proceso: docente – estudiantes, independientemente de sus conocimientos o del nivel académico que presenten (Periñán, 2013).

Es decir, el gran reto de la formación del estudiante, viene siendo un proceso de inclusión conjunta en la que participan directores, inspectores, supervisores y educadores siendo los principales actores; entonces, comprendiendo el trabajo de los antes mencionados, se podrá responder a las exigencias e innovaciones que demanda la dinámica educativa en beneficio de los estudiantes.

La función o rol del docente en el aula está relacionada a su entorno sociocultural, es decir que el docente relaciona las culturas, tradiciones y la realidad del estudiante para generar un vínculo de confianza el cuál influirá en su aprendizaje (Pichon, 1985); por otro lado el Ministerio de Educación (2018) argumenta que la función del docente es aquella de carácter profesional que implica la realización directa de los procesos sistemáticos de enseñanza-aprendizaje. Además de otras funciones asignadas como orientación estudiantil, atención a padres, actividades culturales y deportivas.

El Ministerio de Educación reconoce la importancia y el sentido de una educación instaurada en el marco del reconocimiento del estudiante como un ser integral bajo un trabajo multidisciplinario y de la importancia del núcleo familiar para el proceso de aprendizaje, es por eso que se han establecido nuevas normativas en pro de la educación de los niños, niñas y adolescentes del Ecuador, a partir de la creación de adaptaciones curriculares según las necesidades físicas, psicológicas e intelectuales del estudiante, con el fin de brindarle una calidad de vida y aprendizaje óptima consientes de la importancia de su desarrollo psicológico y emocional.

De ese modo, se genera en el buen docente confianza en sí mismo, como en las personas que lo rodean (estudiantes y padres), siendo un vínculo de apego que asume una mayor responsabilidad por su compromiso, obteniendo así de su trabajo resultados significativos en el desarrollo de sus educandos, provocando una sensación de aceptación por ellos mismos, padres y colegas (Renom, 2011).

Por lo tanto, surge la necesidad de un nuevo rol docente que promueva en la educación del siglo XXI una construcción hacia otro con enfoque sistémico que por su complejidad afirme la polifuncionalidad educativa en factores de integralidad, inter y transdisciplinaridad.

Es necesario dejar de asumir una definición única, pues limitaría la posibilidad de comprender la real magnitud de su trascendencia en el contexto socioeducativo. La característica principal del docente polivalente su competencia profesional como agente de cambio, reflexivo, practicante, integrado, innovador, crítico e intelectual e investigador, con objetivos como los que se presentan a continuación (Tirapú, 2012):

- Comprender la cultura, hechos y la realidad local como nacional, en pro de desarrollar una educación plurinacional e intercultural.
- Construir, recrear, interpretar y aplicar currículo académico a fin de responder a las especificaciones locales.
- Dominar los saberes, contenidos y pedagogías, propios de su ámbito de enseñanza.
- Estimular y facilitar aprendizajes, asumiendo su misión de lograr que los alumnos aprendan por ser un vínculo de apego seguro.

Finalmente, numerosas investigaciones destacaron el papel del docente como constructor del sentido de resiliencia en los estudiantes por cuestiones socio culturales o económicas y en riesgo de vulnerabilidad, donde a partir del pensamiento es posible motivar la superación de barreras o dificultades y afrontar el futuro con confianza, no solo en el aula sino en pro de una mejor sociedad.

### **3.3 Relaciones escolares y sociales**

El entorno familiar es básico para un buen crecimiento, pero de igual manera los entornos académicos adquieren un papel fundamental similar por su notable incidencia en las relaciones sociales de los estudiantes, en su proceso de formación adaptativa al mundo normativo donde se desarrollarán. De hecho,

el maestro es una figura importante para el niño en la infancia, aunque posteriormente decrecerá en cuanto llegue a la adultez joven, es decir que en medida que el niño pasa a su etapa de adolescencia su vínculo de apego será con sus pares con los cuales se identifica (Méndez, 2001).

Tal como argumentó Alloway (1995), con los años aparecen nuevas causas de depresión como el fracaso escolar, los desengaños amorosos, las decepciones de amistad, la poca inclusión en el mercado laboral; por consiguiente, establecer una relación de docente - estudiante es un vínculo afectivo de importancia especial, porque algunas veces los maestros asumen el rol de figuras subsidiarias de apego, dado que son adultos significativos con quienes se logran establecer una relación como pieza clave para el desarrollo personal y académico de los estudiantes por las características nombradas.

Ahora bien, la relación con el maestro incide tanto en la valoración de su desempeño académico como en la motivación mutua con el estudiante, debido a que tiene mayores expectativas y exigencias, pidiendo no solo conocimientos, sino el uso de nuevas formas de construcción de conocimiento, reconocimiento de sus intereses, preocupaciones y motivaciones; es decir, son componentes del desarrollo estratégico en la resolución de problemas cotidianos, fortalecer capacidades de tipo afectivo, social y académico.

Vale aclarar que un maestro que es cercano emocionalmente, provoca una catarsis con los estudiantes y genera interés por los contenidos a desarrollarse, transmite convicción por la necesidad de construir conocimientos.

La cercanía emocional mejora la motivación de sus estudiantes para la participación y socialización en actividades académicas propicias para aprendizajes significativos, en cambio un docente que se muestra serio y estricto, caracterizado por altas exigencias y relaciones de poder unívocas, crea la “obligación” de aprender, estableciendo una correlación únicamente positiva entre exigencia y aprendizaje.

Es necesario que el docente cree una atmósfera adecuada para la construcción del aprendizaje como un proceso permanente que permita atender a problemáticas contextuales emergentes con temas relacionados con superpoblación, equidad de género, sustentabilidad ambiental, interculturalidad,

globalización, acoso, nuevas formas de tecnología, entre otros temas actuales y de interés para los estudiantes. En consecuencia, el docente se transforma en un mediador entre el estudiante y el ambiente, dejando de ser el protagonista (Fiorenza & Nardore, 2008).

La educación del siglo XXI se ha conceptualizando como una nueva propuesta educativa en constante proceso de cambio, construcción y contextualización, mediante la interacción práctica – teoría- praxis que se enlaza a la sociedad y la educación, potenciando el involucramiento de sus actores en la problemática socioeducativa docente-estudiante, como generadora del aprendizaje en la formación del ciudadano crítico-reflexivo en una cultura democrática.

## 4 CONCLUSIONES

el tipo de apego a partir de los primeros vínculos de socialización del ser humano es trascendental, pues desde su nacimiento necesita generar nexos de comunicación que le propicien seguridad y cuidado, con el propósito de reducir su vulnerabilidad a riesgos sociales del entorno y tener una mayor capacidad de resolver problemas futuros, alcanzando así el bienestar personal y social.

Igualmente, los tipos de apego se pueden ir modificando a medida que el sujeto se desarrolla. Si bien es cierto el vínculo de apego se forja en la infancia, el ser humano puede tener una nueva figura de apego en la que posiblemente logre satisfacer la atención a sus necesidades.

Es imposible que un ser humano no tenga figura de apego; de acuerdo al monitoreo de pensamientos y conductas (pensamientos positivos y conductas, ejemplo de la vida de personas sobresalientes), estos patrones son los que representan significativamente la relación con una nueva figura de apego, adquiriendo habilidades sociales importantes para el desarrollo del sujeto.

El vínculo del apego y las Funciones Ejecutivas son dos grandes teorías que se han desarrollado a partir de varios estudios en sujetos y su desarrollo a nivel social, emocional y cognitivo. Al realizar el estudio de estas dos variables se puede asumir que el vínculo del apego y Funciones Ejecutivas tienen una estrecha relación al momento de realizar un estudio del sujeto en relación al aprendizaje, debido a que un vínculo de apego le permite adquirir habilidades cognitivas, por ende podrá consolidar aspectos del aprendizaje y responder adecuadamente ante las necesidades que surgen dentro de esta etapa; dicho de otra manera las Funciones Ejecutivas dependen del desarrollo emocional y afectivo del sujeto.

A partir de lo planteado por varios autores en cuanto a la teoría del Apego y las Funciones Ejecutivas, se han evidenciado varios aspectos positivos que pueden influir de forma considerable en el sujeto, dichos aspectos se van alcanzando en varias etapas de la vida de la persona y es ahí donde logra establecer un equilibrio entre sus habilidades cognitivas y afectivas o emocionales.

Lo anterior expuesto nos permite llegar a la conclusión que en la vida y desarrollo de la persona juegan un papel importante los vínculos de apego que se forman en la primera infancia ya que le proporciona un equilibrio emocional y por ende un mejor desarrollo de los funciones ejecutivas, siendo así la persona logrará afianzar sus relaciones sociales, amorosas futuras y sobre todo seguridad y confianza en sí mismo.

Por último puedo concluir que este estudio ha sido enriquecedor ya que me ha permitido conocer varios aspectos positivos que influyen consideradamente en el actuar y en el desarrollo de una persona, es decir que estas variables se relacionan e intervienen en el crecimiento adecuado y la consolidación de relaciones sanas; es ahí donde claramente se evidencia que un sujeto busca una identificación con un referente que responda a sus pensamientos y emociones generando patrones de seguridad y estabilidad.



## 5 BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Abreu, N. C. (2005). *Teoría del Apego, Fundamentos e Implicaciones*. Brasil: Casa del Psicólogo.
- Alfredo, O. D. (2004). *Estado Actual de la Teoría del Apego*. Obtenido de <http://psiquiatriainfantil.org/numero4/Apego.pdf>
- Alloway, B. (1995). Soli processes and the behaviour of metals . En B. Alloway, *Heavy metals in soils* (págs. 7-28). Blackie academis and professional.
- Andrés, M., Castañeiras, C., Stelzer, C., Canet, L., & Introzzi, I. (2016). Funciones Ejecutivas y Regulación de la Emoción: evidencia de su relación en niños. *Psicología desde el Caribe*, 33(2), 169-189.
- Baddeley, A. (1999). *Memoria de trabajo, modelo de los múltiples componentes*. York, Inglaterra: Essex.
- Bartholomew, K. (1997). Adult attachment processes: Individual and couple perspectives. *British Journal of Personal Relationship*, 30 (2), 249-63.
- Bowlby, J. (1969). *El vínculo afectivo*. Buenos Aires: Paidós.
- Bowlby, J. (1979). Cuidado maternal y amor. *Biblioteca de psicología y psicoanálisis: Psicología, Psiquiatría y Psicoanálisis Series Psicología y psicoanálisis de la editorial Fondo de Cultura Económica*, Volume 7047, 218 (reimpresión edición).
- Bowlby, J. (2001). *Maternal Care and Mental Health*. Londrés: Review: Organización Mundial de la Salud (OMS).
- Bruner, J. (1989). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Cavazos, J. R. (2013). *Educación Tradicional*. Obtenido de [http://eprints.uanl.mx/3681/1/Una\\_mirada\\_a\\_la\\_pedagog%C3%ADa\\_tradicional\\_\\_y\\_humanista.pdf](http://eprints.uanl.mx/3681/1/Una_mirada_a_la_pedagog%C3%ADa_tradicional__y_humanista.pdf)
- Chocarro, L. (2015). *Implicación de las funciones ejecutivas y teoricas de la mente en el rendimiento academico de educación infantil*. Obtenido de Universidad de la Rioja: [https://biblioteca.unirioja.es/tfe\\_e/TFE001642.pdf](https://biblioteca.unirioja.es/tfe_e/TFE001642.pdf)

- Cowan, N. (2005). The problema of capacity limits. *Working memory capacity*, 1-31 .
- Creswell, & Plano, C. (2008). *Enfoque de métodos mixtos en la investigación en ciencia de la familia*. Nebraska: Educational Psychology. Department of Educational Psychology Papers and Publications. University of Nebraska – Lincoln. Publicado online mayo 21, 2008.
- Diamond, A. (2006). The early development of executive functions. *Lifespan cognition: Mechanisms of change, 70-95* (Oxford: England: Oxford University Press).
- Diamond, A. (2011). The early development of executive funtions . En F. C. Bialystok, *Principles of frontal lobe funtions* (págs. 466-503). New York: Oxford University Press.
- Espinosa, Z. (2011). *Investigación rendimiento escolar*. Obtenido de Dá a Día: <https://www.diaadia.com.pa/creciendo/investigaci%C3%B3n-rendimiento-escolar-158443>
- Fiorenza, A., & Nardore, G. (2008). *La intervencion estratégica en los contextos educativos*. Barcelona: Herder.
- Gómez, J. (2005). Apego y comportamiento sexual en la adolescencia, en relación con la disposición a asumir riesgos asociados a la experiencia erótica. *Infancia y Aprendizaje*, 28 (3), 293-308.
- Hazan, C., & Shavert, P. (1987). Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 511-24.
- Heather, G. (2010). *Relaciín entre las primeras experiencias infantiles y bienestar emocional*. Barcelona: Editorial Grao.
- Hernández Sampieri, R. (2.014). *Metodología de la investigación*. México DF.: McGraw-Hill Interamericana Editores SA. de CV.
- Hofmann, W., Vohs, K., & Baumeister, R. (2012). What people desire, feel convicted about, and try to resist in everyday life. *Psychological Science*, 23(6), 582–88.
- Lezak, M., Howieson, D., & Loring, D. (2004). *Funciones Ejecutivas*. Viguera.

- López, F. (2009). *Amores y desamores: Procesos de vinculación y desvinculación sexuales y afectivos*. Madris: s/e.
- Lúriya, A. (2010). *El cerebro humano y los procesos psíquicos*. Las Palmas de Gran Canaria: © Del documento, los autores. Digitalización realizada por ULPGC. Biblioteca Universitaria, 2010.
- Mínguez, L., & Álvarez, L. (2013). *Estilo de apego y estilo de amar*. Obtenido de Universidad de Cantabria: <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/3007/MinguezMartinezL.pdf?sequence=1>
- Molen, M., & Crone, E. (2004). *Neuropsicología del Corteza Prefrontal*. Vigueroa. OMS. (2001). *Maternal Care and Mental Health*. Londrés: Review: Organización Mundial de la Salud.
- Periñán, S. (2013). *La salud emocional en la escuela*. Madrid: Narcea.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Labor, S. A.
- Pichón, E. (1985). Teoría del vínculo. En F. Taragano, *selección temática de transcripciones de sus clases, años 1956- 57* . Buenos Aires,: Ed. Nueva Visión.
- Pineda, J., & Santelice, M. (2006). Apego, modelos operantes internos, Terapia Psicológica. *Terapia psicológica*, 24(2), 201–210.
- Renom, A. (2011). Educacion emocional. Programa para Educación Primaria. En *Educacion emocional. Programa para Educación Primaria* (págs. 32-43). Bilbao: Woltershluwer.
- Sánchez, M. (2011). *Apego en la infancia y apego adulto*. Obtenido de Universidad de Salamanca: [https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/99355/1/TFM\\_EstudiosInterdisciplinariosGenero\\_SanchezHerrero\\_M.pdf](https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/99355/1/TFM_EstudiosInterdisciplinariosGenero_SanchezHerrero_M.pdf)
- Sánchez, P. (2014). *Teoría del apego de John Bowlby Y Mary Ainsworth*. Obtenido de Pilares de la Psicología: <http://pilaresdelapsicologia.blogspot.com/2014/08/teoria-del-apego-de-john-bowlby-y-mary.html>

- Schmeichel, B., & Demaree, H. (2010). Working memory capacity and spontaneous emotion regulation: High capacity predicts self-enhancement in response to negative feedback. *Emotion, 10*, 739-744.
- Tirapu, J. (2012). *Neuropsicología de la Corteza Prefrontal y las Funciones Ejecutivas*. Pamplona - Navarra: Fundación Argibide.
- Valiño, J. (2010). *La voluntad Humana en Tomás de Aquino un estudio desde sus fuentes griegas, patrísticas y escolásticas*. Obtenido de <https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/4983/TD%20de%20Javier%20Garc%C3%ADa-Vali%C3%B1o%20Ab%C3%B3s.pdf?sequence=1>
- Waters, E., Hamilton, C., & Weinfield, N. (2000). The stability of attachment security from infancy to adolescence and early adulthood: general introduction. *Child Development, 71*(3), 678-83.