

# Formación Profesional a Distancia

Ciclo Formativo de Grado Superior  
EDUCACIÓN INFANTIL

INTRODUCCIÓN

DESARROLLO SOCIOAFECTIVO  
E INTERVENCIÓN  
CON LAS FAMILIAS

## Desarrollo Socioafectivo e Intervención con las Familias



MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN,  
CULTURA Y DEPORTE

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN,  
FORMACIÓN PROFESIONAL E  
INNOVACIÓN EDUCATIVA

CENTRO PARA LA INNOVACIÓN  
Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN  
A DISTANCIA

**Coordinación:**

Mariano Jiménez Sacristán

**Autora:**

M<sup>ra</sup> Jesús Santos Domínguez

**Comisión de Seguimiento Técnico del CIDEAD:**

Aurelio Gómez Feced (Director)

Luis Antonio Salcedo Sigüenza (Coordinador)

Mariano Jiménez Sacristán

Otilia Gregori Castillo

**Fotografía:**

M<sup>ra</sup> Jesús Santos Domínguez



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE  
SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA.

Subdirección General de Información y Publicaciones

NIFO: 176-03-202-0

ISBN: 84-369-3744-9

Depósito Legal: S. 1406-2003

Imprime: Gráficas VARONA, S.A.

# INTRODUCCIÓN

## MÓDULO DE DESARROLLO SOCIOAFECTIVO E INTERVENCIÓN CON LAS FAMILIAS



1. ORGANIZACIÓN GENERAL DEL MÓDULO .....	5
2. SINOPSIS DE LAS UNIDADES DE TRABAJO .....	9
3. CRITERIOS PARA LOS DISTINTOS TIPOS DE ACTIVIDADES PLANTEADAS.....	15
4. RELACIÓN ENTRE LAS CAPACIDADES TERMINALES DEL MÓDULO Y LAS UNIDADES DE TRABAJO.....	17
5. SOLUCIONARIO DE LOS CUESTIONARIOS DE AUTOEVALUACIÓN.....	19
6. REVISIÓN DE CONTENIDOS BÁSICOS EN CADA AUTOEVALUACIÓN DE U.T.s Y PROCEDIMIENTO DE RECUPERACIÓN DE LAS MISMAS .....	63
7. GLOSARIO.....	77



# Organización general del módulo

Partiendo de las capacidades terminales del módulo y los criterios de evaluación del mismo, el libro de texto responde a la siguiente estructura:

## Contenidos conceptuales

Exposición del marco teórico sobre el desarrollo socioafectivo de 0-6 años: conflictos, problemas y trastornos e intervención con las familias en la labor educativa.

- Teorías
- Conceptos
- Evolución
- Procesos
- Hitos del desarrollo socioafectivo
- Conflictos y problemas del desarrollo socioafectivo
- Papel del educador en la planificación y desarrollo de programas educativos para el desarrollo socioafectivo
- Trastornos del desarrollo socioafectivo
- La colaboración e intervención con las familias.

## Contenidos procedimentales

Pasos, pautas, organización, estrategias, evaluación:

- De la Función del educador en el desarrollo socioafectivo
- Del desarrollo socioafectivo,
- Para la superación de conflictos y problemas socioafectivos
- De búsqueda de servicios de ayuda y colaboración en los trastornos del desarrollo socioafectivo
- Para la intervención y colaboración de la familia en los centros educativos.
- Para el diseño de actividades, creándolas para el desarrollo socioafectivo.
- De programación y proyectos de intervención en el desarrollo socioafectivo y de intervención con las familias.
- Para la aplicación de actividades adecuadas en los conflictos, problemas conductuales y socioafectivos.
- Sobre cómo utilizar las técnicas de evaluación y observación sistemática en la confección de programaciones, proyectos y actividades en el desarrollo socioafectivo e intervención con las familias.

Seleccionar estrategias de intervención en situaciones conflictivas y problemáticas.

Planificar estrategias e instrumentos que permitan la colaboración de padres y educadores.

Simular actividades de colaboración con las familias, utilizando todos los recursos disponibles y conocidos por el educador.

### **Contenidos actitudinales**

Asumir la importancia de las actitudes profesionales en el desarrollo socioafectivo.

Reflexionar sobre el "valor" de la individualización en el desarrollo del niño.

Ser sensible a los colectivos con dificultades especiales y sobre todo con los trastornos de conductas y la marginación social.

Apreciar el valor del Juego en el desarrollo socioafectivo.

Reconocer los límites que tiene el técnico de educación infantil en el diagnóstico de trastornos socioafectivos y conductuales.

Reconocer la labor de las familias como los principales educadores de sus hijos y valorar la colaboración de ambos colectivos en los procesos de desarrollo socioafectivo.

Asumir el Módulo como un proceso de iniciación profesional y aceptar la formación permanente.

### **Contenidos de otros módulos que permiten un mejor desarrollo de éste Módulo**

Teorías explicativas del desarrollo cognitivo motor.

Teorías sobre el juego como técnica proyectiva en la etapa infantil (el juego simbólico). Teorías sobre el juego como soporte del desarrollo socioafectivo en las primeras edades.

Teorías sobre el soporte del lenguaje y los medios de expresión verbal y no verbal, en el desarrollo socioafectivo.

El conocimiento **teórico** de los Temas transversales en el Currículo de la educación infantil.

Conocer la **conceptualización** sobre la individualización de la enseñanza en el Currículo de la educación infantil.

La base teórica **de la programación** en la educación formal.

Las técnicas de **evaluación** y observación sistemática en la educación formal.

La base teórica **de los proyectos** de intervención en la educación no formal.

Las técnicas de **evaluación** y observación sistemática en la educación no formal.



# 2

## Sinopsis de las Unidades de Trabajo

### PRIMER BLOQUE

*Objetivo fundamental:* centrar las bases del módulo de desarrollo socioafectivo, primero con los otros módulos y el significado del presente módulo en su aspecto de desarrollo y en su vertiente de interrelación con padres.

*Segundo:* establecer el marco teórico general desde el desarrollo socioafectivo y el marco teórico práctico de la intervención con padres.

#### U.T.1 Marco de referencia del desarrollo socioafectivo

1. Introducción a la psicología del desarrollo:
  - Definición de psicología.
  - Psicología del desarrollo y Psicología evolutiva.
  - El desarrollo infantil.
2. El módulo de Desarrollo socioafectivo e intervención con las familias:
  - El desarrollo socioafectivo e intervención con las familias y la profesionalidad del educador infantil.
  - La transversalidad en el desarrollo socioafectivo e intervención con las familias.
  - Relaciones e implicaciones del desarrollo socioafectivo con otros módulos del ciclo de educación infantil.
  - Entidad propia del módulo de Desarrollo socioafectivo e intervención con las familias.

#### U.T.2 El desarrollo socioafectivo

1. Necesidades del desarrollo socioafectivo en la educación infantil e intervención con las familias.
  - Desarrollo socioafectivo.
  - Intervención con las familias.
2. Teorías explicativas del desarrollo socioafectivo.
  - Marco teórico.
  - Autores y el desarrollo socioafectivo.

#### U.T.3 Colaboración e intervención con padres

1. Intervención con las familias
  - La intervención educativa hoy "es cosa de todos".
  - Intervención educativa compartida y educadores.
  - Intervención educativa compartida y familia.
  - Intervención educativa compartida familia-centro.
2. Reflexiones previas del equipo educativo.

- Antes de iniciar la colaboración con padres.
  - Significado de la colaboración con padres.
  - Conflictos en la colaboración con los padres.
3. Estrategias e instrumentos de la intervención con padres.
    - Información con las familias.
    - Implicación con las familias.
    - Colaboración de los padres en el centro.
  4. Organización de la intervención con padres.
    - Niveles de intervención en un centro.
    - Momentos secuenciados en la intervención con padres.
    - Pasos para organizar proyectos de intervención con padres.

### Actividades de Heteroevaluación del primer bloque

- 1ª Analizar un juguete determinado, para cero dos años y diseñar posibles actividades de desarrollo socioafectivo con él.
- 2ª Estructurar la evolución del desarrollo socioafectivo de 0-6 años.
- 3ª Organizar la primera entrevista con padres: Planificación de la primera reunión del grupo padres, realización de la "hoja" convocatoria para la reunión, realización del folleto o tríptico informativo de los contenidos de la reunión, realización del cuestionario o parrilla de evaluación.

### Tutorías presenciales

- 1ª *Tutoría presencial* al finalizar el primer bloque de contenidos y con las actividades de heteroevaluación realizadas.  
Puesta en común de la tercera actividad de heteroevaluación. Simulación, en dinámica de grupo, de la primera reunión con el grupo de padres y el tutor.

## SEGUNDO BLOQUE:

*Objetivo fundamental:* desgranar de forma más detallada las distintas implicaciones, procesos y peculiaridades que se completan en cada área del desarrollo socioafectivo. El papel del educador, planificación en el desarrollo socioafectivo...

### U.T.4 Desarrollo afectivo

1. ¿Qué es el desarrollo afectivo?
2. Origen de la afectividad infantil.
3. Los estados afectivos.
4. Tipos de afectos.

5. Procesos del desarrollo afectivo.
  - Las relaciones afectivas.
  - Desarrollo de sí mismo: autoconocimiento, autorregulación.
  - Vínculos afectivos: Empatía, apego, autoestima.
6. Papel del educador en el desarrollo afectivo.
7. Conflictos y problemas del desarrollo afectivo.

### U.T.5 Desarrollo social

1. Sentido y justificación teórica de la socialización.
2. Desarrollo social como interacción.
3. El proceso de socialización.
4. El papel del educador en el proceso de socialización.
5. Los agentes de socialización:
  - La familia.
  - Los centros de educación formal y no formal con niños de 0-6 años que se comportan como agencias de socialización.
  - Los medios de comunicación y los medios tecnológicos.
6. Conflictos y problemas del desarrollo social.

### U.T.6 El desarrollo Moral

1. El sentido de lo moral en la infancia.
  - ¿Qué significado tiene "lo moral"?
  - ¿Tiene sentido lo moral en los primeros años de vida?
  - ¿Es necesario considerar el desarrollo moral desde los primeros años?
2. El Desarrollo moral del niño.
  - El razonamiento moral.
  - Otros conceptos morales sobre el razonamiento moral.
  - El aprendizaje social y el desarrollo de conductos morales.
  - Factores que influyen en el desarrollo moral del niño.
  - Capacidades a desarrollar desde la perspectiva moral.
3. El Educador en el desarrollo moral del niño.
  - El planteamiento integrador de las teorías del desarrollo moral tendría que ser abordado.
  - Clarificar los programas o el proyecto educativo desde la perspectiva moral.
  - El educador y su intervención.
  - Formas de intervención.
4. Técnicas básicas para conflictos y problemas en los niños de 0-6 años.

### U.T.7 Desarrollo sexual

1. Aclarando cuestiones sobre sexo, sexualidad, condición sexuada.
  - Sexo, sexualidad, cultura y tradición.
  - Teorías explicativas sobre el desarrollo de la condición sexuada.

2. Desarrollo de la sexualidad infantil.
  - ¿Qué rasgos tiene el "yo" sexuado?
  - Proceso de evolución del desarrollo de la personalidad consecuencia de la pulsión sexual.
3. El educador en el desarrollo de la sexualidad infantil:
  - Finalidad de la educación sexual.
  - ¿Desde qué actitudes y vivencias personales es deseable que se eduque en el desarrollo sexual?
  - Implicaciones educativas.
  - Objetivos del proceso educativo en el desarrollo sexual.
  - Contenidos del proceso educativo.
4. Conflictos y problemas en el desarrollo de la sexualidad infantil.

### Actividades de heteroevaluación del segundo bloque

- 1ª Organizar una actividad cara a cara, que potencie la capacidad afectiva de un bebé entre 6 y 9 meses, en el momento del cambio.
- 2ª Analizar un caso, en situación conflictiva o problemática en el aula:

Ejemplo de caso práctico:

*Todos los niños traen juguetes de su casa. En el centro hay un cubo donde colocamos los juguetes que traemos y lo utilizamos durante el juego libre. Daniel tiene tres años, suele traer animales prehistóricos, Durante el "encuentro" enseñamos nuestros tesoros a los demás compañeros y los vamos colocando en el cubo para después; Daniel se niega en rotundo a aceptar la norma y hay que convencerle de lo que tiene que hacer y porqué. Durante el tiempo en que permanecen los juguetes en el cubo va y viene constantemente para ver si siguen ahí, cuando iniciamos el juego libre sacamos el cubo y por turno rotativo, van escogiendo el juguete que quieren. Cuando algún compañero coge sus animales, protesta patalea y no acepta que los utilicen. Cuando él es de los primeros en elegir, no escoge sus animales, pero está pendiente de quién los coge. Casi siempre suele terminar con sus animales en el bolsillo y el juguete de otro niño en sus manos.*

"Ludoteca colores" 1996. Cuaderno de anotaciones.

Establece qué tipo de problema se puede estar fraguando y estructura los pasos que serán necesarios realizar para intentar solucionar la situación.

- 3ª Diseño y proyecto de intervención puntual de un día especial "El día de la Paz".

- 4º Realización de un análisis crítico, sobre las desigualdades entre los dos sexos, sobre materiales utilizados en el aula (en un cuento tradicional y en un cuento de corte actual).
- 5ª Organización y planificación de las relaciones sociocomunicativas que se generan en un centro educativo. Visionado de vídeo a lo largo de todo el bloque temático.
- 6º Selección de ejes "contenidos" que se pueden trabajar en el desarrollo de distintos procesos socioafectivos con niños de 0-6 años en los centros de educación infantil. Utilizando como recurso previo la organización de una parrilla de datos.

Visionado de vídeo de desarrollo socioafectivo y completar con U.Ts. correspondientes. Visionado de vídeos a lo largo de todo el bloque temático.

### Tutorías presenciales

- 1ª *Tutoría presencial* al finalizar el segundo bloque de contenidos y con las actividades de heteroevaluación realizadas.  
Puesta en común de la 5ª actividad de heteroevaluación, organizar y representar en grupo de trabajo actuaciones concretas del equipo educativo; desde la tarea de crear un centro sociocomunicativo y participativo para todos los estamentos coparticipantes de un centro educativo.
- 2º *Tutoría presencial* al finalizar el segundo bloque de contenidos y con las actividades de heteroevaluación realizadas.  
Puesta en común de la actividad de heteroevaluación nº 6. Puesta en práctica de actividades con materiales del taller, con objetivos y los ejes de contenidos planificados en la actividad de heteroevaluación nº 6. Actividades socioafectivas con materiales concretos y para grupos de distintas edades (0-6 años).

## TERCER BLOQUE

*Objetivo fundamental:* Entrar en contacto con el conocimiento sobre trastornos infantiles. Cómo reconocer la presencia de anomalías y saber encontrar la ayuda profesional adecuada. Colaborar en la terapia con los padres y con los especialistas.

### U.T.8 Trastornos del desarrollo socioafectivo

1. Sentido y necesidad de conocimientos en trastornos infantiles de un educador infantil:.
2. Conceptualización de lo normal y lo patológico.

- Lo normal y lo patológico por definición de síntomas.
  - Lo normal y lo patológico por definición de media estadística.
  - Lo normal y lo patológico por definición de ideal de comportamiento.
  - Lo normal y lo patológico por definición de proceso dinámico.
  - Lo normal y lo patológico por definición de consenso.
  - Lo normal y lo patológico por definición de ambiente.
  - Lo normal y lo patológico por definición desde enfoque multidimensional.
3. Trastornos desde el desarrollo socioafectivo:
    - Trastornos y/o alteraciones que afectan a la vida cotidiana.
    - Trastornos en la etapa infantil.
    - Trastornos de la etapa infantil.
  4. Búsqueda de ayuda profesional y modelos de intervención.

### **Heteroevaluación del tercer bloque**

- 1ª Realización de un estudio de campo, sobre los diferentes servicios profesionales para la atención a los trastornos del desarrollo infantil, públicos y privados de la zona en donde vivo.

# 3

## Criterios para las distintas actividades planteadas

### Ejercicios

Ser motivadores para el estudio del contenido. Reflexión sobre el contenido trabajado. Retomar conceptos o planteamientos ya realizados en temas anteriores. Punto de reflexión ante un tema de contenidos más complejos.

### Actividades

Comprobante de los autoaprendizajes realizados por el alumno en su propio proceso de aprendizaje.

### Autoevaluaciones

Comprobante del autoaprendizaje realizado por el alumno una vez que ha finalizado el proceso de aprendizaje.

### Heteroevaluación

Actividades que recojan más de un aspecto del proceso de aprendizaje que ha realizado el alumno de distancia y le sirvan para relacionar y entender significado globalizador que tienen algunos temas trabajados; el papel de un educador en el proceso de enseñanza /aprendizaje con los niños.

### Tutorías presenciales

*Objetivo:* realizar simulaciones de intervenciones, de organización, programación, planificación... de tareas educativas concretas (en la planificación y organización general del centro, en el proceso de aprendizaje, en el proceso de enseñanza con los niños, en la colaboración e intervención con los padres) de un educador en el centro educativo.



# 4

## Relación capacidades terminales unidades de trabajo

### Capacidades terminales del RD Educador Infantil Módulo 6

- 1 Comprender las características del desarrollo socioafectivo de los niños y las niñas de cero a seis años para utilizarlas en la programación de las actividades de educación infantil y en la adaptación a las características individuales.
- 2 Desarrollar proyectos de intervención educativa en el ámbito socioafectivo
- 3 Diseñar procedimientos de colaboración con las familias que favorezcan de forma eficaz la implicación del ámbito familiar en el proceso educativo

Capacidades	Unidades de Trabajo
1	1, 2, 4, 5, 6, 7, 8
2	2, 4, 5, 6, 7, 8
3	1, 3, 4, 5, 6, 7, 8

Los bloques homogéneos de Uts, son los siguientes:

Bloques	UT
1	1, 2, 3
2	4, 5, 6, 7
3	8



# 5

## Solucionario de los cuestionarios de autoevaluación

### SOLUCIONARIO A LOS CUESTIONARIOS DE AUTOEVALUACIÓN DE LAS DISTINTAS UNIDADES DE TRABAJO

#### Solucionario al cuestionario de Autoevaluación U.T. 1

1. Completa el siguiente cuestionario:

- a) ¿Qué razones justifican que los educadores sientan interés por las investigaciones del desarrollo que centran sus estudios en el desarrollo infantil?
- b) ¿Es adecuado entender una sola forma de estudiar el desarrollo infantil? ¿Por qué?

- a) 1) Es necesario que comprendan y conozcan el desarrollo integral de 0-6 años, por la cantidad y la rapidez de los mismos.
- 2) Es necesario que entiendan que las actuaciones y acciones de la infancia son diferentes a las de los adultos.
- 3) Para poder individualizar las acciones educativas, que dependen de las situaciones concretas en el desarrollo infantil y las necesidades de los niños.
- 4) Porque aportan conocimientos y estrategias para resolver conflictos, problemas o trastornos de la infancia.
- 5) Porque justifican la intervención del educador en el desarrollo infantil y permiten establecer criterios para seleccionar estrategias, métodos que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje.

b) No. Si sólo se plantea el desarrollo desde un punto de vista, o normativo o ideográfico, la referencia es incompleta.

Los estudios normativos tienen la referencia en la generalidad y en lo que ocurre normalmente, el motor del desarrollo son los procesos internos del propio individuo.

Los estudios ideográficos, la referencia se plantea desde la importancia de las diferencias individuales en el desarrollo infantil y la diversificación; el motor del desarrollo los distintos factores que influyen en la Individualización y la diversificación.

La postura ecléctica sería la más completa, pero no se pueden perder de vista los otros estudios que permiten comprender con más claridad la postura ecléctica.

2. Completa el cuadro siguiente: ¿Qué tipos contenidos del desarrollo socioafectivo e intervención con las familias están relacionados con los otros módulos del ciclo?

	<b>Didáctica de la educación infantil</b>	<b>Autonomía personal y salud</b>	<b>Metodología del juego</b>	<b>Expresión y comunicación</b>	<b>Desarrollo cognitivo y motor</b>	<b>Animación y dinámica de grupo</b>
Desarrollo socioafectivo	Teorías sobre ¿Qué, cómo...? Diseñar proyectos, programas, actividades. ¿Qué, cómo...? organizar centros educativos	Teóricamente completa el desarrollo socioafectivo. En la práctica educativa sus actividades completan ideas sobre la vida cotidiana, rutinas, normas, valores actitudes de autonomía aplicables al desarrollo socioafectivo	Teóricamente completa el desarrollo socioafectivo. En la práctica educativa sus actividades de juego simbólico completan el proceso de socialización, el proceso afectivo, interiorización de normas... utilizables por el D. socioafectivo	Teóricamente completa el desarrollo socioafectivo. En la práctica educativa algunas técnicas y actividades, cuentos, canciones... completan el proceso de socialización, el proceso afectivo, interiorización de normas, valores actitudes de autonomía... que favorecen el D. socioafectivo	Teóricamente completa el desarrollo socioafectivo. En la práctica educativa sus actividades favorecen procesos motores y cognitivos, ordenar, seriar, colocar... que favorecen el D. Socioafectivo en la vida cotidiana y en la interiorización de rutinas...	En la práctica educativa se adquieren técnicas y estrategias de animación que favorecen el desarrollo de la socialización
Intervención con las	Teorías sobre ¿Qué, cómo... ? Diseñar proyectos, programas, técnicas para colaborar e intervenir con las familias					Teóricamente completa las técnicas y estrategias para la intervención con las familias. En la práctica educativa se adquieren técnicas y estrategias de animación y dinámicas de grupo para favorecer la intervención con las familias

3. Realiza un esquema de flechas con los objetivos y contenidos que pueden realizarse a lo largo del módulo de desarrollo socio afectivo e intervención con las familias.



4. Partiendo de un material didáctico concreto. Organizar una actividad que gire en torno al desarrollo socioafectivo.

#### Objetivos de la actividad de autoevaluación

- Analizar el cuento "Puedo ser ordenado" desde la posibilidad de utilizarlo como una actividad de desarrollo socioafectivo, integrada en la idea de globalización de los desarrollos.
- Realizar una ficha de actividad con el cuento.
- Realizar una secuencia de actividades que den sentido al "cuento".
- Establecer relaciones entre los distintos módulos, a partir del "cuento".

"Puedo ser ordenado" Karen Erickson y Maureen Roffey. Ed. Orbis-plaza Joven. Colección Veo-Veo mi primera biblioteca (1986)

#### Pasos para la realización de la actividad de autoevaluación

- 1) Leer detenidamente el cuento "Puedo ser ordenado".
- 2) Reflexión de las interrelaciones de los módulos.

- 3) Analizar el cuento para ser utilizado como actividad de aula.
- 4) Realizar ficha de actividad.
- 5) ¿Cómo puedo trabajar el cuento "Puedo ser ordenado en el aula"?

#### Guía que puede utilizar el alumno para realizar los pasos de las actividades de heteroevaluación

- **Ficha para la lectura del cuento**
  - Leer detenidamente el cuento
  - Analizar el contenido respondiendo a las siguientes preguntas:
  
- **Guía para la reflexión sobre los otros módulos que pueden estar implicados en la consecución de la actividad:**
  - Capacidades que se desarrollan con el cuento.
  - Desarrollos infantiles que se ponen en marcha en la actividad.
  - Conocimientos previos que necesito como educador para la puesta en práctica de la actividad.
  
- **Objetivos generales, áreas de experiencias o temas transversales y bloques del contenido del currículo de educación infantil que puedo trabajar con el cuento.**
  
- **Guía para la ficha de la actividad**
  - Título de la actividad.
  - Edad a la que puede ser dirigida.
  - Agrupamiento para la actividad.
  - Desarrollo de la actividad:
    - Contextualización
    - Objetivos y contenidos secuenciados
    - Criterios metodológicos
    - Recursos necesarios
    - Espacio del aula a utilizar
  - Momento de la jornada más adecuado para la realizarlo.
  - Eje del contenido donde se puede enmarcar el cuento.
  - U.D. posible que puede recoger el cuento.
  
- **Guía para la puesta en marcha de la actividad con el grupo de niños:**
  - Presentación de la actividad.
  - Desarrollo de la actividad.
  - Cierre de la actividad.

**Ejemplificación de la actividad de Autoevaluación**

Ficha para la lectura del cuento

**Análisis del contenido**

El protagonista es un niño que se fija en su habitación y piensa en el desorden que hay. Está sorprendido porque sus cosas aparecen en los sitios más sorprendentes y no deberían estar allí. Sin duda su lugar es otro.

Colocar todo lo llevará mucho tiempo y él no se siente capaz, es pequeño. Piensa en quién puede ordenar su cuarto y decide: ¡YO!, poco a poco. RECOO, GUARDO, ORDENO.

Al final PUEDE ¡BIEN!

Capacidades que puedo trabajar con el cuento.

Cognitivo, motriz, afectivas, actuación e inserción social.

Desarrollos infantiles que se ponen en marcha:

Clasificar, movimiento y reconocimiento del espacio, juego cooperativo, desarrollo del lenguaje, hábitos de orden, trabajo en grupo, relaciones afectivas con iguales, aceptar órdenes, compartir tareas, expresar ideas interés y emociones...

Conocimientos previos que necesito como educador:

Destrezas y habilidades cognitivas, motrices, de lenguaje y socioafectivas que tienen los niños de 2 a 3 años. Conocimientos de técnicas, estrategias y programación de actividades e intervención educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje...

Objetivos generales, áreas de experiencias o temas transversales y bloques del contenido del currículo de educación infantil que puedo trabajar con el cuento:

Objetivos generales:

Del ciclo: b, c, e, g.

De la etapa: a, b, d, g, h.

Áreas de experiencias y bloques del contenido:

I. Identidad y autonomía personal:

- La actividad y la vida cotidiana.
- El cuidado de uno mismo.
- II. Medio físico y social:
  - Los primeros grupos sociales.
  - Los objetos.
- III. Comunicación y representación:
  - Lenguaje oral.
  - Relaciones, medida, y representación en el espacio.

### *Guía para la ficha de la actividad*

#### *Título de la actividad:*

Escuchamos un cuento: PUEDO SER ORDENADO

*Edad a la que puede ser dirigida:* 2-3 años.

*Agrupamiento para la actividad:* Gran grupo.

#### *Desarrollo de la actividad:*

— Contextualización:

En el primer encuentro de la mañana, después de recibirlos, saludarlos y ver quiénes han faltado.

En preasamblea: Se pretende conseguir que los niños/as escuchen el mensaje, valoren la importancia del orden a la hora de realizar actividades y sentirse a gusto cuando sabemos donde están las cosas que necesitamos y utilizamos en un momento dado.

Que se identifiquen con el personaje, es pequeño, no parece que pueda, lo consigue cuando se propone hacerlo y se siente feliz por la tarea realizada.

Reconocen los objetos cotidianos que se presentan en el cuento, dónde tienen que estar colocados, para qué sirven y las normas y valores que presentamos en el cuento.

Realizar la lectura de imágenes que aparecen en el cuento; expresarse oralmente en grupo y saber guardar los turnos correspondientes.

Responsabilizarse de tareas concretas y sencillas en ese día.

Se puede iniciar al principio del segundo trimestre, retomándolo una vez a la semana hasta que no sea necesaria la utilización del cuento. Después quedarán las responsabilidades expresadas en otros recursos.

### *Objetivos y contenidos secuenciados*

#### I. Área de identidad y autonomía

##### Objetivos:

- Utilizar las propias posibilidades motrices adecuadas a tareas de la vida cotidiana.
- Tomar iniciativa y secuenciar la acción para resolver problemas de la vida cotidiana.
- Superar dificultades que plantea la vida cotidiana.
- Progresar en la adquisición de hábitos de orden, normas y valores en las situaciones de la vida cotidiana.

##### Contenidos:

- Conceptuales:
  - Actividades de cumplimiento del orden, normas y valores en la rutina de la vida cotidiana.
  - Cuidado de las dependencias del entorno próximo
- Procedimentales:
  - Observar hábitos de organización y respeto de normas y valores en la vida cotidiana.
  - Pensar en colaborar y contribuir al mantenimiento del entorno próximo, en la recogida de materiales en las actividades de la vida cotidiana.
- Actitudinales:
  - Valorar el gusto por el trabajo bien hecho.
  - Identificarse por el gusto se siente al desarrollar actividades en entornos limpios y ordenados.

#### II. Área del medio físico y social

##### Objetivos:

- Conocer normas y modos de comportamiento social.
- Identificar las normas de comportamiento en las tareas de la vida cotidiana.
- Orientarse en los espacios cotidianos en relación con sus vivencias periódicas y cotidianas.

- Observar y explorar su entorno físico-social, estableciendo relaciones entre la propia actuación y las consecuencias que de ella se derivan.

#### Contenidos:

- Conceptuales:
  - Hábitats relacionados con el grupo familiar y escolar.
  - Dependencias y tareas cotidianas del hogar y la escuela.
  - Diferentes tipos de objetos presentes en el entorno del hogar y familiar.
  - Funciones, utilización y manipulación de los objetos en las tareas más cotidianas del hogar y familiar.
- Procedimentales:
  - Observar la realización de tareas responsables en la vida cotidiana.
  - Observar y clasificar objetos en función de las características y de su utilización y ubicación en la vida cotidiana.
- Actitudinales:
  - Identificar el respeto y el cuidado por los espacios en los que se tienen que desenvolver, por la propia actividad que tiene que realizar y por los objetos que tienen esos espacios.
  - Reconocer el respeto y cuidado que tienen que tener por los objetos propios y colectivos.

### III Área de comunicación y representación

#### Objetivos:

- Expresar sentimientos ideas y deseos mediante el lenguaje oral, en contextos habituales y cotidianos.
- Comprender las intenciones y mensajes mediante el lenguaje oral.
- Comprender e interpretar imágenes de textos, como forma de comunicación, comprendiendo las actitudes y valores positivos que nos muestren, en su interés por los textos.

#### Contenidos:

- Conceptuales:
  - El lenguaje oral como comunicación en situaciones cotidianas.
  - Los objetos cotidianos, situación en el espacio de las actividades cotidianas.
- Procedimentales:
  - Evocación y relato de hechos de la vida cotidiana.

- Utilización de normas (prestar atención, guardar turno de palabra).
- Reconocer las secuencias del texto en las imágenes.
- Utilizar el texto como motivador para la realización de actividades cotidianas.

— **Actitudinales:**

- Tomarse interés por el contenido del relato.
- Interés por las explicaciones de los adultos y de otros niños/as.
- Fomentar actitud de respeto por las opiniones de los demás.

*Referencia:* Currículo de la educación infantil y la secuencia de objetivos y contenidos por ciclo.

Tener en cuenta que cuando se analizan actividades es bueno repasar sobre el currículo todas las posibilidades en cuanto a objetivos y contenidos, cuando se diseñan actividades, en conjunto, es preferible simplificar la estructura.

Criterios metodológicos:

- Aprendizaje significativo
- Interés
- Globalización
- Ambiente
- Educación integral

*Referencia:* Currículo de la educación infantil y la secuencia de objetivos y contenidos por ciclo.

Recursos necesarios:

- Cuento en formato cartulina
- Atril
- Fanelograma
- Dibujos de tareas
- Fotos de los niños

Espacio del aula a utilizar:

- Zona de actividades y juegos tranquilos.
- Momento de la jornada más adecuado para realizarlo:
- Primer encuentro del grupo en la mañana (preasamblea).
- Último encuentro de la tarde antes de irse a casa.
- Eje del contenido donde se puede enmarcar el cuento:  
"YO Y MI ENTORNO"
- U.D. que puede recoger el cuento:  
¡LO INTENTO!

*Atención:* Esto es una mera orientación, lo importante es la presentación lógica y razonada de la actividad de heteroevaluación.

*Guía para la puesta en marcha de la actividad con el grupo de niños:  
Presentación de la actividad*

En el espacio escogido (zona de actividades y juegos tranquilos) preparamos un atril y colocamos el cuento en tamaño folio cerrado y tapado con un pañuelo grande y detrás de la educadora.

En la pared al lado de la pizarra central de la clase colocaremos un fanelograma.

Una caja preparada con distintas figuras como una mesa, un mantel, platos, cubiertos, servilletas, vasos, fruta... y con un trozo de velcro por detrás.

Una caja preparada con las fotos de los niños de todo el grupo con un trozo de velcro por detrás.

Las dos cajas cerca de la educadora sin destapar.

En la asamblea iniciamos una conversación sobre cómo está nuestra clase, si todo está en su sitio y colocado. Sobre quién lo coloca...

Pasamos a un segundo nivel de la conversación: Cómo está de colocada nuestra casa, quién la coloca, que colocamos nosotros...

Pasamos a un tercer nivel y llamamos la atención de los niños hacia el cuento, motivándolos con el aspecto de misterio del atril y descubriéndolo despacio.

*Desarrollo de la actividad:*

Contamos el cuento

Charlamos sobre el cuento, sobre la situación que se produce, si ocurre lo mismo en nuestra casa, qué nos dicen en casa cuando no recogemos los juguetes.

Reconocen objetos, si están en su sitio, dónde tienen que estar...

Trasladamos la conversación a nuestra aula y sobre las cosas que podemos colocar nosotros en ella.

Sacamos la caja de los objetos y vemos qué hay dentro de cada una, hablamos sobre los objetos que hay y cuándo los utilizamos.

Llamamos la atención sobre el fanelograma y lo descolgamos, lo llevamos al corro y probamos las figuras sobre él.

Explicamos lo que vamos a hacer con él: cogemos una figura la pegamos, sacamos la otra caja y extraemos de ella una foto la ponemos al lado y expresamos la responsabilidad que tiene el niño/a de la foto.

*Ejemplo:* Vaso /Pedro. Pedro coloca los vasos en la mesa.

Cada niño/a tiene una responsabilidad reflejada en el fanelograma.

*Cierre de la actividad:*

Nos comprometemos: "PUEDO ORDENAR"

El educador se compromete a recordarles su tarea durante un tiempo.

En la preasamblea de la salida de la escuela y durante un tiempo, con el fanelograma se recordarán las tareas que han cumplido los niños.

ANOTACIONES:

Durante un tiempo en función de cómo se vaya resolviendo la actividad se repetirá la actividad del fanelograma, una vez a la semana se cuenta el cuento y se retoman las conversaciones sobre normas, qué pasa si no cumplimos nuestra tarea...

La actividad del cuento irá desapareciendo y se irán aumentando las tareas de los niños trabajando sólo el fanelograma.

### Solucionario al cuestionario de autoevaluación U.T. 2

1. Destaca al menos tres aspectos del desarrollo socioafectivo en cada una de las áreas que lo componen:

Área social:

- El desarrollo social en los niños es fundamental para poder "ser", comunicarse y conocerse a uno mismo.
- El desarrollo social está influenciado y mediatizado por los agentes de socialización de nuestro entorno.
- Los procesos de socialización sólo son posibles en un medio social,

en un entorno y en una cultura, que van estableciendo las pautas del proceso de socialización.

#### Área afectiva:

- Las necesidades básicas cubiertas satisfactoriamente por los adultos, ayudan a que el desarrollo del niño sea seguro y establezca equilibradamente relaciones con el exterior.
- Las relaciones afectivas e íntimas de los bebés con adultos “especiales” para él, inician procesos internos de diferenciación que proporcionan seguridad, calor y relaciones íntimas con los otros y completan el desarrollo equilibrado del niño.
- La dinámica del proceso de desarrollo afectivo está en el equilibrio de la satisfacción contra la frustración que le proporcionan los cuidados del adulto, al cubrir sus necesidades.

#### Área moral:

- Al desarrollarse en sociedad el niño/a va comprendiendo y aceptando las reglas de juego social, valores y normas de la sociedad y la cultura donde uno vive.
- El desarrollo moral no es aceptar por aceptar, es ir asumiendo autonomía moral en un proceso lento de elecciones que llevan a obrar con libertad, sentido de equidad y responsabilidad social.
- Supone conocer e interiorizar normas valores y límites socioculturales del contexto donde vivimos y nos desarrollamos que completan el desarrollo de su personalidad.

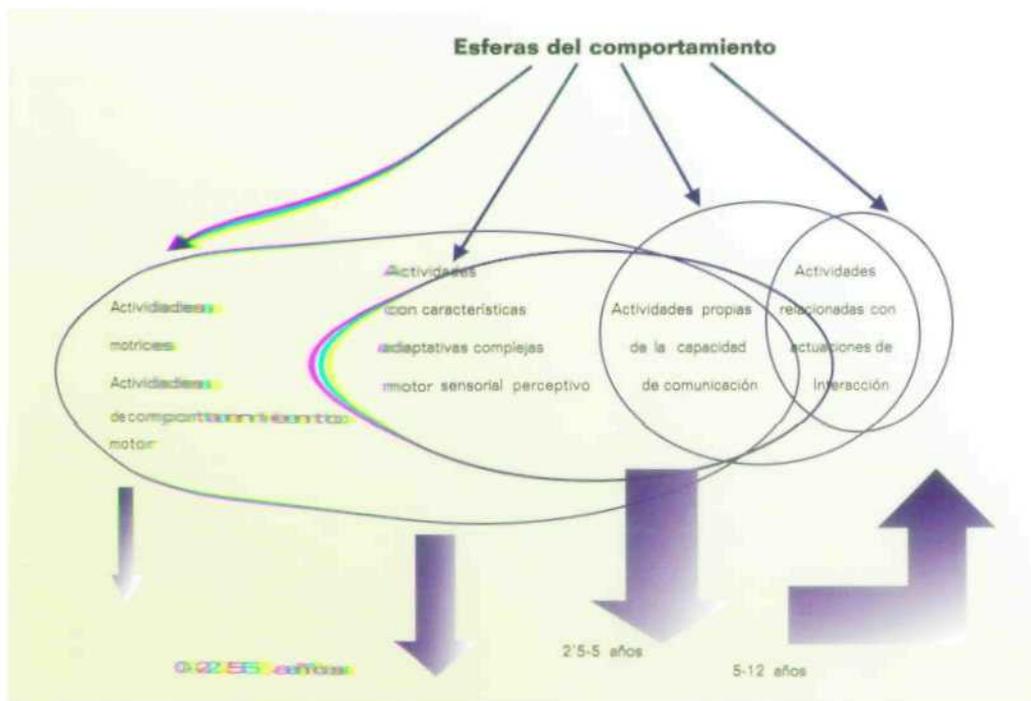
#### Área sexual:

- Con su desarrollo, conocerse biológica, física y socialmente está mediatizado por la apertura o por la intransigencia de la sociedad y la cultura a la que pertenezcamos.
- Conocemos los comportamientos sexuales permitidos por la cultura y la sociedad donde vivimos. Comprendemos los patrones de conducta del desarrollo sexual si conocemos las implicaciones del propio desarrollo sexual con otros procesos de desarrollo.
- Está unido a la afectividad, a las emociones del individuo y a lo social, a la moral, a procesos cognitivos...

#### 2. ¿Justifica la importancia de la colaboración padres-educadores?

- Si padres y educadores colaboran en el proceso educativo es posible un desarrollo integral y armónico del niño/a.
- La colaboración basada en experiencias educativas reales, en un contexto abierto y con objetivos socioafectivos claros permite la socialización, el desarrollo afectivo menos distorsionado para el niño.

- Si la colaboración es equilibrada ofrece unos referentes que le dan al niño coherencia, equilibrio y seguridad.
  - Una colaboración sin predominio de los educadores o de los padres pone a cada uno en su lugar: los padres son los responsables de sus hijos, los educadores profesionales en educación. Los padres no pueden relegar su responsabilidad, los educadores no pueden usurpar el papel de los padres.
  - La cotidianidad en la colaboración pone en marcha actuaciones educativas específicas que se realizan día a día y favorecen el desarrollo integral del niño.
3. Realiza un mapa conceptual con el desarrollo del individuo según Gessell.



- Cada esfera es protagonista en una etapa.
- Cada esfera sigue desempeñando su papel en el resto de las etapas.
- Las esferas no funcionan autónomamente.

4. Responde al siguiente cuestionario:
- a) ¿Qué es el realismo moral según Piaget?

Es cuando el niño/a acepta las reglas que impone el adulto, no cuestiona si es buena o mala, adecuada o no adecuada, la acepta. En sus jue-

gos y actividades actúa con el mismo criterio, por eso son inflexibles y respetan las normas del juego por encima de todo.

b) *¿Cómo se realiza el desarrollo socioafectivo según Vigotsky?*

Para Vigotsky el desarrollo socioafectivo se realiza igual que el desarrollo individual. Todos los desarrollos están determinados por el contexto social y cultural donde se va produciendo el desarrollo. Los desarrollos forman parte de las experiencias sociales y de la cultura que tiene cuando realiza los aprendizajes en compañía de los adultos y de los iguales. Realmente solo hay aprendizaje cuando internaliza las experiencias sociales y culturales, adaptándose al contexto social y cultural donde vive.

5. Realiza una síntesis de las etapas del desarrollo del concepto de sí mismo, según Allport.

*Primer período: De 0 a 3 años, tres períodos:*

El primero y durante el primer año de vida *Sí mismo corporal*, va realizando un proceso de diferenciación progresiva de su cuerpo con respecto al ambiente.

El segundo y durante el segundo año *Autoidentidad continuada*, reafirma su identidad por el lenguaje, habla de sí mismo y se autocalifica.

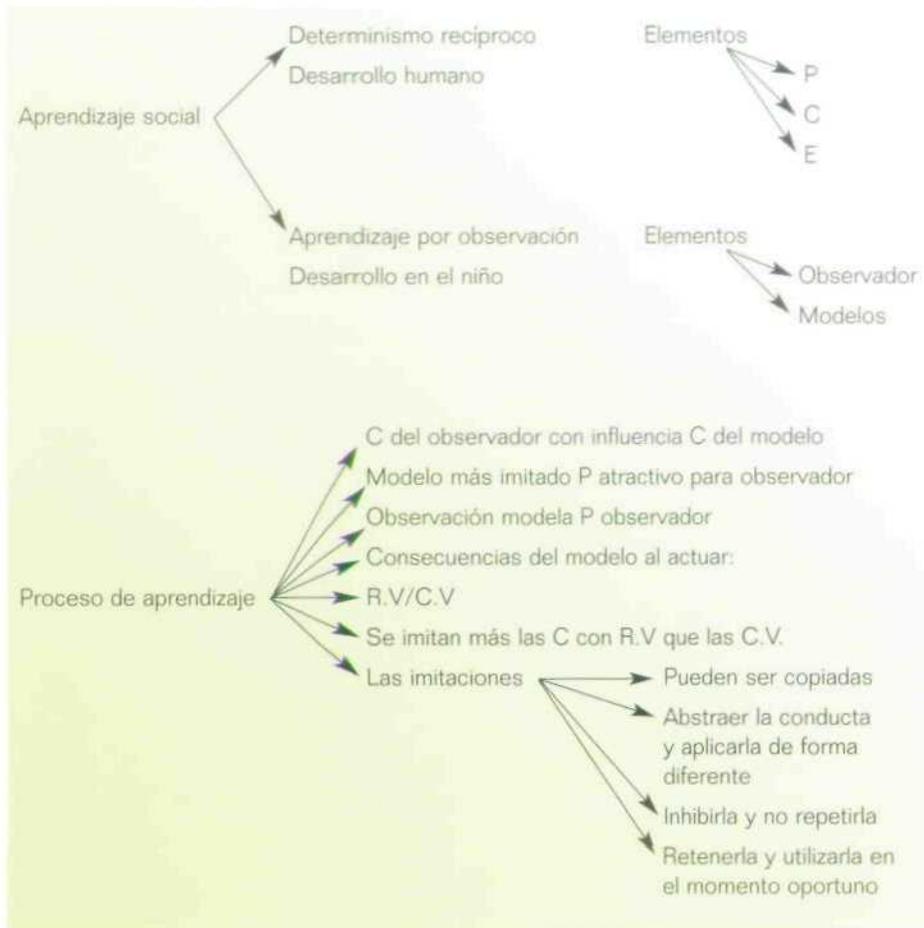
El tercero y durante el tercer año de vida *Autoestima, orgullo*, realiza acciones que le hacen percibir que él incide en su medio, es capaz de modificar el medio al comer, vestirse, comunicarse...

*Segundo período: de 4 a 6 años, dos períodos:*

El primero y durante los cuatro años *Extensión de sí mismo*, la conducta con lo que considera suyo es posesiva y tiene conflictos con sus iguales por este motivo.

El segundo y durante los 5 y 6 años *Autoimagen*, comienza a sentirse como dicen y le piden los adultos. Los adultos y las personas que le importan son sus espejos. Con la autoimagen se va adquiriendo el yo social.

6. Realiza un esquema de ángulos con el aprendizaje social de Bandura.



7. Realiza un cuadro sinóptico de la formación de la estructura de la personalidad según Freud:

**ESTRUCTURA DE LA PERSONALIDAD:**

*Formación de la estructura de la personalidad:*



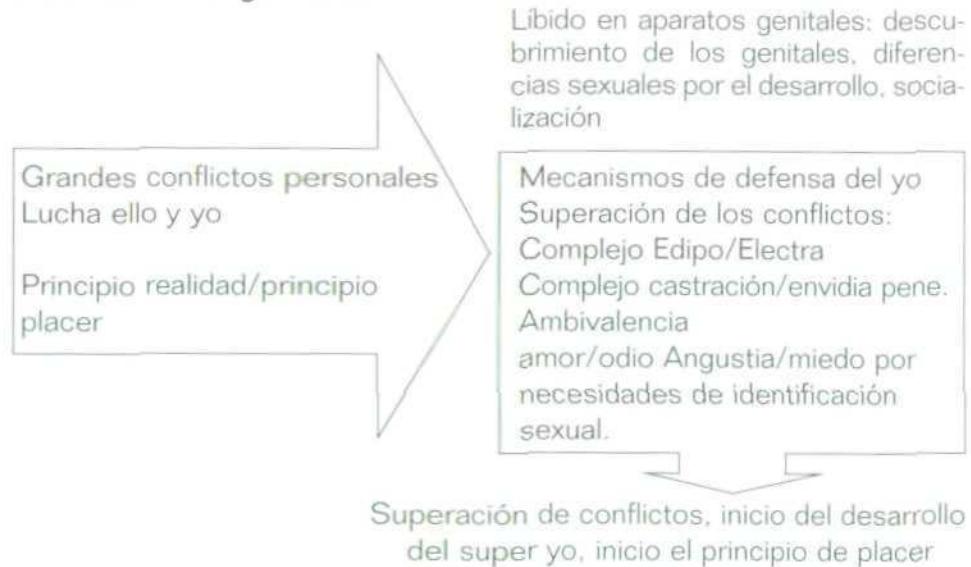
**0-1 año Oral: boca**



**1-3 años Anal: ano**



**3-6 años Fálica: genitales**



### Solucionario al cuestionario de autoevaluación U.T.3

1. Realiza un "decálogo" de criterios que justifiquen la colaboración familia-centro.
  1. Padres y educadores tienen una labor compartida, ofrecer a los niños una estabilidad emocional.
  2. Padres y educadores tienen que acordar, en función de las necesidades y del nivel de desarrollo de los niños, la acción educativa con los niños y dar mayor coherencia a las tareas que se realizan en casa y en el centro.
  3. Padres y educadores tienen que intercambiar información en torno al niño para completar mutuamente los conocimientos que tienen sobre el niño y comprender mejor sus actuaciones.
  4. Padres y educadores tienen que participar en las decisiones que afectan al niño. Tienen una responsabilidad compartida.
  5. Padres y educadores tienen que confiar entre ellos y valorar la labor educativa que realiza cada uno, en función de los papeles que cumplen con el niño.
  6. Padres y educadores tienen que estar abiertos a las aportaciones que puedan enriquecerles mutuamente y beneficien las experiencias que puedan tener los niños en los distintos entornos donde se desarrolla.
  7. El educador tiene que hacer sentir a los padres que ellos son las figuras de referencias del niño, y que son los responsables de cubrir todas sus necesidades.
  8. Los padres tienen que hacer sentir al educador que confían en su labor y en su profesionalidad, por eso dejan en sus "manos" a sus hijos.
  9. El educador tiene que entender la "incertidumbre" que sienten los padres y los hijos en el momento de la separación. Hacer más llevadero el momento de la separación y más fácil la "transición" del niño al educador.
  10. Los padres y educadores deben apoyarse y ayudarse mutuamente, frente a los conflictos y problemas que van surgiendo en "la vida cotidiana".
2. ¿Qué contenidos nos podemos plantear, que permitan esa relación familia-centro?
  - Cuestiones relacionadas con la información de carácter general que padres y educadores necesitan para comprender las necesidades individuales de los niños.
  - Cuestiones relacionadas con los planteamientos y características educativas propias del centro, qué intenciones y finalidades tiene...

- Cuestiones relacionadas con el derecho de los padres a conocer la labor educativa que se está realizando con sus hijos en particular.
- Cuestiones relacionadas con el propio desarrollo de los niños, progresos, avances...
- Cuestiones relacionadas en la implicación esporádica de los padres.

Cuestiones relacionadas con la colaboración familia centro y los momentos en los que su apoyo, colaboración entre ambos e intervención son cruciales para el desarrollo del niño.

3. Completa el siguiente cuadro de doble entrada:

	<b>¿Qué es?</b>	<b>¿Cómo?</b>	<b>¿Cuándo?</b>	<b>¿Por qué se hace?</b>
Información de carácter general	Información sobre el centro, sobre el grupo de niños, sobre el equipo de educadores.	Con reuniones generales de centro, con reuniones de grupo.	Al incorporarse niños y padres al centro. Al finalizar el año. Cuando surge algún problema general o de grupo.	Para dar a conocer situaciones de carácter general que influyen directa o indirectamente en el funcionamiento del centro. Para resolver conflictos o problemas de carácter general o de grupo.
Contacto Informal diario	Contactos cotidianos fugaces e informales entre padres y educadores.	Comentarios de carácter puntual sobre el niño, sobre los acontecimientos cotidianos.	En la entrada y en la salida del centro.	Supone para los padres un intercambio de información rápida, que ayuda a entender la actitud diaria del niño en la casa y en el centro.
Informes individuales	Reflejo del nivel de desarrollo de los niños en un momento determinado.	Diferentes tipos dependiendo de lo que se quiera reflejar. Su forma y estructura la decide el grupo de educadores.	Periódicamente. La periodicidad la decide el grupo de educadores.	Si está estructurada y organizada, evita olvidos por parte del educador. Permite a los padres conocer aspectos concretos del niño, de forma clara y concisa.

	¿Qué es?	¿Cómo?	¿Cuándo?	¿Por qué se hace?
Información escrita	Importante vía de información entre el centro y los padres, entre el educador y los padres.	Escueta, clara, concisa: sobre "hitos" del desarrollo. Sobre cuestiones importantes del centro. Con carteles, circulares, folletos, paneles informativos...	Siempre que se necesite en los momentos claves del desarrollo según nivel. Cuando se necesita transmitir con rapidez un mensaje.	Asegura que la información llega a todos los implicados en la misma.

4. ¿Qué se entiende por evaluación en un proyecto de intervención con padres?

La evaluación en un proyecto de intervención supone aprender a mantener o a modificar lo que se hace en cada momento del proyecto de intervención.

La evaluación en el proyecto de intervención tiene un aspecto fundamental: la reflexión sobre el propio proyecto de intervención y sobre los resultados que se dan en la práctica.

La evaluación en los proyectos de intervención supone una tarea de equipo, una actitud de compartir las reflexiones y de estar pendientes de lo que ocurre mientras que se realiza la intervención.

Hay que valorar el desarrollo del proyecto de forma global y su ejecución. Hay que estar dispuestos a modificarlo siempre que se vea conveniente y de forma continuada, analizando los instrumentos que utilizamos para intervenir con padres y valorar la forma de utilizar la técnica en cada parte del proceso de intervención. La propia práctica es punto de partida y ejecución del proyecto y medio para la reflexión.

5. Teniendo en cuenta las estrategias, las técnicas y los contenidos que podemos planificar para un proyecto de intervención ¿qué indicadores utilizarías para realizar una evaluación del proyecto de intervención?

1. La frecuencia y el tipo de contactos informales con los padres.
2. Frecuencia y contenido de las entrevistas.

3. N° de reuniones generales, grupales e individuales habidas: asistencia de los padres, contenidos abordados y correlación contenidos asistencia.
4. N° de padres que se han implicado esporádicamente, a qué tipo de contenidos han asistido más padres, nivel de satisfacción de los padres implicados.
5. N° de padres colaboradores, qué tipos de tareas han realizado, están dispuestos a seguir colaborando.

### Solucionario al cuestionario de Autoevaluación nº 4

1. ¿Cómo justificarías el carácter bipolar de los fenómenos afectivos

Los distintos tipos de afectos se van conformando de tal forma que los fenómenos afectivos estáticos y dinámicos son como dos caras de la misma moneda, las manifestaciones negativas tienen paralelamente manifestaciones positivas; sin embargo, es importante ver qué manifestaciones afectivas positivas llevadas al extremo pueden llegar a ser negativas.

Pensemos en las necesidades: un niño cuando tiene cubierta sus necesidades se encuentra en un estado afectivo de quietud, su manifestación se encuentra en el polo positivo del afecto. Cuando tiene alguna necesidad (hambre, sueño o se siente incómodo), sus manifestaciones están en un estado de excitación (llora, agita los brazos, mueve la cabeza de un lado hacia otro...), sus manifestaciones muestran el polo negativo de su estado.

Pongamos el ejemplo que pongamos, todos los afectos manifiestan el estado en el que se encuentra el individuo: el polo positivo es agradable, placentero, tranquilo... El polo negativo es desagradable, intranquilo, doloroso... Ambos aspectos, lo positivo y lo negativo, los expresamos exteriormente con manifestaciones orgánicas, expresión corporal, verbalizaciones... que son identificables como negativas o positivas por los demás, lo que permite que los demás conozcan cómo nos encontramos por dentro y se pongan en nuestro lugar. Lo mismo ocurre en nosotros, la bipolaridad afectiva nos ayuda a reconocer como están los otros y ponernos en su lugar. Se puede considerar la bipolaridad afectiva como un sistema de comunicación entre las persona y lo que nos comunicamos es nuestro estado interior.

2. Con los tipos de afectos de rasgos positivo determina en ellos las manifestaciones o conductas que corroboran sus rasgos positivos.

*Interés:* Búsqueda de su provecho, cubrir necesidades que le permiten sobrevivir desde lo físico, cognitivo, afectivo, social...

*Alegría:* Búsqueda de gratificación y satisfacción a través del placer, gozo y felicidad.

*Sorpresa:* Satisfacción y gratificación personal al encontrarse con algo o alguien no esperado en ese momento.

*Curiosidad:* Búsqueda de satisfacer su necesidad de averiguar, conocer y saber todo sobre su entorno y todo lo que este entorno implica en el desarrollo integral del niño.

*Orgullo:* Satisfacción por las manifestaciones positivas que le demuestra su entorno.

- Realiza un cuadro de doble entrada estableciendo el desarrollo de sí mismo, determinando en cada edad el proceso que predomina y la elaboración del mismo en sus aspectos más relevantes.

Edad	Proceso de autoconocimiento	Elaboración del proceso
0-2	Autoconocimiento	Conocimiento de sus posibilidades perceptivas. Comunicación no verbal. Comprensión de las influencias que ejerce en el entorno por su propia actuación.
2-4	Autorreconocimiento	Su propio reconocerse nombrándose. Reconocer su apariencia física. Reconocer su identidad. Reconocer su identidad y diferenciarse de los demás.
4-6	Autoevaluación	Valoración de su autoestima. Valoración por la confrontación del valor que le dan. Valoración por el valor de sus capacidades.

Edad	Proceso de autoconocimiento	Elaboración del proceso
0-2	Autocontrol no consciente	Control no intencional, biológico e innato para establecer vínculos afectivos.
2-3	Autocontrol externo	Su actuación intencional sobre el entorno, repite y realiza lo que se le pide. Aceptación del control que realiza el adulto sobre él.

Edad	Proceso de autoconocimiento	Elaboración del proceso
3-4	Inicio del autocontrol	Oposición a las normas y límites. Grandes deseos de realizar todo por sí mismo.
4-6	Autocontrol elaborado	El enfrentamiento le da estrategias elaboradas de control. Conoce las consecuencias de actuaciones desaprobadas por el adulto. Ve la necesidad del adulto ante situaciones que no puede controlar.

4. Realiza, con el currículo de educación infantil y el proceso de desarrollo de sí mismo un esquema con ejes de contenidos posibles que se pueden trabajar en el segundo ciclo de educación infantil (3-6 años).

Ejes:

1. Hazme caso
2. Me voy a ir conociendo
3. A mí me gusta...
4. Yo soy
5. ¿Dónde estoy?
6. Nos parecemos a...
7. Tomamos decisiones...
8. Hazme caso
9. Soy mayor
10. A sí soy yo
11. Puedo cuidar...
12. Puedo hacer...

5. Determina el proceso de evolución de la empatía relacionado con la creación del apego y las manifestaciones más características en este proceso.

Lo primero que hay que tener presente es que el proceso de empatía como organizador del proceso de apego es fundamentalmente de 0-2 años.

*0-2 meses:* Empatía primitiva no intencional

*Manifestación:* Mimetización.

*2-3 meses a 7-8 meses.* Empatía primitiva con interacción privilegiada intencional.

*Manifestación:* Adulto y niño provocan y comparten intencionalmente afectos; la imitación observación, gestos, vocalización, acercamiento formas de organizar la manifestación.

7-8 meses a 12 meses. Empatía primitiva con recuerdo de experiencias anteriores.

*Manifestación:* Al interiorizar las manifestaciones que ya han tenido en los momentos anteriores combinan sus formas y son conscientes de las mismas.

12- 24 meses. Empatía simbólica

*Manifestación:* Existe una asociación clara entre la señales que manifiestan empatía y el afecto a demostrar con cada tipo de manifestación. Representan las manifestaciones en sus juegos, el lenguaje gestual forma parte de las manifestaciones. Las elaboraciones que realiza con las distintas manifestaciones tienen una mayor variedad.

6. Estructura en un cuadro de doble entrada las fases del apego, sus características y las manifestaciones más claras que identifican a cada fase.

Edad	Fases	Características
0-2 meses	Sensibilidad social indiscriminada	Los bebés responden a quien cubre sus necesidades de supervivencia. Utiliza el repertorio de relaciones de apego.
2-7 meses	Sensibilidad social diferenciada	Los bebés responden a los adultos cercanos que interactúan con él y manifiestan su apego. Aceptan a desconocidos, pero no confían en ellos. Mantienen un repertorio de conductas de afecto especiales y particulares con los que conforman sus figuras privilegiadas.
8-24 meses	Apegado centrado	Los bebés están centrados en las figuras de apego privilegiadas o sustitutos. Diferencian entre los "extraños" y conocidos. Mantienen una conducta de ambivalencia, desde alejarse de sus figuras de apego y mostrar autonomía, hasta estar cerca de las figuras de apego que le dan seguridad y confianza y no querer separarse de ellas.

7. ¿Qué procesos se le pueden ofertar, al niño, desde el entorno para poder crear una autoestima equilibrada en él?

El proceso de dependencia–independencia que caracteriza al ambiente sostenedor.

Evolución:

- Dependencia absoluta.
- Separación individuación.
- Dependencia relativa

### Solucionario al cuestionario de Autoevaluación U.T.5

1. ¿Cuáles son los aspectos del prejuicio altruista y del egoísta que estimulan el proceso de socialización?

- La conducta altruista de los progenitores.
- La capacidad empática del ser humano desde edades muy tempranas
- No olvidar la tendencia egoísta del individuo, la búsqueda de su satisfacción personal y evitar el castigo o mantener una recompensa que se le oferta desde los otros o desde la cultura.
- El interés social por la necesidad de supervivencia personal y del grupo.

2. Concreta los objetivos del desarrollo social y establece su relación con el proceso del desarrollo social.

- Crear vínculos afectivos con los que están en sus contextos más cercanos.
- Facilitar interacción con diferentes personas y entornos, conocer a los otros y a los espacios de socialización que le permiten tener experiencias y vivencias socializadas.
- Potenciar un entorno de aceptación a la individualidad de los niños.
- Diseñar adecuadamente el aprendizaje de comportamientos sociales.
- Respetar las características propias del niño en su desarrollo social.
- Interaccionar con diferentes agencias y agentes de socialización.

Los objetivos responden a los procesos de socialización si:

- Las interacciones afectivas se realizan a través de la empatía y la amistad.
- Conocen el entorno y su funcionamiento con procesos que permitan la progresiva adquisición de conocimientos sociales.
- Se da importancia al reconocimiento de las características personales e individuales del niño en los diversos entornos donde se desenvuelve.
- Se conocen y aplican las diversas formas de aprender comportamientos sociales, se diseñan programas y actividades adecuadas a las necesidades e interés de cada etapa.

- Se adecua el desarrollo social progresivo e interactivo a las posibilidades de tener experiencias con distintas agencias y agentes de socialización.
- 3. Señala las características que igualan o diferencian a las dos formas de establecer relaciones afectivas con otros: apego con las figuras privilegiadas, apego con los amigos.

Ambas relaciones de apego tienen la característica común de ser diádicas y recíprocas.

El apego con las figuras privilegiadas es duradero, asimétrico, muy específico, interactivo que cambia en función de la etapa en la que estén ambos en las relaciones.

Sin embargo, las relaciones de apego con los amigos se diferencian de las anteriores por ser más o menos incondicionales, más o menos duraderas, simétricas y de menor obligatoriedad entre los que conforman la relación mutua.

- 4. Explica con claridad y concreción los tipos de conductas sociales que se dan en la socialización y las implicaciones más importantes en el proceso de socialización

*Las conductas prosociales* son acciones consideradas deseables por la sociedad. Al individuo que las realiza se le identifica, como alguien que tiene una personalidad asertiva.

Las manifestaciones externas de la conducta prosocial son: Compartir, cooperar, ayudar a otros incluyendo en la ayuda el reconfortar y el atender. En la infancia, la conducta prosocial se da cuando el niño tiende a establecer relaciones de empatía (se dan desde edades muy tempranas) y se coloca en el lugar de otro.

*Conducta antisocial* son acciones que se realizan y no son consideradas como deseables a la hora de establecer relaciones sociales. Al individuo que las realiza se le considera que tiene una personalidad agresiva o un personalidad retraída, depende del tipo de manifestaciones. Cuando las manifestaciones externas son de agresión, peleas, lucha o intimidación se considera conducta agresiva; cuando las manifestaciones son de excesiva prudencia al acercarse a situaciones nuevas por primera vez (se aleja de la situación, no quiere entrar en la relación, vuelve la cabeza o se esconde, no da nunca su opinión...) se consideran conducta tímida.

5. Justifica la utilización, en el proceso de enseñanza–aprendizaje, del mecanismo de la observación, como favorecedor del aprendizaje social.

El mecanismo de observación es utilizado de forma natural, en el proceso de aprendizaje del niño, el educador se puede aprovechar de este mecanismo para provocar situaciones de enseñanza que favorezcan el aprendizaje social.

*La imitación:* es una forma de aprender en la vida cotidiana. El niño realiza imitación continuada cuando su respuesta se da nada más observar al imitado (me peinan, me peino). Si la imitación realizada se refuerza (coloco un juguete en la estantería correspondiente, me halagan) estamos utilizando la estrategia de imitación vicaria. Si la imitación que realiza el observador la apoya en objetos que no son iguales a los que el imitado utiliza en la realidad, se utiliza la imitación simbólica (hablar por teléfono sin teléfono). Si la imitación se realiza en otros momentos y en otras situaciones de las que ha sido observada, reproduciendo (retención y representación mental) lo observado, la imitación es diferida (juegos simbólicos en "los rincones").

*Modelamiento:* las personas relevantes para el niño u otro tipo de modelos más abstractos (personajes de cuentos, muñecos de transacción...) le sirven para aprender a actuar: observa sus manifestaciones externas y los resultados que le dan; las practica externamente en situaciones análogas. Traspasa más las acciones que en el observado han sido reforzadas positivamente e intenta inhibir las que han sido reforzadas negativamente.

*Identificación:* en su proceso de aprendizaje por observación centra la atención en los que para él son lo que desea, ser como... hacer que... El niño observa todo lo que le ofrece el modelo con el que se identifica o con el que se enfrenta, y reproduce sus acciones, lenguaje e ideas en situaciones análogas.

*Interacción:* En el proceso de enseñanza–aprendizaje se da la interacción entre el observador y el observado, los mensajes sociales que recibe desde la observación de los que interactúan con él y le son significativos sirven para entender qué tiene que hacer en las interacciones sociales con otros (asertividad, agresividad o timidez).

6. Si reflexionas sobre la concreción de la tarea del educador en el desarrollo social ¿qué objetivos de tipo social, qué contenidos sociales, qué espacio, qué estrategias utilizarías en el primer encuentro de la mañana con niños de 2 años?

*Objetivos:* Recibir afectivamente al niño de forma individualizada y atendiendo afablemente al que lo deja en el centro; que se sienta seguro de su decisión.

Acoger al niño; que se separe confiado en el adulto que le integra en el grupo de iguales. Realizar una transacción del niño (adulto familiar-adulto educador) suave agradable y tranquila.

Centrar la atención en el niño que llega, durante unos momentos, incorporarle al grupo de iguales dando importancia a su llegada.

Establecer y organizar un momento de encuentro de todo el grupo.

Contenidos:

*Conceptuales:* Recibimiento-acogimiento de los que llegan, encontrarse en grupo. Despedir a los familiares.

*Procedimentales,* saludar, coger en brazos (si es necesario), sonreír, abrazar, preguntarle cómo está, decir adiós, reunimos y ver quién falla...

*Actitudinales,* realizar manifestaciones asertivas, halagar los saludos entre iguales, la preocupación por el que no ha venido, ayudarse a colocar los abrigos u otros objetos que traen de casa...

*Espacio:* Recibimiento y acogimiento en la entrada de la propia aula, no impidiendo el paso ni la visión del adulto que le trae.

Encuentro del grupo en la zona de asamblea.

*Estrategias educativas.* Recibimiento y acogimiento: atención individualizada al familiar y al niño, dialogar con el familiar, saludarles y despedirles con manifestaciones afectivas.

Encuentro, utilizar el panel de grupo ¿Quiénes hemos venido hoy...?

Charlar y dialogar en grupo, saludarse con una canción, un saludo especial de mímica o expresión corporal, recordar lo que hicimos en casa con nuestras familias cuando no estábamos juntos...

7. La interacción entre hermanos en la formación de las relaciones sociales puede dar tres tipos de manifestaciones comportamentales diferentes ¿cuáles son?

Las influencias que tienen unos hermanos sobre otros dan la posibilidad de tres tipos de patrones:

- Prosocial, con manifestaciones de dar, compartir objetos, cooperar, ayuda, comunicar, proporcionar acercamientos, confort y afecto, sonreír...
- De lucha, con manifestaciones de agresión física y verbal, romper los objetos, desaprobaciones, órdenes, autoritarismos...
- Imitación, en todos los aspectos: forma de moverse, de estar, en los gustos...

Los tres patrones se pueden entremezclar o darse más uno que otro, depende de la forma de superar el conflicto de rivalidad. Se puede considerar que entre ellos hay una interacción afectiva equilibrada y superación del conflicto de rivalidad, cuando ninguno de los tres patrones destaca sobre los otros, en su relación.

8. Organiza un esquema que responda al siguiente planteamiento:

- *Aportaciones al proceso de socialización de un niño de:*
  - I. Los centros educativos en general a todos los niños.
  - II. Las instituciones formales y las no formales al desarrollo social del niño.

Qué aportan los centros educativos a todos los grupos del centro.

- Experiencias socializadoras
- Introducir al niño en sociedad
- La planificación de experiencias adecuadas a la sociedad actual y respetando sus necesidades e interés
- Ser un centro abierto para todos los agentes de socialización que participen en el centro y posibles intercambios con otras agencias.

Las instituciones al desarrollo social del niño

- Sentido del yo
- Autoestima
- Identificación con figuras, situaciones...
- Adaptación a nuevos entornos sociales
- Establecer relaciones sociales con los iguales

9. ¿Por qué resultan tan atractivos los medios de comunicación y los tecnológicos?

Los medios tecnológicos y los medios audiovisuales atraen a los niños por los tipos de registros que utilizan; estos registros responden a sus propias características de desarrollo. Les atrae sobre todo los que responden a percepciones auditivas y visuales más aún, si tienen colores, son rápidos en la acción y los movimientos. Les atrae cuando la estructura del lenguaje que utilizan les es comprensible, utilizan diálogos cortos u onomatopéyicos. Cuando el "marco" o el atrezzo que utilizan es esquemático en las representaciones y repite secuencias de atrezzo casi constantemente y para el mismo personaje. Sí las secuencias son cortas y perceptibles con rapidez por los registros propios de cada medio.

10. Realiza un esquema de llaves con las manifestaciones problemáticas de los conflictos del desarrollo social.

#### Manifestaciones problemáticas

<b>Desafío</b> a los adultos	{	Quiero, quiero, quiero No acepta órdenes No acepta el no del adulto
<b>Obsesión</b> por los medios tecnológicos	{	Ve excesiva televisión, películas de vídeo Utilización excesiva del ordenador
<b>Manifestaciones negativas</b> exageradas	{	Pataletas Inquietud Destrucción de objetos Exige excesiva atención, interrumpe... sobre todo en grupo y en reuniones sociales

Problemas de habilidades sociales con los iguales	No quiere compartir sus cosas Discusiones, peleas, escupir, morder, pegar Dificultad para hacer y conservar amigos No participa en las actividades del gran grupo
Rivalidad entre hermanos	No quiere compartir sus cosas Discusiones, peleas... Envidias, celos

**Solucionario del cuestionario de autoevaluación U.T.6**

1. Realiza un cuadro en el que se refleje el planteamiento del desarrollo moral, entre 0-6 años, aproximadamente, según Kohlberg.

Nivel de razonamiento moral	Estadios del nivel del razonamiento moral	Componente de perspectiva social	Componente de contenido mora
Preconvencional	Moralidad heteronóma	Sólo su punto de vista	Las reglas se obedecen
	Individualismo y propósito instrumental	Entiende diferentes puntos de vista. No se pone en el lugar del otro.	Lo moral válido es lo que se ajusta u su interés. La cooperación y la interacción son válidas se consigue o se gana algo.
Convencional	Conformidad interpersonal	Entiende y se pone en otros puntos de vista.	Lo correcto es lo que la mayoría piensa que es lo correcto, se obedecen reglas.

2. Independientemente de las teorías del desarrollo y de la etapa evolutiva en la que se encuentre un niño de 0-6 años, hay una serie de factores que determinan e influyen en el razonamiento moral. ¿Cuáles son y cómo influyen?

El factor social influye en el razonamiento moral por:

*La interacción social entre iguales:*

Produce en el niño formas complejas de razonamiento. Al rivalizar con sus iguales e interactuar equilibradamente con ellos, en disputa y en relación se plantea conflictos morales que le ayuden a resolver los problemas cotidianos de interacción diaria. Va resolviendo de forma razonada un "conflicto" de acomodación: dejar mi "yo" para acercarse al "tú", un paso que le ayuda a enfrentarse a los conflictos con un estilo más complejo y efectivo de razonamiento.

Las relaciones positivas en las interacciones con sus iguales le llevan a una madurez moral.

*El modelado:*

El aprendizaje por observación, la reflexión en grupo, con la ayuda del adulto, sobre conflictos morales de los cuentos, historias que le lee el educador, o en las propias situaciones cotidianas, se da un avance del razonamiento moral y la interiorización de situaciones morales a las que puede responder.

El modelado reflexivo; los niños piensan y conversan, racionalizan sus observaciones, comprenden las situaciones y comportamientos morales, maduran moralmente.

*Moldeamiento por la intervención de los adultos en los comportamientos de los niños:*

Es otra forma de reflexionar sobre planteamientos morales, la intervención de los adultos en actuaciones inadecuadas de los niños, tomando medidas ante una situación conflictiva. Esperan que la intervención evite la repetición de conductas inadecuadas, que sean gradualmente más responsables al cumplir reglas.

La autorregulación les ayuda a controlar conductas no aprobadas por los otros o conductas antisociales. Interiorizan reglas y prohibiciones que aprenden en un momento concreto, no después que ha pasado. El control de la intervención lo tiene que asumir quien está en interacción con ellos (padres, familiares cercanos o educadore.).

La efectividad de un moldeamiento está en promover la interiorización de reglas, valores y normas que, a su vez, son más o menos positivas para ellos dependiendo de la estrategia que el educador utilice.

### *Factor afectivo*

La confianza y la seguridad en el adulto que le propone la regla o la prohibición es importante para interiorizar lo que necesita. Él necesita el vínculo para reaccionar y aceptar lo que se le pide, todo se mediatiza por la relación afectiva que el niño tiene.

Por ejemplo, si una regla se cumple por miedo no la interioriza, se cumple sin aceptarla y cuando está presente el adulto que la impone. Si existe una empatía quiere ser "halagador" y termina por hacer suya la norma.

### *Factor cognitivo*

Sólo se interioriza una regla, una norma, unos valores... si entienden el significado y están de acuerdo en considerarla adecuada y razonable. El trabajo de reflexión, ir asumiendo, poco a poco, un número de reglas, normas y valores que tienen que aceptar él y sus iguales forma parte del propio proceso de razonamiento moral.

### *Factor personal*

Las peculiaridades personales de un niño determinan la interiorización de las reglas, valores y normas morales. La impronta personal, el primer estallido del niño, en sus acciones correctas o incorrectas. Su calidad personal para inhibir las conductas y comportamientos inadecuados en situaciones concretas, influye en la facilidad o dificultad que los adultos tenemos para poder ayudar al niño a aceptar las normas morales.

Una reacción airada se refuerza más si el educador utiliza "la afirmación de su poder" como método disciplinario.

Si la reacción del educador es el rechazo afectivo es posible que sienta el rechazo y se apodere de su carácter la inseguridad en sí mismo.

Si utilizamos la inducción como medio de disciplina, existen posibilidades de que un niño de carácter difícil asuma, aprenda a autocontrolar y valorar las reacciones asertivas que en su comportamiento diario le proporcionan éxito de interacción con los iguales y con los adultos.

Un niño con un carácter sumiso muestra dificultades para interiorizar las reglas, valores y normas, al no plantear un nivel de conflicto necesario que le permita ir interiorizando un proceso de razonamiento moral reflexivo.

3. Consultando los objetivos generales de la etapa, en el currículo, **concreta** las capacidades de desarrollo moral que se pueden relacionar con planteamientos teóricos trabajados.

Los objetivos generales del currículo reflejan con claridad las siguientes capacidades relacionadas con el desarrollo moral:

- Tener una imagen ajustada de sí mismo.
  - Actuar con confianza en sí mismo.
  - Establecer relaciones sociales y articular progresivamente sus intereses, puntos de vista y aportaciones, con los intereses, puntos de vista y aportaciones de los demás.
  - Crear vínculos fluidos de relación con los adultos y sus iguales, desarrollando actitudes de ayuda y colaboración.
  - Representar y evocar vivencias conocidas o imaginadas.
4. Determina qué principios generales son los más importantes para afrontar estrategias de intervención en el desarrollo moral.

1. *Principio de autoridad.*

- Si se ejerce desde la ayuda recíproca (adulto–niño).
- Ofertando la práctica de pequeñas responsabilidades.
- Confiando en él y él confiará en los adultos cercanos (autoconfianza).
- Guiándole, hablándole, reflexionando junto a él o desaprobando comportamientos inadecuados.

2. *Principio de interrelación e integración social.*

- El trabajo progresivo y continuo de incorporación e integración social a través de actividades con el grupo y con pequeñas salidas a otros espacios o centros cercanos al centro educativo o de la casa.
- Dar la posibilidad de practicar conductas asertivas en experiencias con el objetivo de somos “iguales y todos diferentes”.
- A pesar de reconocer las dificultades que hay para organizar actividades fuera del centro y trabajar el acercamiento entre iguales, es importante organizar el proceso continuo de conocimiento de otras realidades sociales distintas a las habituales.

3. *Principio de individualización.*

- Cada educador debe recibir al niño como ser único, que necesita de atención ajustada a sus progresos.
- Graduar las actividades a sus posibilidades como ser único y con características propias.

- Esto no quiere decir que cada niño tenga una actividad completamente diferenciada que hacer; pero sí la adecuada en ese momento, dependiendo de la dificultad de la tarea y la necesidad de ayuda o apoyo que necesita.

4. *Principio de adaptación.*

- Todos los niños, unos más otros menos, durante los primeros años tienen dificultades para acomodarse al entorno, a la cultura, a la socialización.
- Hay que buscar la rutina de tipo conductual, acomodarse a lo cotidiano y habitual en lo que apoyar su evolución, su integración en el medio social y cultural.
- Conseguir, con la rutina, un equilibrio personal entre su interior y exterior, entre el egoísmo, dependencia, centración en sí... La necesidad de incorporarse al grupo al que pertenece social y culturalmente y establecer relaciones sin fricciones, ni peleas, colaborar con otros, mostrar amabilidad...

5. Establece qué principios generales, prácticos se pueden plantear en una programación didáctica.

- Poner límites a las actividades, actuaciones, actitudes, comportamientos, según los contenidos generales: Los límites tienen que cumplir unos criterios: claridad y flexibilidad, sólidos y que se mantengan. Acoplarse al niño y a su situación, respetando sus necesidades.
- Capacitar para el autocontrol propio y en función de sus capacidades: practicando con esto, contenidos morales.
- Enseñar al niño la existencia de reglas sociales que le relacionan socialmente: Satisfacer lo deseado de forma inmediata, no es posible siempre; a veces, hay que renunciar o retrasar el deseo propio por las reglas sociales.
- Indicarle e iniciarle en una escala de valores: para eso hay que aprobar o desaprobar los actos que él hace, utilizando la evaluación, la reflexión y la crítica de los valores que la sociedad tiene.
- Iniciar el desarrollo de su carácter: Acompañarle en la superación de dificultades, en las manifestaciones e impulsos que sean de tipo temperamental e instintivo.

6. ¿Qué precauciones tiene que tener el educador en las formas de intervención directa, en el desarrollo moral?

Ser cautelosos cuando realizamos la intervención directa con los niños porque:

- Es necesario respetar, de forma adecuada qué reglas, normas, límites y valores vamos a proporcionarle tomando como referencia:
    - Los derechos del niño.
    - Las necesidades del niño.
    - El nivel madurativo en el que se encuentre en cada momento.
  - Es necesario saber utilizar nuestra influencia:
    - Si somos excesivamente restrictivos, se sentirá culpable y angustiado al no poder cumplir las órdenes y prohibiciones que le pide el adulto.
    - Si no le indicamos reglas, ni límites, ni valores que obedecer, no le ofertamos puntos de referencia con los que pueda identificar patrones de comportamiento o formas de actuar. Un niño sin referentes se encuentra desadaptado, desorientado y fuera de la realidad.
  - Es necesario crear un clima adecuado para la intervención directa:
    - Un clima acogedor, donde actuar equilibradamente, entre la afectividad del adulto y la "disciplina", para crecer en autonomía, seguridad. Donde se le valore por él mismo, le oferten pequeñas tareas y pueda demostrar su "yo".
7. A partir del siguiente caso, aplica una o varias técnicas para solucionar el problema expuesto:

*Lucía, tres años. Aula tren, E. I. Zarpa. 1996. Al finalizar el desayuno y el aseo, los niños se reúnen en el "hall del centro". Es amplio y tiene juegos de movimiento y de suelo. Llega Rosa (educadora de Lucía), saluda a los niños que hay en hall. Lucía, sin decir nada, se tira al suelo, llora con fuerza. Rosa pregunta si se ha hecho daño, si la han pegado, o la han quitado algún juguete. Nada de eso ha ocurrido.*

- *Primer paso:* Realizar una observación sistemática con Lucía durante una semana.
- *Segundo paso:* Concertar una cita con la familia.
- Acordar en orden de progresión, las siguientes técnicas, valorando los progresos e ir pasando de una a otra, si el problema persiste:
  - Técnica del disco rayado: Explicación constante "No es necesario llorar para que yo te haga caso".
  - Técnica de la ignorancia sistemática, utilizándola en paralelo con la técnica del elogio. No atender cuando lllore y no haya ocurrido nada. Mostrar agrado y felicitarla cuando se acerque al educador sin llorar y sin llamar la atención con comportamientos inadecuados (lloros, rabietas, agresividad).

- "Me gusta como vienes de **sonriente** y contenta a **saludarme** y a pedirme las cosas".
- Técnica del tiempo fuera de **la actividad**, cuando se **manifieste** con comportamientos agresivos, **para** ser atendida la **primera** o a ella sola. Ojo, sólo si estamos **seguros** de que no existe alguna razón que le haga sentirse no **querida**. Problemas en **casa** o situación anómala en su propio desarrollo.
- Técnica del gráfico: **recompensar** cada vez que se **acerque** al educador sin llorar, ni avasallar **a sus** compañeros.

### Solucionario al cuestionario de **Autoevaluación U.T. 7**

1. Explica el significado de los **distintos** componentes del **sexo** biológico.

#### *Sexo genético*

Es la diferencia cromosómica **de cada** sexo desde el **momento** de la fecundación, permanente en **todo el ciclo** vital.

#### *Sexo gonadal*

Es la diferencia sexuada, en **testículos** y ovarios, que **empieza** a realizarse durante el periodo prenatal. **El proceso** de diferenciación depende de la acción de las hormonas gonadales.

#### *Sexo genital*

La diferencia sexuada está en los **genitales** internos y **exter**nos del hombre y de la mujer. El desarrollo **equilibrado** de los mismos **depende** de las hormonas masculinas y femeninas **que** van determinando el funcionamiento diferenciado de los **órganos sexuales**.

#### *Sexo somático*

La diferencia está en el aspecto **corporal** de cada sexo. **El** aspecto externo está determinado por el **funcionamiento** hormonal **en cada** una de las etapas del ciclo vital.

#### *Sexo cerebral*

La diferencia está en el hipotálamo **y** en la hipófisis **que** ordenan el funcionamiento correcto de las **hormonas**. Desde el **nacimiento**, el hipotálamo y la hipófisis se desarrollan **para** el buen funcionamiento de las hormonas, en cada etapa del ciclo **vital de** cada sexo.

2. La sociología aporta un planteamiento que defiende que la tipificación sexual responde más a las imposiciones sociales que a las diferencias biológicas ¿cuál es y qué defiende?

### *Teoría de la andrógina*

Defiende un concepto de personalidad masculino y femenino, con manifestaciones de conductas aplicables a todo individuo. Hombres y mujeres interiorizan y manifiestan conductas deseables para la personalidad de ambos sexos.

Defiende que es posible y deseable desarrollar una personalidad diferente, justificada desde la influencia social. Las características personales de un "andrógino" son posibles si se superan las asignaciones y expectativas sociales (de lo masculino y lo femenino) asociada al sexo biológico, pero que no son innatas al sexo biológico.

El objetivo es una personalidad andrógina posible en ambos sexos, desde la etapa infantil y durante todo el proceso evolutivo.

La culpa de la tipificación sexual la tienen los planteamientos educativos y sociales que no favorecen comportamientos y actitudes andróginos.

No acepta la existencia de contenidos de esquema de género masculino y femenino; pretende la eliminación de los roles de género en los diseños educativos y sociales.

3. La psicología establece que existen elementos que permiten un desarrollo de la sexualidad equilibrada por la aportación afectiva ¿cuáles son y cómo se definen?

Los elementos que permiten un desarrollo equilibrado de la sexualidad desde el ámbito afectivo son de tipo relacional:

- La afectividad, como el elemento relacional más íntimo de cada "yo". La forma de vivenciarse y sentirse a sí, a los otros y al entorno, las experiencias vividas afectivamente son la clave del equilibrio, que da significado a relaciones con los demás, a decisiones propias sobre el apetecer, querer, el placer y a la felicidad.
- La comunicación la capacidad de comunicación que tengamos completa la relación conmigo mismo. Las habilidades sociales para comunicarnos no sólo son verbales; el desarrollo de la sexualidad es de vital importancia la comunicación no verbal.
- Establecer vínculos de relación interpersonal con los otros, estable-

cer vínculos relacionales con otros tiene un componente afectivo. El seleccionar una pareja, establecer comunicación con ella, relacionarme con quien "quiero" ... está muy unido a la capacidad de establecer vínculos afectivos con otros. El proceso de vinculación afectiva pasa por fases que implican un compromiso afectivo relacionado con el equilibrio intrapersonal, previamente vivenciado en la formación de los vínculos afectivos en la infancia.

La experiencia relacional vivenciada por el niño de 0-6 años, le ayuda a

- Adquirir confianza básica.
- Abrirse al contacto con los demás.
- Aprender habilidades esenciales para la comunicación íntima.

4. Estructura, en cuadro de doble entrada, los rasgos evolutivos sobre la tipificación sexual en los niños de 0-6 años.

Periodo	Elementos de diferenciación	Niña	Niño
0-2 años	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diferenciación anatómica</li> <li>• Diferenciación biológica</li> <li>• Diferenciación cognitiva</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Más saludable.</li> <li>• Más avance evolutivo.</li> <li>• Mayor coordinación, neurológica y física.</li> <li>• Más capacidad vocalizar sonidos, lenguaje más desarrollado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mayor tamaño físico y más peso.</li> <li>• Más musculatura.</li> <li>• Más capacidad de actividad motriz.</li> <li>• Menor sensibilidad a las motivaciones externas.</li> <li>• Mayor tiempo de vigilia.</li> <li>• Menos atención a los estímulos externos.</li> </ul>
2-6 años	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se añad diferenciación Sociocultural y lúdica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prefiere muñecas, disfraces, pintarse, tareas artísticas.</li> <li>• Actividades sedentarias.</li> <li>• Estar cerca de iguales cercanos y familiares.</li> <li>• Necesita agrupamiento en edad temprana, con dos o tres personas.</li> <li>• Jugar en espacios más cerrados y cercano al adulto.</li> <li>• Participar del juego igualitario y democrático.</li> <li>• Admite juegos y actividades del sexo complementario.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prefiere juegos de coches, trenes, muy manipulativos, construcciones.</li> <li>• Actividades motrices y de choque corporal.</li> <li>• Relacionarse con iguales no limitándose a los cercanos, ni familiares.</li> <li>• Agrupamiento grande, y no busca temprano la relación.</li> <li>• Jugar en espacios abiertos, lejos de la observación del adulto.</li> <li>• Busca dominar y ser líder, preferencia en juegos de su propio género.</li> </ul>

5. En los distintos procesos del desarrollo afectivo–sexual, ¿qué tiene que plantearse el educador, evolutivamente, para ajustar la enseñanza?

#### *Identidad y rol sexual*

Diferenciando lo que la cultura y la sociedad impone en cada momento y lo que es propio a nuestra identidad y rol sexual.

Fomentando roles igualitarios y manteniendo los gustos, preferencias y capacidades personales de cada niño/a, al margen de la idea de rol sexual.

Trabajando los distintos modelos de familia que nos aporta el grupo de niños, los roles de género que realizan los adultos cercanos en cada una de las familias.

#### *Autoconcepto y autoestima*

Trabajando con los niños y niñas la confianza básica, autonomía, el sentimiento de iniciativa y responsabilidad.

Potenciando, por el proceso de aprendizaje, estar a gusto con él mismo, con su género y que esté contento con su identificación.

Poniendo a su alcance los materiales, planificando actividades plausibles para su edad.

Estimando lo que hace, dándole seguridad, permitiendo que exprese lo que siente.

Facilitando el ambiente para que pregunte, opine, se comprometa en su tarea, responsabilizándose de lo realizado o de lo no realizado.

#### *Curiosidad sobre aspectos de sexualidad*

Guiar en las preguntas: Cómo soy, por qué soy así, dónde viven los bebés, cómo nace un bebé.

Responder con claridad, sencillez, naturalidad, lenguaje directo, adecuadamente a su edad, con vocabulario entendible, sin rol sexista.

Crear el clima de afectividad adecuado, respondiendo en los momentos oportunos y con el tiempo suficiente.

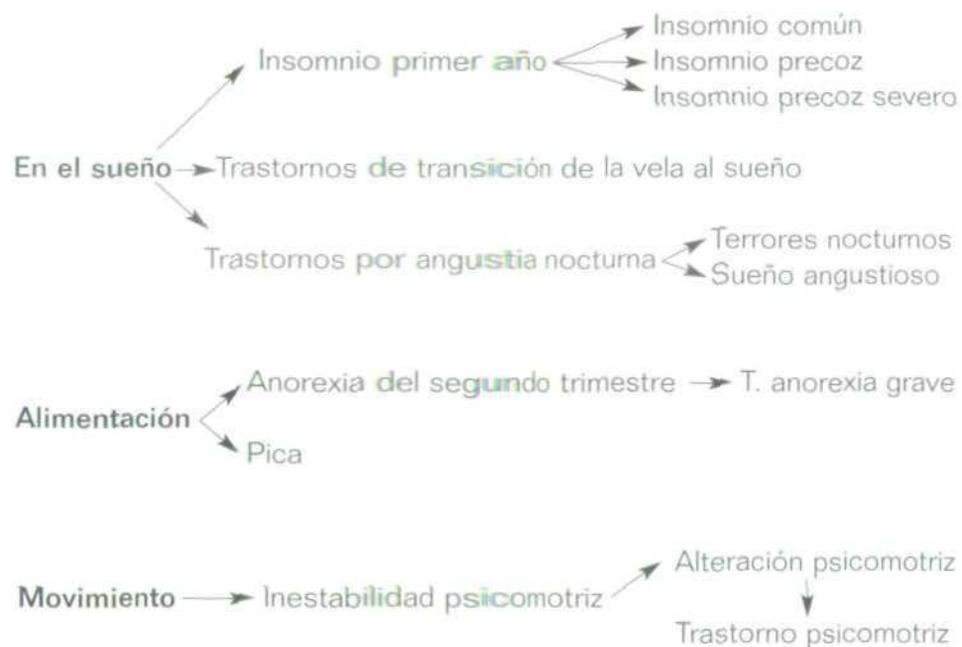
Seleccionar los materiales **adecuados** en función de sus capacidades intelectuales, emocionales y **partiendo de** experiencias cercanas al niño.

**Solucionario del cuestionario de autoevaluación U.T. 8**

1. Establece los criterios del **enfoque** multidimensional para establecer lo normal y lo patológico.

El enfoque multidimensional **tiene en cuenta** los síntomas de la conducta en el momento de crisis **y en situación** relajada. Le da importancia a los valores de etapa del ciclo vital **para** diferenciar problemas o conflictos de la propia etapa de **conductas patológicas**. Valora individualmente los comportamientos que se **realizan por** circunstancias, en un momento dado. Valora la adaptación que **realiza** un niño, cuando cambia en su propio proceso de desarrollo **o cuando** cambia el entorno. Valora el contexto, su situación, la **reacción que tiene** el niño ante ese medio y cómo interioriza los comportamientos que **están** influenciados por las características del medio. Valora la **sintomatología** por los acuerdos profesionales (clasificaciones nosográficas).

2. Con un esquema de flechas, **organiza** los tipos de alteraciones o trastornos que se pueden **producir en** la vida cotidiana de un niño.





3. Explica qué quiere decir "trastorno reactivo". ¿Qué diferencia existe entre sus tipos?

Son **trastornos** provocados por una experiencia muy fuerte para el niño, sobre **todo** porque aún no está preparado cognitivamente, ni estructuralmente **para** superar dichas vivencias. Los dos tipos que manifiestan **trastornos reactivos** son la aflicción y los traumas internos.

La **aflicción** está dominada por una experiencia real y le afecta por la **aflicción que ve** que sienten los adultos en su entorno; no entiende, ni **asimila lo sucedido**. Sólo siente y no la puede asumir.

Los **traumas internos** pueden ser experiencias reales o imaginarias, cuando **el niño** está en un periodo de inestabilidad afectiva o social y en su **etapa correspondiente**, el adulto no le ayuda a superar el conflicto, evita **el moldeamiento** del conflicto y reprime su comportamiento. Esto **provoca un** desequilibrio en la estructura de su personalidad y se **interioriza el conflicto** (lo traumatiza internamente).

4. Explica las implicaciones del maltrato como trastorno en la infancia, consecuencia del entorno.

Lo **primero** que hay que denotar es que el maltrato no es característico de **un nivel** económico y social determinado. Si está determinado por una **situación familiar** irregular o por antecedentes de maltrato en sus **figuras paternas**.

Lo **más característico** es que los padres hayan sufrido malos tratos y **abandonos** que eran justificados por la propia situación socioeducativa de la **época** y por la identificación con su propio agresor. Los padres **desean al hijo**, pero es la propia carencia afectiva la que les empuja a tenerlo.

La **madre maltratadora** o consentidora del maltrato suele ser inmadura, **egocéntrica** y narcisista. Ante los llantos y peticiones del niño, piensa

que el niño es el culpable de su propio enojo, es un egoísta que la quiere perjudicar. Se reactivan las frustraciones de la madre y descarga su ansiedad en un acto agresivo.

El padre está convencido de que la forma de tratar al niño es la adecuada y la mejor educación. Identifica su comportamiento con el papel que realizaba su propio padre. Descarga su angustia y reacciona con agresividad y violencia. Suele mantener con sus propios padres una dependencia ambivalente amor/odio.

Si en la familia surge alguna crisis, se empeora la situación y las interacciones afectivo–sociales del niño y los maltratos.

Un maltrato no suele ser ignorado por la parte de la pareja que no realiza el acto del maltrato, pero es un consentidor de la situación. Simula y excusa e incluso puede ser el que lo provoque.

*El niño, suele tener un perfil de "víctima" de la propia familia, aunque los otros hermanos puedan recibir malos tratos, suele ocupar un lugar poco privilegiado, o ha tenido algún problema de enfermedad u hospitalización anterior o alteraciones... Suele padecer como consecuencia de los maltratos otras alteraciones o trastornos en el sueño, la alimentación... Es un niño objetivo entre los iguales, agredido, sentimiento de culpa y masoquismo.*

5. Estructura en un esquema los trastornos de la infancia.

## Trastornos de la infancia

### *Trastornos de origen neurológicos*

#### EPILEPSIA

##### *Manifestaciones principales*

Alteración o pérdida de conocimiento  
Aparición de convulsiones y/o pérdida de tono muscular  
Salivación involuntaria  
Alucinaciones e ilusionismo

##### *Manifestaciones secundarias*

Lentitud, elaboración de ideas  
Irritabilidad, labilidad emocional  
Impulsividad, inmadurez,  
Frágil imagen corporal  
Dependencia, miedo perder apego  
Bajo rendimiento

### *Trastornos Psicóticos*

#### AUTISMO

##### *Comportamientos de tipo patológico*

- Patologías de aislamiento.
- Patologías motóricas.
- Patologías cognitivas-lingüísticas.
- Patologías afectivas de interrelación.
- Patologías psicosomáticas.

### *Trastornos depresivos de origen afectivo*

#### DEPRESIÓN

##### *Manifestaciones*

- Postrado, abatido, mirada ausente, no manifiesta sentido de alerta.
- No juega con sonidos guturales, no juega con las manos, ni curiosidad por su entorno.
- Autoestimulación repetitiva de movimientos, autoadormecimiento diurno. Autoagresiones, retrasos motóricos y cognitivos.
- Ausencia de estimulación afectivo y social por su entorno.
- Trastornos somáticos.
- Medio familiar depresivo.
- Rechazo hacia el niño...

### *Trastornos de origen sexual*

#### TRAVESTISMOS

- La identidad de sexo está afirmada, fluctúa la idea de género.
- Desarrollo normalizado, pero una ruptura fuerte de su entorno familiar en el periodo crítico de identificación de género.
- Conflicto de carácter fundamentalmente afectivo, miedo a la pérdida de la figura materna, ausencia de la figura de identificación.
- No en todos los casos que hay una pérdida o ruptura de la figura de apego de identificación tiene que ocurrir el trastorno del travestido, depende de la relación diádica que mantenga con su figura de apego vinculante.



# 6

## Revisión de contenidos básicos en cada autoevaluación de U.T.s

### REVISIÓN DE CONTENIDOS BÁSICOS EN CADA AUTOEVALUACIÓN DE U.T S. Y PROCEDIMIENTO DE RECUPERACIÓN DE LAS MISMAS

U.T. 1: Marco de referencia del desarrollo socioafectivo

Revisión de contenidos básicos y procedimiento de recuperación

Contenidos	SI	NO	Procedimiento de revisión
1. a) Justificación del estudio del desarrollo infantil. b) Diferentes formas de plantear el estudio del desarrollo en la infancia.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa del apartado 1.3.</li> <li>- Concreta los criterios de justificación en el estudio del desarrollo infantil.</li> <li>- Definición de las diferentes formas de afrontar el estudio en la infancia.</li> <li>- Pon ejemplos en cada uno para entender el concepto.</li> </ul>
2. Relaciones entre los contenidos de los diferentes módulos del ciclo el módulo de Desarrollo afectivo e intervención con las familias.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa del apartado 2.3.</li> <li>- Marca, en el texto, los aspectos más relevantes que enmarcan las relaciones entre los distintos módulos del ciclo.</li> <li>- Determina las relaciones desde el concepto de desarrollo socioafectivo y desde el de intervención con las familias.</li> </ul>
3. Ajustar los objetivos y contenidos concretos del desarrollo socioafectivo en planteamientos prácticos que se pueden realizar en un centro educativo.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 2.4</li> <li>- Concreta y esquematiza objetivos y contenidos del módulo desde el desarrollo socioafectivo y la intervención con familias.</li> <li>- Utiliza la técnica propuesta.</li> </ul>
4. Organización y diseño de actividades, con materiales concretos. Conocer actividades propias de la etapa infantil.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa los pasos que se ofrecen para la realización de la actividad de autoevaluación.</li> <li>- Revisa guías, de los distintas pasos, que se ofertan para la actividad de autoevaluación.</li> <li>- Maneja "el diseño curricular de educación infantil".</li> </ul>

**U.T. 2: El Desarrollo socioafectivo**

Revisión de contenidos básicos y procedimiento de recuperación

<b>Contenidos</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>Procedimiento de revisión</b>
1. Las áreas del desarrollo socioafectivo.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa del apartado 2.1.</li> <li>- Concreta aspectos del desarrollo socioafectivo que están implicados en las áreas del desarrollo socioafectivo.</li> <li>- Pon ejemplos en cada uno de los aspectos, para entender el concepto.</li> </ul>
2. Justificación de la colaboración padres - educadores.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa del apartado 2.1.</li> <li>- Marca, en el texto, los aspectos más relevantes que enmarcan la colaboración.</li> <li>- Determina las relaciones desde las necesidades del niño y desde la responsabilidad de ser educador (padre, educador).</li> </ul>
3. El desarrollo socioafectivo desde distintos planteamientos y autores.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 2.2.2 (Gessel).</li> <li>- Explica los distintos conceptos que se manejan en el planteamiento de Gessel.</li> <li>- Concreta y en marcarlo desde las esferas del comportamiento y la relación con los otros conceptos y planteamientos evolutivos.</li> <li>- Realiza un mapa conceptual.</li> </ul>
4. El desarrollo socioafectivo desde distintos planteamientos y autores.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 2.2.2 (Piaget y Vigotsky).</li> <li>- Propón la definición de los conceptos planteados.</li> <li>- explica los contenidos de sus planteamientos.</li> </ul>
5. El desarrollo socioafectivo desde distintos planteamientos y autores.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 2.2.2 (Allport).</li> <li>- Explica el proceso evolutivo.</li> <li>- Define los conceptos planteados en los distintos periodos del proceso.</li> <li>- Esquematiza cada uno de los periodos.</li> </ul>
6. El desarrollo socioafectivo desde distintos planteamientos y autores.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 2.2.2 (Bandura).</li> <li>- Propón la definición de los conceptos fundamentales de su planteamiento.</li> </ul>

Contenidos	SI	NO	Procedimiento de revisión
			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explica los aspectos fundamentales y relacionados con los conceptos fundamentales del modelo propuesto por el autor.</li> <li>- Esquematiza y concreta el planteamiento relacionando los aspectos fundamentales.</li> </ul>
7. El desarrollo socioafectivo desde distintos planteamientos y autores			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 2.2.2 (Freud).</li> <li>- Parte del concepto de "personalidad".</li> <li>- Define y explica los elementos interrelacionados en el proceso de formación de la personalidad.</li> <li>- Define los conceptos planteados en las distintas etapas del proceso.</li> <li>- Esquematiza en un cuadro sinóptico el planteamiento estudiado.</li> </ul>

### U.T. 3: Colaboración e intervención con padres

Revisión de contenidos básicos y procedimiento de recuperación

Contenidos	SI	NO	Procedimiento de revisión
1. Criterios de colaboración familia centro.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisar apartado 3.1/1.</li> <li>- Centra los criterios fundamentales que justifican la colaboración con las familias.</li> <li>- Enumera 10 aspectos prioritarios que justifiquen y sean esenciales para la colaboración.</li> <li>- Ordénalos partiendo de la repercusión positiva que puede tener en los niños.</li> </ul>
2. Reflexión sobre el contenido de trabajo en colaboración con padres.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 3.2, revisar la actividad nº 1 de la U.T.</li> <li>- Ten presente la autoevaluación nº 1 de la U.T.</li> <li>- Concretar los contenidos que son más fundamentales, si se tiene como objetivo un planteamiento global de intervención educativa, en una comunidad educativa.</li> </ul>

Contenidos	SI	NO	Procedimiento de revisión
			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pon ejemplos de los contenidos seleccionados.</li> </ul>
<p>3. Técnicas e instrumentos en la intervención con padres.</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 3.3.</li> <li>- Centra conceptos y definiciones planteadas en los ítems (preguntas del cuadro).</li> <li>- Esquematiza los conceptos.</li> <li>- Realizar el cuadro de doble entrada siguiendo las pautas e ítems planteados en la autoevaluación.</li> </ul>
<p>4. La evaluación en los proyectos de intervención con padres.</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado "Pasos para la organización de proyectos de intervención.</li> <li>- Define el concepto desde las peculiaridades de un proyecto de intervención.</li> <li>- Explicar las características fundamentales que tiene dicho proceso evaluador.</li> </ul>
<p>5. La evaluación en los proyectos de intervención con padres.</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa teniendo presente de forma global el apartado 3. 3. Y "la evaluación en los proyectos de intervención".</li> <li>- Concretar de 5 a 8 los indicadores que pueden facilitar la evaluación.</li> <li>- Puede facilitar tu tarea la realización de las autoevaluaciones y actividades anteriores.</li> <li>- Explica la selección de los criterios.</li> <li>- Haz un esquema con ello.</li> </ul>

## U.T. 4: Desarrollo Afectivo:

Revisión de contenidos básicos y procedimiento de recuperación

Contenidos	SI	NO	Procedimiento de revisión
1. Concepto de bipolaridad afectiva en los tipos de afectos.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 4.3.</li> <li>- Propón una definición del concepto.</li> <li>- Explica el sentido afectivo del concepto.</li> <li>- Pon ejemplos que corroboren la explicación.</li> </ul>
2. Diferencia entre las conductas y manifestaciones positivas o negativas de los tipos de afectos.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 4.4.</li> <li>- Enumera las manifestaciones y conductas que determinan un tipo de afecto concreto.</li> <li>- Pon ejemplos que se den en situaciones cotidianas.</li> <li>- Centra el esquema en los afectos de rasgos positivos y enumera las conductas y manifestaciones que define el criterio de rasgo positivo.</li> </ul>
3. Características de los procesos evolutivos del desarrollo de sí mismo.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 4.5/2.</li> <li>- Define cada uno de los procesos que se dan en el desarrollo de sí mismo.</li> <li>- Enumera los aspectos más característicos que se producen.</li> <li>- Organízalo pensando en la evolución que caracteriza a cada proceso y el contenido clave que se elabora en cada una de las edades.</li> <li>- Esquematiza la elaboración realizada y realiza el cuadro de doble entrada.</li> </ul>
4. Relación entre el desarrollo de sí mismo y el proceso de enseñanza aprendizaje que tiene que realizar el educador con los niños de 0-6 años.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa los apartados 4.5/ 4.6 y los contenidos de las distintas áreas de experiencias del currículo de educación infantil en el segundo ciclo.</li> <li>- Realiza un esquema de las capacidades que tiene que desarrollar el niño con respecto al sí mismo en cada una de las áreas del currículo y en los contenidos mínimos de 3-6 años.</li> </ul>

Contenidos	SI	NO	Procedimiento de revisión
			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Enumera los posibles ejes de contenidos que recojan esquemáticamente aspectos relacionados con capacidades propias del desarrollo de sí mismo.</li> <li>- Unifica los contenidos semejantes que se puedan trabajar de forma globalizada.</li> <li>- Enumera, justificando, los ejes de contenidos que seleccionas y los distintos contenidos que incluyes en dichos ejes.</li> </ul>
<p>5. Proceso de creación y formación de vínculos afectivos.</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 4.5/3.</li> <li>- Trabaja los conceptos de empatía y apego.</li> <li>- Diferencia y explica el proceso de apego y empatía. Busca los elementos comunes a ambos procesos y los elementos diferenciadores.</li> <li>- Centra el proceso de evolución en la empatía y en los periodos que se dan en cada uno de los procesos.</li> <li>- Ejemplifica en cada periodo las manifestaciones más característica que lo identifica.</li> </ul>
<p>6. Evolución del apego, características de cada periodo y manifestaciones que identifican cada etapa.</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 4.5/3.</li> <li>- Identifica las distintas fases del apego y define cada una de ellas.</li> <li>- Determina las características peculiares de las mismas y las manifestaciones que identifican a cada edad.</li> <li>- Realiza el cuadro de doble entrada iniciándolo por el ítem de la edad.</li> </ul>
<p>7. El ambiente sostenedor de los procesos iniciales autonomía y autoestima equilibrada.</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 4.5/3.</li> <li>- Define y ejemplifica cada uno de los procesos en evolución que se pueden producir.</li> <li>- Explica las características de cada uno.</li> <li>- Concreta y enumera la evolución del proceso.</li> </ul>

**U.T. 5: Desarrollo Social:**

Revisión de contenidos básicos y procedimiento de recuperación

<b>Contenidos</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>Procedimiento de revisión</b>
1. Planteamientos socioculturales que justifican y estimulan el proceso de socialización en el ser humano.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 5.1.</li> <li>- Define el concepto de prejuicio altruista y el egoísta.</li> <li>- Compara ambos desde las distintas escuelas.</li> <li>- Reflexiona sobre los criterios que relacionan a los dos.</li> <li>- Estructura aquellos que estimulan positivamente el proceso de socialización.</li> </ul>
2. El proceso de socialización y sus objetivos.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 5.2.</li> <li>- Esquematiza y concreta los objetivos fundamentales de la socialización.</li> <li>- Relaciónalos con las características del proceso de socialización.</li> <li>- Enumera y explica justificando porque los objetivos planteados responden a procesos de socialización.</li> </ul>
3. Comparación entre el fenómeno de apego que se produce con las relaciones afectivas con las figuras privilegiadas y los amigos.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de los planteamientos de "apego en la U.T.4 y el apartado 5.3 (interacciones afectivas).</li> <li>- Enumera las características del apego en función del tipo de vínculo que se establece.</li> <li>- Pon un ejemplo en cada uno.</li> <li>- Determina y estructura las que son iguales y las que son diferentes en cada una, y justifica tu comparación.</li> </ul>
4. Tipos de conductas sociales, concretar las fundamentales para en el proceso de socialización.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión del apartado 5.3 (proceso de adquisición del conocimiento social).</li> <li>- Concreta los tipos de conductas sociales que se dan en el proceso de socialización.</li> <li>- Definir cada tipo de conducta y explicar las implicaciones que tiene en el proceso de socialización, poner ejemplos.</li> <li>- Esquematizar y estructurar los tipos más fundamentales. ➔</li> </ul>

Contenidos	SI	NO	Procedimiento de revisión
5. Mecanismos y estrategias de aprendizaje sociales en el niño.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 5.3 (proceso de aprendizaje de comportamientos sociales).</li> <li>- Enumera los mecanismos de aprendizaje social.</li> <li>- Define cada tipo.</li> <li>- Centra la explicación y los ejemplos en el mecanismo de observación.</li> <li>- Justifica el mecanismo de observación, como favorecedor de "aprendizajes sociales".</li> </ul>
6. Concreción de tareas del educador en el primer encuentro de la mañana desde el proceso de socialización.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa los apartados 5.3/5.4, tomar como referencia el visionado del video "qué soy, cómo soy, qué se..."</li> <li>- Explicar las implicaciones sociales que conlleva el primer encuentro de la mañana en los niños de 2 años</li> <li>- Concretar los objetivos y objetivos que se pretenden.</li> <li>- Concretar el espacio adecuado donde realizar dicho encuentro.</li> <li>- Enumerar posibles estrategias educativas que se pueden realizar desde el planteamiento de la socialización del individuo.</li> </ul>
7. El papel de los iguales en la familia (hermanos).			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisar el apartado 5.5.</li> <li>- Estructura y enumeras las características de la interacción entre hermanos.</li> <li>- Pon ejemplos.</li> <li>- Concreta laos posibles patrones comportamentales que se pueden dar en dicha relación.</li> </ul>
8. Los centros educativos y su aportación al proceso de socialización.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 5.5.</li> <li>- Enumera las aportaciones que puede ofertar un centro educativo a los distintos grupos que forman parte de un centro, desde el criterio de socialización e interacción con otros y con el entorno.</li> </ul>

Contenidos	SI	NO	Procedimiento de revisión
			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Enumera las aportaciones que pueden ofertar desde el desarrollo del niño y desde la construcción de su proceso de socialización.</li> <li>- Pon ejemplos que lo corrobore.</li> <li>- Esquematiza y concreta ambos planteamientos.</li> </ul>
<p>9. Los medios de comunicación y tecnológicos, su influencia en el aprendizaje social de los niños.</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 5.5.</li> <li>- Define el tipo de influencias que realizan los medios de comunicación y tecnológicos en los niños.</li> <li>- Estructura y ejemplifica las características de los medios de comunicación y tecnológico que influyen más activamente en el aprendizaje social.</li> <li>- Justifica y concreta la respuesta.</li> </ul>
<p>10. Los conflictos del desarrollo social y sus manifestaciones.</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 5.6.</li> <li>- Enumera los conflictos del desarrollo social.</li> <li>- Define cada uno de ellos.</li> <li>- Determina las manifestaciones más características y pon un ejemplo en situaciones normales. Justifica las causas o causa fundamental que lo puede provocar, desde un planteamiento de superación de retos del desarrollo.</li> <li>- Concreta en un esquema el conflicto y la manifestaciones problemáticas que pueden manifestarse.</li> </ul>

**U.T. 6: Desarrollo Moral:**

Revisión de contenidos básicos y procedimiento de recuperación

Contenidos	SI	NO	Procedimiento de revisión
1. Concreción de teorías en el desarrollo moral (Kohlberg).			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 6.2/1.</li> <li>- Concreta el punto de partida del autor sobre el razonamiento moral.</li> <li>- Enumera los estadios que establece de 0-6 años.</li> <li>- Explica los componentes y sus características en función del estadio</li> <li>- Organiza el cuadro de doble entrada.</li> </ul>
2. Factores que determinan e influyen en el razonamiento moral.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 6.2/4.</li> <li>- Enumera los factores.</li> <li>- Define y ejemplifica los aspectos que influyen en cada factor.</li> <li>- Explica los distintos aspectos que influyen en cada factor.</li> </ul>
3. Capacidades del desarrollo moral en los niños de 0-6 años.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 6.2/5.</li> <li>- Trabaja con los objetivos generales del currículo de educación infantil al realizar la autoevaluación.</li> <li>- Seleccionan en el currículo las posibles capacidades que se pueden trabajar con los niños según los contenidos teóricos del desarrollo moral.</li> <li>- Enumera las capacidades.</li> <li>- Justifica la selección.</li> </ul>
4. Estrategias de intervención en el desarrollo moral.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 6.3/4.</li> <li>- Estructura y determina los tipos de principios generales que contextualizan la intervención educativa en el desarrollo moral.</li> <li>- Explica el significado y las implicaciones que tiene cada uno.</li> <li>- Ejemplifica en la vida cotidiana cada uno de ellos.</li> </ul>
5. Principios generales, prácticos para el desarrollo moral en la programación didáctica.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 6.3/3.</li> <li>- Concreción de los planteamientos educativos de intervención directa para el desarrollo moral.</li> </ul>

Contenidos	SI	NO	Procedimiento de revisión
			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Enumerar en función de las necesidades del niño y su evolución los principios generales y más prácticos que se trabajan en el aula.</li> <li>- Poner ejemplos cotidianos en cada uno de ellos.</li> </ul>
6. El educador en la intervención directa.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 6.3/3.</li> <li>- Explica las precauciones que tiene que tener el educador a la hora de realizar la intervención directa en el desarrollo moral.</li> <li>- Esquematiza y enumera las precauciones.</li> <li>- Justifica las decisiones tomadas.</li> </ul>
7. Análisis de casos y aplicación de técnicas en la solución de conflictos y problemas.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 6.4.</li> <li>- Lee detenidamente el caso.</li> <li>- Subraya las manifestaciones.</li> <li>- Ordénalas en un esquema.</li> <li>- Selecciona en el texto las técnicas y/o pasos que se pueden dar en función del problema planteado.</li> <li>- Organiza y esquematiza el planteamiento, como si tuvieras que tener un encuentro con la familia del niño.</li> </ul>

**U.T. 7: desarrollo Sexual:**

Revisión de contenidos básicos y procedimiento de recuperación

Contenidos	SI	NO	Procedimiento de revisión
1. La condición sexuada. El sexo biológico.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 7.1/2.</li> <li>- Enumera los distintos componentes del sexo biológico.</li> <li>- Define cada uno de ellos.</li> <li>- Concreta la diferencia fundamental que cada componente aporta a cada sexo.</li> </ul>

Contenidos	SI	NO	Procedimiento de revisión
2. La tipificación sexual desde los planteamientos sociológicos.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa en el apartado 7.1/2 y 7.2/1.</li> <li>- Identifica la cuestión planteada entre los distintos planteamientos.</li> <li>- Explica los aspectos que trata en la teoría.</li> <li>- Concreta los conceptos que defiende y el tipo de personalidad que persigue dicha teoría.</li> </ul>
3. Elementos de tipo relacional que permiten el desarrollo equilibrado de la sexualidad.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 7.1/2.</li> <li>- Organiza el planteamiento desde la afectividad.</li> <li>- Enumera los elementos que componen esa forma de entender el desarrollo de la sexualidad.</li> <li>- Define y concreta cada uno de esos elementos.</li> <li>- Explica la influencia que tienen en el niño.</li> </ul>
4. Proceso evolutivo en la formación del papel de género.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 7.2/1.</li> <li>- Organiza evolutivamente el proceso de formación "tipificación sexual".</li> <li>- Identifica etapa. Elementos diferenciadores en la formación del proceso. Rasgos característicos y diferenciadores de ambos sexos.</li> <li>- Organiza el cuadro de doble entrada.</li> </ul>
5. Implicaciones educativas en la enseñanza del proceso de desarrollo afectivo sexual.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 7.3/3.</li> <li>- Centra las implicaciones educativas al proceso de enseñanza.</li> <li>- Identifica y enumera los procesos de desarrollo afectivo que hay que abordar con los niños.</li> <li>- Concreta los criterios e implicaciones educativas que conlleva cada uno de esos procesos.</li> <li>- Esquematiza, en cada proceso, indicaciones prácticas para la intervención educativa.</li> </ul>

**U.T. 8: Trastornos del Desarrollo socioafectivo**

Revisión de contenidos básicos y procedimiento de recuperación

Contenidos	SI	NO	Procedimiento de revisión
1. Enfoques para entender el concepto de Patología y normalidad.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 8.2.</li> <li>- Centra el contenido en el enfoque <i>multidimensional</i>.</li> <li>- Concreta los criterios que definen y determinan el enfoque.</li> <li>- Explica cada uno de los criterios.</li> </ul>
2. Tipos de trastornos o alteraciones que se pueden dar en la vida cotidiana del niño.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 8.3/1.</li> <li>- Enumera las situaciones cotidianas en las que se pueden dar dichos trastornos.</li> <li>- Explica el tipo de trastornos que se pueden dar en cada una de las situaciones.</li> <li>- Organiza la información en un esquema de flechas.</li> </ul>
3. Los trastornos en la etapa infantil.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 8.3/2.</li> <li>- Centra el contenido en los trastornos reactivo.</li> <li>- Define el trastorno y ejemplifica su significado.</li> <li>- Enumera y explica los tipos de trastornos de origen reactivo.</li> </ul>
4. El maltrato. Implicaciones socioafectivas del trastorno.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 8.3/2.</li> <li>- Define el concepto desde la perspectiva del trastorno.</li> <li>- Concreta los aspectos más relevantes del trastorno.</li> <li>- Explica las manifestaciones que se dan en el niño y en su entorno.</li> </ul>
5. Los trastornos en la etapa infantil.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el apartado 8.3/3.</li> <li>- Enumera los trastornos por el origen.</li> <li>- Define cada trastorno y clasifica los distintos tipos que se dan en cada uno de ellos.</li> <li>- Explica las manifestaciones y/o comportamientos que se producen en cada uno.</li> </ul>



## Glosario

- Adecuación:** concepto que describe la relación entre el temperamento de un individuo y su entorno social y ambiental.
- Agresión:** conducta con la que se manifiesta el daño realizado a personas, objetos... y que no es socialmente justificable.
- Agresión desplazada:** conducta de agresión dirigida a personas, objetos,... diferentes de aquel o aquello, contra lo que realmente se quiere realizar la agresión.
- Afectividad:** desarrollo de la necesidad de vincularse a alguien, que provoca un cambio interior en la persona cuando está cerca de alguien con quien establece relaciones afectivas.
- Ambiente sostenedor:** clima que prepara el educador/padres, en todos los aspectos, que va modificándose en función de las necesidades del niño y su proceso de dependencia–independencia.
- Amistad:** relación duradera entre dos personas, caracterizada por la lealtad, intimidad, afecto mutuo.
- Andrógina:** tipo de personalidad formada por las características deseables desde comportamientos y conductas masculinas y femeninas.
- Angustia por la separación:** fuertes reacciones emocionales negativas experimentadas por individuos que se separan de sus figuras de apego.
- Apego:** relación entre individuos que expresa una necesidad innata de mantener proximidad con la figura que se mantiene un vínculo privilegiado y con independencia de la búsqueda de satisfacción alimentaria.
- Aprendizaje por observación:** aprendizaje de conductas y comportamientos que se realizan por la observación de un modelo.
- Autoconocimiento:** conocimiento de los niños sobre sí mismos.
- Autoeficacia:** habilidad de las personas para realizar con éxito tareas, desde el juicio que de ellos tienen de sí mismos.
- Autoesquema:** representación cognoscitiva interna del sí mismo utilizada para organizar la información formada con referencia a él mismo.
- Autoestima:** valoración de una persona sobre sí mismo y sus relaciones afectivas consecuencia de tal valoración.
- Autoevaluación:** criterios referentes a la opinión de sí mismos que se tiene con respecto a sus capacidades y habilidades (cognitivas, afectivas, sociales...).
- Autorreconocimiento visual:** capacidad de reconocerse a sí mismo en su aspecto externo, físico.
- Coeducación:** educación centrada en los alumnos y alumnas considerados ambos como grupos con igualdad de derechos y de oportunidades.
- Comparación social:** juicio cotejado de las habilidades sociales propias, con las habilidades sociales de los demás.

- Competencia:** autoevaluación que incluye lo que se quiere conseguir y la confianza de ser capaz de lograrlo.
- Conciencia:** capacidad de valorar, pensar y decidir por sí mismo sobre los propios valores, pensamientos y decisiones.
- Conducta adaptada:** comportamientos y actuaciones del individuo que se avienen de forma eficaz a estímulos y pautas exigidas en su medio ambiente
- Conducta desadaptada:** comportamiento y actuaciones externas que responden de forma inadecuada a estímulos y pautas exigidas por su medio ambiente. La respuesta inadecuada es de esas características si el individuo, en una situación dada, conoce el comportamiento y la actuación adecuada que tiene que realizar en esa situación determinada
- Conducta disruptiva:** Comportamientos y actuaciones que se caracterizan por "rupturas" muy marcadas con respecto a las pautas generales de conductas adaptadas y prosociales. Rupturas comportamentales que incluso pueden amenazar la integridad física del individuo y del grupo.
- Conducta inadaptada:** comportamientos y actuaciones que no son ni eficaces ni deseables, porque interfieren y dificultan el adecuado proceso de socialización e interacción social.
- Conducta prosocial:** comportamientos y actuaciones que incluyen acciones externas socialmente deseables y con características de una conducta socialmente adaptada.
- Conocimiento social:** comprensión e interiorización de los procesos de socialización donde se incluyen los procesos de socialización externos y los procesos de socialización interpersonales.
- Constante de género:** comprender que el propio género es una parte del sí mismo, que incluye identificación, estabilidad y no puede cambiar por las variaciones externas superficiales.
- Deprivación afectiva:** crianza de los bebés en situación de privación de los vínculos afectivos adecuados a sus necesidades primarias.
- Deshabitación:** recuperación de una respuesta habitual como resultado de un proceso de cambio en comportamientos y conductas conflictivas o problemáticas o de un proceso de terapia en trastornos.
- Diferenciación individualizada:** cada persona es diferente en capacidades, motivaciones, intereses y experiencias que le hacen ser una persona única.
- Diferenciación sexual:** proceso psicobiológico por el cual las diferencias sexuales vienen determinadas por las características y el funcionamiento biológico de cada sexo.
- Desvalorización aprendida:** comportamientos afectivos, sentimientos adquiridos de incompetencia o conductas desadaptadas, que provienen de frecuentes experiencias de fracaso y la valoración externa negativa por parte de las figuras de apego privilegiadas.

- Egocentrismo:** incapacidad, en la primera infancia, para distinguir entre el sí mismo y el mundo exterior; sus propias perspectivas y las de los demás.
- Esquema corporal:** imagen del yo físico
- Esquema de género:** representación general típica utilizada para organizar cognitivamente la información recibida, según el propio género y desde experiencias familiares y cotidianas.
- Estabilidad de género:** comprensión de que el propio género permanecerá invariable a lo largo de toda la vida.
- Esterotipo del papel de género:** modelo de comportamientos, conductas que se consideran por el medio cultural y social en el que se vive, adecuadas para varones y para hembras.
- Etiología:** causa u origen de un trastorno u enfermedad.
- Exosistema:** sistemas sociales que pueden influir en los niños pero que no participan directamente en ellos.
- Hábito:** acto que se adquiere con una larga y constante práctica de una acción concreta
- Identificación de género:** proceso de conocimiento y toma de conciencia que permite al niño/a adoptar las características del progenitor que le "da" identidad.
- Ignorancia sistemática:** técnica utilizada ante un conflicto o problema, buscando la inhibición de una conducta concreta.
- Integración social:** acción de incorporarse en todos y cada uno de los procesos sociales posibles que se pueden desarrollar en un contexto sociocultural.
- Integral:** desarrollo armónico de todas y cada una de las facetas de la dimensión humana.
- Juego de simulación:** acciones en el juego en el cual el niño utiliza un objeto o persona como símbolo que representa otra cosa.
- Justicia inmanente:** justicia inherente a las expectativas de los niños en el realismo moral. El castigo ha de seguir a cualquier transgresión de reglas, normas...; incluso cuando parece que no ha sido detectada.
- Macrosistema:** entorno cultural que rodea al niño.
- Mesosistema:** interrelación entre los microsistemas del niño.
- Microsistemas:** entorno más próximo al niño (familia, centro educativo, escuela).
- Razonamiento moral:** desarrollo de aspectos referentes al conocimiento y la comprensión de cuestiones y principios morales.
- Realismo moral:** el razonamiento de los niños basado en aspectos objetivos y físicos de la situación concreta e inflexible ante otros puntos de vista.
- Referente social:** utilización de la información conseguida de los demás que permite la propia regulación de conductas y comportamientos.
- Reglas o normas:** procedimientos que aprendemos para actuar sobre el entorno y resolver situaciones sociales de interacción y de relación con otros.

**Reglas morales:** normas o valores acordados por la sociedad, para protegerse a sí misma y garantizar la supervivencia en sociedad y para proteger a los individuos que conforman su sociedad con unas normas o valores acordadas y aceptadas por todos los componentes.

**Responsabilidad moral:** compromiso con las propias decisiones, actuaciones y sus consecuencias, en base a la bondad y veracidad de dicha acción.

**Socialización:** proceso a través del cual la sociedad moldea y modela el desarrollo socioafectivo, moral y sexual en conductas y comportamientos aceptados al niño/a.

**Vínculo afectivo privilegiado:** proceso de desarrollo de interacción entre el bebé y las personas que le rodean, con las que establece una relación de apego principal.

**Vínculo materno:** apego emocional de la madre hacia el niño que garantiza la supervivencia al recién nacido.









# Formación Profesional a Distancia

Ciclo Formativo de Grado Superior  
EDUCACIÓN INFANTIL

UNIDAD 1

MARCO DE REFERENCIA  
DEL DESARROLLO  
SOCIOAFECTIVO

## Desarrollo Socioafectivo e Intervención con las Familias



MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN,  
CULTURA Y DEPORTE

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN,  
FORMACIÓN PROFESIONAL E  
INNOVACIÓN EDUCATIVA

CENTRO PARA LA INNOVACIÓN  
Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN  
A DISTANCIA

**Coordinación:**

Mariano Jiménez Sacristán

**Autora:**

M<sup>a</sup> Jesús Santos Domínguez

**Comisión de Seguimiento Técnico del CIDEAD:**

Aurelio Gómez Feced (Director)

Luis Antonio Salcedo Sigüenza (Coordinador)

Mariano Jiménez Sacristán

Otilia Gregori Castillo

**Fotografía:**

M<sup>a</sup> Jesús Santos Domínguez



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE  
SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Información y Publicaciones

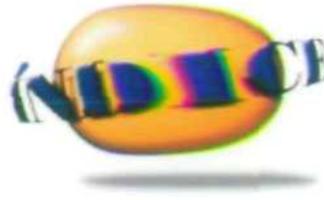
NIPO: 176-03-202-0

ISBN: 84-369-3744-9

Depósito Legal: S. 1406-2003

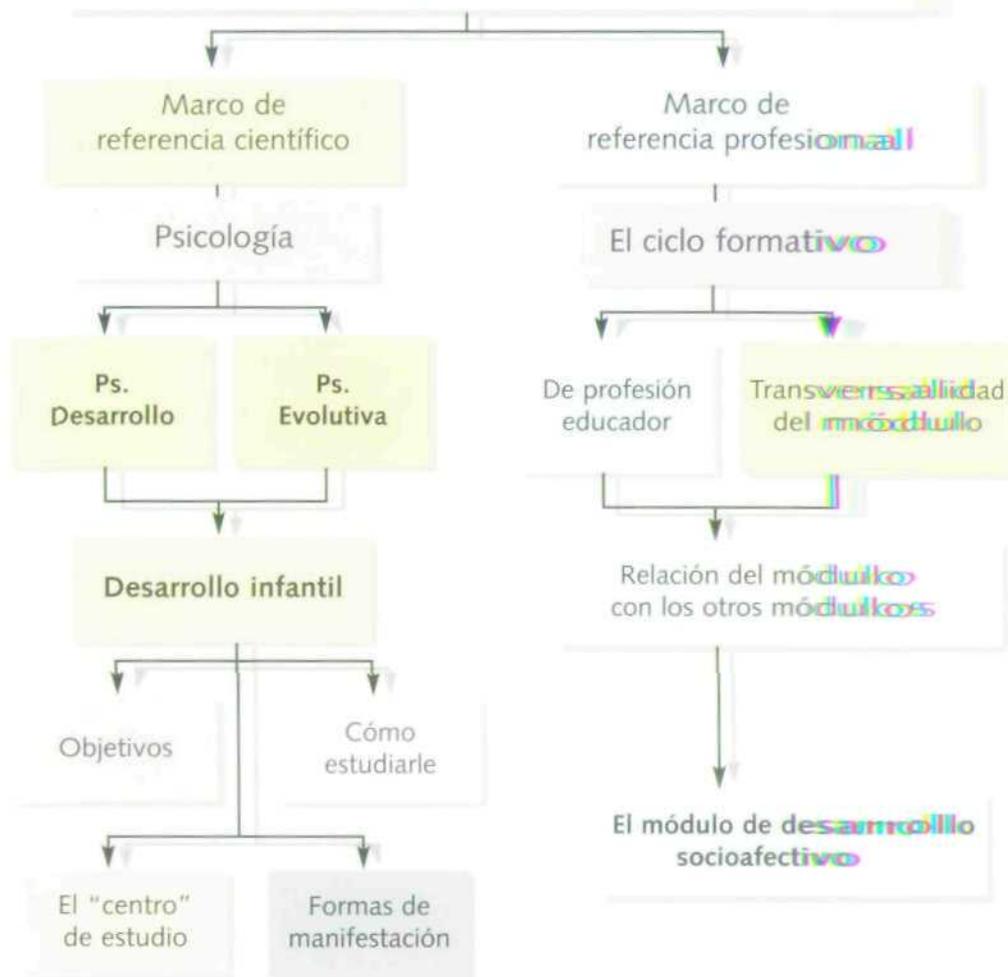
Imprime: Gráficas VARONA, S.A.

## MARCO DE REFERENCIA DEL DESARROLLO SOCIOAFECTIVO



OBJETIVOS.....	5
<b>1. INTRODUCCIÓN A LA PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO.....</b>	<b>7</b>
1.1. Definición de psicología.....	7
1.2. Psicología del desarrollo y Psicología evolutiva.....	8
1.3. El desarrollo infantil.....	12
<b>2. EL MÓDULO DE DESARROLLO SOCIOAFECTIVO E INTERVENCIÓN CON LAS FAMILIAS.....</b>	<b>19</b>
2.1. El desarrollo socioafectivo e intervención con las familias y la profesionalidad del educador infantil.....	19
2.2. La transversalidad en el desarrollo socioafectivo e intervención con las familias.....	21
2.3. Relaciones e implicaciones del desarrollo socioafectivo con los otros módulos del ciclo de Educación Infantil.....	23
2.4. Entidad propia del módulo de Desarrollo socioafectivo e intervención con las familias....	25
<b>SOLUCIONES A LAS ACTIVIDADES DE LA UNIDAD.....</b>	<b>31</b>
<b>PRUEBA DE AUTOEVALUACIÓN.....</b>	<b>33</b>

## EL MÓDULO DE DESARROLLO SOCIOAFECTIVO E INTERVENCIÓN CON LAS FAMILIAS



CUADRO 1: *Mapa conceptual*

# Objetivos

Al finalizar el estudio de esta unidad serás capaz de:

- Conocer el planteamiento científico que la psicología mantiene sobre el desarrollo el desarrollo infantil.
- Valorar el marco de referencia general de la profesionalización del educador infantil.
- Conocer el nivel de competencias profesionales que debe de tener el técnico en educación infantil.
- Comprender las relaciones que se dan entre los distintos módulos del ciclo y que hacen posible la preparación integral (teórica – práctica) del técnico en educación infantil.
- Valorar, comprender y conocer la capacitación profesional que se oferta al técnico en educación infantil desde el módulo de Desarrollo socioafectivo e intervención con las familias.



# I Introducción a la Psicología del desarrollo

Antes de entrar a plantearnos la cuestión fundamental del tema vamos a reflexionar sobre una serie de cuestiones previas que nos permitan entender la existencia de las distintas teorías sobre el desarrollo socioafectivo en la infancia.

Alguna vez has pensado por qué la gente "hace lo que hace". Pregunta que ha sido durante mucho tiempo el tema "preferido" para distintas ramas de la ciencia. En la actualidad la psicología es considerada, en general, como la descendiente de antiguas disciplinas: la filosofía y la fisiología.

Cuando el estudio del comportamiento del ser humano crea un cuerpo científico y centra su campo de trabajo, se habla de psicología como ciencia.

Sin duda alguna la esencia del campo de la psicología es el estudio del "ser humano": Cuando los psicólogos estudian el cerebro humano aprenden sobre nuestro propio cerebro. Cuando estudian cómo aprende la gente, descubren cómo aprendemos. Cuando estudian sobre las relaciones con "uno mismo" y con los demás entienden al "ser social"...

En este sentido, ¿puedes afirmar que el campo de investigación que más relevancia tiene para "la vida" es la PSICOLOGÍA? ¿Por qué?: Nos permite el conocimiento del individuo internamente y externamente, la comprensión del funcionamiento de los procesos internos del ser humano, entender sus "actuaciones" condicionadas por el contexto donde vive y con quienes vive.

## 1.1. DEFINICIÓN DE PSICOLOGÍA

### ¿Qué es la Psicología?

Es el estudio científico del comportamiento y de los procesos mentales del ser humano.

Vamos a analizar la definición. Vemos dos términos claves:

- El primero, estudio científico
- El segundo, comportamiento y procesos mentales

El primero te lleva al *cómo tiene que ser el estudio*: Científico.

Para considerarlo científico hay que utilizar unas técnicas y unas herramientas propias, que permitan plantearse unas "hipótesis" de trabajo, recoger información, organizarla, analizarla y ofrecer unos resultados que puedan ser conceptualizados. Cuando se crea un marco conceptual, se establece la teoría, que sirve para conocer al "ser humano".

El segundo nos pregunta cuáles son los objetivos del estudio: Comportamiento y procesos mentales del ser humano.

Si estos son los objetivos, el estudio científico va dirigido a las "acciones": Pero, hay acciones de comportamiento que se pueden observar con facilidad, como la actividad física y la expresión oral. En otras actuaciones las causas pueden no ser observables directamente como sentimientos, emociones... Y lo mismo les ocurre a los procesos mentales que también son "activos", aunque no puedan ser observados directamente como el pensamiento, la forma de aprendizaje...

Una vez que inician sus investigaciones, los psicólogos no se conforman con la descripción de los comportamientos o procesos mentales, sino que van más allá de la búsqueda de la verificación o no de la hipótesis de trabajo: Intentan explicar, predecir y modificar, si es necesario, el comportamiento y los procesos para mejorar la vida de las personas y de la sociedad en general.

Nuestra "especie" es tan rica en sus comportamientos y actuaciones que para poder abarcar los distintos aspectos del "ser humano", los psicólogos parcelan y limitan los campos de actuación. También nosotros vamos a parcelar los conceptos que queremos destacar. Pasamos del concepto de psicología a los de psicología del desarrollo y psicología evolutiva.

## 1.2. PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO Y PSICOLOGÍA EVOLUTIVA

Los psicólogos del desarrollo estudian todos los cambios de la conducta en todas las fases del ciclo vital. Sin embargo la mayoría de ellos se han centrado en el período que termina con la adolescencia, de ahí que muchas veces se hayan confundido los términos de psicología del desarrollo con psicología del desarrollo infantil.

## Recuerda

<b>Psicología</b>	Estudio científico del comportamiento y procesos mentales
<b>Psicología del desarrollo</b>	Estudio del desarrollo durante todo el ciclo vital
<b>Psicología del desarrollo infantil</b>	Estudio del desarrollo en la etapa Infantil

### Definición de Psicología del desarrollo

En el estudio científico de los cambios en la conducta humana y de las habilidades que se dan en el transcurso del desarrollo.

¡Vamos a analizarla!

Con la definición debemos plantearnos cuestiones concretas que descubran el interior de la misma:

- ¿Qué implica estudiar los cambios de conducta?
  - Implica investigar cuáles son los cambios que se producen
  - Implica periodizar cuándo se dan los cambios
  - Implica examinar cómo se modifican de forma integral las conductas
- ¿Cómo se relacionan en la misma definición el término de conducta y el de habilidades?
  - Para comprender la relación entre ambos términos nos centraremos en el último "implica" ya expresado: *Si la conducta se modifica en un momento dado, es consecuencia de los cambios que se dan en las propias habilidades. Estas habilidades con la práctica mejoran y producen nuevos comportamientos, los nuevos comportamientos permiten centrarnos en el desarrollo de nuevas habilidades.*

Vuelve a leer el párrafo anterior, pero sustituye los términos generales con ejemplos sencillos. ¡Ya! Sigamos adelante con el análisis:

- El ir y venir de los cambios de conductas y de la progresión cuantitativa y cualitativa de las habilidades nos lleva al "transcurrir del desarrollo".

## Ejercicio

1. Ahora lee, interpreta la definición utilizando el análisis. Sería bueno que lo escribieras, y leas lo que has escrito, para comprobar si lo has entendido o no.

Otro término complejo que es necesario reconocer y diferenciar de los otros términos es el de Psicología evolutiva. En muchas ocasiones psicología evolutiva y psicología del desarrollo se utilizan como sinónimos.

¿Qué es la psicología evolutiva? ¿Es lo mismo que la Psicología del desarrollo?:

- Aunque en términos globales pueden aparentar ser lo mismo, no lo son. *La psicología evolutiva* es el estudio científico sobre los *procesos de cambio psicológico* que ocurren a lo largo de todo el "ciclo vital".

El punto que diferencia la psicología evolutiva y la psicología del desarrollo está en el término *proceso de cambio*.

- La palabra *proceso* es sinónima de "recorrido", camino, pasos sucesivos y continuados más o menos rápidos que llevan a cambios de conductas y habilidades. Los procesos de cambio que se producen en el desarrollo.

## Ejercicio

2. Al explicar el término *proceso de cambio* hemos utilizado sinónimos. Sustituyelos en la definición de psicología evolutiva para comprender su explicación. ¿Qué tal?, ¿Podrías explicarlo ahora?

Sigamos avanzando. Para diferenciar *los objetivos* de ambas parcelas de la psicología podemos expresar de forma muy sucinta que:

- *La psicología del desarrollo* se centra en los cambios de conducta y de habilidades que se dan en el desarrollo.

- La *psicología evolutiva* se centra en los procesos de cambio que sufren la conducta y las habilidades en el transcurso del desarrollo.
- La línea de separación entre ambos términos es tan tenue que es fácil que se entremezclen en las distintas teorías que estudiaremos.

**¿Qué factores influyen en la psicología evolutiva?**

El recorrido de los cambios que se dan en la psicología evolutiva viene predeterminado por tres grandes factores:

1. La etapa de la vida en la que se encuentre la persona.
2. Las circunstancias culturales, históricas y sociales en las que su existencia transcurre.
3. Las experiencias particulares, privativas de cada uno y no generalizables a otras personas.

El primer factor da homogeneidad a una "etapa" del desarrollo concreto.

El segundo factor da homogeneidad a los que viven en la misma cultura, en un mismo momento y pertenecen al mismo grupo social.

El tercer factor da al desarrollo psicológico, desde el punto de vista evolutivo, una individualidad que hace que cada uno sea "irrepetible".

Evidentemente cuando la psicología evolutiva se centra en la etapa Infantil se le denomina *psicología evolutiva infantil*. Lo mismo ocurre con la psicología del desarrollo, cuando se centra en el niño se denomina *psicología del desarrollo infantil*.

Recuerda

**Psicología del desarrollo** →

**Psicología evolutiva** →

**Etapa Infantil**

<b>Psicología del desarrollo</b>	Constatar los cambios de conducta y habilidades que se dan en el desarrollo.
<b>Psicología evolutiva</b>	Constatar la sucesión de los procesos de cambios que se dan en el desarrollo.

A partir de este momento nos centraremos en el desarrollo infantil, sin tener presente la tenue diferencia entre psicología del desarrollo y psicología evolutiva, ambos aspectos se completan. Para un educador infantil lo fundamental es conocer el "nivel de desarrollo y la forma en que se realizan los cambios". Todo el conocimiento le sirve al educador para ofrecer situaciones, experiencias, actividades, que permite a los niños/as disfrutar de su propia realidad como "persona" en un momento dado, y con las experiencias que le pertenecen en ese momento; comprender sus conflictos y problemas, ayudarle a superar "retos" propios del proceso de desarrollo socioafectivo.



## Actividad 1

Explica con un ejemplo la diferencia entre la psicología del desarrollo y la psicología evolutiva.

### 1.3. EL DESARROLLO INFANTIL

A primera vista, comprender el desarrollo infantil podría parecer sencillo. A priori las conductas típicas de los niños/as podrían parecer más simples que las conductas de los adultos. Pero las interacciones de los distintos procesos que están implicados en el desarrollo de los niños/as no son ni simples ni sencillos.

El desarrollo socioafectivo forma parte del desarrollo infantil y para entender su complejidad necesitamos, como educadores, conocer una serie de aspectos básicos, para la psicología del desarrollo infantil:

1°. ¿Cuáles son los objetivos básicos de las investigaciones sobre el desarrollo infantil?

Los distintos investigadores examinan cuáles son los cambios en el desarrollo y por qué ocurren. Las investigaciones del desarrollo tienen dos objetivos básicos:

— Describir la conducta de los niños en cada punto de su desarrollo.

- Identificar causas y procesos que provocan cambios en la conducta entre una época y otra.

*2º. Saber por qué distintos autores centran sus estudios en los niños?*

- Es el período de desarrollo en el que ocurren muchos cambios
- Los acontecimientos y experiencias de los primeros años influyen notablemente en el posterior desarrollo del individuo.
- Examinar y conocer el desarrollo de capacidades de la infancia ayuda a comprender la conducta adulta.
- Las investigaciones sobre el desarrollo permiten enfrentarse a "problemas sociales", afrontar "métodos de enseñanza/aprendizaje", estructurar "estrategias o técnicas" de resolución de conflictos, problemas o trastornos de la infancia.
- El niño en sí mismo, sus reacciones, sus planteamientos suponen un tema fascinante de estudio.

Independientemente, del interés de los investigadores por el niño/a, para nosotros, como educadores, sus estudios son válidos para comprender y afrontar el desarrollo infantil, desde todos los aspectos posibles, realizando las intervenciones educativas desde la situación más plausible en cada circunstancia.

*3º. Reconocer que no todas las investigaciones parten del mismo punto de vista.*

*¿De qué forma se va manifestando el desarrollo?:* Las distintas corrientes plantean dos modelos de manifestarse: continuista y discontinuista.

- Los teóricos del modelo de desarrollo continuista ven el desarrollo, como un algo suave y estable, añadiéndose gradualmente a ritmo relativamente uniforme, nuevas habilidades, capacidades y conocimientos.
- Los teóricos del modelo de la discontinuidad sostienen que el desarrollo ocurre a ritmos diferentes, alternando períodos de pequeños cambios y períodos de cambios rápidos y repentinos.

*¿Cómo se ven las relaciones entre los distintos desarrollos en cada modelo?:*

- Los continuistas dicen que las conductas primeras se edifican sobre otras para formar conductas posteriores. El desarrollo de los primeros tiempos de vida está unido de alguna forma al desarrollo posterior.
- Para los de la discontinuidad, algunos aspectos del desarrollo surgen de forma relativamente independiente de lo que haya sucedido antes y no se pueden predecir desarrollos posteriores partiendo de la conducta previa del niño.

La explicación general de cada modelo se puede resumir de la siguiente forma:

- El *modelo continuista* se asocia con la idea de que la conducta humana consiste en muchas capacidades que se añaden de una en una, generalmente a través de la experiencia y el aprendizaje. Los niños según van adquiriendo cada vez más de "esas capacidades", las combinan y recombinan para producir habilidades progresivamente más complejas. Se enfatiza el cambio cuantitativo, y quedan caracterizados por los *modelos ambientalistas del desarrollo*.
- Para el *modelo de la discontinuidad*, el desarrollo se guía sobre todo por los factores biológicos internos. Argumentan que la desigualdad del desarrollo infantil refleja la naturaleza discontinua de los cambios que tienen lugar en las estructuras que subyacen en el cuerpo y el cerebro. El desarrollo implica con frecuencia cambios que son algo más que simples combinaciones de habilidades o conductas previas. El desarrollo permanece relativamente estable mientras que el niño está en una etapa dada. El paso a la siguiente etapa aporta un cambio repentino en las habilidades del niño. Se enfatiza el cambio cualitativo, y quedan reflejados en modelos biólogos del desarrollo.

4°. Cuando se ha planteado la hipótesis de trabajo ¿Cómo se estudia el desarrollo?

Este interrogante no es un enfoque investigador, sino que cuando el investigador, se plantea la "hipótesis de trabajo" define el cómo de su estudio.

- El estudio *normativo* del desarrollo se preocupa de los aspectos comunes que existen en el desarrollo de los niños. Las investigaciones normativas se basan en una *visión biológica del desarrollo*. Concibe el desarrollo como un *despliegue predecible, guiado por procesos. Define su cómo desde la generalidad "normal"*.
- El estudio *ideográfico* del desarrollo se dedica a las diferencias individuales que existen entre los niños. La investigación ideográfica concibe el desarrollo *individual y los factores que diversifican el desarrollo. Define su cómo desde la individualidad y la diferencia*.

El estudio normativo se plantea el desarrollo como un despliegue predecible guiado por procesos biológicos internos y no influenciados por los factores ambientales. Se refieren en sus estudios al "niño" medio, con un objetivo: "identificar y describir cómo el desarrollo "normal" sigue adelante de un paso al siguiente. Busca "Los universales del desarrollo" (aspectos del desarrollo o la conducta que son comunes a los niños de cualquier lugar). Aquellas conductas o "modelos" de desarrollo que caracterizan a todos los niños en todas partes.

El estudio ideográfico centra su investigación en el niño individual y en los factores que producen la diversidad humana. Se plantea como factores que influyen en la individualización:

- Los factores genéticos, como los responsables de algunas diferencias individuales iniciales.
- Las situaciones ambientales y las experiencias propias, que conforman al niño como individuo único.
- El relativismo cultural, tiene en cuenta que algunas conductas que se desarrollan en los niños varían de una cultura a otra.
- Los investigadores más contemporáneos que se dedican al estudio sobre el desarrollo infantil, utilizan las dos perspectivas. Definen su cómo desde la normalidad y desde la diferencia. Su cómo es ecléctico, aceptan como válidos y posibles ambos puntos de vista. Con el ejemplo siguiente puedes darte cuenta de que los desarrollos surgen de manera semejante en todos los niños que tienen aproximadamente la misma edad, pero las diferencias individuales hacen posible que dos niños con la misma edad no sean iguales en la forma de producirse el desarrollo.

*Ejemplo:*

Las habilidades sociales surgen de forma similar en todos los niños –proceso de socialización.

Existen diferencias individuales en el desarrollo de las habilidades sociales influenciadas por:

- Su caracterización "genética" –Nervioso / tranquilo.
- El ambiente –familia nuclear/familia extensa.
- Sus experiencias sociales –Predominio de socialización con adultos/ con iguales.
- Además de cómo estén estructuradas y organizadas las relaciones sociales en su cultura –Matriarcado/patriarcado.

## Ejercicio

3. Piensa en la siguiente frase y razónala teniendo en cuenta los planteamientos del estudio científico "SOMOS IGUALES; SOMOS DIFERENTES"

## Recuerda

### EL DESARROLLO INFANTIL

#### Objetivos básicos de las investigaciones del desarrollo infantil

Descripción de conductas en cada momento del desarrollo infantil e identificación de las causas y procesos que potencian los cambios.

#### El centro de estudio de muchos autores es el niño,

Existen diferentes razones que justifican el interés por el estudio de los niños, cada uno puede establecer las suyas propias. Independientemente de las razones de los teóricos, nos interesa conocer los distintos estudios existentes, para comprender el desarrollo infantil y al niño/a y las diferentes intervenciones educativas que podamos realizar con ellos.

#### Los investigadores parten de distintos puntos de vista, que explican la forma de manifestarse el desarrollo:

Corrientes continuista y discontinuista.

*Continuista*, el desarrollo es estable suave y relativamente uniforme. Sobre conductas primeras se edifican otras conductas posteriores. Se enfatiza el cambio cuantitativo

*Discontinuista*, el desarrollo tiene ritmos diferentes y alterna periodos más rápidos o lentos en el desarrollo y con distinto nivel de cambios en los niños. Algunos aspectos del desarrollo surgen de forma independiente a conductas previas. Se enfatiza el cambio cualitativo.

#### El cómo estudiar el desarrollo infantil

Desde un estudio normativo o desde el ideográfico o ecléctico

*Normativo*: preocupación por los aspectos comunes del desarrollo infantil. Visión biológica del desarrollo. Su cómo, desde la "normalidad".

*Ideográfico*: preocupación por las diferencias individuales del desarrollo infantil. Visión del desarrollo desde distintos factores genéticos, ambientales y culturales. Su cómo desde la diversificación y la individualidad.

*Ecléctico*: Preocupación por lo común y por lo individual del desarrollo infantil. Visión biológica, genética, ambiental y cultural. Su cómo desde la normalidad, la diferencia, la individualidad.

Una vez que hemos aclarado unas cuantas ideas, vamos a centrarnos en lo nuestro *¿Qué se va a tener en cuenta en el módulo del desarrollo socio afectivo, con respecto a lo explicado hasta ahora?*

- Los planteamientos de la psicología del desarrollo.
- Los planteamientos de la psicología evolutiva infantil.
- Los planteamientos del desarrollo infantil.
- Los estudios del desarrollo infantil desde "Lo continuo y discontinuo".
- Los enfoques "Normativo, Ideográfico y Ecléctico".

## Actividad 2

Las investigaciones sobre el desarrollo infantil no parten del mismo punto de vista cuando se plantean la forma de manifestarse el desarrollo infantil. Completa el cuadro siguiente teniendo en cuenta el enunciado de la pregunta.

Corrientes	Formas de manifestarse el desarrollo	Relaciones entre los distintos desarrollos	Modelo tipo que representa



# 2

## El módulo de desarrollo socioafectivo e intervención con las familias

En el segundo apartado del tema que estamos desarrollando, centraremos en términos generales la justificación del módulo de desarrollo socioafectivo. Piensa en estas cuestiones antes de iniciar los siguientes apartados:

- ¿Para qué necesita un educador infantil desde su profesión, el desarrollo socioafectivo e intervención con las familias?
- ¿Por qué desde el diseño del ciclo de educación infantil se dice que el Módulo de desarrollo socioafectivo tienen un carácter transversal?
- ¿Qué relaciones puede tener el desarrollo socioafectivo con el resto de los Módulos del ciclo?
- ¿El Módulo de desarrollo socioafectivo e intervención con las familias tiene entidad en sí mismo?

### 2.1. EL DESARROLLO SOCIOAFECTIVO E INTERVENCIÓN CON LAS FAMILIAS Y LA PROFESIONALIDAD DEL EDUCADOR INFANTIL

Para que la "atención" al niño/a sea correcta y la implicación profesional del educador infantil en su trabajo sea adecuada, lo primero que hay que tener en cuenta en este módulo, al igual que en todos, es la competencia general del ciclo: "Programar, intervenir educativamente y evaluar programas de atención a la infancia, aplicando los métodos de Enseñanza-aprendizaje que favorezcan el desarrollo autónomo de los niños de 0-6 años, organizando los recursos adecuados".

Y desde la perspectiva del módulo, ¿cuál sería la competencia general?

Programar, intervenir, evaluar educativamente favoreciendo el desarrollo socioafectivo y por las características del tipo de desarrollo con el que nos vamos a enfrentar debe colaborar con la familia con un objetivo claro "el equilibrio personal del niño/a".

Los métodos de enseñanza-aprendizaje favorecedores del desarrollo integral del niño/a, tienen que estar teñidos de las implicaciones educativas que se ofrecen en el módulo, y favorecer el desarrollo autónomo de los niños. Pero con unos rasgos peculiares que ayudan al niño a conocerse a sí mismo, separarse del adulto con la seguridad de tenerle cerca y aprender con sus iguales. Sentirse apoyado por las personas que le acompañan (padres y educadores) en el descubrimiento del medio donde tiene que vivir.

Como tarea cotidiana, el educador debe organizar el ambiente que favorezca el desarrollo integral del niño/a; pero con los recursos adecuados para facilitar su desarrollo socioafectivo, que le ayude a superar miedos, angustias o desconfianzas que dificultan en gran medida el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sería bueno que lo volvieras a leer, para hacerte una idea de lo que se le pide profesionalmente a un educador infantil.

¿Qué otra guía de profesionalidad existe en el ciclo para el educador infantil y también compartida por todos los módulos?: *Las capacidades profesionales* del técnico. Éstas, vistas con los ojos del módulo, nos orientarán sobre la formación del "Desarrollo socioafectivo e intervención con las familias" en el centro educativo:

- Obtener y procesar información referida al desarrollo socioafectivo de los niños de 0-6 años.
- Obtener y procesar información sobre los entornos (familia, escuela...) donde se desarrolla el niño, en su dimensión socioafectiva.
- Obtener y procesar información que permita, como profesional, establecer relaciones sociales, afectivas, normas... adecuadas a niños/as de 0-6 años, aplicando en las relaciones estrategias a las diferentes intervenciones que se puedan dar.
- Poner en "práctica" los conocimientos previos adquiridos en otros módulos como: proceso de enseñanza aprendizaje en la educación infantil, programación educativa, evaluación, programas de intervención ... adaptándolos al desarrollo socioafectivo y colaboración con las familias.
- Evaluar, programar, diseñar proyectos y actividades que permitan al niño/a un desarrollo socioafectivo, desde una perspectiva educativa; optimizando el proceso de enseñanza-aprendizaje, recursos técnicos,... con una orientación socioafectiva que permita una relación transaccional con su entorno (personas, objetos, escuela, familia, medios de comunicación, cultura...)
- Conocer y aprender sus límites profesionales especialmente en situaciones en las que las decisiones sean superiores a su propia competencia profesional (trastornos socioafectivos).
- Poner en práctica las «técnicas de dinámica de grupos» para trabajar en grupo, relacionarse con fluidez, comunicarse con efectividad... con su equipo funcional, con las familias, con otros profesionales, o con otros servicios; en el trabajo cotidiano y ante problemas de desarrollo socioafectivo.

## Ejercicio

4. Compara la competencia general del ciclo con las capacidades profesionales y establece en los distintos aspectos de competencia general a qué capacidad profesional o capacidades profesionales se está refiriendo.

### 2.2. LA TRANSVERSALIDAD EN EL DESARROLLO SOCIOAFECTIVO E INTERVENCIÓN CON LAS FAMILIAS

En la organización del título de educador infantil, se indica que el módulo tiene un carácter transversal. ¿Qué quiere decir módulo transversal? Abarcar las tres unidades de competencia del ciclo. Éstas nos llevan a las realizaciones profesionales significativas en el puesto laboral, que se traducen en las capacidades terminales del módulo y que deben ser alcanzadas durante el periodo de formación del mismo.

Vamos a centrar el análisis en las capacidades, valorando el módulo concreto en el que nos encontramos e intentando destacar las tareas que tiene que realizar el educador con respecto a nuestro módulo:

— *Primera capacidad terminal: "Comprender las características del desarrollo socioafectivo y utilizarlas en la programación de las actividades, adaptándolas a las características individuales"*

Está claro que el sujeto de estudio es el niño/a de 0-6 años y su peculiar proceso de desarrollo socioafectivo, con todas las variables que caracterizan a este desarrollo, conformándose el marco teórico, que no es el objetivo principal del módulo. Lo fundamental es saber utilizar el "marco teórico" para optimizar el desarrollo socioafectivo de los niños/as, programando actividades adecuadas y respetando el sentido de individualización en la educación infantil.

— *Segunda capacidad terminal "Desarrollar proyectos de intervención educativa en el ámbito socioafectivo".*

La dimensión educativa del desarrollo socioafectivo, junto al juego, es tan importante que está implicado en el resto de los desarrollos, para cubrir las necesidades básicas lo más adecuadamente posible, en el niño de 0-6 años (físico, sensorial, cognitivo, motor, lenguaje...). Además, no pueden ser separados en los proyectos de intervención; pero sí se puede dar prioridad en el módulo a las "Acciones" educativas de carácter socioafectivo.

Todos los procesos del desarrollo socioafectivo se realizan en un contexto, que es común a los que se relacionan con los niños/as (padres, madres, educadores, educadoras, iguales...). Por eso en los proyectos de intervención, y desde la perspectiva del módulo ¿qué se que tendrá en cuenta?:

- A Los sujetos que están implicados en la formación de los procesos socioafectivos de un niño/a de 0-6 años, adultos (padres y educadores...), y sus iguales.
- El desarrollo integral del niño y las peculiaridades de desarrollo socioafectivo.
- El contexto donde se va a poner en marcha el proyecto de intervención. En educación formal y no formal.
- El carácter educativo de los propios procesos del desarrollo socioafectivo, con un sentido globalizador.

Como consecuencia ¿qué tienen que hacer los educadores al desarrollar proyectos de intervención educativa?: Hay que integrar los conocimientos didácticos, los conocimientos teórico-prácticos de los otros desarrollos, los conocimientos propios del desarrollo socioafectivo e intervención con las familias.

Sigamos con la última capacidad:

- *Tercera capacidad terminal "Diseñar procedimientos de colaboración con las familias que favorezcan de forma eficaz la implicación familiar en el proceso educativo".*

Para diseñar procedimientos de intervención con la familia:

- Primero hay que trabajar el marco teórico en el que se asienta la necesidad de colaboración con padres, instrumentos, estrategias y técnicas que lo faciliten.
- El segundo paso es diseñar dentro de los proyectos de intervención los procedimientos para la colaboración y participación de las familias en el proceso educativo, tanto en la educación formal, como en la no formal, reconociendo que es precisamente en este módulo donde se establecen el mayor número de contenidos teórico-prácticos de todo el ciclo.

## Actividad 2

Realiza un resumen con las capacidades terminales y las acciones que como educador conlleva cada una de ellas.

### 2.3. RELACIONES E IMPLICACIONES DEL DESARROLLO SOCIOAFECTIVO CON LOS OTROS MÓDULOS DEL CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL

Para entender el módulo, como parte de la formación teórico-práctica del educador infantil, vamos a analizar como, poco a poco, las implicaciones que tiene el desarrollo socioafectivo e intervención con las familias, con los otros módulos con los que comparte la formación en el centro educativo.

Partimos de una afirmación "El estudio del desarrollo socioafectivo por sí sólo no completa la formación de un educador".

Sólo con los contenidos del módulo no se toma conciencia del niño/a como "ser integral". En el ciclo se parcela el desarrollo en distintas áreas, como medio de estudio para profundizar en el conocimiento del niño. La división del estudio del niño en distintos módulos es ficticia y es necesario que lo integres en la formación en centros de trabajo.

*¿Cómo interrelacionan los diferentes módulos del ciclo?*

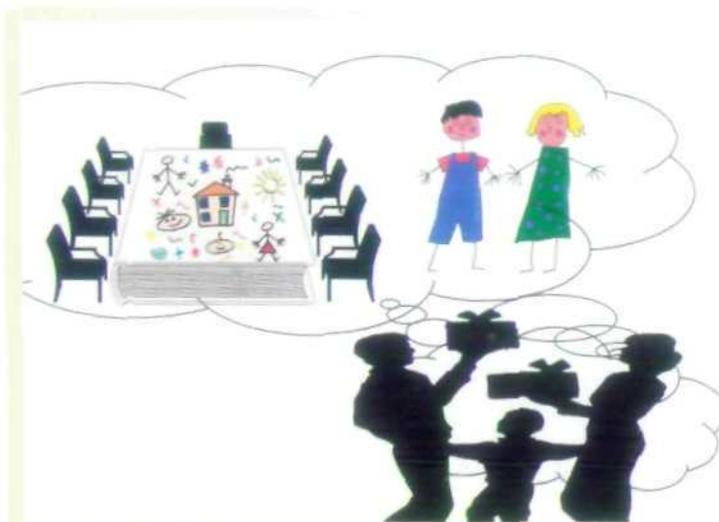
Cuando estudies teóricamente este módulo, sabrás que existen otros módulos que completan el desarrollo socioafectivo y se integran con él, componiendo el desarrollo infantil junto con los módulos de:

- Autonomía personal y salud
- Desarrollo cognitivo y motor

En todos los módulos se capacita para diseñar actividades. En cada uno de ellos se preparan, desarrollan y evalúan las actividades que están más implicadas en ellos; pero a veces una misma actividad puede diseñarse desde distintos módulos. Por ejemplo: "la recogida del material" que se puede trabajar desde los hábitos de autonomía en el módulo de autonomía personal y salud, y desde la creación de normas y valores del módulo de *Desarrollo socioafectivo e intervención con las familias...*

Todos los módulos que hacen referencia a aspectos del desarrollo, incluido el de *Desarrollo socioafectivo e intervención con las familias*, utilizan para el diseño de proyectos, programación y organización de actividades los módulos de:

- Didáctica de la educación infantil
- Metodología del juego
- Expresión y comunicación
- Animación y dinámica de grupos



Educadores pensando

Capacitar al educador para diseñar proyectos desde el desarrollo socioafectivo, permite globalizar los aprendizajes que se realizan en el centro educativo. Desde la dimensión socioafectiva del niño/a se pueden organizar proyectos de "juegos de representación", "juegos simbólicos", "crear personajes fantásticos", "grandes juegos que permitan la expresión de sus deseos y experiencias vividas"... Utilizando de referencia otros módulos como:

— *Didáctica de la educación infantil* que aporta criterios para planificar, organizar, recursos metodológicos...

— *Metodología del juego y Expresión y comunicación* con los que se aprenden instrumentos, técnicas, recursos y actividades que pueden ser utilizados en la intervención directa con el niño/a y el grupo de niños; favoreciendo el proceso de desarrollo socioafectivo en los proyectos.

La dimensión social que permite introducir al niño en la vida comunitaria y la interiorización de modelos sociales, valores y normas, se apoya en:

— *Didáctica de la educación infantil* que nos muestra los objetivos, contenidos, principios metodológicos y temas transversales del currículo. Y otros programas de educación no formal. Con ello se puede llegar a la dimensión social antes mencionada.

— *Animación y dinámica de grupos* ofrece un abanico de técnicas para mejorar la intervención profesional del educador fomentando la participación en grupo, la comunicación interpersonal entre los distintos sectores que conviven en un centro (padres-educadores, educadores-niños, educadores-educadores, educadores-otros profesionales).



Alumnas en actividades de técnicas de expresión

La dimensión socioafectiva interna de cada niño/a e interna de cada grupo, y poner en "práctica educativa" el marco teórico del módulo de Desarrollo socioafectivo e intervención con las familias, se puede trabajar utilizando los módulos como recursos para el desarrollo socioafectivo desde:

- *La Metodología del juego y Expresión y comunicación*, que permite observar y conocer al niño/a en su propio mundo: el juego, y reconocer distintas formas de expresar sus miedos, fantasías e inquietudes (lenguajes y comunicación verbal y no verbal, corporal, gestual...
- Utilizar técnicas de animación o dinámica de grupos favorece la intervención socioeducativa, facilita las relaciones interpersonales y sociales creando lazos entre los distintos subgrupos educativos de los que el educador forma parte.

## Ejercicio

5. Reflexiona sobre lo expuesto en este apartado, en cada explicación plantéate un ejemplo que pueda concretar lo expuesto.

### 2.4. ENTIDAD PROPIA DEL MÓDULO DE DESARROLLO SOCIOAFECTIVO E INTERVENCIÓN CON LAS FAMILIAS

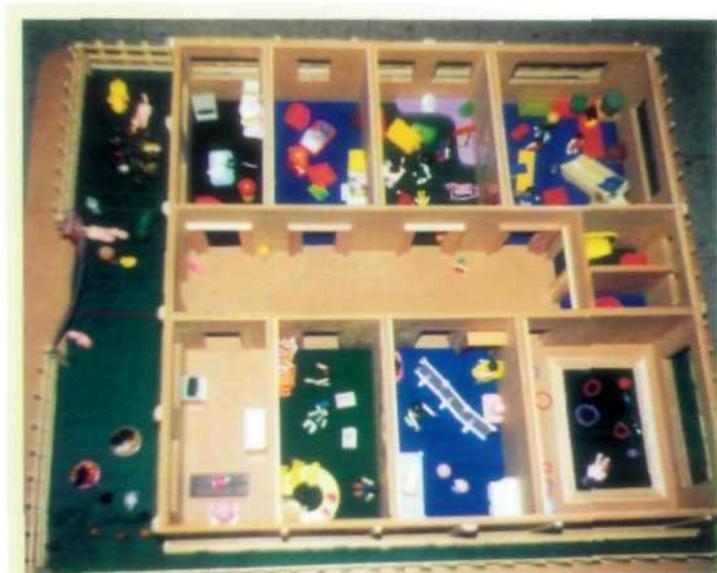
Puede ser que te estés haciendo una pregunta, ¿el desarrollo socioafectivo, no tiene sentido por sí mismo como parte del desarrollo infantil?:

Evidentemente sí. El módulo de desarrollo socioafectivo ofrece las pautas de cómo secuencialmente se van incorporando niños/as a la socialización, desde el "apego" con las figuras más cercanas, hasta el conocimiento del "entorno" social-cultural donde viven; los conflictos y problemas que surgen en el proceso, o cómo superar los "retos" de la socialización (separarse de las figuras de apego, establecer habilidades sociales, conseguir distintas formas de comunicarse sus iguales sin utilizar el enfrentamiento...) desde las distintas áreas del desarrollo socioafectivo.

Además es necesario pensar que la dinámica cotidiana en un centro de educación infantil, ha de crearse desde un clima fuertemente socializado, tanto en la educación formal como en la no-formal. La socialización no es sólo con los niños y entre los niños, es también con los padres:

- Con los niños mediante la organización de un espacio, educativo (interior-exterior) que cubra sus necesidades y que esté organizado para mezclarse y agruparse de diferentes formas, respetando los momentos de "intimidad".
- Con los padres, creando espacios para la participación y facilitando la comunicación en la entrada y la salida. Utilizando los medios adecuados, los padres se dejarán empapar por las formas de "hacer" las cosas en el centro, buscar la participación y la complicidad. En definitiva que se sientan satisfechos de la decisión que han tomado a la hora de elegir el centro donde ellos depositan su confianza.
- Entre educadores, "creerse" que su trabajo es de un profesional que colabora, coopera y trabaja en grupo y respeta el trabajo de los no docentes y de los especialistas: todos trabajan para los niños y cada uno tiene su responsabilidad.

Por último, con el módulo nos concienciamos para ofertar un servicio educativo abierto, formal o no formal, que se alimenta de una relación de reciprocidad sociocultural con el entorno. El ambiente social y natural donde vive el niño es una reserva inagotable para exploraciones y descubrimientos de nuevas formas de relacionarse con las personas. No debemos cerrarnos a nuevas estrategias; aunque no sean del campo educativo formal puede facilitar la participación, se pueden trabajar los temas transversales, los valores y las normas propias de la etapa infantil con un punto de vista sociocultural.



Diseño de un centro de esparcimiento padres-hijos desde 0-6 años

La tarea más fundamental para el educador infantil es partir de las *necesidades concretas* de la infancia en el desarrollo socioafectivo. Más específicamente y con ejemplos concretos de necesidades socioafectivas el niño necesita:

- Adaptarse a situaciones nuevas.
- Interaccionar con los adultos y con iguales, sobre todo los más pequeños.
- Afrontar con afectividad, con tranquilidad y relajadamente los "ritos" sociales que se van dando "en la vida cotidiana", que se sientan "importantes" cuando se cubren las necesidades básicas.

- Sentirse un "Ser único e irrepetible"
- La convivencia interpersonal y la comunicación, superando el desarrollo individualista, el egoísmo, el trabajo solitario y la incomunicación.
- Vivenciar el descubrimiento de uno mismo, la participación social, la productividad y ser útil al grupo.

Al mismo tiempo que se cubren estas necesidades les prepararemos para "Conquistar su propio mundo", con actividades que siendo cotidianas y rutinarias, puedan:

- Fortalecer el desarrollo del lenguaje social y afectivo: "Te quiero", "buenos días", "¿Quién falta hoy?"...
- Buscar experiencias participativas y socializadoras. "Juegos de regazo", "juegos de agua y espuma", " contar historias con una marioneta de guante"...
- Establecer normas y valores " aceptables" y adecuados a cada edad: "colocar juguetes", "poner la mesa", "aceptar a los compañeros", "jugar a ser..." "no importa el color", "es Paula, soy Alvaro".....
- Asumir distintas situaciones sociales y sus ansiedades, miedos y angustias. Utilizando cuentos: "La princesa listilla", "Las tres mellizas", "Otto es diferente", "¿Quién se esconde en el armario?", "Puedo mancharme"...
- Para participar en su esfera social y conocerse a sí en su cultura: "Celebrar su cumpleaños", "tener móviles con sus fotos y su familia", "hoy es el día de..." "los abuelos", "los pañales", "los objetos que traigo de casa", "vienen los Reyes Magos"...
- Comunicarse individualmente y en grupo, favoreciendo el diálogo en: "La acogida", "el corro" "preasamblea", "asamblea", "la hora del cuento", "la comida", "el cambio"...

En el siguiente cuadro se reflejan aspectos fundamentales de la interacción socioafectiva, desde el papel que tienen cada uno de los grupos sociales que forman parte de esa relación.

Interacción socioafectiva		
EDUCADORES	NIÑOS	PADRES
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Profesionales</li> <li>Colaboran</li> <li>Cooperan</li> <li>Trabajan en grupo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Vivenciar en un equilibrado y sereno clima socioafectivo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Responsables de la educación de sus hijos</li> <li>– Sentirse atraídos por el centro</li> </ul>

Interacción socioafectiva (Cont.)		
EDUCADORES	NIÑOS	PADRES
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tomar conciencia del comportamiento verbal y no verbal de los niños con los que establecen afectos</li> <li>- El educador es el adulto de referencia en el centro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vivencia los modelos de referencia</li> <li>- Establecer vínculos afectivos y sociales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los padres son los referentes prioritarios del niño</li> <li>- Son los primeros en acercarlos "al mundo"</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- El educador no es el sustituto de los padres</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contactar con el entorno como medio de socialización</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Establecen los primeros contactos sociales del niño/a con otras personas</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Crear un marco de cooperación, participación y colaboración con los padres</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Necesita sentir la cordialidad y seguridad que tienen sus padres en el centro.</li> <li>- Cuanto más pequeños más necesitan la colaboración familia/centro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Han de Tomar conciencia: Los centros de educación infantil los necesitan. No es positiva la existencia de dos líneas educativas (CASA HOGAR) que desequilibren y descentren a sus hijos.</li> </ul>

## Recuerda

Se puede justificar la presencia del módulo de desarrollo socioafectivo e intervención con las familias en el ciclo de Educación Infantil, desde:

- La profesionalidad del educador infantil
- El carácter transversal del módulo
- Las relaciones que tiene con los otros módulos del ciclo
- Su propia entidad dentro del desarrollo infantil

La profesionalidad del educador infantil queda marcada en la competencia general del ciclo y las capacidades profesionales.

En ellos se define el papel del educador y su objetivo fundamental: el desarrollo adecuado del niño de 0-6 años. El papel del educador y su objetivo en el módulo orientan el proceso de desarrollo socioafectivo e intervención con las familias.



**El carácter transversal** se refleja en las capacidades terminales; conocer y utilizar adecuadamente el marco teórico del desarrollo socioafectivo e intervención con las familias, para desarrollar proyectos socioafectivos y de intervención con las familias.

**Las relaciones con los otros módulos**, directamente se relaciona con los que completan el desarrollo infantil. Indirectamente con los que le aportan técnicas, estrategias, actividades... que le permitan diseñar, programar y poner en práctica los proyectos de desarrollo socioafectivo y de colaboración con las familias.

**Su propia entidad**, está en sus objetivos, contenidos, actividades... son claros y necesarios para el desarrollo del niño/a, su incorporación paulatina a la sociedad, el entorno, la cultura; sintiéndose autónomo dentro de ella y cubriendo sus necesidades concretas.

## Ejercicio

6. Compara, las capacidades terminales del módulo, con el sentido que tiene el módulo de Desarrollo socioafectivo, en sí mismo.



# Soluciones a las Actividades de la Unidad

## Actividad nº 1

Explica con un ejemplo la diferencia entre la psicología del desarrollo y la psicología evolutiva.

*Ejemplo:*

El desarrollo del desplazamiento de un niño durante el primer año de vida.

La psicología del desarrollo constataría que durante el primer año de vida los niños realizan un proceso de desarrollo, en el cual de ser trasladados y cambiados de posición por los adultos, pasan a conseguir pequeñas autonomías para llegar a desplazarse por el espacio ellos solos o con ayuda.

La psicología evolutiva se centraría en los procesos de cambio que van ocurriendo en el niño con respecto al desplazamiento. Un niño que tiene que ser trasladado y cambiado de posición

en los primeros meses de vida, va evolucionando en sus habilidades y adquiriendo progresivamente distintas formas de desplazamiento: 1. Autonomía de posición ventral a dorsal. 2. Autonomía de posición ventral a posición dorsal. 3. Autonomía de posición tumbado a sentado. 4. Autonomía de posición ventral a posición de gateo o "arrastre". 5. Autonomía de posición de gateo a posición de pie... hasta el desplazamiento con ayuda o solo que suele ser conseguido hacia los 12 o 15 meses.

Si quieres asegurar tu respuesta consulta el punto 1.2 U.T.1

## Actividad nº 2

Las investigaciones sobre el desarrollo infantil no parten del mismo punto de vista cuando se plantean la forma de manifestarse el desarrollo infantil. Completa el cuadro siguiente teniendo en cuenta el enunciado de la pregunta.

Corrientes	Formas de manifestarse el desarrollo	Relaciones entre los distintos desarrollos	Modelo tipo que representa
Continuista	Suave, estable, ritmo gradual y uniforme	Conductas primeras, base para conductas posteriores	Ambientalista Biologistas
Discontinua	Con ritmos diferentes. Períodos de pequeños cambios graduales, alternan con cambios rápidos y repentinos	Algunas conductas surgen con relativa independencia de los desarrollos anteriores	

Si quieres asegurar tu respuesta consulta punto 1.3 U.T.1

### Actividad nº 3

Realiza un resumen con las capacidades terminales y las acciones que como educador conlleva cada una de ellas.

Capacidades terminales del módulo: Conocer, aprender, comprender las características del desarrollo socioafectivo de los niños de 0-6 años, para desarrollar proyectos, diseñar programas, actividades... priorizando el desarrollo socioafectivo y conocer, aprender, comprender el significado de la intervención conpadres, para desarrollar, diseñar proyectos, programas actividades de colaboración con padres.

Acciones educativas: reconocer el desarrollo como un proceso generalizable a todos los individuos y reconocer el desarrollo como un proceso individualizado y singular en cada individuo priorizando las diferentes áreas socioafectivas. Poner en marcha proyectos, programas, actividades, técnicas, estrategias... que permitan un desarrollo integral y equilibrado del niño de 0-6 años, priorizando el desarrollo socioafectivo. Organizar, planificar, utilizar técnicas, estrategias, actividades que favorezcan la intervención con las familias en los centros educativos.

Si quieres asegurar tu respuesta, consulta punto 2.2 U.T.1

# Prueba de Autoevaluación

1

Completa el siguiente cuestionario:

- a) ¿Qué razones justifican que los educadores sientan interés por las investigaciones del desarrollo que centran sus estudios en el desarrollo infantil?
- b) ¿Es adecuado entender una sola forma de estudiar el desarrollo infantil?, ¿Porqué?

2

Completa el cuadro siguiente: ¿Qué tipos contenidos del desarrollo socioafectivo e intervención con las familias están relacionados con los otros módulos del ciclo?

	Didáctica de la educación infantil	Autonomía personal y salud	Metodología del juego	Expresión y comunicación	Desarrollo cognitivo y motor	Animación y dinámica de grupos
Desarrollo socioafectivo						
Intervención con las familias						

3

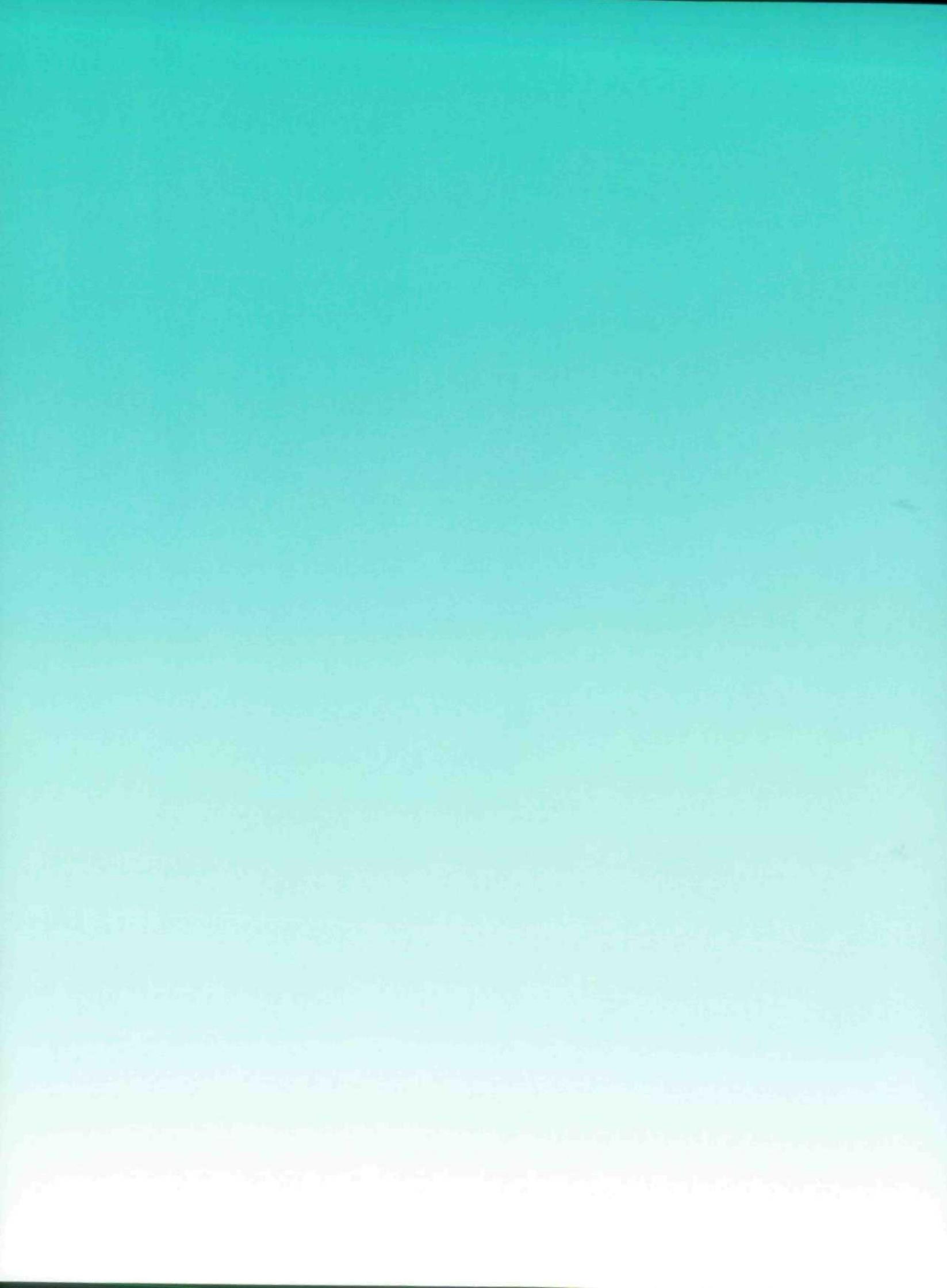
Realiza un esquema de flechas con los objetivos y contenidos que pueden realizarse a lo largo del módulo de *Desarrollo socio afectivo e intervención con las familias*.

4

Partiendo de un material didáctico concreto, organiza una actividad que gire en torno al desarrollo socioafectivo.







# Formación Profesional a Distancia

Ciclo Formativo de Grado Superior  
**EDUCACIÓN INFANTIL**

UNIDAD  
**2**

EL DESARROLLO  
SOCIOAFECTIVO

## Desarrollo Socioafectivo e Intervención con las Familias



MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN,  
CULTURA Y DEPORTE

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN,  
FORMACIÓN PROFESIONAL E  
INNOVACIÓN EDUCATIVA

CENTRO PARA LA INNOVACIÓN  
Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN  
A DISTANCIA

**Coordinación:**

Mariano Jiménez Sacristán

**Autora:**

M<sup>ª</sup> Jesús Santos Domínguez

**Comisión de Seguimiento Técnico del CIDEAD:**

Aurelio Gómez Feced (Director)

Luis Antonio Salcedo Sigüenza (Coordinador)

Mariano Jiménez Sacristán

Otilia Gregori Castillo

**Fotografía:**

M<sup>ª</sup> Jesús Santos Domínguez



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE  
SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA.

Subdirección General de Información y Publicaciones

NIPO: 176-03-202-0

ISBN: 84-369-3744-9

Depósito Legal: S. 1406-2003

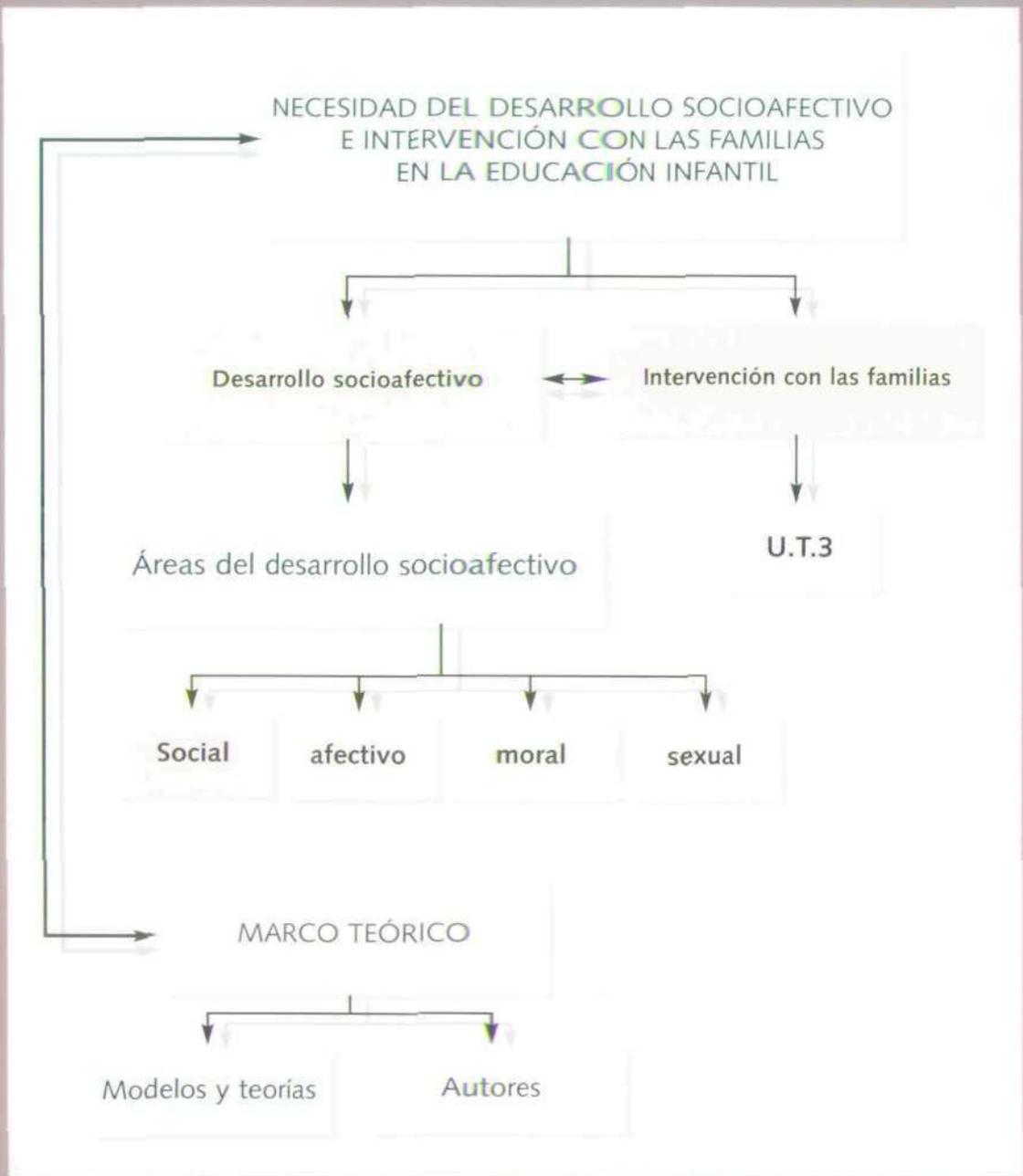
Imprime: Gráficas VARONA, S.A.

**UNIDAD**  
**2**

**EL DESARROLLO  
SOCIOAFECTIVO**



OBJETIVOS .....	5
1. NECESIDADES DEL DESARROLLO SOCIOAFECTIVO EN LA EDUCACIÓN INFANTIL E INTERVENCIÓN CON LAS FAMILIAS .....	7
1.1. Desarrollo socioafectivo .....	7
1.2. Intervención con las familias .....	10
2. TEORÍAS EXPLICATIVAS DEL DESARROLLO SOCIOAFECTIVO .....	13
2.1. Marco teórico .....	13
2.2. Autores del desarrollo socioafectivo .....	21
SOLUCIONES A LAS ACTIVIDADES DE LA UNIDAD .....	49
PRUEBA DE AUTOEVALUACIÓN .....	55



CUADRO 1: Mapa conceptual

# Objetivos

Al finalizar el estudio de esta unidad serás capaz de:

- Comprender y reflexionar sobre el desarrollo socioafectivo desde las primeras edades del niño.
- Reconocer la importancia de la intervención con padres y la relación necesaria que tiene que existir entre padres y educadores para el desarrollo infantil.
- Establecer las áreas del desarrollo que están implicadas en el desarrollo socioafectivo.
- Conocer y trabajar con los distintos autores y teorías que están implicados en las áreas del desarrollo socioafectivo en la infancia (0-6 años).
- Analizar, estructurar e interiorizar las principales teorías y aportaciones de los distintos autores que están implicados en las áreas del desarrollo afectivo. Concretar y esquematizar las aportaciones de los autores y teorías, concretando los aspectos más destacados en el propio desarrollo evolutivo del niño.



# I Necesidades del desarrollo socioafectivo en la educación infantil e intervención con familias

## 1.1. DESARROLLO SOCIOAFECTIVO

Seguro que sabes que desde el nacimiento, e incluso antes, existe un auténtico despliegue de actuaciones y *comportamientos socioafectivos* que progresivamente van interviniendo e integrándose con otros procesos del desarrollo (sensoriales, perceptivos motrices, cognitivos...).

Este despliegue del desarrollo socioafectivo es una necesidad primaria del individuo; necesita "supervivir": porque sólo no come, no se desplaza, no se limpia, no conoce... pero sí es capaz de despertar emociones afectivas en el adulto que le cuida.

La propia "debilidad" con la que nace es un "mecanismo" que sirve de apoyo para el desarrollo integral y crear vínculos afectivos con sus "cuidadores". Qué te parece si te dijera que la vida afectiva y social que inicia el niño/a al nacer impregna toda la actividad humana: en la comunicación, expresión no verbal y gestual de los bebés están presentes las experiencias emocionales más primitivas (llanto y sonrisa), que van desarrollando en el niño diferentes estrategias cognitivas, de comportamiento... permitiendo la relación con "el mundo".

¿No crees que el desarrollo socioafectivo es muy amplio? Para poder abarcar su estudio, se divide en distintas áreas que son más o menos "predominantes" según el momento del ciclo vital en el que se encuentre el individuo. Lo indudable es que cada una de esas áreas por sí solas no tienen entidad completa, pero todo el desarrollo socioafectivo y su "complejidad" no se puede entender si no nos centramos en cada una de ellas. ¿Cuáles son las áreas de desarrollo socioafectivo?

*Desarrollo social.* El ser humano al nacer ya forma parte de una cultura, de un medio social donde se desarrolla. Ese medio pasa a ser una importante fuente de información, de experiencia y de aprendizajes tanto de pautas elementales de actuación como de comportamientos más complejos.

La socialización se convierte en un proceso por el cual los niños y niñas a lo largo de su desarrollo, observan, imitan, aprenden, interiorizan e interrelacionan con los elementos socioculturales de su medio ambiente. La socialización forma parte del desarrollo como "ser global", bajo la influencia de las propias experiencias con "los agentes sociales" (familia, escuela y medios de comunicación). Con la socialización "somos",

"nos conocemos", "comunicamos", completamos nuestro proceso de "hominización".

*Desarrollo afectivo:* Es un desarrollo "intimista", que todos necesitamos. Un niño al nacer busca no sólo estímulos, busca la seguridad y el "calor" de su misma "especie".

¿Cómo se produce el proceso de desarrollo socioafectivo?: A través de una dinámica de satisfacción, por una parte, y de frustración por otra; convirtiéndose en una base a partir de la cual se origina y evoluciona el desarrollo afectivo.

El desarrollo afectivo está muy ligado a la satisfacción de las necesidades básicas y a la relación que mantienen con el exterior (sensorialidad y percepción, curiosidad, investigación); del acoplamiento de ambos aspectos en el individuo "nace" la necesidad de mantener relación con otros (adultos, iguales), pero en intimidad y de forma especial.

El proceso de desarrollo afectivo evoluciona y hay autores que afirman que para el recién nacido, el adulto, en los primeros momentos, es un "objeto" más del mundo exterior que cubre sus necesidades básicas. El bebé al sentirse como un ser indiferenciado y dependiente, inicia relaciones afectivas con la figura que más cuidados y necesidades básicas le proporciona; esa relación íntima le ayuda a iniciar el proceso de diferenciación; es decir el bebé pasa de no reconocerse diferente de lo que le rodea a sentirse diferente. Los procesos afectivos son unas relaciones íntimas y privilegiadas que no se producen con todas las personas; pero son necesarias para tener un desarrollo equilibrado.

*Desarrollo moral:* Es posible que pienses que el desarrollo moral no forma parte del desarrollo social; pero, según los investigadores del desarrollo, la moral de una sociedad se expresa en normas, códigos, valores, leyes, premios, castigos.. que vamos interiorizando desde situaciones cotidianas propias de la edad infantil, desde adueñarse de un juguete, hasta asumir con responsabilidad y libertad nuestras propias acciones positivas para la sociedad.

El desarrollo moral debe permitir a los individuos ir adquiriendo, a través de procesos de socialización, una conciencia moral que le permita obrar con libertad, sentido de equidad y responsabilidad.

¿Cómo van desarrollándose los procesos morales?: Este desarrollo se inicia con una mera aceptación de hábitos morales, normas y valores, conociendo, comprendiendo e interiorizando los "límites" sociocultura-

les de nuestro entorno. Y se fragua desde las otras áreas del desarrollo socioafectivo y con los procesos del desarrollo cognitivo.

El desarrollo moral va surgiendo de forma progresiva en el niño al compás de su desarrollo y como un aspecto más del mismo, relacionado con la aparición de las otras capacidades, sentimientos, inteligencia, sentido social. El desarrollo moral y sus pautas de conducta permiten al niño aceptar las "reglas del juego social", los valores y las normas que le dotan de una identidad social y posibilitan el que sea aceptado por los demás.

El proceso de desarrollo moral y la educación que en ese proceso recibe el niño le permite ir pasando de la aceptación de las normas sin poner en duda las mismas, a un análisis de las implicaciones morales en el medio donde vive, que le llevará a la autonomía moral, completando el desarrollo de su personalidad.

*Desarrollo sexual:* ¿Es un área más del desarrollo socioafectivo?. Sí, porque está íntimamente ligado al desarrollo de la personalidad del individuo, al concepto social y sociocultural donde vive, y a las reglas de la moral social que predominen en el momento en el que el niño/a esté desarrollando sus procesos mentales.

Es más, si comparas entre distintas culturas, e independientemente de lo anteriormente expuesto, la regulación social y la cultura imponen los "patrones" de conducta sexualmente tipificados: lo que hay que educar en el desarrollo sexual del niño/a, los conceptos "tabúes" que hay que aclarar o no, y cómo se educa el proceso de desarrollo sexual; qué se considera "normal" o "aberrante" sexualmente.

Los parámetros aprobados por la sociedad y la cultura son los límites del desarrollo sexual en el individuo desde la perspectiva de la socialización; no así en su desarrollo fisiológico y sus necesidades.

Todo individuo, desde el punto de vista biológico y psicológico, tiene la necesidad de desarrollarse sexualmente. Nadie duda hoy en día que el desarrollo sexual no se inicia con el "despertar" físico de la capacidad de "procreación de la especie".

¿Cómo se entiende el proceso de desarrollo sexual?: En el niño de 0-6 años está muy vinculado a la vida emocional, afectiva y social del mismo; desde este punto de vista hay que pensar que unos procesos son prioritarios del desarrollo sexual y otros se comparten con otras áreas del desarrollo como:

- Del conocimiento físico y psíquico de sí mismo, el autoconcepto y la autoestima.
- En la construcción de la identidad personal relacionado con la pertenencia a uno u otro sexo y los aspectos sociales, culturales y biológicos que dicha pertenencia implica.
- El “placer”-“displacer” intrapersonal del niño/a que pasa por una secuencia invariable de las distintas “zonas erógenas”.
- La conflictividad, angustia, tensión, ambivalencia intrapersonales que sufren en el desarrollo del propio proceso.

Evidentemente todas las implicaciones que lleva consigo el desarrollo sexual del individuo hay que tomarlas como “retos” del desarrollo psicosexual y psicosocial del niño/a, e ir fomentando el conocimiento de su cuerpo, valorar sus acciones, respetar su personalidad y ayudarlo a superar los aspectos del desarrollo sexual que frenen o no permitan un desarrollo integral equilibrado.



## Actividad 1

¿Qué contenidos se pueden trabajar en el desarrollo sexual que completan otras áreas del desarrollo socioafectivo?

## Ejercicio

1. Compara el planteamiento teórico expuesto sobre las áreas del desarrollo socioafectivo, con las ideas que tú tienes sobre los mismos. ¿En qué estás de acuerdo?. ¿Qué es lo que más te ha llamado la atención?

### 1.2. INTERVENCIÓN CON LAS FAMILIAS

¿Realmente es necesaria la colaboración con padres en los centros educativos, para propiciar el desarrollo infantil?

Las influencias ejercidas desde el núcleo familiar condicionan, propician e incluso pueden llegar a dificultar el equilibrado desarrollo del niño/a. Es

en el núcleo familiar donde se realiza el auténtico aprendizaje de valores y normas, y donde se fraguan las relaciones afectivas y sociales necesarias para el desarrollo equilibrado del individuo.

El objetivo común del entorno educativo y de la familia es conseguir el desarrollo integral y armónico del niño.

El proceso de desarrollo del individuo en estas primeras edades pide que desde los entornos más cercanos del niño (familia-centro educativo) se aporten referencias coherentes y suficientemente abiertas para que se integre en su entorno sociocultural. Es obvio que ambos (padres y educadores) deben complementar su labor en una misma dirección para garantizar la estabilidad y el equilibrio, aspectos indispensables para el desarrollo del individuo. Los educadores no debemos olvidar que los padres son los responsables directos de la educación de sus hijos, y los padres no deben olvidar que sus hijos pasan gran parte del día en el centro educativo y éste cubre muchas necesidades que se continúan en el hogar y no pueden delegar su responsabilidad en los educadores. No es de ley utilizar el tópico " Ya lo aprenderá en la escuela".

Si estás de acuerdo con que "la educación es una competencia de colaboración entre padres y educadores", tienes que aceptar la necesidad de que exista una serie de actuaciones educativas específicas que se traducen en acciones conjuntas y coordinadas.

Piensa en la función de agente socializador de la familia. El proceso de socialización del ser humano necesita de un "ambiente" que accione los mecanismos necesarios para su desarrollo; el individuo se transforma en ser social tras un proceso largo, gradual y secuenciado que va ligado al propio proceso de desarrollo integral y la familia, conjuntamente con el centro educativo y otros agentes de socialización, va aportando los contenidos y criterios que permiten las relaciones intersociales e intrasociales en un contexto sociocultural.

Quédate con esta idea: la familia y el centro educativo en colaboración deben buscar objetivos socioafectivos con experiencias educativas que vayan permitiendo a los niños vivir auténticas situaciones sociales y de relación afectiva con los adultos, los iguales y en un entorno que sea un auténtico microcosmos de integración social con acciones educativas basadas en experiencias reales.

## Recuerda

El desarrollo socioafectivo se inicia con la necesidad de supervivencia, si el niño crea lazos socioafectivos, se asegura sus necesidades básicas.

La complejidad del desarrollo socioafectivo induce a que su estudio, se divida en distintas áreas:

- **Desarrollo social:** Los agentes de socialización, la observación, la imitación, el aprendizaje proporcionan los procesos y experiencias para el desarrollo social.
- **Desarrollo afectivo:** proporciona seguridad al individuo, el proceso de desarrollo está ligado a la relación privilegiada adulto – niño y a la relación con el exterior (niño – entorno).
- **Desarrollo moral:** permite que los individuos desde la socialización asuman normas, valores, hábitos morales que se interiorizan de forma progresiva; el individuo va ajustando una identidad social y una personalidad ajustada a los patrones socioculturales.
- **Desarrollo sexual:** el proceso de desarrollo sexual tiene dos componentes, uno social que proponen la cultura y la sociedad y otro biológico.

El proceso de desarrollo sexual está vinculado a la vida emocional, afectiva y social del individuo. El proceso implica conocimiento de uno mismo, autoconcepto, autoestima, identificación social...

- **Intervención con las familias:** El desarrollo del individuo se inicia y recibe una influencia familiar que condiciona al propio desarrollo. El desarrollo equilibrado y armónico del niño es un objetivo común familia – educadores; es necesario que se den actuaciones educativas acordadas y coordinadas entre la familia y los educadores.

# 2

## Teorías explicativas del desarrollo socioafectivo

### 2.1. MARCO TEÓRICO

Los psicólogos del desarrollo suelen tomar una orientación teórica específica, centrando sus puntos de vista en el cómo se produce el desarrollo y qué factores son los responsables de los cambios en la conducta.

Algunos autores parten de teorías clásicas y terminan elaborando sus propios "enunciados" que completan aspectos importantes de "Modelos o teorías" reconocidas universalmente, o bien dan un giro en sus perspectivas iniciales convirtiéndose sus teorías en "modelos" que están más acordes con las líneas de investigaciones actuales. Ejemplos: Bandura y el conductismo, Bowlby y Erikson con el psicoanálisis...

Son muchas las posibilidades de organización de este marco teórico. Sin desmerecer ninguna de las opciones, el esquema general se estructura en tres niveles:

- 1<sup>er</sup> nivel: Recoge los modelos más reconocidos que centran aspectos del desarrollo socioafectivo. Teorías y autores que tienen una clara estructura en los procesos.
- 2<sup>o</sup> nivel: Teorías y autores que partiendo de los anteriores dan un giro en sus planteamientos y tienen una repercusión en perspectivas más actuales. Modelos que rechazan la fuerte alternancia conductismo-psicoanálisis.
- 3<sup>er</sup> nivel: Perspectivas actuales que tienen mayor incidencia en el desarrollo socioafectivo.

En líneas generales, se tratarán los aspectos que repercutan en la comprensión del desarrollo socioafectivo. Otras perspectivas se verán más directamente en las distintas áreas del desarrollo socioafectivo.

#### Primer nivel

*Modelo mecanicista:* Representa al conductismo. ¿Cuál es la idea fundamental, independientemente de teorías y autores?: El cambio en las conductas del organismo. Un cambio no de las estructuras del propio organismo, sino consecuencia de las "causas" eficientes que actúan sobre él.

Las teorías clásicas del conductismo sostienen que el desarrollo humano tiene lugar principalmente por medio del condicionamiento y de los

procesos de aprendizaje, un proceso mecánico que pone el énfasis en lo externo al niño/a. El individuo reacciona y es modelado por estímulos ambientales, como por ejemplo "toca el timbre y todos salimos al recreo independientemente de si ha terminado la clase o no". Evidentemente las implicaciones pedagógicas de este modelo están fuera del modelo actual de educación.

En este nivel, no nos detendremos en ninguna teoría ni autor. En el tercer nivel, afrontaremos la teoría del aprendizaje social de Bandura, que presenta un conductismo muy evolucionado y donde el proceso de aprendizaje no es sólo externo, sino que tiene implicaciones internas del propio individuo: el sujeto es agente de la conducta.

*Modelo evolucionista:* Representa la idea del desarrollo como una "evolución" sistemática no necesariamente sumativa del comportamiento. Y esto qué quiere decir: que estudia y se considera la mente y la conducta desde un punto de vista adaptativo y funcional: "para qué" una facultad, actividad o comportamiento.

La "evolución" es una respuesta de adaptación al medio en una continuidad entre diferentes formas de vida y modos de conducta. La "evolución" supone variabilidad y adaptación diferenciada al medio.

El evolucionismo nos permite trabajar con dos autores clásicos del desarrollo infantil que tienen una visión no fragmentada del individuo y ponen de manifiesto la importancia de los factores sociales para el proceso del desarrollo:

- Gessell: Evolucionista biológico.
- Wallon: Evolucionista dialéctico.

*Modelo organicista:* Recoge los planteamientos teóricos del Psicoanálisis, Cognitivismo constructivista y del Cognitivismo sociocultural.

El organicismo se plantea que el organismo conoce a través de estructuras que van cambiando; el organismo opera sobre el medio y éste proporciona información y material para capacitar al organismo a que realice sus propias elecciones.

Claro está, el énfasis lo pone en los procesos internos mucho más que en los estímulos externos.

Las estructuras psicológicas son procesos bien organizados que conforman la actividad de adaptación del organismo. Asumiendo la idea de que el desarrollo conductual, psicológico y orgánico no varía en su direc-

ción, los niveles más avanzados no se dan después de los niveles más primitivos y éstos quedan integrados en los niveles superiores.

Las estructuras del organismo progresan "evolutivamente". El proceso evolutivo se orienta a una determinada meta.

Los autores que vamos a trabajar desde este modelo son:

- *Piaget*: desde la perspectiva del desarrollo moral. Cognitivista constructivista.
- *Vigotsky*: desde el papel que cumple la historia y la cultura, y la interacción social en el desarrollo del individuo. Cognitivista sociohistórico.
- *Freud*: desde la perspectiva afectiva social y sexual del psicoanálisis. (Desarrollo psicosexual).

## Ejercicio

### 2. Compara el significado de Evolucionismo y evolutivo

#### Segundo nivel

*Partiendo del psicoanálisis*: autores como *Bowlby* y *Erikson* estructuran sus teorías desde el psicoanálisis y abren caminos a nuevos planteamientos teóricos que en la actualidad tienen gran importancia.

*Bowlby*. Partiendo del psicoanálisis, fue el primero en atraer la atención sobre una interpretación evolutiva del desarrollo humano desde del vínculo afectivo Madre-hijo. Como Freud, cree que las primeras relaciones sociales son fundamentales para el desarrollo posterior; son experiencias que se llevan adelante por procesos producidos en el inconsciente.

*Bowlby* inicia un camino diferente al centrarse en una idea básica que será el principio de la "ETOLOGÍA": ¿cómo y por qué se establece el vínculo madre-hijo? Un vínculo íntimo madre-hijo es esencial en los seres humanos para la supervivencia. Los efectos genéticos y las conductas reflejas de los bebés predisponen a la conducta social diádica madre-hijo.

*Erikson*. La teoría de *Erikson* aporta modificaciones importantes al psicoanálisis. ¿Por qué?: al considerar el desarrollo como una sucesión de

etapas psicosociales que tienen como objetivo la formación del yo, del *sí mismo personal*, en un contexto sociocultural.

Además, para él, el desarrollo no es un mero proceso psicosexual evolutivo programado biológicamente. El sujeto interacciona con el medio sociocultural, para satisfacer las demandas que se plantean en cada etapa. *Teoría evolutiva de la identidad personal*.

Su enfoque personalista será referente del modelo humanista, que ya veremos, aunque minimizando el aspecto negativista de Erikson y desvinculándolo del psicoanálisis.

*Partiendo de los modelos organicistas cognitivistas*: Nos encontramos con dos planteamientos muy diferentes.

### La teoría del procesamiento de la información

Hay una serie de notas comunes y diferentes del cognitivismo constructivista y el sociocultural, que sirven de punto de partida al procesamiento de la información.

Se trata de explicar las conductas que se manifiestan desde un tipo de estructura mental la cual se organiza y trabaja con una serie de supuestos:

- “opera” con representaciones,
- de acuerdo con las representaciones elabora una conducta,
- las estructuras operativas y cognitivas o los procesos mentales interactúan con factores fisiológicos o con factores sociales.

La vida de los individuos está impulsada por la naturaleza biológica; pero la determinación de lo que van a hacer está condicionada por su visión o imagen del mundo, por los proyectos (medios - fines) que adopten y por los planes con que procuran realizarlos.

Desde el desarrollo socioafectivo, se plantea que cada uno de nosotros desarrolla un esquema cognoscitivo respecto a quién es: El “autoesquema” es un retrato interno que incluye las diversas características que adscribimos a nuestra personalidad. El autoesquema se construye con el paso del tiempo y sirve principalmente para organizar la información que se refiere a uno mismo.

En el desarrollo infantil, los niños son capaces de recordar mejor los descriptores (palabras que les identifican) de la personalidad que se refieren a sí mismos; que los descriptores que no están relacionados con ellos (palabras que no les identifican). Cuando las palabras que se aplican a

ellos mismos son **positivas** tienen una mayor autoestima y por tanto influyen en el **autoesquema** de los niños y en la forma en la que se relacionan con el **mundo que** les rodea.

Vuelve a leer la **última parte**. Es importante que la entiendas, ya que ofrece un punto de **vista poco** común apenas divulgado. Didácticamente se relaciona con el "**método** Doman".

**Modelo humanista: Surge** como una reacción contra el mecanicismo, el organicismo del **psicoanálisis** y las creencias esencialmente negativistas que conllevaban **algunas** teorías.

El modelo **humanista sostiene** que la naturaleza humana es neutral o buena y que las **características** negativas son el resultado del daño causado al yo en el **proceso** del desarrollo.

El **humanismo ve a las personas** capaces de fomentar su propio desarrollo en formas **saludables** y positivas. Con influencia del organicismo **cognitivista y el** enfoque personalista de Erikson, plantea que el ser humano **tiene la** habilidad de hacerse cargo de su vida y manejar su propio **desarrollo**, enfatizando la habilidad de la gente en la forma de hacerlo: "**Saludable y positivamente** a través de las **cualidades específicamente** humanas de selección, creatividad y **autorrealización**".

El problema del **modelo humanista** es que no distingue con claridad las etapas del desarrollo, **excepto** Allport.

**Maslow**, el **representante** más significativo del humanismo, establece una **jerarquización de las** necesidades que motivan e impulsan el comportamiento humano **al** considerar al hombre como un todo organizado e integrado.

**Allport**, tiene una **concepción** estructural del individuo, mediante un proceso de desarrollo **que denomina** proceso de "llegar a ser". Establece una correlación **evolutiva, solo** del concepto de sí mismo, desde actitudes positivas. Etapas **evolutivas** que centraremos en el siguiente apartado:

## Ejercicio

3. Reflexiona sobre las siguientes frases:

*Un vínculo íntimo Madre-Hijo es esencial en los seres humanos para la supervivencia. Los efectos genéticos y las conductas reflejas de los bebés predisponen a la conducta social diádica madre-hijo.*

*El desarrollo es una sucesión de etapas psicosociales con un objetivo: la formación del yo, del sí mismo personal, en un contexto sociocultural.*

*El sujeto interactúa con el medio sociocultural, para satisfacer las demandas que se plantean en cada etapa.*

### Tercer nivel

*La situación actual es mucho más compleja: se entremezclan teorías y enfoques, algunos con conceptualizaciones que debes leer con tranquilidad. No olvides el lápiz y el papel, lo tendrás que utilizar.*

*Desde el enfoque mecanicista, Bandura: Representa un conductismo muy evolucionado y alejado de los reduccionismos conductistas. Se sitúa en una posición que resalta los modelamientos y condicionamientos sociales y se aproxima a orientaciones cognitivistas.*

### Teoría del aprendizaje social

El punto de partida del aprendizaje social es creer que:

- El desarrollo cognoscitivo sólo no explica los cambios de conducta del niño/a.
- Los procesos de aprendizaje son responsables de la gran parte del desarrollo del niño/a.
- Otros procesos de aprendizaje están influenciados por las habilidades cognoscitivas.

Bandura plantea que el aprendizaje social resuelve el desarrollo humano por el *determinismo recíproco* y por el *aprendizaje por observación*.

Desde el desarrollo socioafectivo se intenta dar sentido al *proceso de socialización* y al *proceso de desarrollo de sí mismo*.

En el siguiente apartado centraremos este planteamiento de *Bandura*.

*Desde las aproximaciones organicistas del primer nivel y del segundo nivel, se han ido estructurando distintas perspectivas que se pueden enmarcar en un modelo pluralista.*

*Modelo contextual-dialéctico. ¿Cuál es su idea de partida sobre el desarrollo?. El medio proporciona al organismo el material necesario para que realice sus propias opciones y el proceso de desarrollo se centra en el movimiento simultáneo del individuo a lo largo de cuatro dimensiones:*

- Biológica interna
- Psicológica individual
- Sociológica cultural
- Física externa

El desarrollo resulta de la sincronización de al menos dos de las dimensiones, e indirectamente de la sincronización de las cuatro.

Cuando dos dimensiones se desajustan, tiene lugar una desorganización que conduce a un nuevo desarrollo. Las reorganizaciones constructivas que requieren estas desincronizaciones llevan a adquisiciones cognitivo-sociales nuevas y al progreso individual o social.

*¿Cuál es el motor del desarrollo?: los continuos cambios, la sincronización de las diferentes dimensiones. Cambios, movimiento, tensión entre dimensiones... siempre que no sean dramáticas o drásticas, implican un avance en "habilidades" (cognitivas, motrices, sociales...); habilidades que han sido útiles en un momento y cumplieron su cometido, son superadas por otras más adecuadas si las nuevas demandas que tiene el individuo, así lo requieren.*

## Teorías del modelo contextual-dialéctico

### *Teoría etológica*

Los distintos autores de orientación etológica destacan el concepto de "ambiente de adaptación": el desarrollo se produce al ajustar el individuo su conducta a las exigencias de su ambiente; no sólo al actual, sino también, y muy importante, al de los antepasados, teniendo en cuenta la evolución en la adaptación de la especie.

Algunas adaptaciones han sido tan cruciales para la especie que aunque hoy en día no sean útiles han quedado grabadas como "señas de identidad de la especie".

Destacaremos la idea de que en el desarrollo del individuo hay pautas de comportamiento que no son fruto de las circunstancias individuales,

sino consecuencia de una larga lucha por la supervivencia que han dejado huella en nuestros genes y que siguen condicionando pautas y patrones de desarrollo.

El desarrollo socioafectivo en el modelo etológico queda marcado por las relaciones emocionales entre el niño/a y sus cuidadores y las formas de establecer las relaciones emocionales.

### Teoría ecológica

Comparte con la etología la forma de observar las conductas para que sean investigaciones evolutivas naturalistas.

¿En qué se diferencia? En el planteamiento de unas exigencias conceptuales:

- *La multiplicidad de influencias que recaen sobre el niño a lo largo del desarrollo.* En el desarrollo afectivo, la influencia de la madre no es la única; otras personas establecen afectos con el niño/a (el padre, los hermanos, abuelos, compañeros, amigos...)
- *Las influencias tienen un sentido bidireccional.* El niño/a no sólo es influenciado por la actuación de los otros sobre él; a su vez, él influye a quienes le rodean y determina con sus características, los modos de relación que mantienen con él.
- *Las realidades inmediatas no son las únicas que ejercen influencia sobre él.* Hay que tener en cuenta las influencias inmediatas presentes que tienen otros entornos, como los problemas laborales de los padres, la situación social (educación, sanidad, lugares de esparcimiento colectivos...)

En el siguiente apartado, desarrollaremos el planteamiento con Bronfenbrenner, partiendo de la idea del desarrollo individual en un contexto.

### Teoría cognitivo-evolutiva

La perspectiva cognitivo-evolutiva trabaja a partir de la teoría del procesamiento de la información, profundizando en el estudio de procesos cognitivos relacionados con el desarrollo en un entorno social; las áreas que tiene en cuenta son: Desarrollo moral, el conocimiento de uno mismo y de los demás y el conocimiento de la sociedad.

Con Selman trabajaremos el planteamiento del desarrollo del sí mismo, en el siguiente apartado.

## Actividad 2

Realiza un **esquema** de llaves sobre el marco teórico del desarrollo socioafectivo

### 2.2. AUTORES DEL DESARROLLO SOCIOAFECTIVO

#### Gesell

##### Desarrollo social

Mantiene una **explicación** hereditaria y nativista de buena parte de los procesos **comportamentales**. Concibe la infancia como inmadurez, y no como mera plasticidad; **entiende** que el estudio del niño entra dentro de un marco teórico **delimitado** por los términos cuantitativos de tiempo, espacio y edad.

Ha construido una **serie de** escalas del desarrollo que permiten establecer las **manifestaciones psicológicas** típicas para cada nivel de edad. Lo realmente decisivo **en su** planteamiento es la importancia que el medio tiene en el desarrollo, **la dirección** del despliegue comportamental puede depender del medio, **el curso** "efectivo" de esos comportamientos es obra de los factores.

Gessell da una **importancia** relevante a la maduración del sistema nervioso. Piensa que **el desarrollo** es progresivo y va íntimamente ligado al perfeccionamiento **del sistema** nervioso.

También considera **que en** el desarrollo son importantes los factores internos y externos, **y ambos** inseparables. Piensa que el organismo está continuamente **haciendo** cosas nuevas, pero aprende a hacerlas de una manera conocida, **incorporando** en un nivel superior lo que antes había recibido en un nivel inferior. La dotación genética puede influir en las posibilidades de **acción** de los organismos vivos, pero nunca determinante en sí misma, **ya que** necesita del contacto social para su desenvolvimiento.

Piensa que el aprendizaje se completa con la maduración y la plasticidad, condición de la infancia para el aprendizaje.

Gessell agrupa el desarrollo del individuo en torno a *cuatro esferas de comportamiento*. Las esferas de comportamiento son zonas de actividad específica que engloban el comportamiento total del sujeto:

- *Comportamiento motor*, se refiere al control y coordinación postural, estado de salud, aspecto físico, equilibrio, locomoción... las características motrices que sean actividades de comportamiento motor.
- *Comportamientos adaptativos*, se refiere a la capacidad de percibir los elementos importantes de una situación y adaptarse a ella, resolviendo pequeños problemas prácticos, inteligencia... Las características adaptativas que sean actividades más complejas que el comportamiento motor (motor-sensorial-perceptivo).
- *Comportamiento verbal*, hace referencia a la capacidad de percibir y resolver situaciones por todos los medios de comunicación posibles, gestos, sonidos, expresión facial... Las características de «expresión» que sean actividades propias de la comunicación.
- *Comportamiento personal social*, hace referencia a la capacidad de reacción que tiene ante el mundo que le rodea, relaciones con los otros y con la cultura. Las características de reacciones relacionadas con las actividades de interacciones sociales y culturales.

Cada esfera tiene su protagonismo en cada etapa de la vida y un momento crucial durante el desarrollo, desempeñando su papel correspondiente durante esa etapa y en el resto de las mismas. Las esferas nunca funcionan autónomamente, justificando así las etapas de la evolución. De 0 a 6 años:

- 0 a 2.5 años INFANCIA
- 2.5 a 5 años EDAD PREESCOLAR
- 5 a 12 años NIÑEZ

## Ejercicio

4. Realiza un resumen sobre las consideraciones previas de la teoría Gessell que justifican las etapas de evolución.

*De 0 a 10 años*

La actividad preponderante es la esfera *sensoriomotriz* y ya va decantando la forma más o menos normal en que se va produciendo la madurez fisiológica y psicológica del individuo.

Poco a poco va coordinando los aspectos motrices con los aspectos sensoriales y perceptuales que van dando paso a conductas más complejas e introduciéndose desde la infancia en la esfera *adaptativa*. Las habilidades sensoriomotrices unidas a actividades más complejas le permiten ir resolviendo problemas sencillos de la vida cotidiana.

La aparición del *lenguaje* le permite conceptualizar y nombrar los objetos "conceptualización del medio"; es decir: categorizar lo que le rodea y tener un comportamiento verbal. El lenguaje permite interactuar con los otros y con el medio que le rodea, empieza la *socialización*, la *adaptación* y el *aprendizaje de valores y normas*.

La cultura determinará lo permitido y prohibido convirtiéndose en mediadora entre las *relaciones sociales de los niños y los miembros de su grupo*.

El desarrollo del individuo no está determinado en términos absolutos por la edad. La madurez no tiene un momento exacto de aparición. Se puede medir el grado de desarrollo más que por la edad, por la madurez alcanzada. La medida en los niveles de edad se obtiene por los comportamientos que se dan en cada uno de ellos.

Para Gessell hay 12 niveles de edad para los niños de 0 a 5 años, 6 niveles de 5 a 10 años.

Los comportamientos que se describen en cada nivel son los rasgos de madurez, son específicos de cada estadio cotidiano.

De 0 a 18 meses son más específicos y a partir de ahí se van añadiendo actividades culturales, creadoras y del comportamiento escolar.

## Wallon

### Desarrollo socio-personal

Wallon piensa que la interacción biológica social es el punto de partida de la personalidad del niño, y afirma: es en los comienzos de la vida psíquica, en su período afectivo, cuando la evolución de la persona tiene su origen... Los primeros contactos entre el sujeto y el ambiente son de naturaleza afectiva: son las emociones.

Su objeto de estudio es la persona concreta, concebida como una unidad compuesta de factores biológicos y sociales.

Wallon considera que en el desarrollo psicológico del niño se produce una evolución que va de lo indiferenciado a lo diferenciado. Al mismo tiempo, se efectúa una especie de síntesis superior que da lugar a la organización de sus aptitudes, cada vez más diferenciadas. A este fenómeno se lo conoce con el nombre de integración.

El horizonte del niño es al principio muy reducido, las impresiones que le hacen reaccionar son muy limitadas; pero el niño no se encierra en sí mismo, sino que se confunde con el ambiente; más tarde, y de forma progresiva, irá distinguiéndose y aislando su propia persona de todo lo demás, irá evolucionando hacia lo diferenciado.

Wallon piensa que el hombre es un ser social genéticamente preparado para ello, y sólo un medio adecuado permitirá el desarrollo idóneo de sus potencialidades.

La íntima relación entre lo orgánico y lo psíquico, entre lo biológico y lo social, es responsable de la adquisición de una determinada personalidad.

### Leyes del desarrollo

El crecimiento no es continuo, en él hay fases con distintos ritmos:

- *Ley de alternancia funcional*: En el plano psíquico, hay épocas en las que el individuo se centra en sí mismo y otras en las que se abre hacia el exterior. A esos relevos se les denomina Ley de Alternancia Funcional
- *Ley del dominio funcional*: El desarrollo puede dividirse para su estudio en diferentes niveles de actividad llamados niveles funcionales. Estos niveles están siempre presentes en el sujeto, pero en cada período uno de ellos es más patente, domina sobre los otros; éstos no desaparecen, ni detienen su desarrollo, pero están como larvados, esperando su momento. Es la Ley del Dominio Funcional.

Los sucesivos dominios por orden de aparición son:

1. *Afectividad* (primeros meses de vida), se expresa mediante emociones y sentimientos y a través de él, el niño y la niña acceden a la vida psíquica.
2. *Acto motor*, por medio de gestos y movimientos, el niño se va relacionando con el mundo exterior, con los objetos y las personas que le rodean.
3. *Conocimiento*, se refiere a las actividades intelectuales.
4. *Persona*, sólo domina cuando se han superado los otros tres.

El niño va abandonando su subjetividad para establecer relaciones objetivas con las personas y con las cosas.

- Ley de integración funcional organiza las dos anteriores y constata la progresión en el desarrollo, afirmando que las diferentes alternancias son cada vez más complejas y se fusionan para producir un cambio de nivel.

En la secuencia del desarrollo, un nivel inferior ha de seguir a uno superior, que lo integra, y siempre ocurre en ese orden.

Sin embargo, en algunos momentos del desarrollo se producen cambios bastante bruscos de actividad, que Wallon utiliza como hitos metodológicos para dividir su estudio. ¿Cuáles son estos?

Son los periodos de crisis. Los más importantes son:

- Crisis del nacimiento:
  - cambio de un medio acuoso a uno aéreo
  - respiración pulmonar autónoma
  - comienzo de nuevas sensaciones y percepciones muy diferentes a las del estado fetal.
- Crisis de los 3 años: su preocupación es la relación con los objetos y con las personas.
- Crisis puberal el adolescente siente que va siendo adulto y busca su propia vía para llegar a la autonomía e independencia paterna.

Wallon propone un esquema de estadios en el desarrollo completo de la persona: de 0 a 6 años:

1. Vida intrauterina parasitismo radical. Reacciones globales.
2. Estadio impulsivo y emocional:
  - Impulsivo puro (0-3 meses)
    - Gestos espontáneos, movimientos descoordinados y descargas musculares. Se inician los reflejos incondicionados relativos a las primeras necesidades.
  - Impulsivo emocional (3-12 meses)
    - Continúa con las manifestaciones afectivas anteriores, pero empiezan a establecer un sistema de comunicación a través de actitudes, gestos, movimientos...
    - A los 6 meses, el niño ya ha adquirido emociones diferenciales. Es el momento crítico en el que establece la relación afectiva madre-hijo.
3. Estadio sensoriomotor (fines del primer año):
  - El niño empieza a descubrir la realidad de las cosas, sus cualidades, sus causas, sus efectos.
  - Es la etapa proyectiva en la que predomina la actividad exploratoria que le permite ir dejando poco a poco la dependencia de las per-

sonas para relacionarse con los objetos. La actividad de esta fase se clasifica como circular, porque el efecto de un movimiento provoca su repetición.

4. *Estadio del personalismo (3 a 6 años):*

- Es fundamental para la formación de la personalidad. Predomina en ella la búsqueda de la independencia y el enriquecimiento del YO.
- El niño está centrado en sí mismo.
- A los 2 años y medio, el niño adquiere la capacidad de imitación y de simulacro.
- A los 3 años, toma conciencia de sí mismo, empieza a usar el pronombre yo y a diferenciarse del mundo exterior.
- A los 4 años, comienza a valorarse, a llamar la atención, a admirar.
- A los 5 años, acaba una fase de imitación que le hace entrar en el rol familiar.
- A los 5 a 6 años, dirige todas sus actividades a la construcción de su propia identidad y alcanzar relaciones con el exterior.

En su sistema de estadios subyace la idea de diversidad intantil, pero esa diversidad se coordina globalmente para dar la resultante de la personalidad.



## Actividad 3

Realiza un esquema de números con los estadios del desarrollo de Wallon.

### Piaget

#### Desarrollo moral

Piaget empezó a estudiar el desarrollo moral de los niños como un esfuerzo por entender cómo éstos se orientan en el mundo social. Afirma que la lógica es la moral del pensamiento, como la moral es la lógica de la acción. Ambos aspectos son integrantes e inseparables de un mismo proceso de adaptación.

El desarrollo de la infancia es paralelo al desarrollo moral y ambos tienen la misma finalidad:

— La adaptación del individuo al medio, tanto al medio físico como al social.

Piaget distinguió dos tipos de moral:

— *Moral heterónoma y moral autónoma*, a su vez establece una serie de estadios. Nos centramos en los que van desde los dos hasta los once años. Con los tipos de moral y con los estadios del desarrollo moral establece una sucesión que permite ir pasando de uno a otro tipo de moral.

Vamos a explicarlo en un cuadro:

Estadios	Etapas
<p><i>Primer estadio 2 a 4 años</i>  <i>No tiene una conciencia real de la moralidad</i>            La conducta moral está carente de reglas formales.            Pueden inventar ciertas restricciones, en las reglas, como parte del juego.</p>	
<p><i>Segundo estadio de 5 a 7 años</i>  <i>Estadio del realismo moral</i>            Basada en:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– La obediencia</li> <li>– El principio de autoridad</li> <li>– Pueden seguir reglas de otros, dictadas externamente, por los adultos.</li> </ul>	<p><i>Moral heterónoma</i>            Surge de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– La relación adulto niño:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sistema de reglas impuesto por el adulto</li> <li>• Responsabilidad objetiva</li> <li>• Justicia inmanente</li> </ul> </li> </ul>
<p><i>Tercer estadio de 8 a 11 años</i>  <i>Estadio del relativismo moral</i>            Basado en:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– El principio de igualdad</li> <li>– El respeto mutuo</li> <li>– Relaciones de cooperación</li> <li>– Aceptan reglas que se adecuen a las circunstancias del momento.</li> </ul>	<p><i>Desde los 8 años a la adolescencia</i>  <i>Moral autónoma</i>            Surge del:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Propio individuo, como un conjunto de normas e ideales que controlan las reglas.</li> <li>– Tiene un carácter espontáneo y es la fuente del bien.</li> </ul>

*En el realismo moral* no piensan en cuestionarse el propósito o la corrección de una regla, aunque no les guste seguirla. Por lo tanto, en sus juegos son muy inflexibles, aunque el juego sea más adecuado o divertido cambiando las reglas.

*Responsabilidad objetiva* significa evaluar las situaciones morales sólo en términos de las consecuencias físicas y objetivas. Los actos están mal, independientemente de los motivos o intenciones por los que se produce el mal.

*Justicia immanente* al creer firmemente en la autoridad de una regla, sienten que debe haber castigo cuando no se sigue ésta. Una situación negativa de sus actos es consecuencia del incumplimiento de una regla.

Piaget entiende el desarrollo moral como un cambio que va desde la conducta moral heterónoma hasta la autónoma.

Sostiene que el conflicto es el motor del desarrollo moral y que las relaciones con sus iguales, otros niños, son una condición necesaria para el desarrollo de la autonomía.

Piaget creía que el razonamiento moral, como el desarrollo cognoscitivo, se guiaba por factores innatos y ambientales. El alejamiento del niño de su pensamiento egocéntrico, le permitía considerar perspectivas diferentes al evaluar la moralidad de una situación. Así, desde el enfoque de las reglas invariables y las consecuencias objetivas se da paso a un punto de vista sobre el mundo más flexible y amplio.

Con referencia a la influencia del medio, Piaget creía que las experiencias sociales tenían un papel importante en el paso de unos estadios a otros. Durante los primeros años, las referencias morales vienen de los padres que dictan y forman las reglas de conducta. En su deseo de complacencia hacia ellos, los niños adoptan la opinión de que viven en un mundo en el que las reglas han de seguirse.

Gradualmente, las interacciones con sus iguales se convierten en un importante factor de socialización, y las reglas pueden venir de las negociaciones, compromisos y respeto a los puntos de vista de los demás.

## Ejercicio

5. Realiza un resumen con las etapas del desarrollo moral según Piaget.

## Vigotski

### Desarrollo cognitivo socio cultural

Vigotsky es un autor utilizado en otros módulos. Aquí nos centraremos en la influencia social y cultural como motor del desarrollo. El cuerpo principal de la teoría queda recogido en el módulo de *Desarrollo cognitivo*.

Para Vigotsky, las experiencias sociales y la cultura propia, donde vive el individuo son los determinantes del desarrollo individual.

Todos nos desarrollamos en un contexto sociocultural que se transmite históricamente. La cultura realiza dos tipos de contribuciones al desarrollo intelectual del niño/a:

- Los conocimientos que se adquieren, formados históricamente son la mayoría de los contenidos del pensamiento.
- Los procesos de los conocimientos son las herramientas de adaptación intelectual, y se transmiten históricamente; pero tienen que ser internalizadas por el individuo.

La cultura nos transmite qué pensar y cómo pensar.

El niño realiza los aprendizajes y resuelve problemas a través de la experiencia, experiencia que comparte con adultos y con iguales.

Quien está con el niño/a, se responsabiliza de la dirección para que pueda resolver problemas. La responsabilidad del adulto se transfiere gradualmente al niño/a.

Con las experiencias compartidas y la resolución de problemas, se van transfiriendo los conocimientos y las herramientas de adaptación intelectual (formas de adquirir y solucionar conocimientos). La transferencia se produce y pasa realmente a los niños, a través del proceso de internalización.

El cuerpo de conocimiento y las herramientas del pensamiento existen primero fuera del niño, en la cultura y en la sociedad que le rodea. El desarrollo, incluido el socioafectivo, consiste en la internalización gradual y la adaptación a la cultura.

Los factores sociales y los contextos propios son la explicación de la conducta del niño/a:

- Los niños/as adquieren nuevas capacidades y habilidades sociales a través de las actividades compartidas con los adultos y niños mayores.

— El proceso es la participación guiada: el bebé y el cuidador se dedican juntos a una actividad; el adulto dirige al principio la experiencia y va transfiriendo gradualmente el control de la misma y la responsabilidad de su realización al niño/a.

Advierte que, a partir del año de edad, los bebés intentan cada vez más manipular a los adultos para que sean ellos los que hagan el esfuerzo de conseguir sus objetivos. Transferir es responsabilidad del adulto.

Otro aspecto destacable es que no le da importancia a la relación madre-hijo. Piensa que esta situación depende de la propia cultura y sociedad donde se desarrolle el niño; si es importante la responsabilidad del adulto, el contacto con otras figuras y la no-exclusividad de las relaciones.

## Ejercicio

6. Reflexiona sobre la siguiente idea: "Con las experiencias compartidas y la resolución de problemas, se van transfiriendo los conocimientos y las herramientas de adaptación intelectual (formas de adquirir y solucionar conocimientos). La transferencia se produce y pasa realmente a los niños a través del proceso de internalización".

### Freud

Desarrollo psicosexual (*Implicaciones personales internas sociales, afectivas y sexuales*)

*¿Cómo podrías entender el significado del psicoanálisis? Veamos si te es más fácil gráficamente*



Fijate atentamente en el mapa conceptual e intenta interpretarle, explicándolo con brevedad.

Desde la teoría freudiana no se ignora que nuestra vida y nuestra conducta están también determinadas por los acontecimientos externos (estímulos); pero se da un predominio al poder de los factores internos, del propio sujeto. *La personalidad* del sujeto está *estructurada* en tres estancias "*Ello, yo, super yo*" que están en continuo conflicto. El desarrollo de la formación y estructura de la personalidad se produce a lo largo de distintas fase del desarrollo humano que para Freud son básicamente las *fases del desarrollo sexual*, y las más importantes para la formación de la personalidad son las que tienen lugar en la edad infantil.

### *Estructura de la personalidad*

Freud plantea que para el conocimiento del comportamiento humano es necesario conocer las estructuras de la personalidad. Concede a la pulsión sexual un papel tan importante que mediatiza la estructura de la personalidad a las fases del desarrollo sexual, y establece unas "vías de escape" al yo para superar la tensión y la frustración entre los principios que rigen cada una de las estancias de la "Psique" (ello, yo, superyo) que son los *mecanismos de defensa del yo*.

*Ello*, recoge el fondo biológico de la especie y las pulsiones y la libido.

Contiene los procesos primarios y no elaborados de la personalidad.

Se guía por el «principio de placer»: busca la satisfacción, "el ahora ya" de forma completa e inmediata, sin tener en cuenta la realidad.

Es donde se deposita la energía pulsional: instintos o pulsiones internas del ser, energías internas dirigidas por el deseo, la necesidad y la libido o impulso sexual:

— Instintos básicos del ser humano; amor, odio, necesidades...

*Yo*, es la estancia de la personalidad que se relaciona con la realidad, que trata con el mundo exterior, que regula la conducta humana influenciada por los otras dos estancias (*ello, super yo*), y en la regulación de la conducta entra muchas veces en conflictos y negocia con ambas.

Se guía por el «principio de realidad» que contradice al principio de placer. El yo, en contacto con la realidad modifica el principio de placer, pero trata de obtener una gratificación buscándola por otros medios más racionales y apropiados.

Surge de la relación del ello con el mundo exterior y regula las instancias pulsionales. La personalidad pasa de lo inconsciente a lo consciente por la relación entre el ello y el yo y por las influencias de estos con respecto al principio de placer y al principio de realidad.

Es la parte de la personalidad que al estar en contacto con la realidad toma las decisiones de forma libre y madura, sin dejarse llevar ni por el ello ni por el superyo.

El yo está sometido a las tensiones de la realidad y a las tensiones internas con el ello y el superyo. Para hacer frente a las tensiones utiliza unos *mecanismos de defensa* que le ayudan al equilibrio de la personalidad.

*Superyo*, es la estancia de los ideales del yo, de la moral interna y externa y de las normas internalizadas por el individuo. Es la instancia de la conciencia normativa y represora del ello, aunque es inconsciente para el individuo.

Se guía por el «principio del deber». Son las exigencias éticas y morales del hombre y lo adquiere a través del contacto con padres, educadores... está formado por todas las pautas y normas de la sociedad en que vive el individuo.

Surge a partir del yo y se va configurando dinámicamente en la interacción del yo y su principio de realidad, con el mundo exterior y las pautas de los adultos, pautas que el niño integra desde una asimilación e interiorización de las mismas, conformándose las conductas del principio del deber.

Es la voz de la conciencia y está en lucha interna con el ello.

Toda actividad está sometida al principio de "placer"; pero, a veces, las consecuencias del placer se aplazan por exigencias del superyo y el principio del "deber" y se subordinan al principio de "realidad"; se equilibran las tensiones y frustraciones con los mecanismos de defensa del yo, reestructurando nuestra personalidad desde el «superyo».

Según Freud, el individuo no se puede escapar de esta fuerza que empuja al placer, en todo caso se puede reprimir, sublimar, racionalizar... La reflexión exige un fuerte control sobre las *pulsiones* que, de no ser así, conllevará a la aparición de síntomas patológicos.

La pulsión presenta las siguientes características:

- Es la que origina la conducta sexual.
- Está regida por el principio de placer.

- En la edad infantil, es narcisista.
- En cada fase o etapa, la gratificación y el placer se centran en una zona del organismo (zona erógena).
- En la etapa infantil, el deseo sexual se centra en el sexo opuesto de los progenitores.

### *Etapas del desarrollo Psicosexual*

#### Etapa oral (0-1 año)

El nacimiento supone el primer choque del niño con el mundo, la ruptura del placer y la primera frustración y el consecuente sentimiento de angustia.

La boca y los labios son las fuentes de placer y conocimiento (succión). Si no existen contactos adecuados afectivos por parte de la madre, pueden alterarse las conductas. La superación la consigue a través de la relación afectiva.

La succión y la forma de acoger al niño/a cuando se satisfacen sus necesidades (alimento y seguridad) cubren el principio de placer y las manifestaciones del ello.

Las frustraciones de la realidad, demora en cubrir necesidades y el acercamiento-distanciamiento del objeto que las cubre, es un binomio necesario para el nacimiento del yo y para su autonomía.

#### Etapa anal (1-3 años)

La zona erógena es la mucosa anal. Tanto en la expulsión como en la retención de los excrementos se manifiesta placer. Manifiesta el gusto por verla y tocarla.

Se caracteriza por el placer de defecar y el control de esfínteres.

La figura que cubre sus necesidades está fuera del niño y es quien exige la aceptación del principio de realidad. Necesita de la afectividad de la figura y a su vez es la que condiciona el principio de placer.

La relación de ambivalencia está presente en el amor-odio. El yo necesita poner en marcha los mecanismos de defensa para el equilibrio de la personalidad.

### Etapa fálica (3-6 años)

La libido está centrada en los aparatos genitales, la principal fuente de juegos placenteros para el niño.

Se manifiesta un descubrimiento de los genitales como zona erógena, un acercamiento más claro al mundo de los adultos descubriendo un mundo de socialización.

Hacia los 5 años se atraviesa por un momento difícil. El objeto de satisfacción se busca en el progenitor del sexo opuesto (complejo de Edipo/-Electra)

Necesita identificarse con los de su mismo sexo (Identidad personal y sexual) y necesita y ama al sexo contrario. Para acercarse al sexo contrario necesita ser aceptado por los de su mismo sexo. Sigue necesitando de los vínculos afectivos que tiene con sus progenitores. Nueva situación de ambivalencia amor-odio que necesita ser superada.

Los mecanismos del yo vuelven a funcionar.

Descubren diferencias físicas reales entre uno y otro sexo. La angustia es para ambos sexos; angustia de la castración y la envidia del pene.

La superación exitosa de todas estas situaciones en un ambiente de socialización, en la familia y en la escuela, y con nuevas experiencias de socialización con los iguales, le permiten a partir de los 5-6 años desarrollar el superyo.

### Mecanismos de defensa del Yo

Cuando el ello, el yo y el superyo están desequilibrados surge la ansiedad. Los mecanismos de defensa que el organismo pone en marcha son inconscientes y distorsionan la realidad para que el individuo pueda relacionarse más fácilmente con ella:

- *Desplazamiento*, cuando no satisfacemos los instintos directamente, canalizamos los impulsos del ello no aceptados a otras conductas aceptadas.
- *Sublimación*, cuando un desplazamiento produce un logro social valioso.
- *Represión*, bloqueo consciente de impulsos sentimientos y experiencias que producen ansiedad. Incapacidad para recordar una experiencia penosa.
- *Regresión*, retomar hacia formas de conducta de edad temprana, en momentos de máxima tensión, que nos da seguridad.

- *Proyección* atribuir, –proyectar– los pensamientos y motivos que no son aceptados a otros.
- *Formación reactiva*, reemplazar los pensamientos inaceptables por los opuestos. Decir lo contrario de lo que se siente evitando la posibilidad de la frustración.
- *Racionalización*, justificar nuestra conducta pensando que la dificultad no existe. Cuando hacemos algo que uno siente que no debería haber hecho.

## Actividad 4

Realiza un cuadro de doble entrada con el desarrollo Psicosexual de Freud y cómo se manifiesta en la edad de 0-6 años.

Edad	Estancias personalidad	Principios, rigen las estancias	Etapas	Pulsiones	Mecanismos de defensa
------	------------------------	---------------------------------	--------	-----------	-----------------------

### Bowlby

#### Desarrollo afectivo

Cree que la calidad de las primeras relaciones sociales es esencial para el desarrollo posterior, que esas primeras experiencias se llevan adelante por procesos que se dan en el inconsciente.

La teoría de Bowlby mantiene el principio fundamental de que un vínculo madre-hijo es esencial en los seres humanos para la supervivencia. Los bebés que permanecen cerca de su madre pueden ser alimentados, protegidos, enseñados... Las conductas utilizadas por la madre e hijo para mantener la diada son innatas y controladas por estímulos que liberan dicha conducta: los bebés humanos son indefensos al nacer e incapaces de sobrevivir por su cuenta durante años. Si no se les alimenta, cubre y protege, morirán; el proceso de selección natural proporciona a los bebés y a las madres conductas innatas que aseguran la supervivencia del bebé. Las relaciones madre-bebé y sus interacciones explican la teoría del apego.

*Noción de apego*, relación de afecto específica de un individuo con otro, un lazo que establecido en el período sensible (momento propicio para establecer la relación) tiende a mantenerse.

*Teoría del apego*, la relación interpersonal es una necesidad primaria y básica, no aprendida. El individuo necesita satisfacer la necesidad de afecto que deriva de la satisfacción de la necesidad de hambre. El bebé humano dispone de mecanismos innatos específicos que le permiten establecer lazos de relación afectiva. Los mecanismos innatos son las conductas de apego.

Propuso una lista de cinco pautas de conducta de apego (0-2 años):

- *Succión*, fomenta la satisfacción del cuidador al cubrir las necesidades adecuadamente y reducir la angustia del bebé.
- *Presión*, fomenta la satisfacción del cuidador cuando reduce la angustia del bebé al dejar de agitarse cuando la madre le coge.
- *Seguimiento*, el bebé percibe la presencia del cuidador y ofrece una respuesta que el cuidador interpreta.
- *Llanto*, es la conducta más efectiva para conseguir la proximidad del cuidador.
- *Sonrisa*, emitida por el bebé hace que las interacciones sean placenteras para el cuidador.

Cada una de ellas sirve para poner en contacto al niño con su madre, mantener cerca a su cuidador principal y motivarle para que le proporcione el cuidado adecuado. No podemos olvidar que el cuidador, también tiene mecanismos innatos para hacer lo necesario para la supervivencia del bebé. Interpreta las pautas de conducta y su organismo reacciona a ellas.

Estas conductas innatas van evolucionando y desarrollan un fuerte apego emocional entre el cuidador y el bebé como resultado de la interacción con su medio y la figura principal.

La evolución del apego se estructura de forma generalizada de la siguiente forma:

- El bebé emite conductas en busca de cuidados hacia prácticamente todo el mundo.
- La reacción de los cuidadores y las respuestas al bebé hacen que éste se centre en su cuidador y le convierta en la figura principal, en las relaciones interpersonales y afectivas.

## Fases en el desarrollo del apego

Llegamos al punto esencial. ¿Cómo desarrollan las madres y los hijos la intensa relación emocional que caracteriza a la etapa infantil? Se intuye, por las explicaciones dadas hasta el momento, que es un proceso continuo que comienza con las primeras interacciones madre-hijo. Sin embargo, aunque el apego del bebé hacia su cuidador no se observa con claridad hasta los 6 u 8 meses, el proceso se inicia antes y continúa más allá de las relaciones sociales con los iguales.

1. *Orientación y señales sin discriminación de figuras (0-2 meses)* la proximidad de una persona provoca un seguimiento perceptivo del niño, a las personas; las sonríe, mira, aunque no distingue una de otra. Desde el principio aprenden a reconocer perceptivamente a quienes le cuidan, pero aceptan los cuidados de diferentes personas siempre que lo hagan adecuadamente.

2. *Orientación y señales dirigidas hacia una o más figuras discriminadas –no rechazan a los desconocidos– (3-6 meses)* el comportamiento del niño se dirige más claramente hacia la figura de la madre y ciertas personas con las que comparte sus respuestas sociales. Es capaz de reconocer perceptivamente a las figuras de apego diferenciando los "cercaños" de los extraños.

No rechaza los cuidados de los extraños, si tienen destreza suficiente para atender sus demandas. Acepta a los desconocidos sin sentir angustia por su presencia.

Es capaz de discriminar y desarrollar en cierto sentido "el sí mismo" y el "yo". Inician la comprensión de que ellos son algo separado del resto del mundo".

3. *Mantenimiento de la proximidad hacia la figura discriminada tanto por medio de locomoción como por señales de apego, miedo a los extraños, afiliación y exploración (6 meses-2 ó 3 años)*, la mejora en su capacidad discriminadora amplía las conductas de apego. Mantiene clara preferencia por las figuras de apego que son reconocidas y pueden ser evocadas. Reacciona con miedo a los desconocidos. No acepta las interacciones indiscriminadas. Siente que pertenece a un núcleo familiar. Su conducta exploratoria le va separando físicamente de la figura de apego; le hace más independiente.

4. *Formación de la asociación con adaptación al sujeto (más de 3 años)* la figura materna se concibe como un objeto independiente; aunque se man-

tengan algunas conductas de apego, se van creando lazos de amistad con los iguales.

## Ejercicio

### 7. Resume las fases del desarrollo del apego de Bolwby

#### Erikson

##### Desarrollo psicosocial

Partiendo de una visión del psicoanálisis freudiano, añade una dimensión psicosocial: Subraya el papel decisivo de los factores sociales en el desarrollo humano.

La visión evolutiva de la personalidad, según Erikson pone en evidencia dos aspectos:

- El funcionamiento de las diversas zonas corpóreas, implicadas en cada estadio, depende del proceso de maduración del niño/a que está regulado por procesos innatos
- Los modos de comportarse del niño/a, en un determinado estadio, y las modalidades de su conducta social dependen del proceso de desarrollo psicosocial

##### Etapas en el desarrollo psicosocial

Para entender la propuesta de Erikson, hay que tener presente:

- La maduración innata y los comportamientos sociales de cada fase dan lugar a una *crisis peculiar de cada etapa*.
- La superación positiva o negativa de cada crisis depende de la capacidad de los adultos para sintonizar con el nivel de cada desarrollo social del niño.
- Las características de cada fase están presentes, en un nivel inicial, antes de que aparezca su momento crítico y continúan presentes, con mayor perfección, después de superar positivamente la fase correspondiente.

Considera el desarrollo como una sucesión de etapas psicosociales que tienen por objetivo la formación del yo, del sí mismo personal, en

un contexto sociocultural. El desarrollo no es el mero resultado de los factores psicosexuales programados biológicamente, sino que el sujeto interacciona con el medio sociocultural para satisfacer las demandas que se plantean en cada etapa. El individuo en cada una de ellas se enfrenta con una nueva crisis de crecimiento. Si se supera adecuadamente, se aseguran mayores posibilidades de éxito también en la siguiente etapa.

Según Erikson, encontramos ocho etapas en el desarrollo psicosexual, en los 6 primeros años:

#### *Confianza frente a desconfianza (1 año): Infancia*

*Desde su nacimiento, el niño/a está en una situación de dependencia.*

A partir de experiencias positivas como mamar, las caricias, la limpieza, la presencia de los que le cuidan... el niño elaborará una confianza básica en otras personas (permite la creación de relaciones íntimas). La desconfianza de los niños que sufren deprivaciones conformará una personalidad con tendencia a la desconfianza y al pesimismo.

Del equilibrio entre la confianza y la desconfianza, sin llegar al sentimiento de abandono, el niño creará en la seguridad de su medio ambiente y empezará a confiar en sus propios recursos, aunque dependa exclusivamente del adulto que satisface sus necesidades.

#### *Autonomía frente a vergüenza y duda (2-3 años): Niñez*

Los niños experimentan conflictos entre sus propios deseos y los de sus padres. Están muy interesados en hacer las cosas por sí mismos, de ahí que el control motor y el de esfínteres sean la fuente principal del sentimiento de autonomía.

Si fracasa en los hábitos de limpieza, desplazamiento, comer por sí mismo..., el niño puede sentirse avergonzado, excesivamente dirigido y controlado. El desequilibrio que dan los cuidados absorbentes o la autonomía extrema provoca la vergüenza y la duda.

Una vez adquirida la confianza en sí mismo y en lo que le rodea, el niño empieza a darse cuenta de sus necesidades, comienza a querer vivir independientemente de los otros. Para asumir su autonomía, necesita del refugio seguro de sus cuidadores, salir y descubrir el mundo, entrar y encontrar apoyo cuando no es capaz de ...

Se da en este nivel la madurez fisiológica (hablar, andar,...) y la madurez de la voluntad (escoger, tomar decisiones ejercitar la autorestricción..)

Según Erikson los pasos que llevan a alcanzar este sentimiento de autonomía son:

- Gran sentimiento de confianza en sí mismo.
- Posibilidad de elegir. El niño se impone sus propias reglas aparte de las impuestas por los adultos.

*Iniciativa frente a culpa (3-6 años): Etapa del juego.*

En este período, los niños toman iniciativa para muchas cosas. La lucha entre el propósito de hacer y las restricciones morales que se pueden tener sobre los propósitos, es la lucha del equilibrio entre el niño que planea, ensaya y realiza investigaciones y su parte adulta que examina la conveniencia o no de sus planes (formación del superyo).

Con este incremento en su actividad e imaginación, el niño puede llegar a experimentar culpabilidad si no regulan sus propósitos conflictivos. Por ejemplo, en el complejo de Edipo/Electra el niño se siente culpable de sus deseos y fantasías; cuando se propone la identificación con el progenitor del mismo sexo, superada la culpabilidad de sus deseos incestuosos, el niño está en disposición de tomar iniciativas más allá del círculo familiar.

Centra su interés en someter su autonomía al control consciente.

La iniciativa añade a la autonomía la cualidad de emprender, planificar y acometer una tarea prevista, con metas, sin tener miedo al castigo.

Es importante para el desarrollo de la personalidad que los cuidadores concedan gran espacio de libertad y que se estimule el espíritu de iniciativa y la imaginación, a la vez que se disminuyen los castigos, aumentan las guías, el respaldo de las acciones planificadas y la creación de límites claros y con sentido.

Aparece el sentimiento de culpabilidad, también, cuando los niños realizan tareas o acciones que superan su capacidad o están prohibidas por los adultos.

La relación de intrusión con los demás se da cuando su iniciativa transgrede el espacio de los iguales; surge la agresividad, impulsividad, curiosidad sexual.

## Actividad 5

Realiza un **mapa** conceptual con el desarrollo psicosexual de Erikson.

### Allport

Desarrollo del **concepto** de sí mismo

El individuo **queda** **constituido** mediante un **proceso** de desarrollo de "Llegar a ser", **proceso** a través del cual el **organismo** biológico se llega a transformar en **persona** adulta, insertado en un mundo social y cultural.

Cada individuo **es en sí** "una corriente de actividad": Recibe un estímulo, lo organiza **internamente**, y su respuesta es un producto organizado (E-Oi-R).

Durante todo el **proceso** de desarrollo se produce un cambio real, al tiempo que se **conserva** y perdura la "individualidad". El proceso de desarrollo va desde el **organismo** inicial hasta la estructura de la personalidad.

Durante los años **de** infancia, el niño va **construyendo** su propio concepto de sí mismo. El **proceso** de maduración y la experiencia con el medio físico y **social** **estimula** la formación de la **autoconciencia** y las **actitudes** frente a **sí mismo**.

Etapas del **desarrollo** del concepto de sí mismo

1. 0 a 3 años

1<sup>er</sup> año de vida: **Sí mismo** corporal

Proceso de **diferenciación** progresiva de su cuerpo con respecto del ambiente.

El sí mismo **corporal** **responde** a las necesidades básicas del organismo y a las **situaciones** **fundamentalmente** primarias (dolor, angustia, enfermedad).

### 2 años: Autoidentidad continuada

Durante el segundo año reconoce su cuerpo y se identifica con su nombre. En situaciones de comunicación, sobre todo por el lenguaje, reafirma su identidad.

Habla de sí mismo, se autocalifica.

Su identidad personal es muy frágil. No acepta equivocarse de los adultos con respecto a su nombre.

### 3 años: Autoestima, orgullo

El niño se percibe con capacidad y poder para modificar el medio ambiente: comer, vestirse, jugar, comunicarse son pruebas de su capacidad para incidir en el medio.

El negativismo, la oposición de los tres años es otra forma de autoafirmación del yo.

### 4-6 años

#### 4 años: Extensión de sí mismo

Se refleja en la conducta posesiva y celosa respecto a sus juguetes, vestidos, cubiertos... Puede crear conflictos al interactuar en el juego con otros.

Defiende sus cosas, pero no se puede poner en el punto de vista de los demás y no respeta la propiedad del otro.

#### 5-6 años: Autoimagen

Comienza a percibirse de acuerdo con las expectativas y criterios de los adultos. Las personas que tienen importancia en su vida (padres, educadores, hermanos, cercanos...) funcionan como un espejo para él.

El niño piensa de sí según percibe el comportamiento de los demás con respecto a él, y se comporta de acuerdo con ello.

La percepción de las reacciones de los demás nos da la imagen de nuestro yo social.

La conciencia del yo en los primeros años presenta ciertas características propias:

- Recibe las influencias de las figuras más cercanas. Sus opiniones son tan importantes, para él que se juzga según le juzguen.
- El autoconcepto no es unitario. Son representaciones simbólicas que se forma de sí mismo, según sus características físicas, psicológicas, éticas, sociales...
- Las cosas con las que se identifica (acciones, producciones, posesiones...) están muy vinculadas a él.

## **Bandura**

### Teoría del aprendizaje social

Estudia los procesos importantes que explican el aprendizaje social y que provocan el desarrollo humano:

- El determinismo recíproco.
- El aprendizaje por observación.

*El desarrollo humano* proviene de una completa interacción entre los elementos del *determinismo recíproco*. Es un proceso que describe la interacción entre *las características y capacidades de una persona (P)*, *sus conductas (c)* y *el entorno (E)*.

Al crecer, el desarrollo de los niños se basa en el *aprendizaje por observación*. El proceso de aprendizaje tiene lugar cuando la conducta de un observador es influenciada, al presenciar una conducta y sus consecuencias, por un modelo.

*Los observadores* son niños. *Los modelos*:

- Padres, educadores, hermanos, compañeros...
- Personajes de dibujos animados, de cuentos, "fantásticos".
- Héroes de cómic, deportistas, personalidades de T.V...

Lo más probable es que el modelo más imitado sea el que tenga características y capacidades (P) atractivas o deseables para el observador; según el nivel de desarrollo de los niños, los modelos atrayentes serán diferentes.

La observación va *modelando* las características y capacidades del niño. *Las consecuencias* que recibe el modelo al realizar una conducta son *refuerzos vicarios* o *castigos vicarios* que influyen en la conducta del niño, imitándose más aquellas *conductas (c)* que tienen consecuencias en los refuerzos vicarios.

Las *imitaciones* que hace el niño de las conductas (c) observadas pueden ser copiadas *exactamente* (refuerzo vicario), abstraer la conducta y aplicarla de forma *diferente* (castigo vicario) o inhibirla y no repetirla (castigo vicario). La *imitación* no tiene por qué ser inmediata a la conducta observada, se puede *retener* y utilizarla en el momento oportuno.

*El determinismo recíproco y el aprendizaje por observación incide en el desarrollo socioafectivo.*

En la *socialización del bebé*, actúa el modelado y va encajando el determinismo recíproco, aceptando por imitación papeles, creencias y expectativas sociales. *Se considera* que la socialización continúa a través de toda la infancia y *que* posteriormente influye en conductas sociales más complejas, desarrollo moral e interacción con sus semejantes.

#### Proceso del desarrollo de socialización

Para el *aprendizaje social* las conductas entre cuidador-bebé, son el resultado de la *interacción* entre dos individuos, influyen cada uno en la conducta del otro.

Esas interacciones son explicadas por los procesos del aprendizaje social, refuerzos *vicarios*, castigo vicario y aprendizaje por observación.

Los bebés *realizan* conductas que fomentan la aproximación del cuidador y el cuidador *aprende* a reaccionar ante esas conductas.

La madre *realiza* conductas que modelan al bebé y éste *aprende* a reaccionar ante esas conductas.

En el proceso de desarrollo del sí mismo el aprendizaje social propone la *autoevaluación* y la *autorregulación*.

La *autoevaluación*, que gira alrededor del concepto de *autoeficacia*. La capacidad de una persona para llevar a cabo diversas conductas y actos.

En los niños, esta capacidad se va adquiriendo por:

- Las *instrucciones verbales* de los cuidadores
- Las *experiencias* basadas en el ensayo y error
- El *modelado*

Reconociendo *paulatinamente* donde están las posibilidades de sus límites y sus capacidades, terminan juzgando su propia eficacia (autoeficiencia).

**La autorregulación.** Al principio, la conducta de los niños es controlada desde el exterior por procesos como:

- el modelado,
- las consecuencias de sus acciones,
- las instrucciones directas.

Después, las experiencias, la observación y la imitación le ayuda a aprender y a anticipar las reacciones de los demás y utilizan esos conocimientos para autorregular su conducta. Los últimos procesos que tiene que realizar son los de la interiorización de reglas.

A partir de aquí, las conductas de autorregulación se dan cuando el niño está satisfecho de su conducta o bien cuando autodesaprueba su conducta.

### **Bronfermener**

Desarrollo individual en un contexto

Para comprender el desarrollo individual en un contexto debemos tener en cuenta la forma en que las características únicas de un niño/a interactúan con los entornos donde vive ese niño/a. El niño/a posee una diversidad de características personales. Las más importantes son las instigadoras del desarrollo (características personales del niño que influyen en otros de forma positiva para él). Apariencia física, habilidades sociales, capacidades intelectuales, su personalidad.

El entorno, son los estratos del sistema contextual interrelacionados, de los cuales los más cercanos tienen un mayor impacto e inciden más directamente sobre el niño/a; y los más lejanos influyen indirectamente en él. El sistema de entorno influye en el desarrollo social según el impacto que cada entorno tiene sobre él.

**Microsistema,** la familia, centro educativo, lugares de juego y esparcimiento... tienen características físicas propias, tienen personas determinadas con características únicas, estableciendo relaciones y experiencias incidentes en su desarrollo de forma individualizada.

El entorno del microsistema no es constante, cambia con el crecimiento del niño/a.

**Mesosistema:** las relaciones entre los distintos microsistemas proporcionan un desarrollo del niño/a más claro y consecuente cuanto más interconectados están.

*Exosistema*, el escenario social donde está ubicado el niño/a influye positivamente en su desarrollo socioafectivo. Si es un escenario social beneficioso tiene en cuenta el "bienestar" de los entornos. Aunque el niño no participa directamente del exosistema, su desarrollo será diferente si hay o no una normativa educativa y sanitaria clara, si existen leyes de protección del menor, si se protegen las condiciones ambientales...

Cuanto más beneficioso sea el escenario social, menos estresante será su desarrollo y más tiempo tendrá para interrelaciones en el microsistema.

*Macrosistema*, representa la cultura y la subcultura en la que vive el niño/a. En el desarrollo socioafectivo influye por ser donde se sustentan las creencias, actitudes, tradiciones que conforman el contenido del desarrollo social (hábito, normas de convivencia...), desarrollo moral (lo considerado bueno, aceptado...), los valores, las manifestaciones tradicionales de un pueblo... de forma concreta. Conforman la "idiosincrasia" de una cultura.

Es el entorno más estable de todo el sistema, pero evoluciona si cambia el exosistema y el microsistema.

Procesos de desarrollo: operan e interaccionan con los sistemas del entorno, y se dan dentro de los sistemas del entorno. Los procesos del desarrollo son:

- Mecanismos biológicos.
- Mecanismos cognoscitivos.
- Mecanismos de aprendizaje.

Cada entorno influye en todas y cada una de las conductas y en el desarrollo del niño. El centro del sistema de entornos es el niño/a.

## Selman

### Desarrollo de sí mismo

Para entender las etapas del desarrollo de sí mismo en Selman, hay que entender sus puntos de vista generales sobre el mismo:

- Los niños/as siguen una secuencia invariante sobre el desarrollo de la autoconciencia y no hay regresiones a etapas anteriores.
- Los niños se reconocen a través de diferentes problemas y situaciones.
- El desarrollo de sí mismo es universal e intracultural.
- El desarrollo de sí mismo es el resultado de cambios en las capacidades cognitivas.

# Ejercicio

8. Compara la interpretación del "sí mismo" de Selman con la de Bandura.

## Recuerda

### EL MARCO TEÓRICO MODELOS / TEORIAS / AUTORES DEL DESARROLLO SOCIOAFECTIVO

#### 1<sup>er</sup> Nivel

*Modelo mecanicista*

*Modelo evolucionista:*

Gessel: Desarrollo social.

Wallon: Desarrollo socio-personal.

*Modelo organicista:*

Piaget: Desarrollo moral.

Vigotski: Desarrollo sociocultural.

Freud: Desarrollo psicosexual.

#### 2<sup>o</sup> Nivel

BoWlby: Desarrollo afectivo.

Erikson: Desarrollo psicosocial.

Teoría del procesamiento de la información: Desarrollo del autoesquema cognoscitivo.

*Modelo humanista:*

Allport: Desarrollo del concepto de sí mismo.

#### 3<sup>er</sup> Nivel

Teoría del aprendizaje social, Bandura.

*Modelo contextual - dialéctico:*

T. etológica

T. ecológica. Bronfenbrenner: Desarrollo del individuo en un contexto.

T. cognitivo - evolutiva. Selman: Desarrollo de sí mismo.



# Soluciones a las Actividades de la Unidad

## Actividad nº 1

¿Qué contenidos se pueden trabajar en el desarrollo sexual que completan otras áreas del desarrollo socioafectivo??

Los contenidos que se pueden trabajar son:

- Conocimiento físico y biológico del cuerpo. Diferencias entre los dos sexos.
- Conocerse a sí mismo.
- Autoconcepto y autoestima.
- La identidad e identificación sexual.
- Diferenciar entre placer y placer.

- El significado de la privacidad y la intimidad.
- Conocer las emociones personales y las de los otros.
- Superar conflictos y problemas propios del desarrollo sexual.

Si quieres asegurar tu respuesta consulta al punto 2.1 U.T.2.

## Actividad nº 2

Realiza un esquema de llaves sobre el marco teórico del desarrollo socioafectivo.

## 1º Nivel

### Modelo mecanicista

**Conductismo:** Cambio de conducta del organismo, por condicionamiento y mecanismos externos de aprendizaje.

### Modelo evolucionista:

La mente y la conducta (adaptativa y funcional)

**Gessell:** Evolucionismo biológico.  
**Wallon:** Evolucionismo dialéctico.  
**Evolución:** Respuesta de adaptación del organismo al medio, en continuidad, variabilidad y adaptación diferenciada.

**Modelo organicista**

El organismo conoce con las estructuras internas que van cambiando

- Piaget:** Cognitivista constructivista Perspectiva moral.
- Vigotsky:** Cognitivista socio histórico.  
Perspectiva: papel que cumple la historia, la cultura y la interacción social.
- Freud:** Psicoanálisis.
- Perspectiva:** Organización desde el desarrollo psicosexual (afectivo, social y sexual).
- Evolutivo:** Las estructuras del organismo progresan en un proceso orientado a una determinada meta.

2º Nivel

**Desde el psicoanálisis**

- Bowlby:** Desarrollo evolutivo del vínculo afectivo madre-hijo.  
Los efectos genéticos y las conductas reflejas de los bebés predisponen a la conducta diádica madre-hijo.
- Erikson:** Desarrollo evolutivo psicosocial. Teoría evolutiva de la identidad personal.  
El sujeto interacciona con el medio sociocultural para satisfacer las demandas que se plantean en cada etapa evolutiva.

**Desde los modelos  
Organicista cognitivista**

- La teoría del procesamiento de la Información:**  
las conductas se explican desde un tipo de estructuración mental; opera con representaciones mentales, de las representaciones elabora conductas e interactúan fisiológica y socialmente.
- Autoesquema:** Autorretrato interno de nuestra personalidad.

**Frente al mecanicismo  
y Psicoanálisis  
Con referente en Erikson**

- Modelo humanista:** Las personas son capaces de fomentar su propio proceso de desarrollo.
- Maslow:** jerarquización de las necesidades que impulsa el comportamiento humano.
- Allport:** Proceso de desarrollo de "Llegar a ser".  
Su desarrollo es saludable positivo, utilizan la selección, creatividad, autorrealización.

3<sup>er</sup> Nivel. Situación mucho más compleja.

Desde el enfoque Mecanicista

**Teoría del aprendizaje social**

**Bandura:** Conductismo evolucionado

Aprendizaje influenciado por habilidades cognitivas.  
Determinismo recíproco y aprendizaje por observación.

Desde organicistas  
1<sup>o</sup> y 2<sup>o</sup> Nivel

**Modelo Contextual-dialéctico:** El medio y las habilidades de las distintas dimensiones proporcionan el material necesario para realizar el desarrollo.

**T. Etológica:** El ambiente de adaptación determina el desarrollo. Hay que ajustarse a las exigencias del ambiente.

**T. Ecológica:** La importancia de los entornos y la influencia bidireccional de las relaciones, niño y otros provocan el desarrollo.

**Bronfenbrenner:** El desarrollo individual en un contexto.

**T. Cognitivo-evolutiva:** Desde el procesamiento de la información profundiza en los procesos cognitivos relacionados con el desarrollo del entorno social.

**Selman:** Desarrollo del sí mismo.

Si quieres asegurar tu respuesta consulta el punto 2.2.1 U.T2.

6 meses, emociones diferenciales, relación afectiva madre-hijo.

Actividad n<sup>o</sup> 3

Realiza un esquema de números con los estadios del desarrollo de Wallon:

**1. Vida intrauterina**

Parasitismo

**2. Estadio impulsivo y emocional**

2.1. 0-3 meses, impulsivo puro

— Descargas y movimientos incoordinados

2.2. 3-12 meses impulsivo emocional

— Sistema comunicativo

**3. Estadio sensoriomotriz 1-3 años**

Descubrimiento de los objetos y sus características

— Etapa proyectiva, actividad exploratoria, relación con los objetos.

— Actividad circular y repetitiva.

– 2'5 años capacidad de imitar y simular.

**4. Estadio del personalismo 3-6 años**

— Busca la independencia.

— Enriquecimiento del yo.

- Centración en sí mismo.
- 3 años toma conciencia de sí mismo.
- 4 años comienza a valorarse.
- 5 años entra en el rol familiar.
- 5-6 construye su identidad.

**Actividad nº 4**

Realiza un cuadro de doble entrada con el desarrollo psicosexual de Freud y cómo se manifiesta en la edad de 0-6 años:

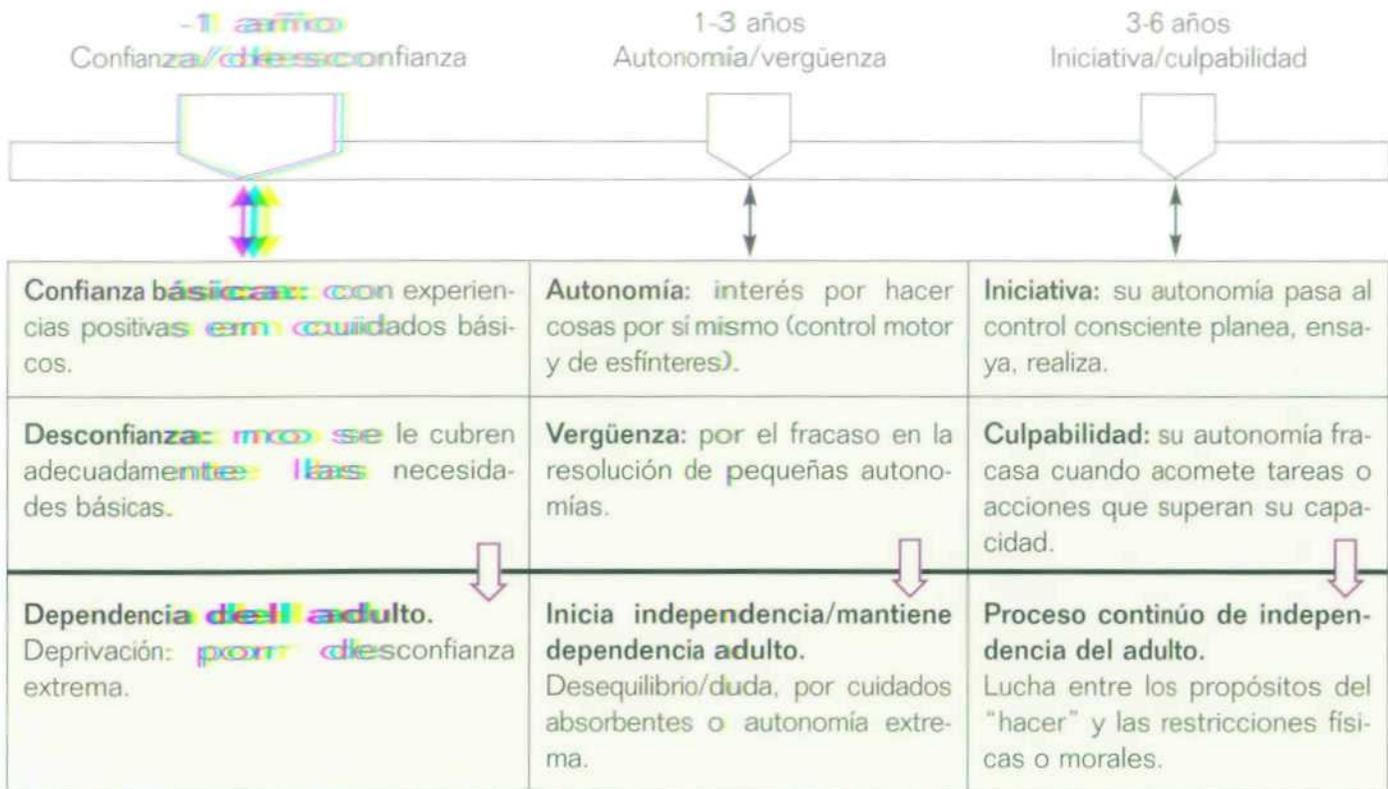
Si quieres asegurar tu respuesta consulta punto 2.2.2 (Wallon), U.T.2.

Edad	Estancias personalidad	Principios, rigen las estancias	Etapas	Pulsiones	Mecanismos de defensa
0-1 años	Ello	Placer/displacer	Oral Placer cuidados básicos Conflictos Destete	Pulsión sexual	Desplazamiento
1-3 años	Yo	Realidad	Anal Necesidad de complacer, querer hacer Conflicto: control de esfínteres autonomía fisiológica		Sublimación Represión Regresión
3-6 años	Yo Inicio Super Yo	Realidad Inicio del P. del deber	Fálica Conciencia de autonomía Conflictos: Diferencias anatómicas/sexuales/iguales/hermanos/adultos Complejo Edipo/Electra Medio castración Envidia pene		Racionalización Proyección Formación reactiva

Si quieres asegurar tu respuesta consulta el punto 2.2.2 (Freud), U.T.2.

Actividad nº 5

Realiza un mapa conceptual con el desarrollo psicosexual de Erikson.



Si quieres asegurarte tu respuesta consulta 2.2.2 (Erikson), U.T.2



# Prueba de Autoevaluación

1 ▶

Destaca al menos tres aspectos del desarrollo socioafectivo en cada una de las áreas que lo componen.

2 ▶

Justifica la importancia de la colaboración padres-educadores.

3 ▶

Realiza un mapa conceptual con el desarrollo del individuo según Gessell.

4 ▶

Responde al siguiente cuestionario:

a) ¿Qué es el realismo moral Según Piaget?

b) ¿Cómo se realiza el desarrollo socioafectivo según Vigotsky?

5 ▶

Realiza una síntesis de las etapas del desarrollo del concepto de sí mismo, según Allport:

6 ▶

Realiza un esquema de ángulos con el aprendizaje social de Bandura.

7 ▶

Realiza un cuadro sinóptico de la formación de la estructura de la personalidad según Freud.



# Formación Profesional a Distancia

Ciclo Formativo de Grado Superior  
EDUCACIÓN INFANTIL

UNIDAD  
3

COLABORACIÓN  
E INTERVENCIÓN  
CON PADRES

**Desarrollo Socioafectivo e  
Intervención con las Familias**



MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN,  
CULTURA Y DEPORTE

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN,  
FORMACIÓN PROFESIONAL E  
INNOVACIÓN EDUCATIVA

CENTRO PARA LA INNOVACIÓN  
Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN  
A DISTANCIA

**Coordinación:**

Mariano Jiménez Sacristán

**Autora:**

M<sup>a</sup> Jesús Santos Domínguez

**Comisión de Seguimiento Técnico del CIDEAD:**

Aurelio Gómez Feced (Director)

Luis Antonio Salcedo Sigüenza (Coordinador)

Mariano Jiménez Sacristán

Otilia Gregori Castillo

**Fotografía:**

M<sup>a</sup> Jesús Santos Domínguez



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE  
SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Información y Publicaciones

NIPO: 176-03-202-0

ISBN: 84-369-3744-9

Depósito Legal: S. 1406-2003

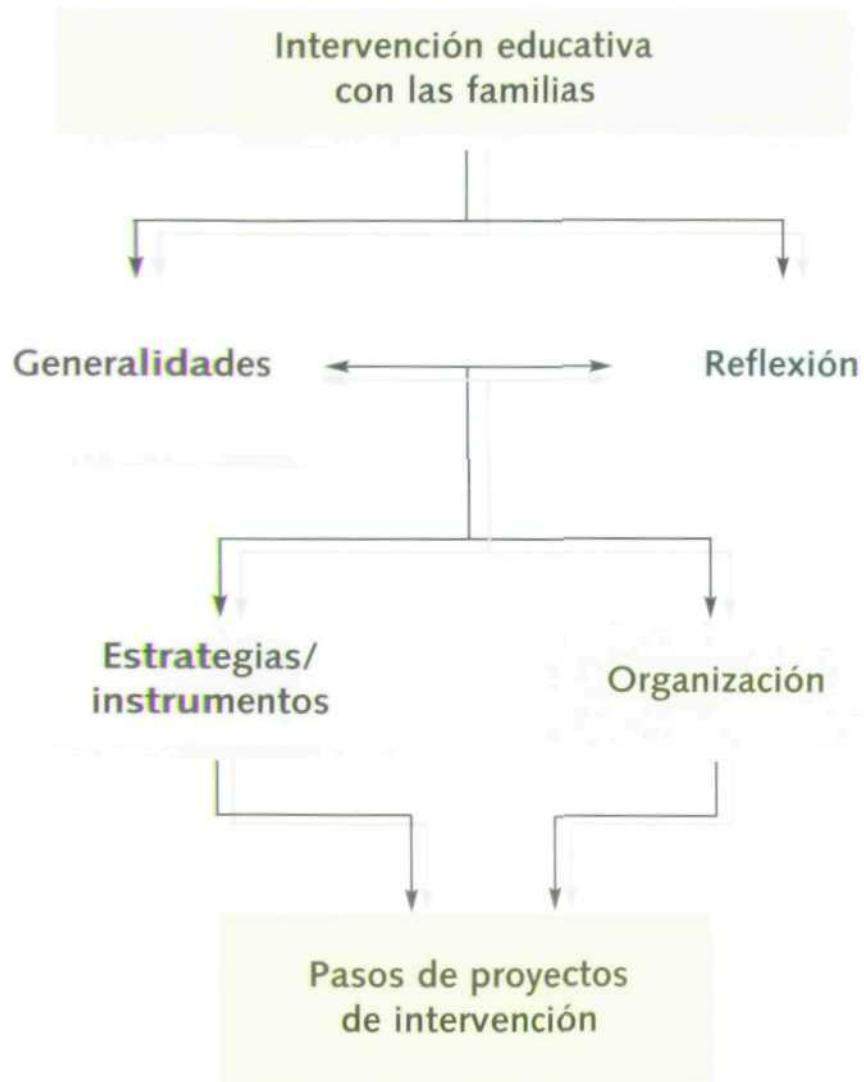
Imprime: Gráficas VARONA, S.A.



## COLABORACIÓN E INTERVENCIÓN CON PADRES



<b>OBJETIVOS</b> .....	5
<b>1. INTERVENCIÓN CON LAS FAMILIAS</b> .....	7
1.1. La intervención educativa hoy "es cosa de todos" .....	7
1.2. Intervención educativa compartida y educadores .....	10
1.3. Intervención educativa compartida y familias ..	11
1.4. Intervención educativa compartida familia – centro.....	12
<b>2. REFLEXIONES PREVIAS DEL EQUIPO EDUCATIVO</b> .....	17
2.1. Antes de iniciar la colaboración con padres .....	17
2.2. Significado de la colaboración con padres .....	17
2.3. Conflictos en la colaboración con los padres....	22
<b>3. ESTRATEGIAS E INSTRUMENTOS DE LA INTERVENCIÓN CON PADRES</b> .....	29
3.1. Información con la familias.....	29
3.2. Implicación de las familias .....	44
3.3. Colaboración de los padres en el centro .....	46
<b>4. ORGANIZACIÓN DE LA INTERVENCIÓN CON PADRES</b> .....	49
4.1. Niveles de intervención en un centro.....	49
4.2. Momentos secuenciado en la intervención con padres.....	52
4.3. Pasos para organizar proyectos de intervención con padres.....	56
<b>SOLUCIONES A LAS ACTIVIDADES DE LA UNIDAD</b> .....	63
<b>PRUEBA DE AUTOEVALUACIÓN</b> .....	69



CUADRO 1: *Mapa conceptual*

# Objetivos

Al finalizar el estudio de esta unidad serás capaz de:

- Reflexión sobre la importancia de la coordinación entre educadores y padres en el desarrollo del niño.
- Asumir la importancia de la participación y la colaboración de los padres en el entorno educativo.
- Conocer los mecanismos y estrategias para buscar la participación de los padres en el centro educativo.
- Realizar y organizar distintos instrumentos que permiten mantener el contacto con los padres en función de la implicación de los mismos en el centro educativo.
- Programar y organizar la participación de los padres en el centro educativo.



# I Intervención con las familias

Es innegable que los padres son fundamentales y tienen un papel evidente en la educación de los hijos. Los padres, formal o informalmente, transmiten pautas de conductas, actitudes... Los centros, tradicionalmente y desde sus peculiaridades, asumen también este papel educativo, aunque desde un aspecto más planificado. Ambos comparten unas labores que tradicionalmente parecen superpuestas.

Es un derecho de los padres decidir sobre la educación de sus hijos; es un deber de los padres cubrir la necesidad de educación de sus hijos; es un derecho de los hijos recibir una educación y que sus padres se ocupen de que así sea. ¿A que parece un trabalenguas? Léelo de nuevo y reflexiona sobre la frase.

Desde la Constitución y desde el Código Civil, quedan establecidos los derechos y deberes de los padres con respecto a sus hijos. Podemos afirmar que la educación es así un derecho de los niños y una obligación de los padres como responsables de ellos.

Tener en cuenta en los centros el derecho de los padres a asumir la educación de sus hijos es tan importante, como que los padres respeten y asuman que los educadores han dedicado un tiempo de su vida a formarse como tales.

## 1.1. LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA HOY "ES COSA DE TODOS"

Para los centros de educación formal, los planteamientos educativos desde la LODE son claros. La LODE determina: ... "para ello con el fin de tener en cuenta la responsabilidad fundamental de los padres en esta etapa educativa, los centros docentes de educación infantil colaborarán estrechamente con las familias" ...

Desde la LODE se plantea una tarea educativa desarrollada dentro de "la comunidad educativa" que implica un sentido más democrático de la educación: todas las personas e instituciones de las que depende el desarrollo del niño deben trabajar conjuntamente, cada uno desde su ámbito, en la consecución de unos objetivos propuestos ya asumidos por todos.

Los resultados obtenidos en el proceso de intervención educativa dependen más de la acción del consenso y de la participación dinámica de los



*Proyecto expuesto en pasillo*

colectivos que conforman la comunidad educativa, que de la acción educativa en sí. Para que la acción sea eficaz, hay que evitar siempre el protagonismo de unos colectivos sobre otros.

Para los otro tipo de centros, es necesario tener presente el Código Civil, la Ley de Protección de la infancia, en la que se insta a los padres al cuidado responsable y si esto no se da desde la patria potestad de los padres, la ley obliga a que se tenga en cuenta siempre el beneficio del menor. Otras normativas relacionadas con las leyes del con-

sumidor y protección social, permiten la protección del menor en centros de ocio.

### **¿Qué sentido debe presidir la relación de los distintos colectivos que actúan en la comunidad educativa?**

Cualquier comunidad educativa tiene que converger en la finalidad prioritaria de su encuentro: el desarrollo equilibrado de los niños y las niñas. Y los caminos que facilitan esa finalidad.

A partir de aquí, los sentidos de la comunidad educativa van cambiando y no tienen una única dirección:

- Buscar experiencias que faciliten el desarrollo de los niños/as.
- Buscar objetivos comunes y puntos de encuentro entre los colectivos.
- Reflexionar y ayudarse mutuamente a superar cualquier tentativa de pugna por el predominio educativo sobre los niños/as de los que son responsables socialmente.

Los esfuerzos canalizados hacia un objetivo compartido hacen más plausible una intervención educativa positiva.

Claro está que si piensas en lo que te rodea, te puedes preguntar: Si esto es tan ideal ¿por qué son tan complicadas las relaciones educadores-padres?

La tradición educativa de la que formamos parte hace que este planteamiento no tenga una traducción práctica generalizada. En muchos cen-

tros de educación infantil ven la necesidad fundamental de crear una comunidad educativa. A veces fallan los padres que no ven la necesidad de asumir su compromiso, otras son los educadores que piensan que son "tonterías y moderneces"; la mayoría de las veces, padres y educadores se vigilan con el "raballo del ojo". Así sea el educador así se comprometen los padres.

Cuanto mayor sea la colaboración padres educadores, mayor será el compromiso de los otros colectivos que forman parte de la comunidad educativa.

En medio de todos, el más importante, los niños de 0-6 años. Pensemos ¿qué sienten ellos en este ambiente? ¿qué respuesta le damos a su desarrollo socioafectivo?:

Los niños/as son especialmente sensibles a los influjos ambientales y a la posible ambivalencia que se pueda dar entre el centro-hogar. También es cierto que su capacidad de diferenciación entre lo que hace en casa y lo que hace en el centro le permite adaptarse a ambos ambientes sin grandes desequilibrios personales. Sin embargo, la falta de coordinación y armonía entre la familia y el centro genera un desequilibrio en la orientación del proceso educativo que el niño detecta y le hace actuar de forma insegura, con dificultades para adquirir la autonomía necesaria y con riesgos para reconocer y comprender cuáles son las normas, valores y pautas sociales que necesita para desenvolverse él mismo en grupo.

Los centros de educación infantil y la familia son dos caminos que deben contribuir a la integración del individuo en la sociedad. Individuos que adoptan valores, roles sociales y normas que "aprenden" desde las experiencias de ambos ambientes van asumiendo e interiorizando dichos aprendizajes de forma más coherente y equilibrada si se coordina el modo de llevar a cabo el proceso de socialización.

## Ejercicio

1. Con un "programa social" que conozcas, reflexiona sobre la necesidad de colaboración entre los educadores que forman parte del programa y las familias, y cómo buscan las experiencias que necesitan los niños para un desarrollo equilibrado.

respetados, ellos deben respetar a los educadores, para que estos puedan llevar a la práctica y con tranquilidad sus funciones.

- Si están tranquilos con el centro y tienen confianza en los educadores, su función y responsabilidad no acaba ahí, empieza precisamente ahí:
  - Deben preocuparse por respetar las normas del centro.
  - Conocer sus límites como padres, sus derechos, sus deberes, sus obligaciones...

Si no están de acuerdo, dialogar, exponer sus ideas, dar alternativas.... Siempre pensando en el bien común de toda la comunidad educativa y sobre todo en los niños y no en el egoísmo personal de mi hijo, yo quiero....

- Compartir con los educadores las dudas que tengan sobre la forma de cubrir las necesidades de sus hijos; cuanto más pequeño es el niño, más necesita que las pequeñas cosas y la vida cotidiana sean conocidas y compartidas por los educadores del niño, es bueno conocer si siente ansiedad ante la comida o no, si se duerme sosegadamente o tiene miedos...

#### 1.4. INTERVENCIÓN EDUCATIVA COMPARTIDA FAMILIA-CENTRO

Desde el centro se debe tener presente que la familia tiene derecho a expresar sus opiniones, a estar informados respecto a lo que se hace con sus hijos y a intervenir en las decisiones que les afectan como padres. Desde el centro, como educadores tenemos que velar por que nuestra profesionalidad de educadores sea respetada y que no nos sintamos "guardeses" de niños: la labor educativa es seria y empezarán a respetarnos cuando nosotros respetemos nuestra propia labor educativa.

Nunca hay que adoptar una aptitud impositiva, los criterios del centro no tienen por qué ser los prioritarios, ni los únicos sobre los planteamientos de la familia; ni viceversa. Los centros no pueden invadir la intimidad familiar, a no ser que exista algún problema grave o clara manifestación de maltrato, abandono... La familia no puede organizar el centro educativo y si se diera alguna situación especial o algún incumplimiento de sus obligaciones siempre hay cauces para solucionarlo, a través del equipo educativo, de la dirección del centro, de la administración a la que corresponda el mismo...

Si respetamos los derechos de los padres y respetamos nuestra profesionalidad, es posible plantear la cooperación familia-centro con equidad y en igualdad.

Si vemos así las cosas, ningún aspecto de la tarea educativa escaparía de la relación en cooperación, siempre que esté correctamente planteada.

¿Qué aspectos se podrían trabajar en colaboración con los padres, dependiendo del tipo de centro?:

- Aspectos educativos y aspectos organizativos de los centros.
- Aspectos de ocio y tiempo libre.
- Colaboración para superar enfermedades graves de sus hijos.
- Inserción en el núcleo familiar de origen y la adquisición de aptitudes adecuadas al papel de padres.
- etc.

Todo el hacer educativo puede resultar enriquecido como consecuencia de la colaboración entre familia y escuela.

Sería empobrecedor reducir la relación a sus aspectos anecdóticos, tal como sucede con frecuencia: Una fiesta puntual, la "faena" o comportamiento no controlable de un niño, necesidad de realizar unos disfraces, comprar un material determinado; o en situaciones de riesgo infantil, apartar sin más de la sociedad a niños con situaciones problemáticas; no ofrecer oportunidad a un padre para reflexionar sobre su papel... Todos estos aspectos desligados de un planteamiento global y de un compromiso por parte del centro de crear un proyecto "colectivo en beneficio del menor" suponen una visión provisional que poco a poco y con la reflexión conjunta de todos los componentes de la sociedad debe cambiar para llevarnos a crear y diseñar proyectos de intervención con padres con un sentido más amplio de relación participativa de todas las instituciones y dejar fluir los objetivos comunes que nos unen y traspasan a las propias instituciones sociales.

Es necesario que exista un clima de entendimiento mutuo en el que cada uno comprenda y respete el papel del otro. Las relaciones de los padres con sus hijos están cargadas de tintes emocionales y en la mayoría de los casos llevar a sus hijos a determinados centros les supone un desprendimiento personal fuerte. Hay que aprovechar de forma positiva la tendencia de las familias a involucrarse más en el contacto con los educadores: cuando sus hijos son pequeños, se sienten más seguros y más cómodos si se facilita esta relación.

Los educadores están "obligados" a incluir a los padres en sus proyectos y cuando los padres confían en la labor educativa de los educadores se refleja en sus hijos. Las relaciones negativas familia educado-

res son captadas por los niños y no favorecen la integración del niño en el grupo.

En la educación formal, cuanto más pequeño es el niño más importante es tener presente la tarea educativa compartida, en el establecimiento de la vida cotidiana, en el cuidado, en el establecimiento de rutinas y normas... Si el educador conoce sus rutinas como la temperatura del biberón, la música que escucha, el tipo de juegos de regazo que está acostumbrado a escuchar... es posible establecer una continuidad casa-escuela para favorecer y facilitar la integración del niño en la escuela y la relación familia-educador.

Respetando el ritmo cotidiano del niño, sobre todo en los tres primeros años, es posible que sea más sencillo el trabajo educativo. Llegar a acuerdos con las familias facilita y mejora algunos hábitos de la vida cotidiana del niño. Sin embargo, esto no implica que la escuela y la casa sean una fotocopia; el niño percibe que son entornos diferentes y, con criterios distintos, padres y educadores pueden actuar con independencia y total libertad, respetando dos condiciones:

- El niño es lo más importante. Por él debe existir un intercambio de información.
- No se puede menospreciar, por sistema, las tareas que realiza el "otro".
- Hay que evitar siempre que el niño sea "víctima" de las tensiones entre los adultos.

## Actividad 1

1. Para realizar esta actividad necesitas leer los cinco primeros puntos del libro "Colaboración con padres" de las Cajas Rojas de Educación Infantil.
  - Realiza un mapa conceptual con las siguientes cuestiones:
  - ¿Por qué es necesaria la colaboración con padres?
  - ¿Por qué es tan infrecuente la colaboración con padres?
  - ¿Qué podemos esperar y no esperar de la colaboración con padres?

## Ejercicio

2. Para hacer este ejercicio puedes utilizar la primera actividad de autoevaluación y los contenidos expresados en el tema hasta ahora.

Angel y Rosa están visitando escuelas infantiles para llevar a su hijo de 1 año a un centro de educación infantil. Al entrar en una de ellas, se encuentran la siguiente situación:

Un hall, acotado por una mampara translúcida y dos puertas, a la derecha una pequeña con un letrero que dice "Dirección" y un timbre. De frente una de doble hoja grande con un letrero que dice "Dejad los niños aquí". Reflexiona sobre la situación y piensa:

1. ¿Todas las escuelas tienen la misma entrada?
2. ¿Conoces alguna que no tenga esa entrada?
3. ¿Captas diferencia entre unas y otras?
4. ¿Esas diferencias denotan una intervención educativa familia – centrodiferente?



# 2

## Reflexiones previas del equipo educativo

### 2.1. ANTES DE INICIAR LA COLABORACIÓN CON PADRES

Antes de iniciar un proyecto de intervención con padres, es bueno que el equipo de educadores converse, hable, acepte y discuta ante opiniones distintas, se pregunte sobre el sentido de la colaboración con padres..... es bueno que el propio equipo educativo plantee sus propios interrogantes. ¡Pero! A falta de equipo educativo, tú puedes plantearte y reflexionar sobre las siguientes cuestiones:

- ¿Qué significado tiene el trabajar en colaboración con los padres de los niños/as de 0-6 años?
- ¿Por qué cuesta tanto trabajo iniciar y llevar a la práctica la colaboración con padres?
- ¿Qué conflictos pueden surgir en ese proceso de colaboración con padres?
- ¿Qué podemos esperar y no esperar de la colaboración con padres?
- ¿Cuál es el papel del educador en la colaboración con padres?

Ante estas cuestiones y si has realizado la primera actividad correspondiente a la caja roja, es fácil que tengas una opinión más o menos hecha. Si no has trabajado demasiado el tema te sugiero que leas con atención los siguientes párrafos y reflexiones. Luego puedes tú pensar sobre las mismas o plantearte otras cuestiones que te surgiera el texto, claro está, después de trabajar este apartado.

### 2.2. SIGNIFICADO DE LA COLABORACIÓN CON PADRES

Cuando el trabajo del educador pretende responder a sus tareas desde una perspectiva educativa, independientemente del tipo de centro y del tiempo que permanezca el niño en él; es necesario para conocerlos la colaboración entre padres-educadores, facilitando a todos (padres, niños, educadores) el proceso educativo.

Si padres y educadores son conscientes de su función educativa, partimos de un punto común que nos permite establecer un sin fin de razones que hacen indispensable la relación padres-educadores:

- Los padres son parte fundamental en el desarrollo del niño y el educador necesita conocer el ambiente donde el niño cubre sus necesidades, datos que puede extraer en una entrevista con los padres.
- Con los datos que nos ofrecen los padres, el educador puede hacer una intervención educativa más adecuada a las necesidades individuales de los niños/as del centro.

- El educador debe hacer llegar a los padres los conocimientos que va obteniendo de los niños/as. La observación, las producciones, actitudes, aptitudes... de los niños permite que les conozcamos en un ambiente diferente al de casa. "Contarle" a un padre cómo es su hijo en una situación diferente le permite completar la idea que tiene sobre él.
- El educador tiene que hacer participe a los padres de sus propuestas educativas. Algunos objetivos sólo se pueden conseguir en colaboración con los padres (el destete, la integración en el centro, socialización en edades tempranas...). Al trabajar ciertos objetivos en colaboración con padres cobran un sentido distinto e incluso, a veces, algunos que no son entendidos a priori, se significan y desarrollan más favorablemente (Periodo de adaptación, la vida cotidiana, autonomía...).
- La familia debe ver a los educadores como interlocutores con los que compartir preocupaciones de tipo educativo, buscar soluciones ante dificultades y problemas que puedan surgir a lo largo del tiempo que estén en el centro.
- El educador ha de estar atento y escuchar a las familias para poner en marcha los diferentes recursos que permitan mejorar el proceso educativo y el desarrollo de los niños en las condiciones más favorables posibles.

En centros donde el proceso educativo es menos formal que en las escuelas infantiles o en las casas de niños, la dificultad de relación y colaboración con padres es mayor. Los centros de acogida, hospitales, granjas escuelas... tienen características propias que marcan diferencias a la hora de plantearse la pregunta que estamos respondiendo. Piensa por un momento las distintas situaciones: ¿Qué causas son las que llevan a un niño a ingresar en un centro de acogida? ¿Qué situación viven los padres de un niño hospitalizado? ¿Con quién va un niño a una granja escuela?; normalmente van a las granjas con los educadores del centro y si van en época de vacaciones, suele ser la última alternativa de unos padres que trabajan y no pueden hacer otra cosa.

En todos estos centros, las relaciones educador - padres tienen unas connotaciones particulares, y cada tipo de centro tiene un programa con sus especificaciones propias, por ello es necesario que se estructuren proyectos de intervención familia-centro muy pensados y puestos en práctica con la participación y colaboración de todo el equipo educativo y no educativo del centro. Hay que pensar en programas donde a veces el peso de la intervención con las familias no es sólo responsabilidad del educador; puede ser que tenga que colaborar con otros profesionales (médico, psicólogo, asistente social, especialista en..., animador...).

Si el centro tiene un carácter más lúdico, la relación y colaboración con padres es más distendida; esto ni implica que no sea necesaria, ni conveniente, o que no tenga que ser planificada (ludotecas, bibliotecas, centros culturales, centros deportivos...).

### ¿Por qué cuesta tanto trabajo iniciar y llevar a práctica la colaboración con padres?

Independientemente del tipo de centro en el que se esté realizando la labor educativa, nuestra sociedad no está acostumbrada a establecer una colaboración educativa entre educadores y padres, ni a que entre las distintas instituciones sociales se trabaje en colaboración y nos podemos encontrar una gran dispersión en este terreno. Como educadores tenemos que buscar las causas que frenan la colaboración:

— Los padres están acostumbrados a los contactos de tipo informal, siendo más informal cuanto menos formal es el centro educativo con el que se relacionan los padres:

Si algún estamento oficial se plantea algún tipo de programa para los más pequeños, no tiene en cuenta los objetivos con padres. El planteamiento del proyecto va dirigido al trabajo directo con niños o con los centros de educación formal.

Por ejemplo, los Ayuntamientos que se plantean bibliotecas infantiles o ludotecas infantiles intervienen con los niños directamente y se olvidan de la importancia y necesidad de disfrutar juntos, en el tiempo de ocio, padres e hijos. A veces, las administraciones plantean programas (de salud, deportivos, culturales...) con niños y la colaboración se plantea con el centro educativo formal, por ejemplo, programas de salud, programas de animación a la lectura desde edades tempranas o programas de juegos tradicionales... En estos casos los padres reciben una mera información de lo que se va a hacer y firman la conformidad para que su hijo participe en el programa.

Si el programa es en centros hospitalarios, los padres son espectadores del desarrollo del programa y las implicaciones son para aliviar su angustia en estas situaciones.

Quizás, los únicos programas que asumen, en parte, desde la creación del mismo la implicación de los padres en la tarea educativa son los programas formales en zonas rurales. Un ejemplo: el "programa de casas de niños" de la C.A.M.

— Si los contactos que tienen padres-educadores se hacen más formales, suele ser porque existe alguna dificultad, problema o trastorno

que afecta al niño. Este planteamiento, a priori, dificulta que los centros educativos utilicen cotidianamente la colaboración con padres. Todos esperamos no ser requeridos por los educadores y si lo somos no pensamos en la colaboración, pensamos en qué es lo que ocurre.

Los centros educativos que se plantean como forma de trabajo un proyecto de intervención con padres suelen dar prioridad a determinadas tareas: la información, pedir ayuda en actividades complementarias o extraescolares, o solucionar problemas que la institución de la que depende el proyecto educativo o programa no soluciona.

— El planteamiento teórico de organizar y estructurar la intervención con padres es clara y deseable para muchos educadores, pero tiene que ser abordada desde los centros reconociendo que no hay tradición de ello y por lo tanto hay que iniciarla paulatinamente, asumiendo las dificultades que se pueden presentar en el proceso de intervención.

Unas veces, las dificultades que se presenten pueden surgir desde los educadores y otras desde los padres.

*A los educadores les cuesta ponerse a trabajar con padres porque:*

— Puede que no se sientan preparados para relacionarse adecuadamente con los padres, limitando su labor a recibir, acoger a los niños, a entregarlos a la salida informando sobre acontecimientos cotidianos, con información poco significativa. Cuando tienen que realizar reuniones con todos los padres, se limitan a temas organizativos o planteamientos educativos puntuales donde la colaboración es necesaria para conseguir los objetivos del programa ya sea un programa de carácter formal o informal. Por ejemplo, si una Ludoteca tiene planificado realizar "un gran juego" y necesita a los padres, ponen en marcha el proyecto de colaboración.

— Otras veces no tienen claro los límites de su labor de intervención con padres, sintiéndose inseguros, vigilados por lo que puedan decir, examinados o no comprendidos y evitan tratar temas demasiado conflictivos. Si la intervención con padres queda poco explícita desde el centro educativo, el educador se puede limitar a lo que se considera necesario, a los mínimos.

— A veces, los educadores inician su recorrido como tales, siendo muy jóvenes, con conflictos familiares propios que no han terminado de solucionar ellos mismos y con poca experiencia en las estrategias para enfrentarse a situaciones conflictivas con los padres y con actitudes de prepotencia "al creer que se sabe mucho"; esto no implica que la juventud sea un handicap para realizar una labor educativa correcta y adecuada. Realmente el problema es cuando un educador se cree saberlo todo, sea cual sea la edad y los años de profesionalidad. Si es importante que

un educador que termina su preparación teórica sea observador y cauto. Los padres pueden sentirse inseguros con educadores muy jóvenes, pensando que, por su juventud, no han pasado por situaciones de "adultos": Tener una familia propia, asumir la responsabilidad de tener hijos propios... y tiene que ganarse su confianza. Evidentemente son causas subjetivas que se pueden constatar de forma general, pero depende del educador individualmente y de la familia individualmente. La profesionalidad se inicia realmente cuando acaba de prepararse teóricamente.

- La motivación profesional de los educadores es el trabajo con niños. Obvian el trabajo con padres y no se sienten motivados para establecer estas relaciones (especialmente, en centros de educación no formal donde la colaboración con padres adolece de una experiencia real en nuestra sociedad); sobre todo, en situaciones conflictivas (los centros de acogida o centros hospitalarios). Se puede tener inseguridad, a veces "miedo", ante la colaboración con padres, por la falta de experiencia o por el tipo de centro.
- Otras veces el lugar de trabajo de los educadores no tiene organizado con claridad el trabajo con padres, ni el estilo ni la forma de realizar esta labor educativa; evidentemente un educador sólo no puede abordar todas las tareas y formas de trabajo con el conjunto de padres y por supuesto es impensable que lo realice al margen del resto del centro. La tarea de colaboración con las familias debe ser en equipo.

También es cierto que un educador no puede quedar al margen de los acuerdos establecidos por el equipo y, si se inicia este proceso de intervención con padres, cerrarse en banda y no trabajar la colaboración con las familias él solo: es incomodo para él, incongruente para el centro y desorientador para los padres.

#### *A los padres les cuesta trabajo la colaboración:*

No siempre ven necesario formar parte de la comunidad educativa y toman una actitud "egocéntrica" ante el centro educativo:

- Su situación emocional ante el desprendimiento de sus hijos pequeños les hace inseguros, no tienen claro si están haciendo lo correcto y la ansiedad nos les permite colaborar desprendidamente.
- No entienden aspectos del proceso educativo de los niños, que la vida cotidiana sea realmente educativa para sus hijos, y crean una tensión educativa, siendo exigentes en el que no se manchen o salgan con la cara pintada del centro, que estén en el exterior del centro en invierno, que manejen instrumentos autónomamente...
- Pueden desconfiar de la información que les proporcionan los educadores. A veces se sitúan a la defensiva y temen la pérdida de afectividad que tienen con sus hijos, viendo al educador como un rival.

- No sentir seguridad por la decisión tomada (cuando le llevan a un centro) o al haberlo hecho como última alternativa. Se culpabilizan, aunque sea de forma inconsciente, por no cumplir el papel tradicional de "madre" que se queda en casa con sus hijos y se ocupa de ellos directamente. La situación se convierte, con frecuencia, en una exigencia desmedida hacia los educadores y su papel de "guardador" de sus hijos, obviando el papel de educador y la colaboración no se entiende: "los cuidan porque nosotros no podemos".
- Otras veces, temen que los educadores conozcan "sus asuntos familiares", se repliegan y dificultan la relación familia-centro. Se necesita información referida al niño/a en su ambiente familiar, para ajustar la individualización de la enseñanza.
- Suele suceder que no confían en el educador como profesional educativo: a veces es la propia sociedad la que de alguna manera propicia las ideas confusas y equívocas (en los centros se juega y se vigila, se cuida).
- No ven la labor educativa y creen que los educadores no le van a aportar nada si le comentan o le consultan alguna cuestión, evitando tener con ellos un mayor nivel de confianza y sólo acceden al intercambio afectuoso y amable de las incidencias de cada día.

Estas situaciones se complican en centros que son de educación no formal: En los centros de acogida, hospitales, tienden a confiar en los otros profesionales a los que ven más capacitados para entenderles y cuidar de sus hijos, no ven el papel que cumplen con ellos y con sus hijos los educadores. En las granjas escuelas la situación es muy diferente: obvian su existencia; si necesitan sus servicios, confían en el director del centro; a veces, no tienen contacto con el educador y ni le conocen. En centros con características de ocio fundamentalmente, como ludotecas o bibliotecas infantiles, la situación de los padres ante ellas es la de cubrir un momento puntual; no piensan que tengan ningún tipo de función educativa y no creen que sea necesaria ni la colaboración ni la participación y mucho menos la intervención del centro con ellos.

### **2.3. CONFLICTOS EN LA COLABORACIÓN CON LOS PADRES**

A pesar de las dificultades, ya sea por parte de las familias, como de los centros, no es discutible la necesidad de entendimiento entre ambos. Es necesaria la colaboración, la participación y la intervención conjunta.

Los conflictos entre ambos tienen un componente emocional inherente a toda relación humana, que debe ser compensado por una actitud profesional del educador infantil.

Los conflictos pueden ser superados cuando analizamos la situación eliminando la carga emocional que nos pueden plantear y reflexionamos sobre los que pueden surgir normalmente en la relación padres – educadores:

- Si el educador mantiene una actitud de superprofesional, puede crear un rechazo en los padres. Si se siente poco seguro ante los padres, en su capacidad profesional, crea una actitud de duda e inseguridad en ellos.
- Los padres sienten emocionalmente un desasosiego cuando tienen que desprenderse de sus hijos y cuanto más pequeños, más desasosiego e intranquilidad; separarse de ellos y confiarlos a otras personas puede provocar hostilidad. A su vez, los educadores están con los niños toda la jornada; les ven y saben que están tranquilos; no entienden la situación emocional de los padres y pueden etiquetarlos de superprotectores con facilidad. Ante ciertos comentarios de los padres o ante exigencias desmedidas de éstos, pueden reaccionar con hostilidad. Sienten que su papel es cuestionado. Una actitud comprensiva del educador, su experiencia, la capacidad de diálogo del educador, la transparencia en el centro y el cambio de comportamiento que se da en el niño van rompiendo la hostilidad que pueda surgir entre padres y educadores.
- Los educadores “saben trabajar” con los niño/as y con frecuencia tienen menos estrategias para trabajar con los padres; prefieren no tener que trabajar en colaboración. Cuando la colaboración entre padres y educadores no se da, se tiende a “competir” por la forma correcta de educar. Cada uno cree que su “saber hacer” es el mejor con respecto a los niños. El intercambio de opiniones hace ver al otro un punto de vista diferente: la competición se puede cambiar por la colaboración.
- Cuando un educador se implica demasiado en los problemas y las situaciones conflictivas, se cree en el derecho de suplantar el papel de los padres, pierde el distanciamiento necesario para tomar decisiones acertadas, se siente abrumado por el problema y desconfía de la labor de los padres, no reconoce la capacidad de los padres para educar a sus hijos. Evidentemente, se puede dar esta circunstancia, como señales de abandono físico, señales de problemas desmesurados... en estas situaciones la decisión es pasar el testigo al profesional más adecuado, según el tipo de problema que se dé. Aquí la colaboración y la intervención deben tomar otro rumbo y nosotros no somos los que dirigimos la estrategia, nos convertimos en colaboradores en la puesta en marcha de la misma.
- Puede ser que, a pesar de creer en la colaboración y en la intervención, en organizarla y estructurarla, no elijamos la estrategia adecuada que garantice la comunicación. A veces, con la estrategia ade-

cuada, tampoco se da la comunicación con los padres. Hay que estar atentos a las señales y aprovechar situaciones que, aunque sean informales en la organización de la colaboración, nos pueden servir para abrir la primera puerta de la colaboración.

- Casi siempre, los centros esperan la misma colaboración de todos los padres y si no es así se sienten fracasados y abandonan su papel de intervención con las familias. Hay que crear diferentes niveles de participación y colaboración, y utilizar con las familias estrategias semejantes a las que realizamos cotidianamente, como son: la individualización, crear el ambiente adecuado, utilizar técnicas y dinámicas de grupo, pero con adultos y respetando el nivel en el que se quieran implicar...

¿Qué te parece si nos paramos un poco? Los tres últimos interrogantes que nos quedan por plantear, en el presente apartado, los vamos a utilizar como puntos de referencia para los proyectos de intervención con padres. Para ello utilizaremos la técnica del RECUERDA.

## Recuerda

### ¿QUÉ PODEMOS ESPERAR Y NO ESPERAR DE LA COLABORACIÓN CON PADRES?

Los padres, independientemente de su nivel de implicación en los centros, tienen su propia personalidad formada; son adultos y no se puede esperar de todos lo mismo. Es importante que nos demos cuenta de que las diferencias enriquecen nuestra labor educativa personal y profesionalmente.

#### No podemos esperar:

- Una opinión unánime de todos los padres sobre cómo educar. Existen diferencias y formas de educar y estimular bien al niño. Sólo si los criterios afectan al desarrollo del niño, al generar maltrato, el abandono físico, la humillación del niño, el desprecio, serían inaceptables como forma de educar.
- Llegar de igual forma y a todos los padres.
- Que todos los padres actúen igual cuando se plantea la colaboración y la intervención; ni que todos tengan los mismos niveles de colaboración.

#### Sí podemos esperar:

- Que los padres crean que su participación y la colaboración, sea cual sea el nivel de su intervención junto con los educadores, redunden en beneficio de los niños/as.

- Que vayan poco a poco implicándose y respondiendo a los proyectos y programas de intervención, siempre que no se les "acose" y sientan que tienen "la puerta abierta" en los centros.
- La superación de los conflictos y dificultades naturales entre educadores/padres, para ir conformándose una actitud positiva, básica para favorecer las relaciones.
- Hacer ver a las familias que con la colaboración se trata de compartir la tarea educativa y completar las experiencias del niño en ambos ambientes: ayudarse y acompañarse en la tarea educativa.
- Superar la comunicación unidireccional con técnicas y estrategias de intervención con padres, en un proceso paulatino que lleve a la comunicación bidireccional, respetando la diferencia de papeles del educador y las familias, y respetando las individualidades familiares.

## Recuerda

### ¿CUÁL ES EL PAPEL DEL EDUCADOR EN LA COLABORACIÓN CON PADRES?

Actitud de escucha, actitud consensuadora entre todos los componentes de la comunidad educativa: Nunca hay que adoptar una actitud impositiva, los criterios del centro no deben ser prioritarios, ni únicos sobre los planteamientos del resto de la comunidad educativa. El punto de referencia debería ser siempre favorecer el desarrollo del niño, y todos los representantes que componen los diferentes grupos del centro deben pensar en ello.

Respetar las opiniones de los otros grupos que componen el centro, evitando demostraciones de superioridad, sobretodo con las familias y comprender las peculiaridades de cada familia.

Actitud de respeto a la familia y actitud de respeto hacia su propia profesionalidad: no se debe invadir la intimidad familiar más allá de lo necesario. Si en la tarea de observación se intuye algún problema o conflicto con los niños que esté relacionados con su desarrollo integral o con la relación del niño con sus padres, es preferible acudir a los equipos de atención temprana o a los profesionales especialistas y que sean ellos los que se hagan cargo de la situación, no tomando nunca una postura "alarmista".

No se debe permitir que las familias organicen el centro escolar, es importante respetar las normas del centro una vez que han sido consensuadas, aceptadas por todos los grupos que componen el centro.

Hay que contextualizar, dentro de los programas y proyectos de intervención, la relación en un ambiente de cooperación y confianza mutua que facilite la comunicación y la intervención.

Establecer una comunicación bidireccional de respeto y con conocimiento de los diferentes roles que cumplen en el desarrollo de los niños padres y educadores.

Realizar el intercambio de información de forma sincera, respetuosa, con confianza, sin alarmismos innecesarios y con profesionalidad, buscando los recursos adecuados en los casos complejos.

Crear y confiar en la capacitación y responsabilidad del otro para realizar y avanzar en el proceso de desarrollo y en el educativo del niño.

Aceptar y ver de forma positiva que las relaciones padre/hijo, tienen componentes emocionales y afectivos especiales. Comprender que los padres tengan grandes expectativas y esperanzas sobre el desarrollo de sus hijos.

Asumir que a los padres les cuesta trabajo aceptar situaciones conflictivas o problemáticas, enfocando estas situaciones con una ética escrupulosa, dando confianza a los padres para que crean y potencien los recursos educativos que tienen como padres. Evidentemente, nuestra profesión nos permite conocer más estrategias educativas que podemos compartir con ellos y no creer que nuestro papel de educadores infantiles nos permite ser educadores de padres.

Conocer los límites éticos de nuestra profesión y garantizar que las informaciones que nos proporcionan y que les proporcionamos son por interés hacia sus hijos, que están planificadas para favorecer el desarrollo del niño y son confidenciales. Ser honrados profesionalmente con los niños y con los padres.

La participación, como educador en problemas y conflictos, ha de ser objetiva y no involucrarse emocionalmente en ella más allá de los límites normales que requiera cada caso. Si hay que estar dispuesto a prestar ayuda en función de los conocimientos que se tienen y si no son los suficientes, facilitar el encuentro con otros profesionales que puedan ser de mayor y mejor ayuda a los padres.

Tienen que organizar la intervención admitiendo los límites de su papel, los de su capacidad para solucionarla, y organizar la intervención. Si es bueno que cuando la intervención sea específica, se tengan recursos complementarios necesarios para buscar la mejor ayuda y ser un guía, más que llevar la propia intervención. Un ejemplo claro es "la escuela de padres": hay que conocer qué es, como se puede trabajar; pero no debemos llevarla directamente, aunque colaboremos y estemos a su disposición si se decide realizar dicha intervención en los centros.

## Ejercicio

3. Realiza una investigación en el centro cultural o asociación que tengas más cercano y asuma una programación de ocio para niños entre 0-6 años.

Planifica una entrevista en la que tengas en cuenta los siguientes ítems:

- ¿Qué tipo de programa es?
- ¿Cuántos días a la semana utilizan las familias el servicio?
- ¿Con quiénes van los niños al centro?
- ¿Tiene proyectado alguna forma de participación con las familias que están en el programa?:
  - Sí. ¿Cómo?
  - No. ¿Por qué?



# 3

## Estrategias e instrumentos de la intervención con padres

Suponen para el educador infantil los recursos y medios que tiene para organizar y desarrollar el proyecto de intervención con padres en los centros con niños de 0-6 años.

Desde el punto de vista operativo, podemos pensar que el proyecto de intervención tiene que contar con tres tipos de estrategias que permiten, de una forma u otra, a los padres sentir que se cuenta con ellos y se sientan protagonistas de la educación de sus hijos:

- Información con las familias
- Implicación con las familias
- Colaboración de las familias

### 3.1. INFORMACIÓN CON LAS FAMILIAS

El contacto de los padres con el centro trae necesariamente dos tipos de información necesaria:

- Información entorno al niño
- Información de carácter general

Ambas se realizan antes, durante el tiempo que el niño permanece en el centro, e incluso inmediatamente antes de que el niño realice su salida del centro definitivamente.

La información supone una estrategia para el centro que bien organizada y estructurada permite que los padres se vayan interesando cada vez más por el centro, por su forma de trabajar y confíen en lo que se hace en él. Informar es "dar noticias", ¿cuáles son las noticias que son de interés para el colectivo que compone un centro de educación infantil, ya sea formal o no formal?

Si el objetivo para todos son los niños, las informaciones de carácter general deben girar alrededor de los niños fundamentalmente, alrededor de sus familias y alrededor del propio centro que es el coordinador de los intereses del conjunto de niños familias y educadores que conforman el centro. Las informaciones más específicas y concretas deben girar en torno al niño.

La información que organiza un centro debe responder a:

### ¿Qué información quiere dar y recibir?

El contenido de la información depende del momento en el que se encuentre la relación con padres. Hay que saber qué se quiere transmitir y recibir en cada momento del proceso.

Consideraciones a tener en cuenta en el contenido de la información:

- Datos que se necesitan en cada momento, datos que hay que dar en cada momento.
- No invadir innecesariamente el ámbito de lo privado.
- Recabar en cada momento la información relevante, dar en cada momento la información adecuada.
- Tener precaución con los comentarios y atribuciones que se toma el educador y que van más allá de la información que ellos proporcionan.
- Sobre los datos que pedimos como educadores, hay que preguntarse, para qué se necesitan. Si puede influir en la acción educativa y qué sentido tiene.
- Hay que pensar en la información que hay que tener en cuenta en cada momento, la que se puede recibir, la que debemos transmitir.
- Cuando se establece una técnica determinada hay que pensar si es la más adecuada para la información que se da o se pide.

Dentro del contenido debemos diferenciar si la información es de carácter general (centro, grupo) o de carácter individual (padres concretos, niños concretos...).

*Ejemplo:* reunión de grupo, informar de lo que se va hacer en el grupo, disponibilidad horaria del tutor...

Hay que evitar las informaciones sin contenidos o descontextualizadas o demasiado teóricas, que provocan un alejamiento de los padres del proyecto de intervención.

### ¿Cómo transmitir la información?

En cualquier tipo de información hay que utilizar:

- Un lenguaje apropiado: no experto, sí con cierto nivel de especificidad, no vulgar, ni demasiado coloquial, sí educado y respetuoso.
- La información no se limita sólo a lo que se dice, sino a los gestos, al espacio donde se desarrolla, la atención que ponen los educadores, los canales que utiliza para resolver las técnicas elegidas.

*Ejemplo:* en una información de carácter general hay que pensar muy bien los medios para que no se convierta en "forum de expertos", que

los canales que se utilicen en las distintas técnicas sean ágiles y rápidos, por ejemplo repartir entre los padres el orden día con la información esencial. No dar nunca exceso de información (no más de un folio), que no sean excesivamente largas (no más de 45 minutos para una reunión con todos los padres del centro) ni con demasiados padres (En una ludoteca con niños de 2 a 14 años, repetir la reunión tres veces: 1º 2-6 años, 2º 6-10 años, 3º 10-14 años)

— Al transmitir la información hay que situarse en interacción agradable y eficaz.

### ¿Dónde y cuándo se produce la información?

Cuando los padres tienen que participar de una información organizada por el centro, deben saber con antelación cuándo es la fecha de encuentro y el lugar en el que se va a realizar el mismo.

Tienen que conocer las diferentes vías de contacto que tiene estructurado el centro, para obtener los diferentes tipos de información, ejemplo: colocación de paneles informativos, buzón de sugerencias...

Hay que respetar en la práctica la organización previa del dónde y el cuándo, las vías de contacto y el tipo de información. Por ejemplo, tienen que conocer la disposición de horarios de los responsables de sus hijos, para establecer reuniones individuales. Si la reunión es de carácter general, es preferible realizarla aunque se haya elegido un mal día (se elige la fecha en un viernes y ese viernes es un puente); es preferible volver a repetirla antes de anularla.

### Técnicas de información en torno al niño:

#### Contacto informal diario

Las entradas y salidas del centro son los momentos más utilizados para el intercambio de información de tipo informal entre educadores y familias. No debe ser el único momento estructurado y organizado que tenga el centro para el intercambio de información en torno al niño.

En este contexto, se pueden compartir una serie de cuestiones que permiten entender la situación particular de un niño en un día concreto: Cansancio, irritabilidad, nerviosismo, exceso de alegría, ganas de hacer muchas cosas, dinamismo...

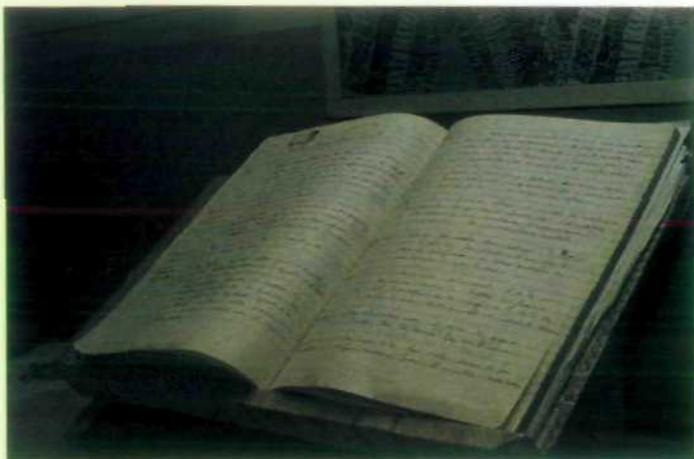
No es razonable pensar que todos los días el contacto diario va a tener las mismas características y la misma profundidad.

El educador debe tener cuidado en atender a todos y que no predomine la empatía por un niño o por alguna familia.

¿Qué supone en el quehacer diario la entrada y la salida del centro desde el punto de vista del desarrollo socioafectivo y la intervención con padres?: Recibir, acoger y el encuentro entre los niños, los padres y los educadores en un centro; no es una mera cuestión organizativa, supone el reflejo de la actitud del centro hacia los niños y sus familias. No es sólo informar, es un lenguaje no verbal que se siente, que se observa y les dice a las familias perceptivamente qué protagonismo tiene el niño en el centro. Lo importante que es recibir con calor y afecto al que llega (padres y niños) y cómo el grupo recibe a cada uno de sus miembros.

¿Qué objetivos tienen estos momentos en la escuela?:

- Transmitir información puntual de padres a educadores y viceversa, sobre hechos concretos y actuales de gran relevancia para comprender al niño
- Mantener un contacto diario que facilite comunicaciones posteriores, creándose un flujo de empatía y confianza entre padres y educadores.
- Ofrecer algún dato puntual de relevancia sobre lo que ha realizado el niño durante el tiempo que ha pasado en el centro. Por ejemplo: la primera vez que se ha puesto de pie sin apoyo; el primer día que consigue realizar la lazada de los cordones; el primer abrazo con sus compañeros; el primer puzzle; los primeros juegos colectivos... Datos que ayuden a los padres a imaginarse la realidad de su hijo en el centro.
- Lo que se cuenta de vez en cuando de cada uno en particular, refleja que el educador tiene claro el sentido de individualización y no se limita a tratar al grupo como un grupo uniforme, repara en las peculiaridades de los niños.
- Despedirse para tener ganas de "volver" al día siguiente.



Diario de aula

- Para los más pequeños 0-3 años, la información puntual y cotidiana sobre el niño, como intercambio es imprescindible. Los niños no pueden expresar la información que padres y educadores necesitan para que exista continuidad y coherencia entre la casa y el centro.

Para lo que no sirve el contacto informal diario es para intercambiar cierto tipo de información más amplia y compleja que requiere de mayor tiempo y el ambiente adecuado. El contacto diario no debe sustituir otros encuentros que necesitan un marco más formal y estructurado, como por ejemplo el inicio del control de esfínteres, la preparación de una fiesta de cumpleaños, un gran juego, una salida extraescolar, una evaluación del proceso de desarrollo del niño...

Los temas con cierto grado de conflicto se deben aplazar para abordarlos en condiciones óptimas, negociando el qué, cómo, cuándo recibir esa información...

El contenido de la información que se da y recibe en este tipo de encuentros tiene que tener en cuenta la presencia de los niños. No es bueno comentar delante de los niños preocupaciones por su desarrollo y su comportamiento inadecuado, si este no es puntual, ya que puede aumentar la problemática.

Cuando los contactos se dan en el espacio donde están los niños, permite una transición de padres a educadores y viceversa más suave y confiada para el niño(sobre todo con los más pequeños).

En los más mayores, las posibilidades de realizar la entrada, a lo largo del tiempo que pasan en el centro pueden ir variando secuencialmente igual que cambia su autonomía: Desde el encuentro en el aula o en la sala de uso múltiples o en el patio o en el hall del centro... pero siempre en sitios amplios y donde se pueda realizar una entrada con acogida y encuentro con su grupo. Evitar un espacio estrecho y la "fila" que no facilita el intercambio de información, la acogida y el encuentro.

Recibir es "tomar" al niño de sus padres con actitud positiva, alegrándose de su llegada, recibir información puntual de los padres... Acoger es contactar con el niño individualmente y preguntarle ¿qué tal...?. Encontrarse es establecer un momento de intimidad con nuestro grupo "¿Cómo estamos? ¿Quiénes estamos?..."

### *La entrevista*

Es un medio de intercambio de información imprescindible.

*Entrevistas previas:* Antes de decidir la entrada del niño en el centro, éste informa de sus peculiaridades y características así como sus aportaciones como centro a los padres.

*Entrevistas iniciales:* Una vez que los padres se deciden por un centro y antes que el niño entre en él, es necesario conocer datos sobre su desarrollo, su proceso de evolución, hábitos, costumbres, tipo de juegos. Algunas cuestiones sobre su entorno familiar que permitan una mejor adaptación del niño al centro y del centro al niño.

*Entrevistas periódicas:* Entrevistas a lo largo del tiempo que permanezca el niño en el centro, para intercambiar información entre padres y educadores sobre su evolución, situación en el centro... Se concertarán en los momentos que se vean necesarios por parte del educador o por parte de los padres, siempre determinando con claridad la forma y el contenido de lo que se va a tratar en esa entrevista.

*Entrevista final:* Al finalizar un período concreto de tiempo. En ella se transmiten e intercambian los datos relevantes sobre un proceso concreto observado y evaluados todos los aspectos del desarrollo.

Las entrevistas para algunos educadores son algo agradable, mientras que para otros suponen una gran tensión y un esfuerzo personal; pero, sobretodo, tiene que ver con el entrenamiento que tenga el educador en esta técnica. Cuando los educadores realizan sus primeras entrevistas suelen atenerse a guiones muy rígidos y estructurados. A medida que va adquiriendo experiencia en ellas, se hacen más relajadas y menos formalizadas. Siempre es importante, independientemente de la experiencia que se tenga, que sean preparadas previamente y que persigan unos objetivos claros.

Hay que realizarlas en espacios acogedores y cómodos para los adultos. El lugar donde realizan los niños sus actividades en el centro suele ser el más elegido, pero el menos adecuado. Si la entrevista es previa a la elección de centro o inicial, después se puede pasear y seguir dialogando más relajadamente por los espacios donde van a estar los niños.

Es importante saber si el niño va a estar o no en la entrevista: hay que decidir antes si es conveniente o no. En muchos centros piensan que es conveniente que el niño esté presente en la entrevista inicial, al tener que solicitar datos importantes, es preferible planificar una especial para la primera toma de contacto de los niños con el centro. La decisión depende fundamentalmente de los objetivos programados y de las características de la propia entrevista.

Para que la familia pueda organizarse, hay que convocar las entrevistas con cierto tiempo de anticipación. Es bueno que la convocatoria y los objetivos queden fijados y marcados a través de una nota. Lo mismo si son los padres los que convocan, como si son los educadores.

La concreción de los contenidos a tratar se debe establecer previamente a través de notas o con otro medio, para que sean preparados por parte de los padres y de los educadores y no se caiga en los típicos encuentros rutinarios. Un guión más o menos estructurado facilita el intercambio y centrarse en los intereses de todos. Es bueno ajustar el tiempo de duración de la entrevista y no dilatarla ni acortarla. Hay que dejar tiempo suficiente y ser flexibles para abordar temas que no estén previstos y surjan en el propio encuentro, ya que suelen ser relevantes y solucionan otras cuestiones indirectamente.

Es interesante conservar anotaciones del contenido de la entrevista. Se pueden tomar durante la misma o esperar a que termine e inmediatamente después anotar. Después se puede retomar el guión y elaborar con más detalle el contenido de la entrevista. Todas las posibilidades son válidas, depende de la facilidad que tenga el educador en este tipo de técnica. Lo importante es que quede constancia de lo más relevante del contenido tratado, con un claro objetivo: entender al propio niño y avanzar en su desarrollo.

Las anotaciones sirven para establecer una continuidad en sucesivas entrevistas y no repetir innecesariamente el contenido de las mismas e incidir en aquellos aspectos que queden pendientes, para realizar una mejor observación de los niños y de su propio desarrollo.

Durante la entrevista, hay que dar oportunidad a ambos interlocutores para expresar sus opiniones, aportar sus datos y reflexiones sobre el tema.

Se debe practicar la escucha, apartar el papel de experto por parte del educador y dar oportunidad a los padres a que manifiesten sus inquietudes; llegar a acuerdos claros y tomar la iniciativa cuando hay que tomar un compromiso claro de cara a los niños.

A veces, padre y madre no están de acuerdo en algún aspecto educativo y quieren que sea él educador el que tome partido por una opción: "pasar la pelota a ellos" y ser neutral, animarles a que busquen las soluciones juntos. Cuando viene solo un padre o madre y quiere culpabilizar al otro de la situación, hay que evitar darle la razón y buscar la forma de que las dos partes estén en el encuentro. A veces cuesta trabajo, sobre todo en los divorcios y separaciones.

Cuando hay que comentar problemas o dificultades, no se puede tener una actitud destructiva: cuidar la forma al comentar la situación; basarlo en observaciones estructuradas, sugerir la búsqueda de soluciones físicas primero y con un especialista, apoyar a los padres en la búsqueda de soluciones hay que buscar los aspectos positivos del niño y también comentarlos... Ejemplo: si rechaza algún tipo de alimentación y como manifestación externa utiliza el vómito, primero descartar el aspecto físico, luego iniciar un proceso lento de introducir el alimento...

Siempre hay aspectos positivos del niño que conviene buscar y no dar una imagen distorsionada de la situación, al limitarse sólo al planteamiento de los problemas o dificultades. Hay que animar a los padres a buscar juntos estrategias o ayuda externa si no somos capaces de enfocarlo entre padres y educadores.

*Ejemplo de una guía para preparar una entrevista:*

Preguntas previas

- ¿Se ha realizado alguna entrevista con ellos?
- ¿Cuántas?
- ¿Quién la ha hecho?
- ¿Quién ha venido a la reunión?
- Tema de la reunión
- Acuerdos llegados

Planteamientos de preparación para la entrevista

- ¿Quién la solicita?
- ¿Para qué?
- ¿Cuándo?
- ¿Dónde?

Guía de la entrevista

- 1º *Preparación:* Objetivos, estructuración de las preguntas, ambiente a preparar.
- 2ª *Iniciación de la entrevista:* Saludo, explicación del propósito de la entrevista, preguntas motivadoras e iniciales.
- 3ª *Desarrollo de la entrevista:* entrevista propiamente dicha, explicación de los aspectos complejos, análisis de los aspectos que están de acuerdo padres y educadores.
- 4ª *Terminación de la entrevista:* Resumen de lo que se ha hablado en la entrevista, plan de actuación acordado padres – familias, despedida de la familia.

### *Cuestionarios*

Pueden completar la información de una entrevista, aportar información sistemática en torno al niño. Son útiles como información inicial y punto de partida para la observación del niño. En otros momentos nos sirven para recoger datos puntuales y situaciones muy concretas.

Su ventaja es que permiten unificar el tipo de información que piden los padres sobre sus hijos y el tipo de información que necesitamos para avanzar en el proceso de desarrollo de los niños. Su inconveniente es que el tipo de información que se consigue es escueto y parcial; y no podemos escuchar los comentarios que se realizan en torno al contenido, ni los padres están seguros de lo que se les pide concretamente. Los cuestionarios pueden ser cerrados o abiertos:

- Los cerrados son más cómodos a la hora de ser utilizados por el educador, pero simplifican demasiado la respuesta y no dan margen a los padres para expresar lo más característico de sus hijos.
- Los cerrados pueden ser un obstáculo para padres que están acostumbrados a escribir.
- Los abiertos son un freno para los que no están acostumbrados a realizar cuestionarios.
- Los que son excesivamente abiertos pierden el objetivo de los cuestionarios: Tener una información homogénea sobre todos los niños.

El contenido es muy concreto y tienen que referirse a datos que puedan tener una incidencia en la intervención educativa:

- Datos sobre la evolución física, historia clínica, historia educativa.
- Datos particulares de su entorno familiar, medio, los que viven con él, sus juegos, tipo de juguetes, sus hábitos cotidianos, su estilo de relacionarse con los adultos o con otros niños...
- Datos abiertos para conocer sus peculiaridades, gustos preferencias.

Los cuestionarios ya cumplimentados deben guardarse para utilizarlos cuando el niño se incorpora al centro y para establecer las peculiaridades del grupo como punto de partida del mismo.

Los cuestionarios tienen que hacerse en función del momento en el que estamos con respecto al niño y sus padres. Son importantes los de inicio del proceso y los de final del proceso para valorar la evolución general entorno al niño.

*Ejemplo de guía para un cuestionario inicial:*

- 1º *Bloque datos del niño:* Nombre y apellidos, fecha y lugar de nacimiento, sexo.

- 2º *Datos familiares*: Nombre del padre y la madre, profesión, domicilio, teléfono de casa, teléfono de contacto. Personas que se ocupan de él normalmente. número de hermanos. Personas que conviven en casa con el niño... Expectativas de los padres.
- 3º *Bloque historia personal del niño*: Características del embarazo, situación en el parto, enfermedades infantiles padecidas, vacunaciones, Hitos del desarrollo, alimentación que tiene y actitud ante ella, Momentos idóneos para el sueño y ritos que tiene, momentos idóneos para el cambio y actitud ante ellos.
- 4º *Actitud y comportamiento en casa*: En autonomías, habilidades sociales, en capacidades y destrezas. La dinámica que se lleva en estos caso en casa.
- 5º *Datos de Salud*: enfermedades más habituales, reacción ante la fiebre, antitérmico recomendado por su pediatra, alergias y tipos, actuación recomendada por su pediatra en caso de emergencia...
- 6º *Observaciones*.

### *Informes individuales*

Se realizan periódicamente y adoptan la forma de los informes de evaluación. En la forma de estructurarlos y su contenido no nos centraremos ya que se trabajan en Didáctica de la Educación Infantil.

Como forma de transmitir información del niño a los padres, tienen el inconveniente de etiquetar de forma estándar una labor que se supone tiene un criterio claro de individualización y destacar las peculiaridades. Reflejan el estado puntual del niño en un tiempo dado, que varía con bastante rapidez, sobre todo en los más pequeños.

Sus ventajas: Evitan que los educadores entren a valorar los progresos con lo que supone un punto de objetividad, constatan los avances consigo mismo y no comparando con otros del grupo.

Función: Servir para constatar a dónde ha llegado y tomar decisiones y medidas adecuadas para avanzar en el proceso de desarrollo, para apoyarse en sus propias capacidades sean cuales sean las dificultades que pueda tener.

La valoración es siempre sobre los aspectos que hay que estimular en su desarrollo. No puede ser un diagnóstico, ni un promedio, sino un reconocimiento de lo superado y una reflexión sobre el tipo de apoyo que es necesario para continuar en su progreso.



dro general dentro del aula. Otros aspectos relacionados con la evolución o necesidades afectivas se pueden espaciar y organizar en períodos de tiempo más lasos.

Los criterios de valoración para las notas informativas individuales responden a los mismos criterios que los informes individuales.

### Información de carácter general

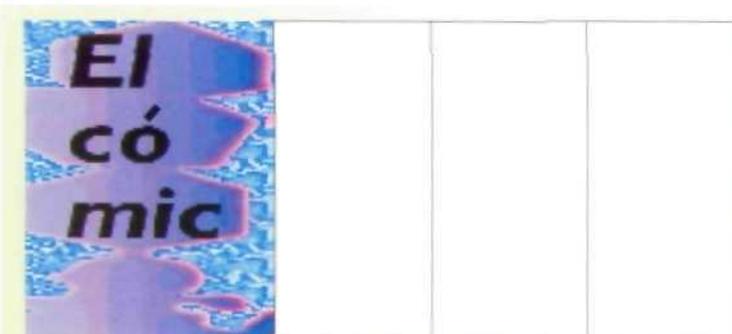
Información sobre el centro

*Información previa:* Antes de iniciar el proceso de admisión del niño en un centro de educación formal o no formal, éste debe facilitar a los padres la información necesaria para que puedan realizar su toma de decisión.

La técnica que puede utilizar el centro es una entrevista formalizada y la entrega de un folleto que cubra los objetivos de información: Finalidades del centro, organización, recursos espaciales, materiales, humanos, normas del centro e implicaciones mínimas de los padres... La entrevista debe de ser clara y concisa, no ser exhaustiva. El folleto debe ser escueto y claro, lo suficiente para que las familias tomen o no la decisión de iniciar el proceso de inscripción en el centro.

*Portada:* identifica el centro; contraportada: finalidad del mismo. Los aspectos que se quieren destacar, lo que se oferta, en el medio del folleto. Última parte, la identificación clara y un plano de localización.

*Información inicial:* Con la matriculación del niño en el centro, se realiza la primera entrevista inicial y se explica a los padres los niveles de colaboración que existen en el centro, normas de convivencia, seguridad, higiene y salud del centro.



Portada inicial de un folleto e interior

### Reuniones

Sean del tipo que sean y de pequeño, medio o gran grupo, constituyen un momento importante de encuentro entre el equipo del centro y las familias. Se realizan con la finalidad de transmitir información de carácter general y no centrada en los niños como individuos.

¿Qué criterios prácticos tenemos que pensar para su realización?:

- Horarios asequibles para la asistencia de los padres.
- Prever actividades simultáneas o servicio de atención a los niños.
- Preparar el espacio: Utilizar una sala con buena iluminación acústica y ventilación. Colocar las sillas en círculo. Ofrecer la información escrita con claridad y ajustada al contenido esencial de la información que se va a dar.
- Cuidar la preparación del tema, en contenidos y en metodología. Lo espontáneo no es sinónimo de improvisación. "No leer la reunión". Utilizar medios audiovisuales si es posible y el tipo de reunión lo permite.
- Ajustar el tamaño del grupo a los objetivos que se pretenden, tener en cuenta para la organización el tamaño de la sala y el número de personas que tenemos que recibir.
- Si la reunión es de todo el centro, es mejor que sea corta y que se ajuste a los objetivos planteados para todo el grupo. Después se pueden acometer otros objetivos en grupos más pequeños.

### *Reuniones generales*

*Inconvenientes:* su número de participantes suele ser alto y no invita a la participación activa.

Se pueden hacer para temas muy concretos de carácter muy general como:

- *Presentación del equipo de centro.*
- Proyecto o Plan de centro. Líneas generales. Objetivos o finalidades. Forma de trabajo por la que se opta. Criterios generales de funcionamiento. Organización y normas.

Es importante utilizar un lenguaje asequible y cuidar las expresiones. Parte de los contenidos se pueden expresar con otros medios técnicos, como retroproyecciones o proyector de opacos...

Es necesario que se controlen los tiempos programados y los objetivos planteados.

Es conveniente que uno asuma las riendas de la reunión, aunque participe más de uno en la exposición. Es conveniente que los interlocutores no sean demasiados, aunque esté presente todo el equipo del centro.

No leer la reunión, y los aspectos que sean más importantes como las normas e implicaciones de los padres en el centro y las vías de comunicación y colaboración se estructuren con claridad en circulares y folletos.

### *Reuniones por grupos*

*Ventajas:* Permiten un mayor diálogo que las reuniones generales, sobre todo si son en pequeños grupos:

- Posibilita la aclaración de dudas de los padres.
- Se puede ir más allá de la mera información.

Son las que despiertan mayor interés por parte de los padres, los temas de carácter general están muy cercanos a lo que necesitan conocer sobre sus hijos.

Son las que requieren de una mayor preparación y no sólo por parte del educador que la guía. Su organización en líneas generales va a repercutir en la motivación de los padres para implicarse o no en el centro.

Los temas que se traten en ellas dejan la puerta abierta a la profundización y organización de la siguiente estrategia de intervención con padres. Es preciso prever varias reuniones a lo largo del año:

*La primera:* Justificación del período de adaptación y el inicio del curso, que tendrá características diferentes en función de si el niño ha entrado por primera vez al centro o ya lleva más tiempo en él.

*Si es la primera vez* que entra en el centro, la reunión se centrará en el período de adaptación. Se planifica una nueva reunión después del período de adaptación con los temas siguientes:

- Características del desarrollo en la edad del grupo.
- Forma de enfrentarse al aprendizaje.
- Los hitos del desarrollo que tenemos que trabajar en ese curso. Formas de trabajar con ellos.
- Actitud del adulto.
- Las tareas comunes de la familia y el educador según la edad del grupo.

*Si los niños ya han estado en el centro*, en la primera reunión se trabajan ambos aspectos, la adaptación de los niños al nuevo curso y:

- Características del desarrollo en la edad del grupo.
- Forma de enfrentarse al aprendizaje.
- Los hitos del desarrollo que tenemos que trabajar en ese curso. Formas de trabajar con ellos.
- Actitud del adulto.
- Las tareas comunes de la familia y el educador según la edad del grupo.

Las siguientes se centrarán:

- En los hitos del desarrollo que tenemos que trabajar con los padres, concretando tareas y pautas de actuación.
- Evaluar la marcha del grupo
- Invitar a los padres a una colaboración más estrecha y recordar las normas, cauces de relación familia-centro.

¿Cómo podemos enfrentarnos a este tipo de reuniones?

- Hacer una presentación clara y concisa de lo que se pretende con ella. Que motive a la participación posterior y, por tanto, hay que dejar un tiempo importante para la intervención de los padres.
- Pueden plantear problemas concretos, pero que no tengan un carácter demasiado particular. Si es así, remitir al contacto personal.
- Un clima de cordialidad y planificar paralelamente una actividad para los niños o un servicio de atención.
- Puede ser que las intervenciones de los padres no sean gratificantes, hay que estar preparados: Podemos recibir opiniones contrarias a nuestros planteamientos, intervenciones realizadas en tonos inadecuados o agresivos.

¿Qué podemos hacer en esos casos?

- No responder agresivamente, dar peso a los criterios educativos y de funcionamiento y a la importancia de coordinar todas las necesidades de las familias y, por encima de éstas, responder a las necesidades de los niños.
- Argumentar y evitar enfrentamientos personales.

Es importante prepararse la reunión con ejemplos, gráficos, calendarios... que faciliten y agilicen la intervención.

### *Información escrita:*

Es otra vía para tratar los temas generales del centro y podemos utilizar diversas técnicas: Carteles, murales, circulares folletos, paneles informativos... Permiten transmitir con rapidez los mensajes a todos los padres. Unos se utilizan en el centro, como carteles, murales y paneles informativos.

Otros se pueden enviar a los padres a través de los niños, como circulares y folletos.

Se corre el riesgo de que pasen inadvertidos para algunos padres. Siempre han de estar trabajados para llamar la atención y ser estrictos con la información que se desea sea conocida.



Las que están en el centro *pueden* recoger: Informaciones *cotidianas*, convocatorias, informaciones de orden general... Tiene que estar muy claro dónde se coloca especialmente la información para padres y cómo se organiza en función de las características de la información.

También es importante ubicar un espacio para las familias y que éstas puedan ofertar información al centro y a otros padres.

Para que la información escrita sea efectiva:

- Hay que tenerla actualizada.
- Seleccionar con claridad la información y la técnica que utilizamos.
- Que sea atractiva, que su estilo de lenguaje responda a los cánones del estilo informativo (claro, conciso y concreto).

Las que se envían a los padres: Informaciones que queremos que las tengan los padres durante un tiempo determinado, bien para recordar alguna fecha de convocatoria, salida o actividad; o bien porque nos interese que tengan un recordatorio de aspectos esenciales del centro. Normas del centro, aspectos organizativos que atañen a los padres, bien porque es necesaria su implicación, su colaboración o porque es necesario que lo recuerden por el propio niño, para que no se sienta desplazado en las actividades o vida cotidiana.

## Ejercicio

4. Realiza un esquema de llaves con la estrategia: Información con las familias, reflejando con claridad los distintos aspectos que puedes utilizar en ella.

### 3.2. IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS

Supone un compromiso de los padres con el centro en situaciones puntuales que afectan directamente al funcionamiento del centro con respecto a sus hijos y su proceso de desarrollo.

Supone una implicación esporádica, una participación junto a los educadores, con unas tareas concretas que realizar.

Es una implicación irregular e inestable a lo largo del tiempo que el niño permanece en el centro.

La implicación de los padres, a pesar de ser esporádica, nunca tiene que ser superficial o poco importante. Contenidos que se pueden trabajar:

- Papel especial en el período de adaptación.
- Planificación de actividades junto a los padres implicados (profesiones, cuentacuentos, teatrillos para los niños...).
- Participación en actividades extraescolares (salida fuera del centro, visitas al entorno del centro...).
- Planificación y participación en fiestas.

Tareas que con lleva:

- Trabajar previamente con los padres la actitud a mantener padres y educadores en las tareas concretas que se van a desarrollar; diferenciar las funciones con claridad.
- Planificar experiencias que sean revisadas y evaluadas con cuidado.

Criterios a tener en cuenta en el trabajo común:

- La implicación de los padres es útil y enriquecedora, hay que tener presentes sus aportaciones.
- Plantear la implicación como una ayuda para conseguir mejores objetivos respecto a los niños y al centro.
- No difuminar nuestra responsabilidad entre los padres.
- Es una buena estrategia siempre que no se piense en ellos "como mano de obra barata" o como sustituto del educador.
- Hay que tener en cuenta su realidad social y laboral como padres. En las mismas condiciones laborales las familias pueden asumir su implicación de forma diferente.
- La implicación es voluntaria y no exigible.
- El educador es el encargado de crear las condiciones idóneas para que sea factible la implicación de los padres.
- Conociendo los datos familiares, puede que nos interese la implicación de un padre en concreto. Nunca presionar y sí facilitar y flexibilizar nuestra programación para que su implicación sea posible.
- La implicación puede llegar a otros familiares que de alguna manera se relacionan con el centro. Ejemplo: Los abuelos en muchos centros son ellos los que más implicaciones esporádicas realizan con los educadores.

### 3.3. COLABORACIÓN DE LOS PADRES EN EL CENTRO

Tiene la característica de ser más regular, más estable, con asistencia asidua al centro y organizada desde los propios padres que lo componen.

La colaboración es regular y planificada con un trabajo educativo claro por parte de las familias.

Cuando los padres participan en este sentido la intervención toma otros tintes, y tienen una visión diferente de su tarea como padres.

En su proyecto pueden colaborar con el centro, pero también trabajan entre ellos como padres, sin depender de los educadores; en contacto directo con el centro.

Es fundamental que se sientan colaboradores del centro y no trabajen "contra" el centro. Esta actitud perjudica a los niños.

¿Qué contenidos puede tener esta estrategia de intervención?

- Presencia de los padres en el aula, como colaboradores, participando en talleres o en proyectos concretos y en la misma línea de trabajo metodológico del centro.
- En tareas de apoyo: Como la merienda, los juegos de exterior, búsqueda de recursos materiales y humanos, organización de la biblioteca del centro.
- Organizar talleres, mesas redondas, escuela de padres... para los padres del centro, sin que los educadores tengan que estar implicados en ellos.

Criterios importantes en este tipo de estrategias:

- El padre dentro del grupo es un padre, no es educador; el educador tiene que respetar sus características de padre y no delegar sus responsabilidades educativas en él.
- El objetivo es la participación de los padres y constatar una visión diferente de los niños. Están en grupo, tienen otros estímulos, se mueven de forma diferente que en casa.
- Favorece la relación familia-centro.
- Si los padres crean sus propias formas de asumir la educación, con otras técnicas, es importante que como educadores no "se supervise su tarea". No seamos educadores de padres.
- Si hay que dejar claro que el centro no es propiedad de ellos. Si está a su servicio, y ellos al servicio del centro. Su proyecto de intervención tiene que estar consensuado igual que los demás por todos los componentes del centro.

- Hay que trabajar la solidaridad, el hacer al servicio de todos los niños del centro y no particularizar en sus propios hijos. La colaboración siempre tiene que ser desinteresada y no sacar de ella beneficios económicos o de otro tipo de ella.
- Los educadores no tienen que temer entrar en este tipo de estrategias, siempre que se acuerden los límites de unos y de otros con claridad; siempre que esté diseñado y estructurado y respeten el papel que tiene que realizar cada uno.

## Ejercicio

5. Reflexiona y compara los contenidos que se pueden abordar en la estrategia implicación con las familias y la colaboración con las familias.

### Recuerda

#### INTERVENCIÓN CON PADRES

**Tipos de estrategias:** Información con las familias  
 Implicación con las familias  
 Colaboración con las familias

**Información con las familias:**

Intercambio de información familia-centro:  
 Información en torno al niño  
 Información de carácter general del centro

**Información en torno al niño:** Contacto informal diario  
 Entrevistas  
 Cuestionarios  
 Informes individuales  
 Notas informativas

**Información de carácter general:** Información previa  
 Información inicial  
 Reuniones generales  
 Reuniones de grupo  
 Información escrita

#### IMPLICACIÓN CON LOS PADRES

**Compromiso de los padres y educadores en colaborar en situaciones puntuales:**

**Contenidos:** periodo de adaptación, actividades complementarias, actividades extraescolares, fiestas...

*Tareas:* planificar con padres, evaluar y revisar lo realizado.  
Es importante tener unos criterios de implicación claros.

### COLABORACIÓN CON LOS PADRES

**Supone organizar un proyecto de intervención de padres desde ellos mismos, organización regular y planificada:**

*Contenidos:* presencia de padres en el aula, tareas de apoyo, organizar talleres, mesas redondas, escuela de padres...

*Tareas:* igual que la anterior, pero desde el grupo de padres.  
Es importante tener en cuenta criterios de colaboración.

## Actividad 2

Realiza, siguiendo las guías correspondientes, una entrevista y cuestionario inicial.

# 4

## Organización de la intervención con padres

Es obvio que la relación familia centro ha cambiado, ha sufrido un proceso que está potenciado por la propia transformación del papel profesional del educador infantil: De educadores que se limitaban al cuidado y entrenamientos de los niños, hemos pasado a una perspectiva educativa mucho más integral. De la relación limitada de los padres con el educador al salir o al entrar al centro, que comentaba amablemente la estancia del niño en la escuela o si el niño estaba más o menos "malito" ese día, se ha pasado a una relación estructurada en la que los padres están más concienciados de su labor. Antes de iniciar la organización de un proyecto de intervención con padres tenemos que aclarar distintas cuestiones:

- *¿Qué niveles de intervención se pueden dar en un centro?*
- *¿Momentos secuenciados de la intervención con padres?*
- *Pasos para la organización con padres*
- *Formulación del proyecto de intervención*

### 4.1. NIVELES DE INTERVENCIÓN EN UN CENTRO

En los últimos puntos de esta unidad de trabajo, se ha apuntado muy a menudo la idea de trabajar con padres en función de sus propios niveles de compromiso y que es bueno respetar y crear diferentes ritmos de intervención educativa.

Lo importante es que el equipo del centro planifique, garantice y desarrolle un programa de intervención con padres estructurado en diferentes niveles.

Para la realización práctica de un proyecto de intervención con padres, puedes pensar: Desde los puntos teóricos que se han trabajado anteriormente ¿Cuántos niveles de participación tenemos que tener en cuenta en un centro formal o no formal con niños pequeños?

#### 1º Nivel de información padres-centro

Sería en proyecto de intervención mínima que tiene que realizar un centro. Es importante que este nivel se planifique, siguiendo los planteamientos anteriormente explicados, en el tipo de estrategias "información con padres", utilizando los instrumentos, criterios y contenidos.

Una buena planificación de éste ayuda a los padres a implicarse más en el centro, aunque todos participen constantemente en él. Algunos pue-

den ir pasando a los otros niveles. Todos los padres del centro tienen que participar de este nivel.

### **2º Nivel de implicación esporádica**

Se diseña en el proyecto de intervención las implicaciones esporádicas de los padres en el centro.

En la propia planificación se establecen los momentos claves en los que se tiene que realizar un trabajo más concienciado con los padres y que beneficie a los niños en su desarrollo.

*Por ejemplo:* Sabemos que el periodo de "adaptación" es un momento clave para el niño. En el primer nivel se informa y se justifica sobre su organización y cómo se realiza para todos los niños que entran por primera vez al centro y la participación mínima de las familias en ese nivel. Los padres que quieren participar del segundo nivel colaboran con el educador en el periodo y se planifica con ellos otro tipo de apoyos y actividades en las que pueden participar.

Este nivel bien estructurado y organizado está bastante extendido entre las escuelas infantiles de carácter formal, siendo para muchos centros parte esencial de su propio proyecto. Lo más importante es que se organice de forma sencilla para implicar al mayor número de padres y que sean realmente momentos puntuales en cada etapa del desarrollo de los niños

Es un nivel de participación limitada y donde los educadores trabajan junto a los padres, aunque el papel del educador es predominante. La limitación del papel de los padres no impide que sea una experiencia enriquecedora para padres, educadores y niños.

En su planificación hay que tener en cuenta contenido y criterios del tipo de estrategia que hemos llamado "implicación con padres".

### **3º Nivel de colaboración padres-educadores**

Dentro del propio proyecto de intervención los educadores se tienen que plantear una colaboración sistemática. La forma de colaborar no tiene por qué ser directamente con los niños, aunque sí puede realizarse. Lo ideal sería que no fuera siempre en contacto directo con los niños, ni en el tiempo de trabajo del educador en el centro; los padres asumirán su trabajo y no será obligatorio para los educadores trabajar en este nivel.

Por ejemplo: Todos conocemos la dificultad de la mayoría de los padres para disfrutar de un día de fiesta en el centro, junto a sus hijos y junto a los otros padres. Independientemente de las fiestas del centro propiamente dichas, se puede realizar en otros horarios una fiesta para familias. Los padres serían los responsables de su realización, los educadores pueden colaborar e incluso participar, pero es aconsejable que no sean ellos los que la dirijan.

Otras veces los padres que intervienen en este nivel necesitan y quieren escuela de padres en el propio centro. Es posible que se pueda hacer, siempre desligado de la labor de tutoría del centro; aunque pueden contar con la colaboración de los educadores a la hora de buscar los recursos para realizarla.

Es importante que en el proyecto de intervención se den pautas y vías para poder realizar este nivel, pero no que sea el equipo educativo el que lo organice. Son los propios padres los que tienen que tomar las riendas del nivel de intervención y llegar a acuerdos con el centro cuando sus actuaciones supongan apoyos en el aula e impliquen una tarea educativa de solapamiento con los educadores del centro.

Hay padres que se sienten cómodos en este nivel de colaboración, creando grupos de trabajo para padres, que sin estar totalmente al margen del centro, puede revertir en él positivamente.

Como educadores, tenemos que ser conscientes de que a este nivel de colaboración llega un número muy pequeño de padres. Los contenidos y estrategias que hay que tener en cuenta vienen determinados por la "colaboración de los padres".

Sí es importante que cuando realicemos el proyecto de intervención dejemos pistas sobre los contenidos que pueden ser planificados. Por ejemplo, se pueden plantear encuentros de tipo creativo donde los padres puedan demostrar sus habilidades y conocimientos que repercutan en el resto de padres y favorezcan y ayuden a formalizar su vida en familia.

En los centros de educación formal, el nivel no está muy estructurado y organizado, excepto el programa de casa de niños donde la colaboración forma parte de los objetivos del programa:

- Es constatable que existen problemas para conseguir este tipo de objetivos y quizás la razón es que el programa asume el nivel como un objetivo más del mismo, sin resolver todas las dificultades que conlleva trabajar al mismo ritmo y con las mismas exigencias con todos los padres del centro.

En los centros de educación no formal puede darse, cuando los niños están implicados en programas de ocio, como ludotecas y bibliotecas infantiles, ya que el tiempo para padres e hijos puede ser el mismo y se pueden crear actividades paralelas con ambos e incluso actividades que compartir con padres y niños.

En otros centros no formales la intervención en este nivel toma caminos diferentes y no es el educador el que plantea la organización, sino el equipo responsable del centro o del programa. Se tiene que trabajar la colaboración con padres si se quiere que los niños superen las problemáticas y conflictos que llevan a un menor de 0-6 años a estar en este tipo de centro. (Casas de acogida, centros hospitalarios, programas de menores protegidos...).

## Ejercicio

6. Compara y refleja las diferencias que existen en la intervención con padres, entre los tres niveles de intervención.

### 4.2. MOMENTOS SECUENCIADOS EN LA INTERVENCIÓN CON PADRES

Los diferentes niveles de participación corren paralelos a los momentos de intervención que tienen un orden estructurado a lo largo de todo el tiempo que está un niño en un centro educativo.

Los niveles de participación son tres y recorren secuencialmente los distintos momentos de la estancia del niño en el centro. Por ejemplo, un niño entra en un centro y sus padres siempre participan en el primer nivel. Algunos en estos momentos pueden intervenir en el segundo y/o en el tercero; pero están en un momento determinado del periodo de estancia del niño y por lo tanto participan de forma diferente a los padres que están a punto de salir del centro.

Información sobre las finalidades del centro, padres que están en el primer momento.

Información sobre fiestas de Navidad, Carnaval... padres que están en el segundo momento.

Información sobre los centros que tienen el mismo tipo de programa, padres que están en el tercer momento.

### **Momentos secuenciados que se pueden establecer en la relación familia-centro**

En líneas generales, se pueden establecer tres grandes momentos en los que se pueden secuenciar distintas cuestiones que se han planteado en la pregunta anterior:

#### **Momento previo a la incorporación del niño al centro**

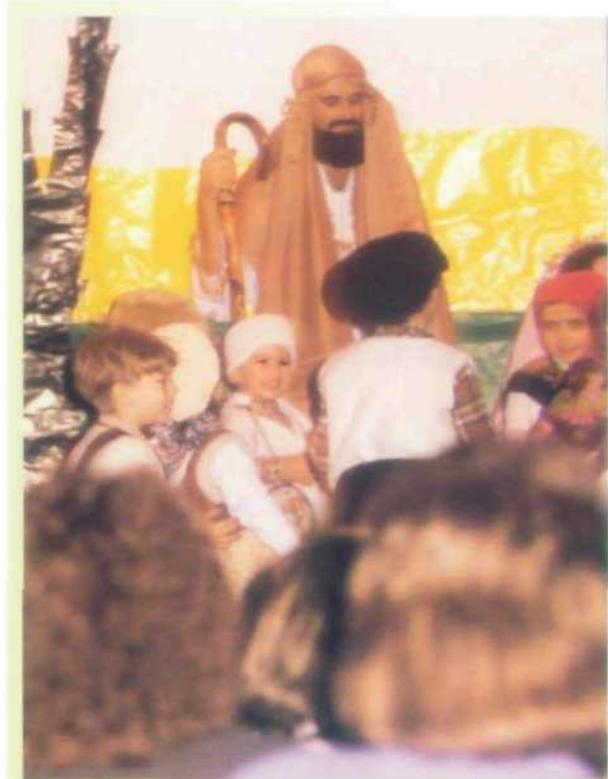
Antes de que un niño se matricule en un centro debería establecerse una relación *exclusivamente Informativa* con la familia donde las cuestiones más importantes estarían relacionadas:

- Proporcionar información a los padres sobre las características del centro y los planteamientos educativos generales que tiene el mismo.
- Las implicaciones que tiene en dicho centro la colaboración padres y educadores.
- El sistema de selección de los alumnos.
- El sistema de incorporación del niño al centro -"período de adaptación"-.

Una vez que los padres deciden libremente si quieren optar a dicho centro, se inicia un *proceso de admisión* que en los centros públicos está marcado por la propia administración educativa y en los privados, por la dirección del centro.

Una vez admitido el niño en el centro, se inicia un *segundo momento* que durará, a grandes rasgos, todo el tiempo que permanezca el niño en el centro. Este período queda marcado por dos momentos:

- Momento de incorporación de niños y padres al centro escolar.
- Momento de permanencia del niño en el centro.



*Colaboración de padres en fiesta*

### Momento de incorporación de niños y padres al centro

El nivel de colaboración de los padres suele ser informativo; algunos nuevos padres pueden incorporarse a otros niveles de implicación en actividades puntuales o colaboración. En este momento, el centro tiene que estar preparado para canalizar a cada padre al nivel de intervención en el que quiere o puede colaborar.

#### *Aspectos generales a tener en cuenta en este momento:*

- la historia personal del niño
- Necesidades de los niños.
- Nivel de desarrollo
- Características de sus hábitos, valores, normas familiares...
- Horario de trabajo de los padres.
- Aspectos que cubre el centro desde el punto de vista social
- etc.
- Aspectos en los que puede colaborar con el centro
- Intercambiar puntos de vista sobre los planteamientos educativos del centro.
- Cambiar impresiones sobre aspectos formales del centro
- etc.

### Momento de permanencia del niño en el centro

A partir de aquí, los planteamientos y la colaboración e intervención con los padres forman parte del propio proyecto educativo de centro, proyecto curricular y programaciones de aula, si el centro es de educación formal. Si es de educación no formal, la planificación de programas, el programa específico y el proyecto de intervención, son los vehículos para organizar la intervención con padres.

En este momento, sería bueno organizar los proyectos desde los tres niveles de intervención:

- Los contenidos a trabajar irían desde los meramente informativos, los contenidos de implicación esporádica y los de colaboración sistemática.

Cuando los niños están a punto de pasar a otros centros educativos o pasan de etapa educativa en el mismo centro, debe plantearse otro momento importante del niño y de sus familias para que sea más llevadero ese cambio que está a punto de producirse. En los centros de educación no formal se da el mismo momento, aunque cambian sus características en función del tipo de centro, si es de ocio, o es un centro de acogida u hospital.

### Momento de despedida y cambio de situación de niños/as y de las familias

Está claro que la estancia del niño en un centro de 0-6 años es especial, al igual que son especiales las relaciones familia-centro. El cambio a situaciones nuevas provoca en los padres ansiedad, vuelven a pasar por un período de preocupación y ambivalencia que transmiten a sus hijos; los niños, a su vez, se separan de su grupo, de un ambiente conocido y dominado y de los educadores que conocen. Los educadores "pierden" a unos niños que han formado parte de su vida y que emocionalmente forman parte de ellos. Todos debemos prepararnos en colaboración a otro cambio importante en nuestra tarea.

#### *En la educación formal:*

- Conocer todos los centros de la zona donde se puede incorporar nuestro hijo.
- Intentar no crear falsas expectativas en los padres volcando opiniones personales que les angustien más, si sus hijos no entran en ese centro que a los educadores les parece "maravilloso".
- Dejar que los padres elijan su propio centro, facilitando estrategias a los padres para que ellos mismos se ocupen de la búsqueda de centro para sus hijos.
- Conocer las posibilidades de acceso a cada uno de ellos.
- Conocer los nuevos centros.
- Establecer visitas con los niños a distintos centros de la zona.
- Planificar una fiesta de despedida con los padres y el centro.
- Realizar un informe claro y completo de cada uno de los niños.
- etc.
- Si el centro es el mismo y el cambio es de etapa, el momento es más fácil de organizar, siempre que el educador respete su ética profesional y no busque sólo el interés del centro, sea público o privado.

#### *Si el centro es no formal*

El educador es uno más en la planificación del momento y es necesario conocer la dinámica del centro y del programa para saber las alternativas que presenta el programa concreto. Si el programa no lo tuviera previsto, sería bueno introducirlo en su diseño después de una evaluación.

En líneas generales, y respetando las características de cada programa informal, se tendría en cuenta:

- Conocer otros programas que den paso al anterior con niños mayores.

- No decidir por los padres, ayudarles a reflexionar y a decidir **por** ellos mismos.
- Si no hay otros programas, buscar estrategias y formas de **enfrentarse** a la situación, dejar la puerta abierta a los padres, **aunque** los niños tengan que abandonar el programa por la edad.
- Una vez elegido el programa, establecer visitas con padres **y** niños.
- Organizar una fiesta de despedida padres y centro.
- Realizar un informe claro y completo de cada uno de los **niños**.
- etc.

En cada uno de estos momentos, las estrategias de **colaboración** e **intervención** con las familias son diferentes. Algunas las hemos **visto** en el apartado anterior y otras las podemos asumir desde **Didáctica** de la Educación Infantil y desde **Dinámica** de Grupos.

En la Escuela infantil es necesario asumir que la **planificación** de **intervención** con padres tiene un toque especial y que pueden ser **planifica-**dos como "Proyectos de Intervención", con un esquema de **programa-**ción que difiere de la programación puramente didáctica.

## Actividad 3

*Piensa en* EL MOMENTO DE PERMANENCIA DEL NIÑO EN EL CENTRO.

*Responde:* 1º En qué momento de intervención con padres lo puedes **encuadrar**.  
2º Determina el tipo de estrategias e instrumentos y contenidos que se pueden tener en cuenta según el primer nivel de intervención y pensando en el niño.

### 4.3. PASOS PARA ORGANIZAR PROYECTOS DE INTERVENCIÓN CON PADRES

Antes de iniciar un proyecto de intervención con padres, hay **que** saber el punto de referencia del que se parte. En el caso de los **centros** de educación formal, los proyectos en los que se **enmarca** el **proyecto** de intervención con padres son el P.E.C (Proyecto educativo de centro) y

el P.C. (proyecto curricular). En los centros de educación no formal, el proyecto de intervención viene enmarcado por La Planificación de Programas y/o por los Programas específicos de la entidad pública o privada de que depende el centro

Los proyectos de intervención con padres, se enmarcan de forma diferente si son de educación formal o son de educación no formal. Creo que es necesario que te fijas atentamente en el gráfico siguiente para poder entender la diferencia entre la organización y planificación entre centros educativos de orden formal y del orden no formal.

### Proyecto de intervención

Imagínate que formamos parte de un equipo educativo y vamos a organizar un Proyecto de intervención con padres.

¿Qué pasos debemos dar como equipo?

Niveles de planificación y organización de centros formales y no formales				
Niveles	Centro Formal		Centro no Formal	
1º	Administración	Logse / Lode / Currículo	Administración	Planes y normativas propias de las instituciones a las que pertenecen dichos planes
2º	Centro educativo Comunidad educativa Equipo educativo	P.E.C. P.C.	Entidad que sustenta el centro educativo ayuntamientos, asociaciones	Programas de la entidad
3º	Centro educativo Educador/es	Programaciones del aula Programaciones de aula Programaciones de aula	Equipo responsable del proyecto concreto	Proyecto de intervención Proyecto de intervención Proyecto de intervención

### Contextualizar su proyecto

¿Qué tipo de centro es?

¿De qué tipo de programa o proyecto parte el proyecto de intervención?

### Evaluar el punto inicial de partida

¿Qué, cómo y cuándo se dan relaciones con las familias en nuestro centro, sin Proyecto de intervención familia-centro?

### Proceso de reflexión del equipo

Puesta en común de experiencias anteriores en las relaciones con las familias.

Analizar la tradición del centro en la relación con las familias.

Analizar experiencias de otros centros en la relación familia-centro

Establecer unos criterios sobre por qué es importante la relación familia-centro

Realizar un listado de vías que pueden permitir establecer las relaciones familia-centro.

Establecer unas líneas de referencia sobre las funciones y papel que pueden tener los padres en colaboración con el centro.

Establecer uno criterios sobre nuestra función y papel en la colaboración familia-centro.

### Formular el proyecto de intervención (perspectiva de Ander-Egg)

¿Qué se quiere hacer? Responde a la naturaleza del proyecto, implica caracterizar la idea del proyecto, identificar el tipo de programa o proyecto educativo del que parte.

¿Por qué se quiere hacer? Responde a la necesidad que origina el proyecto de intervención, argumentar sobre los criterios que fundamentan el proyecto, los beneficios que puede reportar su ejecución.

¿Para qué se quiere hacer? Objetivos que se pretenden alcanzar con la ejecución, diferenciando entre los generales y los específicos.

¿Cuánto se quiere hacer? Responde a la formulación de una meta clara: cuánto queremos alcanzar de cada objetivo con los medios que tenemos.

¿Dónde se quiere hacer? Determinar el lugar específico donde va a funcionar y a ponerse en marcha.

¿Cómo se quiere hacer? Supone definir tareas, normas, procedimientos actividades para la ejecución.

¿Cuándo lo queremos hacer? Supone la ubicación temporal del proyecto, o calendario del cómo.

¿Quiénes lo van hacer? Responde a la descripción de los implicados, y las que son necesarias para la ejecución y sus responsabilidades.

¿Con qué se va hacer? Describe lo que necesita el proyecto de intervención, en el ámbito de espacios, materiales, instrumentos y equipos.

Describe dos aspectos básicos: el presupuesto que supone la ejecución del programa y la financiación del proyecto.

### Evaluación en los proyectos de intervención con padres

Es necesario evaluar para poder valorar si se han producido los efectos deseables del proyecto, si se han conseguido las metas. Si la propuesta es realista...

Evaluar nos ayuda a mantener o modificar el proyecto.

La evaluación en el ámbito de proyectos tiene que ver con la reflexión sobre la práctica del proyecto en ejecución o ejecutado. Con la valoración de los resultados de forma diferenciada se constatan los indicadores que facilitan u obstaculizan la ejecución del proyecto. Es muy importante evaluar en equipo:

La evaluación es una tarea de equipo; no se trata de realizar la evaluación de forma individualizada o de forma sumativa: la opinión personal de cada uno es la valoración global del proyecto.

Se trata de evaluar desde las diferentes perspectivas y capacidad para la observación y reflexión de sus componentes.

Se trata de evaluar para darle continuidad, con el compromiso de todo el equipo. Cuando los esfuer-



Reunión de grupos de padres

zos por el proyecto son individuales y no coordinados, la continuidad peligra.

El equipo ayuda a objetivar situaciones que podrían estar sesgadas por las implicaciones emocionales y personales que supone un proyecto de intervención con padres.

¿Qué hay que evaluar, cuándo se puede hacer?

En primer lugar la situación de partida, de forma realista y con los recursos personales y materiales que se tienen en ese momento. Hay que prever y valorar lo que es posible hacer.

Una vez planteado el proyecto, proveerse de los instrumentos y materiales que lo aseguren. Evaluar, valorar y reflexionar sobre los instrumentos, los materiales, los medios escogidos. Evaluar durante el desarrollo del proyecto, y siempre que haya sido utilizado, si cumple la función asignada o no si es adecuada su selección.

Evaluar el proyecto en su desarrollo y en su ejecución: Si va cumpliendo las metas; qué dificultades plantea cada fase del proyecto, qué cambios se pueden introducir en el propio proceso de desarrollo.

La evaluación del proyecto de intervención con padres debe ser continuada, que la propia práctica del proyecto sirva para reflexionar sobre él y oriente las modificaciones posibles.

El carácter continuo de la evaluación no puede impedir que se hagan evaluaciones concretas en el proceso que permitan tener una perspectiva más global del mismo.

Al final de los mismos hay que realizar una valoración desde todas las perspectivas del proyecto y desde todos los grupos participantes en él.

Para que la evaluación sea objetiva, es necesario llevar un registro con los indicadores de evaluación que se han incluido en él.

## Recuerda

### ORGANIZACIÓN DE LA INTERVENCIÓN CON PADRES

#### Niveles de intervención en un centro

- 1º Nivel información familia-centro: Participación de todos los padres; aplicar instrumentos contenidos y criterios de la estrategia "Información con padres".
- 2º Nivel implicación familia-centro: El número de padres que participan es variable; suele ser bastante amplio, si está bien organizado y estructurado. Aplicar las estrategias "Implicación con padres", sobretodo contenidos y criterios.
- 3º Nivel Colaboración familia-centro: Los padres que colaboran son pocos; su compromiso, regularidad y organización de su propio proyecto da sentido al nivel de intervención. Es importante tener en cuenta contenidos y criterios de la estrategia de intervención "colaboración de los padres".

#### Secuenciación de la relación familia-centro

- 1º Momento previo a la incorporación del niño al centro educativo; la relación entre la familia y el centro es informativa; es el momento del centro para dar a conocer sus planteamientos y finalidades
- 2º Momento de incorporación al centro y momento de permanencia en el centro; de la relación informativa que se mantiene constantemente durante todo el tiempo, hay que ir pasando a la relación de implicación. Y buscar la forma de que los padres que lo deseen colaboren con el centro.
- 3º Momento de despedida y cambio de centro. Es importante ayudar a niños y padres a realizar una transición a otro tipo de centros; importante mantener para ello los tres niveles de intervención y que cada familia participe del que le sea más adecuado.

#### Organización de proyectos de intervención

Pasos que debe dar el equipo de centro.

- Contextualizar
- Evaluación inicial
- Reflexión del equipo
- Formular proyecto de intervención (Ander-Egg)
- Evaluación proyectos de intervención con padres

## Ejercicio

7. Hazte con un Proyecto de intervención con padres que esté relacionado con un programa específico (escuela hospitalaria, Casas de niños, ludotecas, Granja escuela, biblioteca, programa de salud...) Analiza su estructura, sus elementos, su evaluación. Compáralo con la formulación de proyectos que se plantea en el punto 3.4 /3.

¿Qué elementos de su estructura son coincidentes?

¿Qué otros elementos aparecen en el proyecto de intervención escogido, que te parezcan que son interesantes para integrarlos en el modelo dado? ¿Por qué?

¿Qué otros elementos no aparecen y deberían aparecer? ¿Por qué?

# Soluciones a las Actividades de la Unidad

## Actividad nº 1

Para realizar esta pregunta necesitas leer los cinco primeros puntos del libro "Colaboración con padres" de las Cajas Rojas de Educación Infantil.

Realiza un mapa conceptual con las siguientes cuestiones:

- ¿Por qué es necesaria la colaboración con padres?
- ¿Por qué es tan infrecuente la colaboración con padres?
- ¿Qué podemos esperar y no esperar de la colaboración con padres?



Si quieres asegurar tu respuesta, consulta la U.T.3 del capítulo 1.

## Actividad nº 2

Realiza, siguiendo las guías correspondientes, una entrevista y cuestionario inicial.

### Entrevista

#### *Objetivo:*

Tener la primera impresión, en una conversación, sobre el niño que entra en el centro. Conocer el centro con detenimiento.

#### *Estructuración de la conversación:*

Datos familiares: Miembros que conviven en el domicilio familiar.

Edad de los mismos, relación de parentesco que tienen.

Entorno físico: Espacio de la casa para los niños, habitación, enseres que utiliza con ellos: silla, parque, bañera... juegos y juguetes que tienen.

Espacio exterior de juego, parque u otro sitio que utilicen normalmente.

Dinámica familiar: Relación **entre** padres e hijos: afectuoso, permisivo, le dejan hacer, control, con límites... Uso de **recompensas**... tipo...

Relación entre hermanos: juegan juntos, pelean, realizan "cosas juntas" (**comer**, dormir, bañarse.)

Costumbre de hábitos: comida, **sueño**, alimentación, paseos... rutinas que **tiene**: duerme sin luz, come en brazos... utiliza **algún** elemento especial, cuchara, almohada...

Estado de salud: Enfermedad **infantil** que tiene con mayor frecuencia, le **suele** dar fiebre, si es estreñido o se suelta con facilidad, si tiene alergias o eritemas... **si** está vacunado...

Ambiente y desarrollo: despacho de dirección, no atosigar al entrevistado, dejar que él cuente lo que crea necesario, **guiar** nosotros la entrevista pasando por **todos** los aspectos. Plantear la necesidad **de** rellenar un cuestionario para concretar **aspectos** importantes.

Terminación de la entrevista: **Resumen** de lo hablado, acordar día de entrega de cuestionario, visitar el centro... depende **de** los objetivos que se planteen para la entrevista.

## CUESTIONARIO

### Datos del niño

Nombre y apellidos	Sexo
Lugar de nacimiento	Fecha

### Datos familiares:

Padre: Nombre y apellidos	Profesión
Madre: Nombre y apellidos	Profesión
Domicilio	
Teléfono de casa	T. contacto
T. de urgencia	
¿Quién se ocupa, normalmente, de los cuidados cotidianos del niño?	El padre <input type="checkbox"/> La madre <input type="checkbox"/> Ambos <input type="checkbox"/> Otro familiar ..... Otra persona .....
Nº de hermanos	Lugar que ocupa
Personas que conviven en el domicilio familiar	
Esperamos del centro	

### Hª personal del niño

Embarazo	Sin problemas	con problemas
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Parto Rápido	largo	con dificultades
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Enfermedades infantiles padecidas		
Vacunaciones realizadas		
<i>Hitos del desarrollo:</i>		
Me senté por primera vez:	Sonreí por primera vez:	
Empecé a gatear:	Dije mi primera palabra:	
Anduve:	Utilizo para comer:	
Como: En el desayuno	Me gusta que me lo den.	
En la comida		
En la merienda		
Mi hora es:		
Duelmo	Me gusta dormir con:	
Mucho	Normal	Poco
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Habitualmente mi hora de dormir es:		
Hábitos: Me gusta que me cambien los pañales antes de	después de	
Control de esfínteres	Utilizo chupete	Ayudo a vestirme
Ayudo a lavarme		

**Actitud y comportamiento en casa**

Autonomía:			
Le gusta jugar sólo:	nunca	un poco	tiempo razonable
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Le gusta jugar con:	adultos	otros niños	un niño
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Normalmente es	si	no	
Sociable .....			Cuando tiene miedo nosotros .....
Miedoso .....			.....
Agresivo .....			Cuando tiene una rabieta nosotros .....
Caprichoso .....			.....
Llora a menudo .....			Cuando no quiere hacer algo nosotros .....
Le cuesta aceptar normas .....			.....
Le gusta hacer recado .....			.....
Los mayores problemas los tengo en:			
Comida, higiene, sueño, compartir juguetes, estar con más gente			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mis juegos, que más me gustan .....			
Mis juguetes preferidos .....			

**Datos de salud**

Las enfermedades más habituales que suele tener .....
Si tiene fiebre sus reacciones son .....
El antitérmico que le recomienda el pediatra es .....
Alergias diagnosticadas .....
La actuación recomendada por el pediatra es .....
En caso de emergencia es necesario avisar a..... dónde.....
Teléfono.....

**Observaciones**

Fecha.....

Firma del tutor o padre o madre

Si quieres asegurar tu respuesta consulta U.T.3, capítulo 3.

**Actividad nº 3**

Piensa en el momento de permanencia del niño en el centro.

Responde: 1º En qué momento de intervención con padres lo puedes encuadrar.

2º Determina el tipo de estrategias e instrumentos y contenidos que se pueden tener en cuenta según el primer nivel de intervención y pensando en el niño.

- Segundo momento de intervención con padres
- El primer nivel de colaboración familia-centro: el nivel informativo: participan todos los padres del centro

Estrategias, instrumentos y contenidos:

Información entorno al niño:

- Contacto informal diario, entradas y salidas (recibir, acoger, encuentro), información puntual y cotidiana, información relevante puntual, información peculiar del niño puntual.
- Entrevistas periódicas, información cada cierto tiempo y cuando sea necesario sobre el proceso de desarrollo y evolución del niño.
- Cuestionario durante el proceso de estancia en el centro para apoyar el proceso de desarrollo de capacidades
- Informes individuales durante el periodo de estancia del niño en el centro y el resumen final, sobre el desarrollo, actitudes, aptitudes y aspectos individuales del individuo.
- Notas informativas siempre que sea necesario en situaciones especiales o en situaciones cotidianas, sobre hábitos, relaciones sociales, salidas o actividades complementarias....

Si quieres asegurar tu respuesta consulta el capítulo 4, apartado 4.1 y 4.2 de la U.T3



# Prueba de Autoevaluación

1 ▶

Realiza un "decálogo" de criterios que justifiquen la colaboración familia-centro.

2 ▶

¿Qué contenidos nos podemos plantear, que permitan esa relación familia-centro?

3 ▶

Completa el siguiente cuadro de doble entrada.

	¿Qué es?	¿Cómo?	¿Cuándo?	¿Por qué se hace?
Información de carácter general				
Contacto informal diario				
Informes individuales				
Información escrita				

4 ▶

¿Qué se entiende por evaluación en un proyecto de intervención con padres?

5 ▶

Teniendo en cuenta las estrategias, las técnicas y los contenidos que podemos planificar para un proyecto de intervención ¿qué indicadores utilizarías para realizar una evaluación del proyecto de intervención?







# Formación Profesional a Distancia

Ciclo Formativo de Grado Superior  
EDUCACIÓN INFANTIL

UNIDAD  
4

DESARROLLO  
AFECTIVO

## Desarrollo Socioafectivo e Intervención con las Familias



MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN,  
CULTURA Y DEPORTE

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN,  
FORMACIÓN PROFESIONAL E  
INNOVACIÓN EDUCATIVA

CENTRO PARA LA INNOVACIÓN  
Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN  
A DISTANCIA

**Coordinación:**

Mariano Jiménez Sacristán

**Autora:**

M<sup>a</sup> Jesús Santos Domínguez

**Comisión de Seguimiento Técnico del CIDEAD:**

Aurelio Gómez Feced (Director)

Luis Antonio Salcedo Sigüenza (Coordinador)

Mariano Jiménez Sacristán

Otilia Gregori Castillo

**Fotografía:**

M<sup>a</sup> Jesús Santos Domínguez



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE  
SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA.

Subdirección General de Información y Publicaciones

NIPO: 176-03-202-0

ISBN: 84-369-3744-9

Depósito Legal: S. 1406-2003

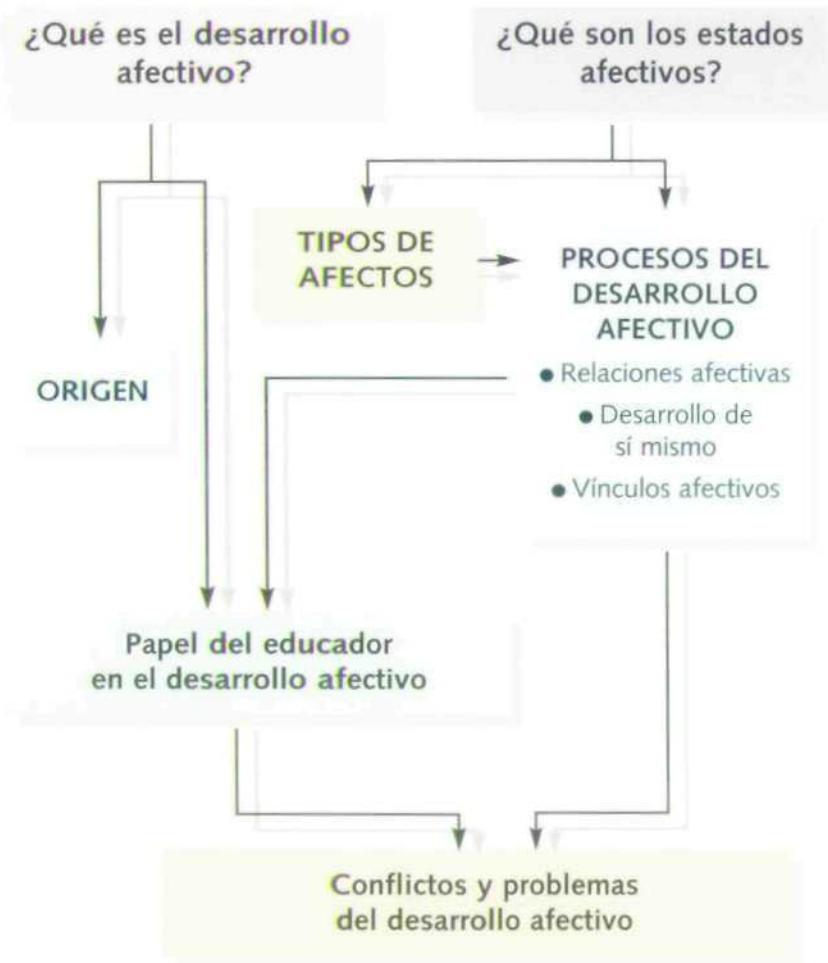
Imprime: Gráficas VARONA, S.A.

# UNIDAD 4

## DESARROLLO AFECTIVO



OBJETIVOS .....	5
1. ¿QUÉ ES EL DESARROLLO AFECTIVO?.....	7
2. ORIGEN DE LA AFECTIVIDAD INFANTIL.....	11
3. LOS ESTADOS AFECTIVOS .....	13
4. TIPOS DE AFECTOS .....	19
5. PROCESOS DEL DESARROLLO AFECTIVO.....	31
5.1. Las relaciones afectivas.....	31
5.2. Desarrollo de sí mismo: autoconocimiento, autorregulación .....	33
5.3. Vínculos afectivos: empatía, apego, autoestima.....	40
6. PAPEL DEL EDUCADOR EN EL DESARROLLO AFECTIVO.....	59
7. CONFLICTOS Y PROBLEMAS DEL DESARROLLO AFECTIVO .....	63
SOLUCIONES A LAS ACTIVIDADES DE LA UNIDAD .....	73
PRUEBA DE AUTOEVALUACIÓN.....	79



CUADRO 1: *Mapa conceptual*

# Objetivos

Al finalizar el estudio de esta unidad serás capaz de:

- Conocer, entender y comprender el proceso de desarrollo afectivo que realiza un niño de 0 – 6 años.
- Definir y reflexionar sobre el concepto de estado afectivo y las implicaciones que tienen los distintos tipos de afecto y con los distintos procesos del desarrollo afectivo.
- Asumir e interiorizar el papel del educador en el desarrollo afectivo del niño.
- Planificar estrategias que potencien el desarrollo equilibrado de los distintos procesos afectivos que suponen un reto para el propio desarrollo personal e individual del niño.
- Conocer los conflictos que el niño encuentra a lo largo de su proceso de maduración afectiva, como parte de su propio desarrollo como persona e individuo integral.
- Reconocer, seleccionar, estructurar y planificar las estrategias adecuadas para ayudar al niño a superar los momentos más conflictivos de su desarrollo afectivo.
- Conocer, seleccionar, programar actividades adecuadas a los procesos de desarrollo afectivo y a los problemas y conflictos que se derivan del mismo.



# I ¿Qué es el desarrollo afectivo?

¿Sabías que es muy complicado diferenciar el desarrollo afectivo y el desarrollo social? Podrías pensar sin dificultad dónde está la complejidad, ya que el desarrollo afectivo debe ser visto como una parte del desarrollo social y que los "afectos" implican, casi siempre y desde el primer momento de la vida, a los demás y al entorno. Esto hace que algunas explicaciones sobre la afectividad infantil tengan referentes sociales.

Para poder centrar los distintos aspectos del desarrollo afectivo y las vinculaciones que tiene con el desarrollo social, es necesario diferenciar con claridad entre afectividad y socialización; sabemos que están imbricados; pero ¿qué caracteriza al desarrollo afectivo?

Podemos afirmar que el término "afectividad" es bastante confuso y en él se engloban las emociones y sentimientos que tiene el individuo; desde este punto de vista, se puede *definir la afectividad como "los estados afectivos" que experimentamos, los agradables y los desagradables.*

La afectividad del niño se reconoce por las experiencias de afecto que manifiesta a través de su conducta externa. El desarrollo afectivo conlleva:

- Experimentar necesidades afectivas, intereses, deseos, sentimientos y emociones que van incorporándose a los estados afectivos que ya tiene al nacer.
- Corroborar cómo la manifestación externa de su repertorio afectivo le permite recibir la atención necesaria de su entorno para su supervivencia y su desarrollo.
- Dar significado a lo que siente, aprender a manifestarlo, expresarlo y reconocerlo en lo que nos rodea (personas, objetos, entorno...)

El desarrollo afectivo se va realizando paralelo a las interacciones con los otros y con el entorno y aquí es donde radica la implicación: si él no estuviera en un medio concreto con unas personas concretas no podría tener respuesta a sus manifestaciones de afecto y no podría tener nuevas experiencias que le ayuden a formarse afectivamente. Sus manifestaciones no tienen por qué ser exclusivas con las personas; por ejemplo: un niño jugando con muñecos, utilizando títeres, escuchando cuentos o realizando distintos juegos simbólicos va conformando y estructurando sus afectos y los que el medio le manifiesta.

El desarrollo afectivo supone manifestar, interpretación de los adultos de nuestras manifestaciones, aprendizaje guiado y reconocer los estados afectivos que tenemos:

- Los estados afectivos que en un principio tenemos pero que no sabemos qué significan.
- La experiencia y la ayuda del entorno es lo que permite dar nombre o/y carácter a los afectos manifestados, vividos e interiorizados.
- El niño expresa unos afectos antes de pensar lo que pueden ser y antes de poder expresar verbalmente lo que siente. El adulto interpreta sus afectos, le indica y enseña a diferenciar esos afectos en un proceso continuo de desarrollo; por ejemplo, desde que nace, el niño llora para manifestar sus "disgustos" y reclamar sus necesidades; cuando ya están cubiertos, el niño se relaja muscularmente; el "placer" lo interpretamos los adultos por la expresión de su rostro en la nueva situación.
- El niño no piensa lo que siente y cómo lo siente, es durante el proceso de afectividad cuando se va dando cuenta (piensa), en interacción social, lo que siente (concepto de los estados afectivos), cómo lo siente (experiencia).

¿Te parece complicado? Ya te lo avisé. Vuelve a leerlo antes de dar una definición.

El desarrollo afectivo es el resultado de la interacción social entre el niño y el entorno que le rodea. Pero en el proceso intervienen una serie de estímulos externos e internos que obligan al bebé o al individuo a actuar de "cierta" manera.

Los factores externos son aportados por el entorno, los factores internos el individuo. Los factores externos están formados por situaciones, circunstancias y en un ambiente característico y propio de una cultura. Los factores internos vienen del propio individuo de su dotación biológica: Intereses, emociones, sentimientos, personalidad, temperamento... condicionado por las características individuales.

Durante la infancia, y sobre todo en los 6 primeros años, tendrías que pensar que en el entorno están implicados y forman parte de él todos los individuos que interaccionan con el niño; además, son los adultos que le rodean los que dominan los factores externos que conforman su entorno. Eso sí, es importante que no olvides que los bebés vienen dotados biológicamente (genética y herencia) para interaccionar con el entorno y aportan los factores internos al proceso de interacción con las personas que conforman su entorno inmediato y cubren sus necesidades.



En la U.T.2, se han trabajado distintos autores que dan una importancia vital a la satisfacción de las "necesidades como factor fundamental para que se produzca un desarrollo equilibrado. Partiendo de esta idea, pienso conmigo: Una necesidad no satisfecha es una carencia; una insatisfacción es una exigencia intrínseca, un deseo que mueve al mismo a actuar, a buscar la satisfacción y restablecer su situación incómoda e intranquila.

Durante los seis primeros años de su vida, el niño muchas veces, y por diferentes razones, se siente incómodo, intranquilo, desasosegado, perdido... necesita cubrir "necesidades" que son satisfechas por los individuos que conforman su entorno.

Grosso modo, está claro que hay necesidades fisiológicas, cognitivas y sociales que necesitan ser cubiertas para la supervivencia del bebé; pero, ¿existen necesidades afectivas que tengan que ser cubiertas desde el nacimiento? Sí. El ser humano necesita atención, protección, comprensión, aceptación, respeto, reconocimiento, valoración... desde la lactancia hasta la senectud. Y para cubrir esas necesidades afectivas es necesario establecer interrelaciones entre los "cuidadores" y el bebé (socializar privilegiadamente).

Ahora podemos dar una definición de desarrollo afectivo: El desarrollo afectivo es un proceso interno de los estados afectivos del individuo, que se manifiestan a través de conductas externas con un fin: la búsqueda de contactos y la proximidad con el entorno (individuos, cultura); interaccionando de forma privilegiada con los que le rodean para procrear.

incorporarse y sobrevivir en un medio que cubra todas sus necesidades básicas (fisiológicas, cognitivas, sociales y afectivas).

Vamos a avanzar un poco más en el planteamiento del desarrollo afectivo. La dificultad mayor del proceso afectivo en la infancia está en comprender los estados afectivos de este período. Gessell decía que los procesos íntimos del lactante no están claros y que nuestros conocimientos sobre los procesos internos del desarrollo infantil son débiles y fragmentarios. Kohler duda de la psicología en cuanto a la disponibilidad de medios para comprender, sin alterar, lo que vive íntimamente un niño pequeño; dificultad que continúa incluso cuando ya es capaz de expresarse.

Está claro que falta un mecanismo de comunicación igual para el adulto y el niño, que permita reconocer las vivencias internas del niño.

Queda claro que cuesta reconocer los afectos infantiles y, ¿de dónde viene esa dificultad?

- del niño
- del adulto

Del niño por la especificidad en los modos de sentir, pensar y obrar.

Del adulto porque interpreta el sentir, pensar y obrar desde el conocimiento de su propia afectividad de adulto.

Por lo tanto, para superar la dificultad es necesario respetar, tratar de descubrir o al menos no encubrir o desdibujar la afectividad infantil.

Sí tenemos que tener presente que la vida afectiva del niño es el cimiento de la vida afectiva del adulto. Algunos conflictos afectivos del adulto tienen sus raíces en la infancia: sus experiencias y vivencias internas, la forma personal de vivir esas situaciones estructura el carácter y la personalidad adulta.

# 2

## Origen de la afectividad infantil

Está claro que la afectividad infantil sólo puede ser reconocida por las conductas que realizan los bebés desde su nacimiento.

¿Sabías que existe un test que evalúa las conductas del recién nacido y mide la forma de respuesta que tiene el neonato al medio ambiente? Es la escala de Brazelton. Se estructura en cuatro dimensiones:

- La 1ª. **Conductas de interacción**. Su objetivo es evaluar la forma de adaptación del bebé a su entorno inmediato y más próximo. Por ejemplo, los estados de alerta o los de sueño, expresiones ante las caricias, actitud en los cuidados...
- La 2ª. **Conductas motrices**. Su objetivo es evaluar los reflejos, el tono, la actividad mano-ojo...
- La 3ª. **Control del estado fisiológico**. Su objetivo es evaluar las habilidades del bebé, como por ejemplo las habilidades que tiene para calmarse después de una situación incómoda.
- La 4ª. **Respuestas al estrés**. Su objetivo es evaluar las reacciones de sobresalto; por ejemplo, qué tipo de respuesta da ante un golpe inesperado.

La escala de Brazelton pretende puntuar la mejor forma de reaccionar del bebé y las particularidades de cada uno. Además, la escala cuenta con ítems que reflejan respuestas internas (sonrisa, llanto...) que están asociadas a conductas de tipo afectivo. Evidentemente, esta escala también responde a conductas de tipo fisiológico, cognitivas, sociales.

¿Para qué sirve conocer las distintas respuestas de un neonato en una escala como ésta, teniendo en cuenta las respuestas afectivas?

- Primero, constatar que desde el nacimiento partimos con una dotación genética diferente, que propicia características propias ante el desarrollo afectivo y con interacciones diferentes hacia el entorno (individuos, entorno).
- Segundo, que efectivamente existen unos patrones de conductas con efecto sobre los adultos de su entorno, que sirven para interactuar y establecer vínculos afectivos.
- Tercero, que el bebé se comporta de forma activa ante diversas situaciones ambientales y que res-



ponde no sólo en interacción con los individuos, sino también con el medio donde se desenvuelve, y que esa actuación es propia y distinta a la de otros bebés, siempre condicionado por sus peculiaridades, las del medio y la interacción entre ambos.

Por ejemplo, los padres responden de manera diferente ante un bebé plácido o ante uno excitable; ante uno fácil de calmar o ante uno inconsolable, ante un bebé atento a los estímulos externos o ante uno que no muestra interés por los estímulos del adulto. Ante uno que come con avidez o ante uno que constantemente se duerme en la toma, ante uno que llora con el baño o ante uno que está tranquilo y relajado...

Podemos considerar que el origen del desarrollo afectivo está en los propios bebés y que los factores ambientales y culturales fomentan esas potencialidades afectivas; pero el proceso de desarrollo afectivo del bebé necesita de la intervención activa de los adultos que le rodean, sobre todo de los que se responsabilizan de él. La actitud y la conducta de los padres o adultos "cuidadores", influye en el bebé proporcionándole los estímulos e intereses que necesita para hacer más posible y equilibrado el desarrollo afectivo de la infancia.

## Ejercicio

1. Realiza, si te es posible, una observación de un niño de 0-3 meses. Observa la relación que mantiene con el adulto que le cuida normalmente y anota todas las conductas que tú pienses que sean manifestaciones de afecto. No importa que lo veas con sesgo de adulto. Haz una doble columna; en una marca la manifestación y en la otra el afecto que significa, según tú.

# 3

## Los estados afectivos

### ¿Qué son los estados afectivos?

La manifestación externa de fenómenos afectivos es el punto de partida que sirve para que surja una acción.

Según Zazzo, en su tratado de psicología del niño, se pueden establecer dos tipos de fenómenos afectivos:

- Los dinámicos, que recogen necesidades, deseos, intereses, motivaciones, valores.
- Los estáticos recogen fenómenos como emociones y sentimientos.

Antes de seguir adelante, es conveniente que sepáis que él mismo ve inconvenientes en esta división, pero sirve para saber diferenciar los fenómenos que ayudan al individuo a "moverse" y enganchar con el entorno desde la afectividad; y los que ayudan a expresar sensaciones más íntimas. Tienes que tener en cuenta que entre estos fenómenos, también existen interrelaciones.

*Los fenómenos afectivos dinámicos:* para moverse y enganchar él con el entorno.

*Necesidad:* Desde el aspecto afectivo, el bebé hará lo "necesario" para incidir en su medio y que el adulto cambie su situación de incomodidad, satisfaga su petición. El término necesidad tiene un sentido biológico y otro psicológico; ambos aspectos repercuten en la formación afectiva infantil.

Además, las necesidades pueden ser conscientes o inconscientes.

Cuando la necesidad es consciente puede ser un *deseo*: necesidad que va acompañada de la conciencia del objeto deseado y sus fines.

La idea de necesidad implica también la de *intereses*: Piaget lo define como la relación entre la necesidad y el objeto que puede satisfacer esa necesidad; el interés permite elegir "lo que" se corresponde con la satisfacción de la necesidad.

Por ejemplo, un bebé de 3 ó 4 meses con hambre sólo deja su llanto cuando "se alimenta" o cuando percibe la cercanía (oye la voz, la forma de sonar los pasos) de "quien le alimenta". Su interés: el alimento y quien le alimenta.

Interés y deseo tienen *aspectos afectivos*: cuando una persona, objeto, actividad, *atrae* se produce en el individuo la necesidad, deseo o interés por aproximarse a una persona, apropiarse de un objeto o realizar una actividad.

A su vez estos *aspectos afectivos* encierran aspectos intelectuales y aspectos motores:

¿Cuándo se ejercitan los *aspectos* intelectuales? Cuando se ejercita la curiosidad, se concentra la *atención* sobre el objeto, persona, actividad y se realizan con *predilección*, *interés* o deseo, la necesidad de conocer y comprender.

¿Cuándo se producen los *aspectos* motores? Cuando un *impulso* lleva al individuo hacia las *personas*, *objetos* o actividad.

Fíjate bien en la *implicación motora*, es precisamente desde este concepto de donde surge la noción de motivación a la que la psicología contemporánea le da bastante importancia. La *motivación* se puede definir como la acción de las fuerzas que determinan la conducta, o lo que pone a un ser vivo en movimiento o lo que le impulsa a obrar.

Bueno, parece que ya sólo nos queda enfrentarnos al término *valores*. Según la psicología afectiva, las *necesidades*, los deseos, los intereses, las motivaciones revelan a un sujeto que vive en un mundo de valores, capaz de tener aptitudes que sean valorizadas o desvalorizadas. Desde la psicología afectiva, se define el *valor* como el carácter afectivo que se le atribuye a los objetos, personas o actividades en función de las necesidades del sujeto. Los deseos e intereses están implicados en las necesidades.

Los *fenómenos afectivos estáticos* permiten expresar lo que tenemos dentro:

### Sentimientos y emociones

Son dos conceptos que están muy ligados entre sí. Vamos a reflexionar un poco antes de conceptualizar: *Asépticamente* ¿qué es un sentimiento? "Acción y efecto de sentir o sentirse". ¿Qué es sentir? Experimentar sensaciones. ¿Sensación? Percibir impresiones. ¿Percibir? Es la sensación interior que resulta de una impresión. ¿Impresión? Son los efectos que producen las "cosas" que vivenciamos o experimentamos en nuestro interior.

Vamos con el siguiente concepto: ¿Qué es la emoción? "Agitación del estado anímico". ¿Qué es agitarse? Es moverse violentamente, desajustarse. ¿Estado anímico? Situación interna de una persona.

Vamos a **completar** la idea: para moverse internamente con violencia, desajustarse **internamente**, desequilibrarse internamente y que se dé una emoción **tiene** que provocarlo, producirlo algo o alguien. Ese desequilibrio **interno** ¿qué o quién lo produce?: Las ideas, los recuerdos, los sentimientos. ¿Cómo se puede observar desde fuera?: Por manifestaciones **orgánicas** más o menos visibles (rubor, lagrimas, sudor frío, agitación, **respiración** entrecortada).

Ahora sí **se pueden** conceptualizar los términos:

- *Los **sentimientos** son los efectos que producen en nuestro interior las **vivencias** positivas o negativas que van conformándose con la **experiencia** y en contacto con otras personas, reacciones internas que promueven aversiones, preferencias o la simple curiosidad.*
- *Emoción es la **alteración** del equilibrio interno en la que está una persona. **La provocan** los sentimientos, lo agradable o desagradable, las ideas o recuerdos, que se traducen en actitudes, gestos o manifestaciones de carácter orgánico.*
- *Pasión es la **inclinación** vehemente del estado anímico en desajuste. Los estados **afectivos** que acompañan a la pasión se manifiestan externamente con gran vehemencia.*

Los estados **afectivos** estáticos están **constituidos** en general por una **bipolaridad** que **domina** la vida afectiva de los seres humanos y aún más a los niños de **0-6** años.

Los recién **nacidos**, según Spitz, están **dominados** por un estado de quietud-excitación. La quietud es el estado positivo de su situación, la excitación **es el** polo negativo de su situación (es cuando tienen necesidades, **están** incómodos, no se sienten a gusto). Toda la teoría de Freud **está** guiada por la bipolaridad placer-displacer (recuerda U.T. 2). Las **dimensiones** más generales y elementales de la vida afectiva del niño **están** dominadas por el placer, dolor, lo agradable, lo desagradable.

Se puede **afirmar** que toda situación agradable, placentera sería el polo positivo de **sentimientos**, emociones. Las situaciones desagradables, dolorosas **son los** polos negativos de sentimientos, emociones...

A veces, **manifestaciones** positivas de la pasión pueden llegar a ser negativas **para el individuo**; cuando las manifestaciones le dominan, no las controla y **son tan** vehementes que sus respuestas externas se convierten en **enfermizas**.

¿Qué lugar ocupan en la vida del niño las manifestaciones estáticas del afecto, y esa bipolaridad de las mismas?

Emoción, sentimiento, placer, dolor, lo desagradable, lo agradable forman parte del desarrollo integral del niño. Algunos autores piensan que la afectividad en los primeros años está dominada por la emoción, el placer, lo agradable y que en un segundo plano quedan los sentimientos, el dolor, lo desagradable. Justifican esa idea por la explosión de sus manifestaciones afectivas, por la inestabilidad de sus relaciones sociales y por su pensamiento descentrado y egocéntrico. Antes de que tomes esta idea como totalmente cierta pregúntate: si esto es verdad ¿cómo puede establecer un vínculo afectivo tan fuerte con sus padres, que "siente" miedo a la pérdida de la figura de apego a partir de segundo trimestre de vida?

Sin duda, las manifestaciones del niño y sus reacciones son fundamentalmente emocionales al principio, pero los sentimientos no se pueden separar tajantemente y desde el predominio emotivo se bosquejan reacciones sentimentales e incluso manifestaciones afectivas dinámicas.

Pero los estados afectivos estáticos y dinámicos; y la bipolaridad afectiva evoluciona: del dominio de las necesidades, de la emoción y del placer se va pasando a los intereses, deseos, sentimientos, motivaciones, valores, pasiones y displacer que se van enriqueciendo con el propio desarrollo afectivo.

Para cerrar este punto, es importante que tengas presente que tanto las manifestaciones afectivas estáticas y las dinámicas pueden ser dolorosas o placenteras, agradables y desagradables. Que las manifestaciones negativas de los afectos estáticos y dinámicos son dolorosas y desagradables, mientras que las manifestaciones positivas de los afectos estáticos y dinámicos son agradables y placenteras.

Antes de pasar al siguiente punto hay que constatar que la documentación sobre qué manifestaciones o conductas son propias de los estados afectivos dinámicos o estáticos es muy confusa. E incluso algunas de ellas, dependiendo del autor y el interés de su estudio, pueden ser a la vez y entremezclados estados afectivos estáticos o dinámicos. Ejemplo: el llanto –lagrimas o la alegría– risa pueden ser manifestación de necesidades, conducta de interés, demostración de placer... puede ser un sentimiento, una emoción e incluso su manifestación vehemente (pasión). Para evitar confusiones nos referiremos a los distintos tipos de reacciones afectivas externas, como *Tipos de afectos*: toda manifesta-

ción externa de afectividad que se da a lo largo de la edad infantil derivada de situaciones de necesidad, deseo, interés, motivaciones o valores, sentimientos o emociones. Sean dichas manifestaciones positivas o negativas.



## Actividad 1

Partiendo de la definición de desarrollo afectivo organiza las manifestaciones afectivas teniendo en cuenta las implicaciones que pueden existir entre ellas.



# 4

## Tipos de afectos

### Interés

Afecto que es innato en los niños para buscar egoístamente su provecho.

Los primeros intereses le permiten cubrir necesidades básicas. El interés es un afecto que va cambiando en función del desarrollo de los niños. Los intereses cambian y las manifestaciones y recursos que utiliza cambian en función de lo útil que sean para él y el "interés" que tenga en cada momento del desarrollo. Ejemplo: En los primeros meses, su interés fundamentalmente es cubrir necesidades, desasosiego y sosiego, el llanto y reposo son las manifestaciones normales que indican sus intereses. Cuando su mundo se amplía, sus intereses cambian, se interesa por las personas, objetos y por las actividades que su entorno más inmediato le proporciona; participa con alegría, gozo, risa en los juegos con el adulto o manifiesta enfado si se encuentra cansado o no le interesa el juego... En el proceso de apego utiliza la mirada y el acercamiento cara a cara como recurso de su "interés". Con el interés se inicia una serie de procesos que forman parte del desarrollo afectivo: el desarrollo de sí mismo, autoestima, autovaloración...

El interés aparece desde el momento del nacimiento unido a la necesidad de cubrir desde el mundo exterior todo lo necesario para sobrevivir.

### Disgusto

Afecto de pesadumbre, inquietud, enfado por la pérdida, desaparición de una persona, objeto o actividad.

Se espera "algo" o "alguien" y no se recibe, o se pierde, o simplemente se termina algo y hay que dejarlo e irnos... La manifestación más primaria es el llanto, luego los gestos de la cara, la postura del cuerpo se van convirtiendo en otras manifestaciones que completan al llanto y por último la modulación y el tono de voz termina por expresar ese "afectamiento" de pérdida. Los disgustos durante la infancia son muchos y variados, sobre todo con las personas y con objetos. Ejemplo: cuando un adulto se esconde y no es capaz de encontrarlo; la pérdida de su chupete; el olvido de la muñeca preferida; un helado que se cae al suelo; el olvido de su coche; tener que irse a la cama o dejar el parque...

El disgusto aparece cuando el malestar que siente es diferenciado de la tensión que provocan la no satisfacción de sus necesidades biológicas.

## Alegría

Afecto de satisfacción, gratificación ante una situación dada y **superada** positivamente. En sus formas más ligeras, da lugar al placer, gozo o felicidad.

*Placer:* Afecto que indica satisfacción interna de comodidad física y psíquica. Los bebés muestran su afecto como consecuencia del bienestar físico. Según van creciendo, aumentan las posibilidades de **mostrar** placer: de la sensación agradable que él tiene al estar agusto y **relajado**, pasa a sentir placer con el entorno; intenta **agradar** y **dar gusto** a los demás sintiendo placer en situaciones diferentes, con objetos, **personas**, animales, en actividades realizadas, en actividades en que **participa** con otros y sobre todo con los adultos y los iguales.

*Gozo:* Afecto que causan en nosotros las cosas, animales o **personas** que nos gustan, que queremos tener cerca o que queremos y **necesitamos** obtener placer junto a ellas. El gozo es tal cuando es **mutuo**. Se da en los juegos que el adulto realiza con los más pequeños para **establecer** el vínculo afectivo, en las actividades y juegos que **comparten** los iguales para la socialización, importante en las tareas de **cuidado** de animales, o en la manipulación de objetos queridos...

*Felicidad:* Afecto de satisfacción al estar con **personas** o **animales** que proporcionan placer y gozo, o al obtener cosas que producen **placer** o gozo.

Las manifestaciones son muy variadas: la sonrisa, la risa, el **acercamiento** táctil, los abrazos, las miradas... que van acompañadas **de** otras manifestaciones como el movimiento generalizado del cuerpo, el **balbuceo**, el acercamiento físico hacia una persona, mover los brazos y piernas agitadamente...

La sonrisa como manifestación se inicia hacia el primer mes **y** la risa comienza a aparecer en el cuarto mes; el acercamiento táctil **y** las miradas son factibles desde el primer momento de la vida y producen satisfacción. El gozo aparece definido hacia el segundo o tercer mes. El resto de las manifestaciones se van aprendiendo por **imitación**, **observación** o descubrimiento e incluso combinando las manifestaciones que **posee**.

## Cólera-ira

Afecto que mueve a la indignación y al enojo manifestando **disconformidad** con una situación.

Suelen utilizarla con frecuencia cuando descubren que con ella obtienen la atención de los adultos y conseguir con frecuencia sus deseos. La intensidad o frecuencia con la que experimentan este afecto varía de unos niños a otros dependiendo del entorno y de las características individuales de cada uno. ¿Cómo se provoca en los niños?:

- *Por restricciones al niño.* Cuando no puede o no se le deja realizar los movimientos que desea; cuando se le interrumpe en actividades que estaba realizando; cuando se le frustra en sus deseos, planes y finalidades que quería realizar. Evidentemente, es independiente de quien tenga la razón, el niño o el adulto. Si el adulto se deja llevar por el efecto que causa en el niño se puede estar fomentando respuestas airadas ante cualquier situación, consiguiendo sus deseos por encima de todo y sobre todos. La ira es un mecanismo que tiene un gran porcentaje de aprendizaje consecuente a la respuesta de los adultos o del entorno donde se desenvuelve. Cuando son pequeños, reaccionan con ira ante incomodidades físicas, ante obstáculos a sus actividades físicas, cuando se les baña, se les limpia, viste o en la comida... Según van siendo más mayores, se van añadiendo situaciones que provocan su ira como cuando alguien se interfiere en sus posesiones (persona, espacios, objetos...), cuando no les dejan participar de una situación familiar (intimidad de los padres, jugar con los hermanos mayores...), cuando no se les deja jugar con otros niños, cuando cometen errores en lo que intentan hacer (juegos, actividades físicas y cognitivas, manipulaciones...), cuando los objetos y las circunstancias no funcionan como ellos desean (un coche que no funciona, un juguete que no entra en un cubo... ir a casa de un amigo, ir al parque, subir y bajar de un tobogán...).

¿Qué hacer en situaciones de ira o cólera? Trabajar con ellos actitudes de paciencia, espera, reconocer los peligros, manipular y experimentar con seguridad, respeto y conocimiento de sí mismo y de los demás... La ira y sus manifestaciones dominan al niño y a su entorno, estableciéndose una relación desequilibrada entre el desarrollo afectivo y el desarrollo social.

¿Cuáles son sus manifestaciones?

- *Impulsivas: la agresión,* que se dirige contra personas, animales u objetos y puede tener un carácter verbal o físico, ligero o intenso. Cuando más pequeño, la agresión se manifiesta con las facciones del rostro, con la tensión muscular y explosión del llanto; se va pasando a herir a otras personas: golpes, arañazos, mordiscos... O rompiendo los objetos y hacia los cuatro años se incorpora la agresión ver-

bal. La agresión a veces es contra uno mismo (cabezazos en la pared, morderse la lengua, insultarse y enfadarse con él...).

- *Inhibidas: conducta impunitiva.* No hay una manifestación externa, se encierran en sí mismos, huyen del objeto o de las personas que provocan su malestar, pueden manifestarse apáticos. La conducta se da en entornos agresivos y existe temor a las figuras de apego. Es importante saber que los niños apáticos no son tan indiferentes a los "afectos" de la ira; su ira se puede manifestar en otros momentos cuando los que provocan su afecto no está presentes (recuerda los conceptos de los mecanismos de defensa del yo explicados en la U.T. 2).

Hacia los tres meses aparece la cólera.

### Sorpresa

Afecto que conmueve internamente: se está satisfecho en una situación en presente que no se esperaba, al recibir "algo" que no se espera y satisface. Afecto muy unido a la situación de felicidad. Con manifestaciones semejantes a la de alegría. Hacia los cuatro meses el niño puede manifestar sorpresa por la aparición o desaparición del rostro materno, en los juegos cara a cara.

### Tristeza

Afecto de incomodidad interior con un grado de duración e intensidad. Muchos autores del desarrollo afectivo señalan que la tristeza se puede producir en los niños cuando tienen un cierto conocimiento y bagaje de sí mismos; también se reconoce como el primer síntoma de enfermedad física. Otros autores lo justifican desde el polo contrario de la alegría, gozo y felicidad. La falta de estos afectos es la tristeza.

Desde mi punto de vista, la tristeza se produce en situaciones de conflicto o en situaciones donde no se cubren sus necesidades físicas y psicológicas. En un primer momento puede que no entiendan lo que les "afecta". Si la situación de su entorno es triste pueden tomarlo como lo normal y no saber reconocer lo que sienten, hasta que tengan afectos de alegría. Los entornos que facilitan la vivencia de afectos de alegría, placer, gozo y felicidad, permiten reconocer los momentos opuestos, sentir la tristeza.

La tristeza en un niño puede ser muy intensa y efímera, dura lo que dura el disgusto: ante la espera del pecho de su madre, el biberón... y solu-

ciona su tristeza cuando reconoce perceptivamente los pasos de su madre o cuidador al cubrir su necesidad.

La tristeza en los niños más mayores se produce igualmente ante situaciones de conflicto que se van solucionando con el propio desarrollo, la comprensión del entorno, el conocimiento de sí mismo y de los demás: las situaciones de ausencia de la figura de apego, enfermedad, el traslado a un entorno desconocido, la ausencia de un juguete, la pérdida de un amigo, la separación de sus hermanos...

Se interpreta la tristeza por las manifestaciones de decaimiento físico o psicológico, abatimiento, la postración, la quietud, mirada perdida, ojos, brazos y labios caídos, los pucheros, el llanto, el no querer hacer nada, no entretenerse con nada ni nadie, preguntar constantemente por la persona u objeto ausente... Manifestaciones de las que a veces no son tan conscientes, pero que existen y lo manifiesta.

### Temor-miedo

Afecto que incita a rehusar las cosas que se consideran dañosas o arriesgadas. Se presenta en situaciones concretas de forma repentina y de modo inesperado, aunque algunos estímulos que lo provocan vienen desde su nacimiento.

Los estímulos más comunes que provocan temores o miedos en los niños de 0-6 años son:

Ruidos fuertes, animales, habitaciones a oscuras, lugares altos, cambios de situación repentina (viajes, habitación, caras...), estar solos o con desconocidos, el dolor, objetos nuevos, sitios nuevos, olores nuevos, sabores nuevos... (toda sensación nueva o desconocida).

Los niños entre 2 y 4 años tienen más temores y miedos que los bebés y que los niños más mayores, ¿por qué se justifica esta creencia? Porque los más pequeños tienen menos capacidad para captar el peligro. Los más mayores tienen mayor conciencia de la realidad. A medida que los niños van creciendo y madurando afectiva y cognitivamente van asumiendo los cambios bruscos de su entorno a todos los niveles, ruidos, situaciones, objetos, personas... aspectos que les causaban temor o miedo en unas etapas en otras no les provocan esos temores o miedos. Por ejemplo, del miedo a las personas extrañas de los bebés, pasan a observar a los extraños desde lejos y tomar precauciones. Del llanto desconsolado de temor cuando se cae un plato, pasa a volver la cabeza cuando esto ocurre unos

meses más tarde o a tirar sus propios juguetes contra el suelo para oír cómo suenan.

Pero no todos los niños tienen la misma respuesta a los temores y miedos; depende de las circunstancias que les rodean, de las condiciones del momento y de factores que varían de unos niños a otros (capacidad cognitiva, sexo, clase social, condiciones físicas, contactos sociales, lugar que ocupa en la familia y su personalidad) y les afectan realmente, sean reales o no. Aunque temor y miedo son afectos que tienden a confundirse en los niños, existe una diferencia entre miedo y temor. El miedo en los niños es un afecto que refleja un peligro real cuando se da una situación contraria a lo que se desea. Para los bebés de 7-8 meses, los extraños son un peligro real, la desaparición de su figura de apego es una situación contraria a su deseo.

#### Tipos de afectos relacionados con el temor-miedo

Afecto de inseguridad y temor; su manifestación es evitar el contacto con desconocidos o personas que no tienen relación con ellos. Es una reacción normal hacia la mitad del primer año y hasta los 18-24 meses más o menos, empieza a desaparecer con la madurez al distinguir los conocidos cercanos y menos cercanos de los extraños. Y en la medida que van teniendo más confianza en sus posibilidades de comunicación, van madurando sus relaciones con otros adultos. Las manifestaciones externas suelen ser el llanto, aferrarse a la persona conocida, volver la cabeza a otro lado, esconderse, alejarse corriendo, mirar de reojo...

*Vergüenza:* Afecto de encogimiento, cortedad... que provoca una reacción ante la incertidumbre de cómo será juzgado en su conducta y él mismo. El grado de vergüenza depende de su capacidad de saber lo que se espera de él, de lo que se evalúa a sí mismo en sus posibilidades ante su grupo social. Por ejemplo, un niño con un vocabulario amplio, rico y claro se siente más seguro a la hora de conversar con otros. La vergüenza manifiesta al final de los cinco años, influye en su formación si tiene recuerdos y experiencias de humillación, que provoquen un autoconcepto pobre.

Las manifestaciones habituales son el rubor, el tartamudeo, el nerviosismo...

*Preocupación:* Afecto de ofuscación del propio entendimiento. Intenta anticiparse a situaciones de forma intuitiva pero no consciente si su entorno vive en tensión. Se puede preocupar al imaginar situaciones peligrosas que le pueden surgir. Es normal alrededor de los 3 a 4 años, hasta en niños que están adaptados a su medio social, necesitan tener

esa capacidad de imaginar para controlar el temor. Disminuye cuando madura intelectualmente y va comprendiendo lo ilógico de sus preocupaciones. Las preocupaciones giran alrededor de su familia, sus amigos, su círculo social más cercano, por temas propios de la etapa del desarrollo sexual (recuerda U. T. 2). Cuanto más adaptado está a su medio, con mayor rapidez desaparecen sus preocupaciones.

A veces es consecuencia de un desequilibrio momentáneo de su entorno, cambio de trabajo de sus padres, cambio de casa o por problemas familiares o del centro de educación infantil. Las manifestaciones suelen ser de tipo facial (rostro de preocupación), a través de preguntas a los adultos, o en sus propios monólogos en el juego simbólico.

*Angustia:* Afecto que refleja opresión general sin causa precisa y que tiene manifestaciones físicas. Cuando son pequeños, llanto incontrolable, cuando van siendo mayores, sofocos, sudor frío, dolor abdominal. Va unido a la ansiedad y puede tomar tintes preocupantes cuando se acerca a la aflicción. Para algunos autores, el primer afecto de angustia al nacer es el grito; para Spitz, la primera crisis de angustia se da a los ocho meses.

*Ansiedad:* Afecto que refleja inquietud, incertidumbre, angustia interior por la intuición de un mal esperado o inminente. Por ejemplo, niños muy unidos a sus padres y no preparados para un viaje de éstos que implican una separación, o la enfermedad de un miembro de la familia u otras situaciones que intuyen por la tensión familiar... Puede ocurrir en cualquier momento de su etapa del desarrollo; depende fundamentalmente de la confianza que tenga en su entorno y en sí mismo; si está adaptado y surge una situación problemática se deteriora su confianza en sí mismo y se siente incapaz de comprender, se cree culpable de la situación. Cuanto más pequeño es el niño más intuitiva es la ansiedad y más físicas sus manifestaciones. Si tiene más de dos años, el sentimiento de culpa, desconfianza, incapacidad es mayor, puede llegar hasta la depresión. La manifestación más clara es el bloqueo que le provoca un estado afectivo generalizado de inquietud, falta de apetito, dificultad para coger el sueño, nerviosismo, irritabilidad, gran sensibilidad hacia lo que los otros dicen, desconfianza de todo y de todos, "tienen las antenas puestas". Su aparición temprana, al final del primer trimestre de vida o en el segundo, suele deberse a una relación afectiva poco segura con los adultos privilegiados.

### **Celos**

Afecto de interés exclusivo, activo por una persona y excluyendo de esa posibilidad a los que los rodean. En los niños y durante una etapa se pue-

den considerar normales. Cuando hay que superar el conflicto de exclusividad de la figura de apego y compartir con un hermano, o compartir a su madre con su padre y viceversa y si existen unas buenas relaciones afectivas entre él y sus figuras de apego, los celos se superan y el afecto pasa a un segundo plano. Si no es superado, puede convertirse en un problema o en un trastorno del desarrollo afectivo. Con más detenimiento lo veremos en los siguientes apartados. Suelen aparecer paralelos a las relaciones afectivas.

### **Aflicción**

Afecto de dolor interno intenso, casi insuperable. Lo veremos con más detenimiento en los trastornos afectivos.

### **Curiosidad**

Afecto del deseo de saber, averiguar, conocer. Los niños curiosos mantienen un estado afectivo positivo de interés y motivación ante elementos nuevos o extraños que se presentan en su ambiente, se dirigen hacia ellos explorándolos o manipulándolos. Manifiestan la necesidad o el deseo de conocer más sobre sí mismos, sobre todo lo concerniente a su ambiente. Examinan lo que les rodea y buscan nuevas experiencias. Son perseverantes en el examen y exploración de las cosas con un fin: "conocerlas mejor".

Manifestaciones: tocar, manipular, concentración en lo que están haciendo, explorar... todo lo que se encuentre a su alcance. Expresión en el rostro ojos abiertos, ceño fruncido, mirada atenta... Otro aspecto de la curiosidad es el bombardeo de preguntas que inician hacia los tres años; si no encuentran respuestas o no son satisfactorias las buscan por otros medios.

La curiosidad puede inhibirse por presiones sociales "no toques", "no hagas"... o respuestas no satisfactorias. Su aparición es paralela al afecto de interés.

### **Culpabilidad**

Afecto imputable a sí mismo como responsable de situaciones no agradables en su entorno, tenga él o no relación con la causa que provoca la situación, no comprende lo que ocurre. Es un afecto que se produce en los niños que tienen un desajuste o desequilibrio de su entorno. Por ejemplo, separación de los padres, enfermedad de los mismos e incluso

por el nacimiento de un hermano. Las manifestaciones más claras son tristeza, los celos y la ansiedad.

### Orgullo

Afecto imputable a sí mismo caracterizado por un exceso de estimación sea o no cierta. Unido al afecto de orgullo nos encontramos con la presunción. Aparece hacia el octavo mes. El niño se nota observado, alabado, elogiado. Cuando algo sale bien lo repite y repite la conducta que proporciona alegría a los otros; lo veremos con más detenimiento en el desarrollo de concepto de sí mismo y en proceso de apego.

### Relación afectiva

Afecto recíproco entre personas, afecto que siente una persona por un objeto especial o animal concreto. Como manifestaciones de la etapa infantil están la empatía, apego, amistad. El enamoramiento es una relación afectiva propia de otras etapas posteriores.

Este último tipo de afecto será tratado con más detalle en el siguiente apartado al explicar los procesos del desarrollo afectivo.

## Actividad 2

Realiza una clasificación de los tipos de afectos siguiendo el criterio de: afectos fundamentalmente positivos y afectos fundamentalmente negativos.

## Recuerda

### EL DESARROLLO AFECTIVO

Un proceso interno de los estados afectivos del individuo, que se manifiestan a través de conductas externas, con una finalidad buscar: contacto y aproximarse a su entorno. ¿Cómo lo consigue? Interaccionando con los que tiene más cerca. ¿Para qué lo hace? Para sobrevivir en el medio que cubre todas sus necesidades.

¿Qué estímulos provocan el proceso de desarrollo afectivo?

- Factores externos – entorno – Culturización
- Factores internos – dotación biológica – características individuales

¿Qué necesidades afectivas puede tener un bebé?

- Atención
- Protección
- Compresión
- Respeto
- Reconocimiento
- Valorización

¿Qué mecanismos tiene el desarrollo afectivo?

- Forma parte del desarrollo social.
- Las manifestaciones propias de los niños son interpretadas por el adulto que está en contacto directo con él. Él aprende a diferenciar sus manifestaciones guiado por el adulto y reconoce sus estados afectivos en el proceso de interiorización del aprendizaje afectivo.
- Al adulto no le cuesta trabajo interpretar las manifestaciones del niño, lo que no es tan claro es que lo que se interpreta sea lo que realmente siente el bebé.

### El origen de la afectividad infantil

Según la escala de Brazeltón parece que el origen está en los propios bebés, que con los factores ambientales y culturales potencian las capacidades afectivas de los niños.

### Los estados afectivos

- Son manifestaciones externas que sirven de enganche entre el bebé y el entorno, que se van definiendo en manifestaciones de cómo se siente uno en su interior.

- Los tipos de estados afectivos se agrupan por la función que cumplen. Si sirven para enganchar con el entorno, dinámicos. Y si manifiesta lo que uno siente estáticos.
- Todos los estados afectivos están en bipolaridad, es decir tienen un polo positivo y uno negativo.
- Tampoco queda aclarado por los distintos autores qué son sentimientos, qué son emociones e incluso algunos estados afectivos dinámicos son considerados, en algunos autores, como sentimientos. Aquí llamamos a todos los estados afectivos "afectos".

### **Tipos de afectos**

- Interés
- Disgusto
- Alegría
- Cólera-ira
- Sorpresa
- Tristeza
- Orgullo
- Celos
- Aflicción
- Curiosidad
- Temor-miedo
- Timidez, vergüenza, preocupación, angustia, ansiedad
- Relación afectiva
- Empatía, Apego, Amistad



# 5

## Procesos del desarrollo afectivo

¿Recuerdas que al iniciar esta unidad de trabajo, cuando intentábamos definir la afectividad, ya llamábamos la atención de las implicaciones entre el desarrollo afectivo y el desarrollo social? Bien, quiero que te detengas en el siguiente mapa conceptual:



Este mapa conceptual es buen guía para el desarrollo del presente apartado, pero centrándonos en los referentes afectivos.

### 5.1. LAS RELACIONES AFECTIVAS

Las relaciones afectivas sólo son posibles si se produce una interacción entre el niño y los individuos que van conformando su entorno a lo largo de la etapa infantil. Sólo es viable el establecimiento de relaciones afectivas si el niño es activo y participa en la formación de las relaciones afectivas; podrá establecer vínculos afectivos desde el nacimiento que irán cambiando y diversificándose por el progresivo conocimiento de sí mismo.



Relaciones afectivas

Si recuerdas, el apartado anterior nos da pistas para poder **definir** las relaciones afectivas. Hablamos de afectos que son manifestaciones externas, intereses, deseos, emociones, sentimientos... **que** tienen un objetivo: producir relaciones afectivas. Además es **necesario** que las personas que conforman el entorno del niño interpreten sus señales y le responda con "afectos". En definitiva, es posible que se den relaciones afectivas si hay reciprocidad en las manifestaciones de afectos.

Pero, ¿qué son las relaciones afectivas? La expresión externa de "afectos" mutuos y correspondidos entre el niño y los adultos o los iguales que conforman su entorno a lo largo de toda la etapa infantil.

#### ¿Cuáles son los elementos fundamentales?

- Cubrir las necesidades afectivas
- Iniciar paralelamente el desarrollo de sí mismo.
- Establecer vínculos afectivos.

El desarrollo de sí mismo y los vínculos afectivos requieren un estudio más detallado que abordaremos en los siguientes apartados.

Con respecto a las necesidades afectivas del niño de 0-6 años, diremos que responder adecuadamente a ellas supone un buen punto de partida para el desarrollo equilibrado del niño y una buena guía para establecer criterios educativos que respondan a las potencialidades que tiene que resolver el niño a lo largo de su proceso de desarrollo integral; el niño, dependiendo de su momento de desarrollo, necesita unas cosas y no otras. Las necesidades del desarrollo afectivo son:

- Protección de peligros reales e imaginarios.
- Necesidad de un entorno rico que le permita explorar las manifestaciones externas de los afectos, conociendo sus posibilidades y a sí mismo.
- Rodearle de las condiciones adecuadas para jugar con los adultos y sus iguales.
- Tener posibilidades (espacio-tiempo-recursos) de establecer vínculos afectivos.

Todas las necesidades afectivas se cubren estableciendo relaciones afectivas con su entorno y asumiendo el proceso de desarrollo de sí mismo. El colofón de ambos es el establecimiento de vínculos afectivos.

### ¿Cuál es el papel del educador en las relaciones afectivas?

- Conocer y cubrir las necesidades afectivas.
- Conocer y desarrollar las potencialidades del "sí mismo".
- Potenciar la creación de vínculos afectivos con su entorno a lo largo de toda la etapa infantil.
- Conocer todas las estrategias posibles que permitan el desarrollo equilibrado de las relaciones afectivas.

## Ejercicio

2. Sería conveniente que antes de iniciar el siguiente apartado intentes pensar en el concepto de desarrollo de sí mismo e intentes explicarlo tomando como referencia a Sellman y la teoría del procesamiento de la información.

### 5.2. DESARROLLO DE SÍ MISMO: AUTOCONOCIMIENTO, AUTORREGULACIÓN

¿Qué es el desarrollo de sí mismo? Durante la infancia los niños buscan respuestas a preguntas externas e internas de sí mismo a la vez que aprenden a comprender el mundo que les rodea. Recuerda que Sellman establece que el conocimiento de uno mismo empieza por comprender su propia existencia física, esto implica saber distinguir entre tener hambre y llorar, no tener hambre y sonreír; evidentemente no se queda aquí y termina reconociendo en las manifestaciones de los demás afectos que ellos tienen. Un niño puede comprender que otra persona está triste por las facciones de su cara y actuar según el autoconocimiento que tenga sobre "consolar" o llorar por contagio.

Se puede definir el desarrollo de sí mismo como el progresivo descubrimiento de sí mismo, desde que es incapaz de diferenciar su sí mismo físico y psicológico, hasta cuando nota que puede influir en su entorno al ir creando un autoesquema de sí mismo que evoluciona y cambia según va experimentando y observando situaciones diferentes.

El desarrollo de sí mismo está formado por dos procesos que interactúan entre sí y forman un sistema. El sistema se va conformando

como resultado de cambios en las capacidades cognoscitivas e influenciado por su entorno físico y social. Los elementos de este sistema son:

- Autoconocimiento – autorreconocimiento – autoevaluación: proceso de conocimiento de sí mismo.
- Autorregulación: proceso del sí mismo regular; y controlar su conducta (autocontrol).

### El Autoconocimiento

Está entrelazado con el desarrollo cognitivo y el proceso de socialización.

El Autoconocimiento o cómo se descubre a sí mismo un niño se inicia con el desarrollo de la *percepción*: va conociendo las posibilidades de sus propios sentidos a través del entorno. Unas semanas después de nacer puede imitar expresiones faciales que le dirigen los adultos, e indica que es capaz de conectar con su entorno a través de la estimulación sensorial (visual, táctil, auditiva...) y responder motrizmente a las sensaciones interiorizadas (percepción) poniendo pucheros, sonriendo, levantando las cejas, frunciendo el ceño... de esta forma influye en su entorno y va teniendo sus escauceos de independencias perceptivas.

El desarrollo perceptivo le permite tener más claro "su sí mismo" a través de la comunicación no verbal (gestos, movimientos del cuerpo, afectos...) La mayor comprensión perceptiva y el desarrollo cognitivo le permite a los seis meses buscar un objeto localizado y a los diez meses comprender aspectos relacionados con él (percibe distintos sabores, olores, texturas... conocidos), es el momento en el que aplica estrategias perceptivas más efectivas hacia su entorno, demostrando hacia el año que tiene un conocimiento de sí mismo, diferenciándose de su entorno y conquistando sus primeras independencias físicas.

- Paralelamente al proceso perceptivo, va comprendiendo que *su actuación personal* le reporta o causa acontecimientos en su entorno, entenderlo le permite ir asumiendo que existe independientemente de las cosas que le rodean: si se mueve, los objetos se ven diferentes; se lleva cosas a la boca y percibe que no saben igual; tira juguetes y suenan diferente o se los cogen; si balbucea, llora, sonríe... viene su madre...

En su proceso de desarrollo, cada una de sus actuaciones implican mayor autoconocimiento. Por ejemplo, la comunicación que realiza con él mismo cuando realiza distintas acciones ("habla privada") antes de dirigirse a las figuras privilegiadas, para que le sea reconocida su actuación.

- Toda su actuación personal le lleva poco a poco a la *motivación de dominio*: realiza acciones sobre sus juguetes, prendas, sus objetos personales... por el placer de observar los cambios que se producen y por la satisfacción de conseguir un objetivo. (ver el agua de un vaso, la muñeca sin cabeza, el coche sin ruedas, su plato por la parte de abajo, el ruido de la cuchara en el plato...). La *motivación de dominio* le ayuda a descubrir sus posibilidades y *diferenciar* las reacciones que tienen los objetos de su entorno.

*Autorreconocimiento*: Hacia los veinticuatro meses; los niños muestran conciencia de sí mismos diferenciándose con el uso del pronombre *yo*, *mi*, *mío* o nombrándose a sí mismos. Además de *autorreconocerse verbalmente*, tenemos que admitir que el *autoconocimiento* avanza al *autorreconocerse* en apariencia física primero, después al *autorreconocer* su identidad y por último *autorreconocer* la imagen que le dan los demás. ¿Cómo va sucediéndose el *autorreconocimiento*?

- Primero, el *autorreconocimiento visual*. Piensa que un niño de pronto no se levanta una mañana y se *autorreconoce* visualmente, sino que junto al *autoconocimiento* y como consecuencia del mismo proceso anterior hay un *prerreconocimiento*: durante el primer año, los bebés *sonríen* y *vocalizan* ante su reflejo en el espejo, son *reacciones ante una imagen reflejada*, no reconocen su imagen, sólo hay *interés* por la imagen que se refleja; pasado el segundo año, el *interés por el reflejo* de su imagen cambia y comprende que los movimientos que hace, las expresiones de la cara, la mímica de su cuerpo... es lo mismo que lo que ve en el espejo. Él y la imagen reflejada es lo mismo: *hay autorreconocimiento de su imagen reflejada*. Hacia los dos años y medio, tres años, el *autorreconocimiento* es aún más *diferenciado*, reconoce su imagen entre un grupo, después de oír "¿dónde está Carlos?"

El *proceso de autorreconocimiento visual* es diferente en diferentes niños, parece que las experiencias y los juegos de reconocimiento influyen en gran medida en el conocimiento y en el *autorreconocimiento*. Los juegos ante el espejo, las fotografías, las canciones con mímica... ayudan a realizar el proceso.



Aula de reconocimiento

— Segundo, *el autorreconocimiento y la conciencia de que existen los demás*. Todo el proceso de autoconocimiento y autorreconocimiento realizado por el niño hasta este punto hace que aumente la concienciación del niño con respecto a su identidad individual, cada vez es más independiente y reconoce sus diferencias de las de los demás. La conciencia de su autorreconocimiento implica la conciencia de la existencia de los demás. Reconoce en fotografía a las personas que conforman su entorno (padres, hermanos, familiares, compañeros, cuidadores...).

Desde los 3-4 años, al sincronizar sus juegos y los intercambios sociales se reconocen diferencias individuales. La diferenciación con los demás y su autorreconocimiento, le permite reaccionar ante los "afectos" de los demás y en el inicio de ponerse en el lugar del otro (consolar al niño que llora y reír cuando se ríe).

En el juego simbólico unos niños inician los juegos, otros imitan el juego, otros observan y reproducen el juego... otras veces, el juego provoca entre el grupo oposición y rivalidad... Al sincronizar los juegos con otros van comprendiendo las intenciones y las conductas del otro, marcando diferencias y reconociendo las suyas. El juego le permite autorreconocerse, autodescubrirse al reflejar su imagen en la actitud que le devuelven sus compañeros, el paso al autorreconocimiento en la imagen que proyecta los demás y el inicio del desarrollo moral está en marcha.

*Autoevaluación:* En el proceso de descubrimiento de sí mismo, llega un momento en que se comprende mejor, domina en gran medida su entorno y comienza a evaluar la información que tiene de sí mismo. Su evaluación está muy influenciada, en este momento, por procesos cognitivos y procesos de socialización.

¿Cómo se va estructurando la posibilidad de autoevaluarse de un niño en edad infantil?

- Primero tienes que pensar que antes de llegar a la autoevaluación él se valora. La valoración depende del grado de autoestima que se va creando poco a poco en las etapas anteriores. La autoestima depende de cómo se haya ido formando el "apego" con las figuras privilegiadas y la valoración que le demuestran esas figuras. Trataremos la autoestima con el apartado de los vínculos afectivos.
- La autoevaluación en la etapa infantil es una autoevaluación global. A partir de los cinco años cuando su implicación social es más clara, valora el conocimiento de sí mismo por la valoración que le

demuestran sus iguales y las reacciones que tienen los demás cuando están en contacto con él. La confrontación entre el conocimiento de sí mismo y el conocimiento que tienen los otros de "su sí mismo" le ayuda conocer sus fortalezas, sus debilidades, sus atributos positivos o negativos o sus posibilidades y estrategias sociales.

- La autoevaluación tiene un ingrediente que depende de sí mismo: *las competencias del niño* que dependen de dos elementos, lo que quiere conseguir y la confianza que tenga en sus capacidades para conseguirlo. La competencia está unida a la *autoeficacia*, pero a una autoeficacia personal como la percibe él está relacionada con el proceso de autoestima.
- A partir de los seis años hay dos determinantes de la autoevaluación, que nombraremos por lo que influyen en niños con trastornos afectivos; pueden iniciarse antes de los 6 años en estas situaciones e influyen negativamente en su proceso de autoevaluación y en el descubrimiento de sí mismo:
  - Desvalorización aprendida
  - Las comparaciones sociales

### La Autorregulación

Es la capacidad que tiene el sí mismo para regular y controlar su conducta.

Es importante que tengas en cuenta que el paulatino conocimiento del sí mismo proporciona al niño el medio para el desarrollo de la autorregulación.

¿Qué se consigue con el proceso de autorregulación?

- Aprender a controlar la propia conducta.
- Conocer las demandas que le pide su entorno.
- Tomar conciencia del tipo de conductas que se requieren en función de las demandas.
- Comprender qué tipo de estrategias tienen que adoptar para que las conductas se adapten al tipo de demandas que le pide su entorno.

En el proceso de desarrollo existen momentos en los que se constatan la importancia del autocontrol, como capacidad previa a la autorregulación: el cambio en la alimentación, el destete, la adaptación a nuevas situaciones...

### ¿Cómo se desarrolla la autorregulación?

- En términos generales se puede decir que una parte del autocontrol que regula las conductas del niño, se realiza por órdenes o consecuencias que proceden de los adultos que tienen influencia en él.
- Otra parte del autocontrol de la conducta se consigue por las propias órdenes y el deseo personal de agradar a su entorno.

Al principio, la conducta infantil está completamente controlada por fuentes externas. De forma gradual, parte de ese control se interioriza y se produce un cambio: la regulación externa se interioriza y se pasa a la autorregulación interna.

Por ejemplo, las vocalizaciones que realiza el bebé aumentan si se refuerzan externamente por los adultos de su entorno; el refuerzo externo va definiendo las vocalizaciones en balbuceos y luego en lenguaje de forma progresiva, por la interiorización de los sonidos con sentido, toman forma e intención y se produce "lenguaje". Con las conductas relacionadas con los afectos ocurre lo mismo: un llanto se puede convertir en rabieta o no dependiendo del tipo de refuerzo que utilicen los adultos; cuando se interioriza la conducta, lo aplica a nuevas situaciones al tener conciencia del efecto que produce su manifestación en el entorno y en situaciones concretas.

### Pasos del desarrollo del autocontrol

- 0-2 años. Autocontrol no consciente: Supone una autorregulación primitiva, existe la implicación de procesos biológicos involuntarios que se van regulando e interiorizando por la actuación que tienen sobre ellos los adultos del entorno. La conducta se hace intencional, se interioriza y se va haciendo consciente poco a poco. Ejemplo: interés, alegría, temor, disgusto...
- 2-3 años. Autocontrol dependiente del control externo: El repertorio de conductas voluntarias y la actuación intencional sobre su entorno, con propósitos claros provoca unas actuaciones con objetivos claros que controlan los adultos. En los juegos de arrastre, el hacer torres y tirarlas, en verter el agua en el suelo... Ante actuaciones negativas u órdenes concretas de los adultos, da las primeras muestras de obediencia cumpliendo órdenes o respondiendo a peticiones del entorno.

Se da en este control dependiente un doble juego que le ayuda a la autorregulación: obediencia por la atención – aprobación social– o por la des-

atención –desaprobación social que produce una conducta negativa–. El niño está controlado externamente.

- 3-4 años. Inicio del Autocontrol: Durante el tercer año, la oposición y la negativa del niño a las órdenes y a la obediencia hacia el adulto cambia. No quiere que se "ocupe" de él, no quiere que le abroche los botones, no quiere que le den de comer, no quiere ser peinado... Todo lo quiere hacer él solo; su frase preferida es "yo sólo...", "no, tu no...". Expresa con claridad el deseo de realizar cosas por sí mismo e incluso repite frases y acciones que el adulto le dirige y le ha dirigido en el paso anterior. Utiliza el juego simbólico para verbalizar las instrucciones que ha recibido en la etapa anterior. A través del lenguaje y el juego simbólico, exterioriza su autorregulación, expresa lo que ha interiorizado: lo que puede o no puede hacer, los límites de su entorno, los premios y castigos que recibe por su conducta...
- A partir de 4 años. Autocontrol Elaborado: El cambio en el autocontrol a partir de los 4 años es muy brusco; sus conductas son mucho más elaboradas y si el entorno le ayuda a elaborar adecuadamente la autorregulación, desarrolla estrategias para retrasar gratificaciones, evitar castigos. Ellos mismos explican las consecuencias de una desaprobación, pero no necesitan verbalizar con tanto ahínco todo el repertorio de su actuación. La interiorización es más profunda y sólo expresa la consecuencia de la conducta, no toda la conducta. El medio más adecuado para comprender este momento del desarrollo es la utilización del cuento como medio de expresión. Las gratificaciones inmediatas pueden ser retrasadas y reconocen cuál es la causa de la gratificación e incluso se sienten más satisfechos en las nuevas gratificaciones. Por ejemplo, pueden esperar el turno para ser los responsables de una tarea concreta –cuidado de animales o plantas– y lo hacen con satisfacción y dándole importancia a lo que hacen. Desde este momento la autorregulación enlaza con el desarrollo moral, desarrollo de normas sociales y valores altruistas en la etapa infantil.

## Ejercicio

3. Recuerda con un esquema el proceso de desarrollo de Bandura prestando mayor atención a los aspectos de autoevaluación y autorregulación.

## Actividades 3-4

3. Reflexiona y describe algunas actividades que se pueden ejemplificar en los distintos momentos del desarrollo de sí mismo.
4. Define los distintos elementos que forman el sistema de desarrollo de sí mismo.

### 5.3. VÍNCULOS AFECTIVOS: EMPATÍA, APEGO, AUTOESTIMA

Vamos a enfrentarnos ahora a la afectividad, vista desde la interacción que necesita crear el propio niño con su entorno. Siguiendo en gran medida a Félix López, es importante ver los vínculos afectivos como una necesidad innata de nuestra propia especie, que no es aprendida y que tienen un carácter básico como el sueño o la alimentación. Eso sí es una necesidad que va evolucionando para establecer distintos tipos de vínculos afectivos a lo largo del ciclo vital.

El comportamiento activo que mantienen los bebés desde su nacimiento en la interacción es debido al deseo de satisfacer la necesidad de afecto.

¿Qué son los vínculos afectivos? Los vínculos afectivos pueden ser definidos como manifestación de afectos positivos asociados de forma estable a determinadas personas que conforman el entorno inmediato del niño.

Para que la definición tenga sentido los afectos tienen que ir acompañados de un sistema de interacciones privilegiadas que busca contacto y proximidad, base de la comunicación entre el individuo y su entorno.

Los vínculos afectivos pueden ser de naturaleza social (apego y amistad) o de naturaleza sexual (el enamoramiento). La empatía sería el proceso mediador por excelencia que hace posible el establecimiento de los vínculos afectivos, aunque en el caso del enamoramiento actúan también el deseo y la atracción (después de la adolescencia).

*Centremos el planteamiento en la etapa infantil:* Durante la etapa infantil los vínculos **afectivos** toman un cariz importante y en ese sentido podemos preguntarnos:

- ¿Cuáles son las manifestaciones de los vínculos afectivos?
  - La sonrisa, la risa, la carcajada...
  - Las vocalizaciones, el balbuceo, el lenguaje...
  - Las miradas, las expresiones faciales, la interacción cara a cara...
  
- ¿Qué elementos están presentes en los vínculos afectivos?
  - Afectos positivos, como el interés gozo, el placer, la felicidad...
  - Interacciones específicas con los adultos de su entorno y con los iguales de su entorno.
  - Procesos cognitivos, afectivos y de socialización: con los procesos cognitivos se organizan las representaciones mentales que interpretan y conceptualizan la relación afectiva que percibe el niño. Con los procesos afectivos se pone en marcha el desarrollo afectivo y con los procesos de socialización aprende las reglas y las referencias sociales que utiliza su cultura para expresar los afectos adecuados según las circunstancias de cada momento.
  
- ¿Cuáles son los medios que tiene el niño para establecer los vínculos afectivos?
  - El proceso afectivo social denominado *empatía*.
  - El conocimiento social que va adquiriendo en interacción con su entorno.
  - Los diferentes afectos positivos que va desarrollando en su propio desarrollo afectivo.
  
- ¿Cuáles son los tipos de vínculos afectivos en la etapa infantil?
  - El apego
  - La amistad

Con el apego:

- Los procesos afectivos cumplen un papel fundamental en la creación de vínculos **afectivos**.
- Se crea el primer referente de socialización para el niño y utiliza la empatía como proceso mediador del apego.

Con la amistad:

- Los procesos de socialización son más relevantes para crear vínculos afectivos con los iguales.

— Se utiliza la empatía como mediador de carácter afectivo para establecer la interacción entre iguales y los lazos afectivos.

Antes de centrar el apego como vínculo afectivo, vamos a trabajar con la Empatía desde las implicaciones que tiene con el apego. En el desarrollo social trabajaremos la empatía y sus implicaciones con la amistad.

### **La empatía**

Se puede definir como la capacidad de identificar lo que les pasa a otros, acompañando la identificación con los "afectos" positivos o negativos que siente la otra persona, aunque no sea con la misma intensidad.

La empatía tiene un carácter innato, es decir, los seres humanos son capaces de reconocer, emitir y reaccionar de forma innata a las manifestaciones de afecto (risa, llanto,...).

La empatía innata del bebé le permite pedir ayuda, provocar la atención, favorecer contactos, generar vínculos afectivos privilegiados... A su vez, las expresiones de "afecto" del adulto llaman la atención al niño, las percibe, las observa, las experimenta y las imita. Ambos aspectos provocan un intercambio y una comunicación empática mutua, entre el niño y el adulto que cubre sus necesidades.

La empatía, como mediador del apego, cubre fundamentalmente la etapa de 0-2 años, a partir de los dos años la empatía asume características prosociales que la relacionan más con el vínculo afectivo de la amistad.

¿Cuál es el proceso de evolución de la empatía de 0-2 años?

1. Desde el nacimiento a los 2-3 meses. Empatía primitiva no intencional; la mimetización es la forma de provocar empatía.
2. Hacia los 2-3 y hasta 7-8 meses. Empatía primitiva e interacción privilegiada es intencional: ambos, adulto y niño, pueden provocar y compartir intencionalmente los "afectos" que hasta ese momento realizan, e ir aprendiendo formas más elaboradas de manifestar los "afectos". Imitación y observación de gestos, vocalizaciones, acercamiento.. es reproducido de forma sencilla
3. Desde los 7-8 meses y hasta el año aproximadamente. Recuerdo de situaciones empáticas primitivas que ya han experimentado antes. Las señales y las manifestaciones de los "afectos" que hasta ese momento siente adquieren una representación mental y tienen un significado para él. La experiencia de "afectos" con significado claro;

permite manifestaciones no sólo intencionales, se imitan los movimientos y los gestos que acompañan al acercamiento.

4. A partir del año y hasta los dos años, más o menos.
  - Empatía simbólica. El niño asocia entre la señal, la situación y el "afecto". Por ejemplo, una cara que expresa motrizmente un ceño fruncido, manifiesta una situación de incomodidad, un "afecto" de tristeza. En su juego manifiesta una capacidad para representar simbólicamente los "afectos" conocidos y vivencias.
  - El lenguaje gestual, el desarrollo del lenguaje oral y otros signos de su entorno, sirven para expresar los "afectos" con mayor variedad.

A partir de los dos años la riqueza para expresar y entender los afectos es bastante variada. La adquisición de nuevas capacidades le permiten dar un giro a sus estrategias empáticas, son eficaces socialmente e inciden en el vínculo afectivo de la amistad.

*Capacidades empáticas primitivas:* Las capacidades empáticas primitivas del niño entran en juego desde el nacimiento en situaciones de interacción con los adultos provocando vínculos afectivos privilegiados. *Cuáles son las capacidades empáticas primitivas que provocan el apego entre el adulto y el niño?:*

- Observación visual de las expresiones faciales, interacciones cara a cara: El adulto y el bebé, participan del juego. El niño despierta la ternura del adulto y el adulto imita las expresiones faciales que son recibidas, como en un espejo, por el bebé despertando su capacidad empática.
- Sus posturas motrices, despiertan la ternura del adulto y la necesidad de contacto corporal, el contacto corporal con el adulto le permite al niño percibir e interpretar los "afectos" que le manifiestan.
- Los sonidos y verbalizaciones que realiza el niño provocan al adulto, iniciándose "un juego de comunicación" (imitación del adulto de lo que realiza el bebé) que el niño percibe, interpreta y le ayuda a empatizar con el adulto.
- El bebé es capaz de contagio empático y de mimetismo motor: sensorialmente si un niño oye llorar o reír, ríe o llora. Si un adulto le sonríe o su expresión facial es de tristeza, el bebé mimetiza motrizmente sus facciones.

*¿Cuáles son las características de las capacidades empáticas primitivas?*

- *Asimetría:* el niño está preparado para el proceso de empatía y provocar en el adulto la relación empática, pero el adulto domina las interrelaciones privilegiadas de la empatía.
- *Rítmica:* la empatía está regulada primero por los ritmos biológicos

del niño, la capacidad de adaptación del adulto a los ritmos del niño crea situaciones de comunicación e interacción que lleva a la vinculación y dan la capacidad al adulto para ajustar a la vida cotidiana los ritmos del niño.

- *Específica:* el adulto enseña al niño el significado de las relaciones, le da contenido y conceptualiza los gestos y manifestaciones afectivas del niño que son características de la empatía. El aprendizaje significativo de las manifestaciones empáticas le ayuda a utilizar lo aprendido en el establecimiento de las relaciones en el proceso de socialización.
- *Un continuo proceso de cambio:* la empatía evoluciona y permite el establecimiento de procesos de vinculación privilegiada con ciertos adultos. Con esos adultos las manifestaciones de afecto son exageradas, reiterativas en expresiones y manifestaciones, los juegos de regazo, la hora del cambio, la hora del baño... van proporcionando momentos de relaciones privilegiadas que con el propio desarrollo se van ampliando: juegos de escondidas, darle pequeños sustos, aparecer de repente, reír a carcajadas y con expresiones exageradas, hacerle cosquillas...



## Actividad 5

¿Qué significado tienen las formas empáticas primitivas en el proceso de formación del apego?

## Ejercicio

4. Realiza un resumen con los planteamientos de Bowlby con respecto a las conductas de apego y el proceso de apego.

## El apego

Es la relación **especial** que un niño/a establece con un número reducido de personas, con las que mantiene interacciones privilegiadas frecuentes y **que contribuyen asiduamente** a satisfacer sus necesidades básicas (Padres, hermanos, abuelos, educadores...) Esa relación especial **crea unos lazos afectivos especiales** que se manifiesta externamente.

Para que puedas **entender** el proceso de desarrollo del apego vamos a aclarar algunas **ideas** previas.

¿Qué aspectos **son determinantes** para la formación del apego?

- La existencia **de conductas de apego** del bebé desde su nacimiento. Félix López **las llama** conductas de interacción privilegiada y las subdivide en: **Conductas** de llamada (lloros, gestos, vocalizaciones...), conductas **de contacto íntimo** (contacto táctil, abrazos, caricias...), conductas **de vigilancia** y seguimiento perceptivo (utilización de sentidos **auditivos y visuales** a distancia), conductas motrices de aproximación y **seguimiento** (estirar los brazos para ser cogidos, gatear hasta estar **cerca**, andar detrás de...).
- La capacidad **de reacción** materna hacia el bebé, entendiendo por reacción **materna la sensibilidad de los cuidadores ante las necesidades** del niño. **La sensibilidad** del cuidador ante esa petición de atención da lugar, **para algunos autores**, a los distintos **tipos de apego** (se mide la **capacidad** para reconocer y atender a las señales "de atención" que **manifiesta** el niño):
  - apego **seguro**
  - apego **inseguro** con rechazo o evitación
  - apego **inseguro** con ambivalencia

Las señales **van cambiando** con la evolución, pero se parte en líneas generales **de:**

- La forma **de atender** y entender al niño en el momento de la comida o **momentos** de cubrir necesidades básicas.
- Si se **reconoce** el tipo de llanto y lo **que quiere decir** con él.
- Qué **importancia** le da a los momentos de intimidad, el tipo de contacto **corporal**, **las actitudes** del educador en los momentos de intimidad, la **forma** de establecer los contactos cara a cara.
- Las **características** personales del niño: Estado o situación **interna del niño**. Su propia historia personal con las figuras de apego. **La situación** de cada momento. Las diferencias de carácter **del** niño. Su nivel individualizado de desarrollo.



El aula y el bebé

## Ejercicio

en el apego

5. Reflexiona sobre los criterios de las teorías como la ecológica, o la etológica sobre la importancia de las características personales del niño

¿Qué características tiene el apego?

- Interacción privilegiada: La relación especial sólo con ciertas **personas** y muy seleccionadas.
- Interacción diádica, la relación es dos a dos, aunque sea conveniente para el propio niño tener varias figuras privilegiadas.
- Reciprocidad, la misma relación especial se da en la diada, **padre-hijo**, madre-hijo, cuidador-niño...
- Duradera, permanece en el tiempo, no tienen límite de tiempo por parte de ninguna de las personas que se relacionan en el vínculo.
  - Interacción asimétrica, en los primeros momentos el **adulto** se adapta al ritmo del niño; poco a poco, el adulto es el que **establece** una intencionalidad en la relación, el adulto se siente el responsable de la relación e integra situaciones afectivas privilegiadas en su relación con él, cuando realiza los cuidados físicos, la socialización y el desarrollo individual.
  - Específica: El adulto enseña al niño el significado de los "afectos", dando contenido y conceptualizando los gestos y manifestaciones afectivas del niño.

- Interacciones en continuo cambio: la vinculación privilegiada se adapta a las nuevas capacidades del niño en función de su evolución, cambiando constantemente las conductas relacionales entre ambos.

### ¿Cómo manifiestan el apego los niños?

- Deseo de proximidad física y perceptiva.
- Frecuencia de contactos (sensoriales, físicos, de comunicación...)
- Busca su apoyo y ayuda, sobre todo en los momentos de mayor desorientación.
- Uso de las figuras de apego como apoyo a la exploración del entorno.
- Etc.

Ahora sí podemos enfrentarnos al proceso de apego:

### ¿Cuál es el proceso de Apego?

Aunque conocemos el planteamiento de Bowlby, debemos tener una idea más generalizada ya que la mayoría de los autores coinciden, más o menos, en el siguiente proceso del apego:

- *Fase 1ª. Sensibilidad social indiscriminada* (0 a 2 meses): Los bebés no centran su atención en el adulto o adultos de referencia y pueden responder positivamente al que cubre sus necesidades. Sin embargo, sus conductas están preparadas y diseñadas para el desarrollo de esas relaciones de apego. Y el vínculo emocional del adulto se desarrolla muy rápidamente por la propia intencionalidad del mismo y por las "llamadas" constantes del bebé.
- *Fase 2ª. Sensibilidad social diferenciada* (2 a 7 meses): Los bebés muestran un interés especial por sus figuras de apego y dirigen hacia ellos sus respuestas de afecto. Aunque aún aceptan a desconocidos que se acercan, les otorga otro nivel y recelan de su presencia. Las pautas de interacción entre el bebé y sus referentes permiten una comunicación más amplia y con mayores posibilidades con signos y símbolos reconocidos por ambos. Hay un "modelo" de "hacer las cosas" que les identifica a ambos. Por ejemplo, la forma de saludarse, la forma de presentar los juegos, la forma de llamar la atención, la forma de establecer las rutinas cotidianas... En definitiva, existe un sistema de comunicación diádica en la que ambos se ejercen cierto control y conocen los límites perceptivos de ese control. Por ejemplo, un bebé desconsolado calla cuando escucha la voz de su padre o huele el perfume de su abuela o interpreta la forma de correr de su hermano o escucha el sonido habitual del carrusel y sabe que des-

pués aparece la cara de su madre por encima de la cuna o reconoce el "¡Ya va..! del educador...

También es importante reconocer que a partir de aquí el "sí mismo", y la diferenciación del "yo y no yo" permiten un mayor desarrollo personal, y el propio pre-inicio de la autonomía. Ellos son algo separado del resto del mundo y pueden realizar cosas para influir sobre él.

- *Fase 3ª. Apego centrado (8 a 24 meses):* El vínculo de apego se hace evidente y sigue siendo bastante fuerte hasta los dos años. A partir de los dos años si la figura de apego ha cumplido su papel de apego seguro, el niño estará preparado para iniciar nuevos procesos de autonomía y llegar a iniciar un proceso de socialización con el entorno menos cercano y con sus iguales.

En la tercera fase de apego surge el miedo como un "afecto" dominante que unido al aumento de la memoria y otras funciones cognitivas le ayuda a reconocer lo que es extraño y desconocido (rechaza los chupetes nuevos, no acepta cambios en sus cubiertos, prefiere unas comidas ya reconocidas...) y reacciona ante esas experiencias con duda e inseguridad. Motrizmente su curiosidad es muy grande, pero su inseguridad le hace preferir los espacios conocidos donde se puede desplazar con más seguridad; acepta con dificultad los sitios extraños. Y por lógica desde la relación afectiva "la precaución" ante los extraños se convierte en "temor" a los extraños. La separación de sus figuras privilegiadas se convierte en miedo a la pérdida del apego.

Es importante entender esta fase porque para él es realmente un conflicto. Protestas, llantos, inquietud, susto, temblor por la separación de su apego. Cuando regresa y se acerca a él, y entran en contacto se calma; se siente valiente para "buscar aventuras", siente interés para observar, puede explorar por su entorno. Si algo no va bien y su apego está cerca puede volver y buscar refugio. Es la base de seguridad con la que puede hacer escarceos de autonomía y practicar su "sí mismo" y "su yo" diferente del resto del mundo, se está preparando para la "independencia", pero necesita seguir aprendiendo cosas para descubrir e integrarse en el entorno, en la sociedad y perder miedos.

Las pautas de conducta de esta fase (miedo a los desconocidos y protestas cuando se separa del apego), junto con la seguridad y la valentía que le ofrece el adulto cuando está cerca, marcan aspectos importantes del apego:

- La aparición de un apego totalmente formado.
- La justificación que dan muchos autores a la necesidad e importancia de que el niño tenga más de una figura de apego para que esta situa-

ción o conflicto normal en el desarrollo infantil no tenga que convertirse en un problema o trastorno, si la separación es temporal, larga o definitiva.

- La confianza y seguridad de la figura de apego, estructura en él el proceso de autonomía y el desarrollo de la autoestima.

## Actividad 6

¿Qué tipo de determinantes previos hay que tener en cuenta en la formación del apego?

### La Autoestima

Se puede definir la autoestima como el valor que tiene uno para sí mismo, con una orientación afectiva del propio valor.

Quizás el aspecto más importante de la conceptualización de autoestima, esté en la aceptación y la calidad de trato que se recibe, es decir el valor y aceptación que los otros, que conforman el entorno del niño, le dan. Según te quieren y la calidad de trato que te dan los otros, así te "pones precio".

Otro aspecto importante es la experiencia de éxito y fracaso, por muy pequeño que sea uno, sus conductas de demandas, sus interacciones y el conocimiento de su yo y no yo, le permiten crearse una autoimagen más positiva o más negativa, pero suya, sea cierta o equivocada. La estimación o apreciación de sí mismo se desarrolla por el esfuerzo que hace él como individuo y el tipo de respuestas que recibe sobre sus manifestaciones, de los demás.

Las experiencias afectivas le permiten crearse una autoimagen más o menos objetiva que depende fundamentalmente de dónde le pongan el "listón" de exigencias —aceptación en su entorno y si se siente capacitado apoyado para llegar a él—.

El último aspecto del concepto de autoestima importante lo constituyen las propias actitudes de las figuras de apego ante las "prácticas educa-

tivas" y ante las formas de "enseñanza-aprendizaje" que establecen y cómo entienden estas figuras el concepto de ambiente sostenedor.

## Ejercicio

6. Con respecto a estos planteamientos es importante que retomes, sobre todo los planteamientos de Bron-fermener, Allport y Bandura.

*El proceso de evolución de la autoestima* toma su mayor auge hacia los tres años, eso no quiere decir que el niño durante los tres primeros años no esté fraguando su propio desarrollo de autoestima. Es bastante claro que todo el proceso de dependencia afectiva y de dependencia del ambiente donde se sostiene su desarrollo va facilitando al niño experiencias que le permiten en un momento dado dar el gran salto y pedir por sí sólo realizar cosas; un cambio importante en su vida y la organización de sus estrategias de E-Oi-R (Allport).

*La autoestima a los tres años:* el niño pide constantemente que se le deje hacer cosas por sí mismo y en esa autonomía experimenta placer y orgullo cuando realiza tareas por sí mismo con éxito. Esa manifestación constante de "yo solo" "tu no" "yo puedo" expresado por el niño es un indicador de la necesidad de autonomía y de la necesidad de ir accediendo a la independencia, por la percepción de su capacidad de influir en los demás.

*¿Qué implica educativamente la autoestima?:* tener experiencias de autonomía que le permiten ver y valorar su propia capacidad de incidir en su propio ambiente y de conseguir la confianza de su entorno y considerarse de forma creciente.

*¿Cómo se elabora el proceso de autoestima?*

Se va desarrollando, paulatinamente, con los logros básicos de autonomía que ha ido adquiriendo en las etapas anteriores y las formas de aprobación desaprobarción que recibe de esos logros. Sostener con sus manos la cuchara para comer, ayudar a vestirse y desvestirse, o reconocer el orden de las prendas para vestirse, demostrar su posibilidad de control de esfínteres, la destreza manual con los objetos, la movilidad motriz que ha ido adquiriendo o su capacidad de exploración del entorno... y el papel de los adultos de su entorno en ese proceso de aprendizaje, le permite tener seguridad ante sus figuras de apego para pedir

acceso a nuevas autonomías y enfrentarse a situaciones de autoafirmación que unidas al negativismo propio de esta etapa le preparan para la consolidación de su sí mismo, de su autovaloración, de su autoestima... Ya puede enfrentarse a las relaciones sociales con sus iguales con unas perspectivas y estrategias propias de autoestima.

#### ¿Qué recursos tiene para el desarrollo de la autoestima?

El *moldeamiento* a través de las instrucciones verbales, *modelamiento* a través de la observación y *la imitación* de las manifestaciones de los adultos que conforman su entorno (recuerda los planteamientos de Bandura).

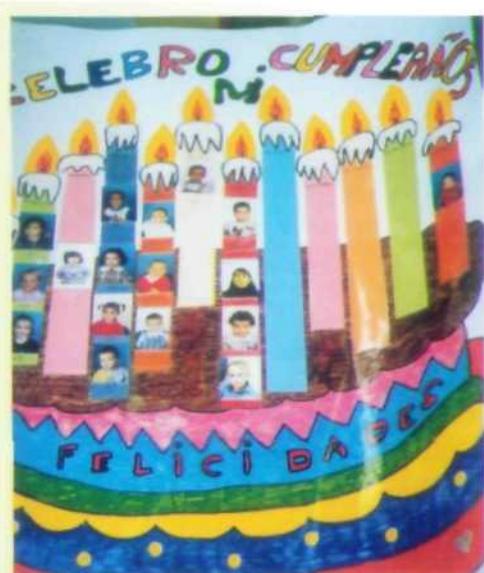
Las pautas que recibe en el ámbito familiar y su entorno más cercano le permiten reconocerse en el mundo que le rodea, evidentemente el mundo que le rodea, la sociedad no mantiene constantemente las mismas pautas; el papel de los adultos que rodean al niño está influenciado por la propia dependencia en términos de "ambiente sostenedor".

#### ¿Qué quiere decir ambiente sostenedor?

Se habla de ambiente sostenedor cuando se tiene en cuenta que los adultos no vivimos aisladamente, recibimos la influencia de los entornos donde vivimos. El dinamismo cultural y social son facilitadores o interrumpen la función parental. Por ejemplo, no es lo mismo que el sistema social apruebe medidas correctivas como pegar a los niños a que no lo apruebe. No es igual que la sociedad o las instituciones le den importancia o no a la tarea que cumple el adulto que asume el papel de educador en la familia o en otro centro. No es lo mismo que la sociedad dé o no importancia a la colaboración entre educador-familia. O que el adulto que asume la educación del niño en casa o en las instituciones se vea respaldado, apoyado y preparado para el desempeño de la misma.

Todo esto influye en el propio desarrollo de la autoestima. Si un niño vive un papel poco participativo del padre, no entiende que a su compañero le recoja su padre y chocará con la idea actual de ambiente sostenedor donde la figura de apego principal no tiene por qué ser exclusivamente la madre.

Recuerdo que hace años, charlando con una niña de cuatro años, explicaba que su padre planchaba las camisas en su casa, su abuela decía



¿Cuándo es mi cumpleaños?

que los padres no tienen que planchar, que eso lo hacen las mamás y las abuelas, y en su conversación también expresaba que mamá trabaja en el hospital y viene cansada; papá decía que era mejor que lo hiciera él. Ella no estaba de acuerdo y que lo mejor sería que lo hiciera la "yaya". Anecdótico del aula 3-4 años, Jardín de infancia "Harrpo", 1979, Madrid. Sería interesante recoger anécdotas de situaciones parecidas en la actualidad, para corroborar el ambiente sostenedor actual. Evidentemente la anécdota manifiesta la contradicción de la propia época y su ambiente sostenedor.

Otro planteamiento importante de la idea de *ambiente sostenedor* es que son las cambiantes necesidades del niño y su desarrollo global lo que modifica la tarea del educador.

¿Cuál sería el proceso de dependencia-independencia del niño en los seis primeros años?

— *Dependencia absoluta*: El periodo abarcaría el tiempo en el que el niño no es consciente de la realidad externa, aproximadamente hacia el final del primer año. El adulto que asume la educación del niño/a hace de filtro de la realidad del niño, le ayuda a conocer su realidad personal, individual y circundante, le va abriendo camino paso a paso a experiencias que enriquecen su autoimagen, autoconocimiento, autovaloración y autoestima. Le apoya en el conocimiento de sí mismo. Por ejemplo, un niño que no comprende y no supera el conflicto de la separación de su figura de apego, se autocrea una ansiedad que vivencia con dolor, fracaso de su propia capacidad de vincularse, impotencia ante la situación y malestar. El adulto es el que tiene que ayudarlo a diferenciarse de él, a que su conflicto lo viva como un proceso de separación normalizada y darle la seguridad y confianza suficiente para aceptar las experiencias de individualización sin que se lesione la base de su autoestima.

En el proceso de dependencia absoluta, el adulto educador debe "transaccionar": *ofrecer y permitir la implicación de otros adultos en el proceso de vinculación*. Un bebé que reconoce a otros adultos con apego, confía en ellos, no siente ansiedad cuando las figuras principales de su apego no están. Establecer figuras complementarias de vinculación (padre-madre) o sustitutos privilegiados (familiares cercanos, educado-

res infantiles), proporciona a los niños seguridad, estabilidad y adaptación a otros entornos, experiencias y situaciones que completan y complementan su desarrollo.

Evidentemente, en este proceso de dependencia absoluta la separación de la figura de apego privilegiada viene unida a la "adaptación" del individuo a nuevas situaciones y a nuevas imágenes, con pequeñas frustraciones para los pequeños, pero que les ayudan a enfrentarse a la "realidad" y fortalece su seguridad en la figura de apego.

Lo importante es reconocer que las vinculaciones afectivas dependientes no son exclusivistas y pueden ser compartidas. Es menos agobiante para el adulto y para el niño buscar la confianza de otros adultos que complementen su papel educativo.

— *Separación-individuación*: El proceso se solapa con el anterior dándose un periodo de ajuste entre ambos procesos. Desde la segunda mitad del primer año de vida hasta los tres años, se va organizando en el propio niño una discriminación-separación del yo y el no yo, reconoce al mundo exterior y se adapta y tolera las pequeñas frustraciones de autonomía que va sufriendo. Lo que en el primer semestre provoca desasosiego, hambre, frío, sueño es tolerado por la capacidad de espera incipiente que provocan ciertas "señales" indicadoras de la pronta resolución de sus problemas, el sonido del carrusel, la voz humana, el sonido de la puerta, el sonido del grifo corriendo... Todo parece ir ajustándose hasta que aparece la agresividad y el negativismo "normal" de los tres años que le introduce en la etapa siguiente.

Las pequeñas autonomías que consigue en su proceso de conocimiento del mundo, ayudado por el adulto, necesitan de un periodo de interiorización, que consigue a través del habla privada, la manipulación cognitiva del juego y los primeros contactos sociales con sus iguales. En su primeros encuentros de socialización, "choca" con otros niños que están en su mismo proceso, dependiendo de la interiorización de su individuación, surgen tres tipos de sentimientos o emociones: timidez, agresividad o asertividad (equilibrio personal entre agresividad y timidez). El buen "uso y manejo de la timidez o la agresividad" lo consigue con la ayuda del adulto, que le oferta pautas, límites y normas que se exigen en el propio entorno y que son necesarias para su propia seguridad, y un desarrollo del sí mismo "asertivo".

Unido al proceso de separación-individuación en la que el protagonista es el niño, se inscribe la flexibilidad del adulto. Es tan importante para el niño adquirir normas, límites, pautas como mantener una relación gratifi-



Relaciones de afecto, primeras separaciones de padres

cante con el adulto que le ayuda al proceso de individuación.

Los "afectos" estables, seguros le permiten ir y venir hacia la figura de apego que se impone, le apoya, le quiere, se enfada... le ayuda a identificarse.

El proceso de individuación, la actitud del adulto flexible-firme, que le ofrece estabilidad, le deja sentir inseguridad en las pequeñas autonomías, que le anima salir a otros entornos menos inmediatos, le protege y le deja hacer... permiten al niño la interiorización, el aprendizaje

de pautas, normas y límites. Y si sus actuaciones son comprendidas, *no hay un mero sometimiento* a las imposiciones del adulto dominador; el desarrollo afectivo es "asertivo". *Si hay sólo sometimiento* al adulto ¿qué pasa?: los niños basan sus acciones en el temor, miedo por la pérdida de afecto o la desaprobación, no interiorizan, no superan las nuevas situaciones, la timidez y la agresividad dominan sus manifestaciones de "afecto".

— *Dependencia relativa*: entre los 3-6 años, se produce un intercambio continuo entre su recién estrenada "individuación" y la realidad exterior. Se va enriqueciendo y desplegando todo tipo de posibilidades y recursos cognitivos, afectivos y sociales.

Al inicio del periodo surge el primer conflicto serio: "la agresividad" y el "negativismo", salen hacia fuera cuando se "autoafirma", se niega a los adultos y se "enfrenta" a los iguales creando poco a poco "confianza en sí", en "su autoestima", diferenciación clara de los adultos, individualización frente a sus iguales.

Pero, ¿qué claves permiten reconocer el proceso?

- La separación del adulto le permiten establecer nuevas relaciones basadas en el aprendizaje de la socialización realizado junto al adulto, sale del dominio de la relación diádica que mantiene con las distintas figuras de apego y establece otro tipo de relación afectiva con sus iguales.
- Descubre y percibe con claridad que las personas que tienen relaciones privilegiadas con él, no le son exclusivas y esa percepción le

ayuda a confiar en sí mismo y en las capacidades y posibilidades que tiene.

- Necesita estar seguro de sus figuras de apego, separarse de ellas sin sentir miedo al "abandono". El proceso que se inició ya en la etapa anterior, ha sido doloroso y frustrante: necesita pasar por el último momento de individualización.
- Se encuentra en una situación de *ambivalencia "afectiva"*, que marca la primera parte del periodo. ¿Qué quiere decir lo de ambivalencia afectiva"?
  - Necesita crear nuevos lazos que le dan independencia y mantener la seguridad en sus "adultos". Las nuevas reglas son duras de aceptar e interiorizar. "Ya no son el centro de atención", "son iguales" y se "relacionan con iguales".
  - Se niega a los adultos constantemente. Siente peligrar sus relaciones, "rebeldía" porque cree que no es correspondido "afectivamente".
- Aceptar no ser el centro de atención, aceptar y buscar las relaciones con los iguales.
- Superar la inseguridad e interiorizar que no tener relaciones de exclusividad no implica la idea de "abandono", no ser querido, ni cuidado o no admirado por sus figuras de apego.

El adulto es un apoyo en este momento. Superar los conflictos con el adulto, aceptar la necesidad de relacionarse con sus iguales, comprender la ambivalencia afectiva le preparan para la segunda parte de su periodo de dependencia relativa.

## Actividad 7

¿Cuáles son los recursos que utilizan los niños en su propio proceso de creación de la autoestima?

## Recuerda

### LAS RELACIONES AFECTIVAS

Las relaciones afectivas son viables:

- Si hay interacción entre el niño y el adulto.
- Si el niño es activo y participa de la interacción.
- Si los adultos que rodean al niño interpretan sus afectos.
- Si en las manifestaciones externas de los afectos de ambos hay reciprocidad y se producen relaciones afectivas.

¿Qué son las relaciones afectivas?

La expresión externa de "afectos" mutuos y correspondidos entre niño -adulto, niño - iguales de su entorno.

¿Cuáles son los elementos fundamentales de las relaciones afectivas?

- Cubrir necesidades afectivas.
- Iniciar paralelamente el desarrollo de sí mismo.
- Establecer vínculos afectivos.

¿Cuál es el papel del educador en las relaciones afectivas?

- Conocer y cubrir las necesidades afectivas.
- Conocer y desarrollar las capacidades "del sí mismo".
- Potenciar y crear vínculos afectivos con su entorno.
- Conocer estrategias para establecer relaciones afectivas.

### El desarrollo de sí mismo

Es descubrirse progresivamente a sí mismo. Está formado por dos procesos que interactúan entre sí: Autoconocimiento y autorregulación.

Implicaciones del autoconocimiento:

- Capacidad de conectar con el entorno.
- Responder motrizmente a las sensaciones internas.
- Comunicarse no verbalmente.
- Aplicar estrategias para conquistar el entorno y entender su actuación personal en él.
- Asumir que existe independientemente de lo que le rodea.
- Realizar acciones sobre su entorno.
- Dominar el entorno por la motivación que le da la satisfacción de hacer "cosas por sí mismo".

**Implicaciones del autorreconocimiento**

- Autoconocimiento de su apariencia física.
- Autorreconocerse con una identidad.
- Autorreconocerse en la imagen que le proyectan los demás.

**Implicaciones de autoevaluación**

- Evaluarse a sí mismo por la valoración de su autoestima.
- Autoevaluación global.
- Autoevaluación por sus competencias y su autoeficacia.

**Implicaciones de autorregulación**

- Aprendizaje del control de su conducta.
- Conocer las demandas de su entorno.
- Aprender a relacionar tipo de conductas según las demandas que se le pide.
- Utilizar estrategias de conducta adecuadas para adaptarse a las demandas del entorno.

**Apego**

Es la relación especial entre un niño y un número reducido de adultos con los que mantiene vínculos afectivos privilegiados, frecuentes y que satisfacen sus necesidades básicas.

**Determinantes que "forman" el apego:**

- Conductas de interacción privilegiada
  - Conductas de llamada
  - Conducta de contacto íntimo
  - Conductas motrices de aproximación
- Tipo de apego
  - Apego inseguro
  - Apego inseguro con rechazo o evitación
  - Apego inseguro con ambivalencia
- Características personales del niño

**Características de apego:**

- Interacción privilegiada
- Interacción diádica
- Reciprocidad
- Duradera
- Interacción asimétrica
- Interacción en continuo cambio

### Fases del apego

- Sensibilidad social indiscriminada
- Sensibilidad social diferenciada
- Apego centrado

### Autoestima

Es el valor que tiene uno por sí mismo, con una orientación afectiva de su propio valor.

La orientación del valor viene dada por:

- La aceptación y la calidad del trato que le dan los de su entorno.
- Las experiencias de éxito o fracaso de sus conductas, demandas, sus interacciones, el conocimiento de su yo o no yo. Todo esto depende de las expectativas y de la aceptación de su entorno.
- Actitudes de los adultos privilegiados en la "práctica educativa", la forma de realizar el proceso enseñanza-aprendizaje y la forma de entender el ambiente sostenedor.

### Proceso de autoestima

- Logros básicos de autonomía
- Autoafirmación y negativismo
- Autoestima

### Recursos para el desarrollo de autoestima

- Moldeamiento
- Modelamiento
- Observación
- Imitación.

### Proceso del ambiente sostenedor

- Dependencia absoluta
- Separación-individuación
- Dependencia relativa.

## Ejercicio

7. Antes de iniciar el siguiente apartado, realiza un decálogo sobre las diez tareas más importantes de los educadores en el desarrollo socioafectivo. Utiliza como guía los apartados anteriores.

# 6

## Papel del educador en el desarrollo afectivo

En los puntos anteriores hemos ido constatando la importancia del adulto en el proceso afectivo. Por eso las primeras tareas de las figuras de apego privilegiadas y sus sustitutos son:

- Entender la complejidad del desarrollo afectivo.
- Tener presente la propia evolución del proceso y consecuentemente variar nuestro papel en función del momento.
- Tener presente que la imitación, la observación, el modelamiento y el moldeamiento son las claves para el proceso del aprendizaje.
- Que los contactos y las experiencias "afectivas" que proporcionamos al niño, le sitúan en el equilibrio entre "afectos" positivos, "afectos" negativos.
- Que no todos los niños son iguales y no se pueden estereotipar las acciones y las actuaciones con ellos.
- No presionar con exigencias para las que no está preparado.
- Cuidar y potenciar las relaciones del niño con otros adultos del entorno.
- Que el ambiente y la comunicación entre las distintas figuras de apego juegan un papel importante, enriquecen la experiencia afectiva del niño.
- Que el desarrollo afectivo tiene que ver con nuestra parte más interna pero que se manifiesta hacia fuera y nos ayuda a establecer relaciones.

Esto está bien; pero ¿cómo podemos concretar más nuestro papel?, para aclararlo vamos a hacer un pequeño recorrido por los aspectos que están más implicados en este desarrollo:

### En el proceso de desarrollo de los vínculos afectivos, el educador...

- *¿Qué debe hacer?*
  - Cubrir todas las necesidades del niño
  - Responder a las necesidades afectivas
  - Socializar con él
  - Tener una sensibilidad para interactuar privilegiadamente
- *¿Cómo hacerlo?*
  - Mantener la proximidad física con el niño y establecer contactos físicos: cogerle, acurrucarle, acunarlo, cantarle, acariciarlo, abrazarlo, besarle, hablarle y, sobre todo, mirarle a sus ojos y a la cara...
  - Comunicarse con él por las expresiones de la cara, los ojos, los gestos con la mano, el llanto, la sonrisa, la verbalización, con pautas de seguimiento...
  - Conectar empáticamente estableciendo intencionalmente las conductas que provocan la empatía.

- **Aceptar** y respetar al niño como es, y lo que es ofreciendo siempre **cariño**.
- **Responder** a las manifestaciones del niño con prontitud o retardando la **respuesta** según la conducta, la manifestación concreta, el periodo de **desarrollo** del niño y las características personales del mismo.
- **Mantener** una actitud tranquila en los momentos del **negativismo** y **rebeldía**, y en los momentos de comunicación proporcionando **actividades de contacto** y de manifestación de actitudes: Juegos de **regazo**, de **representación** o simbólicos; utilizando símbolos, simulaciones, **juego simbólico**, canciones, cuentos...
- **Fomentar** el reconocimiento de emociones y sentimientos con las **actividades** propias de la edad y en la vida cotidiana: con actividades y **momentos** de encuentro cara a cara; estimulando visualmente, **auditivamente**; individualizando los cuidados cotidianos. Relajando el **temor** a **perder** las relaciones privilegiadas, utilizando el periodo de **adaptación** y **las relaciones** de colaboración con las familias, la **flexibilidad** y la **firmeza** en los momentos conflictivos, dando autonomía adecuadas a la **edad**...

### El educador como guía del conocimiento de sí mismo...

#### — ¿Qué debe hacer?

- **Facilitar** el acceso al conocimiento del entorno.
- **Facilitar** la diferenciación de sí mismo con el entorno.
- **Facilitar** el autoconocimiento, autoestima, autorregulación.
- **Potenciar** la curiosidad, la exploración, la manipulación, la observación de **espacios**, materiales, objetos y personas.

- Graduar el tipo de **respuestas**, acciones o actividades que pide el niño al educador, en función del dominio personal del niño.
- Diseñar espacios, seleccionar materiales y objetos, **adecuar** actividades según el proceso de desarrollo donde se encuentre el niño.

#### — ¿Cómo hacer?

- Utilizando la vida cotidiana, las rutinas, los momentos de atención individualizada, sobre todo en las primeras edades, como recurso y estrategias para su autoconocimiento y autoestima.



Laberinto de espejos

- Realizar juegos de: Estimulación sensorial (visual, auditiva, táctil, propioceptiva, interoceptiva...), de comunicación no verbal (estimulación cara a cara, gestos, señales...), de "regazo", de reconocimiento en el espejo, reconocimiento en fotografías de él mismo y otros conocidos, de lenguaje verbal (habla privada, uso de su nombre, de adivinanza, de comparar...), de corro, de mimo, mimetismo, imitación de situaciones, papeles concretos, personas conocidas, de oficios..., de representación (con marionetas, ellos mismo dirigidos o en rincones de juego), de "órdenes"...
- Utilizar como medio para integrar, interiorizar, reconocer y expresar sentimientos y emociones los cuentos, las canciones, las asambleas o preasamblea, el encuentro individual o los rincones de juego.
- Buscar momentos de encuentro con los niños, sobre todo en los periodos de conflictividad propia del desarrollo y en la consecución de autonomías, para expresar sensaciones y sentimientos que surgen en ese momento. Utilizando el cariño, el acercamiento, conversaciones y reflexiones para aclararse uno mismo o manifestar dudas y miedos o el enfrentamiento con órdenes y firmeza. Los cuentos, las representaciones, simulaciones...
- Realizar actividades que impliquen aceptación de normas, límites (recogida de juegos, materiales, lavarse, comer, dormirse... cuidado de animales o plantas...).
- Alternar firmeza con flexibilidad, tener límites claros y en número adecuado a la edad y para el grupo, las reglas las tienen que conocer todos. Cuidar nuestras manifestaciones hacia los niños en los valores que les damos o no. Canalizar sus manifestaciones "oposicionistas" al adulto y sus rebeldías estableciendo tareas compartidas con sus iguales o con el adulto, consensuar las responsabilidades de forma sencilla y con simbolismos externos que lo recuerden...

### El educador como mediador del proceso de dependencia a la independencia relativa...

- ¿Qué hacer?
  - Facilitar el paso del niño por cada proceso.
  - Crear el medio que le permita alejarse-acercarse, explorar-refugiarse, dependencia-autonomía.
  - Interconectar los distintos entornos donde vive el niño.
- ¿Cómo hacer?
  - Colaboración familia-escuela-centros de ocio-ayuntamientos... dependiendo del tipo de programa en el que se trabaje.
  - Utilizando estrategias de colaboración (recordar unidad de trabajo 3).
  - Utilizar estrategias del ¿cómo hacer? en los apartados anteriores y cómo hacer de los desarrollos social, moral y sexual.

## Actividad 8



Siguiendo los planteamientos establecidos por el papel del educador en el proceso de desarrollo afectivo ¿Qué recursos tendrías en cuenta, dentro del espacio de la zona de juego, para un niño de 12- 18 meses que potenciara las capacidades de desarrollo afectivo?

### Ejercicio

8. Retoma la unidad de trabajo 3 y piensa qué estrategias de colaboración con las familias puedes utilizar para superar los conflictos que surgen en el desarrollo socioafectivo.

## 7 Conflictos y problemas del desarrollo afectivo

Siguiendo con el planteamiento general el presente manual, tenemos que definir conflicto como el momento en el cual el proceso de desarrollo afectivo se tambalea, las seguridades afectivas que se tienen en etapas anteriores se ven amenazadas por nuevas situaciones que no son comprendidas o mal interpretadas por el niño. Sólo cuando el propio proceso de desarrollo juega a favor del niño esas situaciones son aceptadas e interiorizadas y devuelven la seguridad al sujeto. Si hay resistencia a la nueva situación, pueden surgir problemas que son manejables por el adulto cuando se conocen las características personales del niño y estrategias para ayudarlo a superar el problema que surge de la no aceptación de la nueva situación.

Cuando un problema físico o psicológico no es descubierto y permanece encubierto durante mucho tiempo, puede generar en trastornos que son complejos y de difícil solución si no es con ayuda de especialistas.

Lo fundamental en este apartado es preguntarse ¿cuáles son los conflictos que tienen los niños de 0-6 años como consecuencia del propio desarrollo afectivo?

El primer paso que tiene que realizar un niño es la formación de vínculos privilegiados. Durante un tiempo, mientras que está en el proceso de formación del apego, no le importa el adulto que le protege; pero pasado este tiempo, sí necesita retener imágenes cercanas que le den seguridad, si tienen un entorno normalizado sus llantos, desasosiegos y expresiones extremas se van centrando. *Sus conflictos desaparecen cuando establece las relaciones de apego adecuadamente:*

- *Inseguridad mientras se crea el apego seguro:* siente al adulto cercano y con interacciones privilegiadas, sus demostraciones de inseguridad remiten con rapidez cuando comprueba que las pautas de seguimiento funcionan.
- *Miedo a los extraños:* mientras que el niño está creando sus vínculos privilegiados, siente miedo al abandono y no acepta las figuras que no conozca a través de los sentidos (vista, oído, tacto, olor, forma de hablar...) mostrando conductas de huida ante los desconocidos (llanto, taparse la cara con el hombro de la figura de apego, levantar los brazos hacia la figura conocida, dar la espalda al desconocido...). Supera el conflicto cuando interioriza el apego seguro y no teme el abandono.
- *Miedo a la separación:* mientras dura el proceso de apego, el niño que tiene relaciones exclusivas con un único apego, no soporta la separación. Fíjate en nuestra sociedad actual: un bebé se pasa con su madre tres meses y medio meses, ésta se incorpora a su puesto laboral y si sólo ella

ha ocupado el puesto de figura de apego está provocando en el niño una ruptura en la creación de los vínculos. Uno o dos apegos relevantes o un apego sustituto hacen que la separación (causa laboral o por otras causas) no sea tan conflictiva para él, y que cuando su "apego" desaparece, están otras figuras con las que mantiene relaciones privilegiadas.

El problema surge cuando el niño no tiene esta situación y se da una "carencia afectiva".

- *Apego inseguro*: suele protestar y está inquieto en los momentos de la separación. Cuando la figura de apego regresa, puede rechazar el encuentro como consecuencia de la angustia sufrida. Surge en situaciones donde el entorno más cercano –familia– tiene una distorsión en las pautas de comportamiento de apego, se cubren las necesidades más fundamentales, pero no siempre con manifestaciones de seguridad, amparo o acercamiento seguro. Muchas veces este problema es consecuencia de "no saber hacer" o no superar su propias inseguridades de adulto o no aceptar la ayuda de otros adultos cercanos y creerse imprescindibles en la atención y pensar que una sola figura de apego es lo mejor para el niño... El problema es relativamente fácil de solucionar cuando el adulto está dispuesto a aprender y cuando la sociedad crea los caminos para ello a través de "escuelas de padres".
- *Miedo a la pérdida de su figura de apego*: cuando el niño se separa de su madre no muestra señales de miedo a la separación, pero cuando regresa su figura de "apego" tampoco muestra conductas de reencuentro (bracear, alegría, mover los pies...), sus manifestaciones suelen ser distantes y desconfiadas.

Cuando las situaciones de carencia afectiva persisten y no hay un apego seguro sustituto, nos lleva a un trastorno que influirá en sus relaciones posteriores "Deprivación afectiva".

Otros conflictos importantes en el desarrollo afectivo vienen de la rivalidad afectiva por la posesión de la figura de apego: Cuando el niño pasa de la dependencia absoluta a la individuación surge el conflicto del deseo de avanzar en su independencia y retroceder a la dependencia, sobre todo cuando se da cuenta de que tiene que compartir sus figuras privilegiadas.

- *Deseo de participar en la intimidad de los padres*: hacia el segundo año, el niño va pasando por experiencias que le permiten darse cuenta de que no es el único en la "atención" y quiere participar de los momentos afectivos de sus padres, está claro que el niño que tiene como referencia afectiva a los dos padres, supera con facilidad este conflicto ya que no desea ser abandonado por ninguno y acepta los cuidados y los afectos de ambos.

El conflicto se convierte en problema cuando uno de los dos padres mantiene una situación de privilegio afectivo o cuando ambos padres no tienen una relación afectiva adecuada. Además no puede identificarse o diferenciarse de la figura de apego del mismo sexo o distinto sexo. O cuando no puede tener como modelo a ambos progenitores. Le dominan los celos y la inseguridad en las relaciones afectivas.

¡Ya sé!: ¿un niño que no tiene padre o madre siempre tendrá problema? ¡No! Su conflicto no surge de la misma manera ya que la figura contraria no aparece de forma tan privilegiada y utiliza otros modelos cercanos, que no rivalizan en su interior y vive su situación afectiva desde otro punto de vista.

El trastorno es inevitable cuando los celos y la inseguridad no son superados, como problema y son alentados por alguna de las dos figuras de apego. Se convierten en celos enfermizos (con manifestaciones extremas de agresividad o timidez).

— *Conflicto de rivalidad con los hermanos*: Surge cuando se da cuenta de la obligatoriedad de compartir las figuras de apego, sobre todo a partir de los dos años, cuando, además de compartir la figura de apego se le exige cumplir normas y disminuye en las atenciones en exclusividad; tiene que compartir momentos privilegiados, como la comida, el baño, el vestirse... Según se va sintiendo más competente, más valorado y más autónomo, junto a los vínculos afectivos que va creando con sus hermanos y la coparticipación de los vínculos con sus figuras de apego, le es más fácil superar el conflicto. El problema se da si no es aceptado como es, si no se le reconocen los logros o cuando los padres establecen diferencias negativas entre los hermanos fomentando la competencia o las comparaciones, o no reconociendo sus características personales; las envidias y los celos dominan al niño. Es evidente que la situación llevada al extremo provoca un trastorno de celos fraternales enfermizos que le hacen tímido, envidioso e incluso agresivo en las relaciones.

Los últimos conflictos que hay que tener en cuenta, en el desarrollo afectivo, vienen dados por el paso que tiene que dar el niño desde la separación-individuación a la independencia relativa.

— *Rebeldía y negativismo*: El adulto controla la conducta del niño y la nueva capacidad de independencia de éste, le hace enfrentarse al adulto. Se cree autosuficiente y no entiende que no pueda hacer todo lo que piensa que puede hacer, no ve el peligro físico y no ve que su independencia es relativa ya que no controla todas sus actuaciones, no es capaz de predecir las verdaderas consecuencias de su conducta. El adulto incide constantemente en sus actuaciones (en muchos casos corre peligro físico) y el niño se enfrenta a él con tozudez, rabietas... Sólo cuando asume e interioriza las normas de los adultos y adquiere un mayor control sobre

su propia conducta supera los conflictos y acepta la necesidad de depender del adulto para controlar determinadas situaciones.

Surge *el problema* cuando en el proceso de superación del conflicto se le presiona en exceso, se le exige o cuando se le deja hacer todo lo que quiere. Firmeza y flexibilidad, dejar hacer y no dejar hacer si no es el momento adecuado es la clave para que el problema de agresividad o timidez que pueda surgir no se convierta en un trastorno de agresividad excesiva o de ser peligroso hasta para sí mismo (si actúa por miedo a la intransigencia del adulto). La desvalorización y el control exclusivamente externo miden sus posibilidades. El reverso de la moneda es la timidez excesiva (si no tiene referentes de lo que hacer o no hacer) le hace mostrarse inseguro, no tiene capacidad de autovalorarse, ni autocontrolarse, los miedos forman parte de su propio desarrollo.

### ¿Cuál es el papel del educador en los momentos de conflictividad o problemas?

- Los educadores deben tener sensibilidad para percibir en los niños los cambios que se dan en su desarrollo afectivo:
  - Interpretar adecuadamente las demandas en los momentos de conflictividad, observar al niño y acomodar su papel a la demanda del momento y la capacidad de superación del mismo.
  - Seleccionar la respuesta adecuada al momento en el que se encuentra del conflicto: no es lo mismo el papel cuando existe miedo a la separación o cuando siente rebeldía.
  - Responder retardando la respuesta o con prontitud según el conflicto.
  - Responder con flexibilidad-firmeza según el conflicto y la situación.
- Disponer de varias figuras de apego, no estar únicamente ligado a una:
  - No dispersar sus cuidados en muchas figuras de apego centrales, tener sustitutos y que él sienta esa jerarquía de preferencia. Un educador de educación infantil asume que su papel es de sustituto sobre todo en centros normalizados; sin embargo, en centros de acogida su papel es muy importante si queremos evitar lo más posible "La Deprivación Afectiva".
  - Los papeles del apego de referencia y sustitutos no tienen por qué ser exactamente iguales, ni uniformes:
    - La interacción en los momentos de aflicción o miedo no debe cubrir sólo aspectos de necesidades básicas e interactuar de forma menos formalizada, dando preferencia a la interacción lúdica.
    - Hay que compensar las posibles deficiencias temporales de las figuras de apego centrales, sobre todo en situaciones significativas: Hospitalización o enfermedad de las figuras centrales, separaciones por cuestiones laborales, viajes imprevistos... si la separación es pre-

- visible el apego sustituto y los referenciales deben planificar en colaboración la adaptación a la nueva situación, compartir un tiempo las tareas en común.
- Ser sensible, evitar las rupturas bruscas y planificar la adaptación: el niño no es un "paquete", necesita ajustar sus ritmos a las nuevas situaciones y debemos colaborar con él para que sus conflictos no se alteren y se conviertan en problemas o trastornos.
- Ligar el desarrollo afectivo al desarrollo integral del niño.
- Planificar las posibilidades de exploración y autonomía en el momento adecuado según sus capacidades
  - Participar de la "vida cotidiana" con pequeñas colaboraciones, no dejarle participar en las tareas que corran riesgos, establecer tiempos adecuados para cubrir necesidades básicas.
  - Establecer normas y límites según capacidades y destrezas.
- Tratar problemas y conflictos por separado.
- Asumiendo los conflictos y problemas en colaboración familia-escuela.
  - Mostrando flexibilidad, pero no ser dominados como educadores por las actuaciones que realizan los niños con sus rabietas, tozudez, interrupciones caprichosas cuando estás con otro niño, demandas egocéntricas.
  - Planificar la resolución de problemas y las pautas de actuación en los conflictos por separado y dependiendo de las características personales del niño; en colaboración familia-escuela.
- Con respecto a los conflictos "celotípicos":
- Establecer momentos de encuentro entre todos los componentes del grupo familiar o grupo de clase y divertirse juntos, con manifestaciones claras de afectividad entre todos los miembros.
  - No actuar constantemente con comparaciones entre los niños o con desaprobaciones sociales de sus actuaciones.
  - No someterse a las demandas de exclusividad:
    - No ocupar el papel del hermano o de la otra figura de apego.
    - Participar de la intimidad del grupo familiar.
    - No aceptar la demanda de dormir en la cama con los padres.
    - No dejar al bebé para atender en exclusividad al hermano mayor.
    - Fomentar juegos colectivos de repartición de papeles y que hagan de madre o padre o hermano pequeño...
    - Repartir tareas entre todos y colaborar en momentos especiales, la comida, el baño, la hora de acostarse...
- En general, ante cualquier conflicto ¿qué actitud debe predominar?
- Afecto, presión adecuada a las capacidades del niño, control y comunicación interpersonal.

- *Ante problemas ¿qué criterios básicos tenemos que tener en cuenta?*
  - Los niños perfectos y los educadores perfectos no existen, sus comportamientos no son siempre como dicen los libros; son seres humanos y a veces sus reacciones no están descritas en los libros.
  - Las dudas en ocasiones, sobre nuestras capacidades educativas para resolver problemas son lógicas y hasta necesarias para buscar estrategias que se adapten a la individualidad de cada niño.
  - *Ser modesto*, los problemas no se solucionan de la noche a la mañana.
  
- *¿Qué pasos podemos tener en cuenta ante un problema?*
  - *Definir el problema*: Antes de hacer cambios, hay que saber qué es lo que se quiere cambiar, no se trata de cambiar a todo el niño, solamente su actitud problemática.
    - Ser específico: definir y aislar el problema con estrategias de observación.
    - Desglosar la conducta en varias parcelas.
    - Enfocar los problemas uno a uno: centrarse en los problemas uno a uno, pasar al siguiente cuando se resuelvan los anteriores. Realizar una clasificación de los de menor dificultad a mayor dificultad, hacer una selección e ir resolviendo lo que por observación sea más fácil para el niño y repercuta en su valoración positiva.
  - *Valorar los progresos*: Mostrar alegría y demostrarlo cuando hay un cambio sea significativo o no sea muy significativo. Es mucho más productivo que ambos, educador y niño, estén contentos con pequeños progresos e ir aumentando las dificultades y retirando apoyos poco a poco, que desilusionarse cuando no se cumplan las expectativas demasiado exigentes.
  - *Ser consecuente y constante*; ante un problema...
    - *Primero*, juntos educador y padres, llegar a un acuerdo sobre el problema y el plan antes de comenzar a aplicar las estrategias de cambio.
    - *Segundo*, ser constante en el plan y no cambiar porque no se vean resultados a corto plazo. En el plan, diseñar pequeños cambios que se puedan modificar según avanza.
    - *Tercero*, medir y apuntar los cambios y que estén a la vista para ambos. Por ejemplo, si el niño está en una rabieta es bueno ir midiendo el tiempo que tarda en desaparecer su manifestación con un reloj y anotar el tiempo; tomar nota también es bueno para observar si una estrategia elegida no da resultados en un niño concreto.
  - *Ser positivo*, trata de ver al niño no sólo desde el filtro del problema, no todo lo que hace tiene que ser negativo, de todas las actuaciones que realiza ¿cuáles son ...? Se trabaja sólo con la manifestación a corregir: asegúrese de que él sabe que se le quiere incluso en los momentos de conflictividad, sobre todo, manifestar afecto cuando sus

manifestaciones son **positivas**, con comentarios y comunicación agradable. Los niños sea **cual sea** su edad o etapa, necesitan la aprobación de los adultos y la **seguridad** en sus manifestaciones afectivas.

- **Hacer saber al niño lo que se espera de él:** después de seleccionar el problema, diseñar el **plan en colaboración**, escoger las manifestaciones a corregir paulatinamente, **elegir la estrategia para cambiar las manifestaciones negativas en positivas**. Se debe encontrar un momento tranquilo para **demonstrar al niño según sus capacidad lo que va ocurrir y lo que se espera de él**. En la explicación **evitar gestos y conceptos abstractos**: si sólo hay **que decir sí o no por las capacidades**, decir sí o no; si sólo se puede **acompañar con gestos de enfado o alegría**, hacerlo. Si se puede **ampliar la explicación con palabras sencillas y sin conceptos abstractos**, como **"tienes que ser responsable"** y decir los coches debes guardarlos **en...**

Ejemplo, Blanca no quiere **seguir las órdenes**. Se **crean situaciones de tensión y frustración**. Actúa **con rabietas desmedidas cuando no le queda más remedio que aceptar una orden**. Al finalizar la jornada estoy cansada de repetir, discutir, consentir, **regañar**. ("Cuaderno de actuaciones de los niños en la vida cotidiana" aula de **3 años**, Escuela infantil "Dinos". 1995).

*Definición del problema:* Blanca **no obedece**, tiene **rabietas** cuando está al límite. Edad tres años. **Posibilidad de conflicto de negativismo**, problema cuando sus manifestaciones **son desmedidas a la hora de obedecer órdenes**.

### Tarea previa a la planificación:

Realizar un cuadro de **observación semanal** y **retomar el tema**.

	<b>A veces</b>	<b>Siempre</b>	<b>Nunca</b>
1. Sólo muestra rabietas <b>con órdenes concretas</b>			
2. ¿Cuándo le cuesta más <b>obedecer</b> ? Al iniciar la jornada <b>diaria</b> Al finalizar la jornada <b>de la mañana</b> Después de la siesta Cuando se acerca la <b>hora de la salida</b>			
3. ¿En qué momento de la <b>actividad</b> le cuesta más obedecer? Al iniciar la actividad Durante la actividad Al finalizar la actividad			

	<b>A veces</b>	<b>Siempre</b>	<b>Nunca</b>
4. ¿En qué actividades le cuesta más obedecer? Actividades de vida cotidiana Juego dirigido Juego libre Rincones de juego La asamblea de entrada La asamblea de salida			
5. ¿En qué tipo de actividades se muestra más cooperadora? Actividades de movimiento Actividades tranquilas			
6. ¿Cómo le expreso las órdenes? Con excesiva exigencia Con tranquilidad Con desafío Con claridad			
7. ¿Le doy muchas órdenes dentro de una misma orden?			
8. ¿Cómo asume las órdenes? Entiende lo que le pide Atiende cuando todos Ignora mis órdenes en el momento de verbalizarlas			
9. ¿Realiza las órdenes cuando está dentro del juego?			
10. ¿Realiza las órdenes cuando se la elogia nada más cumplirla?			
11. ¿Realiza las órdenes cuando se le explica, por qué ha de hacerlo?			

Planificar la intervención en colaboración con los padres y **analizando** con ellos el cuadro de observación.

Tomar decisiones sencillas en un cuadro que sea significativo para el niño  
Gráfico de decisiones.

¿Qué tengo que hacer hoy?  
Comprobar si ha entendido las órdenes.

Al final del día comprobar el gráfico con él o ella.  
Felicitar, motivar o amonestar.

Si persiste la actitud negativa y no hay cambios diseñar la técnica de "sobre-corrección".

## Actividad 9

Realiza una relación de los conflictos más característicos del desarrollo afectivo, lo que le caracteriza a cada uno de ellos y el papel del educador en ese conflicto.

### Recuerda

#### PAPEL DEL EDUCADOR

Podemos establecer el papel del educador en diferentes niveles que especifican las tareas del educador dependiendo del desarrollo afectivo:

- Tareas generales de padres y educadores
- Tareas en el desarrollo de los vínculos afectivos
- Tareas como guía del conocimiento de sí mismo
- Tareas del educador en el ambiente sostenedor

*Conflictos y problemas del desarrollo afectivo:* Los conflictos son propios del desarrollo afectivo, dependiendo de las características personales del niño y de las figuras de apego le costará más o menos pasar por el conflicto:

- Conflicto con la figura de apego
  - Inseguridad mientras se crea el apego seguro
  - Miedo a los extraños
  - Miedo a la separación

Problemas por la carencia afectiva

- Apego inseguro

- Miedo a la **pérdida** de su figura de apego
- Conflicto por la **rivalidad** afectiva
  - Poseer la **figura** de apego para sí
  - Deseo de **participar** en la intimidad de los padres
  - Rivalidad entre **hermanos**

#### Problemas por conflicto afectivo

- Privilegio **afectivo** de una de las dos figuras de apego paternas
- No existencia de **relación** afectiva entre los padres
- Diferencia de **trato** y valoración de los padres hacia los hermanos

#### Conflictos por el proceso de independencia

- Rebeldía y **negativismo**

#### Problema

- Exceso de **presión** en el proceso de individuación
- Exceso de **relajamiento** y permisividad en el proceso de independencia relativa

#### Papel del educador en conflictos y problemas:

- Sensibilidad **ante** los cambios del desarrollo afectivo
- Potenciar **distintas** figuras de apego
- No separar el desarrollo afectivo del desarrollo integral
- No confundir **problemas** con conflictos
- Tener una **actitud** de afecto, ser modesto en las pretensiones a la hora de plantear la solución del problema

#### Pasos para el planteamiento de la solución de problemas

- Definir el problema
- Valorar los **progresos**
- Ser consecuente y constante
- Ser positivos
- Que el niño sepa lo que se espera de él

# Soluciones a las Actividades de la Unidad

## Actividad nº 1

Partiendo de la definición de desarrollo afectivo organiza las manifestaciones afectivas teniendo en cuenta las implicaciones que pueden existir entre ellas.

Si se considera que el desarrollo afectivo es un proceso interno de los estados afectivos, que se manifiestan por las conductas del individuo y que la finalidad de esas conductas es la búsqueda, el contacto, la aproximación y la propia supervivencia, las manifestaciones sean dinámicas o estáticas suponen un repertorio que provoca acciones concretas en el proceso de desarrollo afectivo.

Las implicaciones entre los fenómenos afectivos que conforman esas manifestaciones externas se pueden organizar de menos a más y de la globalidad de dichas manifestaciones a la especificidad de las mismas:

Partiendo de las necesidades que las utiliza como manifestaciones de búsqueda para cubrir carencias, va incorporando los otros fenómenos.

*Interés:* sus manifestaciones de búsqueda van dirigidas a la aproximación del objeto que satisface su necesidad en función del momento en el que se encuentre. En un primer momento, el interés está en las personas; al final, el interés

es conocer y descubrir su entorno y todo lo que implica.

*Deseo:* cuando va tomando conciencia de lo que le rodea; desde el nacimiento, sus manifestaciones se centran en lo deseado, que es lo que cubre en cada momento del desarrollo su necesidad e interés.

*Atracción:* lo que necesita, desea e interesa coincide con lo atrayente, las manifestaciones de búsqueda van unidas al atrayente exclusivo de cada momento.

Todo su repertorio de manifestaciones anteriores son movilizadas por los impulsos y la motivación: el impulso le empuja motivadamente; la motivación, que la forman las manifestaciones de lo que es de interés, deseado, lo necesario, acciona al individuo y lo pone al servicio del impulso. Los valores son las motivaciones más internas del individuo y actúan igual que la misma: Los sentimientos despiertan el interés, el deseo e incluso pueden ser fuente de motivación. Las emociones desequilibran nuestros afectos y van desajustando lo que sentimos, que expresan conductas y manifestaciones de aproximación para equilibrar y ajustar los intereses deseos, impulsos actuación y motivación.

Si quieres asegurar tu respuesta consulta 4.3 U.T.4

### Actividad nº 2

Realiza una clasificación de los tipos de afectos siguiendo el criterio de: afectos fundamentalmente positivos y afectos fundamentalmente negativos.

Afectos fundamentalmente positivos		Afectos fundamentalmente negativos	
Interés Alegría • Placer • Gozo • Felicidad Sorpresa	Curiosidad Orgullo Relación afectiva • Empatía • Apego • Amistad • Enamoramiento	Disgusto Cólera – ira Tristeza Celos Aflicción Culpabilidad	Temor – miedo • Timidez • Vergüenza • Preocupación • Angustia • Ansiedad

Si quieres asegurar tu respuesta consulta 4.4 U.T.4.

### Actividad nº 3

Reflexiona y describe algunas actividades que se pueden ejemplificar en los distintos momentos del desarrollo de sí mismo.

1. "Sentirse querido", sin materiales y utilizando nuestras propias manifestaciones de afectividad, en momentos de encuentro individual con el niño: Hablarle con tono suave, acariciarle, tomarle en brazos, acercarle la cara a la nuestra...
2. Organizar juegos de regazo, canciones de cuna.
3. Realizar gestos con manos y cara, buscando la imitación: triste, alegre, risas, adiós, hola, ven...
4. Jugar a juegos de imitación con un espejo.
5. Expresar en voz alta lo que hacemos con él en la comida, en el baño, en el cambio...  
"Carlos tiene sueño y no quiere comer, va

- a terminar el último bocado y se va a ir a la cuna. ¿Dónde va a ir Carlos? A la cuna"...
6. Descubrirse en fotos de familia, actividades del aula, actividades en centros de educación infantil. Descubrir a las figuras de apego a los conocidos a compañeros...
  7. Utilizar cuentos, historias o canciones para interiorizar y comprender momentos de conflictos.
  8. Inventar historias, cuentos donde ellos sean los protagonistas:  
"Erase una vez una niña que se llamaba Beatriz. Iba de paseo con mamá por el parque del barrio y se encontraron una caja de zapatos que sonaba ¿Qué había en la caja?..."
  9. Organizar representaciones con títeres, marionetas de guante que expresen situaciones en las que ellos se puedan sentir importantes.
  10. Organizar el aula para el juego simbólico, disfraces, danzas infantiles... aquellos recursos que permitan expresar entre ellos con los objetos y juegos, la capacidad de relacionarse afectivamente.

Si quieres asegurar tu respuesta consulta 4.5 U.T.4 (desarrollo de sí mismo).

#### Actividad nº 4

Define los distintos elementos que forman el sistema del desarrollo de sí mismo.

*Autoconocimiento:* Es ir descubriéndose poco a poco, en progresión y en contacto con los demás, diferenciándose de los que le rodean y de su entorno; realizando acciones sobre lo que le rodea, descubriendo sus posibilidades y las reacciones del entorno cuando actúa.

*Autorreconocimiento:* Es la toma de conciencia de sí mismo, interiorizar progresivamente su autoconocimiento. De la conciencia de sí mismo se pasa a conciencia de la existencia de los demás, que son diferentes de él. Se completa el autorreconocimiento al interiorizar su individualización y las de los otros.

*Autoevaluación:* Es comprenderse uno mismo, darse valor por la medida que le dan los demás de sí mismo. Se da valor por las competencias que va adquiriendo, interiorizando sus capacidades y tomando conciencias de ellas. Autoevalúa al percibir su autoeficacia y autoestima.

*Autorregulación:* El sí mismo es capaz de regularse y controlar su conducta, reconociendo las demandas que le pide su entorno y utilizando las estrategias que acomoden sus conductas a las propias demandas del entorno.

Si quieres asegurar tu respuesta consulta 4.5 U.T.4 (desarrollo de sí mismo).

#### Actividad nº 5

¿Qué significado tienen las formas empáticas primitivas en el proceso de formación del apego?

El significado que tienen las formas empáticas primitivas en la formación del apego es:

Conectar en interacción privilegiada con los adultos que conforman su entorno. Aunque se inician de forma innata, van progresando hasta que pasan a ser intencionales.

Aprender el significado y el contenido que tiene la empatía y poder utilizarla en los procesos de socialización. En contacto con las figuras de apego y con ayuda del adulto va creándose su propio repertorio para entender y manejar el entorno social.

Si quieres asegurar la respuesta consulta 4.5 U.T.4 (Vínculos afectivos).

#### Actividad nº 6

¿Qué tipo de determinantes previos hay que tener en cuenta en la formación del apego?

1. Las conductas de apego o de interacción privilegiada están formadas por: Conducta de llamada, de intimidad, de vigilancia, motrices de aproximación y de seguimiento.
2. Las reacciones maternas hacia el bebé o conductas de sensibilidad ante las necesidades del niño.
3. Las características personales del niño, sus propias formas de ser, de manifestarse y sus características personales. Su individualización entre los demás.

Si quieres asegurar la respuesta consulta 4.5 U.T.4 (Vínculos afectivos).

### Actividad nº 7

¿Cuáles son los recursos que utilizan los niños en su propio proceso de creación de la autoestima?

*Moldeado:* Sus manifestaciones ejercen una influencia en el entorno; dependiendo de éstas, reciben directamente de los adultos de su entorno cercano refuerzos, castigos, instrucciones verbales... que les van dando la pista para su autoestima.

*Modelado:* Las manifestaciones de otros y las repuestas que reciben a esas manifestaciones, refuerzos y castigos vicarios, les van dando pistas para confrontar sus manifestaciones con las de otros y crearse su propia autoestima.

*Imitación:* Al imitar conductas observadas, se pueden ir estructurando distintas manifestaciones que no tienen por qué utilizarlas en el momento. Pueden inhibirlas o incorporarlas a su repertorio e ir avanzando en su propia autoestima.

Si quieres asegurar la respuesta consulta 4.5 U.T.4 (Vínculos afectivos).

### Actividad nº 8

Siguiendo los planteamientos establecidos por el papel del educador en el proceso de desarrollo afectivo ¿Qué recursos tendrías en cuenta, dentro del espacio de la zona de juego, para un niño de 12-18 meses que potenciara las capacidades de desarrollo afectivo?

En la zona de cambio: espejos, objeto preferido, fotos de los niños en el baño...

En la zona de sueño: carrusel musical, móviles creados con fotos familiares, gomets de estrellas, lunas, soles fosforescentes..., casset con música de nanas...

En la zona de encuentro: corcho en el suelo o tatami, cojines. Cestas con objetos blanditos (muñecos, pelotas...), espejo a su altura. Panel de fotos familiares. Estantería con cuentos de imágenes en diferentes texturas, cálidos y blanditos...

En la zona de movimiento: materiales de juego simbólico, paneles de fotos de actividades y momentos compartidos en el centro de educación infantil, cesta y materiales para disfrazarse, cesta de tesoros (aquellos objetos a los que les damos una importancia especial), espacio de esconderse (desde una tienda de campaña a una casita pequeña), espejo a la altura del niño, cesta con muñecos de guantes o títeres...

Si quieres asegurar la respuesta consulta 4.6 U.T.4.

### Actividad nº 9

Realiza una relación de los conflictos más característicos del desarrollo afectivo, lo que le caracteriza a cada uno de ellos y el papel del educador en ese conflicto.

Conflicto	Característica	Papel educador
Inseguridad en la formación del apego	Manifestaciones de inseguridad, llantos, intranquilidad	Manifestarle cariño, cercanía, seguridad.
Miedo a los extraños	Conductas de huida a los desconocidos, taparse la cara, volverse de espaldas...	Hablarle sobre la persona que va a venir, no obligarle a estar con nadie que previamente no conozca.
Miedo a la separación	Manifestaciones de inseguridad al separarse de la figura de apego, rechazo a los cuidados de la persona que ocupa el lugar de la figura de apego.	No ser el apego exclusivo, tener más de un apego relevante y apegos sustitutos.
Deseo de participar en la intimidad de los padres	Toma conciencia de la no exclusividad con sus figuras de apego, interrumpe a las figuras de apego cuando están juntas, le molesta que se pongan cerca de su figura de apego.	No tener sólo una figura de apego relevante. Ser ambas figuras de apego puntos de referencia. Hacerle participe del juego en unos momentos y en otros no, dependiendo de su actitud. No dejarle dormir en la cama de los padres...
Rivalidad entre hermanos	Toma conciencia de que no tienen en exclusividad a las figuras de apego y que tienen que compartirlas con sus hermanos.	Valorar sus logros y sus características personales, no compararle con sus hermanos, realizar actividades en coparticipación, dejarles tiempos para que ellos se relacionen entre ellos separados de las figuras de apego de ambos.
Rebeldía y negativismo	Se cree autosuficiente, el control del adulto le molesta, se enfrenta a la ayuda que le ofrece el adulto.	Actitud de flexibilidad y límites claros. Ayudarles a asumir las normas y la dependencia que tienen todavía del adulto

Si quieres asegurar la respuesta consulta 4.7 U.T.4



# Prueba de Autoevaluación

- 1 ▶ ¿Cómo justificarias el carácter bipolar de los fenómenos afectivos?
- 2 ▶ Con los tipos de afectos de rasgos positivos determina en ellos las manifestaciones o conductas que corroboran sus rasgos positivos.
- 3 ▶ Realiza un cuadro de doble entrada estableciendo el desarrollo de sí mismo, determinando en cada edad el proceso que predomina y la elaboración del mismo en sus aspectos más relevantes.
- 4 ▶ Realiza, con el currículo de educación infantil y el proceso de desarrollo de sí mismo un esquema con ejes de contenidos posibles que se pueden trabajar en el segundo ciclo de educación infantil (3-6 años).
- 5 ▶ Determina el proceso de evolución de la empatía relacionado con la creación del apego y las manifestaciones más características en este proceso.
- 6 ▶ Estructura en un cuadro de doble entrada las fases del apego, sus características y las manifestaciones más claras que identifican a cada fase.
- 7 ▶ ¿Qué procesos se le pueden ofertar, al niño, desde el entorno para poder crear una autoestima equilibrada en él?



# Formación Profesional a Distancia

Ciclo Formativo de Grado Superior  
EDUCACIÓN INFANTIL

UNIDAD 5

DESARROLLO  
SOCIAL

## Desarrollo Socioafectivo e Intervención con las Familias



MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN,  
CULTURA Y DEPORTE

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN,  
FORMACIÓN PROFESIONAL E  
INNOVACIÓN EDUCATIVA

CENTRO PARA LA INNOVACIÓN  
Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN  
A DISTANCIA

**Coordinación:**

Mariano Jiménez Sacristán

**Autora:**

M<sup>a</sup> Jesús Santos Domínguez

**Comisión de Seguimiento Técnico del CIDEAD:**

Aurelio Gómez Feced (Director)

Luis Antonio Salcedo Sigüenza (Coordinador)

Mariano Jiménez Sacristán

Otilia Gregori Castillo

**Fotografía:**

M<sup>a</sup> Jesús Santos Domínguez



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE  
SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Información y Publicaciones

NIPO: 176-03-202-0

ISBN: 84-369-3744-9

Depósito Legal: S. 1406-2003

Imprime: Gráficas VARONA, S.A.



## DESARROLLO SOCIAL



OBJETIVOS .....	5
1. SENTIDO Y JUSTIFICACIÓN TEÓRICA DE LA SOCIALIZACIÓN .....	7
2. EL DESARROLLO SOCIAL COMO INTERACCIÓN .....	13
3. EL PROCESO DE SOCIALIZACIÓN .....	17
4. EL PAPEL DEL EDUCADOR EN EL PROCESO DE SOCIALIZACIÓN .....	37
5. LOS AGENTES DE SOCIALIZACIÓN .....	43
5.1. La familia.....	44
5.2. Los centros de educación formal y no formal con niños de 0-6 años que se comportan como agencias de socialización.....	50
5.3. Los medios de comunicación y los medios tecnológicos .....	56
6. CONFLICTOS Y PROBLEMAS DEL DESARROLLO SOCIAL .....	65
SOLUCIONES A LAS ACTIVIDADES DE LA UNIDAD .....	87
PRUEBA DE AUTOEVALUACIÓN.....	93



CUADRO 1: Mapa conceptual

# Objetivos

Al finalizar el estudio de esta unidad serás capaz de:

- Reflexionar sobre la necesidad del individuo de establecer relaciones sociales con otros individuos y formar grupo con ellos.
- Conocer y comprender los planteamientos teórico-prácticos que conllevan desarrollo social en la y los proceso implicados en el desarrollo social de los niños de 0-6 años.
- Conocer, comprender y aprender a utilizar las posibilidades que nos dan las agencias de socialización para establecer estrategias cotidianas que permitan un desarrollo social en el niño de 0-6 años.
- Conocer, aplicar las estrategias que los distintos agentes de socialización utilizan para el desarrollo de proceso de socialización en los niños de 0-6 años.
- Reconocer el papel que tiene el educador en el desarrollo social en los niños de 0-6 años. Interiorizar las tareas y papeles que tiene que realizar un educador en situaciones cotidianas de socialización y/o en situaciones conflictivas-problemáticas, como parte del proceso de desarrollo normalizado del niño de 0-6 años.
- Planificar y programar situaciones y actividades que favorezcan el proceso normalizado y equilibrado del niño con respecto a sus necesidades de formar parte de una sociedad y en interacción con distintos agentes sociales.
- Planificar estrategias y actividades que permitan la superación de situaciones conflictivas y problemáticas que surgen en el proceso de adaptación e interacción entre los niños y con los adultos que conviven cotidianamente con los niños.



# 1 Sentido y justificación teórica de la socialización

Antes de entrar en la conceptualización del desarrollo social, vamos a centrar los distintos puntos de vista que dan sentido y justifican la importancia de la socialización en el desarrollo integral del individuo. En cada uno de los planteamientos que justifican la socialización está implícita una idea de hombre y la motivación que lleva a los individuos a formar una colectividad.

Trabajando con las distintas fuentes bibliográficas que existen sobre el tema, he llegado a la conclusión de que algunos autores denominan teorías explicativas del desarrollo social al punto de partida de la socialización, la justificación teórica de lo que motiva al hombre a formar grupo con otros, o por qué necesita formar grupo como especie.

No me parece adecuado denominarlas teorías del desarrollo social, puesto que no se explicitan los procesos implicados en el desarrollo. Si queda claro que hay distintos planteamientos sobre la necesidad de socialización, hay un ideal de individuo social diferente; y en función de ello las distintas escuelas sí explican los procesos del desarrollo social.

Los puntos de vista que mencionaremos en este apartado, implícita o explícitamente determinan la idea social que se puede transmitir en el proceso de desarrollo social, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los planteamientos más clásicos suponen la eterna "pelea" entre si el individuo es un ser social para su beneficio propio o es un ser social por necesidad de estar con otros. Debate que nos plantearemos inmediatamente y que puede ayudarnos a tomar posturas educativas que prioricen un tipo de ser humano social.

Los planteamientos más actuales tienen una tendencia claramente interaccionista, viendo la socialización desde la interacción entre los individuos y no desde la individuación.

## Ejercicio

1. Realiza un recuerdo muy sucinto de los planteamientos del Psicoanálisis, Conductismo, planteamiento de Piaget, el Humanismo y la Etología.

*¿Cuáles son las motivaciones del ser humano hacia los demás, desde las ideas clásicas?*

### El prejuicio egoísta

Justifica la conducta egoísta del ser humano en sus comportamientos a favor de los demás por motivos que redundan en beneficio propio. La socialización está fundamentalmente conformada y dominada desde el exterior. El grupo social refuerza las conductas y comportamientos sociales y éstos se ajustan por el propio egoísmo.

*¿Qué escuelas responden al prejuicio egoísta?*

- *Psicoanálisis clásico*: Plantea que lo que mueve al individuo a socializarse son las motivaciones egoístas, el yo calculador y egoísta al solucionar sus conflictos entre el principio de placer y de realidad: Renuncia al placer por su propia necesidad de supervivencia, por no ser castigado o por mantener la recompensa que ofertan los demás o la propia cultura. El interés por los demás es aprendido. Si se renuncia al principio de placer es por la realidad a la que tiene que someterse. La socialización se maneja desde el exterior y por motivaciones egoístas el individuo tiene en cuenta a los demás y los valores culturales.
- *Conductismo*: Partiendo de la idea de que los intereses originales de los individuos son neutros, llega a una contradicción: Con aprendizaje guiado se puede "conducir" al individuo a donde se pretenda. Cuando el conductismo explica la forma de aprender de los seres humanos, deja claro que es fundamental utilizar reforzadores y que aprendan a realizar sólo los comportamientos que conllevan reforzadores positivos. Si hay que diseñar un aprendizaje de conductas positivas con reforzadores es porque los intereses originales son egoístas y sólo los estímulos que le interesan son a los que se les puede aplicar reforzadores. La socialización es posible por los controles externos que se ejercitan sobre la conducta del individuo y utilizando los refuerzos que egoístamente interesan al sujeto.

### El prejuicio altruista

Da sentido y justifica al ser humano social con comportamientos y conductas que se realizan a favor de los demás sin motivaciones que busquen el beneficio propio.

Plantea una idea de hombre complejo, con motivaciones altruistas y egoístas, pero que puede utilizar recursos afectivos y mentales que le permiten interesarse por los demás sin necesidad de buscar, sólo, su propio beneficio.

¿Qué escuelas participan del prejuicio altruista?

- **La escuela de Ginebra:** Su planteamiento es que el ser humano tiene recursos que van más allá de sus propios intereses egoístas: Capacidad para formular juicios y principios universales, no egoístas, sino con sentido "racional" de lo "justo". Lo justo es superar razonablemente el egocentrismo y ponerse en el lugar del otro o "mimetizar" lo que siente el otro.
- **El humanismo:** Su punto de partida es un ideal de hombre que tiene capacidad para salir de sí mismo e interesarse por el otro, sólo por ser el otro (capacidad de amar).  
Sus motivaciones pueden ser altruistas o egoístas, pero la capacidad de salir de sí e interesarse por otros le permite socializar y autorrealizarse cuando está en relación con los demás. La finalidad última como ser humano es: la superación del egoísmo y realizarse por su capacidad de amar a los otros.
- **Etología:** Una de las corrientes que defiende el altruismo con mayor ahínco. Hay que tener en cuenta que sus "estudios comparados" con el comportamiento de otras especies le lleva a defender la socialización y el lenguaje como las características prioritarias y diferenciadoras de la especie humana.

Plantea la conducta altruista como motivación muy importante y presente en el periodo de crianza, durante el cual las relaciones que se establecen entre madre e hijos se rigen por pautas de comportamiento parental que permiten establecer vínculos afectivos. Gracias a las señales que realizan los descendientes, se activan las pautas de comportamiento parental.

Sólo la creación de vínculos permite superar el prejuicio egoísta y la agresión.



De la relación altruista y no egoísta que se mantiene durante todo el periodo de crianza, nace la confianza y la facultad de compromiso social. La tendencia innata del ser humano es el altruismo que se consolida en la relación Madre-Hijo. La educación sin la capacidad de altruismo va menoscabando al individuo y al propio grupo. El altruismo está al servicio de la supervivencia del ser humano y al servicio de la supervivencia del grupo.

¿Qué te parece si reflexionas sobre ambos prejuicios? Es esencial hacerse estos planteamientos como educadores para reconocer en nuestro interior el tipo de "hombre" que idealizamos.

Desde el punto de vista educativo es importante ser consciente de las implicaciones de ambos.

- Si un educador asume el ideal del prejuicio egoísta, debe reconocer que:
  - Biológicamente no tienen en cuenta la dependencia que tiene el ser humano de los demás para la supervivencia. Son precisamente los progenitores los que realizan conductas biológicamente altruistas y no egoístas por las propias necesidades de los niños.
  - Tampoco tienen en cuenta la capacidad empática que tiene el ser humano desde los dos años para establecer relaciones sociales.
  - El prejuicio egoísta no piensa en la capacidad de razonar y generar altruismo en situaciones socialmente dramáticas y prestar ayuda desinteresadamente, sin pensar en sí mismo y sí en los demás.
  - Desde la socialización, si el prejuicio egoísta fuera prioritario en toda la sociedad, estaría justificado y recomendado el abandono social de los grupos marginales que no pueden pagar sus "intereses".
  - Al pensar en las relaciones interpersonales sería complejo e ilógico estar siempre pendiente de la idea de que el otro sólo busca su propio provecho en la relación y que no existe un sistema de interrelaciones desinteresadas.
  - Un educador que acepta el prejuicio egoísta como fundamento y sentido de socialización tiene que saber que éste supone un obstáculo para transmitir valores de cooperación, solidaridad o ayuda desinteresada. En general, cualquier adulto que realice una función educativa sentirá que su labor no es justamente tratada si se pensara que sus motivaciones sólo se basan en el prejuicio egoísta.
  
- Si un educador asume el prejuicio altruista:
  - No debe olvidar el egoísmo del ser humano.
  - Debe reconocer que el individuo tiene recursos afectivos, racionales e históricos para ser altruista, a pesar de su tendencia al egoísmo.

- El hombre puede llegar a interesarse por los demás sin estar pendiente de recompensas por sus actuaciones.
- El educador puede utilizar recursos afectivos como la empatía y propiciar situaciones de altruismo
- El educador puede utilizar recursos racionales como el razonamiento moral, el razonamiento social, o utilizar la capacidad de ayuda desinteresada o salir de sí mismo (capacidad de amar) propiciando el altruismo.
- El educador puede utilizar recursos históricos, como la propia historia de la humanidad que ofrece modelos y valores que potencian la idea de comportamientos altruistas en la sociedad.



## Actividad 1

¿Qué planteamientos del prejuicio egoísta y el altruista se pueden reconocer como necesarios desde un punto de vista educativo?

En los planteamientos más actuales sobre el sentido y significado de socialización, predomina la idea de *interacción*:

La socialización implica un proceso de interacción entre distintos elementos que se conforman en el individuo y los de un sistema social complejo. Los individuos, con su propio sentido de individualización interactúan con el grupo social.

Los elementos que se deben tener en cuenta son: El proceso de desarrollo social del individuo, los estímulos, el contexto, el aprendizaje social, la propia actividad que se genera al interactuar en el proceso de desarrollo social.

La forma de interactuar el individuo con el grupo social depende de:

- Procesos de vinculación afectiva.
- Procesos cognoscitivos que permiten un conocimiento social.
- Procesos conductuales socialmente aceptados y que suelen estar determinados por el aprendizaje social.
- La propia entidad y personalidad del individuo.

Los mecanismos que ponen en marcha las distintas “agencias de socialización” que conforman el contexto social donde él se desenvuelve.

*Este planteamiento interactivo de socialización va a marcar toda la unidad de trabajo. Por eso, es importante que comprendas que la socialización es un proceso individual entre el individuo y un grupo social que a la vez y simultáneamente interacciona con él a través de los agentes sociales. Entre ambos están los procesos de interacción que facilitan y llevan a la socialización del individuo dentro del grupo social.*

## Recuerda

Desde una perspectiva clásica, nos encontramos el prejuicio egoísta frente al prejuicio altruista como motivadores del desarrollo social. Las escuelas que apoyan el prejuicio egoísta son el psicoanálisis y el conductismo. Las escuelas que apoyan el prejuicio altruista son la de Ginebra, el Humanismo, la Etología.

Lo importante es reconocer los aspectos que más pueden influir en los planteamientos educativos desde los puntos de vista clásicos.

En las perspectivas más actuales predomina la idea de interacción, interacción de los elementos que conforman al ser social desde el exterior y desde los procesos internos del propio individuo.

# 2

## El Desarrollo Social como interacción

Si el desarrollo social es planteado como interacción, es porque los niños son actores del mismo, porque se produce progresivamente, no lo vivencian diferenciado de las otras áreas del desarrollo y están inmersos en el proceso por estar orientados genéticamente para ello y están junto a los individuos que componen su entorno.

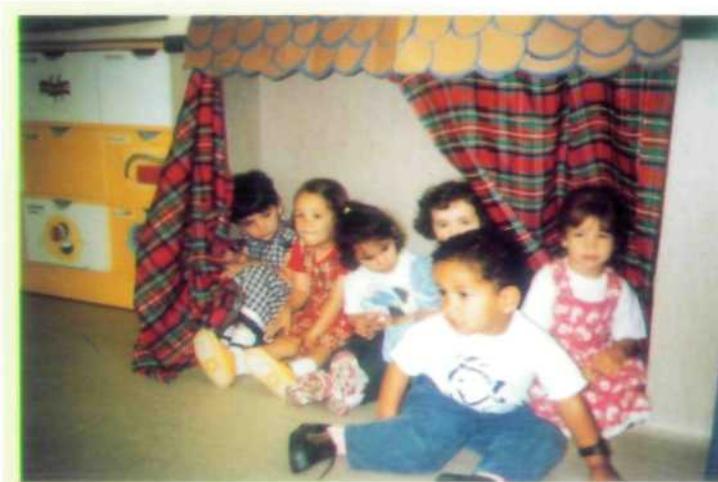
Son las escuelas, las teorías... que estudian el desarrollo quienes acotan e intentan diseccionar los distintos procesos que componen la interacción en el proceso de desarrollo social.

De toda la documentación bibliográfica consultada para organizar este tema, me parece interesante destacar el planteamiento de Jesús Palacio. Tiene una visión muy integradora de los distintos procesos que conforman el desarrollo social. Sin darle unos apellidos a los procesos, simplemente los tiene en cuenta (Compilación de Psicología Evolutiva). Su idea inicial es que todos desde que nacemos estamos preparados y predispuestos para la interacción humana. Los distintos procesos que forman parte del desarrollo del niño, son componentes del desarrollo social e influyen en la interacción: Para desarrollarse socialmente se necesita prestar atención a los estímulos del entorno que tienen consecuencias positivas o negativas para él, ir desarrollándose desde la lan-zadera que supone para un recién nacido el desarrollo perceptivo; el apoyo y la interacción con los adultos le aportan interés y motivación y los estímulos necesarios para "estar loco el uno por el otro" (apego).

Un objetivo importante en el proceso de desarrollo es crear una interacción significativa que facilite la adaptación al contexto donde se desarrolla. Es evidente que los contextos están marcados por las relaciones que mantienen los niños con los que le rodean. Todas las personas que frecuentemente se relacionan con ellos, que les estimulan, les quieren, les hacen que se lo pasen bien... potencian y llenan de contenidos sociales su desarrollo.

### Ejercicio

2. Previo a centrar el concepto de desarrollo social y por las relaciones que tiene dicho proceso con los aspectos afectivos sería adecuado que revisaras las características del apego como proceso.



Rincón de esconderse

Existen circunstancias que facilitan el acceso al propio proceso de desarrollo social: la indefensión, la atracción por los estímulos de origen social, su capacidad de aprendizaje, la ayuda que le presta el grupo social donde vive, la asimilación de todo lo que el grupo social le transmite.

El grupo social necesita de sus descendientes para sobrevivir como especie, transmitir los conocimientos acumulados a lo largo de la historia y transmitir la cultura del momento, las peculiaridades de la sociedad "aquí y ahora".

Son los distintos "agentes de socialización" los que actúan como mediadores en la incorporación del niño al grupo social.

*Desarrollo social es conseguir, en un proceso de incorporación e interacción social, la integración efectiva al grupo social en el que se encuentra inmerso desde el momento del nacimiento:*

*Incorporación integrada*, requiere desarrollar capacidades sociales que le permitan adquirir valores, normas, costumbres, "papeles", conocimiento de conductas que la sociedad le transmite y pide que sean adoptadas por los miembros que forman parte del grupo social.

*Estar inmerso, desde el nacimiento, en un grupo social supone reciprocidad social:* Se resuelve la supervivencia de los infantes vinculándose y adaptándose al grupo social al mismo tiempo que se asegura la supervivencia de la especie biológica y culturalmente.

*El proceso de interacción social se lleva a cabo en las distintas "agencias sociales", familia, centros de ocio, escuela, medios de comunicación... que satisfacen las necesidades y facilitan la incorporación del niño al grupo social.*

Una vez establecido el planteamiento podrías preguntarte ¿Qué objetivos deben tener los educadores en el desarrollo social?:

— Crear vínculos afectivos con los individuos que conforman los grupos sociales.

- Facilitar interacciones con el entorno, para conocer, asimilar el contexto social donde se desenvuelve.
- Potenciar un entorno que acepte al niño con sus particularidades.
- Planificar actividades que conformen conductas que le permitan ir incorporándose adecuadamente al grupo social.
- Propiciar progresivamente la incorporación e integración en los distintos agentes de socialización y asumir el aquí y el ahora de su grupo social.

## Actividad 2

Define el desarrollo social desde el planteamiento interactivo, explicando cada uno de los contenidos más significativos de la definición.

### Recuerda

El desarrollo social es interacción sí:

- Se considera al individuo como actor del proceso.
- Se plantea como desarrollo progresivo.
- Es global, está junto a e inmerso en los otros desarrollos
- Se forma y estructura dentro de un sistema social.

Los objetivos del desarrollo social desde la interacción son:

- Fomentar las interacciones significativas y facilitar la adaptación del individuo a su entorno.
- Establecer un proceso de integración e incorporación social desde el propio grupo de referencia, desde el nacimiento, dando prioridad a los aspectos relacionales de tipo afectivo, integradores e interaccionadores en distintas agencias de socialización.
- Aceptar las diferencias individuales.
- Planificar actividades y experiencias variadas que progresivamente incorporen e integren al individuo socialmente en un grupo.



# 3

## El proceso de socialización

Si repasas los puntos anteriores, el proceso de socialización podría estar formado y condicionado por los siguientes procesos:

- Proceso de interacción afectiva del desarrollo social.
- Proceso de adquisición del conocimiento social.
- Proceso de aprendizaje de los comportamientos sociales.
- Proceso de interacción social con las agencias de socialización.
- Las características personales e individuales del niño en su desarrollo social.

Cada uno de estos procesos tiene entidad por sí mismo y ponen en marcha un aspecto del complejo desarrollo social.

### *El proceso de interacción afectiva del desarrollo social*

Del proceso de interacción afectiva se encarga la empatía y la amistad.

#### La empatía

Seguiremos el planteamiento y la evolución de la empatía de la unidad de trabajo anterior.

La empatía de 2 a 6 años es una clara evolución de la etapa anterior. Lo que aprendió con las relaciones de apego, lo pone en práctica en la interacción con sus iguales, los conocimientos sociales que tenía y los nuevos que va poniendo poco a poco en marcha con sus iguales le permiten evolucionar empáticamente.

A partir de los tres años y hasta los seis, su experiencia termina haciendo pensar que existen otros puntos de vista y es capaz de tener en cuenta a los otros. La adquisición de nuevas capacidades, le permite dejar la empatía primitiva y entender que tiene que esperar turnos para escuchar lo que le dicen los otros, relacionar situaciones con los afectos que él ya comprende... al ir adquiriendo más conocimientos sociales puede generar afectos empáticos y eficaces socialmente: sonreír a quien le saluda, utilizar gestos corporales y palabras que facilitan las relaciones interpersonales (abrazos, dar la mano, saludar...).

Su empatía se centra en los iguales y en los adultos que se van incorporando a su entorno por el contacto con otros "agentes sociales". En

este proceso los conflictos más característicos se dan con sus iguales. Su agresividad con los iguales es una agresividad instrumental.

De los tres a los seis años su capacidad empática se va haciendo selectiva pero muy inestable: los afectos y las manifestaciones fisiológicas que acompañan a las respuestas de conductas empáticas son poco controlables; sin embargo, el conflicto de dualidad rivalidad/empatía le ayuda a avanzar en el conocimiento social y le ayuda a ir estabilizando su empatía. A partir de los cinco años, cuando entra en un periodo de equilibrio afectivo y social, los iguales y los adultos tienen su sitio, importan sus relaciones con iguales y se da paso a la amistad. Las respuestas de las conductas empáticas se controlan cognitivamente, su afecto ante situaciones de competencia es más reflexivo, interpreta los puntos de vista de otros. La capacidad empática selectiva da paso a una coherencia entre lo que siente y lo que expresa.

Un buen campo de observación del nuevo grado de empatía selectiva son las representaciones de títeres: se pone del parte del bueno, si el malo intenta engañarle; aunque simule que llora o está triste, avisa chillando, para que el bueno no sea engañado; con su ayuda saldrá victorioso y el malo perderá.

A partir de los 5 a 6 años, la empatía estabilizada sigue desarrollándose por las experiencias que incorpora en su desarrollo social. Desde este momento nos encontramos con la posibilidad de dos tipos de empatía que nos ayudan a ponernos en el lugar de los otros:

*Empatía disposicional y empatía situacional:* Algunos autores catalogan a ambas como dos tipos, que no son contradictorias entre sí. Otros autores las ven no como dos tipos de empatías, sino que la empatía disposicional es la base de la empatía mientras que la situacional influye en la primera y contextualiza y aclara el punto de vista que se le oferta al sujeto en un momento dado.

Efectivamente sí pueden ser dos: en un principio predomina la empatía disposicional; pero la experiencia y los otros procesos de socialización le van ayudando a crear puntos de vista menos estandarizados. El sujeto es capaz de reflexionar y matizar con la empatía situacional.

Cuando un sujeto se pone en el punto de vista del otro debería utilizar ambos tipos de empatías y no regirse sólo por la empatía disposicional o por la situacional. En fin, dos tipos de empatías distintas pero complementarias y cambiantes según el momento del ciclo evolutivo en el que

se encuentre el sujeto, sus características personales y las características de su propio entorno.

*¿Qué es la empatía disposicional?:*

El punto de vista que toma un individuo ante las manifestaciones de los demás. Puede ir desde percibir el mundo teniendo en cuenta a los demás, hasta colocarse en su propio punto de vista y desde él tamizar los puntos de vista de los otros. Es decir, la posición que toma un individuo puede ir desde la flexibilidad de colocarse en la posición del otro, hasta la inflexibilidad de sólo colocarse en su propia posición.

*¿Qué es la empatía situacional?:*

La conducta empática del receptor depende de cómo se perciba en cada momento la situación en la que tiene que optar por un punto de vista u otro.

La reacción de empatía depende, en cada caso, de la interpretación personal; de cómo le estimule o le interese, de cómo le afecte al sujeto la situación que vive en ese momento... Ante el nacimiento de un hermano, no lo comprende igual el primer hijo de una familia que el segundo o un igual que en ese momento también puede estar esperando el nacimiento de un hermano y vivencia la misma situación.

## La amistad

A partir de los dos años los iguales empiezan a tener significado para un niño, la interacción pasa de un mero acercamiento a fomentarse vínculos que con el proceso de empatía pueden volverse en amistad.

*¿Qué carácter tiene la amistad como proceso afectivo?*

- Vínculo afectivo diádico.
- Vínculo simétrico.
- Vínculo relativamente incondicional.
- Vínculo con un carácter relativamente duradero.
- Vínculo con un carácter de menor obligatoriedad que el apego socialmente.

*¿La amistad puede tener carácter de apego?*

- La posibilidad de interacción y contacto con los iguales durante el proceso de socialización, puede crear un vínculo fuerte y recíproco entre dos.

Desde el primer año y, sobre todo, a partir de los tres, sus relaciones con los demás son interactivas, solicita y ofrece (objetos, afectos...) con

conductas de apego aprendidas en las interacciones con adultos privilegiados. La repetición y la estabilización de conductas con un igual pueden generar conductas de apego especiales, aunque no tiene por qué ocurrir.

- En contextos especiales y con sus iguales (centros de acogida, campamentos, hospitalización), se dan situaciones de fuerte cohesión de grupo. Los iguales asumen funciones semejantes a las que se dan con las figuras de apego privilegiadas.
- En situaciones donde el número de adultos es menor al de los niños, la necesidad de relacionarse con los iguales fomenta el sistema afiliativo innato de nuestra especie (tendencia a interesarse y mantener proximidad con los miembros de su especie que son iguales). Resalta y potencia las relaciones de amistad con lazos afectivos que con un carácter más o menos perecedero crean vínculos de apego.

Lo que sí es importante es reconocer que cuando la amistad se asemeja a las características de apego se generan vínculos afectivos muy fuertes y que pueden durar bastante tiempo.

Se puede asegurar que si entre dos personas se produce recíprocamente un proceso de amistad que tiene rasgos de apego y estos son percibidos por ambos, con la misma intensidad, se encuentra ante un "amigo".

*¿Qué carácter tiene el apego con un amigo?:*

- Tener expectativas de obligación mutua.
- Tener gran confianza en el otro.
- Ser sincero con él.
- Tener disposición de ayuda.

En la etapa infantil, las relaciones con un "amigo" no tienen el carácter tan fuerte como en etapas posteriores, ya que se dan con frecuencia conflictos de rivalidad entre ellos, son cambiantes en la estabilidad de las relaciones y tienen que asumir constantemente el punto de vista del otro. Sin embargo, si se inicia en la última etapa de la edad infantil una capacidad de control y orientación prosocial que le impulsa a entablar relaciones especiales con algún igual e iniciar interacciones que no se dan con todos los iguales, puede con claridad establecer relaciones especiales.

Esa orientación especial con respecto a alguien está influida por:

- Las experiencias que tenga con las figuras de apego privilegiadas.
- Las experiencias positivas que haya tenido con sus iguales.

—La superación del egocentrismo y su capacidad empática, sobre todo, en cuanto a la empatía disposicional.

En los centros de educación infantil sí que se observa que se pueden dar conductas prosociales entre los niños que se pueden considerar de "amigo", con reservas y teniendo en cuenta la inestabilidad del propio proceso de socialización del niño. Algunos niños pasan de la relación de amistad a la relación de amigo cuando entre ambos se establece un lazo de afectividad fuerte que afecta a ambos.

Sus preferencias, dentro de la inestabilidad y desde la posibilidad de una relación unidireccionalidad, suelen estar relacionadas con considerar amigo:

- Al que le gusta hacer las mismas cosas que a él.
- Es del mismo sexo que él.
- Sus padres tienen el mismo coche.
- Son parecidos físicamente...
- Siempre existe un punto de coincidencia que le permite iniciar una relación especial entre ambos.

*Observación:* Pedro 5 años, fecha 10 marzo de 1995 Situación: primera hora de la mañana, antes del encuentro en corro, durante el juego libre del grupo.

*Item:* ¿Mantiene relaciones especiales con algún compañero del grupo?

Pedro espera sentado en la puerta del aula, está ausente del resto del grupo, mira fijamente la puerta, tiene un coche en la mano y lo observa de vez en cuando.

Educador: Pedro, ¿por qué no juegas con los demás?

Pedro: No. Va a venir Carlos. Espero.

Educador: Vale. Pero, ¿no crees que es mejor esperar a Carlos jugando con David o Juan? Están jugando con el garaje.

Pedro: Pero, Carlos es mi amigo. Va a venir. Le espero aquí.

Se abre la puerta. llega Carlos, se abrazan, se intercambian los coches que han traído, se van al garaje con David y Juan. La cara de Pedro ha cambiado por completo. (Escuela Infantil Harppo. Aula de 5 años).

*¿Qué papel cumplen los iguales cuando en la relación de amistad existen lazos interactivos de afecto?:*

- Son una base de seguridad en la formación de relaciones sociales: cuando está presente el "amigo", da mayor capacidad para explorar lo que le rodea y soporta mejor las situaciones de aflicción. Es curioso cómo en los periodos de adaptación, cuando un niño asume con

gran dificultad la separación, los educadores buscan apoyo en los niños, sus iguales, que tienen mayor capacidad empática y más facilidad para establecer relaciones sociales e incorporar al grupo a aquellos niños que les cuesta aceptar el proceso de incorporación.

- Se tiene una confianza especial, comparten relajadamente y sin grandes conflictos los objetos, se manifiestan afectividad y apego, quieren estar juntos e incluso provocan situaciones para mantener relaciones fuera del lugar donde se encuentran asiduamente, implicando a sus propios padres en sus deseos de cercanía.
- La comunicación entre ellos es fácil y fluida e incluso utilizan mecanismos propios del apego para mantener una relación especial (darse la mano, sonreírse, se imitan en los gestos...).
- Se refuerzan, como consecuencia de la interacción, los sentimientos de pertenencia al grupo, identidad de grupo; las experiencias que tienen les dan habilidades sociales para establecer relaciones de amistad en otros contextos.



"Mi historia. Hola soy..."

- Se refuerza la autoestima, facilita la expresión y comunicación interpersonal.

Al igual que con las relaciones de apego del proceso afectivo, si en este tipo de relación existe dependencia de uno de los dos niños, pueden aparecer conflictos de tipo celotípicos. No es conveniente que su relación les impida el trato con los otros niños que conforman el grupo.

## Actividad 3

Explica el proceso de evolución de la empatía de 2 a 6 años.

*Proceso de adquisición del conocimiento social*

Los procesos de adquisición del conocimiento social son el resultado de la interacción entre el niño y los distintos contextos donde se va incorporando a lo largo de toda la etapa infantil.

Claro está que el conocimiento de la sociedad en general y su funcionamiento no es posible en la etapa 0-6, sobre todo, entenderla y conocerla desde la perspectiva del adulto. El conocimiento de la misma depende de los adultos que conforman los contextos más inmediatos y de la imagen que los mismos ofrezcan al niño. El grado de conocimiento de la sociedad por parte de los niños es muy diferente y depende fundamentalmente de los contactos que el adulto le permita tener con otros contextos. Un niño cuyo contexto queda limitado a las relaciones con su familia y no comparte otros contextos, como el parque o el centro educativo o un centro de juegos o un centro cultural u otras posibilidades que le oferte social o educativamente su ayuntamiento, ve reducidas sus posibilidades de conocimiento social. Evidentemente, la posibilidad de adquirir o no ese conocimiento social se la dan sus propios padres.

En los distintos contextos, la interacción se realiza entre los individuos que conforman los agentes de socialización y el niño. En esa interacción se van realizando los procesos de adquisición del conocimiento social que le van a ir permitiendo conocer:

- A los individuos que forman parte de las distintas agencias de socialización.
- La organización de los grupos sociales en cada contexto y las formas de relacionarse.
- Las normas, comportamientos y conductas que tienen y tienen que tener cuando está en ese contexto y con esos agentes sociales con los que está implicado.

Un planteamiento que nos tenemos que hacer con respecto a la adquisición del conocimiento social, deriva de la propia situación de la sociedad; en la actualidad el número de familias monoparentales, de hijo único de pareja de hijos acentúa el aislamiento de la familia y dificulta la interacción con los iguales o con otros adultos diferentes a los padres. En otras épocas, estas interacciones eran cotidianas y cercanas (tíos, primos, padres, hermanos, abuelos, profesores, amigos, vecinos...), permitían un conocimiento social amplio y progresivo.

Las modificaciones socio-familiares y las condiciones de vida en el propio contexto familiar han cambiado en cuanto a las posibilidades de pro-

porcionar experiencias de socialización que le son necesarias al niño para adquirir el conocimiento social necesario que le permita integrarse en su grupo.

Las condiciones de vida familiar en la actualidad, de forma general, son muy restrictivas, resulta complejo mantener contactos sociales naturales y esto puede repercutir en el desarrollo social del niño si no puede tener experiencias sociales en sus primeros años, que le lleven a descubrir, mantener e interiorizar los conocimientos sociales necesarios para:

- Interactuar en los distintos contextos.
- Relacionarse social e interpersonalmente.
- Recibir, transformar y transmitir su cultura.

Es la propia sociedad la que debe dotar de servicios socio-educativos que respondan a las dificultades que plantea nuestra sociedad del "bien-estar" al desarrollo integral del niño. Dificultades de "hoy" que deberían obligar a los servicios de atención a la infancia, a respuestas con criterios de adecuación y atención a las necesidades sociales. Es imprescindible la existencia de diversos modelos y programas de ocio, educativos, sanitarios, de protección... que funcionen con criterios de atención integral, flexibilidad, participación y diversidad, facilitando la integración del niño en diferentes contextos y la relación con diversos agentes de socialización.

*¿Qué supone para el niño adquirir conocimientos sociales?:*

- Entender el papel que tienen los individuos en la sociedad y establecer vínculos afectivos sociales con los otros.
- Conocer el funcionamiento del grupo, de las instituciones y las interacciones entre ambos.
- Conocer las conductas que son adecuadamente aceptadas socialmente aquí y ahora.

*¿Qué conocimientos de la sociedad tienen los niños de 0-6 años?:*

En los niños de 0-6 años no está claro el nivel de conocimientos que tienen con respecto a la sociedad, ya que los criterios, las características o la evolución que tienen los niños en cuanto a los conocimientos sociales dependen en gran medida de la realidad social en la que estén inmersos. Con la misma edad, unos niños pueden conocer normas y conductas que otros niños no conocen. Pueden tener relaciones e interacciones que le permiten conocer el funcionamiento del contexto donde vive o no, todo el conocimiento social del niño en la etapa 0-6 depende de las experiencias que su entorno le haya proporcionado.

Sin embargo, en líneas generales, ese conocimiento social puede establecerse en tres tipos de conocimientos sociales:

- Los conocimientos sobre las personas.
- Los conocimientos sobre la sociedad.
- Los conocimientos sobre los valores, normas, conductas o moral de la sociedad.

*¿Cómo se puede concretar el desarrollo social del niño en cuanto al conocimiento sobre las personas?*

- El primer paso es reconocer entre los "suyos" y los "extraños". El proceso implica la capacidad y adquisición de "afectos" que provocan socialización, reconocerlos en él y en los otros.
- Reconocer los estímulos que facilitan la socialización y la discriminación entre las personas con las que puede crear un vínculo social y con las que no.
- Reconocer las características de los "otros" que interactúan con él. A partir de los dos años, el niño, ya tiene capacidades rudimentarias para darse cuenta de que los "otros" son diferentes entre sí y de uno mismo (unos exteriorizan más un tipo de afecto que otros, otros son más expresivos, otros son más reflexivos, otros observadores...). Las diferencias con los "otros" que conforman su grupo y las diferencias entre los distintos adultos, le da una perspectiva diferente y variada, de los distintos patrones de comportamiento social. Evidentemente este lleva un proceso evolutivo que ya ha sido comentado en la unidad de trabajo anterior.
- Percibir sensorialmente lo que ocurre a nuestro alrededor, utilizar la inteligencia emocional y comprender lo que ocurre, cómo ocurre y qué puede hacer: emociones, sentimientos, intereses, motivaciones funcionan y se desarrollan si el ambiente es lo más natural, cercano y cotidiano.
- El punto de vista de los otros, en estas edades, choca con sus propios intereses; le cuesta ponerse en el lugar de los otros, no porque no sean capaz de entenderlo cognitivamente, sino que no controla las emociones, deseos, sentimientos... No controla la conducta social, le cuesta respetar las reglas si no le favorecen y aceptar situaciones que no le convienen. Perder, dejar sus cosas, no tener lo deseado en el momento supone una dificultad que con los conocimientos sociales se va superando y aceptando.
- Las relaciones sociales de amistad se entienden desde las manifestaciones externas concretas y desde los intereses simples de su propia etapa. Es mi amigo, le dejo mi coche. Es mi amigo porque tiene el pelo rizado. Es mi amiga porque es chica.

*¿Cómo se puede concretar el desarrollo social del niño en cuanto al conocimiento sobre la sociedad?*



Nuestro pueblo

- Los conocimientos se van estructurando desde lo más cercano a lo más alejado, desde el conocimiento del funcionamiento de la familia, la escuela, el barrio, algunas instituciones del ayuntamiento; dependiendo sus vivencias, de la realidad en la que vivencie las experiencias que le proporcionen los adultos.
- Los conocimientos de la familia se basan en el aspecto externo. La familia es la que está ubicada en un espacio concreto, más que por las relaciones de parentesco que serían los contenidos a trabajar desde lo cognitivo.

Las relaciones las aprende en el proceso de enseñanza aprendizaje y le dan significado por el concepto que los que le rodean le dan y le demuestran en sus actuaciones.

*Ejemplo.* Observación escuela infantil Colorines. Aula azul. 2 años.

Item: Reconocen a sus padres o hermanos en las fotografías (anotación especial: 13 de enero de 1993): Estrella y Laura, primas de dos años, siempre vienen a la escuela infantil juntas, sus padres las recogen indistintamente, el recibimiento de ambas a los adultos es exactamente igual; en las fotografías reconocen claramente a sus padres (viven en el mismo portal una al lado de la otra, sus madres son hermanas).

- Evidentemente, el concepto no lo tienen estructurado cognitivamente; pero el concepto desde las vinculaciones afectivas y desde el sentido intrínseco de significación del tipo de relaciones de "familia" sí está claro.
- Sus conocimientos son parciales, yuxtapuestos, sincréticos, no se articulan entre ellos. Por ejemplo el concepto de dinero sirve para pagar.

La comida, "las chuches", los juguetes... y cada cosa se compra en un espacio concreto; pero no entienden el valor económico de las cosas, las cosas tienen para ellos un valor más de tipo afectivo que de necesidad.

*Ejemplo:* Observaciones en el corro escuela infantil Colorines. Aula Azul. 4 años.

Item: "¿Qué hemos comprado hoy en la tienda?": Grupo de los peces. Ana y Luis eran los tenderos y han escogido las figuras de animales, han simulado una tienda de animales como la que hay en "Alcampo". Sandra, Pablo y Belén son los que compran. Durante el tiempo de corro, antes de salir al recreo, hemos estado hablando de la tienda que han montado, qué animales cuestan más, cuánto cuesta, qué necesitan para cuidarlos...

Curiosidades que merece la pena anotar: Piensan que los perros y los gatos son los más caros. Saben qué hay que hacer con ellos. Pedro dice que el hamster le costó mucho dinero, que compró una jaula, comida y serrín y era un saco muy grande. Laura contesta que cuesta más "ir a la calle con el perro de paseo por la mañana" (su padre protesta porque sólo le saca él).

Intervengo en la asamblea y les pregunto si han vendido la jirafa o el león que tenían, qué precio le han puesto (sí tenía uno, dos, tres o cuatro números). No se acuerdan, creen que debe de costar mucho porque sólo le puede comprar el zoo (comentario de Luis). No puede tenerlo en casa, una jirafa de peluche que le trajo su abuelo, dice su madre que la cuida mucho porque le costó mucho dinero.

- Su conocimiento sobre la composición del hábitat social depende de sus vivencias. Conoce lo cercano (ciudad o pueblo) si vive en el contexto correspondiente. Conoce otros contextos alejados si ha tenido la ocasión de vivenciarlos. Puede conocer algunos contextos si los ha visto en los medios de comunicación o en los cuentos; aunque su conocimiento no esté estructurado, lo ajusta a la imagen que él se ha formado del concepto.



"Mercadillo"

*Ejemplo:* escuela infantil Harpo 1992. Jugamos con el agua. 13 de junio. En el patio de la Escuela hemos montado una piscina. Verónica 4 años. Observación: Al salir del aula para dirigirnos al patio, todos llevamos las zapatillas de agua, el bañador, la toalla y una gorra. Verónica chilla con alegría, "voy a la playa" como Teo. Le digo que no que sólo vamos a la piscina del patio que aquí no tene-

mos arena y que no vamos a la playa como Teo. Su respuesta: sí la arena del arenero.

Su juego simbólico es diferente si están acostumbrados a ir a la compra a un centro comercial o a una tienda pequeña.

- No entienden que las instituciones sociales son creaciones de conveniencia que sirven para organizar la vida de sociedad. Este tipo de conceptos sobre las instituciones sociales los va adquiriendo según van entendiendo las relaciones que se establecen entre ellos: que su casa está en un barrio o una urbanización, el barrio en un Ayuntamiento (ciudad o barrio) o que pertenecen a una Comunidad Autónoma o Nación o País... Durante los seis primeros años la conceptualización sobre las instituciones sociales y sus interrelaciones es de yuxtaposición.

*¿Cómo se puede concretar el desarrollo social del niño en cuanto al conocimiento sobre las normas, conductas, valores, límites o moral de la sociedad?*

- La adquisición de valores, de criterios sobre lo bueno o lo malo, lo correcto e incorrecto... es uno de los procesos de socialización más importante que va asumiendo por los límites y normas que lo adultos establecen.
- Se puede decir que la adquisición de estos conceptos está sujeta a lo externo del niño; es decir, acepta y asume los límites, normas, valores, porque se lo transmiten los adultos que tienen autoridad sobre él.
- En ese proceso de socialización externa acepta las normas por:
  - Agradar al adulto.
  - Para recibir premio y halagos.
  - Para evitar situaciones desagradables o castigos.
- No entienden el valor social establecido para las normas, límites, valores... La medida establecida por la sociedad y sus convencionalismos o acuerdos de valor social salen fuera de su forma de pensamiento cognitivo. Como valor social, las conductas buenas o malas son así por sus consecuencias, no por la intención, y la medida que le dan está de acuerdo con su pensamiento (sensoriomotriz y preoperatorio). Un niño puede empujar en el juego a otro compañero, sin querer, cae mal, se hace daño. Otro niño rompe un juguete, que no puede quedarse con él, con violencia, antes de que se lo quiten. La conducta buena es la del niño que rompe el juguete, la mala el niño que hiere a otro.
- Si desde muy pequeños le dan un valor al disgusto o a la tristeza de los otros y saben que lo que hay que hacer es consolarlos, se acercan a ellos, los acarician. Sus manifestaciones de ayuda o consuelo, como valor, tienen un sentido innato relacionado con la empatía; pero

cuando se interioriza, se puede considerar que es un conocimiento social de los valores y moral de la sociedad.

- Para algunos autores, las normas morales no son sólo externas al sujeto y un niño puede distinguir a partir de los cuatro años entre lo que es moralmente convencional y lo que es bueno o malo moralmente.

Estos aspectos y conceptualizaciones del desarrollo moral los trataremos en la unidad de trabajo siguiente.

## Actividad 4

Estructura de un diagrama:

- Los tres tipos de conocimiento social.
- Sus aspectos más relevantes para poder afrontar contenidos curriculares.

En cuanto a las conductas sociales podemos plantear:

*¿Cuáles son las conductas sociales que se dan en la socialización?*

**Conducta prosocial:** Algunos autores la identifican con la personalidad asertiva. Se identifica la conducta asertiva, con la del individuo que realiza acciones deseables para la sociedad. En el proceso de enseñanza aprendizaje se le da valor y se fomentan las conductas que tienen carácter asertivo.

*¿Qué conductas son las que se consideran prosociales?:*

- Compartir.
- Cooperar.
- Ayudar, incluyendo en esta la de reconfortar y atender.

La mayoría de las conductas prosociales producen consecuencias positivas para el que las realiza, aunque sea, en la mayoría de los casos, una "recompensa" emocional que está muy cerca del concepto de altruismo (explicado anteriormente). Actualmente, en muchos casos, el concepto de altruismo ha quedado sustituido por el concepto de conducta prosocial.

La consideración de las conductas prosociales, en el desarrollo socioafectivo, está entre el desarrollo social (habilidades sociales de interacción con el grupo social) y del desarrollo moral, (pautas de hábitos sociales, normas y valores).

Evidentemente, los conceptos con los que trabaja son de carácter moral, sin embargo, la conducta prosocial sólo se desarrolla en contacto y en interacción con los adultos o con los iguales y en un contexto de socialización.

En el desarrollo de nuestra exposición vamos a tener en cuenta estos dos aspectos. Vamos a trabajar los planteamientos generales aquí en el desarrollo social y aspectos concretos de valores y normas en el desarrollo moral.

#### *La conducta prosocial en la infancia*

Los planteamientos clásicos sobre la conducta prosocial consideraban que sólo era posible adquirir una conducta prosocial cuando el niño había desarrollado previamente dos capacidades:

- La empatía y la capacidad de ponerse en el lugar del otro o en el punto de vista de otro individuo.

Sin embargo, siguiendo los planteamientos expuestos en este trabajo, la empatía y la capacidad de ponerse en el punto de vista del otro son más precoces de lo que los clásicos tenían en cuenta. Según éstos, la empatía primitiva puede considerarse una forma de conducta prosocial y mantienen la idea de que en niños menores de un año existen señales de empatía cuando ofrecen comida a quienes le están dando de comer o se ponen al lado de los niños que lloran cuando se aleja su madre.

En los más mayores, los actos de compartir, cooperar, ayudar, forman parte de esa conducta prosocial, cuando se observa sus actuaciones incluso en situaciones naturales y cotidianas; sobre todo, cuando forman parte del proceso de aprendizaje social los contenidos referidos a normas, valores y límites.

#### *La asertividad*

¿Cuándo se considera que existe una *personalidad asertiva*? Se considera asertivos a los que manifiestan conductas de buena disposición social en la interacción con los iguales o con los adultos sin establecer una relación de dependencia (concepto trabajado en la unidad trabajo anterior).

El proceso de asertividad de un niño está relacionado con las experiencias de apego, con la autoestima, la autovaloración... (aspectos que están explicados en la unidad de trabajo anterior).

Se supone que un niño asertivo tiene iniciativa y respuestas afectivas apropiadas al contexto y capacidad de desarrollo empático y social, se dan en él conductas "efectivas y apropiadas a la situación". Sus comportamientos están relacionadas con una alta autoestima, con un control externo no agobiante que no le impide desarrollar su capacidad de manipulación y exploración, le proporciona un nivel de autonomía adecuado a sus necesidades; independencia emocional de los padres acorde a sus capacidades de aceptación y comprensión de la pérdida de la figura de apego y con deseos de participar en el juego con sus iguales.

*¿Cómo podemos definir un comportamiento asertivo, desde las habilidades sociales?*

Se define como la respuesta que reconoce las necesidades, sentimientos, "afectos" y derechos, sin violarlos; tanto en el que habla como en el que escucha. Y en la respuesta se intenta lograr una solución positiva y mutuamente satisfactoria que intensifica las relaciones en interacción a corto plazo y a largo plazo.

Por ejemplo, el que habla o realiza una acción lo hace sin degradar a los que interactúan socialmente con él. No ignora sus necesidades y derechos, (tiene autoestima). En sus respuestas es sincero, positivo, no punitivo, justo, considerado, directo, no está siempre a la defensiva, sensible y constructivo.

*Conducta antisocial:* Algunos autores consideran que sólo es posible una conducta antisocial y la identifican con la personalidad agresiva o simplemente la denominan conducta agresiva. Otros autores entienden que las conductas antisociales son reconocibles en dos tipos de conducta diferenciadas, *la conducta agresiva y la conducta retraída* o tímida más allá de los límites de prudencia que todo individuo tiene al enfrentarse a una situación nueva o desconocida. El tratamiento de este tipo de conductas lo trabajaremos más detenidamente en el apartado de problemas y conflictos.

*Procesos de aprendizaje de comportamientos sociales*

Para entender los procesos de aprendizaje social, hay que tener en cuenta los distintos planteamientos que se dan sobre el aprendizaje en las distintas teorías. Evidentemente, estos planteamientos son más pro-

pios del módulo de *Didáctica infantil*. Sería conveniente que recordéis los distintos tipos de aprendizaje que surgen de los diferentes tipos de teorías del aprendizaje y centramos en los mecanismos que se ponen en marcha en el aprendizaje social

## Ejercicio

3. ¿Qué teorías enmarcan tipos de aprendizaje y cuáles son dichos tipos de aprendizaje?

### *Mecanismos básicos del proceso de aprendizaje social*

- *Asociación de estímulo-respuesta*, la idea de ir incorporando conductas sociales a través de mecanismos de asociación de estímulo-respuesta en contacto con su ambiente.
- *Refuerzos positivos o negativos*, se basan en la idea de ir adquiriendo las conductas sociales por el control de la respuesta emitida a través de mecanismos de refuerzo, recompensas, castigos.
- *Observación*, en este mecanismo merece la pena establecer algunas diferencias. La observación como mecanismo genérico recoge otros mecanismos que permiten diferenciar entre las distintas formas de observar y las respuestas que se dan al observar:
  - *Imitación*. Es una condición del individuo y no sólo como ser social. Muchas conductas sociales se adquieren de *la imitación continuada* entre el que realiza la conducta y el observador, saludos, sonrisa social... Nada más realizar el comportamiento "sonreír" el observador imita el comportamiento: "sonríe". *Imitación vicaria*: a la conducta social se van incorporando discriminativamente sólo los comportamientos que han recibido un refuerzo. El observador realiza una conducta imitada y recibe recompensa al realizarlo igual y la realiza siempre que se dé la situación. Otro tipo de imitación vicaria es la *empatía*: el observador "intuye" las satisfacciones o insatisfacciones del modelo y aprende las conductas empatizando. Las respuestas del imitado activan la respuesta del observador que experimenta estímulos análogos a los observados. *Imitación simbólica*: la imitación se apoya en objetos que no son iguales a los utilizados por el imitado; el objeto ayuda a representar la conducta social que se observa y se quiere representar. *Imitación diferida*: la capacidad de representación y observación del observador le permite retener imágenes sobre conductas sociales y reproducir lo observado en otros momentos y en otras situaciones con todos los pasos que ha observado.

- *Modelamiento.* La observación hacia determinadas personas que son más relevantes para el observador. Muchas de las conductas que realizan padres, familiares cercanos, hermanos, compañeros o personajes de cuentos o de dibujos animados son observadas, retenidas, reproducidas en situaciones sociales. Éstas, a veces no son practicadas externamente, se reproducen en una situación análoga a la que ha sido observada y se manifiestan aquéllas que han sido reforzadas positivamente al modelo observado.
- *Identificación.* Es la observación más exigente, porque lo que se desea es ser globalmente como el modelo (él o ella), ser como, sentir como, actuar como, e incluso pensar como. La identificación con el progenitor del mismo sexo y su presencia constante en la vida del niño hace que sea un modelo decisivo en la conformación del rol de género, identificación sexual, conformación de valores normas y la conducta social. La identificación supone un mecanismo en el cual el sujeto observa los aspectos característicos que le oferta el modelo con el que se identifica o con el que se enfrenta por ser de distinto sexo. El mecanismo de identificación le permite incorporarse al grupo social con unos patrones de conducta y comportamientos aceptados por la sociedad.
- *Interacción.* Muchos de los mensajes sociales que se transmiten se realizan desde la observación de los modelos más significativos y desde las conductas que mantienen en interacción con ellos, desde los juguetes que les proporcionamos al observador, los vestidos o los adornos que ponemos en su ambiente cotidiano. Evidentemente no son modelos directos sino intermediarios y suelen estar muy tipificados, expresan a través de ellos múltiples mensajes indirectos de tipo social. Desde mensajes sexistas en la oferta exclusivista de los juguetes hasta la valoración positiva de la violencia por el tipo de juegos o juguetes o dibujos animados ofertados al observador. Hemos de estar atentos a no transmitir de forma indirecta relaciones de desigualdad, explotación o dominio de uno u otro sexo, de una raza sobre otra, de unas personas sobre otras.
- *Transmisión de instrucciones:* La idea básica es que hay conductas y comportamientos sociales que se transmiten de forma verbal o por la activación emocional que se da en el observador al ser halagado o reprendido por una conducta o comportamiento determinado y, sobre todo, cuando esto viene del modelo significativo.
- *Moldeamiento.* El niño está motivado y da importancia a las manifestaciones que sobre él tienen las figuras significativas. El interés que manifiesta sobre sus figuras privilegiadas le permite aceptar las observaciones que sobre sus conductas y comportamientos le transmiten directamente y en el contexto cotidiano en el que realiza su comportamiento. Ese interés hace que el niño quiera hacer lo que se le pide.

Evidentemente en este mecanismo de moldeamiento el niño necesita saber qué es lo que se le pide y cómo lo tiene que hacer. Esas pautas de comportamiento social que se le piden tienen que ser puestas en práctica cuando llegue la situación adecuada. Los adultos tenemos la responsabilidad de ofertar las instrucciones en conductas deseadas, presentadas de forma práctica, utilizando técnicas de dinámica de grupo o en juegos simbólicos para que sepan lo que tienen que hacer, lo que no tienen que hacer o los efectos que producen uno u otro comportamiento. Las instrucciones pueden ir acompañadas de ejemplos indirectos (cuentos, representaciones de guiñol, rincones de juego...), de ejemplos directos simulaciones o role-playing de la secuencia de la conducta deseada, que puede repetirse e ir seguida de informaciones en las que se valore, sobre todo, el éxito del aprendizaje.

Ambas formas de poner en marcha este mecanismo permiten al niño comprender mejor qué es lo que realmente se quiere de él y le permite adquirir habilidades sociales que puede utilizar en los distintos contextos donde interactúa (educación formal y no formal, junto a aprendizajes intencionales, sistemáticos o espontáneos y no planificados).

## Actividad 5

Realiza un esquema de flechas con los mecanismos básicos del proceso de aprendizaje social.

## Recuerda

Los procesos de socialización quedan enmarcados en:

- Proceso de interacción afectiva en el desarrollo social.
- Proceso del conocimiento social.
- Proceso de aprendizaje de comportamientos sociales.
- Proceso de interacción social en agencias de socialización.
- Las características personales e individuales del desarrollo social.

**Proceso de interacción afectiva:**

Empatía con dos parámetros importantes: la empatía de disposiciones y la empatía situacional. Disposición para ponerse en el punto de vista del otro. La percepción sobre una situación concreta, permite ponernos en el punto de vista del otro.

Amistad con características afectivas y de apego.

Las características de apego son propias de una relación interactiva:

- Expectativas de obligación.
- Confianza en el otro, mutua confianza.
- Sinceridad.
- Disposición de ayuda.

La formación de amistades en edades tempranas depende de:

- Las experiencias con sus figuras de apego.
- Las experiencias con sus iguales.
- La superación del egocentrismo.
- La capacidad y disposición para empatizar.

Los centros educativos son un buen marco para iniciar procesos de socialización entre iguales que favorecen la amistad.

Los iguales cumplen un papel importante en el proceso de interacción social:

- Le dan seguridad a su proceso socializador.
- Implican a los padres en sus propias amistades y amplían el círculo de las relaciones sociales en su propia familia.
- Inician y manifiestan comportamientos de tipo social (darse la mano, sonreír, saludar, prestarse objetos, hacer cosas juntos...).
- Se identifican con un grupo, desarrollan habilidades sociales que trasladan a otras situaciones...
- Se fortalece la autoestima, la expresión y la comunicación entre personas.

**Proceso del conocimiento social:**

Es paulatino y simultáneo al proceso de desarrollo, a medida que el niño se va incorporando, con ayuda del adulto, a distintos contextos.

El responsable del proceso de los conocimientos sociales es el adulto que está implicado en las agencias de socialización, que da carácter a cada contexto, que proporciona las experiencias al niño.

En la actualidad, las dificultades para un conocimiento social abierto al niño, está implícito en la forma de vivir de nuestra sociedad. Las distintas instituciones son las responsables de crear, preparar y cultivar centros adecuados que cubran la necesidad de la población infantil y se ajusten a la realidad social.



Fiesta de San Isidro

Tener experiencias de socialización fomenta el conocimiento social de:

- La propia cultura y sociedad.
- Las forma práctica de incorporarse a cada contexto.
- Practicar las conductas aceptadas socialmente.

El tipo de conocimientos que va adquiriendo:

- Sobre las otras personas que le rodean, los afectos, los suyos y los que no lo son.
- Sobre normas, conductas, valores, límites..
- Sobre los entornos más íntimos y los cercanos en los que esté implicado directa o indirectamente o de los entornos lejanos que puede conocer por los medios de comunicación

Las conductas que se pueden fomentar desde los conocimientos sociales son:

- Conductas prosociales: Manifestaciones de compartir, cooperar, ayudar.
- Conductas antisociales: Manifestaciones agresivas, Manifestaciones de retraimiento.

### Procesos de aprendizajes de comportamientos sociales

Los procesos de aprendizaje sociales, se realizan, a través de los mecanismos básicos de aprendizaje:

- Asociación estímulo respuesta.
- Refuerzos positivos y negativos a conductas y comportamientos.
- Aprendizajes por observación: Imitación, modelamiento, identificación, interacción.
- Transmisión de instrucciones: Moldeamiento.

# 4

## El papel del educador en el proceso de socialización

*Es conveniente que realices un vocabulario de las palabras claves que van apareciendo en este apartado y ya has trabajado previamente. Es importante que las clasifiques y ordenes por la relación que mantienen entre ellas. Por ejemplo: relaciones presociales, conductas prosociales.*

El profesional de la educación infantil debe reconocer las necesidades y características propias del desarrollo social ya que determinan su papel en este aspecto del desarrollo.

El educador organiza la tarea educativa desde las necesidades de relación de la primera infancia teniendo en cuenta las relaciones con otro ser humano, la necesidad de vínculos y de entornos socializadores

*¿Cómo se puede concretar en tareas educativas dicho papel?*

- Crear un clima de relaciones con los demás y con el entorno, basado en el bienestar físico, afectivo, social y cultural.
- Provocar y diseñar situaciones en las que pueda surgir el placer de estar con otros, hacer cosas con otros, conocer a otros, conocerse a sí mismo junto a otros, ofertándole el papel de "actor" en su propio proceso de desarrollo social.
- Escuchar y responder a cada niño en grupo, pero singularizando y tomando en cuenta sus aspectos individuales y personales de su comunicación con otros.
- Conceder, en equilibrio y junto a los otros aspectos del desarrollo, la valoración adecuada a los aspectos relacionales en los aspectos cotidianos, en la rutina diaria de los centros, en las actividades (experimentación, observación, juego...), utilizando los estímulos del entorno y la empatía para crear una interacción significativa que facilite la adaptación a la red social con contenidos sociales y culturales (compartir los juguetes del juguetero, acercar la pintura a un compañero, saludar y recibir a los otros al empezar la mañana...)
- Ser mediador de relaciones entre los niños, siempre que no se anule la propia relación que tiene que establecer el niño con sus iguales y con otros adultos diferentes a sus figuras de apego privilegiadas. Potenciar la incorporación e interacción social desde los recursos afectivos. Consolar al que se cae en el patio del centro, ayudar a colocar los materiales que hemos utilizado en la actividad, dar la mano al compañero que lo necesita, abrazarse porque son "amigos" .. regalarse dibujos que han realizado...
- Reconocer en cada niño la forma que tiene de establecer sus rela-

ciones con otros y establecer otros modelos de relacionarse y comunicarse con sus iguales y con otros adultos.

- Potenciar y favorecer las relaciones con los padres de los niños: el niño necesita creer y crecer en esa relación padres y educadores que le dan seguridad y autoestima. Organizar actividades que acerquen a ambos "agentes" de socialización. El abuelo de... que nos cuenta el cuento... El papá de... que hace... Las mamás de... que nos traen... La abuela de... que nos ayuda a....

Los profesionales de educación infantil que reflexionen sobre los objetivos del desarrollo social han de tener presente que son muy globales y tienen que ajustarlo a su entorno y contexto desde el primer momento:

- El planteamiento global es realizar un proceso de enseñanza/aprendizaje que le ayude a controlar su conducta social y aceptar los elementos esenciales del funcionamiento social
- Integrar al niño desde las capacidades y experiencias previas que tiene sobre la socialización, hábitos, valores, normas, costumbres... realizando readaptaciones continuas en el proceso de socialización según sus capacidades.
- Organizar actividades que les acerquen a los diferentes "agentes de socialización" desde las particularidades de su contexto y aprovechando los recursos que tiene el lugar donde está ubicado el propio centro. Evitar situaciones no adecuadas a su edad y a su capacidad, realizando las incursiones a los contextos de forma progresiva.

Es necesario que el profesional de la educación infantil parta del principio de afectividad, para comprender las respuestas del niño a los mensajes del medio:

- Rescatar, revalorizando y reivindicando la importancia y el potencial social de otras formas de comunicación como son la afectividad y la empatía.
- Planificar actividades que fomenten la empatía a través de juegos, lectura de cuento, representaciones y simulaciones, conversaciones...
- Utilizar los momentos de la vida cotidiana para experimentar, percibir y aprender a controlar sentimientos emociones o conduc-



Conociendo la ciudad

- tas que tienen los otros y sus puntos de vista, informando al niño de lo que se le pide en sus interacciones sociales.
- Aceptar que su egocentrismo es un paso en el proceso, lo tiene que superar y el trabajo diario del centro, le ayuda a superarlo. No forzarle a asumir el punto de vista de los otros sin pasar previamente por el proceso de empatía selectiva. Esperar el turno, no aceptar la patalieta como forma de conseguir lo que quiere, ceder a favor del "amigo"... Mostrarse comprensivo ante manifestaciones esporádicas antisociales (un mal día lo tiene cualquiera) y favorecer las conductas prosociales
  - Trabajar con la empatía disposicional en la vida cotidiana y en los momentos de conflicto (rivalidad /empatía o empatía inflexible/empatía flexible).
  - Trabajar las relaciones prosociales e interacciones que permitan crear vínculos de "amistad". Tú y yo hacemos juntos... Nosotros jugamos a... Nos parecemos en... Somos diferentes en... Satisfacer sus necesidades fundamentales y prepararle para otro tipo de exigencias, sin someterle a las que no pueda asumir, ni realizar porque el espacio y la situación del contexto no lo permitan.
  - Al establecer un programa que favorezca las relaciones e interacciones de "amistad" hay que planificar ítems de observación que nos den pistas sobre las conductas que mantiene con sus iguales, relativizando las observaciones ya que necesitan que se dé entre ellos el conflicto de rivalidad entre iguales y la necesidad de establecer "amistad" con los iguales.
  - Observar las conductas y relaciones de "amistad", dando importancia a la idea de que no deben crear lazos de exclusividad y dependencia. Que es interesante para su autoestima tener relaciones de amistad con más de un igual. Crear juegos cooperativos en los que se intercambien con los compañeros, variar en número de niños a la hora de hacer una actividad...
  - Utilizar en el proceso de aprendizaje de las habilidades sociales pautas, normas, límites que le permitan mantener una relación gratificante con los iguales, manteniendo una situación equilibrada entre la agresividad y la timidez. Aceptar distintos papeles en los juegos de rol, aceptar no ser siempre el protagonista en las representaciones, dar importancia a todas las tareas que se plantean en clase (regar las plantas, colocar los materiales en las estanterías, dar la fruta a los compañeros, ser el primero en elegir el rincón de juego...) ofertando unas normas de rotación para ser el "protagonista" del día o de la semana o de las distintas tareas que realizamos.

El profesional de educación infantil tiene que ser consciente de que el medio que organice para el niño puede facilitar o dificultar el conocimiento y los contenidos de socialización:

- **B**uscar estrategias educativas formales y no formales para que **i**ntercambien, aprendan o inventen, compartan opiniones, disientan sobre **n**ormas establecidas, cooperar... (según capacidad). Trabajar en **g**rupos las manifestaciones de afecto social y los contenidos **s**ocializadores (saludos, despedirse hasta el día siguiente, juegos **c**ooperativos, dinámicas de grupo, escuchar lo que dicen los otros, respetar **t**urnos, controlar las rabietas, potenciar la autoestima de los más tímidos...).
- **D**iseñar paneles para comprobar cotidianamente qué compañero no está hoy en clase.
- **D**isponer de los espacios adecuados para las relaciones sociales (asamblea, rincones de juego, mesas de trabajo en grupo pequeño, **m**ateriales accesibles, espacio exterior diseñado para juegos...) en los **q**ue pueda moverse junto a sus iguales y actuar con libertad.
- **D**ialogar sobre las actuaciones no adecuadas (riñas, peleas, pegar a **o**tro, dejarse pegar, cuando le quitamos las cosas a otros o cuando **n**o queremos prestar nuestros juguetes...). Facilitar la comunicación **y** asegurarse como adulto que ha entendido los límites, las normas, **r**azonando sobre sus actuaciones, según sus capacidades.
- **B**uscar formas reales de acercarnos a otros contextos: ir al teatro de **n**uestra localidad, la biblioteca, la ludoteca, el parque, el mercado...

- Utilizar en los procesos de socialización los refuerzos positivos, cuando la conducta es adecuada a la "norma social".
- Potenciar entre los iguales las manifestaciones espontáneas de ayuda, consuelo... en situaciones naturales.
- Trabajar en el proceso de aprendizaje social, la utilización de los mecanismos básicos de aprendizaje: Refuerzo, asociación, observación, imitación, modelamiento, moldeamiento, identificación, interacción.



Mis compañeros y yo



## Actividad 1

En el espacio exterior de un centro educativo, ¿Se podría trabajar **la interacción** entre iguales, de 2 a 3 años? ¿Qué tipo de actividades se **puedan** realizar?

### Recuerda

El papel del educador y los principios **para** establecer un proceso de socialización:

- Afectividad.
- Empatía.
- Experimentar interacciones en **situación** cotidiana.
- Favorecer conductas prosociales, **trabajar** la **interacción**, crear vínculos entre iguales.
- Cuidar un proceso paulatino, lento **y** **disfrutar de** los momentos positivos de interacción.
- Moverse con **estrategias** y técnicas de la observación que **permitan** evaluar **y** analizar situaciones de interacción.
- Potenciar las **habilidades** sociales.
- Diseñar, **estrategias**, materiales y espacios propios de los **aprendizajes** sociales.

El papel del educador en el planteamiento de objetivos del desarrollo social:

- Plantear un proceso de enseñanza/aprendizaje de conductas **sociales**, **conocimientos** del funcionamiento social.
- Integrar en un proceso dinámico de socialización según las **capacidades** e **intereses** de los niños.
- Organizar **actividades** que permitan, según sus **capacidades**, **conocer** otros **contextos** accesibles para ellos sin poner en peligro su desarrollo **equilibrado** y su **seguridad** personal.

Las tareas educativas del educador en el desarrollo social:

- Crear un clima relacional.
- Diseñar situaciones de socialización reales y simbólicas.
- Respetar el sentido de culturización e individualización de la **educación** social.
- Proporcionar interacciones significativas.

- Ser mediador de relaciones sociales con recursos afectivos, sociales y morales.
- Respetar diferencias individuales en las relaciones sociales con actividades pro-sociales.
- Trabajar en colaboración con padres acercando los contextos más significativos del niño.

# 5

## Los agentes de socialización

Antes de estructurar el planteamiento de este apartado vamos a especificar quiénes son los agentes de socialización. Las personas que componen un grupo social concreto son consideradas como los agentes de socialización; lo que hacen y las relaciones que tienen entre ellos viene determinado y limitado por un marco, contexto con una estructura que les da carácter de institución, y de la que forman parte. Para algunos autores, la institución con sus formas de hacer y las relaciones que mantienen sus miembros forma una agencia de socialización. Los agentes de socialización pueden estar implicados en varias agencias de socialización.

Con respecto al niño, las agencias y los agentes de socialización conforman contextos determinados y es externo a ellos; pero desde el momento en el que nace está integrado en algunos de esos contextos sociales. Cada agencia de socialización posee una estructura con características propias, con normas, reglas explícitas e implícitas que van socializando al niño en la medida que su propio desarrollo le permite ir incorporando e interiorizando sus reglas. Los agentes de socialización que pertenecen a las agencias le van transmitiendo las pautas, patrones de comportamientos y conductas que son adecuados al contexto. El niño a través de la participación activa consciente o inconsciente con los agentes en las agencias va asumiendo su papel y va formándose en ellas como ser social.

### Ejercicio

4. Repasa los planteamientos de la Teoría Ecológica sobre las influencias entre los contextos y los de Bandura en cuanto al Aprendizaje Social. Recuerda: se encuentran en la unidad de trabajo 2.

*¿Cuáles son las agencias de socialización más significativas para los niños de 0-6 años? ¿Cuáles son los agentes de socialización que más influencia ejercen en los niños de 0-6 años?*

#### Agencia de socialización primaria

La familia.

*Agentes de socialización:* la institución, padre, madre, abuelos, hermanos.

### Agencia de socialización formal

El centro de educación formal.

*Agentes de socialización:* La institución, compañeros, educadores u otros adultos implicados.

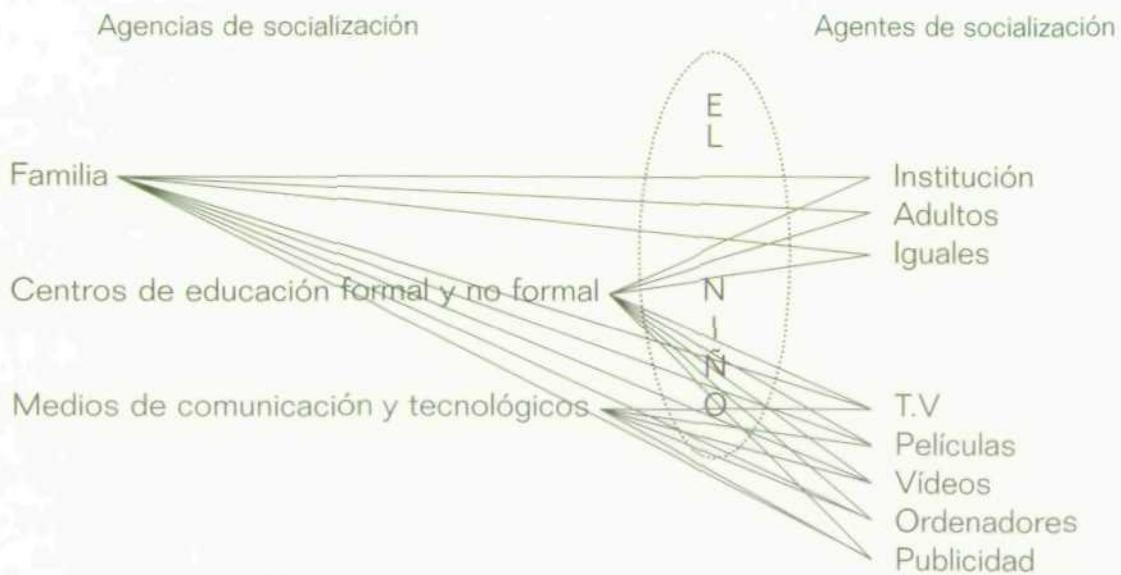
### Agencias de socialización no formales

Centros de educación no formal.

*Agentes de socialización:* La institución/ compañeros / educadores u otros adultos implicados

Medios de comunicación y medios tecnológicos.

*Agentes de socialización:* revistas/radio/T V. Otros medios tecnológicos...



*Influencias de los agentes de socialización en las agencias de socialización que intervienen en el desarrollo social del niño*

### 5.1. LA FAMILIA

Como agencia de socialización primaria es el primer contexto educativo, aunque su función no sea exclusivamente educativa y participe de los rasgos característicos de la educación formal y no formal.

Durante los primeros años, el contexto más importante es la familia, adquieren muchas capacidades sociales y cognitivas y desarrollan diversas actitudes, creencias y valores. Es parte del Microsistema de Bronfenbrenner. La familia es un sistema dinámico, influyendo cada miembro en todos los demás y evolucionando el sistema al mismo paso del tiempo.

La familia ofrece al niño una visión global y básica de lo que va a ser su proceso de socialización en el resto de las agencias de socialización. Evidentemente, sin un programa estructurado, pero sí con un valor práctico importante por las múltiples experiencias que puede vivir en ella.

Desde el punto de vista del proceso de socialización, las funciones fundamentales de la familia se pueden clasificar en:

- Aprender la cultura primaria del grupo social al que pertenece: Se ubica en el sistema social de la mano de sus progenitores y junto a otros componentes de la familia. A partir de aquí va integrando el resto de los conocimientos sociales que necesita para entender todas las variantes de los afectos, de las actitudes y de los valores.
- Reconocer que existen otros, aplicar normas sociales: las interacciones que le proporciona este contexto y sus miembros, le ofrecen la oportunidad para las vivencias, las primeras experiencias sociales y proporcionan esquemas sociales de relación con los "otros" (dependencia de la autoridad, a la autonomía relativa), encuentro con el otro sexo (hermanos/as, padre/madre, tíos/tías, primos/primas...), establece observando diferentes tipos de roles y papeles con relaciones de dominancia o de igualdad; tiene la oportunidad de experimentar conductas de solidaridad y desprendimiento o egoísmo y rivalidad; interioriza sentimientos y afectos de seguridad o inseguridad; se puede identificar o revelar a las pautas y valores del grupo al que pertenece...
- Construir su personalidad social: Aunque la acción educativa que realiza no es sistemática ni estructurada formalmente, tiene la posibilidad de observar modelos de referencia cercanos que le ayudan a realizar un conocimiento de sí mismo por las interacciones que establece con ellos, esas interacciones son sumamente funcionales, moldeables desde la afectividad y significativas para el niño.

Las experiencias compartidas con la familia son comunes a todas las familias que pertenecen a una misma cultura, estableciéndose en grupo social creencias, costumbres y valores que lo identifica. El niño aprende a comportarse del modo que se espera de él, evidentemente si este planteamiento fuera el único a tener en cuenta, la sociedad como cultura no evolucionaría y "nuestra sociedad ha evolucionado y cambia de unas generaciones a otras".

Aunque los planteamientos culturales se puedan transmitir, la personalidad del individuo nunca es completamente predecible; por una parte, no es el mismo impacto el que recibe de la cultura cada persona y no son tan semejantes sus valores y sus prácticas; además, las experiencias comunes no son tan comunes. Las experiencias comunes son únicas por las formas de reaccionar, cada uno, a la propia presión de grupo. El resultado de una misma experiencia en dos persona, depende de:

- Las diferencias personales (sensibilidad, capacidad de observación del entorno, nivel de tolerancia, forma de interiorizar los aprendizajes sociales...).
- La forma específica de transmitir cada familia la cultura y la forma de recibir esa misma cultura cada individuo como una experiencia personal.
- La naturaleza transaccional del sistema familiar, los hechos o cambios en cualquier parte del sistema familiar influyen en todos sus miembros, los efectos de un hecho (nacimiento de un hermano, presencia de un abuelo incapacitado, pérdida de un empleo, separación de los padres...) y la asunción de éstos en el sistema tiene una consideración de influencias recíprocas en todos y cada uno de los miembros y no siempre la experiencia común es igual en todos ellos.

### ¿Qué agentes forman parte de la familia?

*La institución:* La familia tradicional es cada vez menos común. Nos encontramos con un amplio margen de estilos de familia que van cambiando los valores y estilos de familia: familia nuclear, monoparental, biparental, combinadas, con padres y madres mayores... hacen que cambien las condiciones de desarrollo e incluso en algunas circunstancias, por las propias dificultades del sistema social, que este cuidado sea inadecuado o no todo lo adecuado que sería deseable para el desarrollo del niño.

*Adultos que realizan el papel de padres (padre o/y madre que mantiene la figura de apego seguro)*

Nos encontramos con dos dimensiones de la forma de actuación de los padres que son bastante importantes para el niño. La combinación de ambas dimensiones da lugar a cuatro estilos generales:

Dimensiones:

- Calor o afecto.
- Control.

Estilos:

1. Se da importancia en alto grado al afecto y al control: Su actitud es la de cuidado y sensibilidad, pero colocan límites claros que hacen predecibles sus actuaciones para los niños. Sus actuaciones tienen efectos positivos en los niños, son curiosos, confían en sí mismos, son independientes y muestran habilidades sociales.
2. Se da más importancia al control y menos al afecto: Su actitud es de cuidado y afecto, pero exigen muchas repuestas positivas a los cuidados, ejercen un gran control sobre ellos y refuerzan sus exigencias con amenazas y castigos. Sus actuaciones hacen niños preocupados constantemente por sus acciones, cambios de humor constante, agresivos y problemas de conductas en sus habilidades sociales.
3. Se da más importancia al afecto y son muy permisivos en el control: Su actitud es de cariño y sensibilidad ante los problemas, pero sin establecer límites claros a las acciones positivas o negativas. Las actuaciones del niño resultan impulsivas, inmaduras y descontroladas, dudan en sus acciones y no saben cómo usar las habilidades sociales.
4. No se le da importancia ni al afecto ni al control: Su actitud es un tanto indiferente, ponen pocos límites, proporcionan poca atención, interés o apoyo emocional. Sus actuaciones con los niños hacen que se manifiesten exigentes y desobedientes y no suelen participar de forma efectiva en juegos o en interacciones sociales.

*El papel del padre/madre que no actúa como una figura de apego seguro*

En la mayoría de los casos, la figura de apego seguro es la madre, esto no quiere decir que el padre no pueda tener ese papel. Los comentarios que se hacen aquí adoptan el género masculino por la propia tendencia cultural de la que formamos parte y que va cambiando poco a poco. Lo importante es las características del papel, aplicables a la figura privilegiada que no puede o no se plantea o no quiere o no sabe ser una figura de apego seguro.

Características:

- Pasan el mismo tiempo en casa que la madre, pero no dedican tanto tiempo a estar con los hijos.
- La interacción padre-hijo es la estimulación física y juego, sobre todo con los hijos varones.
- Tienen menos demostraciones de afecto hacia los hijos.
- Su capacidad de reacción y sensibilidad a las manifestaciones del bebé son menos numerosas.

- Cuando se asusta o tiene miedo un bebé establece diferencias entre las figuras de apego, aunque ambos sean figuras de apego seguro.
- Reconoce los sonidos que emite la madre con mayor rapidez.

Evidentemente son investigaciones que no pueden observar todos los casos posibles. Lo importante es tener en cuenta lo que ya dijimos en el tema de desarrollo afectivo y la creación de lazos afectivos con las figuras de apego.

#### *El papel de los abuelos*

En algunas familias, los abuelos realizan ciertas tareas que les convierten en figuras de apego privilegiado e incluso seguro cuando faltan el padre o la madre (figuras de apego seguro).

- Cuando la familia nuclear funciona y la relación entre la pareja y sus padres es equilibrada, los abuelos suelen cumplir el papel de figuras privilegiadas, sobre todo en las primeras edades de los nietos.
- Cuando la familia es monoparental, su papel es mucho más activo y cumplen una labor de apego.
- Cuando la familia es biparental, se suelen mantener al margen como figuras privilegiadas.
- Cuando la familia es combinada, suelen mantener un distanciamiento, sólo cuando el núcleo familiar está consolidado, renuevan las tareas de figuras privilegiadas.

#### *El papel de los iguales (hermanos)*

Los hermanos dentro de la familia cumplen su papel, influyendo unos en otros. Las familias forman sus propias redes de relaciones en las que cada individuo puede influir sobre cada uno de los demás, directa e indirectamente.

La influencia de los hermanos empieza incluso antes de su nacimiento. La forma de realizar la anticipación de la llegada de un hermano influye en las relaciones que éstos puedan tener entre ellos:

- El primer hijo tiene que aceptar que el tiempo de los padres ha de ser compartido.
- La pérdida de status de hijo único puede pasar de ser un conflicto a un problema o un trastorno.
- Si se supera el conflicto de la llegada de un hermano, éstos pueden llegar a ser compañeros de juego. Los hermanos mayores son modelos primarios para los pequeños, e incluso, como plantea Vigotsky, servir de apoyo en su desarrollo cognitivo; el conflicto puede venir en

los hermanos pequeños cuando son sistemáticamente comparados con los mayores.

De la influencia entre los hermanos y del proceso de interacción que existe entre ellos pueden derivarse unos patrones de interacción que dan tres tipos de conductas entre ellos:

1. Comportamiento prosocial: dar, compartir objetos, cooperar y ayudar, comunicar, proporcionar confort y afecto, sonreír, aproximarse...
2. Comportamiento de lucha: agresión física, destruir sus objetos, agresión verbal, desaprobaciones, órdenes autoritarias...
3. La imitación entre ellos en todos sus aspectos: físico, en comportamientos, gustos...

Los patrones pueden entremezclarse y su interrelación puede ser considerada de interacción equilibrada, cuando ninguno de ellos destaca sobre los otros.

Estos patrones pueden ser variables, en función del sexo y la edad que tengan en cada momento los hermanos. Aunque en las relaciones no influye tanto el intervalo de edad entre ellos:

- *Mismo sexo*: hermanos, más enfrentamientos físicos y hermanas, más comportamientos prosociales. Distinto sexo: hermana primero, más comportamientos prosociales; hermano primero más enfrentamientos físicos.
- *El hermano/a mayor* más comportamiento prosocial con respecto al menor, hermano/a menor más comportamiento de imitación con respecto al mayor.

Independientemente de los comportamientos de interrelación, la interrelación entre hermanos, provoca unos efectos socializantes:

- Los primogénitos tienden a identificarse más con las figuras de apego que con sus hermanos menores y adoptan habilidades sociales más semejantes a las de los adultos, son más independientes, más conformes con el control paterno y aceptan mejor la presión social, suelen tener mayor capacidad de cooperación y responsabilidad, y más sentimientos de culpa si sus acciones no son correctas.
- Los últimos se valoran con menos competencias que sus hermanos, son más arriesgados en sus comportamientos, son más realistas en sus autoevaluaciones y se acomodan con mayor facilidad a los deseos de los demás, suelen tener más habilidades sociales.

Las parejas de hermanos del mismo sexo suelen tener unos altos porcentajes de interacciones positivas; en las de hermanos de distinto sexo, el porcentaje de interacciones positivas es menor.

Los varones primogénitos usan más estrategias de poder y más enfrentamientos físicos.

Las niñas primogénitas usan más técnicas de explorar, preguntar y ceder, más habilidosas en las interacciones y buscan estrategias en la solución de problemas.

Evidentemente, todos estos planteamientos dependen en gran medida de la situación en un contexto normalizado y sin tener en cuenta las variables personales de los individuos y si ha existido o no algún tipo de problema contextual en la propia familia.



## Actividad 7

¿Cuáles son las funciones fundamentales de la familia en el proceso de socialización?

### 5.2. LOS CENTROS DE EDUCACIÓN FORMAL Y NO FORMAL CON NIÑOS DE 0-6 AÑOS QUE SE COMPORTAN COMO AGENCIAS DE SOCIALIZACIÓN

Los distintos centros que acogen a niños de 0-6 años pueden tener un carácter más formal cuando acogen a los niños en periodos largos de tiempo, como los centros de acogida, las escuelas infantiles o las casas de niños...; o ser centros con un carácter menos formalizado si son temporales o responden a la necesidad de cubrir tiempos de ocio de los propios niños: ludotecas, bibliotecas, centros culturales, hospitales con programas especiales de tipo educativo y no sólo la atención sanitaria, granjas escuelas... Todas estas instituciones, formales o no, deben responder con sus programas a las necesidades infantiles y a las necesidades del sistema social actual.

Antes de analizar los agentes de socialización, vamos a dar unas pinceladas generales sobre cuál sería el carácter educativo de las agencias de socialización formales y no formales, sea cual sea el "apellido" de dicho centro o institución que respalde a un programa concreto.

Todo servicio educativo debe contemplar criterios educativos y adecuarse a las necesidades sociales; para ello, es necesaria la existencia

de diversos modelos de centros que **funcionen** con los siguientes criterios:

- Atención respetando las **características de desarrollo** y las necesidades de los niños de 0-6 años
- Flexibilidad en los planteamientos **para que se** adecue al contexto real **en el que esté ubicado**
- Participación de toda la comunidad **educativa** y aceptación a la diversidad social de nuestra propia **sociedad actual**.

Entre los centros que acogen programas **de 0-6 años** y como agencias de socialización, no deben existir **diferencias radicales**. Para todos los niños de 0-6 años, sean cual sean las **circunstancias** por las que tienen que estar en una institución determinada, **ésta** debe responder a las necesidades de los niños con criterios **de desarrollo**:

- Integral.
- Global.
- Individualizado.

#### *Agencias de socialización educativas*

Toda institución educativa social, **debería ser** un reflejo de las características y experiencias de la vida real, **una representación** del propio sistema social, con matizaciones **más o menos formalizadas** dependiendo del tipo de centro. Por ejemplo, **la ludoteca** debería primar el juego lúdico y el esparcimiento, **sin olvidarse** del resto de los aspectos. Un centro de acogida debería **primar los** aspectos relacionales y de afectividad, convirtiéndose en el **punto de** referencia primaria para el niño...

Los centros educativos, como agentes **de socialización**, deben:

- Proporcionar experiencias **socializadoras**.
- Introducir a los niños en la **sociedad**.
- Planificar las experiencias acordes a **las exigencias** y necesidades de la sociedad actual.
- Constituirse en centro abierto en el **cual se integran**: niños, educadores, familias, otros profesionales e **instituciones** del entorno.

Si los centros integran grupos y **personas diferentes**, las experiencias sociales que ofrecen a los niños son **más ricas** y variadas que las que puede ofertar un centro encerrado en **sí mismo**.

Si los intercambios con el entorno **están en** el propio programa, las perspectivas y posibilidades de **socialización** que oferta el centro se amplían.

Si los centros ajustan las experiencias sociales a las posibilidades de desarrollo y necesidades de los niños según su propia evolución, la introducción de los niños en sociedad será progresiva y paulatina, respetando el ritmo del niño en los propios conocimientos sociales.

### ¿Qué agentes de socialización forman parte de las agencias educativas?

Las instituciones

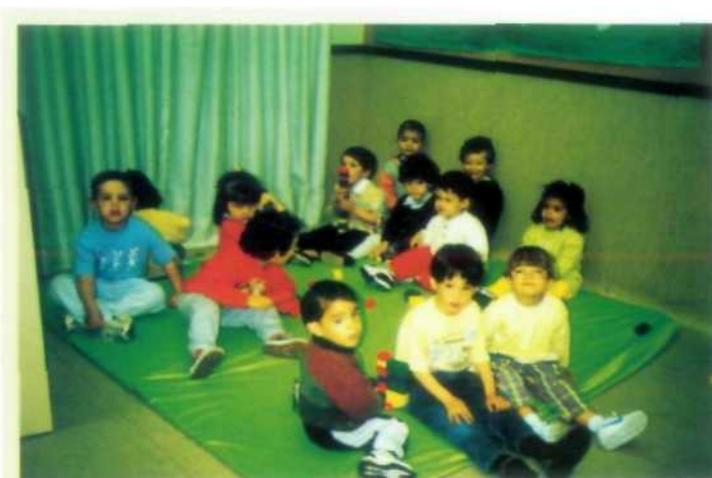
Los efectos del proceso educativo desde el punto de vista de la socialización se manifiestan en el desarrollo personal y en el social.

Hay tres facetas que inciden en el desarrollo del niño y si se pone en marcha en los centros educativos el proceso de socialización teniendo en cuenta los planteamientos anteriormente explicados:

1. Configuración del sentido del yo, potenciación de la autoestima o la identificación personal con otras tareas, papeles, puntos de vista... Para ellos es importante que la proporción de éxitos del niño supere a los fracasos y lo más importante es la propia percepción del niño y la interiorización de esos éxitos y fracasos.

2. Adaptación del niño a nuevos entornos, diferentes a los que desde la institución familiar pueden acceder: En él se le exigen otros papeles y comportamientos, aprende a relacionarse con otros adultos, con los que tiene que establecer diferentes interacciones y compartir su figura y su apego con otros (sus iguales). Adquiere comportamientos de espera, observación, iniciativa, autonomía... Pero también le pueden surgir conflictos de ansiedad, sobre todo si no se cuida el periodo de adaptación y la colaboración con los padres.

3. Establecimiento de relaciones sociales con los iguales: de manera general se incrementa la capacidad de interacción que se desarrolla más y en edades más tempranas, son más flexibles, menos egoístas con sus "posesiones" y amistosos. Mejoran sus habilidades sociales y relaciones interpersonales y adquieren una capacidad social en edades más tempranas.



Asamblea

Los conflictos más habituales son la agresividad entre los iguales y la timidez. Estos conflictos dependen mucho de tres variantes fundamentales que puede proporcionar el propio centro:

- El tamaño del grupo y forma de agrupamiento (homogéneo o heterogéneo).
- El ambiente, materiales y espacios que se diseñan para realizar la labor educativa. La forma de realizarlo para que sea favorecedor a la presencia de comportamientos asertivos se trabaja en el módulo de didáctica de la educación infantil.
- Las estrategias y el papel del educador.

### El educador

La cabeza visible del centro educativo es el educador. En los centros que acogen a niños de 0-6 años, los planteamientos del desarrollo social no tienen sentido si el trabajo educativo no se realiza en equipo. Los miembros del equipo conforman y le dan significado al centro y establecen un carácter propio que puede responder o no a los planteamientos expuestos en el tema. Para que los educadores realicen el proceso de *socialización en los niños tienen que responder a:*

- Proporcionar un espacio de encuentro social, considerando sus necesidades y las capacidades a las que puede acceder en cada momento de su desarrollo.
- Subtraerse de la idea tradicional de centro cerrado donde predominen los aprendizajes más instructivos y se tome partido por los aprendizajes sociales que respondan al contexto actual y real de sociedad.
- Responder a los planteamientos de atención educativa sin parcelaciones, atendiendo a las posibilidades de interacción social, abierto a las distintas agencias de socialización. Hacer más flexible el acceso a los valores culturales. Crear interacciones sociales con los distintos agentes de socialización que conforman el propio centro y los contextos más cercanos a los niños. Poner en contacto al niño, de forma paulatina y pausada con las experiencias que necesita para incorporarse a la comunidad de la que forma parte.
- Elaborar los programas pensando en los niños reales, analizando el contexto y las circunstancias particulares del centro con respecto a los otros sistemas que les rodean.
- Asumir como equipo educativo que su labor educativa desde la socialización se inicia cuando se asume que cada niño es un sujeto real, con su historia personal, en un contexto cultural y social determinado.

Con respecto a otros agentes de socialización debe cuidar:

- Los padres o responsables directos de los niños: mantener, fortalecer y enriquecer la relación personal del niño con ellos.
- Con la institución educativa: evaluar y autoevaluar su propia forma de participar, relacionarse e intervenir en el centro.
- Con los iguales: promover, facilitar encuentros con los iguales (con el juego, la vida cotidiana, dinámicas de grupo...).
- Con otras instituciones del sistema social: organizar experiencias en otros entornos y con otros agentes de socialización, según la capacidad de autonomía y posibilidades de participación interactiva de los niños.
- Con los medios de comunicación: analizando los "mensajes" que proporcionan los distintos medios y facilitando el acceso a aquellos que potencien el desarrollo social.

### Los iguales

En los centros educativos los niños pueden establecer relaciones más estrechas y permanentes. Las relaciones entre los iguales contribuyen al desarrollo de la competencia social y al de "afectos" en diferentes niveles a los que tienen con los adultos. Relaciones de igualdad que ya hemos analizado en la unidad de trabajo anterior.

Los centros educativos ofertan el tiempo y el clima necesario a los iguales para que se den interacciones, en las que cada uno de los iguales asuma papeles que su propia personalidad le permita tomar, aceptar normas entre ellos que no "impone" el adulto.

Dependiendo del tipo de centro, los grupos de iguales pueden ser heterogéneos u homogéneos: heterogéneos cuando los componentes del grupo no responden al criterio de edad; homogéneos cuando los grupos responden al criterio de edad.

Tanto en los grupos homogéneos, como heterogéneos entre sus componentes se pueden establecer las siguientes relaciones:

- Dependencia de los pequeños hacia los mayores, si buscan apoyo y ayuda.
- Protección de los mayores hacia los pequeños, si tienen la capacidad de ofrecer ayuda, cuidado y afecto.
- Dominancia de los mayores sobre los pequeños, si sienten que los pequeños les quitan protagonismo.
- Igualdad entre los de la misma edad cronológica, cuando superan el conflicto de rivalidad con sus iguales.
- Competitividad entre los iguales en edad, hasta que superan el sentimiento de egocentrismo.

En las interrelaciones e interacciones que se realizan con los iguales y siempre que exista una variedad en las situaciones de intercambio, se adquieren hábitos, actitudes, comportamientos y habilidades sociales.

La socialización por los iguales da acceso a:

- Aceptación de los otros como diferentes.
- A la comprensión de pertenencia a un grupo, con los que comparte situaciones en un mismo espacio.
- Dominar el impulso agresivo, superar la timidez.
- Facilitar la identificación sexual y de pertenencia a un género.
- Poner en marcha la empatía con los iguales.
- Razonamiento de aceptación de normas y valores sociales y el inicio del razonamiento moral.

La socialización con los iguales produce efectos en el propio individuo como:

- La transmisión de información entre unos y otros. Se sirven de modelos para aprender a afrontar las diferentes formas las hostilidades del ambiente, para negociar vínculos y reglas sociales.
- Se imitan comportamientos que han sido positivos para otros iguales para ir adaptándose y relacionándose con los demás con reglas que dan resultados reconocibles.
- Se reconoce a través de los otros el grado de aceptación que su grupo tiene de uno mismo: la alta o la baja aceptación que le tienen; entre ambos extremos se dan diferentes situaciones, cada uno busca su "espacio" entre los otros y utiliza las habilidades personales para tener protagonismo.
- Uno aprende a conocer cuáles son sus cualidades y competencias sociales, con quién puede competir, quién es mejor... Compararse con los otros (física, cognitiva y emocionalmente).
- Se interiorizan estrategias y habilidades sociales; destrezas para integrarse en la sociedad.
- Se desarrollan formas eficaces de expresión verbal y no verbal que derivan en la interrelación con los otros.
- Se evalúa la realidad social y la autoevaluación personal para incidir en ellas.

En el proceso de interacción social con los iguales se dan las siguientes etapas:

1. (Uno a dos años): Actitud centrada en sí mismo y en el adulto. Su interés por los iguales es de curiosidad, rivalidad por la obtención de atención del adulto. El otro igual es un objeto de exploración y reconocimiento físico.

2. (Dos a tres años): Se buscan para estar uno al lado del otro. Forman grupo de diada o tétrada como máximo; no hay colaboración entre ellos, el lenguaje verbal y corporal es un choque entre dos individualidades egocéntricas. Les resulta muy difícil ponerse en el lugar del otro y controlarse mutuamente, esperar su turno en el juego o esperar para hablar cuando termine otro.
3. (Tres a cuatro años): Avances y retrocesos entre el periodo anterior, choque y no interacción. Y el periodo posterior donde se inicia la interacción entre iguales.
4. (Cuatro a cinco años): Se amplió el número de miembros de un grupo de cuatro a cinco. Se realizan interacciones. Se inicia el juego asociativo con otro. Son capaces de colaborar y realizar tareas con otros, se identifican con personajes y su juego simbólico o de representación se puede hacer colectivo. Las normas de espera y turno se hacen más comprensibles y aceptables.
5. (Cinco a siete años): Hay verdadera colaboración, con interacciones sociales. Con juegos de normas y reglas propuestas, y corregidas por ellos. Independencia de la intervención del adulto para solucionar problemas de relaciones cotidianas si no son conflictivas.

## Actividad 8

Realiza un esquema con las etapas del proceso de interacción social que se dan entre iguales de 0 a 6 años.

### 5.3. LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y LOS MEDIOS TECNOLÓGICOS

Ante todo, como educador, hay que reconocer la importancia y la influencia que los medios de comunicación y tecnológicos tienen en el desarrollo social del niño. Evidentemente, si reconocemos esa importancia no podemos huir de ellos sino hacerlos con ellos, utilizarlos como una estrategia más y "aprovechamos" de ellos.

Como educador podrías plantearte esta pregunta: ¿Cómo aprovechar unos medios que tienen tan mala "prensa" y la sociedad lleva tan mal el

binomio desarrollo-medios de comunicación y tecnológicos?" Antes de rechazar un recurso, primero hay que acercarse a él y conocer su soporte, después buscar sus posibilidades y el sentido que tiene para los niños con los que estamos y, por último, ver el límite del soporte, qué podemos utilizar de él y cómo usarlo en el centro educativo en el que trabajamos.

Evidentemente, el acercamiento tiene que ser sin prejuicios, con una reflexión independiente y valorando lo que puede facilitar o dificultar su utilización en el papel educativo.

Aprovecharlos como recursos para el desarrollo social, afectivo, cultural o moral (para otras áreas del desarrollo y para el proceso de enseñanza aprendizaje tendrá otros elementos en los que poner el punto de mira).

Desde el desarrollo social estos medios pueden ser un instrumento de información, de disfrute y un instrumento de comunicación.

No pueden ser unos elementos más del proceso sin antes preguntarse: ¿Cómo lo voy a presentar a los niños? ¿Cómo vamos a jugar, experimentar... con él?, ¿Qué mensaje estoy dando o quiero dar con estos soportes?... en definitiva, hacemos las mismas preguntas que nos haríamos con otros medios o recursos que normalmente utilizamos en el centro: La casita, los juegos de agua, las pelotas o las muñecas...

El siguiente planteamiento es conocer cuáles son los agentes de socialización que son denominados como medios de comunicación y medios tecnológicos:

- *Medios de comunicación*: El cómic, la prensa, las revistas, los carteles publicitarios, el cine, la radio, la televisión y la publicidad.
- *Medios tecnológicos*: el vídeo, la fotografía, el casete, el ordenador, los videojuegos...

Ambos medios tienen un registro sensorial determinado que influye en que sean más o menos atractivos para el niño:

- *Registro visual*: el cómic, la prensa, las revistas, la fotografía, carteles publicitarios...
- *Registro auditivo-visual*: el cine, la televisión, la publicidad, el vídeo, el ordenador, los videojuegos...
- *Registro auditivo*: la radio, el casete...

Los que responden con mayor fuerza a las propias características del desarrollo del niño son los que tienen un registro auditivo y visual, sobre todo, los que son "mágicos", tienen colores, son rápidos en la acción y



Ordenador en el aula

los movimientos o utilizan un lenguaje comprensible de diálogos cortos u onomatopéyicos. En este caso los recursos con mayor atracción para el niño serían: la televisión, el vídeo, el cine, el ordenador, los videojuegos y la publicidad.

*Los dibujos animados o las películas infantiles* visionadas en el cine, la televisión o el vídeo representan un mundo cultural un contexto social, actual o histórico donde se reflejan "afectos"; las diferentes formas de relacionarse las distintas clases sociales; conductas, actitudes, valores; prototipos de identi-

cación sexual, de género o de papeles a cumplir; contenidos sociohistóricos aparentemente lejanos con planteamientos de problemas o conflictos en mensajes inmediatos, concretos y emotivos que se resuelven con un punto de vista "simplista" o moralista.

Todo en un "marco" o atrezzo que es fuente de información para el niño, sobre cómo visten o vestían los hombres o mujeres, cómo y en qué trabajan, las relaciones que mantienen... que sirven de modelo, de imitación e incluso de identificación. En sí, el marco no tiene por qué ser ni positivo ni negativo si no fuera por lo esquemático de las situaciones representadas, por la rapidez y repetición constante de una única característica de los personajes (buenos o malos), por las secuencias cortas que ofrecen y son percibidas por los niños sin posibilidad de ser contrastadas o guiadas por el moldeamiento del adulto. Sobre todo, la ansiedad, el miedo o nerviosismo del niño si no es capaz de entender el mensaje o no entiende muy bien por qué al malo se le pega y muere tan terriblemente al final. Recuerdo que visionando la película de "101 Dálmata" en la versión de personajes reales, la pregunta que hacía un grupo de niños de tres años, en la "casa de la cultura de Collado Villalba", era ¿por qué los animales de la granja le hacían tantas cosas "malas" a Cruella de Vil? Los de 5 años, sin embargo, sí comprendían que era el "efecto" de su actuación.

### El ordenador y los videojuegos

En sí, los medios tecnológicos que utilizamos en nuestra sociedad son agentes de socialización que forman parte del "currículo oculto" de los

centros educativos, aunque algunos están más explícitos y estructurados en casi todos los proyectos educativos, como el video o el ordenador; otros quedan sin explicitar, aunque se utilicen como recursos (fotografía, casete, juegos de sonidos...).

Los planteamientos educativos de la práctica educativa y siempre desde las perspectivas de socialización, no deberían descuidar ni dejar de analizar los medios tecnológicos como reforzadores de valores y expectativas, que ya están presentes en la "idiosincrasia" actual.

Con las grabaciones de video, podemos volver a contemplar un fragmento de un documental, de un dibujo animado..., volver a escuchar una frase..., imitar una parte de lo visionando..., congelar en un punto la imagen..., ordenar secuencias sociales (saludo, despedirse, servir la merienda...).

Con la fotografía, desde la propia identificación y las posibilidades que da con respecto a la autonomía, hasta la colección de imágenes hechas o compradas que permiten ser tipos de afectos, secuenciar hechos cotidianos con otros, documentar un "proyecto" con los niños, observar el trabajo que hemos hecho junto a los niños, recordar los pasos del "proyecto"...

Los cassettes permiten proporcionar experiencias que ven y conocen por la propia televisión: entrevistar a los otros, cantar juntos, escuchar un cuento, imaginar y representar una secuencia, aprendemos a escuchar y respetar al tiempo que escuchamos sin interrumpir....

Los ordenadores y videojuegos. Es asombroso el interés de los niños desde edades muy tempranas (dos y sobre todo tres años en adelante) por los ordenadores y los juegos de videoconsola, la rapidez con la que manejan el ratón o los mandos... La atracción que ejercen sobre ellos se debe a una serie de factores:

- Combinación del dinamismo visual con el dominar y manejar ellos el "juego".
- Efecto sonoro de los refuerzos cuando lo realizan adecuadamente.
- El elemento de azar y magia, al pinchar en un punto de la pantalla o al utilizar un mando.
- La rapidez con la que se comprueba el resultado positivo o negativo.

Evidentemente, la tecnología en sí no es negativa. Existen una serie de factores que no controlados por el adulto generan el "aislamiento" y la "agresividad" en el niño:

- Utilización de juegos con contenido violento.
- Peligro de "engancharse" sólo en ese tipo de actividad y no realizar ninguna otra actividad.

- Ser el único usuario del medio y no tener que compartirlo: al compartirlo tiene que desarrollar la capacidad de espera y permite un autocontrol para mantener la calma mientras le toca el turno.
- Buscar sólo juegos individuales y no utilizar aquellos que requieren la participación de varios para terminar el juego o la actividad.
- Dejar solo al niño frente al medio y desentendernos de lo que esté haciendo con él.
- No adecuar el tipo de contenidos a las capacidades y necesidades del niño.

### La publicidad

Englobando los distintos sistemas de socialización del individuo, está la publicidad: es realmente el planteamiento más espinoso por los efectos que produce en todos los individuos y, sobre todo, por los que puede producir en los niños.

La definición que recoge el diccionario es la siguiente:

*“Conjunto de técnicas de comunicación social que anuncia o da a conocer un producto para que se consuma o utilice”.*

En sí, si respondiera a la definición, no sería conflictiva. El problema viene del tipo de técnicas que se utilizan para que sea realmente efectiva y comercial. El propósito final de las técnicas es divulgar la información, producir o cambiar actitudes o inducir a que se sienta la necesidad de consumo por encima de la necesidad real. Si ello indirectamente afecta a la autoestima o la valoración subjetiva del individuo no importa:

- Eres lo que tienes.
- Tienes que tener lo que otros tienen.
- El ideal y los valores pasan por los aspectos más materiales que pueden ser comprados o poseídos.

El marco en el que se desarrolla el mensaje publicitario es tan importante como el mensaje:

- Un mensaje expresado en forma adecuada (sonido, imagen y texto cuidado) que se desarrolla en un tiempo prefijado y que controla nuestra atención en tiempo justo, favorece el deseo y el interés por lo publicitado.
- La visión del mismo “sketch” repetitivamente, marca la tendencia y el cambio de actitudes, deseos y valores para introducir en mis intereses lo que se anuncia.

En los niños, los efectos de la publicidad pueden provocar:

- Envidias por la posesión de objetos que representan a la película de "moda", el videojuego, los dibujos animados...
- Envidias si no somos los primeros en ir a ver o tener la cinta de vídeo de...
- Peleas y pataletas si otros tienen lo que yo deseo.
- No tener ninguna capacidad de espera para poder obtener...
- Agresividad contra quien sí consigue el deseo o el capricho.
- Agresividad contenida si nunca consigue lo que tienen los demás.
- Decepción si lo deseado no responde a las expectativas ofertadas por la publicidad y el consecuente abandono del juego, objeto o película deseada.

## Actividad 9

Desde el papel de educador y teniendo en cuenta un medio tan llamativo para los niños como es la televisión, ¿qué aspectos que influyen en el proceso de socialización, han de tenerse en cuenta con respecto a las campañas de publicidad específica para ellos?

**¿Que reflexión podemos realizar de todo esto?**

- Conocer lo que vamos a presentar al niño.
- Ver los contenidos que ofertan, los positivos y los negativos; pensar que ambos son necesarios para la socialización, pero que ningún extremo es positivo: Ni el exceso de "bonanza" ni de "violencia", ningún juego es completamente neutro y qué imágenes están detrás.
- Delimitar y analizar las posibilidades, estrategias y recursos que nos oferta cada medio, y cómo trabajarlo en la planificación de actividades, integrarlo con el resto de los recursos que utilizamos con los niños y sobre todo de 3-6 años.
- Que para los niños, "disfrazar" las situaciones con dibujos, no implica no percibir la angustia o sentir nerviosismo, ansiedad, miedo o agresividad. Todo se oferta con un impacto mayor y con modelos muy estereotipados.
- Que en la ficción todo se exagera y la exageración en momentos tan cortos se vivencia de forma diferente.

- No olvidar que el niño se siente más seguro si el adulto le acompaña, le ayuda a equilibrar las situaciones vividas y sirve de moldeador de lo que le oferta la imagen y el sonido de una película o los dibujos animados.
- Que para los niños visionar una película o un video o ver dibujos animados, les exige poco esfuerzo mental, que la asimilación es rápida y no se sabe realmente cómo se acomoda con los otros contenidos que ya tiene él.
- Indirectamente si el número de horas que pasa frente a la televisión, ordenador o consola no está regulado por el adulto, reduce el juego con otros instrumentos, reduce la manipulación y la experimentación, y el juego colectivo con otros niños.
- Favorecer la puesta en marcha de aquellas estrategias que no fomenten el individualismo o la agresividad. Evitar el aislamiento con el medio en todo momento.
- Se fomenta el consumo por el consumo: ver u obtener la última película o el último dibujo animado de la tele y sus platos, la camiseta, el cuento, el muñeco...; obtener el último videojuego... Sobre todo, si se atiende más a las manipulaciones publicitarias del dibujo animado, videojuego o la película como consumo, que al mensaje de los mismos.

## Recuerda

Las agencias de socialización son las diversas organizaciones o instituciones que conforman una red de contextos sociales diferentes, inmerso en sistemas de socialización más amplios y complejos.

Los agentes de socialización son las personas que forman las agencias de socialización y directa o indirectamente influyen en la incorporación de los "descendientes" en la cultura y en la sociedad.

Las agencias de socialización y los agentes:

- *Familia*: institución, padres, hermanos, parientes...
- *Centros de educación formal y no formal*: Institución determinada, educadores, otros adultos implicados, iguales...
- *Medios de comunicación y tecnológicos*: T.V. Videos, Películas, Radio, Publicidad...

### **Función socializadora de la familia**

*Padres* proporcionan afecto, control e interacción que influye en la base de la personalidad infantil. Los niños se manifiestan con comportamientos sociales asertivos, agresivos, de inmadurez y descontrol en las relaciones o de exigencias, intolerancia y poca participación en las relaciones sociales.

*Abuelos* cuando son figuras privilegiadas, establecen con los niños unas interacciones afectivas y sociales más permisivas. Cuando las circunstancias del entorno familiar lo exige cumplen el papel de los padres y su función socializadora.

*Los hermanos* influyen entre ellos en la formación de los comportamientos prosociales, los de rivalidad, imitación, identificación o apoyo.

### **Función socializadora de los centros educativos**

*Institución* proporciona experiencia sociales. Introduce a los niños en sociedad. Configura su yo social, su autovaloración e identificación con diferentes personas, situación, tareas...

*Educador* organiza el espacio para los encuentros sociales entre iguales y establece un sistema de control sobre ellos. Organiza actividades abiertas a otros contextos que enriquecen las interacciones. Incorpora al niño a un grupo social concreto, respetando las características del grupo.

*Iguales* relaciones de igualdad, apoyo, ayuda, cooperación... Aceptando a los otros, diferentes a él, con las mismas necesidades, superan el egocentrismo. Junto a los iguales dominan su impulso agresivo, se motivan para superar la timidez. Se autoevalúan por la valoración que le ofrecen los otros. Se expresan en los mismos "lenguajes".

### **Función socializadora de los medios tecnológicos y audiovisuales**

Representan las influencias culturales de nuestra sociedad actual y representaciones más o menos reales de otras culturas. En sí no son ni positivos ni negativos. Ofertan prototipos de identificación, mensajes para observar causa efecto de las acciones positivas o negativas de los protagonistas. Son atractivos e interesantes para los niños. El aspecto más nocivo es el de los "efectos de la publicidad" sobre el niño y sus familias e incluso sobre los educadores. Las manifestaciones exageradas de estos medios desdibujan la realidad, pero simplifican los mensajes, los hacen repetitivos y simplistas; por lo tanto fáciles de entender por los niños.



# 6

## Conflictos y problemas del desarrollo social

Lo primero que tienes que hacer antes de seguir adelante es recordar la definición de *conflicto* que fijamos en la unidad de trabajo anterior. Después, centrar el término *problema*. ¿Cuándo consideramos una manifestación social problemática? Cuando en el proceso de superación de los conflictos se manifiestan actuaciones inaceptables en las relaciones e interacciones con los demás y en grupo. De la mayoría de los problemas o los conflictos no superados, asumidos y aceptados que se enquistan surge el trastorno.

El proceso de socialización trae consigo compartir cosas, colaborar en tareas, jugar juntos, estar junto a... y con..., cumplir normas... que conlleva siempre fricciones con los otros, en distinto grado de intensidad y calidad. Cuando los niños están en el proceso de entender lo positivo y lo negativo de las interrelaciones sociales surgen conflictos necesarios para el desarrollo, que cuesta superar y que son un verdadero proceso de aprendizaje de habilidades sociales. Pero, cierto es que los conflictos son fundamentales para el desarrollo social e intelectual.

*¿Cuáles son los factores que conforma el "conflicto" en el desarrollo social?*

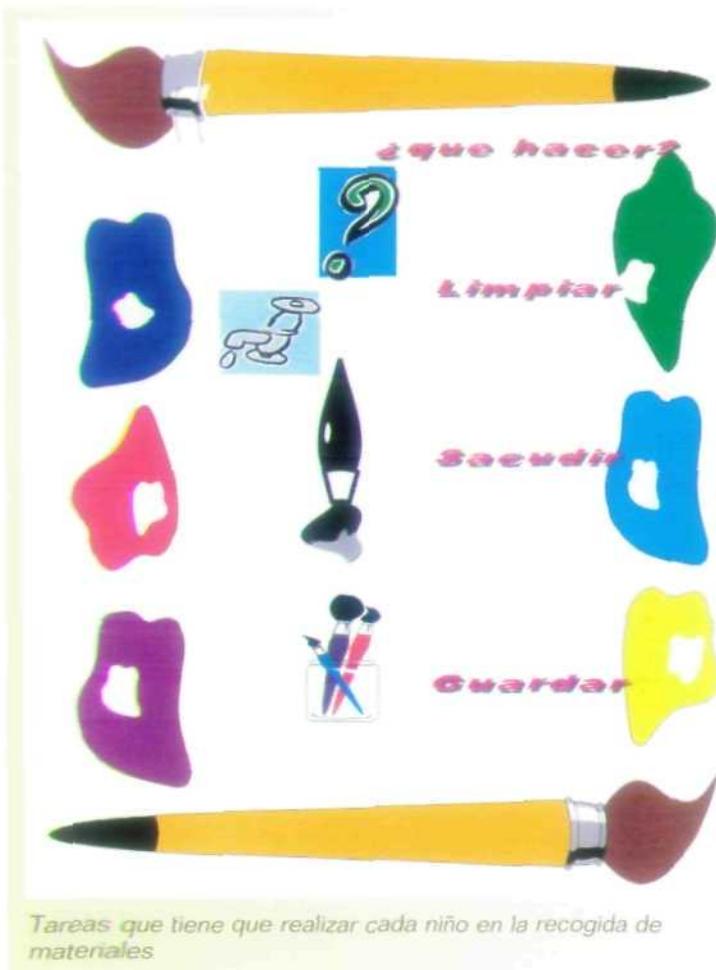
- El egocentrismo infantil.
- La falta de autocontrol.
- La tendencia al cambio casi constante de actividad.
- La dificultad natural para cumplir reglas y normas establecidas.
- Inestabilidad en las relaciones con los iguales, compañeros.

*¿Cuáles son los factores que pueden hacer más complejo y problemático el "conflicto"?*

- La personalidad del niño concreto (timidez y agresividad)
- La forma de vivenciar el propio niño, las situaciones sociales de su entorno. (Inseguridad, dependencia absoluta, ansiedad ante situaciones no comprendidas).
- La forma de actuar los individuos que conforma su microsistema (familia /centro educativo), superprotección o despreocupación por las interrelaciones sociales con otros adultos y con los iguales.

*¿Qué estrategias generales ayudan al niño a enfrentarse a los problemas sociales y superar los conflictos?*

- Observar y conocer las manifestaciones problemáticas que manifiesta y son consideradas inaceptables, fomentar aquellas que le permitan ser estimado por los otros.



- Utilizar el moldeamiento: Elogiar las manifestaciones sociales positivas. Ignorar las manifestaciones aprendidas por el niño como estrategia para llamar la atención.
- Utilizar refuerzos negativos combinado con los elogios: Uso de técnicas como la del disco rayado o técnica del tiempo fuera de juego.
- Proporcionar motivaciones al niño para desear ser socialmente aceptado: Recompensar las manifestaciones sociales positivas.
- Escuchar y hablar con el niño.
- Realizar aprendizajes con los niños de técnicas de relajación y control en los momentos de "furia".
- Preparar la incorporación de nuevas situaciones al microsistema: Periodo de adaptación, la llegada de un nuevo hermano, el cambio de casa, el cambio de trabajo de los padres, los cambios de aula, la salida o entrada al colegio...

- No hacer comparaciones entre los niños.
- Establecer reglas y normas sociales claras y cortas, reforzar la cooperación, el compartir, hacer amigos, trabajar la asertividad.

Asumir el punto de vista del otro dejando atrás estos factores que frenan su socialización le permite entrar a formar parte de su grupo social y con él desarrollar la colaboración, compartir, ser estimado, estar integrado... Ejemplo: Un niño de dos años, espontáneamente, no da su juguete preferido a un compañero o a un hermano". Un niño de 5 años "empuja" al que quiere "colocarse" delante de él en la fila. Un niño de 6 años puede pasarlo mal si en un juego colectivo es "derrotado" por un compañero... Si no aprende a "compartir", a manejar los problemas entre iguales o aceptar la derrota justa.

## Actividad 10

Realiza un cuadro referente a la formación de los conflictos sociales entre iguales, pensando en los siguientes ítems:

- Factores formadores del conflicto.
- Factores que complican el conflicto.
- Estrategias generales para superar los problemas de los conflictos desarrollo.

### ¿Qué conflictos se dan en el desarrollo social?

Los conflictos del desarrollo social están muy vinculados a los del desarrollo afectivo al darse y vivenciarse en los microsistemas que más importancia tienen para el niño.

*Conflictos de rechazo-rivalidad* con alguno de los progenitores: el conflicto está marcado por la propia necesidad del niño en formar parte del núcleo familiar frente al deseo de exclusividad, de tener pendiente a uno de los progenitores "de sí mismo" (el que está prioritariamente en contacto con él); el deseo de exclusividad le impide asumir la triangularidad padre, madre, hijo.

Es la actitud de los adultos en las interrelaciones sociales que se dan en la familia la que facilita o dificulta la superación del conflicto. Incluso, si ambos asumen las tareas socioeducativas en equilibrio (crianza, juego, relaciones, educación) desde el momento de nacimiento, el niño no establece diferencias de prioridad sobre ninguno de los progenitores a la hora de socializar con ellos. En esta actitud, "lo normal" es que el niño no vivencie como "intruso" de las interrelaciones con él, a ninguno de los dos y no surja el conflicto de rechazo-rivalidad. Si en el sistema familiar no hay ningún conflicto entre los progenitores, si no se establecen estereotipos de crianza y papeles con un claro rol de género, se dan las condiciones apropiadas para que el niño experimente los primeros estímulos que facilitan y propician las relaciones sociales, poniendo en marcha los primeros peldaños de un niño "asertivo".

Cuando las condiciones no son tan favorables, el conflicto surge y uno de los dos progenitores deja de ser modelo de interrelación cotidiana,

para pasar a ser el intruso en el sistema familiar. La consecuencia es clara cuando el "intruso" comienza a realizar tareas de cuidado, crianza, juega o se acerca al niño interactuando de una u otra forma con él, éste asume el papel que cumple en la triangularidad y le considera parte de ese sistema familiar.

Con este planteamiento, el conflicto puede ser superado si progresivamente el adulto menos implicado en los primeros momentos va asumiendo tareas que le permitan un acercamiento. Es posible que el menos implicado no quiera o no sepa cómo establecer las relaciones o cuál es su papel; aquí la ayuda del otro progenitor es fundamental, o la de un profesional o una escuela de padres que asesore y ayude a superar el conflicto.

No olvidemos que el origen puede estar también en el adulto que más se implica en las tareas de cuidado, crianza, juego..... acapara todos los momentos y se convierte en la "exclusiva" del niño y no deja que su "compañero/a de tareas" participe de la triangularidad. ¡Ojo!, esta dependencia, esa relación exclusiva sí se puede convertir en un trastorno de socialización para el niño ("apatía o agresividad social").

### Conflicto de rivalidad-socialización con los hermanos

La presencia de más de un niño en la familia favorece el aprendizaje de conductas y procesos cognitivos sociales, los conflictos de rivalidad-socialización ayudan a los hermanos a asumir estrategias de socialización desde el sistema familiar; esto siempre que la relación e interacción de los hermanos favorezca la superación del conflicto rivalidad-socialización. Cuando la balanza del conflicto se inclina hacia la rivalidad termina estableciéndose una relación de falta de confianza entre ellos, un continuo competir por la afectividad y centrar el interés de los padres en él; no confían en las intenciones del otro... La no superación del conflicto trae trastornos difíciles de superar, sobre todo si las experiencias vividas han resultado deprimentes en el entorno familiar.

En las relaciones que se establecen entre los hermanos hay que tener en cuenta una serie de factores que influyen siempre, positiva o negativamente, en esa interrelación:

- La diferencia de edad entre hermanos.
- El número de hermanos.
- El sexo.
- El contexto sociofamiliar en el que se vivencian las experiencias (edad de los padres, trabajo o no de la mujer, asistencia o no del primer hijo a un centro educativo, rol familiar que cumple cada miembro del sistema familiar...).

Los factores son más o menos favorecedores de una situación dependiendo fundamentalmente del papel que cumplan los adultos que controlan el ambiente.

En la vida de un niño se pueden producir cambios conflictivos que dependen de factores externos; pero desde el conflicto que trabajamos ahora, "uno más" en familia es el más importante para el niño, que de triada familiar pasa a tetra o más.

El aumento del núcleo familiar trae consigo un cambio estructural en las relaciones sociales de toda la familia, no importa mucho cuántas veces se produzcan los aumentos familiares, el primero es el que cuesta más trabajo de asumir desde el punto de vista de la socialización, por las experiencias que deparan a todos los miembros de la familia.

Las consecuencias más evidentes, cuando se produce un cambio en el número de miembros del núcleo familiar son:

- Todo tiene que ser compartido por más miembros, desde las figuras de apego, hasta el espacio físico donde se desenvuelven las relaciones sociales.
- El más pequeño del grupo familiar pasa a ocupar un nuevo puesto y se le exigen nuevas tareas y responsabilidades.
- Se producen cambios en los sistemas de comunicación.
- Hay una mayor presión normativa en todo el núcleo familiar.
- Al mayor o los mayores se les exige mayor independencia y un mayor autocontrol de su conducta, sobre todo, en el periodo posterior al nacimiento del hermano; él que hasta entonces era considerado el pequeño, pasa a ser "mayor". El conflicto tiene una mayor o menor repercusión dependiendo de la etapa en la que se encuentre, si aún tiene menos de 4 años el conflicto se complica por el egocentrismo infantil y la falta de comprensión hacia la nueva situación; en esta edad, los celos hacia los hermanos son inevitables.

### **¿Cómo afecta la nueva situación al niño que pierde su condición de pequeño?**

- Quiere seguir siendo lo que es y está siempre en medio de los adultos y del nuevo hermano, exigiendo de los padres una atención desmesurada.
- Aumentan las manifestaciones sociales consideradas no aceptables: pegar, llorar, pataletas...
- Regresa a situaciones anteriores, que en su proceso de desarrollo ya había superado.

- Manifiesta ambivalencias con el nuevo hermano, le quiere–le rechaza, se siente orgulloso del nuevo hermano–desearía que no estuviera allí.
- A medida que el pequeño crece y él también, los conflictos de rivalidad van cambiando de forma; la intervención de los adultos en las fricciones que se dan entre ambos ayuda o no, a que la rivalidad pase de un conflicto superable a un trastorno de tipo celotípico.
- Cuando progresivamente el conflicto entre hermanos va pasando y cada uno tiene un concepto más claro de su individualización, mayor autocontrol y una autoestima propia, se establece una integración jerárquica entre ellos y se forma un subsistema social de relaciones del cual no participan los progenitores e implica una aceptación de los mayores a los pequeños y un claro campo de experiencias sociales que les van habilitando y facilitando aprendizajes sociales.

La elaboración que hagan los hermanos de este conflicto de rivalidad–socialización depende mucho de:

- La forma de atender de los padres a los hijos. En algunas "charlas" a padres se escucha "es mejor dar más atención al pequeño cuando el mayor no esté delante" o "hay que hacer más caso al mayor para que no se sienta desplazado". Personalmente no estoy de acuerdo con la idea, creo que la atención es necesaria para todos, pero cada uno tiene unas necesidades y capacidades que hay que tener presente; es necesario hacer partícipes, a los mayores, de los momentos especiales que los bebés mantienen con los adultos, crear situaciones para que empatice con su hermano e imite las manifestaciones de los adultos en cuanto al cariño, la afectividad, el momento de juego... que todo recién nacido necesita. Y no olvidar que existen en el núcleo familiar otros miembros, que no son el recién llegado, que necesita formar parte de sistema familiar e implicarlos de una u otra forma, dependiendo de la edad, en la nueva situación.
- Del sexo de los niños. Parece ser que cuando el nuevo hermano es del mismo sexo se empatiza con mayor facilidad, pero hay más conflictos cuando son niños. También se dice que si la mayor es niña y el siguiente es niño, los conflictos son menos que si el mayor es niño y la siguiente niña. Siento decir que no estoy totalmente de acuerdo. Depende fundamentalmente del papel de los padres en los primeros años de relaciones que mantienen los hermanos en el núcleo familiar; si buscan o no momentos de encuentro entre los hermanos y situaciones donde ellos puedan empatizar.
- La preparación de la llegada del nuevo hermano.
- La personalidad de los niños mayores.
- Etc.

### Conflicto de rivalidad-socialización con los iguales

Depende en gran medida de las propias condiciones del centro (físicas, materiales, humanas) que enmarquen las relaciones en los centros educativos.

Compartir las cosas, jugar juntos, colaborar en actividades, ordenar espacios, reconocer nuestras cosas y las de los demás... termina casi siempre siendo conflictivo en algún grado. El proceso de egocentrismo infantil, el nivel de autocontrol que tenga, el nivel de autoestima, el número de normas que estén establecidas en el grupo o la forma de resolver los conflictos en el grupo... son algunos de los elementos que determinan el grado de conflictividad. Evidentemente, existen otros elementos más externos que también definen el nivel de conflicto, como: el espacio para moverse, las actividades del centro, los materiales que utilizan en el espacio, las estrategias del proceso de enseñanza-aprendizaje que se utilizan en el centro o la planificación de programas que se ajusten a las necesidades e intereses de los niños y del grupo concreto que conforman todos juntos.

A pesar de tener en cuenta previamente todos los elementos que influyen en el nivel de conflictividad entre iguales, es inevitable y necesario que existan, son necesarios para el desarrollo intelectual y social de sujeto. Los conflictos obligan al niño a colocarse en el lugar del otro, ajustan la colaboración entre ellos, le permiten "medir" sus competencias sociales, le permiten ir estructurando habilidades sociales que necesita para vivir en grupo, le permiten ir interiorizando normas de convivencia, hábitos sociales y acceder de una moral heterónoma a una moral autónoma en un proceso lento pero vivenciado desde sus propias experiencias de socialización con los iguales...

Lo realmente importante del conflicto entre iguales es la resolución de los problemas que manifiestan en sus relaciones e interacciones, detectar la existencia de conflictos sociales, difíciles de superar, y qué estrategias utilizar en esas manifestaciones. No dejar que las manifestaciones se enquisten y el niño sea el "malo" o "el bueno", "el problemático", "el agresivo"... y no se integre en su núcleo social.

El papel del adulto "mediador" de conflictos entre iguales, "moldeador y modelo" de las relaciones, interacciones sociales puede evitar comportamientos antisociales que inicien el proceso hacia trastornos de competencia y habilidades sociales que le puedan llevar a la apatía, a la agresión, a la depresión o a la marginación.

### Conflicto de enfrentamiento con el adulto

En el periodo de separación-individualización y de dependencia relativa, se producen conflictos frecuentes entre el niño y los adultos que "controlan" su conducta.

La nueva capacidad de independencia del niño provoca con frecuencia situaciones conflictivas, desafíos de autonomía desproporcionados: el niño no conoce el funcionamiento social y las conductas que los adultos consideran apropiadas o inapropiadas, ni entiende el sentido de algunas normas que se le piden, ni aprecia el riesgo de algunos de sus comportamientos. Sólo piensa en su propio interés de ese momento y que no le dejan "hacer".

El adulto interviene casi constantemente en sus actuaciones y éste se muestra nervioso y terco por el control que ejercen los adultos sobre él. Las manifestaciones de rebeldía, las rabietas desmesuradas o los desafíos ante la "recogida" de juguetes o la colocación de una estantería, tomarse el desayuno o lavarse la cabeza se convierten en la problemática cotidiana que hay que ayudar a superar y resolver en el propio proceso de desarrollo.

Sólo cuando el niño supere el conflicto, interiorice las habilidades sociales, las conductas apropiadas, equilibrio en su independencia y autonomía, control sobre su propia conducta dando el paso a la moral autónoma se reducirá el conflicto de enfrentamiento.

### ¿Qué manifestaciones se consideran problemáticas en el desarrollo social?

En este apartado, partiendo de problemas que manifiestan conductas no apropiadas socialmente, iremos estableciendo una serie de estrategias que se pueden utilizar para superar el problema y así proporcionar al niño un camino para superar e interiorización los conflictos que le impiden establecer unas relaciones sociales asertivas.

#### *Problemas de desafío a los adultos*

*Quiero, quiero, quiero...*

Algunos niños quieren cosas (dulces, caramelos, chucherías, pequeños objetos de poco valor), quieren de todo y en ese mismo instante. Si no lo obtienen lloran, chillan e insisten hasta conseguirlo. Desear algo es natural en las personas; darlo inmediatamente, si mo es el momento ade-

cuado, convierte una petición en exigencias del niño o en órdenes impuestas por él al adulto.

Un desafío para el niño y reto para el adulto. Es necesario atender la petición del niño. ¿Qué plantearse ante las peticiones infantiles?:

- No contestar siempre no, sobre todo si la petición la consideramos adecuada y pedida adecuadamente.
- Si la decisión es no, es no y no quizás o ya veremos, o depende después de un amago de "bronca".
- Negar siempre, dar por sistema, o mantener respuestas de quizás, mañana, otro día... que nunca llegan; son planteamientos que llevan a constantes enfrentamientos. Hay que valorar la mediatez de la petición y la situación en la que se da.
- No caer en la trampa del niño. La dependencia del adulto a la presión del medio crea inseguridad al niño y, sobre todo, lo más probable, es que se refuerce "*quiero, quiero, quiero*" durante bastante tiempo.

¿Qué motivos pueden existir para que un niño pida constantemente?

- Obtener inmediatamente todo lo que desea.
- Que se le preste atención en un lugar público, con más gente.
- Oponerse a la autoridad del adulto.
- Armar "bronca" y mostrar el poder que tiene sobre el adulto.
- Su *quiero, quiero, quiero*, da respuesta positiva, después de un escándalo, *ten, ten, ten*.
- Etc.

No importan las causas por las que se haya llegado a que esperen gratificaciones inmediatas.

- El objetivo no es no pedir, sino hacerlo adecuadamente y aceptar que no siempre es posible tenerlo todo inmediatamente.
- ¿Qué hacer?
  - Modificar la costumbre, si ésta es su única experiencia.
  - Aprender a decir no y no cambiar de parecer, aunque después de *un rato nos parezca que podíamos haber dicho sí*. O que, ya que no pasamos todo el tiempo que quiero con él, ¿Por qué no dárselo?...
  - Utilizar una estrategia de equipo, todos los adultos que tratan cotidianamente con él; es parte de la solución, todos pueden seguir el plan y ayudar a cambiar el patrón de manifestaciones.
  - Analizar si nosotros somos los que inconscientemente provocamos la situación; le compramos cosas para manifestar nuestro cariño, utilizamos los "regalitos" para compensar algo...
  - Plan de estrategias:

- Recordarle lo que se espera de él cuando está en público (técnica del disco rallado).
- En la lista de la compra incluir algo que él pida, no dejarlo todo a su propio comportamiento. Si se puede condicionar dárselo o no a las manifestaciones.
- Antes de entrar a la tienda, recordarle que no puede pedir nada, que está en la lista lo que ha pedido.
- Resistir la petición in situ haya o no rabieta.
- Si comienza a pedir, pararse, recordarle lo que se espera de él, recordarle la petición que ha hecho en la lista, comunicarle con claridad la decisión que se ha tomado.
- Si aprovecha cuando hay otros adultos y alguien le quiere comprar lo que pide, evitarlo cortésmente.
- No abandonar una vez tomada la decisión y comunicarle, que aunque chille, llore o patalée, será así.
- Estar preparados para cualquier situación, aplicar la técnica de ignorar y la del disco rallado.
- La superación de estas manifestaciones debe llevar consigo compensaciones en forma de elogios o en registro de progresos de manifestaciones.

*No acepta el "no" del adulto.*

Muy unido al planteamiento anterior, aunque las peticiones del niño pueden ser tan variadas, casi como las "chuches" que pueden pedirse: ir a casa del vecino, al parque a una hora inadecuada, el juguete de un amigo al que hemos ido a visitar, la muñeca de china de la abuela, subirse a un taburete para jugar con agua, utilizar las pinturas del hermano mayor, querer el chupete del pequeño...

Siempre es un desafío y un reto para el adulto y como tal hay que actuar.

- El objetivo es aceptar las respuestas negativas del adulto y asumir que no siempre es posible el sí, que hay un espérate, después lo puedes hacer, necesitas ayuda, ahora no es el momento adecuado...
- ¿Qué hacer?
  - Pensar antes de hablar: No hay que responder automáticamente "no" a las peticiones de los niños. Cuando el niño haga una petición, hay que hacer una pausa, hay que pensar y confirmar la respuesta antes de verbalizarla. Si en un momento dado no tenemos la seguridad de que vamos a darle la respuesta adecuada "déjame que lo piense un minuto", hay que consultarlo con... Sin embargo, una vez decidido, hacer lo que se dice y no cambiar de idea.
  - Estrategia

- Aprender a decir no.
- No dar la oportunidad al niño de dudar:  
No responder con preguntas, en situaciones claras. Ejemplo: 12 de la mañana. Marta 3 años: "¿quiero ir a casa de Belén?". "¿No ves que se va con su abuela?". Se le pregunta a la niña y en este momento lo más adecuado es dar la respuesta de forma asertiva: "No. Se va con la abuela".  
No justificar la respuesta en las manifestaciones conflictivas. No son momentos de debate. Dar una respuesta simple sin dar posibilidades al niño para rebatir las razones de la negativa.
- Mostrar al niño que se habla en serio:  
Si el niño no quiere aceptar el no, aplicar la técnica de ignorar, la técnica del disco rayado, la técnica del tiempo fuera de juego.
- Valorar el tiempo de discusión, cuando es más mayor (5, 6 años) y ajustarlo a la pérdida de algún privilegio.
- Reforzar la cooperación y las manifestaciones de aceptar el no por respuesta.
- Proponer otras alternativas: "vamos a jugar con la "casita", mientras vuelve Belén".
- Anote en el gráfico la aceptación del no.

Utilizar respuestas naturales: por la tarde, llamamos a casa de Belén. Si está y confirmamos que puede ir, hablamos con Marta: "Marta, Belén está en casa. Su mamá dice que puedes ir a jugar con ella. ¿Ves? Cuando escuchas lo que dice mamá, se puede intentar solucionar las cosas sin llorar".

*No acepta "órdenes".*

Cuando un niño no quiere seguir las "órdenes" del adulto, se crea una situación exasperante, frustrante y enloquecedora. Al finalizar la jornada el adulto está agotado de repetir, discutir, consentir o regañar, el niño cae en la costumbre de ignorar las órdenes, sabe que éstas se repetirán varias veces antes de que tenga que responder definitivamente, sabe cuándo los adultos desistirán y lo harán ellos. Ocasionalmente la falta de respuesta es una pura rebeldía al adulto y no acepta las órdenes. El problema está aquí, aunque las pautas pueden servirnos para cualquiera de las situaciones anteriormente dadas.

¿Cuándo reconocemos que existe un problema de enfrentamiento al control adulto?: cuando las manifestaciones del niño son agresivas hacia el adulto, cuando inicia una pataleta o lloriquea o cuando se niega tan en rotundo que prefiere no mirarnos y manifestar claramente su enfado.

- Objetivo: Si el niño comprende el significado de la **orden y** se manifiesta contrario al control, ser conscientes del **problema de** rebeldía, ser claro y conciso en la "orden".
- ¿Qué hacer?
  - Asegurarse de que entiende la orden y no quiere **hacerla**.
  - Utilizar la técnica de ignorar ante las manifestaciones **externas** de rebeldía. Pasado el temporal, iniciar **las estrategias para** que vaya aceptando el control del adulto como parte del **proceso de** socialización.
  - Obtener la atención del niño y definir lo que se **quiere con** palabras sencillas y comprensibles. Ser firme **sin necesidad de ser** dictatorial, aclarar todo lo que supone la "orden". Por **ejemplo:** Si vamos a recoger el rincón en que hemos estado jugando, **tener** preparado un panel con dibujos que indique lo que hay que **hacer y le** pedimos que repita con nosotros lo que dice el panel.
  - Limitar el número de demandas a las **capacidades de los niños**, a lo que pueden recordar y hacerlo paso a **paso**. Aunque **esté en** el panel, verbalizarlo: "coge el..., lo guardamos **en...**, lo **ponemos en...** ¡Ya está!
  - No discutir las órdenes; sobre todo, **no perder la calma en** las manifestaciones exageradas de rebeldía.
  - Controlar la tarea mientras que las realiza.
  - Elogiar las tareas bien realizadas por el resto del **grupo y** las que él ha realizado.
  - Si no sirven las estrategias anteriores, utilizar **reforzadores** negativos: Guiarle con la mano en lo que **tiene que hacer**. **Utilizar** la técnica tiempo fuera de juego o la de **sobrecorrección**, en casos extremos.

### **Problemas de obsesión con medios tecnológicos**

*Ve excesiva televisión, películas de vídeo y utilización **excesiva** de videojuegos.*

Si la televisión o los videojuegos se convierten en la **única** forma de diversión del niño, si se aburre con otro tipo de **actividades**, si no desea jugar con otros niños, se aísla frente a la pantalla, no **escucha ni** atiende lo que se le dice, si se manifiesta agresivo cuando **tiene que** quitarse de delante del televisor... estamos frente a un niño que **tiene problemas** de comunicación con su entorno, que no es **capaz de socializar e** interactuar con sus iguales ni con los adultos.

- Objetivo: Romper el aislamiento, la **individualización**, **la** apatía o la agresión que pueda manifestar el niño cuando se le **diga que** termine con la televisión, vídeo o videojuegos.

## — ¿Qué hacer?

- Fijar un plan de ocupaciones agradables en las que se incluya la televisión, el vídeo y los videojuegos a lo largo de toda la semana; realizar sesiones en las que se alternen las actividades. Controlar el plan y establecer las normas con claridad y justicia.
- Crear compromisos con actividades fuera de casa, que sean movidos y divertidos (ir a la piscina, asistir a ludotecas infantiles o bibliotecas infantiles, quedar con otros niños en el parque, merendar fuera de casa...).
- Elogiar cuando se respete el horario establecido para utilizar la televisión, los vídeos o los videojuegos.
- Hablar sobre lo bien que nos lo hemos pasado en las otras actividades y motivar para hacer otras cosas en casa o fuera de casa.
- Ver la televisión, los vídeos y jugar a los videojuegos con los niños. Hacerle ver la diferencia entre ficción y realidad en lo que están viendo o jugando.
- Utilizar los juegos y lo que ven en la tele para realizar juegos simbólicos estructurados y guiados con guiñoles, simulaciones y juegos simbólicos.
- Si las manifestaciones negativas por parte del niño siguen siendo la tónica a la hora de apagar la tele o el videojuego, utilizarlo sólo como recompensa a otras manifestaciones positivas o simplemente ser drástico con la utilización del medio, e ir incorporándolo de nuevo cuando sus manifestaciones negativas cedan.

**Manifestaciones negativas exageradas***Pataletas*

Cuando un niño da patadas, grita, llora desconsoladamente, da puntapiés a las cosas, se tira al suelo, golpea... tiene una "crisis" de ira desmesurada, no importa cual sea la razón desencadenante, no hay que vivir con el miedo a que sea su forma de manifestar el desacuerdo con el entorno (adultos, iguales, hermanos...). La mayoría de las pataletas tienen un fin concreto, puede ser que estén cansados o sobreestimulados y no puedan controlar las emociones, puede que reflejen un enfado o un desacuerdo o la frustración por no poder conseguir algo que querían. Siempre es un comportamiento inaceptable y tienen que aprender otras formas de manifestar sus razones. La pataleta no puede resolver el problema del niño, ni modificar la actitud de los educadores.

- Objetivo: Romper con la manifestación inadecuada, ayudarle a tener formas aceptables de expresar sus desacuerdos, pedir sus necesidades, pedir ayuda...

## — ¿Qué hacer?

- Ignorar la pataleta: Para él es la forma más rápida de llamar la atención. Saber que no se puede razonar con un niño en medio de un ataque de "ira". Es preferible no intentarlo, se consigue la acción contraria, que le hagan caso inmediatamente. Tampoco se le puede regañar, pegar o acceder a su petición, la puede ver como la acción que le permite conseguir su propósito.
- Apartarse de la situación: dejarle en un lugar seguro y observar la situación a distancia e incluso simular que se está haciendo otra cosa. Un niño "sin público" suele optar por abandonar la pataleta. Si no es así, controlar el tiempo y la intensidad, sin enfadarse y mostrando cierta indiferencia: "¿has terminado ya?". "Vale, cuando quieras, termina".
- Cuando termine la pataleta: recibir al niño como si no hubiera pasado nada, proporcionar un medio para que se ajuste al ritmo del grupo y no mencionar en ese momento el incidente.
- Si las pataletas persisten en intensidad y se hacen con frecuencia utilizar la técnica de fuera de juego. Controlar el número de veces que realiza la pataleta como recurso de atención. Cuando con el tiempo disminuyan las veces, recompensar y reforzar la cooperación en las manifestaciones agradables.
- Enseñarle estrategias alternativas, a través de juegos de simulación, representaciones de guiñol o juego simbólico o con los cuentos.
- Prestar especial atención cuando sus manifestaciones para conseguir algo no sean con pataletas.

*Inquietud*

Estar tranquilos realizando actividades o tareas movidas o tranquilas, puede resultar casi imposible para algunos niños. La quietud es un proceso de aprendizaje paulatino para el niño; cuando ese aprendizaje no se produce, puede que sea porque el niño tenga problemas a la hora de establecer relaciones afectivas y sociales por sus propias características personales que han provocado desde el primer momento dificultades a los padres y se encuentren en un círculo cerrado de no "saber" cómo "hacer", o que los padres no saben cómo hacer y en el proceso de desarrollo del niño termine no siendo competente en las relaciones sociales. Realmente, ¿cuándo se puede considerar la inquietud un problema? Un niño que es inquieto, que no para ni un momento ni en el tiempo de la comida, al que le cuesta conciliar el sueño e incluso se agita durante el descanso, realiza una actividad física desenfrenada incluso delante de la televisión o jugando a un videojuego, su postura corporal siempre en movimiento.

- Objetivo: Superar la inquietud y establecer un proceso de reaprendizaje de relaciones sociales adecuadas, que no resulte un niño "incómodo" o rechazado por su no "saber estar" en interacción social.
- ¿Qué hacer?
  - Organizar un plan con estrategias a largo plazo, modificar sus actitudes, sobre todo, entrar en un proceso de aprendizaje de hábitos sociales que le permitan estar tranquilo en las situaciones en que tiene que interactuar con los otros o es necesario que esté tranquilo para formar parte de los encuentros sociales de forma adecuada.
  - Cambiar nuestra actitud, contar hasta diez cuando veamos que el nivel de actividad del niño no es el adecuado a la actividad y pedirle que se esté quieto. Explicar lo que quiere decir estar quieto.
  - Utilizar técnicas de relajación individuales y enseñarle a autocontrolar su exceso de actividad. Enseñarle a relajarse en otros momentos diferentes a los que inicia el proceso de descontrol.
  - Realizar juegos en los que alterne en muy poco tiempo tranquilidad y movimiento.
  - Si su personalidad es de un niño difícil, cuando esté tranquilo hacerle reflexionar sobre lo importante que es saber estar tranquilo en determinados momentos.
  - Reforzar positivamente cuando el niño permanece tranquilo en situaciones concretas (momento de la asamblea, la hora de la comida, en juegos sedentarios, al ir a la cama).
  - Darse, como educador, tiempo para ir cambiando las manifestaciones y que realice el proceso de aprendizaje de autocontrol y cuándo es necesario o no que esté tranquilo.

### *Destrucción de objetos*

Supone una agresividad instrumental del niño que puede estar provocada por problemas de falta de control emocional, dando salida a su enfado o sentimientos negativos hacia el control del adulto o a no saber relacionarse con sus iguales. Las manifestaciones destructivas suelen darse porque no sabe manifestar su situación interna de forma adecuada. Otras veces es la falta de autocontrol: es impulsivo y si no salen las cosas como él quiere, lo manifiesta destruyendo sus objetos como llamada de atención. Cuando estos problemas no se resuelven a tiempo, el destruir se convierte en una forma de venganza y el problema toma un cariz de trastorno.

- Objetivo: Superar la crisis de agresividad, realizar un proceso de reaprendizaje en el cuidado de objetos, observar las causas que desencadenan la manifestación destructiva y ayudarles a manifestar sus sentimientos adecuadamente.

- ¿Qué hacer?
  - Realizar un plan en el que paralelamente aprenda a cuidar de sus cosas y exprese de forma adecuada lo que siente.
  - Recoger, arreglar y guardar los objetos que destroza o tira.
  - Enseñarle a controlar los momentos de ira, proporcionando un espacio de enfado.
  - Utilizar en el momento de destrucción la técnica del tiempo fuera juego.
  - Poner al objeto en la técnica de tiempo fuera de juego.
  - Utilizar la técnica de sobrecorrección.
  - Cuando pasa el temporal, organizar juegos de simulaciones y roles para que manifieste lo ocurrido en los que pueda manifestar la causa de su manifestación de descontrol.

*Exige excesiva atención, interrumpe... sobre todo en grupo.*

Discernir la cantidad de atención que necesita un niño es complejo. Tenemos como medida global cubrir todas sus necesidades e intereses. Si encontramos una serie de manifestaciones que indican que estamos ante un niño con problemas para superar su egocentrismo, su falta de confianza en sí mismo y en los adultos que le rodean o no sabe cómo ir afrontando poco a poco su proceso de independencia la dependencia que manifiesta puede ser temporal (nuevo hermano, enfermedad, separación...) o puede ser porque no ha estructurado adecuadamente sus relaciones con los adultos. *Las manifestaciones:* interrumpe al adulto cuando está con otro niño u adulto, elevando la voz o colocándose entre ambos. Acapara la atención con llantos o peleas con sus iguales si no le atiende el adulto. Solicita constantemente la aprobación del adulto a las tareas realizadas, no acepta esperar turno, siempre tiene excusa para ser el primero en recibir la atención. Manifiesta agresividad o ansiedad cuando no consigue ser atendido en todos los momentos que lo solicita...

- *Objetivo.* Romper con sus sensaciones de no ser atendido o querido, trabajar la autoestima, la independencia, la cooperación.
- ¿Qué hacer?
  - Estar seguros de que están cubiertas y ajustadas todas las necesidades e intereses, sobre todo el aspecto afectivo y las relaciones con otros iguales.
  - Demostrar cuando no lo requiere el cariño, afectividad y la preocupación por sus cosas.
  - Modelar el comportamiento de espera.
  - Establecer estrategias de independencia y autonomía.
  - Establecer un proceso de aprendizaje de habilidades sociales para

- aprender a interrumpir y solicitar ayuda (juegos de simulación, representaciones, cuentos...).
- Utilizar técnica de la ignorancia sistemática cuando solicite la atención inadecuadamente.

### ***Problemas de habilidades sociales con los iguales***

*No quiere compartir sus cosas.*

Lo normal en los primeros momentos de relación entre los iguales es no compartir o no querer dejarlos a alguien que destroza sus juguetes o se los quiere llevar siempre... Pero cuando un niño es el que nunca ofrece a nadie sus juguetes, se quiere llevar también los de los demás, y utilizar todos a la vez... o bien no ha interiorizado el proceso de aprendizaje de compartir con sus iguales o que tiene dificultades para establecer relaciones con los iguales o tiene problemas de llamada de atención, todo es suyo y lo puede tratar como quiera.

- *Objetivo.* Establecer un proceso de reaprendizaje del concepto de pertenencia, lo tuyo, lo mío, lo nuestro, lo de los adultos... aprender habilidades de cooperación y compartir.
- *¿Qué hacer?*
  - Moldear el concepto de pertenencia, lo que puede coger libremente, lo tiene que pedir prestado, lo que tiene que pedir permiso para usarlo. Enseñar a utilizar los objetos correctamente.
  - Establecer reglas para compartir los objetos comunes, esperar turnos para utilizar ciertos objetos, realizar juegos de orden, de intercambios...
  - Elogiar y reforzar positivamente cuando se comparte, se presta, se respeta el juego o el juguete de otro.
  - Utilizar reforzadores negativos cuando se manifieste agresión a los objetos que no le dejan o hacia la persona que lo tiene. Utilizar la técnica de tiempo fuera de juego, de el niño que agrede o del juguete que ha sido agredido.

*Discusiones, peleas, escupir, morder, pegar...*

En las relaciones sociales, no siempre todo el mundo está de acuerdo. Los desacuerdos, las diferencias, los enfados forman parte de las relaciones personales; el problema viene determinado por la agresión como una forma de establecer el dominio, sobre otro o sobre un grupo. En el proceso de aprendizaje social los problemas suelen surgir esporádicamente. El adulto debe moldear las manifestaciones e intervenir a otros niveles sobre todo, cuando las peleas y la falta de entendimiento es continua.

- *Objetivo.* Conseguir que se destierren las agresiones como forma de relacionarse entre los iguales, establecer otras estrategias que permitan la manifestación sus diferencias, los desacuerdos...
- *¿Qué hacer?*
  - Controlar las primeras veces y utilizar la técnica del disco rayado.
  - Organizar sesiones de juegos colectivos, simulando manifestaciones de relaciones asertivas (saludos, abrazos, sonrisas...).
  - Establecer una lista de manifestaciones aceptables y no aceptables, utilizando técnicas de simulaciones con cuentos, videos, dibujos animados... La confección será paulatina, a no ser que se den conflictos de agresión entre los iguales con demasiada frecuencia.
  - Simular soluciones alternativas a los conflictos que se manifiesten entre compañeros. Establecer límites entre las relaciones, sobre todo, con los más pequeños (jugar con ellos en grupo, hacer turnos para coger los juegos, traer "objetos" de casa para compartir y prestar...).
  - Moldear a los niños para buscar la solución con calma, no aceptar la agresión con la devolución de otra agresión por parte del agredido, no aceptar que los agredidos acepten irremediamente la agresión de los agresores.
  - Discutir en grupo sobre qué actitudes son más positivas ante la agresión.
  - Reforzar positivamente los gráficos de progreso positivo e ignorar los negativos.
  - Elogiar cuando las respuestas y las manifestaciones sean las adecuadas.
  - Utilizar la técnica de fuera del juego para los agresores y recompensar con registros positivos las manifestaciones positivas en situaciones de agresión.
  - Utilizar la técnica de la sobrecorrección, cuando sea imprescindible.

#### *Dificultad para hacer y conservar a los amigos*

Tener amigos es fácil, difícil o problemático dependiendo fundamentalmente de dos aspectos, la actitud de los padres en facilitar "espacios y tiempo" donde el niño se pueda relacionar con otros, las ocasiones que haya tenido el niño para poder relacionarse con otros. La actualidad hace que los niños tengan la mayoría de las veces amigos en centros educativos formales y no formales. Lo más claro es que el niño tiene dificultades para aprender y hacer amigos cuando no se le facilita esa oportunidad. Si observamos que al niño le cuesta establecer relaciones e interaccionar con otros, lo más conveniente es buscar situaciones sociales donde pueda realizar actividades junto a otros niños.

- *Objetivo.* Superar las dificultades y problemas de interacciones y relaciones con otros, lo más positivo es proporcionarle esa experiencia al niño.
- *¿Qué hacer?*
  - Preparar el camino para que tenga experiencias sociales.
  - Planificar en la vida cotidiana del niño salidas a centros o espacios en los que pueda estar con otros.
  - Realizar un registro de las manifestaciones negativas e investigar en qué circunstancias se dan.
  - Observar las primeras reacciones y dialogar sobre las manifestaciones negativas, reforzando las manifestaciones positivas con actividades de pequeño grupo, en el que sea necesaria la colaboración de todos para que se resuelva positivamente la actividad.
  - No etiquetar a los niños a los que cuesta trabajo establecer amigos (es tímido, solitario o poco amistoso...).
  - Animar al niño cuando por sí mismo se acerca a otro niño.
  - Conversar sobre cuáles son los amigos que uno prefiere tener.
  - Modelar con juegos simbólicos las formas de acercarse por primera vez a otros niños. Planificar juegos de conversación, saludos, despedidas.
  - Elogiar las manifestaciones de colaboración y ayuda a otros cuando no son planificadas y realizadas por los niños en el juego libre.
  - Proporcionar seguridad al niño y si siente alguna relación especial por un compañero, facilitar los momentos de juego.
  - Ignorar las manifestaciones esporádicas negativas, siempre que sean esporádicas y no proporcionen daño físico o afectivo a ningún otro niño. Si es así, hablarlo de forma tranquila. Si se ve que el problema va a más, establecer un plan de estrategia diferente, como en las situaciones anteriores.

*No participa de las actividades del grupo aunque esté en él. No habla en gran grupo. No sabe hacer frente a los conflictos entre iguales.*

En los grupos nos encontramos con niños que pasan desapercibidos, no destacan en ningún aspecto. Niños que tienen pocos registros en el "anecdotario", cuando anotamos en los distintos registros hay que pensar detenidamente qué poner en ellos. En realidad no tenemos muy claro cuáles son sus manifestaciones, sus sentimientos o las dificultades que tienen.

- *Objetivo.* Superar las no manifestaciones e intervenciones sociales sobre todo en gran grupo.
- *¿Qué hacer?*
  - Organizar una observación específica y un seguimiento de sus intereses.

- Estructurar estrategias individuales y motivar en gran grupo su participación.
- Organizar juegos de conversación, fiesta simuladas con papel de protagonista.
- Reforzar positivamente e ignorar las no manifestaciones en grupo.
- Animar a la participación en responsabilidades de gran grupo, elogiar su papel en las asambleas.
- Valorar sus prácticas de participación en las situaciones reales.

#### *Problemas con la rivalidad entre hermanos*

La rivalidad natural entre hermanos puede pasar de ser positiva a desequilibrarse cuando dedican más tiempo a las discusiones más o menos agresivas, las peleas o solicitando la intervención de los padres en sus mal entendidos. Situaciones que se pueden dar a pesar de que los padres se hayan preocupado de preparar la incorporación de los recién nacidos con tiempo.

- *Objetivo.* Buscar entre ellos intereses comunes y momentos en los que se tengan que ayudar o cooperar juntos en las mismas tareas. Aceptar la rivalidad equilibrada.
- ¿Qué hacer?
  - Tener momentos especiales con cada uno de ellos y no atender al otro cuando se está con uno, explicar cuando va a ser su momento y no utilizar siempre el registro de "primero el primero".
  - Elogiar las cualidades individuales de cada uno.
  - Darles afecto a ambos sin que tengan que "luchar" por conseguirlo.
  - Atender a cada uno según sus capacidades de autonomía.
  - Mantener las disputas entre ellos en un nivel aceptable, no aceptar nunca la agresión física, ni los insultos demesurados.
  - No comparar entre ellos los logros que consiguen.
  - Evitar la trampa de la Justicia y establecer reglas y privilegios de acuerdo a la edad y capacidades de cada uno.
  - Moldear las conductas.
  - Realizar actividades en común dentro y fuera de casa.
  - Reforzar los momentos de cooperación y ayuda entre ellos.
  - Ignorar cuando le pidan una intervención en conflictos sin importancia, ayudarles a buscar estrategias de entendimiento.
  - Utilizar la técnica fuera de juego para ambos, no tome partido a priori, pedir explicaciones pasado el tiempo fuera de juego.
  - Utilizar las técnicas de conciliación y conversación, que busquen juntos la solución a una disputa o pelea.
  - Utilizar la técnica de sobrecorrección en casos de conflictos y problemas extremos.

## Recuerda

### *Los factores causantes del conflicto de desarrollo social:*

- Egocentrismo infantil.
- Falta de autocontrol.
- Necesidad de cambiar constantemente de actividad.
- Dificultad por cumplir reglas y normas establecidas.
- Inestabilidad en las relaciones emocionales.

### *Los factores que complican y problematizan los conflictos son:*

- Personalidad del niño.
- Forma de vivir las situaciones sociales del entorno.
- La actuación del adulto que se relaciona e interacciona con él.

### *Las estrategias generales para superar problemas y conflictos:*

- Observar manifestaciones y detenerse, en las problemáticas; sopesar y reconocer cuáles se deben al desarrollo social normalizado.
- Preparar al niño para entender los cambios que son esperados.
- Moldeamiento.
- Refuerzos negativos y positivos.
- Motivación.
- Técnicas de relajación.
- No hacer comparaciones.
- Establecer normas y reglas claras y no en exceso.

### *Conflictos del desarrollo social:*

- Rechazo–rivalidad con algún progenitor.
- Rivalidad–socialización.
- Enfrentamiento a los adultos.

### *Manifestaciones problemáticas del desarrollo social*

- Desafío a los adultos.
- Obsesión con los medios tecnológicos y audiovisuales.
- Manifestaciones negativas exageradas.
- Problema con las habilidades sociales y los iguales.
- Rivalidad entre hermanos.



# Soluciones a las Actividades de la Unidad

## Actividad n° 1

¿Qué planteamientos del prejuicio egoísta y altruista se pueden reconocer como necesarios desde un punto de vista educativo?

Desde el prejuicio egoísta planteamientos educativos necesarios:

- La tendencia al egoísmo, consecuencia del egocentrismo, se puede retomar desde el exterior y la asumen por la necesidad del individuo a su supervivencia, renuncia a los egoísmos básicos del yo y el super yo.
- Se controla el aprendizaje desde el exterior conduciendo las conductas con reforzadores sujetan el interés egoísta.

Desde el prejuicio altruista:

- El altruismo parental, hace que se cubran las necesidades del niño.
- La capacidad empática favorece las conductas altruistas.
- El razonamiento y estar dispuestos a los otros, moviliza la capacidad de ayuda desinteresada.
- El individuo utiliza recursos afectivos, racionales e históricos en sus interrelaciones que manifiestan un claro altruismo.
- El interés por estar junto a otros no implica una constante de espera de recompensas por su actuación.
- Los razonamientos morales y sociales, la capacidad de ayuda sin recompensa o la capacidad de amar, propician el altruismo.
- Los modelos y valores sociales potencian

comportamientos altruistas que son utilizados como recursos educativos.

Si quieres asegurar la respuesta consulta 1 U.T.5.

## Actividad n° 2

Define el desarrollo social desde un planteamiento interactivo, explica cada uno de los contenidos más significativos de la definición.

**Definición:** El desarrollo social es la incorporación, interiorización paulatina y progresiva, en un proceso de interacción al grupo social en la que está inmerso.

**Contenidos significativos:** La socialización se realiza desde el nacimiento.

- Se realiza en un proceso de integración.
- Si incorpora en integración, por su desarrollo y capacitación social, según va conociendo y adquiriendo " las formas " que le pide y transmite su sociedad.
- Está inmerso en su grupo que le resuelve el problema de supervivencia primero, luego le conoce y adquiere sus "formas" con las experiencias y observaciones que realiza en su condición de partícipe.

Proceso de interacción es posible desde las distintas agencias sociales en las que va parti-

cipando poco a poco, según necesidades e intereses propios del desarrollo global del individuo.

Si quieres asegurar la respuesta consulta 2 U.T.5.

### Actividad nº 3

Explica el proceso de evolución de la empatía de 2 a 6 años.

En el periodo anterior nos quedamos con la empatía primitiva que continuará hasta los tres años. Con diferencias, su capacidad para relacionarse con los iguales de otra forma empieza a cambiar.

De 2 a 3 años: los conocimientos sociales aprendidos en las etapas anteriores, los pone en práctica con los iguales y los traslada a las situaciones sociales que se le presentan.

A partir de los tres años, las experiencias que tiene en esa práctica nueva le permiten ir aceptando el punto de vista de otros y tenerlos en cuenta, adquiere un desarrollo importante en todos los aspectos que le permiten pasar a la *empatía selectiva*:

— Va entendiendo que tiene que esperar turnos, escuchar a los otros.

— Relaciona situaciones concretas con afectos concretos que *lha* comprendido en etapas anteriores y los aplica de forma espontánea (sonreír, saludar, abrazar, dar la mano...).

— La empatía selectiva pasa por un proceso de inestabilidad y respuestas poco controladas: hoy saluda, mañana no.

— El conflicto de rivalidad con sus iguales le ayuda a avanzar en conocimientos y experiencias sociales y va estabilizando su empatía.

A partir de los 5 años inicia un proceso de equilibrio afectivo social, los adultos y los iguales están en su sitio y pueden iniciar un proceso nuevo de relaciones, relaciones de amistad con toda la inestabilidad y desequilibrio normales en ese periodo.

Si quieres asegurar la respuesta consulta 3 U.T.5 (Proceso de interacción afectiva en el desarrollo social).

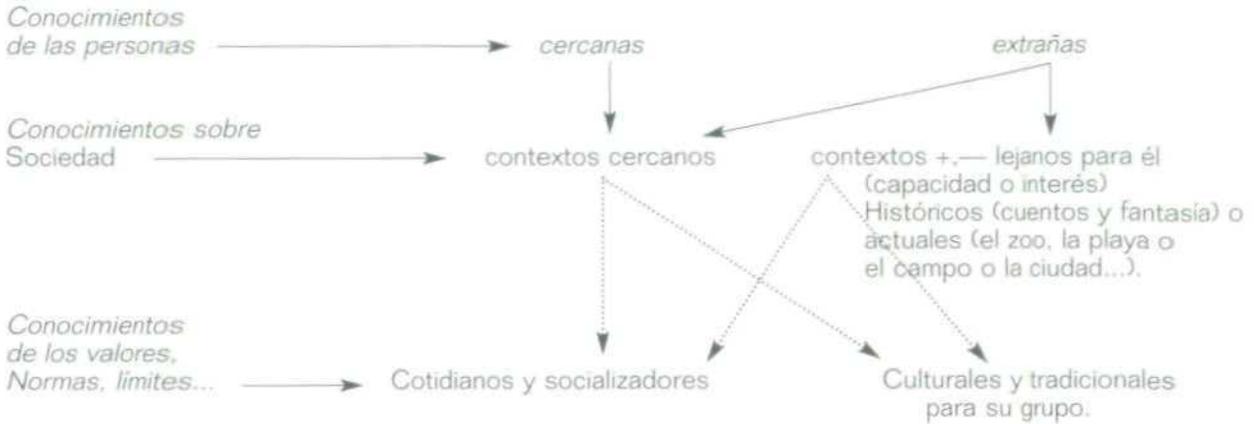
### Actividad nº 4

Estructura en un diagrama:

— Los tres tipos de conocimiento social.

— Sus aspectos más relevantes para poder afrontar contenidos curriculares.

*Los conocimientos sociales*



Si quieres asegurar la respuesta consulta 5.3 U.T.5 (proceso de adquisición de conocimientos sociales).

Actividad nº 5

Realiza un esquema de flechas con los mecanismos básicos del proceso de aprendizaje social.



Si quieres asegurar la respuesta consulta 5.3 U.T.5 (proceso de aprendizaje de comportamientos sociales).

### Actividad nº 6

En el espacio exterior de un centro educativo: ¿Se podría trabajar la interacción entre iguales de 2 a 3 años? ¿Qué tipo de actividades crees que podrían realizar?

Sí. Se iniciaría el proceso de interacción, utilizando el juego dirigido a los 2 años y juego libre según vayan dominando el propio juego. Las capacidades e intereses sirven para ajustar el tipo de juego cooperativo a establecer en cada edad, hasta los 4 años. Siempre el mismo esquema: 1º juego dirigido, 2º juego semidirigido y 3º juego libre.

Con los materiales de exterior (columpios, areneros, ruedas, triciclos...) y juegos simbólicos (la casita, el tren, circuitos...) juegos tradicionales (corros, pasacalles, ruletas...).

Nos ajustariamos a las posibilidades del tiempo climático y con pequeñas tareas de colaboración: Recoger hojas en otoño, el agua en primavera para regar plantas o experimentar con barro y hacer figuras con otros... o en la piscina en verano chapotear, regar unos a otros, darnos crema en el cuerpo...

Para los más cercanos a cuatro años, se podría utilizar como talleres en exterior (bailes o expresión corporal o pequeñas olimpiadas o Gymkanas o hacer molinillos de viento...).

Lo utilizaríamos para las grandes fiestas con los padres y siempre que el tiempo facilitara su desarrollo (fiesta de final del curso o fiesta de

otoño o la "castañeda" o la fiesta de carnaval o fiestas de primavera, o fiesta del agua o fiesta de la espuma...) todo depende de las tradiciones del contexto.

Si quieres asegurar la respuesta consulta 5.4 U.T.5.

### Actividad nº 7

¿Cuáles son las funciones fundamentales de la familia en el proceso de socialización?

Realizar el proceso de aprendizaje junto a los niños, en las formas de socialización y cultura más primaria y según las características del grupo de pertenencia.

Realizar los procesos de empatía en los contextos primarios, empatizar primariamente con los adultos de referencia, con los hermanos, familiares y amigos cercanos.

Establecer los límites de interacción social en familia, proporcionar experiencias con otros entornos cercanos (ludotecas, piscinas, centros de juegos, parques), proporcionar autonomías...

Trabajar con el proceso de dependencia a dependencia relativa.

Construir su personalidad asertiva buscando encuentros no formales y relaciones con otros iguales de la misma y diferente edad.

Utilizar las tareas cotidianas de una familia, como salir a la compra, ir a por el periódico, comprar el pan... que les permite saludar o aceptar las normas de la propia ciudad (cruzar los semáforos, pasos de cebra, tener precaución con los coches) o no pedir constantemente chucherías en las tiendas...

En definitiva, incorporar al individuo en la vida del grupo social, en todas las dimensiones posibles y desde el primer momento, proporcionarle la autonomía y las limitaciones que sean más propicias a su capacidad, buscando las vivencias que le permitan observar las posibilidades de ayuda, colaboración y cooperación espontánea.

Si quieres asegurar la respuesta consulta 5.5 U.T.5 (familia).

### Actividad nº 8

Realiza un esquema con las etapas del proceso de interacción social que se da entre iguales de 0 a 6 años:

- 1–2 años; etapa centrada en sí mismo y en el adulto. Los iguales son "objetos de exploración y de reconocimiento físico".
- 2–3 años; sigue centrado en el adulto, pero necesita cierta independencia. Se buscan, entre ellos, como acercamiento, estar al lado del otro y en grupos de dos o tres niños como máximo. No hay colaboración, hay choque de individualidades e inicio de dificultades en sus interacciones.
- 3–4 años; avances y retrocesos entre la etapa anterior y la posterior.
- 4–5 años; el grupo se amplía, cuatro o cinco niños, se realizan las primeras interacciones con cierto equilibrio, colaboraciones, juegos compartidos... Son capaces de entender las normas que se espera que cumplan.
- 5–7 años; se dan verdaderas interacciones de colaboración, ayuda o propuestas a normas e iniciativas y el grupo de cuatro a cinco funciona con equilibrio.

Si quieres asegurar la respuesta consulta 5.5 U.T.5 (iguales).

### Actividad nº 9

Desde el papel de educador y teniendo en cuenta un medio tan llamativo para los niños como es la televisión, ¿qué aspectos influyentes en el proceso de socialización, han de tenerse en cuenta con respecto a las campañas de publicidad específica para ellos?

Lo primero que hemos de tener claro es que la publicidad tiene un objetivo claro "Dar a conocer productos que sean consumibles por el niño".

Sabemos que existe una legislación sobre la publicidad y sobre la protección del niño ante la publicidad.

El mayor problema son las técnicas visuales, auditivas y de lenguaje que utiliza, que nos llevan a todos al deseo del consumo.

El papel del educador no es fácil pero tiene que intentar contrarrestar con otros valores que no sean materialistas: Cambiar "eres lo que tienes", por "eres lo que eres", "tienes que tener lo que otros tienen" por "tienes que tener lo que te gusta".

Pasar del ideal y de los valores materiales, al ideal y a los valores de las personas.

El papel mejor es el preventivo y la concienciación de educadores y padres en equipo, reflexionar sobre los modelos y papeles que lleva la publicidad.

El último papel es controlar los efectos que esa publicidad provoca y trabajarlos como conflictos que se pueden dar en el proceso de socialización: Las envidias, peleas y pataletas, trabajar la capacidad de espera, agresividad, la decepción que le puede provocar después de conseguirlo.







# Formación Profesional a *Distancia*

Ciclo Formativo de Grado Superior  
EDUCACIÓN INFANTIL

UNIDAD 6

EL DESARROLLO  
MORAL

Desarrollo Socioafectivo e  
Intervención con las Familias



MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN,  
CULTURA Y DEPORTE

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN,  
FORMACIÓN PROFESIONAL E  
INNOVACIÓN EDUCATIVA

CENTRO PARA LA INNOVACIÓN  
Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN  
A DISTANCIA

**Coordinación:**

Mariano Jiménez Sacristán

**Autora:**

M<sup>a</sup> Jesús Santos Domínguez

**Comisión de Seguimiento Técnico del CIDEAD:**

Aurelio Gómez Feced (Director)

Luis Antonio Salcedo Sigüenza (Coordinador)

Mariano Jiménez Sacristán

Otilia Gregori Castillo

**Fotografía:**

M<sup>a</sup> Jesús Santos Domínguez



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE  
SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA.

Subdirección General de Información y Publicaciones

NIPO: 176-03-202-0

ISBN: 84-369-3744-9

Depósito Legal: S. 1406-2003

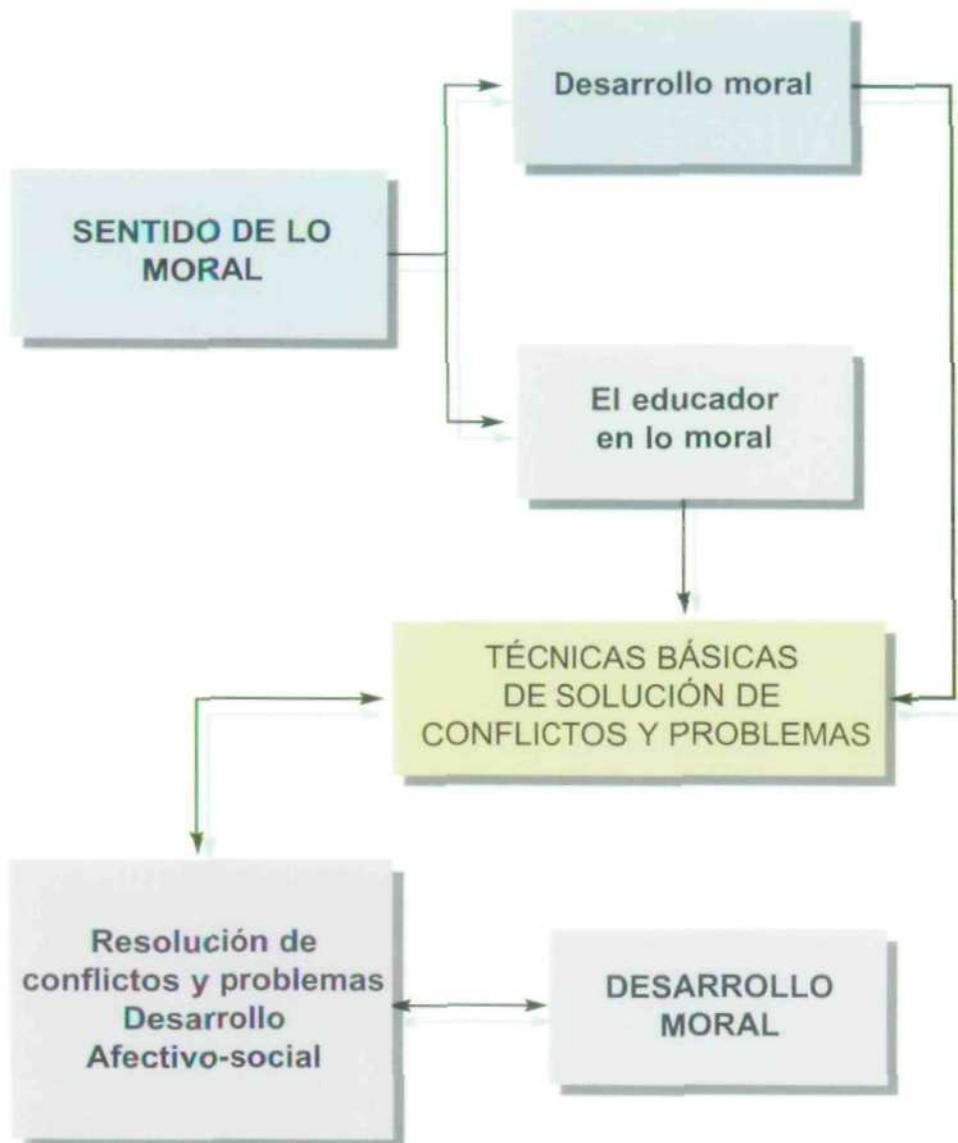
Imprime: Gráficas VARONA, S.A.



## EL DESARROLLO MORAL



OBJETIVOS .....	5
<b>1. EL SENTIDO DE LO MORAL EN LA INFANCIA..</b>	<b>7</b>
1.1. ¿Qué significado tiene "lo moral"? .....	7
1.2. ¿Tiene sentido lo moral en los primeros años de vida? .....	7
1.3. ¿Es necesario considerar el desarrollo moral desde los primeros años? .....	8
<b>2. EL DESARROLLO MORAL DEL NIÑO .....</b>	<b>11</b>
2.1. El razonamiento moral .....	12
2.2. Otros conceptos morales sobre el razonamiento moral .....	15
2.3. El aprendizaje social y el desarrollo de conductos morales .....	16
2.4. Factores que influyen en el desarrollo moral del niño .....	17
2.5. Capacidades a desarrollar desde la perspectiva moral .....	21
<b>3. EL EDUCADOR EN EL DESARROLLO MORAL DEL NIÑO .....</b>	<b>25</b>
3.1. El planteamiento integrador de las teorías del desarrollo moral tendría que ser abordado.....	26
3.2. Clarificar los programas o el proyecto educativo desde la perspectiva moral .....	26
3.3. El educador y su intervención .....	29
3.4. Formas de intervención .....	34
<b>4. TÉCNICAS BÁSICAS PARA CONFLICTOS Y PROBLEMAS EN LOS NIÑOS DE 0-6 AÑOS ..</b>	<b>43</b>
<b>SOLUCIONES A LAS ACTIVIDADES DE LA UNIDAD .....</b>	<b>55</b>
<b>PRUEBA DE AUTOEVALUACIÓN .....</b>	<b>59</b>



# Objetivos

Al finalizar el estudio de esta unidad serás capaz de:

- Reflexionar sobre el sentido de lo moral desde la perspectiva sociocultural.
- Conocer y comprender el desarrollo moral como proceso implicado en el desarrollo social y cultural del individuo.
- Conocer, comprender y entender la importancia del desarrollo moral como parte del desarrollo integral del individuo.
- Conocer, comprender y utilizar técnicas y estrategias que fomenten el desarrollo moral del niño de 0-6 años.
- Planificar estrategias, actividades y técnicas que favorezcan el desarrollo moral del niño dentro de su vida cotidiana, fomentando el respeto por los otros y desde la ideosincracia de la moral en la infancia.
- Conocer, comprender y planificar desde el papel del educador en el desarrollo moral del niño, respetando sus necesidades e intereses desde las perspectivas particulares del desarrollo moral.
- Reconocer en las conductas y comportamientos de los niños los problemas y conflictos que se le plantean como propios de sus proceso de desarrollo de integración e interacción socioafectiva.
- Acercarse, como educador, a los problemas y conflictos del desarrollo socioafectivo en la infancia como un proceso paulatino de superación de pequeños retos, que le permite al niño en las primeras edades, madurar y desarrollar sus capacidades de forma gradual y equilibrada. Entendiendo que los límites y normas forman parte del desarrollo socioafectivo tanto como la comprensión y la aceptación del niño.
- Conocer y aprender a aplicar las estrategias adecuadas ante problemas y conflictos que se derivan del desarrollo socioafectivo del niño.



# El sentido de lo moral en la infancia

Si queremos comprender el sentido de la moral en la infancia deberíamos partir de un planteamiento previo.

## 1.1. ¿QUÉ SIGNIFICADO TIENE "LO MORAL"?

Lo moral es un fenómeno socio-afectivo y racional reconocible en "la cultura" de los grupos sociales. Son referentes culturales los que determinan comportamientos morales, los actos humanos de bien o de mal, el sentido de lo justo o lo injusto o los hechos que se relacionan con la obligación o prohibición.

Tal vez porque las reglas sociales de lo moral son experiencias "vivenciadas" en el propio seno de la cultura a la que se pertenece, resulta imposible dar una definición de lo moral que satisfaga a la pluralidad de culturas y grupos sociales que conforman las diferentes sociedades.

Si podemos plantear algunas implicaciones del concepto de lo moral:

- Cuando las personas ejercen su capacidad racional sobre acciones realizadas por ellos o por otros, las justifican ajustándolas a lo moral que está impreso "en sí mismo" y es obra de su propia "razón".
- Cuando las personas tienen una actividad consciente, voluntaria y libre es porque junto al desarrollo cognitivo, afectivo, social... han desarrollado una experiencia moral orientada en un sentido desinteresado de lo "bueno", aprehendiendo lo moral en una exigencia personal interna y no desde el aprender por imposición.
- Cuando el individuo tiene una condición moral enfocada positivamente, vuelca su moral en la organización de la propia colectividad. Respeto y crea códigos, normas, juicios... que busquen lo positivo, lo bueno, el bien colectivo desinteresado.
- En acciones individuales y colectivas se reconocen fenómenos moralmente universales que son propias de todas las culturas y sociedades.

La reflexión sobre el concepto de lo moral debería llevar a otra pregunta importante para un educador infantil:

## 1.2. ¿TIENE SENTIDO LO MORAL EN LOS PRIMEROS AÑOS DE VIDA?

Para tomar partido en el interrogante planteado, hay que acotar ciertos aspectos relacionados con el carácter socio-afectivo-racional de lo moral:

- Lo moral tiene un sentido social, si se plantea desde la necesidad del niño a pertenecer a un grupo, identificarse con él y sentirse participe de sus "reglas de juego".
- Lo moral tiene carácter afectivo, si reconocemos la existencia de "afectos morales" como la alegría de acciones positivas realizadas por uno mismo, temor por hacer acciones mal sobre otros, vergüenza por acciones no realizadas de las que éramos responsables, culpa por la consecuencia de una acción...
- Lo moral implica cognición, si la realización de "actos morales" se justifican desde "las razones" que tratan de "indicar" el sentido de la vida individual y colectiva.

Los aspectos afectivos y sociales de lo moral se experimentan y viven; el cognitivo se va entendiendo y estableciéndose en el sentido de lo moral en la infancia.

El individuo con normas, códigos y principios que nos van orientando y capacitando paulatinamente para no hacer nada que vaya en contra de..., para humanizarse y solidarizarse...

Acotados estos aspectos, sí tiene sentido entender lo moral como un proceso que se inicia desde los primeros años del niño; pero tiene un sentido más completo en etapas posteriores a la infancia.

El último punto de reflexión antes de entrar en el desarrollo moral, sería:

### 1.3. ¿ES NECESARIO CONSIDERAR EL DESARROLLO MORAL DESDE LOS PRIMEROS AÑOS?

Con los pequeños, resulta complejo hacer reflexiones morales o pretender que adopten actitudes contrarias a lo que su desarrollo psicológico les permite expresar. Es evidente que un niño no puede asumir la conceptualización y la aplicación razonada de aspectos morales o sociales como el egoísmo, compartir, aceptar la espera... Un educador espera que el niño sea egoísta y él cubrir sus necesidades egoístas; y por ello ni puede, ni debe pensar que no se puede hacer nada en el desarrollo moral hasta el final del periodo de la etapa infantil.

Un reto importante en la infancia es lograr comprender el funcionamiento "del mundo", es decir, aprender las "reglas del juego" que nos permite tener interacciones afectivas y sociales con el grupo al que pertenecemos.

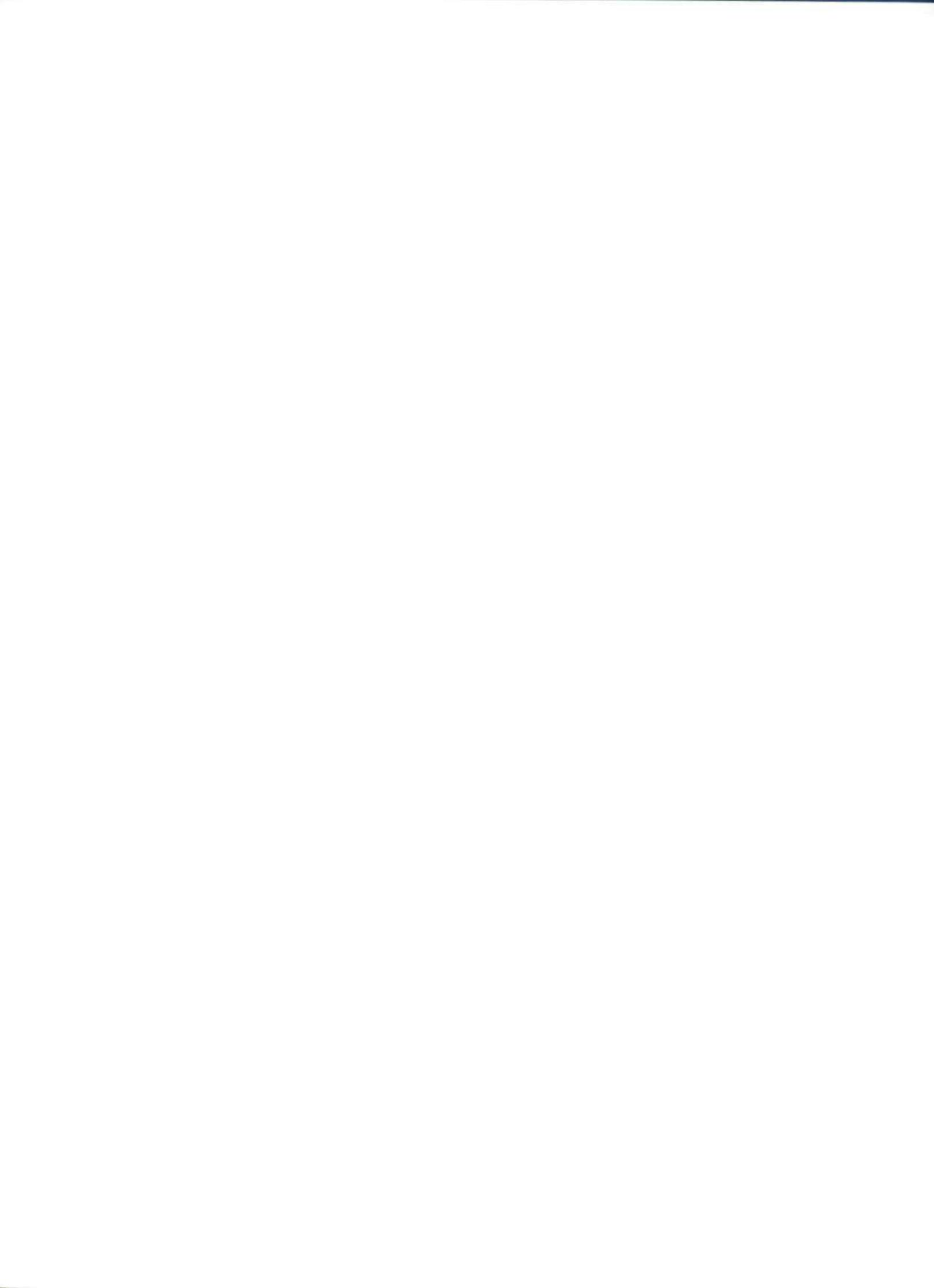
Desde la perspectiva del manejo del mundo que le rodea socialmente, el niño necesita llegar a comprender las normas, los valores, las actitudes, las sanciones... que la "vida diaria" le permite entender y así "apoderarse" del mundo social en el que vive.

En definitiva, ir conformando unos hábitos de comportamiento que le faciliten la incorporación a su sociedad; iniciarse en hábitos adecuados que se irán convirtiendo en actitudes, valores y normas morales, al cargarse de conciencia, de significado y de contenidos morales al finalizar la etapa infantil e iniciar las etapas posteriores del desarrollo del individuo.

Desde la perspectiva del desarrollo moral, el niño inicia el proceso desde las experiencias y vivencias que le oferta su entorno, aunque no esté preparado para entender, en su totalidad, las reglas morales y sociales que conllevan la pertenencia una sociedad, cultura o grupo social concreto.

## Recuerda

- Lo moral, fenómeno socio-afectivo, donde los comportamientos y actos morales tienen un referente cultural.
  - Sentido social, la necesidad de identificación y pertenencia a un grupo.
  - Sentido afectivo, la creación de "afectos" morales.
  - Sentido cognitivo, los "razonamientos" que justifican el sentido de la vida individual y colectiva.
- 
- Lo moral es un proceso que se inicia en las primeras edades y toma sentido completo en etapas posteriores a la infancia.
  - El reto importante del desarrollo moral es comprender el "funcionamiento del mundo", aprender "las reglas de juego" para interaccionar afectiva y socialmente con el grupo al que se pertenece.
  - El proceso de desarrollo moral se inicia con experiencias y vivencias que le oferta el entorno.



# 2

## El desarrollo moral del niño

Son muchos los autores que **sin** centrarse en el desarrollo moral en sus teorías, lo consideran **relacionado** y dependiente de otros aspectos como el social, el afectivo, el **cognitivo** o el sexual. Y se puede afirmar que existe un planteamiento **generalizado** entre los autores sobre el proceso que sigue un niño **en el desarrollo** moral.

En la siguiente tabla **podéis observar** algunos autores que tienen este planteamiento, y cuál es el **enfoque**.

Etapas	Gessel	Smith	Swaison	McKnight
	Tres ciclos de desarrollo moral (5 años cada uno).	Tres etapas sucesivas de conducta moral.	El individuo necesita "pensar" y "acomodar" el yo y las exigencias sociales.	Niveles del comportamiento moral, 4 niveles de moralidad.
0-6 años	1º del sí mismo intrínseco. <b>Características:</b> Egocentrismo. Niega la culpa en acciones realizadas. Es competitivo y con actitudes anti-sociales.	1º de obediencia a normas. <b>Características:</b> Las normas son impuestas autoritariamente.	Sujeto al pensamiento autoritario.	1º nivel Moralidad cautelosa. <b>Características:</b> El temor y las consecuencias dolorosas son los reguladores del comportamiento moral. 2º nivel Control autoritario.
	2º de referencia social. <b>Características:</b> Al inicio del segundo nivel: lo bueno y lo malo depende de lo que digan los adultos.	2º de legalismo y lo bueno es el cumplimiento literal de la ley.	Inicio de pensamiento generador de normas propias, para responder a las exigencias sociales.	<b>Características:</b> Los mayores exigen y regulan el comportamiento, ellos obedecen.
6-12 años				3º nivel Control social. <b>Características:</b> Va iniciando un recorrido de conocimiento y reconocimiento de reciprocidad en las relaciones humanas.
12-16 años	3º de reciprocidad entre sí y la sociedad.	3º moralidad personal.	Inicio de pensamientos que armonicen las pretensiones del yo, con las de tú.	
Más de 16 años				4º nivel Control personal racional.

## Ejercicio

1. Antes de entrar en el apartado, realiza un esquema con los planteamientos de los autores: Piaget, Bandura, Gessel.



### Actividad 1

Con ayuda de la tabla reflexiona y realiza un comentario que integre los planteamientos de los distintos autores y referido exclusivamente a la etapa 0-6.

Otros autores, sí centran planteamientos en *aspectos concretos del desarrollo moral*, como es el caso de *Piaget* o la teoría cognoscitiva de *Kohlberg* sobre el *razonamiento moral* en el desarrollo moral. O la teoría del *Aprendizaje Social* de *Bandura* sobre los *comportamientos morales*.

*Kohlber* le concederá una atención más pormenorizada, al dar un paso más en la teoría del desarrollo moral.

#### 2.1. EL RAZONAMIENTO MORAL

*Piaget* piensa: *El razonamiento moral* se guía por factores innatos y ambientales. El "crecimiento" de capacidades cognitivas de los niños les permite irse alejando de su pensamiento egocéntrico y pueden considerar más información aceptando otras perspectivas para evaluar la moralidad de una situación. Así, del enfoque restrictivo de la *justicia immanente* pueden pasar a un punto de vista más amplio y flexible. El factor ambiental permite que los niños, partiendo de las experiencias sociales, pasen de un estadio a otro.

Durante los primeros años, se aprende que los adultos dictan y refuerzan las reglas de comportamiento y conductuales; en su deseo por complacer al adulto, adoptan la opinión y las reglas de su entorno más inmediato. Gradualmente y con las interacciones con otros iguales van des-

cubriendo otras perspectivas; las reglas pueden provenir de negociaciones, compromisos y del respeto a los puntos de vista de otros.

*Kohlber* considera que el desarrollo moral está relacionado con el *desarrollo cognitivo* del individuo y con una *base biológica* importante. Base biológica y desarrollo cognitivo solos no promueven en el individuo el avance del razonamiento moral, se acompañan del *Contenido moral* cuyo punto de referencia son las experiencias del niño sobre cuestiones morales que vive y sobre la toma de decisiones que pueda realizar, según el nivel de autonomía.

Para él, es importante que ese proceso dé oportunidades al niño y adopte un papel, que participe en situaciones de toma de decisiones con otros, que intercambien puntos de vista, que los contrasten para producir el conflicto cognitivo. Cuando se resuelve el conflicto, se reorganiza el pensamiento en un estadio más avanzado de razonamiento.

El proceso de razonamiento moral se va sucediendo de forma gradual y no está relacionado en todos sus aspectos con el estadio y la edad. En una edad determinada o cuestión concreta, unos pueden estar más cerca del estadio superior y otros más cerca del estadio inferior.

Sí piensa que cada estadio forma un conjunto, es invariante y tiene una progresión universal.

### ¿Cuál es el modelo de desarrollo moral de Kohlberg sobre el razonamiento moral?

#### El modelo de desarrollo moral de Kohlberg

Su teoría se basa en la perspectiva cognitivista. Surge de un examen sobre la teoría de Piaget. Kohlber va más allá y partiendo de la valoración del proceso de los razonamientos morales en el sujeto, pretende descubrir si se reconoce el comportamiento moral que se debe realizar y por qué ese comportamiento. Por lo tanto, podemos decir que Kohlber valora el proceso de razonamiento moral y el nivel de razonamiento moral del sujeto. Su razonamiento moral lo centra en el contenido moral de la justicia.

#### Su propuesta de desarrollo moral

El razonamiento moral se desarrolla en tres niveles, cada nivel con dos estadios, que responden a los planteamientos teóricos en los que se

basa el modelo. Cada estadio tiene dos componentes que permiten diferenciar el proceso y el nivel de desarrollo moral en cada etapa evolutiva: El componente de la *perspectiva social* (indica el punto de vista desde el que se toma la decisión) y el componente de *contenido moral* (depende de las experiencias que el niño tiene sobre cuestiones morales). Por ejemplo: Un niño que basa su experiencia moral en la agresividad entenderá que es de justicia pegar a quien no hace las cosas bien.

### Primero: nivel Preconvencional

#### Estadio 1. Moralidad heteronóma

La *perspectiva social* sólo considera su punto de vista y que sus sentimientos son compartidos por todos.

*Contenido moral*, lo moral se define por la figura de la autoridad cuyas reglas han de ser obedecidas. La valoración moral es absoluta, centrada en las características físicas y objetivas de una situación dada.

#### Estadio 2. Individualismo y propósito instrumental

La *perspectiva social*. Los niños entienden diferentes puntos de vista y necesidades de las personas, aunque no pueden ponerse en el lugar del otro. Los otros también se sirven a sí mismos.

*Contenido moral*, la conducta moral válida es la que sirve a los propios intereses. Se obedecen las reglas, se coopera con los compañeros a la espera de conseguir algo a cambio. Las interacciones se valoran como tratos o arreglos que implican ganar algo concreto

### Segundo: nivel Convencional

#### Estadio 3. Conformidad interpersonal

La *perspectiva social*. Puede ver las situaciones concretas desde la perspectiva de otra persona. Comprende que un acuerdo entre dos puede ser más importante que el propio interés del individuo.

*Contenido moral*, la conducta correcta es la que la mayoría de las personas consideran como tal. Se obedecen las reglas que son aprobadas por las personas que le importan. Las relaciones interpersonales se basan en "haz a los demás..."

No hacemos referencia al *Estudio 4* de *Segundo nivel* ni al *Tercer nivel posconvencional* y sus correspondientes *Estudios* por encontrarse fuera de la etapa en la que centramos nuestro estudio.

## 2.2. OTROS CONCEPTOS MORALES SOBRE EL RAZONAMIENTO MORAL

Hasta ahora hemos venido centrando la valoración del razonamiento moral en los conceptos morales evaluados por Piaget y Kohlberg. Además de los conceptos planteados por ellos, se pueden considerar otros aspectos del razonamiento moral: La justicia distributiva y la justicia retributiva o sancionadora.

### La justicia distributiva

Hace referencia a la tarea de distribuir las recompensas en un grupo de personas que las merecen. El razonamiento sobre este tipo de justicia es diferente dependiendo de la etapa en la que se encuentre el niño:

- Entre 3 y 4 años la distribución de la recompensa se caracteriza por el propio interés. Se tiende a pedir la mayor cantidad de ganancia para sí, con independencia de la tarea que haya realizado él y el resto de sus compañeros.
- Entre los 5 y 6 años, comienza a respetar el principio de igualdad a la hora de repartir la recompensa. Todos deben recibir la misma recompensa, independientemente de la cantidad de tarea que haya realizado cada uno.
- Hacia los 7 años, comienzan a utilizar el principio de igualdad equitativa: se recibe la recompensa en función de la cantidad de tarea que haya realizado cada uno.

La justicia distributiva está influenciada por el desarrollo cognitivo y por aspectos afectivos del desarrollo. Su sentido de igualdad pasa por su subjetivismo afectivo y si un compañero del grupo tiene importancia afectiva para él piensa que es de justicia que reciba más recompensa, si para él un compañero necesita más pide más recompensa.

### Justicia retributiva o sancionadora

Se plantea el concepto desde la aplicación de una sanción, culpa o responsabilidad a quien se salta una regla establecida.

Si a los niños se les presenta una historia sobre un personaje que se salta una regla, examinan primero si causó daño o perjuicio. Si no pasó nada, generalmente no buscan la responsabilidad. Si perciben que hubo daño, buscan al culpable. Si el daño es grande "cantidad" buscan la responsabilidad. Si el daño no es visible físicamente, no le encuentran culpa al responsable y no consideran necesario el castigo. Si el castigo está justificado, buscan la cantidad de castigo a aplicar.

Podemos decir que el razonamiento sobre la justicia sancionadora entre los 5 y 7 años sigue una línea de razonamiento en cuatro pasos: ¿Daños?, ¿Responsabilidad?, ¿Castigo?, ¿Cuánto castigo?

## Actividad 2

Identifica los distintos razonamientos sobre el sentido de justicia en el razonamiento moral que están implicados en el desarrollo moral del niño de 0-6 años y explica su evolución en el desarrollo.

## Ejercicio

2. Repasa en las unidades de trabajo 4 y 5 los planteamientos de Bandura y los conceptos fundamentales que utiliza.

### 2.3. EL APRENDIZAJE SOCIAL Y EL DESARROLLO DE CONDUCTAS MORALES

Con el *aprendizaje social* se introduce otro punto de vista: de pensar en el razonamiento moral y su proceso de desarrollo, se pasa a considerar que las conductas sociales, que son etiquetadas como *comportamientos de desarrollo moral* o *conductas morales*, evolucionan dependiendo sobre todo del entorno social y de las experiencias personales de cada niño.

Son los mecanismos del entorno los que van cambiando los procesos internos del niño, que están influenciados por los avances evolutivos de sus capacidades cognitivas.

No se cree que la conducta moral surja de forma universalista en todos los niños, ni que haya un desarrollo evolutivo interno de lo moral.

Se cree que los niños manifiestan más las conductas morales aprobadas, porque son recompensadas. Las que son ignoradas o castigadas, se manifiestan menos.

Se cree que las observaciones que realiza un niño sobre los padres, adultos, compañeros, los medios de comunicación; les ayuda a aprender reglas y aspectos prácticos de conducta moral que son propias de su entorno social.

Los mecanismos del entorno como los refuerzos, los castigos, ignorar comportamientos... (moldeamiento) y el aprendizaje por observación (modelo e imitación) son los procesos principales para que se adquieran conductas morales (prosociales o antisociales).

Con el propio desarrollo cognoscitivo, los procesos de refuerzo y los procesos de aprendizaje por observación del niño, se aprende a utilizar y se interioriza la conducta moral. Con el uso de autorreacciones y autosanciones evaluadoras del propio comportamiento él aprende a regularse moralmente. Su conducta moral se conforma con los estándares morales que ajusta "para sí" mismo y con las pautas de su sociedad y cultura.

## **2.4. FACTORES QUE INFLUYEN EN EL DESARROLLO MORAL DEL NIÑO**

Independientemente de la etapa del desarrollo en la que se encuentre el niño o el tipo de teoría que se planteé, existen *aspectos fundamentales para el niño que determinan su desarrollo moral. ¿Cuáles son esos factores que influyen en el desarrollo moral?*

### **El factor social**

El factor social es el más importante, y desempeña un papel básico en el desarrollo moral, por eso es importante que consideres las formas de influenciar socialmente en el razonamiento moral:

#### **La interacción social entre iguales**

La interacción entre iguales cumple el papel de *ir produciendo en el niño formas complejas de pensamiento moral. Cuando un niño se ve*



Interacción social entre iguales

forzado a rivalizar con sus iguales y necesita a su vez interactuar equilibradamente con ellos, tiene que plantearse conflictos morales que le ayuden a resolver los problemas cotidianos de interacción diaria con los compañeros o amigos. Según va acomodando el significado de dejar mi "yo" para acercarse al "tú", se puede enfrentar a los conflictos con un razonamiento de estilo más complejo y efectivo.

Las relaciones positivas en las interacciones con sus iguales les llevan a una madurez moral. Los

niños que se acercan a otros niños con más asiduidad, que hacen "amistades" con facilidad o que participan activamente en los juegos de grupo con sus iguales "crecen" en su razonamiento moral, asumen otros puntos de vista e incluso son más eficaces a la hora de dar el siguiente paso al estadio inmediatamente superior.

### El modelado

El aprendizaje por observación y/o la oportunidad de reflexionar en grupo o con la ayuda del adulto, sobre *dilemas morales* planteados de forma simple a través de los cuentos, historias o en los mismos conflictos cotidianos permite un avance en el razonamiento moral y una interiorización cotidiana de situaciones morales a las que socialmente puede dar una respuesta.

*El modelado reflexivo* permite a los niños racionalizar sus observaciones, comprender las situaciones y comportamientos morales, madurar moralmente.

### Moldeamiento por la intervención de los adultos en los comportamientos de los niños

Una de las formas de asumir planteamientos morales es a través de la intervención de los adultos en comportamientos inadecuados de los niños. Cuando los padres, u otros adultos, utilizan medidas ante una situación conflictiva, esperan que su intervención evite la repetición de

conductas inadecuadas y que los niños asuman gradualmente la responsabilidad de cumplir las reglas.

En las unidades de trabajo anteriores (4 y 5) hemos visto como la autorregulación implica aprender a controlar conductas no aprobadas por los otros o conductas antisociales. Los niños autorregulan sus comportamientos por la interiorización de reglas y prohibiciones que les son dadas en la situación concreta, no tiene sentido para un niño que se le regañe o corrija si la situación ya ha pasado. Tampoco tiene sentido que la intervención no la apliquen los adultos que están en continua interacción con ellos (padres, familiares cercanos o educadores).

Es importante que las situaciones en las que asumen esas reglas, sean situaciones cotidianas para que la causa y efecto de las reglas, normas o prohibiciones tenga sentido en el desarrollo cognitivo del niño.

La efectividad de un moldeamiento está en promover la interiorización de reglas, valores y normas, que a su vez depende de la estrategia que se utilice. ¿Recuerdas, cuando comentábamos en la unidad de trabajo 4 el proceso de independencia-dependencia? Dábamos importancia al papel de los padres y del adulto de referencia en ese proceso. Pues bien, aquí nos encontramos con un planteamiento paralelo, "el estilo de disciplina que tengan los padres" u otros adultos va a facilitar o dificultar el proceso de desarrollo moral positivo.

Se han establecido tres tipos de disciplinas que favorecen o dificultan el proceso de maduración en la autorregulación y responsabilidad de actuar con una conducta prosocial.

¿Qué tipos de disciplinas se pueden realizar sobre los niños, si el objetivo es la interiorización de conductas y comportamientos de razonamiento moral y no la aceptación y aplicación de una regla cuando el adulto que la ha impuesto está delante?

- La afirmación de poder, implica que el adulto usa como medida la coerción, órdenes impositivas, amenazas y fuerza física.
- Retirada de cariño, el adulto usa la desaprobación verbal ridiculizando o negando su afecto al niño.
- La inducción, conlleva el razonar junto al niño, reflexionar y explicarle qué se espera de él e incluso indicarle cómo su acto puede provocar daño o perjuicio a alguien.

Evidentemente, la realidad de los adultos, en nuestra sociedad es que predomina el segundo tipo e incluso en momentos de descontrol por

parte del adulto utiliza el segundo. El tercer tipo requiere una reflexión por parte del propio adulto y dedicarle tiempo y esfuerzo a la aplicación cotidiana, que no siempre es fácil. No te preocupes. En esta unidad de trabajo veremos técnicas básicas para superar conflictos y problemas.

## Ejercicio

3. En la unidad de trabajo 4, se establecía la importancia del adulto en el proceso de dependencia-independencia del niño. Vuelve a él y recuerda las implicaciones importantes de cada uno de los periodos.

### Factor afectivo

Para que los niños puedan interiorizar reglas, normas y valores necesitan confiar en el adulto que le propone la regla o la prohibición. Necesita estar vinculado afectivamente a él. La reacción que tiene el niño con respecto a la aceptación de lo que se le pide está muy mediatizada por la relación afectiva que el niño tiene.

Por ejemplo, si una regla se cumple por miedo al que la da es muy fácil que no la interiorice, se cumple sin aceptarla. Si existe una empatía, una vinculación o apego del niño hacia la persona, confía en su regla, quiere mostrarse "halagador" y termina por interiorizar la norma.

### Factor cognitivo

Los niños no interiorizan una regla, una norma, unos valores... a menos que entiendan su significado y se muestren de acuerdo, en la medida de su "entender", con que es adecuada y razonable. El trabajo de reflexión, ir asumiendo, poco a poco, un número de reglas, normas y valores que tienen que aceptar individualmente y con su grupo está implicado en el proceso. No podemos pedir a un niño que ofrezca sus juguetes y los comparta si no entiende que van a volver a sus manos cuando dejen de jugar con ellos. No puede entender que los otros tienen sus juguetes y los quieren cerca si no entiende que "todo no es suyo"...

### Factor personal

Las características personales del niño condicionan la interiorización de las reglas, valores y normas morales. Nadie duda que la reacción primera o la impronta personal del niño, respecto a sus acciones correc-

tas o incorrectas y su capacidad para inhibir las conductas y comportamientos inadecuados en situaciones concretas, tiene "calidades temperamentales" personales e influyen en la facilidad o dificultad que tienen los adultos para poder inducir al niño a la aceptación de las normas morales.

Cuando un niño tiene una reacción airada ante un comportamiento inadecuado se le refuerza más si se utiliza "la afirmación de poder" como método disciplinario.

Si se utiliza el rechazo afectivo es posible que no sea capaz de corregir sus características personales al sentir el rechazo e inseguridad en sí mismo por su propio carácter.

Si utilizamos la inducción como medio de disciplina, existen posibilidades de que un niño de carácter difícil asuma, aprenda a autocontrolar y valorar las reacciones asertivas que en su comportamiento diario le proporcionan éxito de interacción con los iguales y con los adultos.

Un niño con un carácter sumiso muestra dificultades para interiorizar las reglas, valores y normas, al no plantear un nivel de conflicto necesario que le permita ir interiorizando un proceso de razonamiento moral reflexivo.

## **2.5. CAPACIDADES A DESARROLLAR DESDE LA PERSPECTIVA MORAL**

### **¿Cuáles son las capacidades que se pueden trabajar en el niño de 0-6 años desde la perspectiva moral?**

Es este un aspecto discutible en el desarrollo moral, que indirectamente hemos tratado en el punto anterior. En este sentido tendrías que preguntarte: ¿Tiene un niño de 0-6 años capacidad moral? En los centros educativos, ¿se puede tener un planteamiento de educación moral en la etapa de 0-6 años?

Ambas preguntas van unidas. Si creemos en el desarrollo de capacidades morales entre 0-6 años, tenemos que plantearnos una educación moral. Si por el contrario no lo creemos, no tiene sentido una educación moral.

Antes de que tomes partido por una opción u otra, vamos a sentar unos puntos de reflexión:

*Si ceñimos la capacidad moral a los planteamientos de desarrollo, un niño de 0-6 años no puede tener capacidad moral.*

Cuando el niño entra en la etapa del pensamiento lógico (después de los seis años) puede comprender ideas y planteamientos de los adultos sobre normas límites, valores morales; es entonces cuando el adulto puede dialogar con él, entender el pensamiento infantil y ayudarlo a construir un juicio sobre conceptos realmente morales como lo verdadero y lo falso, lo justo y lo injusto, la paz y la violencia... En ese "proceso de diálogo", de "reflexión" puede ir comprendiendo conceptos básicos, pero abstractos, que constituyen el contexto humano y social.

En esa etapa, el intercambio con los otros y las relaciones sociales le permiten participar de valores de su cultura, entre los que están los valores morales y las diferencias y matices que tienen esos valores (el bien y el mal, lo lícito y lo ilícito, el deber y la prohibición...). Sólo alrededor de los seis años, va apareciendo en el niño la *conciencia de lo moral y su capacitación de lo moral*; por consiguiente, sólo a partir de ese momento empieza a tener *sentido pleno* el desarrollo de capacidades morales.

### **¿Cómo podemos considerar al niño de 0-6 años en su capacidad moral?**

El niño pequeño no es desde luego inmoral. Sus comportamientos negativos de egoísmo, avasallar a otros niños o intentar dominar tiránicamente a los adultos que le rodean... se dan por la falta de capacidad de reflexión y de liberación moral consciente; por tanto, carece de responsabilidad moral. El niño de 0-6 años no es moral porque no tiene capacidad moral hasta después de los seis años.

*El niño de 0-6 años es amoral.* Se pueden trabajar capacidades pre-morales o capacidades morales con criterios de moral heterónoma, ayudarlo a construir desde la amoralidad una moral consciente.

Se puede trabajar desde la observación y la imitación la capacidad de asumir reglas morales y comportamientos que ayudan a interaccionar social y culturalmente.

Se pueden trabajar los límites que tiene con respecto al entorno físico que le rodea, como el cuidado y respeto por los espacios materiales que le rodean, límites en sus actuaciones cuando repercute en otros...

Se pueden trabajar los límites cuando su propia seguridad física está en juego por conseguir un capricho momentáneo....

Se puede trabajar la capacidad de interiorizar valores morales como el autocontrol, la ayuda a..., acercarse a..., estar junto a... Y pensando como educadores que su comportamiento premoral obedece a su necesidad afectiva, de modo que sus actuaciones positivas reforzadas las hace para ser querido, y para que sus adultos importantes estén contentos con sus acciones.

En definitiva, planifiquemos sabiendo que su desarrollo moral depende en gran medida de la interacción y del entorno que organicemos. Se puede cerrar el apartado reflexionado sobre una idea de Celestín Freinet (1972):

*"La moral no se enseña; se practica. La moral es como la gramática: podemos saber perfectamente sus reglas, pero ser incapaces de aplicarlas en la vida corriente... nuestro alumno no será lo que hemos enseñando; será a imagen del medio que habremos sabido organizar para él, y del ejemplo leal de búsqueda y de acción que le ofrecemos".*

## Actividad 3

Realiza un comentario sobre la siguiente frase: "el niño de cero a seis años es amoral y tiene capacidades para desarrollarse moralmente".

### Recuerda

- Algunos autores plantean el Desarrollo Moral integrándolo junto a otros desarrollos: desde el razonamiento moral (Piaget y Kohlberg); otros se plantean que son las conductas y comportamientos los que se desarrollan influenciados por los cambios evolutivos de las capacidades cognitivas (Bandura).
- El desarrollo del razonamiento moral para Piaget está guiado por factores innatos y por los del "crecimiento" de las capacidades cognitivas. Para Kohlberg los factores son el desarrollo cognitivo del individuo, la base biológica y los contenidos morales con referencias en las experiencias de tipo moral.

- El desarrollo moral de Kohlberg de 0–6 años abarca los dos primeros niveles (pre-convencional y convencional) y los tres primeros estadios del desarrollo (estadio de moralidad heteronóma, estadio del individualismo y propósito instrumental / estadio de conformidad interpersonal). Cada estadio queda definido desde la perspectiva social en la que está el individuo y los contenidos morales que definen dicho estadio. Al final de la etapa de 0–6 años se inicia el segundo nivel y se desarrolla el tercer estadio, el resto de los niveles y estadios planteados por Kohlberg evolucionan en etapas posteriores del desarrollo.
- Otra forma de comprender el Razonamiento Moral de los niños de 0–6 años es por la evolución de los conceptos de justicia distributiva y justicia retributiva.
- Con independencia de las teorías y la etapa evolutiva en la que se encuentre el niño en su desarrollo moral, existen factores que influyen en el desarrollo moral del niño: Factor social, factor afectivo, factor cognitivo y el factor personal.
- Es posible trabajar capacidades morales con los niños de 0–6 años, si las trabajamos desde la heteronomía moral, si trabajamos la moral desde la interacción y si organizamos y planificamos un entorno con experiencias morales

# 3

## El educador en el desarrollo moral del niño

La tendencia sobre la educación moral no es considerarla como un proceso de enseñanza de reglas dadas por los adultos y que el niño aprende, repitiendo esquemas impuestos por la sociedad adulta. El educador guía al niño en un proceso de aprendizaje de reglas, normas y valores que le lleven hacia la autonomía moral, superando la heteronomía en la que está inmerso.

En ese proceso, es más importante la actitud del propio educador ante las posibles experiencias que puede ofertar al niño desde el criterio de una moral vivenciada que transmitir impositivamente unas reglas, normas o valores válidos para una sociedad adulta.

El proceso de aprendizaje del niño tiene que estar impregnado por experiencias morales que le sirvan de modelo y pueda elaborar "en sí" aptitudes donde ir cimentando su autonomía moral.

La autonomía moral significa capacidad de gobernarse a sí mismo, de juzgar su propio comportamiento y no estar sujeto a las imposiciones externas.

El proceso hacia la autonomía moral implica al educador como acompañante del niño para superar por sí mismo:

- Las dificultades que le plantea su heteronomía moral dependiente de la autoridad adulta.
- La amoralidad que implica complacer las normas que dictan los adultos.

Para que el niño establezca su propio proceso de aprendizaje moral, ¿Qué analizaría un educador, para tomar una actitud adecuada al proceso de desarrollo moral del niño?

- Las teorías del desarrollo moral y ajustar con ellas un planteamiento integrado que le facilite al niño dar pasos en el desarrollo moral que no le enfrente o desequilibre su desarrollo.
- Ajustar en los programas o proyectos la perspectiva moral que los niños de 0-6 años necesitan.
- Integrar en las actividades más cotidianas las aptitudes morales que tienen que aprender. Realizar actividades especiales o propuestas especiales en el Proyecto Educativo o Programa que permitan resaltar algunos valores, normas o reglas que sean importantes para un grupo de niños o para la cultura a la que pertenece.

### 3.1. EL PLANTEAMIENTO INTEGRADOR DE LAS TEORÍAS DEL DESARROLLO MORAL TENDRÍA QUE SER ABORDADO

- Desde características de la etapa como *la heteronomía, la obediencia al adulto y la identificación con él, y desde el egocentrismo y egoísmo.*
- Desde las posibilidades educativas que nos ofrecen las mismas teorías como son el *modelado, moldeamiento, la imitación por identificación o por observación, la reflexión individual y en grupo de las experiencias vivenciadas,* y respetar en justa medida qué reglas, límites, normas y valores vamos a aportar al niño.
- La conjunción de ambos aspectos nos lleva a *crear un clima acogedor y equilibrado, entre la afectividad del adulto y la disciplina que capacite, ayude al niño a adquirir aptitudes morales que pongan en marcha el paso a la autonomía moral, la superación del egocentrismo, y valoración real, en justa medida, de normas, límites y criterios morales.*

### 3.2. CLARIFICAR LOS PROGRAMAS O EL PROYECTO EDUCATIVO DESDE LA PERSPECTIVA MORAL

Cualquier programa o proyecto educativo de educación no formal o formal que no clarifique su perspectiva moral puede correr el peligro de que las aptitudes morales pasen a un segundo plano, y la actuación sobre el desarrollo moral quede circunscrita a una intervención moralizante, una llamada de atención o que sólo utilicen correctivos a los comportamientos inadecuados.

El programa o proyecto que sí lo planteé tiene que moverse entre las actividades complementarias puntuales como el “día de la paz”, la inclusión de contenidos actitudinales en el trabajo cotidiano (fomentar la actitud de colaboración) o trabajar con la escuela de padres y reflexionar sobre el desarrollo moral (fomentar el gusto o no por los juguetes de carácter bélico, sin quedarse en la moralina de “juguete bélico sí, juguete bélico no”).

**Los referentes que permiten a un proyecto de educación formal tener una perspectiva moral son el “currículo de educación infantil” y los temas transversales.**

Los objetivos, contenidos, criterios metodológicos y la evaluación del currículo orientan y clarifican las líneas sobre las normas, límites y valo-

res que se pueden trabajar, cotidianamente, en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el desarrollo de capacidades.

Los temas transversales orientan sobre los valores que a lo largo de las distintas etapas obligatorias y de forma continuada se pueden trabajar con los niños. Orientan sobre las peculiaridades de los mismos en cada una de las etapas y el sentido integrador que tienen con los diseños curriculares para que, dependiendo de las características de los contextos de los centros, los equipos educativos tomen las opciones más adecuadas para cada proyecto educativo, los proyectos curriculares de etapa o ciclo que se organicen en el centro educativo formal.

Concretando, los contenidos actitudinales de las distintas áreas de experiencias y los temas transversales que centran sus valores en criterios morales se explicitan, interrelacionan y globalizan en el proyecto educativo de centro; consensuando, concretando y secuenciando en los proyectos curriculares, un sistema de valores morales básicos como son:

- Los valores básicos para la vida y la convivencia.
- La libertad y la responsabilidad.
- El respeto y la tolerancia.
- La justicia y la solidaridad.

### Los referentes de un programa de educación no formal están en las finalidades de la educación moral

Un programa no formal (ludoteca, granja escuela, hospital...) que no integra finalidades morales puede perder, en parte, el sentido socio-educativo de todo programa educativo no formal.

Nos podemos encontrar con programas que no quieren implicarse en el aspecto moral, pero la neutralidad puede existir sólo en la explicitación escrita del programa, quedando en oculto los valores morales que el programa tiene. Por ejemplo, una ludoteca pública de un ayuntamiento puede que no se plantee unos principios morales; sin embargo, cuando escoge los juguetes, diseña el espacio, se plantea el tipo de actividades que se van a realizar, las normas de



En la granja escuela

- Comprender la agresividad infantil:
  - Motivar a la manifestación de actitudes pacifistas y prosociales.
- Comprender la actitud celotípica:
  - Ayudar a crear autoestima personal y sostenerla en situaciones de angustia personal.
- La obediencia e identificación del niño con el adulto:
  - Conducir en búsqueda de una actitud prosocial, equilibrio en las relaciones con los demás y una actitud respetuosa hacia el otro.
  - Guiar en la formación de hábitos que le ayuden a adaptarse a las normas de convivencia en grupo.
  - Sostener y progresar paulatinamente en el ejercicio de la responsabilidad y la libertad.

### Contenidos generales

Primero tendríamos que afrontar el problema de los contenidos morales. ¿Es posible determinar unos contenidos morales como se definen los contenidos de las "áreas de experiencias"?:

Hay que aceptar el hecho de la dificultad de seleccionar contenidos de valores morales, aunque es más problemático no es imposible, siempre que nos movamos entre:

- Los contenidos morales que hay que reflexionar, descubrir y elegir por un lado
- Las actitudes, comportamientos de carácter moral que hay que adquirir por otro.

Los contenidos morales no se pueden desarrollar en la etapa que nos centramos, pero sí iniciar y orientar lo que hay que hacer y promover a lo largo de las otras etapas del desarrollo moral.

Las actitudes y comportamientos son la pauta para "hacer el camino de los valores morales". Teniendo en cuenta esta observación, enumeraremos contenidos morales que pueden servir como guía de intervención para el educador:

- *Buscar el bien común*: Respetarse a sí mismo y a los demás; ayudar, colaborar, compartir lo común y lo propio en las experiencias cotidianas que nos ofrece el centro educativo.
- *Confiar en sí y en los otros*: Acoger a los niños individualmente y en grupo, valorar sus producciones y manifestaciones, valorar lo que hacen los demás en el aula y respetárselo.

- *Ejercitar la responsabilidad y el sentido de superación:* Ofrecer situaciones en las que tengan ejercer la responsabilidad ocupándose de acciones concretas, motivándoles para que crean en sus posibilidades: *puede hacer muchas cosas correctamente. No sobreproteger y realizar las tareas por él cuando tiene dificultades.*
- *Respetar la diversidad del grupo de iguales:* Ofreciendo situaciones culturales diferentes a la nuestra, estructuras familiares distintas, aceptar la diferencia en el propio grupo de iguales.
- *Fomentar el gusto por las tareas terminadas y bien realizadas:* Cuidando el aspecto personal, el orden en las cosas, la presencia de las tareas realizadas.
- *Buscar la paz y la justicia:* Aprender a resolver los conflictos entre iguales sin agresiones físicas, ponerse en el lugar del otro y escuchar su punto de vista, dialogar, opinar sobre situaciones conflictivas en simulaciones. No avasallar a los compañeros, ni retraerse cuando alguien le ataca. Escuchar la valoración que otros dan de nosotros. Aprender a ganar y a perder en el juego.
- *Buscar la libertad en uno mismo:* Aprender a decir y obrar lo que se piensa y se dice, aceptando que se tiene que fomentar unos hábitos y unas normas de convivencia para interrelacionarse con los otros y respetando lo que dice y piensa el otro. El límite de la libertad personal termina en el límite de la libertad personal del otro.
- *Participar de la vida social del entorno:* Conociendo y comprendiendo lo que nos rodea, acudiendo a manifestaciones culturales de diferente índole adecuadas a los niños de 0-6 años (casa de la cultura, visita a centros educativos no formales, participando en las fiestas del barrio o el pueblo, conociendo las fiestas más señaladas de nuestra cultura.). Observando nuestro entorno natural, conociendo las tiendas, supermercados, centros comerciales... de nuestro barrio o pueblo.



*Observación del entorno*

### **Principios generales**

- *Establecer límites a sus actividades, acciones, comportamientos, en función de los contenidos generales:* Los límites deben reunir cier-

tas características; ser claros y flexibles, pero consistentes y mantenidos. Acomodarse al niño, a la situación respetando sus necesidades.

- *Desarrollar la capacidad de autocontrol del niño en función de sus capacidades:* ejercitando con ella muchos de los contenidos morales.
- *Mostrar al niño la existencia de reglas sociales que permiten la relación en sociedad:* La satisfacción de sus deseos de forma inmediata, no es posible siempre; a veces hay que renunciar o posponer lo que uno desea o lo que uno quisiera por esas reglas sociales.
- *Iniciar una escala de valores:* Para ello debe aprobar o desaprobar los actos que realiza el niño, basándose en la evaluación, reflexión y crítica de los valores que la propia sociedad tiene.
- *Iniciar la formación del carácter del niño:* Ayudándole a superar las manifestaciones e impulsos que sean meramente temperamentales e instintivos.

## Ejercicio

5. Retoma de la unidad de trabajo nº 1, el sentido interdisciplinar de la intervención educativa en la educación infantil.

### Estrategia de intervención

A priori, las estrategias de intervención en el desarrollo moral tiene un carácter interdisciplinar.

Otra cuestión: Un diseño de intervención socioeducativa, para que sea eficaz, debe atender a las características propias y las particularidades educativas que demanda el sujeto. Una intervención en el desarrollo moral incide de forma favorable:

- Si piensas en las necesidades e intereses propios de cada edad.
- Si se tienen en cuenta las diferencias individuales de los niños en personalidad y experiencia vivida.
- Si la atención y la observación son "especiales" para los niños, se puede conseguir mejorar aquello que por circunstancias, no ha sido aceptado por el niño.

Hay niños que no asumen de forma natural el proceso de asertividad, y se les define y clasifica como: difíciles, inadaptados, hiperactivos o, con tonos más suaves, como caprichosos, consentidos, torpes... El hecho es que no se acoplan al ritmo y a la disciplina que pide la sociedad.

Ojo, hay niños con la etiqueta de "bueno", "obediente", "no pelea", que aceptan lo que la sociedad exige como un medio para controlar la ansiedad que les producen ciertas situaciones (miedo a lo desconocido, presencia de un adulto no cercano y con el que no tiene aún vínculos afectivos, asumir de forma inadecuada la presencia de un hermano, miedo al daño físico e incluso miedo a las relaciones interpersonales (timidez)...). Éstos no asumen el proceso, pero se acoplan externamente, son "conformistas". Un niño con actitudes aparentemente inadaptadas, puede estar manifestando una "crisis" natural en su propio proceso de desarrollo, puede estar sintiendo "tensiones" en su entorno más cercano o puede estar acoplándose al nuevo contexto, o puede ser que incluso no encaje en ese contexto y su actitud sea la del inconformismo y no la de un individuo desadaptado.

En el proceso de desarrollo moral del niño, se dan momentos en los que el niño tiene actitudes y comportamiento que no se adaptan a la definición de conducta adaptada y no pueden ser considerados como individuos inadaptados.

#### Comportamiento moral adaptado

- Acepta las demandas usuales (pautas sociales y valores culturales) de la sociedad o grupo concreto.
- Las relaciones personales e interpersonales con los otros sin fricción ni conflictos, si se tiene presente su edad y le aportamos los medios adecuados para cumplir su papel con responsabilidad y autonomía.

#### Comportamiento moral inadaptado

- Si la respuesta es inadecuada a una situación dada.

#### Comportamiento moral disruptivo

- Si la respuesta se caracteriza por una ruptura fuerte con las pautas de comportamientos, valores generales o sociales aceptados.
- Puede amenazar la armonía e incluso la supervivencia del grupo, aunque los integrantes no tengan conciencia de ese peligro.

En el caso de los niños de 0-6 años se pueden dar conductas inadaptadas y disruptivas sin ser comportamientos que salgan del límite de la "normalidad", ese límite está en el propio contexto, en la forma de vivenciar los conflictos, en la propia forma de ayudar al niño a superar

las situaciones e incluso en la forma de intervenir de los adultos en esas situaciones.

Hay veces que la intervención del adulto es inadecuada y favorece conductas inapropiadas, reforzando la manifestación, aunque sea de forma inconsciente.

Sí es importante que las conductas disruptivas sean controladas por el educador en todo momento y no las pase por alto.

## Actividades 5-6

5. Diferencia en un esquema claro entre los comportamientos de tipo moral que un educador puede ofertar y los que el niño tiene por su propio desarrollo.
6. Para el educador, ¿qué tipo de contenidos morales pueden ser a su vez guía de intervención para el desarrollo moral?

### 3.4. FORMAS DE INTERVENCIÓN

#### Estrategia directa

En un entorno cultural-social-educativo, formal o no formal, cualquier tipo de comportamiento o conducta que manifieste una falta de acoplamiento socio-personal al "ambiente", ha sido enseñada y aprendida por la acción de sus adultos; practicada en un proceso de interacción socio-comunitaria en el seno de su sociedad. En su entorno, vivencia, da respuestas personales a los acontecimientos habituales que se le van presentando y se le acepta o no la respuesta dada.

Intervención directa del educador y vivencias rutinarias de la vida cotidiana del niño.

La acción educativa en la intervención del desarrollo moral se transfiere desde las pequeñas prácticas cotidianas:

Formas muy sencillas de intervención. Individualmente, con pequeños "encargos", responsabilidades asequibles y adecuadas al momento psicológico del niño, utilizando los contenidos de tipo procedimental y los actitudinales.

Las responsabilidades se van haciendo más complejas en función del desarrollo en sus habilidades cognitivas, habilidades afectivas, habilidades sociales.

Las responsabilidades individuales pueden ir pasando a ser colectivas a partir de los 3 años de edad donde su disposición para estar con los otros es mayor.

La intervención al dar responsabilidades al niño tiene un sentido prope-  
deúctico, permite al niño la asunción de normas y límites individuales, colectivos, predispone a la colaboración, a la solidaridad, al espíritu de iniciativa, acostumbra a la elaboración de normas al vivenciar normas en su propio desarrollo.

El niño es activo en la creación de su desarrollo moral si descubre que sus primeros contactos con experiencias que limitan sus acciones naturales, se recompensan con autonomías permitidas por el adulto.

El adulto que retrasa la satisfacción inmediata de un deseo e impulso del niño, le ayuda a distinguir que hay un límite entre la realidad y su deseo.

La noción de responsabilidad la asume, como la norma que obedecer por la identificación con el adulto.

Intervención directa del educador por la relación interpersonal y afectiva con el niño.

El egocentrismo emocional le incapacita para la abstracción racional y la generalización de normas, valores y límites. El proceso de interrelación afectiva con el adulto le permite ir asumiendo como bueno lo que le es aprobado por el adulto; da valor a conductas reforzadas de forma positiva y teme hacer las de refuerzo negativo. Evidentemente, el refuerzo negativo no le ayuda a interiorizar la conducta; simplemente, no la manifiesta cuando el adulto que le recrimina está presente.

Ambas intervenciones son aceptadas y recibidas por el niño al llegar vía adulto cercano, aunque no entienda, ni asimile el valor moral de dichas intervenciones. Por ello, tenemos que ser cautos en la *forma de realizar la intervención directa sobre el educando*:

- El educador debe respetar en justa medida qué reglas, normas, límites y valores va a aportar al niño:
  - Respeto por los derechos del niño.
  - Respeto por las necesidades del niño.
  - Respeto por el nivel madurativo en el que se encuentre en cada momento.
- El educador tiene que saber utilizar su influencia:
  - Si el educador es excesivamente restrictivo, el niño siente culpa y angustia por no poder cumplir las órdenes y prohibiciones que acepta del adulto.
  - Si el educador no establece reglas, ni límites, ni valores que obedecer, no le ofrece puntos de referencia que le permitan identificar patrones de comportamiento o formas de actuación. El niño sin puntos de referencia se encuentra desadaptado, desorientado y fuera de la realidad.
- *El educador tiene que crear el clima adecuado para la intervención directa:*
  - *Un clima acogedor, de relación y equilibrado entre la afectividad del adulto y la "disciplina" que capacita su autonomía, le da seguridad, le valora externamente, le oferta pequeñas tareas y puede demostrar "su valía".*

### **Estrategias de intervención psicopedagógicas**

Todo tipo de comportamiento, conducta, valor, hábito, límite... que conforma la moral desde el origen de su desarrollo, durante el proceso de desarrollo, o el mantenimiento de lo aceptado o inaceptado, que necesita modificación. Se va adquiriendo, interiorizando o extinguiendo a través de las estrategias de intervención psicopedagógicas que ayudan al niño en una situación dada.

Las estrategias de intervención psicopedagógicas se basan en:

- El conocimiento psicológico del niño de 0-6 años, su proceso de desarrollo, sus dificultades y conflictos, sus necesidades, intereses.
- Los criterios o principios metodológicos que se ajustan a estas edades y que permiten una intervención equilibrada.
- Las estrategias del aprendizaje social que mediatizan en la formación de normas, valores, límites y permiten la internalización de la socialización y culturación.

## Ejercicio

7. Recuerda las estrategias del aprendizaje social que definimos en la unidad didáctica nº 5.

Teniendo en cuenta los contenidos trabajados en esta unidad de trabajo podemos estructurar las estrategias de intervención psicopedagógica en:

Lo que puede evitar el adulto con los niños de 0-6 años.

— *Su desánimo y desaliento como educador.*

Los avances y retrocesos del proceso de desarrollo moral del niño son normales en estos primeros años. No está preparado para interiorizar los conceptos. No abandonar y aprovechar la "obediencia y la identificación" con los adultos cercanos.

Respetar sus características personales y no proyectar nuestros deseos: nuestra proyección en ellos es lo que más influye en el desaliento y desánimo del adulto.

— *El refuerzo negativo, aversivo, castigos y sanciones.*

Las situaciones negativas como la transgresión de las normas o las actitudes negativas provocan al adulto. Cuando un educador promueve un castigo o una sanción por apasionamiento momentáneo, por rabia personal... lleva a la angustia, miedo, desconfianza y desadaptación.

La sanción y el castigo pueden ser útiles si son adecuados a la edad si se produce con asertividad y si se mediatiza para que no sientan que el castigo supone la pérdida de la afectividad. Desde mi punto de vista, sería un último recurso y siempre evitable: sobre todo, se debe rechazar el castigo corporal o el castigo psicológico.

— *El autoritarismo* provoca sensaciones de incompreensión, miedo a la pérdida afectiva, inseguridad en sí mismo...

— *La indulgencia* no les ayuda a comprender que tienen derechos y también deberes.

— *El paternalismo* no prepara al niño a la realidad social. El amor mal entendido y la afectividad no formada en equilibrio entre adulto y niño, que exculpa cualquier comportamiento del niño (la culpa la tiene el que está al lado, el juguete que se rompió, el vaso que se vierte

solo...), no le ayuda a reconocer sus "fallas", **permitteren** que eluda su responsabilidad (son los otros los **que arañan, muerden**, el niño no es agresivo) y al adulto le impide descubrir la **situación** real y al niño real que está con él.

Lo que puede fomentar o practicar el adulto con los **niños** de 0-6 años.

- *Cuidar las propias manifestaciones:* son **observados** como modelos e imitados. La observación del niño sobre el **adulto se** manifiesta en su propio juego simbólico.
- *Buscar modelos que no sean del entorno inmediato,* **pero** que le permitan identificarse con ellos (los personajes de **cuentos**, de películas de videos, de representaciones **teatrales...**) y **transferir** situaciones, actitudes o comportamientos de los **modelos** a **sus juegos**, a la reflexión en grupo, a las relaciones **interpersonales entre iguales**.
- *Moldear,* con reforzadores en la **implantación** de **una nueva** conducta (estímulos), modificar las que no sean asertivas (**hablarlo**, simulando simbólicamente los comportamientos **adecuados**), **extinguir** las no aceptadas, (estructurar programas **de intervención**).

— *Entrenar asertivamente.* Propiciar la práctica de **conductas** aceptadas, en un clima con **pautas de** crianza clara, en estabilidad **emocional** y ajustadas **cognitiva y socialmente**. Por eso es necesario:

- *Código práctico de* normas, valores, límites **que obedecer e imitar** que se **ajusten a las** posibilidades reales del niño
- *Recompensar para* crear hábitos de relaciones **sociales** interpersonales y **morales** (alabar, elogiar, animar...)
- *Practicar la* **escucha** y **comprensión**, sin **paternalismo**, ni **autoritarismo**, **utilizando** la repetición **paciente** de **actitudes** positivas, **consolidando a través** de la experiencia.
- *Dar información útil y precisa,* estableciendo **normas** valores y límites, **poco a poco**, con pocos mensajes **a la vez** y adecuados a sus **posibilidades** madurativas.



Representación teatral

Para que la información sea útil tiene que cumplir tres criterios: *Positiva, específica, oportuna.*

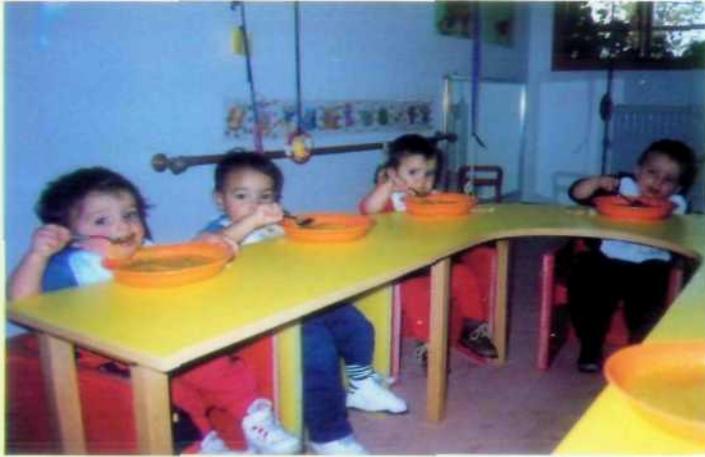
- *Ayudar a reflexionar y pensar* en situaciones donde su comportamiento es inadecuado, o cuando están realizando actividades de simulación o de conversación en el rincón de encuentro... La comunicación en estos momentos o en otros hay que hacerla con criterios positivos de acercamiento, duradero, eficaz y sin prisas; pero sin que sea demasiado extensa en datos, ni en tiempo.
- *Dar tiempo a la convivencia* no angustiarse por la cantidad de "cosas" que tienen que enseñar/aprender, para que cumplan lo programado.

De 0-6 años los tiempos de actividad tienen que ser cortos para los niños, pero se pueden realizar muchos procesos sin que sea necesario plasmarlos en una tarea visible externamente.

- *Proporcionar autoconcepto positivo.*
- *Buscar tiempo para el juego y "entretenimiento" con los más pequeños.* "Perder el tiempo" con los más pequeños en las actividades de vida cotidiana le permite establecer una relación afectiva con el adulto que le ayuda a "posar" las primeras actitudes morales.
- *Aceptarles como son, pero ayudándoles a formarse como individuos asertivos.*
- *Ayudar al niño a ser él mismo, con confianza y autoestima y seguridad en el entorno que le rodea.*

### Los principios generales presentes en la intervención

- *Principio de autoridad.* La autoridad ejercida como ayuda recíproca (adulto-niño) permite al niño practicar sus pequeñas responsabilidades, confiar en sus posibilidades porque confían en él y él confía en los adultos que están presentes, le guían, le hablan, reflexionan con él o desaprueban comportamientos no adecuados.
- *Principio de interrelación e integración social,* es importante el trabajo paulatino de incorporación e integración social, desde las actividades de grupo y con pequeñas salidas a centros que están en el entorno del centro educativo o de la casa. Ofertar la oportunidad de practicar comportamientos aceptados, en experiencias con el criterio de somos "iguales y todos diferentes" y el acercamiento a otras realidades sociales diferentes a las habituales; asumiendo la dificultad de las relaciones entre iguales, y la dificultad de organizar salidas complementarias.
- *Principio de individualización.* Se puede concretar en que cada educador recibe al educando como una persona única, que necesita en



Pequeñas responsabilidades

cada momento de una atención ajustada a los progresos de madurez. Supone graduar las actividades a las propias posibilidades de cada uno de los niños que tenemos en el grupo. Esto no quiere decir que cada niño tenga una actividad diametralmente distinta que hacer; pero sí un nivel diferente de exigencia en su tarea y una necesidad de ayuda o apoyo diferenciado.

— *Principio de adaptación.* Todos los niños, en mayor o menor medida, en los primeros años, tienen dificultades de adapta-

ción al entorno, a la cultura, a la socialización. Hay que buscar repertorios rutinarios de tipo conductual que sean corrientes y habituales en los que apoyar su evolución, su integración en el medio social y cultural. Que le permitan mantener un equilibrio personal entre su interior y exterior, entre sus exigencias internas (egoísmo, dependencia, centración en sí...) y sus necesidades externas (incorporarse al grupo al que pertenece social y culturalmente) y exigencias del medio (relaciones sin fricciones, ni peleas, colaborar con otros, mostrar amabilidad...).

## Actividad 7

Realiza un esquema con las formas de intervención directa del educador en el desarrollo moral.

## Recuerda

- En el desarrollo moral del niño es importante la actitud del educador, ante las posibles experiencias que puede ofertar al niño.  
La autonomía moral significa la capacidad de gobernarse a sí mismo. El educador es un acompañante, para superar dificultades de heteronomía moral y el complacer sólo las normas que dictan los adultos.
- Los referentes de la educación moral en el centro educativo formal son el currículo de la educación infantil, los temas transversales. Deben contemplar un sistema de valores morales básicos:
  - Valores básicos para la vida y la convivencia
  - Libertad y responsabilidad
  - Respeto y tolerancia
  - Justicia y solidaridad
- Los referentes de educación moral en un centro educativo no formal son los fines de la educación moral:
  - La búsqueda de valores positivos personales y sociales que permitan una integración en su sociedad y cultura.
  - Centrar el descubrimiento de valores en los más universales (solidaridad, igualdad, aceptar la diversidad, justicia, responsabilidad, respeto a la naturaleza...).
  - Educar para la responsabilidad, el respeto, la crítica... personal y social, buscando el bien común.
  - Buscar el pluralismo en los valores, el diálogo, la opcionalidad... con disposición a la reflexión para revisar y reelaborar continuamente los valores universales que nos comprometen con los demás y con uno mismo.
  - Plantear los valores morales en una esfera integrada por la cognición, la afectividad, la socialización que busquen el desarrollo de una personalidad propia en cada individuo.
- Para la intervención directa en el desarrollo moral:
  - El educador se mueve entre las características del niño y la dificultad de superar los conflictos.
  - Determina contenidos con carácter moral en actividades cotidianas, con actitudes y comportamientos aceptados en la cultura.
  - Estrategias de intervención para un comportamiento adaptado a las demandas usuales de la sociedad.

- Formas de intervenir el educador:
  - Estrategia directa:
    - Intervención directa del educador en las rutinas cotidianas.
    - Intervención directa del educador por la relación interpersonal y afectiva.
  - Estrategias de intervención psicopedagógicas:
    - Las intervenciones que puede evitar.
    - Las intervenciones que puede fomentar y practicar.
  - Principios generales que se pueden tener en cuenta en la intervención:
    - Principio de autoridad.
    - Principio de interrelación e integración social.
    - Principio de individualización.
    - Principio de adaptación.

# 4

## Técnicas básicas para conflictos y problemas en los niños de 0-6 años

En las unidades de trabajo 4 y 5 establecimos los comportamientos que suponían un conflicto como consecuencia del desarrollo "normal" del niño y los problemas que estos conflictos pueden determinar.

### Ejercicio

8. Repasa los conflictos y problemas del niño de 0-6 años en el desarrollo afectivo y en el desarrollo social.

Todos ellos son referencia para los conflictos y problemas que están directamente relacionados con la adaptación o inadaptación del desarrollo moral (normas, valores, límites...), cualquier niño que temporalmente no asume un conflicto o problema de desarrollo afectivo o social, está inadaptado a lo que la sociedad le pide.

La puesta en marcha del proceso de solución de problemas y conflictos le ayuda a superar la situación en concreto, aceptar las normas, límites y valores; es decir, se adapta a los límites, valores y normas que crean en él una actitud positiva para sí mismo y para la socialización y culturación que necesita en el contexto donde vive y se relaciona.

Todos ellos han sido trabajados con bastante detenimiento. En este apartado, vamos a desgranar esas técnicas de las que hemos hablado ya, pero estructurando y explicando las más básicas, las que nos pueden ayudar a superar el conflicto o enfrentar un problema temporal.

#### Técnica del elogio

Es más fácil centrar la atención en las actitudes negativas de los niños que en las positivas. Por ejemplo dos niños que están jugando en el mismo espacio del aula y comparten su juego no llaman tanto la atención como si unos minutos más tarde "riñen"; rápidamente tomamos «cartas en el asunto».

A veces, estamos tan ocupados en enseñar, que es fácil pensar que las buenas actitudes están garantizadas. La crítica constante al comportamiento negativo está combinada con pocos elogios. Los niños requieren la atención del adulto si la "costumbre es regañar más que elogiar, es

fácil que la manera de "llamar la atención" sea a través de las actitudes negativas.

Cuanto más nos acostumbremos a elogiar lo positivo, más fácil es utilizar la técnica del elogio y más natural será la aplicación del mismo. Si tenemos que tener presente que la indiscriminación en la utilización del elogio puede provocar el mismo resultado que la regañina constante "hacer las cosas no por sí", sino por llamar la atención aunque sea positivamente.

¿Qué directrices podemos tener en cuenta para elogiar el comportamiento aceptado de un niño?:

- Elogiar el comportamiento y no la característica de la personalidad. A veces, cuando estamos tan cansados de los conflictos y problemas con un niño, más que centrar nuestra observación en lo que realiza inadecuadamente, describimos su personalidad (es agresivo, egoísta, no quiere a ningún compañero...), lo mismo ocurre con los elogios (es bueno, alegre, sociable...). Es mejor centrar el elogio en situaciones concretas, ya que decir es bueno implica ser bueno siempre, y esto es una expectativa imposible de cumplir por un niño. Es mejor: "Me gusta como ha ayudado a Miguel".
- Usar elogios concretos. El propósito de los elogios es aumentar conductas deseables y que se interioricen. Para ellos es mejor concretar. Por ejemplo, Miguel y Álvaro están juntos. Álvaro llora porque no puede colocar el cesto de las construcciones en su sitio. Si elogiamos "me gusta como ha ayudado a Miguel" y no centramos, el niño no sabe si le ha ayudado bien al recoger los juguetes de Miguel o en consolarle porque no podía él solo.
- Elogiar los adelantos. Cuando iniciamos una estrategia en la modificación de comportamientos, normas, valores... hay que estar vigilantes a los pequeños cambios; el elogio a un pequeño adelanto puede "atrapar al niño" en su interés y necesidad de ser halagado por toda la actuación aceptada. Supongamos que entre las tareas de un niño está la de dar la mano a su compañero cuando salen al exterior del centro. Él no quiere ni acepta dar la mano a nadie y esconde sus manos cuando tiene que hacerlo. Si vigilamos al niño y se acerca a su compañero lo suficientemente cerca, rozando al compañero, aunque no le de la mano y se lo elogiamos, "bien, que contento estás... te has puesto a su lado, te ayudo a darle la mano", es fácil que acepte la situación y le dé la mano al compañero.
- Elogiar adecuadamente, elogiar inmediatamente. Con los más pequeños, los elogios pueden ir acompañados de otras señales afectivas que refuerzan el comportamiento: abrazos, besos... Evidentemente, todos nos cansamos de las cosas positivas igual que de las negati-

vas; por tanto, las mismas frases, las mismas manifestaciones pierden su eficacia si son muy reiterativas y si no se realizan pronto, cuando han actuado adecuadamente.

- Combinar el elogio con la valoración del niño como persona. Cuando el niño realiza acciones positivas y recibe constantemente elogios, pero no se le valora como persona no tiene sentido elogiar. La actitud del adulto no puede sonar nunca a "falsete": abrazarle, prestarle atención en cualquier momento o circunstancia sin que sea una manifestación exclusiva del elogio, le garantiza al niño que no necesita ganarse al adulto, el adulto está con él y lo valora por él y no por lo que hace bien.

### Técnica de ignorar

Hay ciertos comportamientos y actitudes que a un adulto en concreto le pueden irritar sobremanera. Lo primero que tenemos que hacer es analizar nuestras "manías" y hacemos conscientes de que podemos controlar estas situaciones, ignorando el comportamiento que realiza el niño, para llamar la atención. El niño dejará de actuar de ese modo si no obtiene el resultado que busca. La técnica de la ignorancia es ignorar los comportamientos que desagradan y prestar atención positiva a los que agradan. Nunca se debe hacer una cosa sin la otra. Existen unas líneas generales sobre la ignorancia sistemática:

- Decidir lo que puede o no puede ignorarse. Ante un comportamiento irritante, el adulto debe preguntarse: ¿Es ésta una conducta que se puede o se desea ignorar? ¿No es peligroso ignorarla?

No debe emplearse esta técnica en actitudes que no seamos capaces de ignorar durante mucho rato; es preferible empezar por comportamientos que no nos irriten excesivamente, practicando primero la técnica y luego ir transfiriéndola a otros que sean más difíciles de soportar sin una actitud adecuada. Para seleccionar lo que vamos a ignorar, nos preguntaremos: ¿qué es lo peor que puede ocurrir si ignoro esto? ¿Podré soportarlo?. Ejemplo: Un niño tiene una rabieta en mitad del patio mientras que los padres entran y salen del centro. ¿Podré soportar las miradas de los padres? ¿Podré aguantar los gritos del niño? ¿Está seguro, el niño? ¿No tiene peligro? ¿Se puede dar un golpe con algún objeto o caerse por la tensión que tiene?

- No prestar atención al comportamiento. Cuando se toma una decisión, no se debe reaccionar ante el comportamiento de ninguna manera. Al iniciar el comportamiento, avisar de cuál va a ser la postura y a partir de ahí no decir nada al respecto, no mostrar ninguna expresión, mirar en otra dirección aunque se vigile indirectamente;

esto no significa tratarlo con frialdad, simplemente simular que se está concentrado en otra cosa y que uno no se da cuenta de lo que está ocurriendo.

Considera que cualquier intento del niño por captar de nuevo la atención cambiar la estrategia: llorar más fuerte, ponerse más cerca... puede ser una afirmación en su comportamiento; el progreso en callarse, sentarse al lado del educador sin llorar es un avance para ser aceptado y valorado por el adulto, "bueno pero si estás aquí", sin mencionar el incidente que ha provocado la rabieta y sin mencionar la actitud.

— Saber que el comportamiento empeora antes de mejorar. Cuando se inicia la técnica de ignorar una actitud aceptable, el niño hará todo lo que pueda para ser atendido. Incrementará la intensidad, volumen y frecuencia de su acción hasta conocer dónde está el límite en el que el adulto dé la respuesta deseada por él (atención). No hay que abandonar.

En esta situación, es bueno contabilizar el tiempo que dura la actitud la primera vez que se toma la determinación de aplicar la técnica. Comprobaremos que en sucesivas ocasiones puede aumentar la actitud; pero, poco a poco asumirá que no consigue el efecto deseado y disminuirán la intensidad, el volumen y la frecuencia de la conducta a modificar.

— Reforzar las conductas deseables. Ya he señalado que para que se dé la extinción de una conducta no aceptable, es bueno utilizar como reforzador, que active conductas aceptadas, elogios y recompensas a las actuaciones positivas en conductas semejantes o situaciones parecidas.

Si en el momento del llanto o rabieta se ignora al niño, y cuando éste termina se pone a recoger o a realizar un comportamiento elogiable, felicítale, aprueba la situación relajada en la que nos encontramos todos como consecuencia de su actitud aceptable.

### La técnica del disco rayado

Intentar razonar con un niño que rechaza un "no" como respuesta del adulto, que ha aprendido que la perseverancia en su comportamiento da resultado y que si insiste, los demás terminan por ceder a su actitud, resulta bastante incómodo e irritante con lo que en la mayoría de los casos se toma una actitud que suele llevar al enfado extremo por parte del adulto o a ceder a la presión del niño.

No enfadarse, no ceder. Si la técnica de ignorar no encaja con la personalidad del adulto, es conveniente utilizar la técnica del disco rayado. Lo mismo ocurre si pensamos que la técnica de ignorar puede poner en peligro la seguridad física o psicológica del niño. Por ejemplo: Estamos en el momento de encuentro, en el aula de dos años, y Marina quiere dirigirse al espacio de juego para poder utilizar los nuevos juguetes que hemos presentado, sin que establezcamos las normas de uso y actitud que tenemos que tener con ellos. No deja que terminemos el encuentro:

- En primer lugar, se le explica la decisión que hemos tomado, primero las normas, luego el juego, de la forma más razonable posible y una vez.
- Después, si insiste, como respuesta a sus súplicas, se le repite lo mismo de forma corta "No, hasta que no terminemos".
- No importa la creatividad de sus argumentos: repetir siempre la misma respuesta.
- Esta técnica es más efectiva cuando después de dos o tres veces se simula prestar poca atención a sus quejas.
- El niño puede reaccionar enfadándose, coger una rabieta u otra actitud irritante para el adulto; pero sus peticiones disminuyen porque se cansará de pedir y obtener siempre la misma respuesta. Si su actitud no disminuye, se pueden aplicar otras técnicas como el tiempo fuera de la actividad u otro tipo. No hay que perder nunca la calma.

### La técnica de las recompensas

Las recompensas a las conductas aceptadas actúan como refuerzos que hacen que el niño se sienta bien por lo que ha realizado y quiera repetirlo más a menudo. Le proporciona automotivación. Las primeras palabras del niño se refuerzan con sonrisas y caricias, repitiendo sus propias palabras; la primera vez que se puso de pie y alcanzó un objeto, su recompensa fue el objeto y las alabanzas. En ambos casos, su conducta inicial fue recompensada por el resultado. Pero no siempre es fácil la elección de una recompensa y más cuando los repertorios van siendo más complejos.

Es necesario iniciar una labor de observación, el sentido común y un poco de imaginación para detectar qué le puede compensar a un niño determinado. Para ello, se puede recoger una información previa:

- Hacer un registro, con las preferencias del niño. Ejemplo:
  1. Tres gustos personales.
  2. Tres actividades lúdicas que le gusten más.
  3. Si pudiera hacer algo especial con él ¿qué le gustaría?
  4. ¿Qué privilegio especial le puedo ofertar?

Del registro puede salir una lista de recompensas posibles. Las recompensas se pueden dividir en pequeñas recompensas cotidianas, en recompensas apropiadas para progresos semanales o recompensas a más largo plazo.

- Variar las recompensas. Es importante alternar y variar las recompensas y, por supuesto, dar más valor a las que representan actividades que hacer con él o privilegios especiales, que a las materiales.
- Cumplir siempre. Las recompensas tienen que ser recibidas inmediatamente después de la acción realizada, a no ser que varias pequeñas recompensas lleven a la que se manifiesta como importante. No hacer promesas de recompensas que no se puedan cumplir. No hacer cambios sobre la marcha si no han sido avisados o acordados.
- Estar dispuesto a dar tiempo al cambio. Al principio, hay que recompensar cualquier progreso. Posteriormente se le piden más esfuerzos para mantener la recompensa.

Hay que dar una serie de pasos para que el comportamiento se asiente y no sea sólo fruto de las recompensas:

- Definir con exactitud lo que se quiere realizar. Ejemplo: "tienes que estar un tiempo jugando con las construcciones".
- Recompensar los progresos iniciales con recompensas iniciales e inmediatas: "Cada vez que coloques tres piezas sin tirarlas, podrás bajar por el tobogán del aula".
- Cuando se pase al segundo paso, las tres piezas conseguidas pueden llevarnos a realizar una pequeña construcción y cada construcción a un premio menos inmediato. Premiar con un "gomet" para el gráfico de recompensas.
- Incrementar gradualmente la dificultad para conseguir recompensas y espaciarlas con pequeños pasos intermedios: "enseñar a esperar o superar dificultades, para obtener recompensa".
- No aceptar el comportamiento incompleto si hemos iniciado la puesta en marcha de las recompensas.
- Ir dejando las fases de recompensas para sustituirlas por las consecuencias naturales y el reconocimiento y el halago por la actividad realizada.

### **La técnica de gráfico**

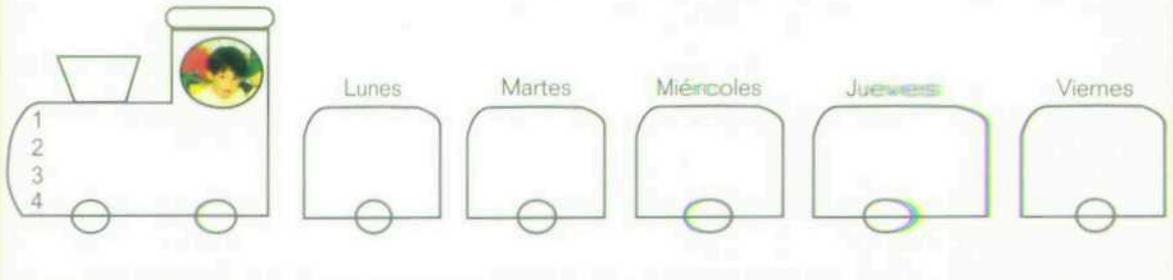
Los gráficos para ir adquiriendo recompensas no inmediatas y poder "enseñarlos" a otros, que valoren sus progresos suponen una fuente importante de motivación para iniciar conductas aceptadas nuevas o para modificar pequeñas conductas no aceptables.

- Centrarse en una conducta cada vez. Es imposible abarcar todas las situaciones conflictivas a la vez. Seleccionar primero según la edad del niño las más adecuadas y las fáciles de cambiar o estructurar por primera vez.
- Hacer gráficos fáciles de usar y leer. Si la conducta a cambiar o a iniciar se da una vez al día, se puede hacer un gráfico (gráfico 1); si la conducta a registrar se produce en distintos momentos del día, (gráfico 2); si se puede hacer más concreta, expresarlo en un dibujo fácil de entender (gráfico 3).



	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Total
Desayuno						
Rincones						
Talleres						
Comida						
Juego libre						

*Coloco un «gomet» cuando recojo.*



*Pinto cuando presto un juguete de casa.*



- Ser firme hasta el cambio o el establecimiento de la conducta aceptada. No hay que olvidar el gráfico y completarlo en el momento de realizar la acción adecuada, sobre todo, en los primeros momentos y con los más pequeños. No dejarlo sólo como un registro a completar. Añadir los elogios necesarios por la consecución de la actitud y las consecuencias naturales que permitan ir retirando el apoyo del gráfico, cuando la conducta está estructurada. Permitir el "trasvase" del gráfico del centro a la casa, de la casa al centro e incluso llevarlo de visita a casa de los abuelos, pero que no se quede olvidado allí.

### Técnica del tiempo fuera de la actividad

En términos prácticos, esta técnica significa "apartar" al niño de una actividad o de un momento de juego; retirar los elogios en esa actividad o situación o no prestarle atención por parte del adulto. Para que sea incorporada como una técnica, se deben dar los siguientes pasos:

- Elegir el espacio, para que el niño sienta que necesita incorporarse al grupo o a la actividad que estaba realizando antes del "tiempo fuera

- de la actividad o juego". Elegir un espacio en el aula que no sea divertido, ni entretenido, pero que permita observar al resto del grupo (nunca utilizar un espacio especialmente cruel, ni oscuro, o tenebroso). Tiene que ser un espacio apartado del lugar donde se realizan las actividades principales. Lo importante es que el niño prefiera estar en el mismo sitio que los demás o haciendo otra cosa que le sea más agradable que mirar.
- Explicar las reglas del tiempo fuera de la actividad. En un momento tranquilo, antes de usar la técnica explicar para qué sirve el espacio y utilizarlo sólo para cierto tipo de comportamientos: peleas entre niños; no tratar adecuadamente los juguetes o romper objetos, no por descuido, sino por llamar la atención.
  - Asignar un tiempo al tiempo fuera de la actividad. Se trata de romper la actitud de ese momento, serenarse y dejar de hacer aquello por lo que ha sido enviado al rincón. Si el niño está mucho tiempo en el espacio y se acostumbra a observar y no participar de la actividad pierde sentido la técnica. Es bueno ajustar el tiempo a la edad del niño: un niño de tres años puede estar en ese espacio entre dos y tres minutos. Te asombrarías lo largo que resultan unos minutos cuando se cuenta el tiempo. Piensa que la capacidad de actividad de un niño y centrarse en algo pierde sentido, se dilata. El tiempo de espera de un niño es distinto al de los niños mayores y al de los adultos. Tiene que seguir sintiendo en ese espacio que prefiere estar con los otros y desear volver.
  - Utilizar un cronómetro que suene o un simple reloj de cocina de los que suenan al finalizar el tiempo. Nos servirán de ayuda para que el niño sepa cuándo tiene que dejar el rincón y volver a la actividad que había dejado antes del incidente.
  - Evitar que la técnica sirva para eludir otras responsabilidades. Cuando la causa de la actitud del niño es evitar o eludir una responsabilidad, al reintegrarse tiene que adoptar el comportamiento adecuado. Por ejemplo, David tira los muñecos con los que está jugando; se le pide que los recoja; no acepta y se le manda fuera de la actividad; al volver se le vuelve a pedir que los recoja.

### Técnica de la sobrecorrección

Se realiza cuando las actitudes y comportamientos no aceptados son muy persistentes y cuesta trabajo romper con los hábitos inadecuados muy interiorizados en el niño. Pensemos en el ejemplo anterior. Después del tiempo fuera de juego, el niño persiste en no recoger el juguete. Utilizar esta técnica es una alternativa eficaz (en lugar de gritarle, regañarle, u otro castigo que sea un desahogo para el educador) a la llamada de atención para el niño.

Cuando se utiliza la sobrecorrección, se obliga al niño a "deshacer" el perjuicio que ha causado y después se le hace practicar varias veces la forma correcta de realizar la acción. Es importante ignorar la resistencia que va a poner el niño. También es importante que sea utilizada en un caso realmente conflictivo y problemático, que no atienda a razones. Ser firmes en la decisión. No suele resultar fácil ni para el niño, ni para el educador y es preferible que la acción se realice sin los otros niños delante. Buscar apoyo en otro educador, cambiar la actividad de los otros niños, que salgan a otro espacio a realizar otra actividad y solucionar el problema con el niño solamente. Aunque sean pequeños, es bueno que los enfrentamientos con el adulto, en situaciones límites, sean del dominio privado.

*Ejemplo:* Recoger el juguete del suelo; pedir disculpas por pegar o no querer prestar atención cuando se le llama...

Si no quiere recoger el juguete, guiarle la mano si fuera necesario y con tranquilidad explicarle que vamos a ponerle varias veces en el mismo sitio para que nos se nos olvide dónde hay que colocarlo. Paso a paso, explicarle cómo hacerlo y depositarlo en el sitio correcto. Pedirle que lo haga él solo. Si no, reiniciamos el proceso.

La primera vez que lo haga, nos sentamos con él, elogiamos y reforzamos la obediencia y le explicamos que al día siguiente vamos a recoger los dos solos los muñecos de la clase. A medida que vaya cambiando su actitud, vamos retirándole la sobrecorrección. Sobre todo, observar sus actitudes en otros momentos a lo largo del día y reforzar cuando realice actitudes adecuadas aunque no tengan nada que ver con la sobrecorrección.

Para terminar, no te puedes olvidar de que en educación, no hay técnicas absolutas que resuelvan cualquier situación con la que se encuentre uno: lo que es válido y positivo para un niño, es inadecuado para otro. Los niños aprenden en distintos entornos y en distintas situaciones, a veces contradictorias; es más, las experiencias son también diversas en un mismo entorno. Si la información y su forma de reorganizar la información fuera siempre la misma, el proceso de enseñanza-aprendizaje sería relativamente sencillo. La familia, el centro educativo formal, el no formal, los iguales, el barrio, el pueblo, los medios de comunicación... son diferentes escenarios educativos que no tienen que tener los mismos criterios educativos. Sólo la empatía con el niño, una actitud de compromiso con el desarrollo del niño, y que el niño sienta confianza en tí son importantes para sobrellevar una situación conflictiva o hacer frente a los problemas.

## Recuerda

Las técnicas básicas para solucionar conflictos y problemas de los niños de 0-6 años son:

- Técnica del elogio
  - Directrices para la técnica del elogio
- Técnica de ignorar
  - Líneas generales de ignorancia sistemática
- Técnica del disco rayado
  - Actitud en la técnica del disco rayado
- Técnica de las recompensas
  - Pasos de organización de la técnica
- Técnica de gráfico
  - Pasos en la organización de la técnica
- Técnica del tiempo fuera de la actividad
  - Pasos y actitud del educador en la técnica
- Técnica de la sobre corrección
  - Ejemplo de la técnica de sobre corrección



# Soluciones a las Actividades de la Unidad

## Actividad nº 1

Con la ayuda de la tabla reflexiona y realiza un comentario que integre los planteamientos de los distintos autores y referido exclusivamente a la etapa 0-6.

Se observa una periodización clara, con pequeñas diferencias: dos periodos, uno que empieza y acaba en los primeros años de la etapa, y el otro que se inicia al final de la etapa y continúa más allá de los seis años.

- En el primer tramo de la etapa, aproximadamente entre 0-3, 4 años las características son: La moralidad depende de su egocentrismo, la dependencia del adulto y de las normas que éste impone.
- El segundo tramo de la etapa, aproximadamente entre los tres o cuatro años e iniciándose un cambio en el niño que se caracteriza por: la referencia social de los otros empieza a tener importancia, la norma está sujeta a una legalidad que hay que cumplir; el cumplimiento de la norma le permite iniciar un pensamiento que genera normas y puede responder a las exigencias sociales que se dan en las relaciones sociales.

Si quieres asegurar la respuesta consulta 6.2 U.T.6

## Actividad nº 2

Identifica los distintos razonamientos sobre el sentido de justicia en el razonamiento moral que están implicados en el Desarrollo moral del niño de 0-6 años y explica su evolución en el desarrollo.

- *El sentido de justicia de Kohlberg:* Está en función del Valor de los razonamientos morales del sujeto y los Comportamientos que se ajustan a ese desarrollo.

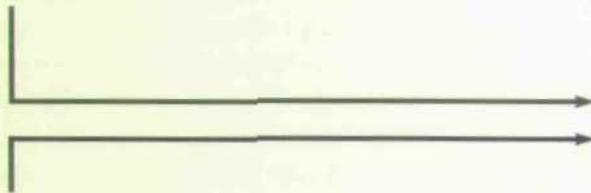
*Proceso:*

- La validez de la justicia se razona desde el punto de vista del niño. Los comportamientos y las reglas morales las define la autoridad.
- La validez del sentido de justicia se razona desde otros puntos de vista, pero él no se pone en lugar de los otros. Los comportamientos morales válidos son los que sirven a sus intereses; se valoran los actos que implican "agarrar" algo concreto.
- La validez del sentido de justicia se razona y se ve la situación desde el punto de vista del otro. Los comportamientos y las reglas entre dos son más importantes que el propio interés personal; la conducta correcta es la que es considerada así, por la mayoría.
- *La justicia distributiva:* El razonamiento moral gira en torno a cómo distribuir las recompensas.

### Formas de intervención directa

#### **Del educador-niño- vivencias cotidianas y rutinarias**

*Encargos, tareas asequibles a cada uno.  
Encargos, tareas, compartidas en grupo.  
Asumir normas, límites individuales y colectivos.  
Colaboración, Solidaridad, Espíritu iniciativa.  
Elaborar normas.*



LA RECOMPENSA Autonomía del niño  
RETRASA SATISFACCIÓN INMEDIATA  
DE DESEO Descubre límites entre la  
realidad el deseo  
RESPONSABILIDAD Por las normas a  
obedecer, identificación adulto

#### **Del educador-niño en interrelación afectiva**

*La interacción afectiva le permite:  
Asumir como buenas conductas, normas aprobadas en positivo.  
(Temer las conductas Refuerzo negativo, no interioriza,  
las reprime en presencia del adultos).*

Si quieres asegurar la respuesta consulta 6.3 apartado 4 U.T.6

# Prueba de Autoevaluación

- 1 ▶ Realiza un cuadro en el que se refleje el planteamiento del desarrollo moral, entre 0-6 años, aproximadamente, según Kohlberg.
- 2 ▶ Independientemente de las teorías del desarrollo y de la etapa evolutiva en la que se encuentre un niño de 0-6 años, hay una serie de factores que determinan e influyen en el razonamiento moral. ¿Cuáles son y cómo influyen?
- 3 ▶ Consultando los objetivos generales de la etapa, en el currículo, concreta las capacidades de desarrollo moral que se pueden relacionar con planteamientos teóricos trabajados.
- 4 ▶ Determina qué principios generales son los más importantes para afrontar estrategias de intervención en el desarrollo moral.
- 5 ▶ Establece qué principios generales, prácticos se pueden plantear en una programación didáctica.
- 6 ▶ ¿Qué precauciones tiene que tener el educador en las formas de intervención directa, en el desarrollo moral?
- 7 ▶ A partir del siguiente caso, aplica una o varias técnicas para solucionar el problema expuesto:

*Lucía, tres años. Aula tren, E. I. Zarpa. 1996. Al finalizar el desayuno y el aseo, los niños se reúnen en el "hall del centro". Es amplio y tiene juegos de movimiento y de suelo. Llega Rosa (educadora de Lucía), saluda a los niños que hay en hall, Lucía, sin decir nada, se tira al suelo, llora con fuerza. Rosa pregunta si se ha hecho daño, si la han pegado, o la han quitado algún juguete. Nada de eso ha ocurrido.*



# Formación Profesional a Distancia

Ciclo Formativo de Grado Superior  
**EDUCACIÓN INFANTIL**

UNIDAD **7**

DESARROLLO  
SEXUAL

## Desarrollo Socioafectivo e Intervención con las Familias



MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN,  
CULTURA Y DEPORTE

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN,  
FORMACIÓN PROFESIONAL E  
INNOVACIÓN EDUCATIVA

CENTRO PARA LA INNOVACIÓN  
Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN  
A DISTANCIA

**Coordinación:**

Mariano Jiménez Sacristán

**Autora:**

Mª Jesús Santos Domínguez

**Comisión de Seguimiento Técnico del CIDEAD:**

Aurelio Gómez Feced (Director)

Luis Antonio Salcedo Sigüenza (Coordinador)

Mariano Jiménez Sacristán

Otilia Gregori Castillo

**Fotografía:**

Mª Jesús Santos Domínguez



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE  
SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA.

Subdirección General de Información y Publicaciones

NIPO: 176-03-202-0

ISBN: 84-369-3744-9

Depósito Legal: S. 1406-2003

Imprime: Gráficas VARONA, S.A.

## DESARROLLO SEXUAL



OBJETIVOS.....	5
1. ACLARANDO CUESTIONES SOBRE SEXO, SEXUALIDAD, CONDICIÓN SEXUADA.....	7
1.1. Sexo, sexualidad, cultura y tradición.....	9
1.2. Teorías explicativas sobre el desarrollo de la condición sexuada .....	10
2. DESARROLLO DE LA SEXUALIDAD INFANTIL...	21
2.1. ¿Qué rasgos tiene el «yo» sexuado? .....	21
2.2. Proceso de evolución del desarrollo de la personalidad consecuencia de la Pulsión sexual.....	28
3. EL EDUCADOR EN EL DESARROLLO DE LA SEXUALIDAD INFANTIL .....	33
3.1. Finalidad de la educación sexual.....	33
3.2. ¿Desde qué actitudes y vivencias personales es deseable que se eduque en el desarrollo sexual? .....	33
3.3. Implicaciones educativas.....	36
3.4. Objetivos del proceso educativo en el desarrollo sexual.....	39
3.5. Contenidos del proceso educativo .....	40
4. CONFLICTOS Y PROBLEMAS EN EL DESARROLLO DE LA SEXUALIDAD INFANTIL .....	43
SOLUCIONES A LAS ACTIVIDADES DE LA UNIDAD .....	49
PRUEBA DE AUTOEVALUACIÓN.....	53

**JUSTIFICACIÓN DE LA DIFERENCIA Y COMPLEMENTARIEDAD  
DE SEXO Y SEXUALIDAD**

- . Sexo, sexualidad, cultura y tradición.
- . Teorías explicativas de la condición sexuada.

**DESARROLLO DE LA SEXUALIDAD INFANTIL**

El  
educador y  
el desarrollo  
sexual

Conflictos  
y problemas en el  
desarrollo  
sexual

CUADRO 1: Mapa conceptual

# Objetivos

Al finalizar el estudio de esta unidad serás capaz de:

- Comprender las implicaciones que tiene la sexualidad en los distintos grupos sociales y en las distintas culturas.
- Aprender a respetar las distintas formas de entender el sexo y la sexualidad de las personas, no prejuzgando y respetando las opiniones de otros.
- Conocer teorías, autores que explican planteamientos teóricos sobre la sexualidad, el sexo y la condición sexuada del ser humano.
- Entender los distintos planteamientos teóricos y formas de enfocar el desarrollo sexual del niño.
- Aprender la evolución del desarrollo sexual y las implicaciones que tienen en el desarrollo socioafectivo del niño.
- Conocer los “hitos” del desarrollo sexual y las implicaciones socioeducativas que conllevan.
- Analizar, reflexionar y comprender el papel educativo de los adultos en el desarrollo sexual.
- Programar, organizar y diseñar la intervención y/o actividades que ayuden a fomentar el desarrollo sexual.
- Analizar, conocer y comprender los conflictos que se producen en el desarrollo sexual.
- Reconocer los conflictos de desarrollo sexual y afrontarlos desde la perspectiva de acompañamiento y ayuda al niño para superarlo.

cultura en la que está ubicado el individuo; y, por lo tanto, depende mucho del carácter moral de la sociedad imperante en cada momento, presidida por un proceso volutivo y vivencial de sociedad en la que nacemos. La sexualidad cambia no sólo por la experiencia personal del individuo; si no también por la experiencia que sobre ella nos ofrezca el entorno donde vivimos.

Sexo y sexualidad se complementan, aunque son diferenciables e incidentes uno en el otro:

- El sexo con el que nacemos determina que seamos hombre o mujer.
- Sexualidad determina que sea "un ser" masculino, "un ser" femenino.
- La sexualidad impregna a toda la persona e incluye el sexo al condicionar nuestra feminidad y nuestra masculinidad; en lo afectivo, los sentimientos, emociones y vivencias íntimas.
- El sexo, en su manifestación externa, queda controlado, positiva y negativamente, por el comportamiento moral aprendido en la sociedad en la que vivimos (aquí y ahora). La evolución moral influye en la manifestación externa de lo permitido o no permitido en la sexualidad.
- La sexualidad es intrapersonal y autocomunicativa. Es la manera de relacionarnos, de salir de uno mismo para entrar en comunicación con "el otro" u "otra". La propia sexualidad de cada uno nos relaciona y comunica con la sexualidad del otro, de sexo opuesto.
- Si sexo se identifica con actividad sexual, los niños, los que no tienen pareja, los célibes... no pueden ser considerados sexuados. Aspecto que es imposible de creer ya que desde que nacemos somos seres sexuados.
- Si el sexo se concibe integrado en la sexualidad aunque diferenciado, consideramos el sexo un aspecto más de la persona que condiciona e influye en la sexualidad y a su vez el sexo queda matizado por la sexualidad, al entenderlo no sólo como un impulso de unión genital, sí como un proceso de desarrollo de "sexuación".
- Si la sexualidad se cuida y se cultiva desde los primeros años de vida, de forma adecuada, puede suponer un ajuste psicológico de la persona, una adaptación social y una aceptación de su "sexuación".
- Sexo y sexualidad, al ser parte de la persona, no están para ser prohibidos o permitidos, sino que, como todo "lo del individuo", deben educarse, desarrollarse equilibradamente, respetando el momento evolutivo. Desarrollo que puede contribuir a su felicidad individual y social.
- La energía sexual canalizada a través de los sentimientos de ternura y la energía agresiva hacia el otro sexo encauzada a través del rechazo a la agresividad recibida y de autoafirmación del agredido, forman parte de ese desarrollo sexual que se aprende y compone la sexualidad. El proceso de desarrollo de "sexuación".

En definitiva, el ser humano es un ser sexuado desde el comienzo de su vida. La sexualidad y el sexo van de la mano y configuran un aspecto integral del desarrollo humano.

Si esto te lo "crees", con independencia de tus experiencias como adulto a lo largo de toda tu vida, deberías preguntarte: ¿Qué tres dimensiones afectan al desarrollo de la sexuación de las personas?:

- *Lo biológico*: es el sexo y la sexualidad biológica impuestos por la naturaleza.
- *Lo sociológico*: El sexo y la sexualidad asignados y legalizados por la sociedad, condicionados por el proceso de identificación sexual.
- *Lo psicológico*: El sexo y la sexualidad aceptados por el individuo, condicionado por las experiencias personales.

### 1.1. SEXO, SEXUALIDAD, CULTURA Y TRADICIÓN

Otro aspecto importante que deberíamos tener presente es el cambio y la evolución sobre el sexo y la sexualidad. Probablemente si no hubiéramos evolucionado, el presente libro con respecto al desarrollo socioafectivo, ya habría terminado o, como mucho, estaríamos hablando del desarrollo sexual desde el punto de vista de Freud.

Es importante señalar algunos de los aspectos que han influido directamente en el cambio de mentalidad sobre aspectos relacionados con el sexo y que influían directamente en la sexualidad, su conceptualización y sobre el desarrollo de la sexuación en las personas:

- Aparición de anticonceptivos eficaces que permiten separar claramente la función sexual y la función reproductora del individuo, haciendo posible una capacidad sexual distinta a la capacidad reproductora de nuestra especie.
- La incorporación de la mujer a otras tareas diferentes que las del cuidado de los hijos, como única forma de contribución social. La incorporación al trabajo fuera del hogar le proporciona una mayor independencia y una libertad para elegir y pensar en la sexualidad.
- La evolución de valores religiosos, políticos, culturales y morales que dejan de ser tan rígidos y se orientan hacia la realización y consecución de las posibilidades humanas (individuales y colectivas).
- Los adelantos técnicos, la situación económica, las investigaciones médicas, los medios de comunicación, la evolución en el pensamiento filosófico, sociológico e incluso estudios e investigaciones psicológicas, hacen que la sexualidad no tenga el único objetivo de la reproducción y la perpetuación de la especie.

### El tabú de incesto

Las descripciones parecen que **consideran** universalmente prohibido el incesto (las relaciones sexuales o la **unión** formalizada ante los demás, entre dos parientes no **está permitida**). Los antropólogos aceptan las pocas excepciones que se **dan a lo largo** de la historia, y que están justificadas por "mitos" de la **propia sociedad** donde se permite.

Las diferencias sobre el **incesto en unas** y otras sociedades giran alrededor del **grado** de parentesco que **pueden** tener las personas para considerarlo incesto y está **en función de** toda la organización social de la cultura.

Las explicaciones de unos y otros **difieren**, pero parece ser que las claves están en los peligros de la **consanguinidad** y en la necesidad de no cerrar el círculo de las **relaciones sociales**: para unos está en la filogénesis del proceso de socialización, **un** hecho aprendido y respetado a lo largo de la historia. Para **otros** es la **represión sexual** que se realiza sobre la atracción que siente los **progenitores** sobre sus descendientes.

La existencia del tabú **permite** el **intercambio** de sociedades, acuerdos, alianzas para una organización **social** más completa y dinámica. Para otros, la explicación está en la **ausencia** de atracción sexual que se tienen las personas de **distinto sexo que han** compartido en su infancia juegos u otras actividades...

Según los antropólogos, **la existencia** del tabú del incesto en todas las culturas, **protege a los más débiles de** las posibles aberraciones adultas sobre la infancia:

- Prohibición de tener **relaciones sexuales** con los descendientes.
- Se crean las **condiciones necesarias** que faciliten la reciprocidad y colaboración en la **familia**, sin **existencia** de una pelea interna por la posesión de los **miembros menores** que la componen.
- Sobre todo, la implicación más **importante** para el niño, es que el tabú del incesto le **protege de los adultos** en general y de los familiares en particular: es necesario **respetar la** sexualidad infantil, no instrumentalizarla, no perturbar su **desarrollo** sexuado equilibrado, por la actividad sexual en la que **un adulto cercano** y querido le involucra, y va más allá de la curiosidad y de **la capacidad** de entendimiento infantil por la sexualidad.



# Actividad 1

¿Qué aportaciones ofrece al estudio de la condición sexuada la antropología y cómo influye ésta en la sexualidad infantil?

## La biología

En el tratamiento de la sexualidad infantil subyace un aspecto biológico innegable. El sexo tiene una condición orgánica necesaria para la especie: la diferenciación de los individuos en dos, estrechamente vinculados a un par de cromosomas (XX, mujer; XY, hombre). En el mismo momento de la fecundación, tiene lugar la determinación del sexo, y se pueden diferenciar el sexo cromosómico, el sexo morfológico y el sexo neuroendocrino, que se manifiestan en los siguientes aspectos (nos acompañan desde el periodo prenatal y permanecen activos durante todo el ciclo vital) y en un proceso evolutivo, diferenciándose la actividad de cada aspecto biológico, en cada una de las etapas del ciclo.

Los componentes del sexo biológico:

- **Sexo genético**, es una constante en todo el ciclo vital que diferencia cromosómicamente a cada uno de los sexos, desde el momento de la fecundación.
- **Sexo gonadal**, es la diferenciación sexuada en testículos u ovarios. Esta se realiza en el periodo prenatal, entre la seis y la doce semana de gestación. A partir de aquí, el proceso de sexuación depende de la acción de las hormonas gonadales.
- **Sexo genital**, los genitales internos y externos sexuados y diferenciados del hombre y la mujer. Su desarrollo equilibrado y su evolución y funcionamiento orgánico en cada etapa del ciclo vital depende de las hormonas del organismo, que cumplen funciones diferentes en el hombre y en la mujer. Los genitales del hombre y la mujer se acoplan el uno al otro y forman parte de la sexualidad integral del individuo.
- **Sexo somático**, La figura corporal externa del hombre y la mujer que está determinada por la acción de las hormonas a lo largo de cada etapa del ciclo vital.
- **Sexo cerebral**, El hipotálamo y la hipófisis se diferencian sexualmente al final del periodo prenatal y están preparados y sexuados para el

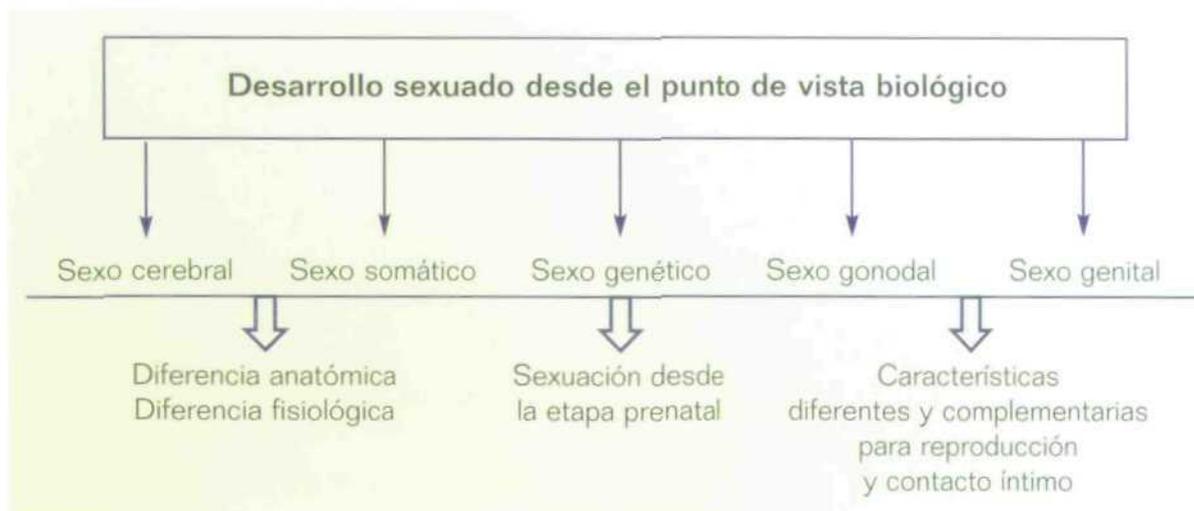
funcionamiento correcto de las hormonas, sobre todo a partir de la pubertad en la mujer; desde el nacimiento empiezan a desarrollarse, para responder adecuadamente a las necesidades de cada etapa del ciclo vital.

## Ejercicio

2. Retoma tus anotaciones o apuntes sobre " la reproducción en la especie humana". Te servirá de apoyo para recordar y entender algunas de las explicaciones de los conceptos tratados.

Todos estos componentes del sexo biológico ayudan a comprender la aportación biológica al desarrollo de la condición sexuada:

- Niveles de diferenciación y complementariedad entre el hombre y la mujer:
  - Diferentes genéticamente.
  - Diferentes en el aspecto anatómico.
  - Diferenciados fisiológicamente
  - Con un embrión morfológicamente igual al principio (hasta la 6ª 12ª semana, de gestación), diferente en su programación genética y diferente morfológicamente, a partir de ese momento por el proceso de sexuación que tiene lugar en la etapa prenatal.
  - Los órganos sexuales y sus características morfológicas, los hace diferentes y complementarios; preparados para un acoplamiento biológico (reproducción) e íntimo (contacto afectivo, intrapersonal y autocomunicativa).



## La psicología y la sociología

La psicología y la sociología completan las teorías sobre el desarrollo sexuado. En la actualidad, el desarrollo sexuado desde la integración socio - psicológica puede aportarnos aspectos importantes para entender el desarrollo de la sexualidad en la infancia.

### Aportación psicológica

Las aportaciones de la psicología a lo largo de su historia han sido especialmente valiosas en relación con la sexualidad infantil y el proceso de desarrollo sexuado; sobre todo, si se adopta un punto de vista interdisciplinar, como veremos más adelante cuando afrontemos el apartado sobre desarrollo de la sexualidad en la infancia.

- *El concepto de identidad sexual o el papel de género:* Las distintas teorías de la psicología hacen referencia a la identidad sexual que se puede identificar con el sexo psicológico, y está formada por un conjunto de conceptos que se integran. La identidad sexual supone la convicción íntima de pertenencia a un género determinado. Esa convicción implica al "yo" que se conforma a partir de determinadas dimensiones.

*¿Cuáles son las distintas dimensiones del "yo" psicológico que nos da una identidad sexual de pertenencia a un género determinado, en la etapa infantil? Las más importantes son:*

- *Sexo comportamental:* conjunto de rasgos, gestos, hábitos de conducta que integran el comportamiento habitual de cada persona, que se identifica con el sexo de su género. La influencia social y cultural en esta dimensión es bastante determinante. Culturalmente, se establecen una serie de estereotipos para cada género que, sin ninguna base científica, conforman el modelo a seguir en cuanto a rasgos, calificaciones, conceptos... tradicionalmente transmitidos de generación en generación; pero que ayudan a configurar un comportamiento en el sujeto que le da identidad propia.
- *Esquema corporal sexuado:* hace referencia a las peculiaridades de «mi» esquema corporal que se asocian y se identifican con cada uno de los sexos. La idealización de ese "yo" físico identi-



cado como modelo de cada sexo puede condicionar tanto la psicología del individuo que medie constantemente en la relación del individuo con otros. Si considero que mi esquema corporal está o no en los límites establecidos por el modelo, la entrada hacia los otros es diferente (me abro si mi esquema es adecuado, me cierro si mi esquema es inadecuado).

Aunque es un factor crucial en la adolescencia, en la infancia está más relacionado con la autoestima, el autoconcepto, su capacidad de relación con el mundo y sus iguales. Una niña no lo es si no tiene el pelo largo y adornos externos que la identifiquen. Un niño no lo es si no tiene pantalones y los caracteres externos que le identifican como tal.

El esquema corporal sexuado está muy influenciado por factores socioculturales momentáneos (moda al uso en ese momento), y por el uso y costumbre de la sociedad o grupo a los que se pertenece y que se transmite de generación en generación y marca diferencias culturales en la propia moda.

## Actividad 2

¿Qué aspectos del "yo psicológico" aportan identidad sexual al individuo, permitiéndole sentirse perteneciente a un género sexuado?

- *Sexo tipificado*: se entiende por la forma que los demás entienden la conducta propia de cada género. Es muy usual que la sociedad tipifique cómo van a vestirse, si nace niña o cómo lo va a hacer si nace niño; qué juguetes le son propios por el género al que pertenece, cuáles le son impropios, etc. Evidentemente, esto conlleva un aprendizaje de comportamientos estereotipados asignados a cada género. "Sería impropio que un ser masculino mostrará su sensibilidad en público". "Sería impropio que un ser femenino no mostrará su instinto maternal ante la presencia de un bebé".

Tampoco podemos negar que en este aspecto hay un proceso de aprendizaje social mezclado con cierta tendencia diferenciadora de género.

Es observable que los niños y las niñas tienen juegos "preferidos" diferentes; lo importante es dar la oportunidad de realizar todos los comportamientos, sin reprimir aquellos que culturalmente no le son asignados por su género, y cada uno independientemente de la tipificación sexual podrá mostrarse conductualmente como se sienta en cada momento.

- *Sexo identificado*: cada género tiene la tendencia de identificarse con el género adulto que le sirve de referencia. Cada individuo se identifica con las conductas de su género, se posesiona de ellas, las subjetiva hasta hacer de ellas su comportamiento personal. Para llegar a ello pasamos por un proceso de identificación con los adultos que nos rodean y que admiramos; a partir de la observación y la imitación de los comportamientos los hacemos nuestros.

En ese proceso de identificación con los adultos que nos rodean, hacemos una selección de rasgos comportamentales que son propios al género al que pertenecemos. En él influyen fundamentalmente las dimensiones afectivas y sociales del individuo.

- *El rol sexual*: por roles sexuales se entienden el conjunto de conductas y actitudes propias de un género que conforman su estilo comportamental de base. Está condicionado por múltiples factores: el biológico, el social, el cultural, el ético, el religioso... y por las pautas de crianza que haya vivenciado durante su periodo de desarrollo en la infancia.

Los roles que no cambian son los biológicos, el resto son permeables al cambio de mentalidad, de la cultura y de la sociedad. Sin entrar en la discusión sobre cuáles son los roles más adecuados para cada género, es importante que, sean cuales sean los que se adopten, los conformen conductas complementarias que consigan la satisfacción personal, afectiva y sexual de cada uno de los sexos.

#### Aportación psicosociológica

##### *Experiencia relacional con las figuras de apego*

En esta aportación se atiende a los elementos de comunicación de relación de afectividad. Todos tienen un rasgo común que es la implicación con los otros, con el propio entorno y consigo mismo. En esta actividad relacional intervienen mecanismos psicológicos complejos y mecanismos sociológicos relacionados con la realidad social en la que está ubicado el individuo.

Los elementos más importantes de esta aportación no van dirigidos tanto al desarrollo sexuado, como al desarrollo de la sexualidad en sí misma y en ese sentido tendríamos que referirnos a *los elementos de tipo relacional que están implicados en el desarrollo equilibrado de la sexualidad*.

- *La afectividad*, lo más íntimo de cada "yo", la forma de vivirse y sentirse, y su relación con los otros y con lo que le rodea, está sujeta a las experiencias que haya vivenciado afectivamente: "no somos neutrales en las actividades de relación íntima"; la clave está en nuestra forma de vivir la afectividad. El equilibrio de la afectividad (unidad 4) es la llave que da significado a relaciones con los demás, a nuestra decisión, acción sobre el apetecer, querer, al placer y a la felicidad.
- *La comunicación*, el cómo yo me veo a mí mismo, se completa con la capacidad de comunicación que tengamos. Nuestras habilidades sociales para la comunicación no se restringen al ámbito verbal; la comunicación en el desarrollo de la sexualidad da mucha importancia al ámbito no verbal, es decir, al lenguaje del cuerpo, los gestos, "el cortejo", los sentimientos, los afectos... que ponen en comunicación especial a dos personas diferentes y complementarias. (unidad 4).
- *Los vínculos de relación con los otros*. La capacidad de establecer vínculos está muy unida al ámbito afectivo de la persona. El seleccionar una pareja, establecer comunicación con ella, relacionarse afectivamente con ella; lleva a pasar por las distintas fases del vínculo afectivo que implica un compromiso afectivo muy relacionado con el equilibrio intrapersonal vivenciado en la formación de los vínculos afectivos en la infancia. (unidad 4)

*La experiencia relacional le permite al niño de 0 a 6 años:*

- Adquirir confianza básica.
- Abrirse al contacto con los demás.
- Aprender estrategias esenciales para la comunicación.

*Comportamientos socialmente regulados desde los aspectos externos a uno mismo*

Moral- ético

La actuación personal debe estar de acuerdo con unos principios que **no** busquen sólo el beneficio propio, sino que debe ajustarse a pautas **y** convenciones sociales "no por imposición", sino por la búsqueda del bien común. En este sentido, *el rol de género* está condicionado por **la** ética – moral sociológica, es decir, por unos principios generales **que** nos ayudan a comprender nuestro papel desde la reflexión personal **y** desde la autonomía para tomar decisiones y realizar acciones. En defini-

tiva, es bueno asumir el rol de género positivo para el bien común social y saber cambiar los papeles de género que no son tan positivos para uno u otro género.

Cambiarlos desde la reflexión, desde la igualdad y la diferencia en el desarrollo sexuado y desde la propia evolución de la sociedad en la que estamos implicados. El criterio fundamental es la permanencia de los roles de género que no aten, ni corten la libertad individual y personal de cada sexo y que ayuden y orienten al derecho de ser respetado, ser responsable con el sexo complementario y basar el respeto en la afectividad.

### Sociocultural

Cómo cualquier otro aspecto, no debemos olvidar la *gran influencia social y cultural en la asignación social de identidad*. Durante el desarrollo sexuado en la etapa infantil, la sociedad nos asigna roles de género que se interiorizan y se convierten en esquemas que regulan nuestra conducta. Hay que diferenciar entre la asignación social propia a cada sexo por influencia biológica y psicológica y lo que son comportamientos sexuados porque ha sido aprendido en un proceso socio – cultural.

Es importante reflexionar como educadores y ayudar en un proceso de aprendizaje reflexivo, para ir formando el sentido crítico sobre la identidad sexuada, no estableciendo juicios sobre la identidad basados en las características biológicas de la figura personal.

Dar a la identidad una categoría permanente del sentido de uno mismo, de la manera de ser y estar en el mundo.

*Los comportamientos socialmente regulados:*

- Favorecen la supervivencia de las crías.
- Se responsabiliza de sus cuidados.
- Se responsabiliza del proceso de culturización.

### Aportación Sociológica

*Teoría de la Andrógina*

### Aportación Psicosexual

*Estructuración de la personalidad como consecuencia de la Pulsión sexual*

## Recuerda

- Sexo y sexualidad se complementan, se diferencian e inciden uno en el otro.
- Sexo y sexualidad van unidos, se desarrollan juntos de forma integral e integradora en el ser humano.
- Hay tres dimensiones que afectan al desarrollo sexuado:
  - Dimensión biológica.
  - Dimensión sociológica.
  - Dimensión psicológica.
- En la sociedad actual, el cambio de concepción sobre sexo y sexualidad está influenciado por cambios como:
  - Aparición de anticonceptivos.
  - Incorporación de la mujer al mundo laboral.
  - Evolución de valores sociales, religiosos, éticos, morales...
  - Adelantos técnicos, económicos, médicos.
  - Influencia de los medios de comunicación.
  - ....
- Las teorías explicativas de la condición sexuada se ven desde:
  - La antropología.
  - La biología.
  - La psicología y sociología:
    - Aportación de la Psicología.
    - Aportación de la Psicosociología.
    - Aportación Sociología.
    - Aportación Psicosexual

# 2

## Desarrollo de la sexualidad infantil

### Ejercicio

3. Repasa la unidad 2 y recuerda cuáles han sido las aportaciones de los siguientes autores y teorías: Gessel, Allport, Erikson, Freud; Bandura y aprendizaje social, Procesamiento de la Información.

Conocer el proceso evolutivo del desarrollo sexual en la etapa infantil es fundamental para establecer un proceso educativo afectivo – sexual que permita la interiorización de los rasgos más característicos en cada edad que forman parte esencial de la personalidad infantil. Todo el mundo sabe que Freud “abrió la caja de Pandora” en el reconocimiento de una sexualidad infantil propia, con claves fundamentales para entender conductas y comportamientos posteriores.

Hoy, distintos planteamientos nos muestran cómo el niño en su proceso de desarrollo sexual va desarrollando distintos esquemas que dan forma progresivamente al sexo biológico, ya determinado, y le ayudan a conquistar el sexo biológico, psicológico y el social.

El desarrollo se organiza poco a poco en un proceso continuo, conociendo, asumiendo y valorando cada uno de los logros en los que su “yo” sexuado está implicado.

El proceso de desarrollo sexual integra la combinación de mecanismos biológicos, cognoscitivos sociales que pueden analizarse partiendo de “la formación del yo sexuado” y de la formación de la personalidad por pulsiones sexuales.

### 2.1. ¿QUÉ RASGOS TIENE EL “YO” SEXUADO?

Proceso de formación de la conciencia sexual entre los tres y seis años

Es importante que en este periodo se reconozca como niño y niña. Para reconocerse como tal tiene que ser ayudado para realizar una serie de conquistas:

- Descubrir y asumir diferencias anatómicas entre ambos sexos.
- Vivenciar en su entorno próximo la igualdad de oportunidades para ambos sexos (coeducación).



- Sentirse a gusto y de acuerdo con su propio sexo.
- No desarrollarse en un ambiente con prejuicios y roles sexistas

Gessel decía que hacia los 30 meses niños y niñas pueden afirmar ya si son hombre o mujer. Para que uno tenga conciencia sexual, necesita saberse niño o niña, sentirse a gusto con su sexo y aceptarse sexualmente.

*Ese proceso de concienciación necesita de una triple conquista personal:*

- *Autoconcepto*, se trata de percibirse a sí mismo con características propias, diferentes y similares a las de los otros. En este proceso predomina lo cognitivo.
- *Identidad sexual*, implica sentirse y experimentarse como persona con un sexo determinado, experiencia que le da una individualidad permanente con comportamientos y vivencias claramente sexuadas. La adquisición del rol y la identidad sexual se realiza antes de los tres años. La conciencia de conservación de identidad sexual se adquiere

entre el quinto y el sexto año de vida. Conquistarlo requiere de un proceso que es la resultante de la interacción entre lo biológico y lo social.

- *Autoestima*, indica el nivel de estima que el propio individuo tiene a su yo y lo que hace ese yo. Se refleja en la forma de sentirse. El proceso se estructura al mismo tiempo que forma el autoconcepto: la vivencia de las evaluaciones positivas y negativas del entorno cercano y de los adultos significativos son la base para la formación de autoestima positiva

El niño y la niña adquieren conciencia sexual correcta si logran integrar la sexualidad en su personalidad y no como un añadido decorativo, si vivencian la coexistencia de los dos sexos en igualdad y valoran a ambos sexos como complementarios en sus diferencias y como iguales en la estimación e individuación de cada uno de ellos. El proceso es lento y positivo si se le ayuda a captarlo de forma natural y sin la priorización de ninguno de los dos sexos en su entorno.

### Proceso de formación del sí mismo diferenciado

El niño y la niña inician un proceso secuenciado en el que van sabiendo, conociendo y asumiendo su propio esquema corporal y las consecuencias naturales que se derivan de esa diferencia (sin utilizar para ello roles y estereotipos sexistas).

*Allport*, se plantea cómo se realiza el proceso del sentido de sí mismo en dos momentos:

- *La formación del sí mismo inicial* (3 primeros años), con tres logros progresivos: Sentido del sí mismo corporal, sentido de continua identidad en el sí mismo y la estimación del sí mismo.
- *Formación del sí mismo total* (entre 4 a 6 años). El niño interioriza y profundiza las conquistas realizadas en el proceso anterior y realiza dos nuevos logros: *Extensión de sí mismo e imagen de sí mismo*.

Con este proceso, el niño consigue un autoconcepto concreto, adecuado o no, integrador e integrado en los diferentes aspectos del desarrollo infantil y de sus propias realidades. Sobre todo, en este proceso, el niño siente positivamente o negativamente su sí mismo en función de las vivencias personales experimentadas en su proceso de formación.

*Erikson*, se centra en la *formación del sentimiento de identidad personal*. En los pasos que da de 0-6 años, va adquiriendo una serie de características que necesita para estabilizar el sentimiento de su *sí diferenciado*.

- Durante el primer año de vida, el sentimiento que emerge y necesita ser cubierto es el de *confianza básica*.
- Del segundo al tercer año, aparece el *sentimiento de autonomía* y necesita ponerlo en marcha. Al final, inicia el proceso de *internalización de identidad de género* que desarrolla.
- Desde el final del tercer año hasta el sexto, surge *la necesidad de iniciativa, la búsqueda, la investigación, la curiosidad y necesita practicarlas*.

### Proceso de formación del papel de género

Antes de examinar los planteamientos sobre el papel de género en distintas teorías vamos a aclarar algunos términos que se utilizarán en las mismas:

- *Sexo y género* se utilizan de forma intercambiable al referirse al aspecto biológico de lo femenino y lo masculino.

- *Diferenciación sexual*, referencia a las partes biológica que es diferente en cada sexo.
- *Diferencia sexual*, se refiere a la característica que esté en dilema en ese momento, sin presuponer que el origen de esa característica sea biológico, social o cognitivo.
- *Papel de género*, el patrón o las conductas que se consideran propias a un género por cultura.
- *Tipificación sexual* proceso que realizan los niños en conductas y actitudes que se consideran propias a su género. En este proceso se implican mecanismos biológicos, sociales y cognitivos.

Los planteamientos más tradicionales mantienen que los responsables de las diferencias en el desarrollo del papel del género son innatos y vienen predeterminados por las propias diferencias biológicas. La mayoría de las conductas sociales han evolucionado de esa forma en hombres y mujeres porque son valiosas para la supervivencia de la especie. Son los elementos biológicos los que ponen en marcha el proceso de diferenciación sexual y el entorno completa y mantiene ese proceso.

### Teoría cognitiva

Plantea que en el papel de género existe un proceso evolutivo en el cual se desarrolla primero la identidad de género, capacidad para autoclasificarse como varón o como mujer; en segundo lugar, la estabilidad de género por la que se toma conciencia de que un niño será hombre y una niña mujer; por último, la constante de género por la que se reconoce que el sexo que se tiene será para siempre y no cambia por la ropa o por la conducta. Los tres procesos dan como resultado la idea de constancia de género: se siente, se sabe y se interioriza que nuestro género es una parte integral y permanente de nosotros mismos.

### Procesamiento de la información

El papel de género evoluciona por el esquema de género y el guión de género. El esquema de género se desarrolla tempranamente (esquema de niño y niña). Los esquemas provienen de dos factores:

- De la tendencia a organizar y clasificar la información del entorno.
- Del esfuerzo de la cultura en ofrecer indicios de diferenciación del género, que hacen que sea más fácil la identificación del esquema de género. El niño/a se identifica con uno de los esquemas y el esquema elegido influye en él de tres formas:

- Presta más atención a la información que le viene desde su propio género.
- La información más atendida es la que le sirve para su autorregulación.
- El esquema de género le permite realizar inferencias, deduce informaciones, desde otras informaciones que ya tiene del esquema de género.

Los guiones de género se aprenden en las rutinas cotidianas. El niño adquiere el guión de género de forma global y luego, gradualmente, lo utiliza de forma flexible y crea a partir de ello conductas nuevas con los guiones predecibles para su género. Sólo cuando los guiones le son familiares los utiliza en la experiencia y construye esquemas cognoscitivos nuevos, pero en el entorno de las categorías de género (lo masculino o lo femenino).

### El aprendizaje social

El papel de género son las pautas de conducta aprendidas a través de la experiencia. Se aprenden conductas estereotipadas por los procesos de refuerzo y por los mecanismos de observación que lleva a la autorregulación del papel de género. La tendencia es a comportarse de forma tradicional si reciben la aprobación social por ese tipo de conducta. Cuando observan, imitan los modelos de su entorno y exhiben las conductas relacionadas con los de su género. Cuando aprenden a anticipar la reacción de los demás ante su conducta, es porque han interiorizado las conductas que le son propias y las que no, es decir, ya pueden autorregular su conducta conforme a la reacción que van a tener frente a ella los otros.

No niegan que hombres y mujeres son diferentes biológicamente, pero piensan que muchas de las diferencias sexuales en las conductas y en las capacidades cognoscitivas atribuidas a cada género no son de origen genético. Tampoco niegan que los niños comprenden cognitivamente los diferentes papeles de género, pero su comprensión no es causa de las diferencias sexuales. ¿Qué implicación tienen estas reflexiones? Que es posible el cambio. Si las conductas se aprenden, pueden ser modificadas por cambios en el entorno o por la organización diferente de experiencias vividas.

### Teoría andrógina

La teoría parte de que lo masculino y lo femenino tienen una dimensión independiente y son una expresión de la realidad social más que de la realidad biológica.

El concepto de personalidad andrógina es la aplicable a todo individuo, masculino o femenino, que adquiere y manifiesta conductas deseables en la personalidad de ambos sexos.

Defiende la posibilidad y el deseo de un desarrollo de la personalidad diferente. La característica de esa personalidad viene de la superación de las asignaciones y expectativas sociales (de lo masculino y lo femenino) asociada al sexo biológico.

Los comportamientos considerados femenino o masculino socialmente han de adaptarse a cada situación. Que los individuos se adapten a situaciones diferentes, les permite una flexibilidad en su conducta y favorece la salud.

— *Se establecen conductas tipificadas en cada una de las etapas del desarrollo del individuo:*

- En la primera infancia y segunda infancia, los niños están más tipificados sexualmente, las niñas son más andróginas, ya que la sociedad ofrece oportunidades bastante igualitarias a ambos sexos. Ambos podían tener conductas y comportamientos andróginos.
- Final de la adolescencia hasta el final de la vida adulta. La sociedad es más tipificante, hay una redefinición de roles masculino y femenino a favor del varón; la mujer lleva una vida más femenina y el varón más masculina. Ambos son poco andróginos (se justifica desde la creencia de la necesidad de la perpetuidad de la especie y de cumplir los roles sociales para facilitar el cuidado de las crías, la aportación económica para el cuidado del núcleo familiar...). La sociedad no ofrece oportunidades igualitarias a ambos sexos.
- Al final de la vida adulta y la vejez, la mujer se vuelve más andrógina, el varón desciende en su masculinidad, aumenta sus conductas de feminidad, adquiere una indiferenciación sobre los roles masculino y femenino y la tipificación de sexo. La sociedad es indiferente, no mediatiza en las oportunidades que ofrece a los individuos en esta etapa.

### El objetivo

Busca mantener una personalidad andrógina en ambos sexos desde la etapa infantil y durante todo el proceso evolutivo. Culpa al diseño educativo y social de no admitir comportamientos y actitudes andróginas. Rechaza la existencia de contenidos como esquema de género masculino y femenino busca la eliminación de los roles de género en el diseño educativo y social.

## Actividad 3

Concreta la terminología de los conceptos que se utilizan para conceptualizar el proceso de formación del papel de género.

### ¿Por qué la tipificación sexual se da de forma muy semejante en todos los niños?

La tipificación sexual es un proceso que implica características biológicas, cognoscitivas y sociales que funcionando de forma integrada y todas al unísono dan rasgos de desarrollo sexuado.

*Durante los dos primeros años se inicia con una diferenciación anatómica, una diferenciación biológica y también cognitiva:*

- *La niña es más saludable y más avanzada evolutivamente. Tiene mejor coordinación neurológica y física.*
- *El niño es más grande y con más peso, más musculoso, menos sensible a ruidos, luz... Tiene mayor actividad motriz y con más tiempos de "vela".*
- *Hacia los 5 meses, las niñas intentan alcanzar objetos con las manos; los niños muestran más indiferencia.*
- *Hacia el año, las niñas manejan más vocales y empiezan a utilizar el lenguaje antes. Los niños prestan, menos atención a los estímulos del entorno.*

*A partir de los dos años existen diferencias claras en las preferencias por las actividades lúdicas y las actitudes sociales:*

- *Las niñas tienen preferencias por muñecas, disfraces, pintarse, tareas artísticas, actividades*



más **sedentarias**, como puzzles. Prefieren estar más cerca de iguales cercanos **y de** sus familiares. Muestran la necesidad de agruparse **socialmente** con otros en edad temprana. Limitan el tamaño del grupo a dos o **tres**, tienden a buscar espacios cerrados y cerca de los adultos. En la **interacción social** predomina el buscar el juego por turnos y **participación igualitaria**. Tienen una tendencia a utilizar también juegos y actividades del sexo complementario.

- *Los niños* tienen preferencia por juegos con piezas, de transportes o que sean **muy** manipulables. Realizan actividades motrices y de **mayor movimiento**, lo que les lleva a juegos de choque corporal manifestando mayor agresividad. Socialmente prefieren las relaciones con iguales y **miembros no familiares**. Juegan en grupos más amplios, les gusta más jugar **en espacios más abiertos** y lejos de la observación del adulto. En la interacción social predomina la búsqueda de la dominación y liderazgo. Tienden a ceñir sus juegos a sus preferencias de género.

## 2.2. PROCESO DE EVOLUCIÓN DEL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD CONSECUENCIA DE LA PULSIÓN SEXUAL

### Teoría de Freud

La Pulsión sexual presenta tres fases: Oral, Anal y Fálica.

Predomina la **relación autoerótica** y el narcisismo. Siente cierta fijación con la **figura de** apego de distinto sexo mientras que con la figura de apego **del mismo** sexo necesita la identificación.

Las características de la sexualidad infantil de 0-6 años, si tenemos en cuenta **los planteamientos** de Freud son:

- *Fase oral*: corresponde a aproximadamente al primer año de vida. Algunas manifestaciones son:
  - Fusión niño – madre – ambiente.
  - Autoerotismo oral: chupar y alimentarse.
  - Zona **erógena** boca y labios.
  - Placer succión y alimentación.
  - **Manifestaciones**: chuparse la mano, morder, expresiones de placer en la cara.
  - Fundamental el contacto afectivo.
- *Fase anal*: desde el final del primer año hacia los tres años.
  - La **mucosa** anal y uretral proporciona el placer sexual.
  - Papel importante de la expulsión/ retención de heces y orina.

- Estimulación del aprendizaje del control de sus necesidades fisiológicas. Curiosidad cognitiva por las diferentes partes del cuerpo.
  - Momento de prohibiciones y necesidad de atender al estímulo del control adulto.
  - Le gusta jugar, concursar, demostrar sus actitudes y las propias realizaciones.
  - Le gusta ser el centro de atención social.
  - Siente ansiedad y angustia por la lucha entre la obediencia y la rebeldía.
  - Tiene sentimientos de fracaso y vergüenza.
  - En sus juegos tiene respuestas agresivas; personalidad con un carácter sádico.
- Fase fálica: hasta los seis años
- Se despierta el interés sexual.
  - La curiosidad por la exploración de su cuerpo y descubrir sus órganos sexuales adquiere un carácter más sensitivo que cognitivo.
  - El cuerpo es fuente de placer y él estimula ese placer.
  - Estima del pene en el niño, envidia de la niña hacia el pene o curiosidad por saber las diferencias anatómicas
  - Diferenciación de los sexos, diferenciación de género.
  - Etapa de iniciación en la información sexual, centrada en los hechos biológicos y en los anatómicos.
  - Manipulación de sus genitales, erecciones fisiológicas, exhibición de su cuerpo desnudo, juegos de reconocer el cuerpo del otro.
  - Desequilibrio afectivo por el complejo de Edipo y Electra.

En toda la etapa hay una tendencia al egocentrismo, el narcisismo y la vanidad.

Esquema de la evolución de la sexualidad en la Etapa Infantil			
Componentes	Edad/años 1	2, 3	4, 5, 6
Pulsión Sexual	Fase Oral Autoerotismo	Fase Anal Exploración del propio cuerpo	Fase Fálica Interés sexual sensitivo Periodo de conflictos afectivos con el Adulto Complejo de Edipo y Electra Castración Envidia pene
Predominio egocentrico y Narcismo			

Esquema de la evolución de la sexualidad en la Etapa Infantil (Cont.)			
Componentes	Edad/años 1	2, 3	4, 5, 6
"Yo sexuado" Aspectos Cognitivos Aspectos Sociales Aspectos Culturales	Emociones con el contacto materno Afectividad	Formación del sí mismo inicial	
	Confianza básica	Sentimiento de Autonomía Estabilidad de género	Formación del sí mismo total Identidad de género Iniciativa, búsqueda curiosidad constante de
	Identidad de género	Esquema de género - Guión de género	
	Observación del papel de género	Autorregulación del papel de género	Autorregulación del papel de género por interiorización de conductas consecuencia reacción externa

#### Esquema de los rasos globales de la sexualidad infantil

Antes de terminar este apartado vamos a realizar una integración de todos los planteamientos abordados con respecto al desarrollo sexual de 0-6 años, teniendo en cuenta todos los componentes (Biológico, psicológico y social)

- a) El ser humano es sexuado desde el primer momento de su vida
- b) Durante los primeros años de la vida de los niños se va configurando su sexualidad y con ella su personalidad y actitud ante la vida, ante sí mismo ante los demás y ante la sociedad.
- c) La sexualidad infantil está en la base de la sexualidad adulta, la configura y en cierta medida la condiciona
- d) Las manifestaciones sexuales de los niños son por naturaleza pregenitales y autoeróticas. Su objeto sexual de placer es el propio cuerpo, no se orientan hacia otras personas. Es narcisista y egocéntrico.
- e) Al principio, las manifestaciones sexuales están unidas a las funciones fisiológicas que satisfagan las necesidades e intereses fundamentales (oral, anal y genital); pero están en un constante proceso de independencia de la necesidad de cubrir esas necesidades.
- f) El cuerpo es fuente de placer generalizada. Según va madurando su sistema nervioso y su desarrollo cognitivo social y afectivo va diferenciando los distintos puntos de satisfacción sexual.

- g) La sexualidad se desarrolla y se expresa a través de: la curiosidad, la observación, la imitación, el moldeamiento, la manipulación, el auto-descubrimiento, las preguntas, el juego simbólico, la exploración, la identificación...

## Recuerda

El proceso de desarrollo sexual integra la combinación de mecanismos biológicos, cognoscitivos, sociales.

Los procesos pueden centrarse en:

- La formación del yo sexuado.
- La formación de la personalidad por pulsiones sexuales.

Formación del yo sexuado:

- De 3 a 6 años: Formación de la conciencia del yo sexual, proceso de concienciación como consecuencia de la conquista del autoconcepto, identidad sexual y autoestima.
- De 0 a 6 años: formación del sí mismo diferenciado, con la aportación de Allport; y el proceso del sentido de sí mismo, Erikson y el sentimiento de identidad.
- Formación del papel de género determinado por distintas teorías:
  - Cognitiva: proceso evolutivo en el que se desarrollan la identidad de género, capacidad de autoclasificarse, estabilidad de género, constante de género.
  - Procesamiento de la información. La formación del papel de género se debe a la evolución del esquema de género y al guión de género.
  - Aprendizaje social: el papel de género es un proceso aprendido por la experiencia. Hombre y mujer son diferentes biológicamente, pero hay conductas diferenciadas sexualmente que son consecuencia de experiencias vividas.
  - Teoría de la andrógina: el papel de género tiene que estar formado por conductas masculinas y femeninas adecuadas de cada género que no tienen por qué ser diferencias sexuadas.
- El desarrollo de la personalidad es consecuencia de la Pulsión sexual. Teoría del psicoanálisis de Freud.



# 3

## El educador en el desarrollo de la sexualidad infantil

### 3.1. FINALIDAD DE LA EDUCACIÓN SEXUAL

*"Revalorización de la persona en su integridad psicosomática, desde el primer momento de vida".*

Esta finalidad tiene que hacer pensar que el educador en el desarrollo sexual es todo aquel que está junto al niño y comparte los cuidados cotidianos: padres, hermanos mayores, educadores, abuelos... Los que participan en su educación.

La vida del niño tiene lugar fuera y dentro de la familia; la educación se produce dentro y fuera de la familia, siendo responsables de ella los padres y sus colaboradores, los educadores.

En estas primeras edades, la educación sexual tiene un marcado carácter afectivo, por eso es muy importante que los educadores le den mucha importancia al aspecto relacional sin olvidarse del resto de los elementos que integran el desarrollo sexual.

### 3.2. ¿DESDE QUÉ ACTITUDES Y VIVENCIAS PERSONALES ES DESEABLE QUE SE EDUQUE EN EL DESARROLLO SEXUAL?

¿Estamos educados en el tema sexual? ¿Hemos asumido, superado e integrado nuestra propia sexualidad? Es absolutamente necesario que nosotros como educadores realicemos una seria reflexión y clarificación de actitudes personales y valores a cerca de la sexualidad.

Los aspectos fundamentales que tiene que cuidar un educador con respecto al desarrollo afectivo sexual son:

#### **Clarificación personal sobre el significado de su propia sexualidad y lo que su postura supone en un proceso de educación sexual:**

El educador infantil debería reflexionar sobre sí mismo y situarse en los planteamientos del desarrollo de la educación infantil integral.

Cómo me siento yo con mi cuerpo, lo conozco, conozco el cuerpo del sexo complementario; qué sentimientos tengo ante la desnudez; dónde pongo los límites de la privacidad. ¿Sabría tratar un tema de masturbación?

### Conocimientos sobre el desarrollo sexual y personalidad sexual en el niño:

Tener claras las implicaciones de carácter biológico, afectivo, social, cognitivo que lleva consigo el desarrollo sexual y preguntarme:

¿Me creo realmente que el desarrollo sexual implica un proceso de enseñanza aprendizaje en la autoestima, en el protagonismo del niño, en la confianza, en las ganas de ser un ser en desarrollo integral?

¿Me creo que el objetivo esencial es ser personas que participan activamente y tienen que ser responsables del desarrollo de su propia personalidad integral, sin mutilar un aspecto del desarrollo que para algunos de nosotros como educadores es aún tabú?

### Buscar métodos, estrategias educativas, planteamientos metodológicos...

Se deben buscar métodos válidos y eficaces, adecuados a las posibilidades de los niños, adecuados a las exigencias actuales de nuestra sociedad, acordes a los planteamientos educativos actuales.

También se deduce de todos los planteamientos expresados en los puntos anteriores que un educador debe pretender que el desarrollo sexual se base en el desarrollo de hábitos costumbres saludables, que sea valorado como un aspecto más, básico para la calidad de vida. Asimismo debe rechazar aquellas pautas y hábitos que no conduzcan a la adquisición de un bienestar físico y mental.

El desarrollo sexual tiene un gran componente o proyección de carácter social y cultural. Aunque no podemos olvidar la herencia recibida, tenemos que prepararnos y ayudar a los niños pequeños en una educación que fomente la participación, la mejora y el cambio social. Es decir, hay que procurar que el desarrollo sexual sea equilibrado, transformador del niño/a, desarrollar la conciencia de cada sexo, la actitud crítica necesaria para comprender la complementariedad de ambos géneros y el valor de cada uno de ellos. Trabajar la coeducación.

### Reconocer la dificultad de la educación sexual

A veces, no se sabe cuál es el mejor modo de responder a una pregunta de los niños e incluso puede que nos sintamos azarados; pero hay que asumir la dificultad y estar dispuestos a:

- No responder contando cuentos y fantasías como las de la cigüeña o las de París.
- Enseñar con la verdad y con naturalidad, al alcance del niño y de forma adecuada a su edad. Dar explicaciones que puedan ser entendidas según la capacidad del educando.
- Organizar programas educativos que integren un proyecto positivo de educación sexual, ajustado a las características del desarrollo del niño y como parte presente de su educación global e integral.
- No limitarnos a aspectos biológicos sino, también, acompañar al niño en las dificultades de las distintas etapas. No darle más de lo que necesita por su propia evolución: es decir, formar, ayudar a madurar a toda su persona, a que sea "sí mismo" con todas sus posibilidades, y a la vez favorecer que se integre, se identifique en una sociedad de la que va a depender.
- Incluir en ese proyecto integrador los aspectos cognitivos, afectivos, emocionales y sociales de modo que los niños y las niñas lleguen a conocer y apreciar los papeles sexuados, el ejercicio de una comunicación entre personas complementarias, respetando las diferencias y la necesidad que tienen en esos momentos de tener a sus amigos entre los de su mismo sexo.
- Procurar que el desarrollo sexual esté diseñado en la escuela formal en el concepto de transversalidad, contemplado desde las perspectivas y las posibilidades que nos ofertan las distintas áreas de experiencias del currículo de educación infantil.
- Desarrollar los contenidos de la educación sexual desde el conocimiento del cuerpo, las diferencias individuales en la anatomía, las diferencias personales y no sexuadas de demostrar la afectividad, las diferencias en la comunicación interpersonal, la distribución de los roles, las limitaciones éticas del comportamiento sexual en público, la salud y el cuidado físico de los órganos genitales, el cuidado psicológico con las manifestaciones o no del apego y la vinculación afectiva

## Ejercicio

4. Realiza una reflexión personal sobre cómo entiendes tú la sexualidad. Lo que es positivo y lo que puede que impida que una persona hombre y mujer se realicen de forma integra.



## Actividad 4

Desde tu punto de vista, ¿cuáles son los aspectos que debería cuidar un educador antes de iniciar el proceso educativo de la sexualidad, en niños de 0–6 años?

### 3.3. IMPLICACIONES EDUCATIVAS

Desde los distintos elementos que conforma el desarrollo sexual, ¿qué rasgos específicos desde la educación podemos trabajar?, ¿qué sugerimos desde el proceso evolutivo y las vivencias del niño y la niña?

#### Identidad y rol sexual

- De **cer**o a dos años, se debe trabajar sobre la identidad sexual y el rol de **gé**nero, así como los vínculos afectivos con los adultos cuidadores.
  - El **educador** debe analizar los roles asignados por la sociedad y la **cult**ura y rechazar lo que suponga sometimiento de un sexo al otro, **pot**enciar lo que suponen complementariedad y ofertar las mismas **pos**ibilidades educacionales y sociales a ambos géneros.
  - El **educador** centra su comunicación en la relación **f**ísica: tocar, **acar**iciar, mirar a los ojos, escuchar lo que dicen... Así se va adquiriendo seguridad emocional y básica, que le **per**mite abrirse a los **dem**ás, crecer en sus posibilidades de intercomunicación y superar **las** decepciones afectivas que se producen en el **propio** desarrollo **sexual** por la superación de las diferentes etapas.
- De **dos** a seis años, se debe trabajar, como consecuencia de sus **nue**vas conquistas físicas, cognitivas, sociales y afectivas, los **conf**lictos de ambivalencia que surgen.

Las **im**posiciones sociales sobre el control de esfínteres y la **autono**mía **en** la alimentación, el conflicto celotípico, su curiosidad sexual, los **mo**delos de identificación o imitación de que **dis**ponen, su **reac**ción de rebeldía y agresividad y nuestra reacción como adultos ante **las** **con**ductas sexuales de los niños en esta edad.
- *Si estas conquistas son muy importantes para el niño, ¿Qué límites son necesarios para reforzar su proceso de aprendizaje?*

- No confundir identidad sexual con las pautas sociales que existen sobre ellos (vestidos, lazos, espadas, pelo corto, balones, muñecas...)
  - Procurar que tomen conciencia de que de "mayores va a ser también lo que son ahora", su identidad sexual es permanente. Los niños van a ser papás y pueden ser cariñosos y afectivos. Las niñas mamás y pueden ser fuertes y no "llorar", y que la conducción de un coche no implica ser papá y hacer la comida no implica ser mamá.
  - Trabajar con el juego simbólico respetando el sentido de identificación y reflexionando sobre los modelos que ofertamos en la elección de juguetes para el aula, de los rincones, las tareas que repartimos entre ellos...
- ¿Qué experiencias de enseñanza tenemos que pensar para reforzar este proceso?
- Diferenciar entre lo que la cultura y la sociedad imponen en cada momento, es decir, lo que es cambiante y relativo, y lo que es así por estar en nosotros.
  - Diferenciar roles de género no igualitarios y que no deben mantenerse.
  - Los distintos modelos de familia y de roles que vivencian en su propio entorno, es decir qué modelos utilizan y se adjudican a cada género, en cada una de sus familias.

### Autoconcepto y autoestima

- La consolidación del autoconcepto claro y diferenciado, la autoestima positiva deben ser trabajados desde el nacimiento en un proceso de enseñanza en el que afiancemos:
  - Confianza básica, ofreciendo apoyo y afectividad, realizando tareas en grupo (desde la individualización de las tareas a compartir responsabilidades) en la recogida de material, esperar su turno para ser servido, cambiado su pañal o ayudado a atarse los cordones o no ser el primero en la fila para recibir un material de trabajo...



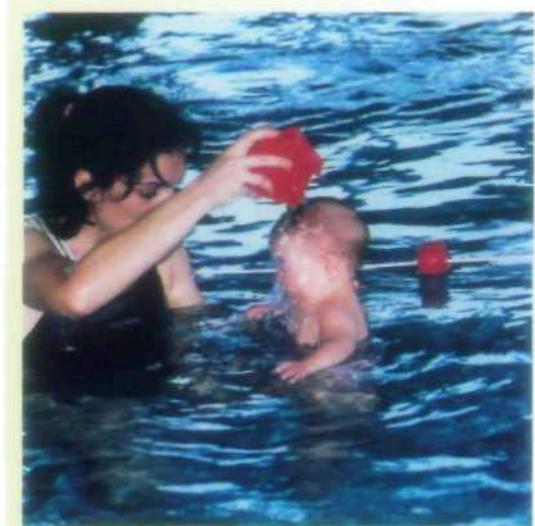
- *Sentir su propia autonomía*, buscar actividades o estrategias metodológicas que permitan la elección de actividades, de materiales... en los rincones o en los proyectos.
  - *Estimular el desarrollo del sentimiento de iniciativa*. A partir de los tres años, hay que proponer situaciones en las que él pueda expresar su curiosidad, la exploración, momentos para preguntar por lo que le interesa. Poner normas y reglas acordadas entre todo el grupo. Transvasar elementos familiares al propio centro educativo, como cuentos que les lean sus papás antes de acostarse, experiencias de viajes que hayan realizado en familia, gustos de su propia familia (un papá o mamá mecánico, chofer, fontanero, músico, escritor, abogado...) Siempre con un objetivo claro, aquello que aporte enriquecimiento de experiencias a todo el grupo. En este sentido, el trabajo por proyectos enriquece mucho a los grupos y el niño da mucha importancia a lo que puede ofertar a otros desde su entorno más inmediato y se sienten orgullosos de sus posibilidades.
- *Desde el aprendizaje del niño en estas situaciones se debe potenciar:*
- Encontrarse a gusto con él mismo, con su género y contento de serlo.
  - Optar con libertad a los materiales y actividades, coger, tomar, retener, soltar, cambiar por otras. Estimarse en lo que hace, no sentir miedo por expresar lo que siente.
  - Preguntar, dar su opinión, comprometerse en su tarea, responsabilizarse de lo realizado...

### La curiosidad infantil sobre aspectos de sexualidad

Su curiosidad infantil le lleva a observar, mirar, palpar, y preguntar ¿por qué?, ¿cómo?, ¿dónde?

- *La tarea en el proceso de enseñanza sería:*
- *Ayudar en la búsqueda sin proyectar nuestros prejuicios y temores*, en la exploración motriz y en las preguntas (cómo soy, por qué soy así, de dónde vienen los niños, cómo nace un niño, dónde están los niños antes de nacer, cómo cabe el niño en la tripa de las mamás, por dónde vienen...)
  - *Responder a las preguntas con claridad y sencillez*, naturalidad, lenguaje directo a la pregunta que realiza, en un clima de afectividad y cariño, usando el vocabulario adecuado a su edad, sin prejuicio ni rol sexista. Dar las respuestas en los momentos oportunos y con tiempo suficiente, utilizando los materiales que sean adecuados a sus posibilidades de entendimiento desde un nivel intelectual, emocional y de experiencias cercanas.

- *La tarea en el proceso de aprendizaje sería:*
  - *En la exploración motriz, a la par que madura neurológicamente, permitir la aproximación, tocar y palpar el rostro, los brazos, las piernas, pies, manos... de los adultos, de ellos mismos, de los compañeros con juegos de movimiento y canciones, en el cambio de pañales. Organizar el espacio para la movilidad y el uso.*
  - *A los tres-cuatro años es frecuente el comportamiento de enseñar sus genitales, el culo... ayudarle a superar el "exhibicionismo" con serenidad, ser sano en los comentarios, no prohibir reprimiendo ni estimular innecesariamente (es un proceso evolutivo que simplemente tiene que superar).*
  - *En las preguntas. A partir de los dos o tres, hasta los seis años las preguntas son sobre su esquema corporal, diferencias en los órganos genitales, su origen y gestación...*



- *Aclarar las dudas individualmente y responder en situaciones adecuadas: cuando nace un nuevo hermano, si una mujer cercana está embarazada, si pregunta por el pene o la falta del mismo. Deben responder los padres y sus familias prioritariamente, si el educador toma esa tarea es siempre de acuerdo con las familias y compartiendo con ellos los materiales y las estrategias que se van a utilizar, incluso invitándoles a participar.*

### **3.4. OBJETIVOS DEL PROCESO EDUCATIVO EN EL DESARROLLO SEXUAL**

Estos objetivos deben conducir a que los niños/as sean capaces de:

- Descubrir su yo sexuado.
- Integrar su propia sexualidad en la totalidad de su personalidad.
- "Usar" su sexualidad en la interrelación y comunicación con los demás.

*Los objetivos didácticos que se derivan de estas capacidades serían:*

- Llevar al educando, poco a poco a un conocimiento sobre su ser físico, su ser afectivo y su ser comunicativo
- Reflexionar sobre las conductas y comportamientos que realiza, potenciando todas las que impliquen una aceptación positiva de la



Orientar al autocontrol y la conciencia del yo y la dignidad y libertad como individuo y como integrante de un grupo.

sexualidad y de la idea de género, de la identificación con su sexo y de la complementariedad con el otro.

- Orientar la educación a la necesidad de seguridad y confianza personal, a la afectividad, necesidad de ser querido, aceptado y ser útil tal y como es.
- Guiar al educando al conocimiento de su "valer", de su estima y de lo que es capaz de dar a los otros.
- Proponer al educando situaciones donde educar su voluntad, la expresión descontrolada de sus sentimientos y emociones.

### 3.5. CONTENIDOS DEL PROCESO EDUCATIVO

- Conocimiento del propio cuerpo.
- Sentimientos, actitudes y aceptación del propio cuerpo y el de los demás.
- Exploración e identificación de las diferentes partes del cuerpo. Diferencias y semejanzas del cuerpo sexuado
- Utilización y manifestación de las sensaciones. Regulación y control de las propias posibilidades.
- Relación y comunicación interpersonal, valorando positivamente la propia identidad, las demostraciones de afecto de los adultos y de los otros.
- Aspectos de privacidad e intimidad de mi yo sexuado, aceptando las reglas y ajustando las normas básicas de respeto a uno mismo y a los demás.
- Tener en cuenta las normas básicas de relación y convivencia, regulando el propio comportamiento, con hábitos elementales de cooperación, ayuda y colaboración.
- Valorar los intereses que despiertan la curiosidad del niño, preguntas que son necesarias de responder.
- Expresar en lenguaje verbal y no verbal las necesidades afectivo-sexuales adecuadas a cada periodo de la etapa en la que estamos. Preguntar, escuchar, interesarse por las explicaciones...
- ....

## Recuerda

La finalidad de la educación sexual es la "revalorización de la persona en su integridad psicosomática, desde el primer momento de la vida".

Los educadores debemos prepararnos para educar en el desarrollo sexual:

- Reflexionando sobre nuestras propias vivencias.
- Conociendo el desarrollo sexual y de la personalidad sexual del niño/a.
- Buscando métodos, estrategias educativas, planteamientos metodológicos... acordes a los planteamientos educativos actuales.
- Reconociendo las dificultades de la educación sexual.

Hay que trabajar el desarrollo sexual de forma educativa partiendo de:

- Las implicaciones educativas que tienen lugar en cada proceso evolutivo y vivencial del niño/a.
- Los objetivos del proceso educativo en el desarrollo sexual, descubriendo el yo sexuado, integrando su sexualidad en la propia personalidad, usando la sexualidad en la interrelación y comunicación.
- Contenidos del proceso educativo para un desarrollo sexual equilibrado.



# 4

## Conflictos y problemas en el desarrollo de la sexualidad infantil

La mayoría de los conflictos y problemas del desarrollo sexual propios de esta etapa están implícitos en los conflictos y problemas que hemos desarrollado en las unidades de trabajo anterior, en el desarrollo afectivo, en el desarrollo social y en el desarrollo moral, como el complejo de castración o envidia del pene, complejo de Electra o de Edipo... Otros conflictos y problemas se desarrollan más en etapas posteriores a las que nos compete; por tanto, no será objetivo de este tema. Algunos son tratados en otros módulos del ciclo de educación infantil, como el conflicto del destete, el control de esfínteres...

En este apartado vamos a centrarnos en un conflicto que cuesta trabajo de ser superado por los niños, porque padres y educadores no estamos preparados para ayudarles a su superación. Es el tema referido a la masturbación infantil, lo vamos a tratar teniendo presentes las etapas evolutivas de la misma.

### La masturbación infantil

Es un hecho evolutivo que necesitamos conocer para que no se convierta en un conflicto insuperable en el niño y lo derivemos a un trastorno que le afecte en etapas posteriores.

Fernández Villamarzo distingue cinco etapas:

- Fase motórica, en torno a los dos años, época a partir de la cual se suele observar dicha conducta en los niños.
- Fase edípica, a los 4, 5, 6 años.
- Masturbación en el periodo de latencia, de 7 a 10 años.
- Masturbación puberal entre 11 y 13 años.
- Masturbación en la adolescencia entre 14 y 18 años.

La masturbación en la etapa infantil recorre dos fases; en cada una de ellas tiene un sentido diferente que tenemos que conocer, para no "contaminar" sus actuaciones con nuestros prejuicios y ayudarle a superar dichas situaciones, que suelen ser, en la etapa infantil, reflejo de otro tipo de conflictos.

#### Fase motórica

Es fruto de la necesidad de exploración del propio cuerpo, lo mismo que cuando se mira y remira el ombligo, o se toca los dientes cuando se mira

en un espejo. El niño trata de formar su esquema corporal, recorre todo su cuerpo y entra en contacto con las zonas erógenas y en esta exploración, sobretodo cuando está iniciando el periodo de control de esfínteres, descubre que algunas partes del cuerpo le producen un especial placer. La necesidad de exploración se añade al placer específico que siente en el autorreconocimiento.

La necesidad fisiológica es una consecuencia o acompañante de la necesidad física y psicológica " conocer y controlar su esquema corporal". El placer físico por conocerse a sí mismo obtiene un carácter erótico no predispuesto y si transvasable; es decir, de la función física se pasa a la función placentera que le ofrece el nuevo descubrimiento. Manipula primero sus genitales para reconocer su cuerpo y luego para obtener placer de orden erótico.

#### *¿Cuándo surge el conflicto?*

Cuando en este periodo se le impide explorar sus genitales con los mismos ojos con los que se le permite manipular sus pies, y se le carga de una intención que en él no existe. Desde el adulto, la visión del encuentro con los genitales puede ser negativa, de un niño sucio o indecente... no entiende el sentido de la represión, sólo lo acepta por la necesidad de obediencia al adulto. Trasvasamos nuestras "fantasías", nuestras prohibiciones...

Para el niño, impedir una manipulación que le ayude a conocer todo su Yo físico, le trae consecuencias psicológicas; queda incompleto su "YO básico" y no se integra en su esquema corporal algo que le ha sido negado sin entender muy bien por qué está prohibido.

La forma de comprender y aceptar un Yo sexuado, claro y diferenciado es precisamente estableciendo las diferencias entre los aspectos externos de los genitales. En esta primera etapa conozco mi yo sexuado y así puedo entender, más tarde, en la fase posterior al otro yo sexuado.

#### **Fase edípica**

En esta fase, el desencadenante de la masturbación es la erotización fisiológica de la fase anterior: un niño/a que no ha sido reprimido en la fase anterior y ha experimentado placer en el contacto con sus genitales, puede haber sentido que este hecho fisiológico relaja.

### ¿Cuándo surge el conflicto?

Cuando las frustraciones por la identificación/ rivalidad (por el complejo de Edipo o Electra, miedo a la castración o la envidia del pene) que viven- cian le ponen tenso y se dan cuenta que acudiendo a la masturbación pierden la tensión física.

*Aquí está la clave de la labor de los padres y los educadores:*

- Hay que buscar qué es lo que le pone tan en tensión, hay que atender y apoyar en la necesidad de identificarse y diferenciarse. Aceptar el sexo contrario y el suyo propio, conformar su género correctamente.
- Darle estrategias y proporcionar otras formas de relajación que le ayuden a aliviar las tensiones internas: actividades de relajación, escuchar música tranquila, actividades en las que demuestren su "valor".
- Cómo norma general, cuando la masturbación se practica en público y el niño ha perdido el control y no existen problemas psicológicos o sociales que lo justifiquen, debe ser considerada una forma de conducta conflictiva, con la que hay que trabajar:
  - Primero no banalizar el hecho y tampoco dramatizar la situación.
  - Interesarse por el niño, sus inquietudes y frustraciones.
  - Tratar de abrir nuevos caminos en sus actividades, juegos, entrete- nimientos, evitar la monotonía y el aburrimiento.
  - Cuidar de su aspecto personal, no ponerle ropa muy ajustada, cui- dar la limpieza de sus genitales: que no estén irritados y sienta picor o escozor para no centrar su atención en ellos.
  - Moldear el pudor y el comportamiento íntimo. Hay que enseñarle a que respete su intimidad.
  - Si se masturba descontroladamente, no debemos asustarnos ni hacer un drama de la situación, hay que aprovechar el momento para recordarle que es una parte del cuerpo muy personal que podemos mirar y tocar cuando estamos solos.
  - Si encontramos a más de un niño envueltos en un juego sexual, hay que procurar que entiendan que cada uno tiene sus propios genita- les, que no tienen por qué ser tocados por otro, que podemos jugar a otros juegos y tenemos que ser respetuosos con el cuerpo de los otros.
  - Enseñarle a reducir la tensión e investigar en conversaciones indi- viduales: qué problemas tiene, qué le preocupa, qué le causa ansiedad y buscar con él las soluciones. Sobre todo, que se sienta querido en todo momento.
  - Si la masturbación se ha convertido en hábito, semejante a mor- derse las uñas o chuparse el dedo o mordisquear el pelo, aplicar el

mismo tipo de pasos, es decir, cuando observemos el hábito repetitivamente, tocarle en el hombro para que se haga consciente de la situación, proporcionarle un objeto, pelota pequeña, un juego manipulativo para que utilice sus manos.

*Apaciguar el instinto de masturbarse es ayudar a relajarse*

- Enseñarle a ser consciente del comportamiento que esta realizando.
- Darle un objeto distinto con el que pueda relajar su tensión.
- Romper la situación con una llamada de atención indirecta, con sólo llamarle por su nombre se rompe la situación, sin recordarle directamente el hecho de masturbarse.
- Realizar una lista con los momentos y lugares donde puede o no puede masturbarse.
- Vigilar indirectamente cuando realiza el comportamiento, que nos sirva de pista para conocer las causas de tensión.



## Actividad 5

En un cuadro de doble entrada, explica las fases de la masturbación infantil, centrándote en el significado de cada una de ellas y lo que hay que tener en cuenta para superar el conflicto.

### Desigualdad de oportunidades entre los sexos

Este es otro conflicto que, evidentemente, es culpa de la actuación de los adultos cuando se quedan anclados en unos valores caducos, mientras que la sociedad ha evolucionado; así, no aceptan la igualdad de oportunidades entre los dos sexos y realizan roles externos que no son determinantes de la sexuación, aunque estén asignados por tradición.

Requiere un trabajo con los adultos (padres y educadores) y de la actuación que tienen sobre los niños.

Creo que en todas las unidades de trabajo que hemos puesto en marcha, se dan pistas suficientes para que reflexionéis sobre el tema y os preparéis a realizar una buena tarea en la coeducación.

Los objetivos en el centro educativo pueden ser:

- Construir un clima de confianza y seguridad para ambos sexos, en igualdad, que propicie la valoración de lo femenino y lo masculino, y la aceptación de las diferencias naturales.
- Propiciar el desarrollo de lo masculino y lo femenino con el enriquecimiento específico de cada uno de los géneros, en el otro.
- Facilitar a los niños y niñas momentos de encuentro, con acercamiento mutuo y enriquecimiento en un proceso continuado.
- Descubrir en cada sexo las cualidades positivas que merece la pena adoptar y potenciar en ambos sexos.

*Sólo presentaré unas propuestas de actuación que desde mi punto de vista son importantes:*

- Promover relaciones con madres y padres y solicitar su colaboración indistintamente y en los roles que, normalmente, no les son tipificados por la sociedad. Por ejemplo, en el periodo de adaptación, animar a los padres a que sean ellos los que acompañen al niño, siempre que puedan.

*Evitar la división de roles estereotipados en las actividades, rincones...*

- Diseñar las actividades y las experiencias pensando en los intereses y aficiones, tanto de las niñas como de los niños.
- Evitar los estereotipos en la forma de relacionarse con los niños y las niñas. Por ejemplo, no es necesario ser más tiernos con las niñas que con los niños.
- Seleccionar los materiales pensando en la coeducación y revisar los cuentos y películas, descartando o siendo críticos con los que fomenten un sometimiento de un sexo hacia el sexo complementario.
- Romper las barreras que separan rígidamente lo que deben hacer los hombres y las mujeres, revisando primero nuestra propia actitud ante ello y reflexionando sobre cómo nos comportamos nosotros con los padres y las madres de los niños, si actuamos igual o se actúa de forma diferente.
- Introducir criterios de evaluación en los aspectos que hayamos observado que fallamos en la coeducación, para reorientar nuestras actuaciones, si fuera necesario.

## Recuerda

### La masturbación infantil tiene dos fase:

- La motórica.
- La edípica.

### La causa del conflicto en cada fase es:

- Fase motórica
  - Impedir la no-integración de su yo sexuado en el esquema corporal.
  - No entender por qué no le está permitido conocer sus genitales.
- Fase edípica
  - En la fustigación del conocimiento de su identificación sexuada.
  - La tensión que provoca complejos como el de Edipo o Electra o el miedo a la castración o la envidia del pene.

La masturbación se convierte en conflicto cuando en la fase motórica no ha comprendido su diferencia sexuada, cuando la masturbación se practica en público y no existen otros problemas psicológicos o sociales que provoquen la masturbación compulsiva.

### Los pasos que hay que dar para supera el conflicto son:

- Apaciguar el instinto de masturbación.
- Enseñarle a relajarse con otros medios.
- Respetar su cuerpo y el de los otros.

La no-coeducación es un conflicto consecuencia de la actuación de los adultos sobre el proceso de aprendizaje- enseñanza. Son los adultos los que no ponen en marcha la igualdad de oportunidades de los dos sexos.

- El trabajo se centra en los educadores, padres y en la actuación de estos sobre los niños/ as y en los objetivos para la coeducación.

# Soluciones a las Actividades de la Unidad

## Actividad nº 1

¿Qué aportaciones ofrece al estudio de la condición sexuada la antropología y cómo influye ésta en la sexualidad infantil?

La antropología plantea que la condición sexuada en la etapa infantil es diferente y propia a la edad infantil.

Lo justifica desde la descripción de manifestaciones sexuales de los niños en otras culturas, aceptándolas de forma natural y sin la intervención del adulto en la sexualidad infantil.

La antropología aporta que el rol de género en otras culturas es de característica sexuada. Desde el conocimiento de una cultura, se describen las tareas asignadas a cada género constatando que tienen un carácter sexuada influido más por el aspecto sociológico que por el biológico, ya que en la mayoría de las sociedades tienen mayor primacía las tareas de los varones que las de las mujeres y ese reparto sexuada viene justificado por la necesidad de cuidar a la descendencia o por la imposición de la fuerza física del varón.

Otra aportación que no influye en la condición sexuada de los géneros es el tabú del incesto, que va más dirigido a la protección de la descendencia y a la necesidad de ampliar lazos sociales con otras familias, sociedades y culturas.

## Actividad nº 2

¿Qué aspectos del "yo psicológico" aportan identidad sexual al individuo, permitiéndole sentirse perteneciente a un género sexuada?

### *Sexo comportamental*

Gestos, rasgos, hábitos que van definiendo una serie de conductas que son más habituales en un sexo que en otro. La influencia es de carácter sociocultural y estereotipada para cada uno de los géneros. Son comportamientos de identidad sexuada y permiten tener un sentimiento de pertenencia a un género concreto.

### *Esquema corporal sexuada*

Las peculiaridades de cada "yo" físico sexuada identifican a un género concreto. Género que presenta a cada uno un esquema corporal, condicionado por la psicología del individuo ante el ideal corporal sexuada.

Si mi esquema corporal sexuada lo considero positivo, me relaciono más adecuadamente con los otros y mi entorno, si no es así, mi esquema corporal y como lo vivo yo, repercute en las relaciones con los otros y mi entorno.

### *Sexo tipificado*

La sociedad tipifica la conducta de cada género desde el nacimiento. El sexo tipificado conlleva

un aprendizaje estereotipado de comportamientos inherentes a cada género. Conductas que son propias a cada sexo por asignación cultural, tener conductas del otro género no están bien vistas.

**Sexo identificado.** Cada uno de los géneros, desde la infancia, busca en los adultos de su mismo sexo las referencias que le permiten identificar conductas propias a su género; las interioriza hasta hacerlas suyas y crea en él un comportamiento identificable. Utiliza para ello la observación y la imitación.

#### *Rol sexual*

Las conductas de un género concreto están condicionadas por pautas de crianza vivenciadas en el desarrollo de la infancia, y cada sexo interpreta su rol sexual de acuerdo con las pautas ofertadas.

### Actividad nº 3

Concreta la terminología de los conceptos que se utilizan para conceptualizar el proceso de formación del papel de género.

#### *Sexo y género:*

Conceptos que sin tener el mismo significado semántico se utilizan indistintamente, cuando el término se refiere al aspecto biológico del hombre y de la mujer.

#### *Diferenciación sexual*

Concepto que se utiliza para referirse a las características físicas, biológicas que son distintas en cada sexo (hombre y mujer).

#### *Diferencias sexuales*

Concepto que se utiliza para establecer en cada "controversia" planteada en la unidad, las características diferenciadoras entre el hombre y la mujer. Sin entrar en el origen de esas diferencias.

#### *Papel de género*

Concepto que se utiliza para indicar el patrón de conducta imputada a un género concreto por la mediación cultural.

#### *Tipificación sexual*

El concepto hace referencia al proceso de asimilación de conductas y actitudes que realizan los niños/as sobre aquellas que consideran que son propias al género que les identifica. Los mecanismos que implica este proceso son biológicos, sociales y cognitivos.

### Actividad nº 4

Desde tu punto de vista, ¿cuáles son los aspectos que debería cuidar un educador antes de iniciar el proceso educativo de la sexualidad, en niños de 0-6 años?

- 1) Reflexionar personalmente sobre lo que significa para él la sexualidad, reflexionar sobre la postura que tiene que tener en un planteamiento educativo integral del desarrollo afectivo- sexual.
- 2) Conocer todas las implicaciones de carácter biológico, afectivo, social, cultural y cognitivo que influyen directa o indirectamente en el desarrollo afectivo-sexual y en el desarrollo de la personalidad sexuada.
- 3) Conocer, buscar y organizar métodos, estrategias educativas y planteamientos que faciliten

ten el desarrollo afectivo-sexual en un proceso de enseñanza aprendizaje. El objetivo es el desarrollo de capacidades afectivo sexuales para la adquisición del bienestar físico y mental.

### Actividad nº 5

En un cuadro de doble entrada, explica las fases de la masturbación infantil, centrándote en el significado de cada una de ellas y lo que hay que tener en cuenta para superar el conflicto.

Fase	Características	Conflicto	Tener en cuenta
Fase Motórica Hacia los dos años	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Masturbación, como exploración para el conocimiento de su cuerpo.</li> <li>• Para hacerse una idea de su esquema corporal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La represión del conocimiento de su cuerpo.</li> <li>• No tener control, ni conocimiento del esquema corporal.</li> <li>• No conoce sus características físicas sexuadas.</li> <li>• La imagen de algo prohibido, sucio, negativo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evitar el conflicto, sino contaminamos la exploración natural del niño con actitudes y planteamientos adultos que el niño no entiende.</li> <li>• La etapa de masturbación física se supera y pasa a un segundo plano, si no centramos su atención en comentarios que den importancia excesiva a la conducta que realiza.</li> <li>• Si él centra de forma natural excesivamente su atención en la masturbación, ofertarle otro tipo de actividades y descentrar su atención buscando esas "interesantes" que le permitan centrarse en las propuestas que hacemos.</li> </ul>
Fase edípica 4, 5, 6, años	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La masturbación se erotiza, descubre que el hecho fisiológico le relaja y su cuerpo se destensa de las tensiones internas, que sufre en esta etapa.</li> <li>• Si no ha superado el conflicto de la etapa anterior se le une una nueva tensión (placer /displacer).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La situación de desequilibrio emocional, afectivo, sexual, le provoca tensiones.</li> <li>• La masturbación es una forma de relajar tensiones.</li> <li>• Si se le prohíbe y no se le canaliza y ayuda a superar el conflicto añadimos una nueva tensión que no termina de entender.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar y buscar el origen y la causa que más tensión le provoca de todas las que en teoría le pueden provocar un desequilibrio afectivo, emocional, social y cognitivo. Ayudarle a superar lo que causa su tensión.</li> <li>• Enseñarle a relajarse con otras técnicas de relajación. Cambiar de actividad cuando observemos que se está masturbando.</li> <li>• Si la masturbación es insistente, aplicar técnicas de moldeamiento.</li> <li>• Que se sienta atendido, querido por los adultos que están cerca de él.</li> </ul>



# Prueba de Autoevaluación

1 ▶

Explica el significado de los distintos componentes del sexo biológico.

2 ▶

La sociología aporta un planteamiento que defiende que la tipificación sexual responde más a las imposiciones sociales que a las diferencias biológicas. ¿cuáles es y qué defiende?

3 ▶

La psicología establece que existen elementos que permiten un desarrollo de la sexualidad equilibrada por la aportación afectiva ¿cuáles son y cómo se definen?

4 ▶

Estructura, en cuadro de doble entrada, los rasgos evolutivos sobre la tipificación sexual en los niños de 0-6 años.

Periodo	Elementos de diferenciación	niña	niño
---------	-----------------------------	------	------

5 ▶

En los distintos procesos del desarrollo afectivo-sexual, ¿qué tiene que plantearse el educador para ajustar la enseñanza desde el punto de vista evolutivo??







# Formación Profesional a Distancia

Ciclo Formativo de Grado Superior  
EDUCACIÓN INFANTIL

UNIDAD

8

TRASTORNOS  
DEL DESARROLLO  
SOCIOAFECTIVO

## Desarrollo Socioafectivo e Intervención con las Familias



MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN,  
CULTURA Y DEPORTE

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN,  
FORMACIÓN PROFESIONAL E  
INNOVACIÓN EDUCATIVA

CENTRO PARA LA INNOVACIÓN  
Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN  
A DISTANCIA

**Coordinación:**

Mariano Jiménez Sacristán

**Autora:**

M<sup>a</sup> Jesús Santos Domínguez

**Comisión de Seguimiento Técnico del CIDEAD:**

Aurelio Gómez Feced (Director)

Luis Antonio Salcedo Sigüenza (Coordinador)

Mariano Jiménez Sacristán

Otilia Gregori Castillo

**Fotografía:**

M<sup>a</sup> Jesús Santos Domínguez



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE  
SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Información y Publicaciones

NIPO: 176-03-202-0

ISBN: 84-369-3744-9

Depósito Legal: S. 1406-2003

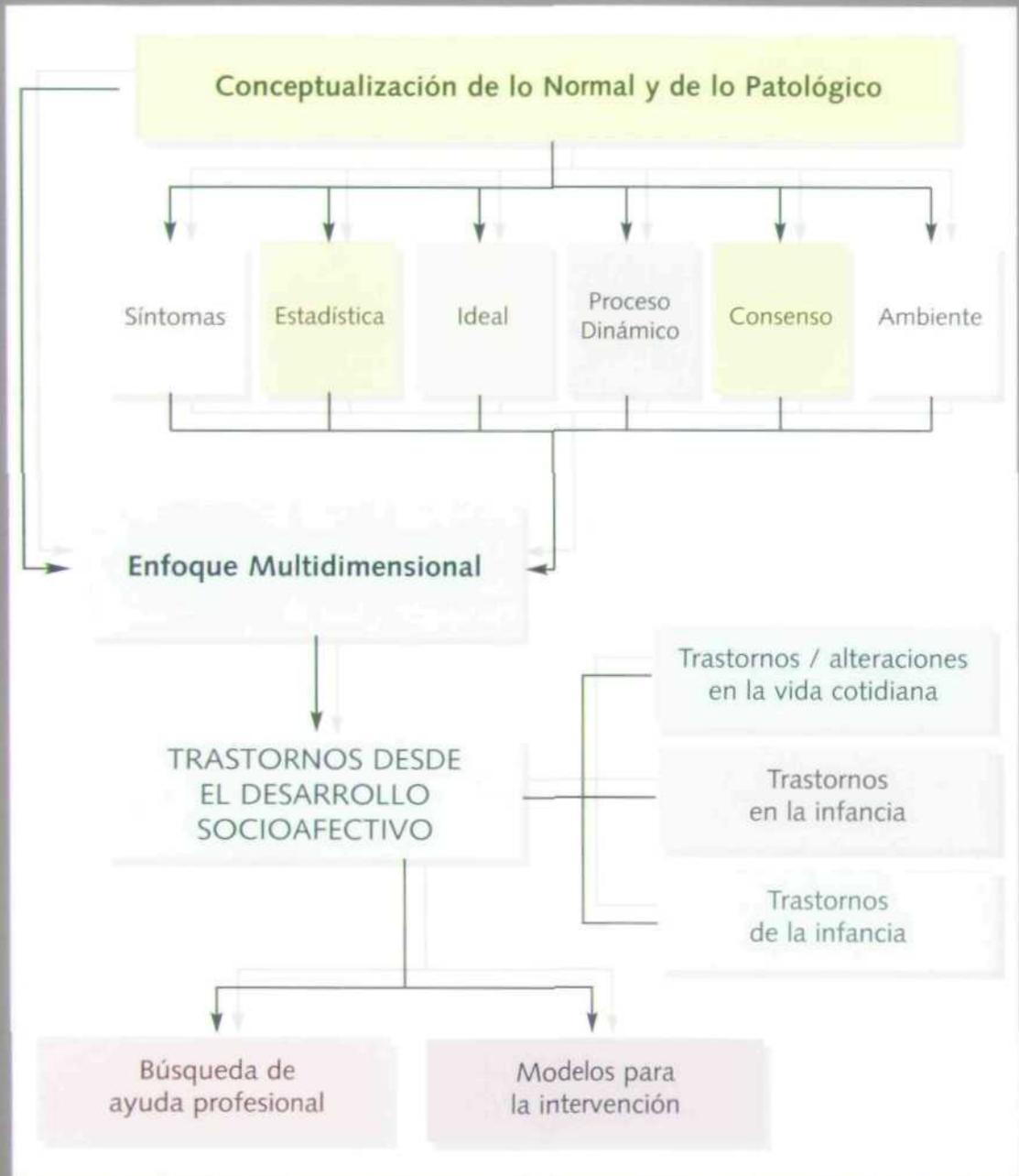
Imprime: Gráficas VARONA, S.A.



# TRASTORNOS DEL DESARROLLO SOCIOAFECTIVO



<b>OBJETIVOS .....</b>	<b>5</b>
<b>1. SENTIDO Y NECESIDAD DE CONOCIMIENTOS EN TRASTORNOS INFANTILES DE UN EDUCADOR INFANTIL.....</b>	<b>7</b>
<b>2. CONCEPTUALIZACIÓN DE LO NORMAL Y LO PATOLÓGICO.....</b>	<b>9</b>
2.1. Lo normal y lo patológico por definición de síntomas.....	11
2.2. Lo normal y lo patológico por definición de media estadística.....	11
2.3. Lo normal y lo patológico por definición de ideal de comportamiento.....	12
2.4. Lo normal y lo patológico por definición de proceso dinámico.....	13
2.5. Lo normal y lo patológico por definición de consenso.....	14
2.6. Lo normal y lo patológico por definición de ambiente.....	15
2.7. Lo normal y lo patológico desde el enfoque multidimensional.....	16
<b>3. TRASTORNOS DESDE EL DESARROLLO SOCIOAFECTIVO.....</b>	<b>19</b>
3.1. Trastornos y/o alteraciones que afectan a la vida cotidiana.....	20
3.2. Trastornos en la etapa infantil.....	27
3.3. Trastornos de la etapa infantil.....	42
<b>4. BÚSQUEDA DE AYUDA PROFESIONAL Y MODELOS DE INTERVENCIÓN.....</b>	<b>49</b>
<b>SOLUCIONES A LAS ACTIVIDADES DE LA UNIDAD .....</b>	<b>55</b>
<b>PRUEBA DE AUTOEVALUACIÓN.....</b>	<b>59</b>



# Objetivos

Al finalizar el estudio de esta unidad **serás capaz** de:

- Entender el sentido, ajustado al **perfil profesional**, de los trastornos socioafectivos **infantiles**.
- Conocer los trastornos infantiles **desde la perspectiva** socioafectiva y nuestro papel **de colaborador** en la tarea de integración social y **atención temprana**.
- Comprender el concepto de trastorno **infantil** desde distintas perspectiva y puntos de **vista**.
- Centrar el concepto de **patología y normalidad** para aprender a diferenciar distintos **tipos de trastornos** y sus manifestaciones; asumiendo **labor preventiva** de intervención guiada y no **diagnóstica del educador**.
- Identificar el tipo de profesionales **que cubren** el perfil, para afrontar y llevar a cabo el **proceso de rehabilitación** y tratamiento de los trastornos.
- Conocer estrategias de búsqueda **de profesionales** y centros especializados que pueden **afrontar** los trastornos, y los distintos modelos de **intervención** que pueden aportar al niño en su **proceso de rehabilitación** y atención especializada.
- Investigar sobre los recursos que **tiene el entorno** del educador para afrontar los **distintos tipos** de trastornos.



# I Sentido y necesidad de conocimientos en trastornos infantiles de un Educador Infantil

En la actualidad, existen una serie de trastornos, unos más graves y otros menos, sobre los que deberíamos estar alertados para reconocerlos y procurar que sean resueltos, si es posible, antes de que se conviertan en patologías graves que lleven al niño a un aislamiento social y personal del que no puede salir porque no se le "reconoce" el componente de trastorno o patología. No se le presta el apoyo que necesita para poder adaptarse al entorno social y cultural, a pesar de tener dificultades y patologías que inciden en su desarrollo normalizado.

Como educadores, tenemos que estar preparados para afrontar la situación del niño de forma individualizada y aceptar como criterios fundamentales en el desarrollo infantil "la calidad de vida", "la normalización" y "la individualización". Debemos pasar de la discriminación a la integración, ofertando a cada alumno la oportunidad de que desarrolle, hasta donde le sea posible, sus propias capacidades y aptitudes.

Está claro que, como educadores infantiles, no somos los que tenemos que diagnosticar el trastorno, no somos los que tenemos que establecer los pasos para la terapia o tratamiento. Nuestra tarea es la de participar en esa terapia y entrar en ella como colaboradores en la recuperación de comportamientos y conductas que ayuden a paliar las consecuencias afectivo-sociales y cognitivas que sufren; sobre todo en las habilidades y relaciones sociales que repercuten directamente sobre su personalidad.

También es cierto que los educadores, y los adultos cercanos al niño, son los que deberían detectar que la personalidad de éste y sus manifestaciones externas en comportamientos, conductas y posibilidades no son iguales a las de los demás; son diferentes, tanto que ninguna medida tomada junto a la familia consigue superar la situación.

*¿Cuándo debemos acudir a un experto?* Cuando vemos que es necesario física, biológica, psicológica o socialmente; cuando sentimos que necesitamos su ayuda para que nos indique: qué tiene, cómo podemos aprender a diferenciar entre manifestaciones y consecuencias de su patología y cuál es aprendida como medida de llamada de atención. *¿Qué hacer?, ¿cómo hacer?, ¿qué ayuda puede dar para preparar el entorno más adecuado, que facilite la superación de sus trastornos y proporcione mejores condiciones y calidad de vida al niño que sufre el trastorno?*

*Pero, ¿qué necesita conocer un educador sobre los trastornos o patologías de la infancia y cuándo necesita recurrir a un experto?*

- Primero, hemos de tener una idea sobre el criterio de normalidad y patología; qué significa "estar mal" en cuanto a las deficiencias, trastornos, desórdenes...
- Segundo, una somera idea sobre los modelos que más se utilizan en el diagnóstico, y poder valorar, la necesidad de recurrir a un experto que estudie el caso.
- Tercera, una idea sobre las manifestaciones más comunes en los trastornos, implicados en el desarrollo socioafectivo, siempre poniendo en tela de juicio nuestras afirmaciones, ya que no somos, ni debemos ser expertos en la materia.
- Cuarta, conocer los tipos más comunes de trastornos en el desarrollo socioafectivo.
- Quinto, tener claro que nuestro papel en los trastornos o patologías pasa por una reflexión sobre lo importante que es la colaboración de los educadores en la terapia del niño, seguir las indicaciones del experto y colaborar con la familia.

## Recuerda

- El educador infantil no diagnostica, ni diseña la intervención de trastornos infantiles.
- El educador colabora y está preparado para entender los criterios de integración, individualización, normalización, calidad de vida...
- Los educadores son mediadores en el proceso dinámico de la recuperación de trastornos. Sobre todo para paliar las consecuencias cognitivas, afectivas y sociales de los trastornos.
- Hay que acudir a profesionales para:
  - Conocer sus trastornos, qué hacer, cómo hacer, que ayude nos oferta para facilitar las condiciones que le lleven a superar los trastornos o mejorar sus condiciones de vida, a pesar de no recuperar las dificultades que conllevan los trastornos.

# 2

## Conceptualización de lo normal y lo patológico

Cuando nos cuestionamos los términos normal y patológico es necesario reflexionar sobre el significado genérico de cada uno de ellos y la aplicación de ambos conceptos sobre el individuo.

Cuando nos planteamos que un niño tiene conductas normales o tiene conductas patológicas, no podemos abstraer al individuo de su contexto, donde manifiesta dichas conductas.

Lo patológico siempre se da en un marco sociocultural determinado, es decir, está delimitado por unos planteamientos socioculturales. No es lo mismo el concepto de agresividad patológica en unas sociedades donde la supervivencia es lo más necesario, que en otras donde están cubiertas esas necesidades primarias y la agresividad es considerada desde otro punto de vista. *Ejemplo: Si soy agresivo porque necesito comer, no es lo mismo que si soy agresivo porque no he adquirido las habilidades sociales que me hagan competente en la sociedad donde vivo.* Una agresividad es consecuencia de la necesidad de supervivencia y la otra, de un proceso de aprendizaje no estructurado correctamente.

Otro detalle: ante las manifestaciones de un niño, los adultos piden que sea explorada y valorada dicha conducta, no es el niño quien solicita dicha exploración, es el adulto, la familia, los vecinos, el asistente social, el educador... los que juzgan "a priori" que su comportamiento sale fuera de la normalidad, que no es correcta porque no responde a las exigencias del entorno, porque se le compara con los iguales de su entorno, porque así piensa el adulto que tiene la responsabilidad sobre él. Tenga razón o no, esté sesgada o no la visión del adulto sobre el niño, su valoración a priori es la que cuenta y es el adulto el que toma la decisión sobre si el niño necesita o no la ayuda de un experto. Esto dificulta que tengamos un conocimiento real de cómo vive y percibe el propio niño su comportamiento, de cuál de todas las interpretaciones conceptuales sobre la normalidad y la patología es la correcta para la patología infantil.

El especialista, en su valoración, considerará una serie de factores que pueden estar implicados e interrelacionados con la conducta o conductas concretas del niño, que hayan podido ser el motivo de la petición de exploración del niño.

La exploración del niño por parte del especialista no puede reducirse a una simple enumeración de síntomas considerados como patológicos,

ya que un niño con un trastorno de conducta no está constantemente en esa situación de trastorno.

La patología tiene una característica evolutiva, se rige por el principio de "edad apropiada" y las implicaciones futuras que pueda traer con ella misma.

REFLEXIONA: ¿La forma de realizar la intervención abocará al individuo a pasar inexorablemente por todas las situaciones que se prevén desde la propia patología? o ¿podrá vivenciar esa situación con mayor o menor calidad de vida de la que prevee dicha patología?

Por ejemplo, supongamos que tenemos un niño con carencias afectivas graves que pueden derivar casi inexorablemente en un abandono afectivo que, posiblemente, le lleve a la depravación afectiva y a la marginación social. Si tenemos la oportunidad de normalizar su entorno con la intervención correcta en un centro de acogida que intervenga, también con los padres para que asuman su situación, ¿podrá el niño tener más oportunidades de sentirse querido y aceptado, puede seguir adelante con el cariño de los adultos a los que preocupa, cubrirá la faceta de relacionarse prioritariamente con un adulto cercano?; a su vez, el centro, puede ir trabajando con los adultos familiares un proceso de asumir sus "obligaciones" afectivas e intentar cambiar sus comportamientos para que puedan realizar adecuadamente su tarea.

Si tenemos en cuenta todos los puntos de vista que influyen en una patología, no podemos definir y entender el término de "anormalidad" desde la concreción del término, no es posible su definición desde un criterio unívoco y hay que formular la definición de patología de manera diversa.

## Ejercicio

1. Antes de seguir adelante, piensa y anota, qué elementos serían necesarios tener en cuenta para valorar a priori si una conducta conflictiva puede ser un trastorno.

*En definitiva, ¿desde qué criterios posibles se pueden estudiar y definir los términos de normal y patológico?*

## 2.1. LO NORMAL Y LO PATOLÓGICO POR DEFINICIÓN DE SÍNTOMAS

Piensa ahora en un niño asmático. Antes de la "crisis" está en situación normal, en ese momento hay una ausencia de síntomas. Pero cuando el niño está en plena crisis, está en una situación de trastorno, es decir, presenta los signos claros de su "enfermedad", en un momento dado. ¿Puede ser considerado normal, en aquellos momentos en que no presenta ningún signo de su enfermedad?

¿Qué quiero que entiendas con este planteamiento? Cuando observemos a un individuo y creamos que tiene un trastorno por los signos que manifiesta en el momento de la crisis, deben anotarse los signos que presenta en ese momento. También debe observarse al individuo en las situaciones en que aparentemente no está en plena crisis y apuntar los signos que muestra.

Bajo ningún concepto podemos definir un trastorno sólo por los signos que manifiesta el individuo en un momento de crisis. Hay que definir cómo es en la alteración y perturbación del carácter que manifiesta en los momentos más álgido de una crisis y en los momentos que está más relajado y tranquilo.

## 2.2. LO NORMAL Y LO PATOLÓGICO POR DEFINICIÓN DE MEDIA ESTADÍSTICA

Si asimilamos lo normal y lo patológico al promedio que indica la conducta más usual o frecuente, se puede confundir lo normal con anomalía.

Utilizar el criterio de media para separar la alteración y perturbación del carácter particular que manifiesta un individuo, implica que todas las conductas que no sean como la media se consideran patológicas. Todos somos capaces de reconocer que es muy infrecuente que el individuo en todas sus acciones y comportamientos se ajuste a la media; no podemos considerar que todos estamos en una patología comportamental sólo porque alguna o varias de nuestras conductas "sean distintas" a la línea divisoria de la media estadística.

Tampoco se puede "rasar" la normalidad por el sinónimo de regularidad o costumbre, ya que un comportamiento específico o aislado e individualizado, en un momento dado, puede ser anómalo por las circunstancias. Y no implica que exista una patología, una alteración o perturbación del carácter.

### 2.3. LO NORMAL Y LO PATOLÓGICO POR DEFINICIÓN DE IDEAL DE COMPORTAMIENTO

El concepto de normalidad ideal esta determinado por:

- Ausencia externa, directa o indirecta, de desórdenes en el comportamiento.
- La existencia de un funcionamiento del comportamiento que está previsto en la "norma" de la especie.
- Por la manifestación de conductas adecuadas y reguladas por el grupo social al que se pertenece.

Desde esta determinación, toda conducta que no cumpla estas reglas debería ser tratada como trastorno. ¡Menuda papeleta! Si tomamos este concepto como lo mejor para diferenciar lo normal y lo patológico, niños, adolescentes, ancianos e individuos que asumen otros criterios morales para vivenciar su vida, serían considerados trastornados. Pero son normales según los criterios considerados por la propia etapa del ciclo vital en la que se encuentran.

Este criterio rompería con los avances que se han dado en los conceptos sobre cómo afrontar el tratamiento o la terapia de los trastornos desde la integración del individuo en la sociedad, desde el criterio de normalización, de individualización y de calidad de vida para todos los individuos.

La otra cara de la moneda del criterio "ideal" está en el propio concepto de "ideal". Ideal es lo que aún no hemos alcanzado, el fin a lograr. Basándose en el concepto, es impensable clasificar como patológico todo comportamiento que presente algún tipo de alteración o perturbación del carácter.

A pesar de lo mencionado hasta ahora sobre el término de ideal de comportamiento, éste se utiliza para medir los comportamientos ideales que en cada etapa del ciclo vital entran dentro de lo normal (evolutivamente). El objetivo es que sirva de pauta, de referente de las máximas capacidades a conseguir a pesar de la alteración o perturbación del carácter que manifiesta un individuo.

Desde ese máximo de capacidades posibles hay que aceptar que no se llegue a la normalidad, sí a la "normalización" y nunca renunciando al ideal antes incluso de plantearse la terapia o tratamiento.

Es decir, si nos encontramos con un niño que tiene problemas de comportamiento, actitudes patológicas, como la agresividad o la hiperactivi-

dad, no tenemos por qué renunciar a mejorar al máximo su calidad de vida, individualizando la terapia y estableciendo estrategias de intervención que normalicen lo más posible su calidad de vida, integrado en la sociedad y en la cultura (siempre que sea capaz de aceptar las diferencias y las necesidades especiales de un individuo).

#### **2.4. LO NORMAL Y LO PATOLÓGICO POR DEFINICIÓN DE PROCESO DINÁMICO**

Considerar que un comportamiento patológico en la alteración o perturbación del carácter está siempre en un proceso dinámico, es reconocer que todas las conductas pueden entrar en un proceso de recuperación. En este sentido, algunos especialistas prefieren distinguir entre el término ajuste como la capacidad para dirigir eficazmente las experiencias vitales y el término adaptación como la capacidad de supervivencia en un medio concreto.

Para adaptarse y entrar en el término de normalización, el individuo necesita obtener información del medio, ser capaz de transformarlo utilizando el conocimiento que él tiene. Sería normal aquel individuo que se adapta al ambiente por un proceso de interiorización, que le permite ir ajustando su capacidad de adueñarse de las vivencias que va teniendo: "Según va teniendo información sobre su medio, él mismo va haciendo lo posible para sobrevivir eficazmente en ambientes, aunque estos sean sumamente complejos y cambiantes".

En este sentido, la conducta patológica sería la que fracasa en los sistemas de ajuste y de acomodación sobre el medio. En definitiva, es aceptar que el proceso dinámico natural de todo individuo puede pasar por una desarmonía en el desarrollo, que puede ser más o menos normal o más o menos patológico, si consideramos o no fundamental el criterio de ambiente sostenedor para establecer si el desarrollo del niño es normal o patológico.

Un niño que desarrolle una patología en el proceso de adaptación al medio y al que el medio físico y social no ayude a conformar una personalidad armónica, está siendo alterado en su desarrollo normal.

La alteración en uno de los componentes que intervienen en el proceso interactivo del desarrollo equilibrado y maduro afecta a todo el individuo, le convierte en un individuo con patologías y deficiencias que terminan afectando a lo cognitivo, social, afectivo y, por lo tanto, desestabilizando el proceso dinámico de adaptación del individuo, la regularidad y la condición de normalidad.

## Actividad 1

Explica, cómo se puede definir una patología si piensas en los criterios: Síntomas, ideal, procesamiento.

### 2.5. LO NORMAL Y LO PATOLÓGICO POR DEFINICIÓN DE CONSENSO

H. S. Sullivan definió como patología "la falta de adaptación a las normas sociales imperantes". Desde este concepto, normalidad y patología son relativas y muy dependientes de la cultura dominante en cada momento.

Las críticas al criterio consensual son numerosas sobre todo porque existen conductas patológicas que no pueden ser vistas como tales sólo desde las normas sociales. *Por ejemplo, las conductas desadaptadas en un medio hostil o expresiones de rebeldía desarrollan una personalidad inconformista, que no puede ser considerada patológica. En la mayoría de las ocasiones, la sociedad avanza como consecuencia de esas manifestaciones completamente normales en el individuo y no se puede "etiquetar" y confundir con patologías agresivas, por el mero hecho de no responder a las conductas que le exige su entorno. Por otro lado, la admisión absoluta de las normas sin criterio ni valoración moral, la sumisión puede ser tan fuerte que le es imposible adaptarse a situaciones de cambio, lo que de alguna forma supone un tipo de patología (no demuestra comportamientos de enfrentamiento a las normas y sí total sumisión a las mismas): no interiorizar ni aceptar el por qué tiene que hacer las cosas, sólo no las hace si le ven.*

A pesar de esta conceptualización, hay que admitir que los especialistas en psiquiatría o psicología que mantienen una concepción biomédica y psicométrica aceptan el criterio de normalidad y patología por consenso, siempre que esté avalado por la "comunidad científica pertinente". Es decir, se acepta el criterio de normalidad y patología cuando lo técnico es lo que define lo normal y lo patológico de los comportamientos en función de la existencia de unos síntomas biológicos internos (señales

que argumentan la existencia de una disfunción orgánica de origen genético, prenatal, perinatal, postnatal o hereditario) o psicológicos (señales comprobadas con test que demuestran la existencia de una disfuncionalidad de actitudes y aptitudes que forman parte del mundo psicológico del sujeto); que demuestran que existe en el individuo una alteración o perturbación en la personalidad.

## 2.6. LO NORMAL Y LO PATOLÓGICO POR DEFINICIÓN DE AMBIENTE

La valoración depende del contexto ambiental, tiene en cuenta el funcionamiento interactivo del niño con los padres, con los hermanos, con los amigos, con el medio social y cultural donde establece sus relaciones sociales.

Conductas normales o patológicas se valoran desde la subjetividad del propio ambiente. En un ambiente normalizado, una conducta desequilibrada o en desacuerdo con su ambiente se puede "tachar" de patológica. Y una conducta patológica puede pasar inadvertida en un ambiente desestructurado y ser considerada como normal, o desequilibrada o en desacuerdo con el entorno del individuo.

Es cierto que en muchas ocasiones es el medio el que sufre la patología y los niños son el reflejo de dicha patología ambiental. Cuando en el contexto están enraizadas conductas problemáticas, los niños ven como "normales" dichos comportamientos y no entienden otra forma de relacionarse; en estos casos, son muy normales los comportamientos disruptivos que plantean una patología.

Pero, también es cierto que en ambientes con buenas condiciones de crianza y socioeducativas se presentan comportamientos disruptivos patológicos, por la forma de vivenciarlos desde su interior o por la forma de vivenciarlos los padres. Nos encontramos, en el niño, desequilibrios normales que, de no ayudarle a superarlos, se convierten en patologías por falta de destreza de los padres o de su entorno más inmediato.

En este sentido, lo normal o lo patológico está condicionado por dos factores fundamentales:

—Un mismo comportamiento disruptivo puede ser normal o patológico dependiendo de las condiciones ambientales en las que se da, de cómo valore dicho ambiente la manifestación. Esto implica que lo que realmente evaluamos es al ambiente y no el comportamiento del individuo. Es el ambiente el que es normal o patológico.

- Para poder valorar la conducta del niño y no su ambiente es necesario tener en cuenta un segundo factor, *la interiorización del comportamiento disruptivo* en el niño. Existen niños más vulnerables al ambiente y niños que son más capaces de defenderse en un ambiente determinado y la adaptación que realizan en él les hace reaccionar de forma distinta a la esperada. Por lo tanto, el nivel y la forma de interiorizar el comportamiento es fundamental para valorar la existencia o no de un comportamiento patológico, con independencia de la normalidad y la patología del ambiente.
- Si no se tuvieran en cuenta ambos factores, el resultado sería muy simplista y nada realista: niños con comportamientos normales en ambientes estructurados y niños con comportamientos patológicos en ambientes desorganizados y desestructurados. ¡Ojo! Este criterio de valoración simplista es un tópico muy utilizado, entre educadores, que etiquetan a priori a los niños: un niño con un ambiente normalizado “pasa por una mala racha y se le ayuda”; un niño con un ambiente desestructurado “no tiene solución” y no prestamos la atención necesaria para solucionar el problema.

Una vez que hemos visto los distintos puntos de vista desde donde se puede conceptualizar lo normal y lo patológico, te puedes preguntar: ¿Cómo sabemos que unas manifestaciones son normales o patológicas en un niño? Para responder a esta pregunta analizaremos los últimos planteamientos que han influido en el consenso de los especialistas. Hace unos años el punto de referencia de clasificaciones nosográficas era el D.S.M.R. III. La más actual D.S.M. IV, tiene presente un enfoque multiaxial o multidimensional de las patologías y los trastornos.

## Ejercicio

2. Organiza un glosario con los términos:

Ambiente natural, proceso dinámico de adaptación, normalización, consenso, media estadística, síntoma.

### 2.7. LO NORMAL Y LO PATOLÓGICO DESDE EL ENFOQUE MULTIDIMENSIONAL

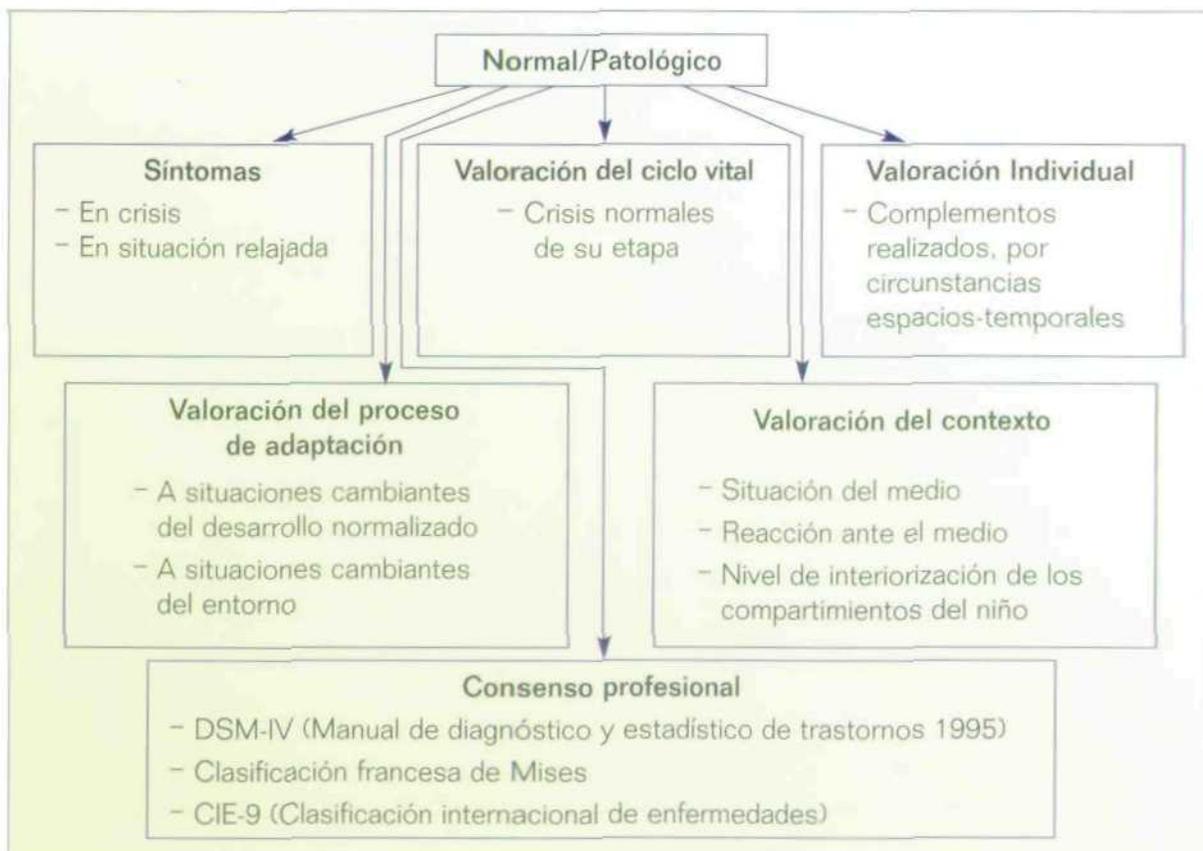
Para este planteamiento, más que definir cada una de las dimensiones que están presentes en el enfoque, adjunto un gráfico que recoge multifuncionalmente todos los elementos que pueden entrar en juego en la

valoración a priori, la necesidad de ayuda profesional. La sospecha nos tiene que llevar siempre a la búsqueda de un profesional que diagnostica, clasifica, describe y diseña la intervención en sus distintas fases.

- *En el primer nivel:* las distintas dimensiones que hay que tener en cuenta para valorar la ayuda.
- *En el segundo nivel:* los elementos de cada factor que dirigen su decisión.

Otra nota importante a tener en cuenta, es el nivel de consenso profesional. Pero el nivel de conocimientos que necesitas no hace necesario que conozcas con detalle dicha clasificación nosográfica.

En esta unidad de trabajo, nos limitaremos a los trastornos que tienen que ver con el desarrollo socioafectivo, a partir de unos breves apuntes que nos ayuden a intuir la existencia de un trastorno. El reto queda en manos del especialista que deberá darnos las indicaciones pertinentes que nos ayuden a enfrentar la situación desde la individualización, normalización, adaptación y la calidad de vida.



## Recuerda

No es posible definir y entender el término de patología desde un criterio unívoco, es necesario definirlo desde distintos puntos de vista.

- Desde los síntomas que manifiestan externamente en el momento "crítico" de su comportamiento patológico y en los momentos relajados.
- Desde la comparación de sus comportamientos con el promedio de los comportamientos regulares que deben tener, pero pensando siempre que un comportamiento anómalo no indica la existencia de una patología. La regularidad de comportamientos anómalos sí puede implicar la existencia de un trastorno.
- Desde el ideal de comportamientos adecuados para buscar en el máximo de las capacidades posibles que se puedan conseguir, en el proceso de intervención y terapia de los trastornos.
- Desde el proceso dinámico de adaptación, regularidad y normalización. Un niño que desarrolla un trastorno por un fracaso en su proceso de adaptación y equilibración, o por la alteración del proceso de desarrollo normalizado. Hay que intervenir en la búsqueda del equilibrio en todos los aspectos cognitivos, afectivos y sociales.
- Desde el consenso de manifestaciones patológicas que indican la existencia de un trastorno, siempre que esté avalado por la comunidad científica pertinente.
- Desde las patologías que se manifiestan por desequilibrio en su ambiente, e independientemente de que sus condiciones externas, sean aparentemente buenas o malas. Las alteraciones, si no son superadas y el niño las interioriza, terminan por desestructurar su personalidad y conformarse un trastorno.

# 3

## Trastornos desde el desarrollo socioafectivo

Hay comportamientos que requieren la intervención de profesionales, ya que son de larga duración, peligrosos o indicativos de desestructuración emocional o social graves. Si estamos ante una situación que desborda nuestros conocimientos y posibilidades, lo mejor es no intentar resolver por nuestra cuenta lo que no controlamos, reconocer que no estamos preparados, aunque sea en colaboración con los padres del niño y solicitar la ayuda de otros profesionales.

Antes de entrar en una clasificación de patologías y selección de trastornos, es necesario indicar los criterios utilizados:

### Criterios de clasificación de trastornos

*Seguimiento indirecto y no profundo de los consensos profesionales*

La relación de estos consensos es muy extensa (sobre todo el DSM-IV) y no estamos preparados conceptualmente para entenderlos; además, sobrepasan los objetivos de este ciclo. Sin embargo, es importante tenerlos como referente global, que aclare algunos aspectos concretos que se pueden presentar al enfrentarnos a ciertos trastornos.

*Establecer aquellas alteraciones que sobrepasan los problemas y conflictos normales y propios al desarrollo infantil*

- Pueden ser superados con una buena terapia a medio plazo y dentro de la propia etapa infantil.
- Objetivo, evitar la interiorización de las alteraciones en el niño y favorecer la integración desde la individualización.

*Establecer los trastornos que se dan en la etapa infantil*

- Aquellos que una vez superada la etapa infantil desaparecen o son sustituidos por otros trastornos de la adolescencia o de la adultez.
- El objetivo es superarlos en la etapa infantil y equilibrar lo más posible su desarrollo, individualizando, integrando y normalizando al individuo en su propia etapa

*Establecer los trastornos que son de la etapa infantil*

- Trastornos que aparecen en la infancia y se mantienen en las etapas posteriores. Algunos de estos trastornos se ven en el módulo de "Desarrollo cognitivo y motor".

—El objetivo en estos casos es la individualización, integración en su etapa, la normalización y la mejora en la calidad de vida.

#### Criterios para la selección de trastorno

- Las patologías que se manifiestan en la etapa de 0–6 años.
- Las patologías que repercuten más en la vida cotidiana del niño.
- Las patologías que inciden en las relaciones afectivas o sociales con los adultos y con los iguales.
- Las que dentro del enfoque multifuncional tienen unas manifestaciones directas o indirectas de tipo socio-afectivo.

## Actividad 2

¿Qué diferencia hay entre alteraciones en la infancia, trastornos en la etapa infantil, trastornos de la etapa infantil?

### 3.1. TRASTORNOS Y/O ALTERACIONES QUE AFECTAN A LA VIDA COTIDIANA

#### En el sueño

##### Insomnio del primer año

Con un significado diferente según la gravedad.

—*Insomnio precoz*, en general, cualquier tipo de insomnio precoz refleja siempre una relación inadecuada entre el bebé y su medio.

#### Tipos

—*Insomnio común*. Con frecuencia se debe a condiciones del contexto inadecuado o mal organizado: La rigidez excesiva en los horarios de la vida cotidiana, exceso en la ración alimenticia, malas condiciones físicas del ambiente (ruido excesivo, falta de higiene...). Existen difi-

cultades de adecuación afectiva entre el bebé y su figura de referencia primaria (la madre). Se sobrepasa el conflicto normal de adecuación en la formación diádica de las relaciones y se observa la existencia de una alteración que no llega a ser una patología si con la intervención de un especialista se ponen en práctica las estrategias adecuadas.

— *Insomnio precoz severo. Puede tener dos manifestaciones, una en forma agitada y otra en forma tranquila.*

Son patologías raras porque suelen expresar la dificultad del bebé para sentir la fusión protectora de la figura de apego principal (Madre – Hijo).

Algunos autores explican que es el fracaso de la madre en su papel de "protectora del sueño del niño".

Sin embargo, para otros autores previene y avisa de la existencia de otros trastornos de la etapa infantil (autismo), el niño tiene dificultad para enganchar con su entorno. Esta dificultad del niño puede provocar en la figura de apego privilegiada estados depresivos, psicosis, angustias profundas o neurosis que transmiten inseguridad en el niño y provocan cada vez más estas manifestaciones en los bebés.

*Manifestaciones que nos ponen en alerta:*

- Chillidos, gritos, agitación... se calma durante breves momentos por agotamiento. Reanuda la situación con rapidez.
- Movimientos rítmicos y balanceos violentos.
- Conductas autoagresivas.
- Permanencia en la cuna con los ojos abiertos, siempre en silencio por el día y por la noche.
- No solicita la atención del adulto, no espera ser cogido, ni atendido.

**Trastornos en la transición de la vigia al sueño**

La persistencia de condiciones externas no adecuadas para conciliar el sueño, una presión excesiva desde el exterior inadecuada y llevada con violencia al momento de irse a la cama.

Ansiedad en el niño o desorganización afectiva conflictiva o el temor a la pérdida de las figuras de apego primarias, pasados los momentos de conflicto afectivo normal en su desarrollo.

Provocan la manifestación de conductas patológicas. Las más comunes son:

- Oposición externa radical al acostarse.
- Obsesión por los rituales al acostarse.

- Angustia por la ruptura brusca con las figuras de apego.
- Angustia por los sufrimientos de temores nocturnos.

### Trastornos por angustia nocturna

#### *Tipos*

##### *Terrores nocturnos*

Cuando la angustia es regular, casi cotidiana y persiste después de la época en la que normalmente aparece (después del periodo conflictivo, 3, 4, 5, años).

Las manifestaciones más patológicas:

- Gritos de alucinación.
- Expresión de terror en la cara.
- Pérdida de color en la tez.
- No reconoce al adulto cercano que se le acerca para tranquilizarle.
- Sudores, taquicardias.

##### *Sueño angustioso*

Se le puede considerar una alteración que sobrepasa la época de conflicto, cuando se repite regularmente y persiste más allá del periodo de Conflicto Edípico.

Sus manifestaciones:

- Despertar ansioso.
- Inquietud.
- Lloros, gemidos, solicitud de ayuda.

### **En la comida**

#### *Tipos*

##### *Anorexia del segundo trimestre*

Se presenta hacia el octavo mes, unas veces de forma súbita (6-7 meses) otras de forma progresiva.

La causa suele ser el cambio brusco de régimen alimenticio, el destete brusco o la introducción de alimentos sólidos, poco regularizada. Su

comportamiento inicial suele ser el de un bebé vivaz, tónico, despierto, curioso ante su entorno y de desarrollo avanzado.

Rechaza la alimentación, provoca en la madre una reacción de ansiedad, empiezan una serie de comportamientos diádico-positivos y diádico-negativos frente al niño. En ese forcejeo en la hora de la comida invariablemente sale vencedor el niño.

El entorno cercano de la familia (familiares, amigos, abuelos) aconsejan a las figuras de apego lo que tienen que hacer y no hacer, acrecientan la angustia familiar y no se ve solución.

Manifestaciones que se pueden considerar alteraciones son superadas cuando nos confiamos a un profesional que interviene, simplemente organizando la hora de la comida.

Si la alteración se interioriza en el niño, pueden llegar a ser una patología con resultados dramáticos y de muy larga duración para ambos:

- El bebé sigue su crecimiento más o menos normalizado, en talla y peso.
- Estreñimiento.
- Apetencia de ingesta exagerada.
- Anorexia centrada en la relación con la madre: el niño puede comer perfectamente con otra persona cercana en la relación afectiva. La madre experimenta en esa situación un rechazo directo sobre ella.
- Se vive el momento de la comida con angustia por ambas partes, sobre todo por la madre que transmite inseguridad y angustia al bebé.
- Si la anorexia no es superada por la madre, cambiando su actitud o pasando durante algún tiempo la "obligación" del momento de la comida a otra persona cercana afectivamente, puede llegar al trastorno de "Anorexia grave".

Junto a las manifestaciones anteriores aparecen otras manifestaciones:

- Alteración en el sueño.
- Apatía.
- Agresividad.
- Retroceso somático del crecimiento.
- Aspecto débil y palidez.

### *La pica*

Es la ingestión de sustancias no comestibles más allá del año (papel, madera, yeso, pelos...) de forma reiterativa durante al menos un mes.

Del primer al segundo año, se puede afrontar como una *alteración*; **si** sobrepasa los dos años es considerado un trastorno.

Se observa en niños pequeños que manifiestan carencias afectivas **pro-**fundas o en situación de abandono.

También es observable en niños con psicosis o trastornos graves **ali-**menticios.

### En el movimiento

#### Inestabilidad psicomotriz

Es importante recordar que es un conflicto o problema normal en **el niño** de 2 a 3 años, e incluso sigue siendo normal hacia **los cuatro años**.

La persistencia de manifestaciones como:

- Atención lábil.
- Explosión motriz.
- Nivel intelectual normal.
- Movimientos controlados, pero imparable hasta sentado.
- Explosión emotiva intensa, ansiedad, siente la **vigilancia continua de** su entorno.
- Parece que no escucha.
- Su entorno no acepta su conducta.
- En las primeras etapas (a partir de los 4 años), **puede ser considera-**do como una *alteración*.
- Cuando se acentúa su conducta, persisten las manifestaciones **e inte-**rioriza la situación, su entorno le rechaza indirectamente (no le **hace** partícipe de los encuentros sociales en otros ámbitos) va creando **la** *patología*.

Es importante que sepas que en general, las manifestaciones **patológi-**cas son confundidas con "hiperactividad", aunque **existen diferencias: la** mayor diferencia está en los niveles de cognición y **de atención del niño** con inestabilidad motriz.

Manifestaciones de la patología:

- Las anteriores se acentúan sobre todo después de una **enfermedad** física, separación de la figura de apego, por una **desestructuración** familiar.
- No es necesario que exista un desequilibrio psicoafectivo.
- El mayor problema está en el grado de tolerancia **de su entorno, espe-**cialmente el familiar.

- Cuando la presión del entorno sobre el niño es muy coactiva puede llegar a manifestar autocatigos o provocar el castigo por parte del adulto.
- Es importante ponerse en manos de profesionales.

## Actividad 3

Define la inestabilidad psicomotriz, justifica el tipo de alteración o trastorno: qué es y qué manifestaciones tiene.

### En el lenguaje

#### Retraso simple del lenguaje

Afecta a la expresión, sin que se observen patologías cognitivas, ni sordera, ni problemas psicológicos.

La manifestación, después de los tres años, es considerada como una patología:

- Retardo en la organización de las primeras frases.
- Habla de bebé prolongada.
- Carencia cuantitativa y cualitativa de estimulación verbal.
- Cuando las manifestaciones se siguen dando más allá de los cinco años, se corre el riesgo de que puedan dar origen a otros trastornos como retraso intelectual u otras conductas patológicas de tipo psicótico. La influencia mayor está en su ambiente, desfavorable por desequilibrio afectivo o una ausencia en la interacción verbal-afectiva con las figuras de apego primarias.

#### Tartamudez

Como trastorno puede aparecer entre los 3–5 años.

Se distinguen *dos tipos*:

- *Tartamudeo tónico*, bloqueo e imposibilidad de emitir un sonido durante un tiempo.
- *Tartamudeo clónico*, repetición involuntaria, brusca y explosiva de una sílaba; la mayoría de las veces en la frase inicial emitida.

Suele surgir después de un impacto afectivo o emocional.

Se acentúa cuando se da una situación tensa en su entorno que no puede controlar.

Influye en la comunicación interindividual.

*El entorno y su personalidad influye bastante en la formación de la patología:*

- *Introversión, ansiedad, pasividad y sumisión.*
- *Agresividad e impulsividad.*
- *Conflicto de aproximación/evitación.*
- *Ansiedad con las figuras de apego.*
- *Problemas de comunicación, figuras de apego.*
- *La figura de apego más cercana suele tener una personalidad ansiosa, sobreprotectora, o distante y poco afectuosa. Inseguridad, contradictoria en sus actitudes.*
- *La figura paterna aparece alejada y con poca relación con el niño.*

A veces, se produce unida a otras manifestaciones:

- Crispación en los rasgos de la cara.
- Tics.
- Gestos en el rostro, en las manos, en los pies.
- Manifestación emocional (rubor, malestar, temblores de manos...)

### **En el juego**

#### **El niño que no juega**

¡Ojo! al comentario "que niño tan bueno": ni significa que está libre de padecer un trastorno, ni hay que pensar que tiene un trastorno seguro. Algunos niños, que son especialmente buenos y satisfacen absolutamente las peticiones y deseos de los adultos, pueden manifestar conductas, que pueden ayudarnos a sospechar de su trastorno:

- Apenas juega.
- Cuando juega lo hace con excesiva seguridad.
- Se concentra en el juego con exceso.
- Los juegos son siempre competición.
- Muy rígidos en las normas.
- Exigente, severo e incluso tiránico con los iguales y adultos.
- El rendimiento en sus juegos es óptimo.
- Mantiene una tensión excesiva, le puede llevar al agotamiento, a una crisis.

## 3.2. TRASTORNOS EN LA ETAPA INFANTIL

### Trastornos reactivos

#### Aflicción

Las experiencias y la forma de vivenciarlas, según las características personales del niño, influyen en el "afecto de aflicción". Cuando un niño vive una experiencia externa, en su entorno más cercano, fuerte que refleja la vivencia de los adultos cercanos (dolor y tristeza) él es capaz de vivenciar el afecto de aflicción, que es más propio de etapas posteriores. Como no está preparado para entender ese afecto, se desestructura su personalidad y la interiorización de la aflicción es un trastorno reactivo porque no domina ni entiende a su entorno.

Cuando un niño vivencia la pérdida de la madre o el padre en edades tempranas o una enfermedad incurable de un miembro que conviva en su casa o incluso el suicidio de algún familiar próximo...

Manifiesta los efectos que reflejan la aflicción de las personas del entorno:

- Tristeza muy marcada en el rostro, apatía incapacidad de realizar actividades, desdén de las motivaciones externas.
- Llorar desconsoladamente.
- Manifestaciones físicas de malestar y dolor (estómago, cabeza, piernas cansadas, vómitos...)
- Incapacidad para hablar sin que lloren sus ojos.
- Si la situación es muy impactante puede llegar al mutismo orgánico.

#### Traumas internos

##### Tres características:

- La situación que vive el niño es de tal naturaleza o intensidad que desborda la capacidad de defensa adaptativa del yo infantil y del entorno.
- El entorno le proporciona temores reales o imaginarios que dependiendo de su nivel de maduración, provocan regresiones o desorganizaciones internas. Quiere volver a situaciones anteriores y no intenta superar el momento.
- Tiene una personalidad vulnerable a la presión y estrés del entorno. Sensibilidad, debilidad, incapacidad de resistir los apremios del ambiente, las exigencias de superar la situación dada.

Se manifiesta en los periodos de mayor conflictividad o problema del niño, es cuando más débil está la estructuración de su personalidad:

- Si un niño entre 6–18 meses, experimenta una separación brusca de la madre.
- Si se da una separación de los padres en el complejo de Electra o Edipo.
- Si es recriminado con violencia por masturbarse en la época de la masturbación fisiológica.
- Si es avergonzado por jugar con niñas en la época del juego simbólico...

La reacción del niño ante un problema o conflicto que se interioriza sin superarlo (traumatiza), intenta retornar a situaciones equilibradas en épocas anteriores, fija el trauma interno por la presión de las relaciones afectivosociales del entorno.

- Toman una mayor dependencia de los adultos cercanos.
- Sienten inseguridad estructural en su propia personalidad.

## Ejercicio

3. Recuerda los conceptos trabajados en las unidades anteriores y sus implicaciones socioafectivas: Autoestima, autorreconocimiento, autoevaluación, autovaloración.

### Trastornos de conductas

#### Trastorno en la imagen personal

En unidad 4 cuando estructuramos la formación de la autoestima, la autovaloración y autorreconocimiento, sentimientos de incompetencia que se forman en las primeras edades como consecuencia de la interiorización negativa de su propia imagen.

#### *Tipos*

##### *Desvalorización aprendida:*

Manifestaciones que reflejan el tipo de valoración recibida en los modelamientos que realizan los adultos sobre el niño.

**Manifestaciones:**

- Verbalizaciones de autculpa ante situación de conflicto.
- Preguntas constantes al adulto, sobre el trabajo realizado.
- Verbaliza sentimientos de querer parecerse a otros iguales.
- No se presta voluntario a actividades de grupo.
- No se responsabiliza de tareas acordadas.

*Comparación social*

Evalúan sus capacidades por los logros conseguidos, comparan con el igual más cercano afectivamente: ¿qué ha hecho él?, ¿qué he hecho yo? En la infancia se produce sólo cuando los adultos cercanos utilizan en sus moldeamientos esta técnica de comparación.

- Bajo rendimiento en las actividades, mayor capacidad en la realización de juegos.
- Falta de motivación en la realización de tareas acordadas.
- No siente interés en las propuestas nuevas.
- Acepta con dificultad las normas.
- Valora las tareas realizadas por otros compañeros.

**Apatía**

La apatía puede ser confundida en muchos casos con una simple situación de aburrimiento. Esa sensación de aburrimiento que percibe el adulto, en un niño, puede constituir la manifestación inicial de apatía psicológica.

**Manifestaciones:**

- Niño aparentemente adaptado, dócil.
- Bajo rendimiento en las actividades.
- Lentitud motora y lentitud en las realizaciones y producciones, sin buscar la perfección en la realización.
- Timidez, inseguridad.
- Dificultad para despertarse y levantarse.
- No le motivan las actividades nuevas, los objetos o juguetes nuevos.
- Cansancio velado, pero siempre con un cierto cansancio crónico.
- Reacciones esporádicas de depresión.
- No tiene habilidades sociales, pero no es por rechazo, sino por no dar el primer paso en la relación. Dificultad en las interacciones personales con los iguales y con los adultos cercanos.

### Hiperactividad

Es uno de los trastornos más temidos en la infancia por los adultos; aunque, como hemos visto anteriormente, existen otros trastornos que pueden ser confundidos con éste y que, siendo graves, no cuesta tanto ser abordados y admitidos por los adultos. ¡Ojo! La sociedad actual enfatiza el trastorno de hiperactividad infantil.

#### Manifestaciones:

- Corre de un lado para otro, en exceso, se sube a sitios altos sin ver el peligro.
- No puede estarse quieto, no puede permanecer sentado sin tener un movimiento constante, necesidad de cambiar constantemente de actividad.
- Exceso de movilidad física durante el sueño.
- Siempre está en marcha, en actuación, con las manos, con la cara, con los pies...

## Ejercicio

4. Retoma lo trabajado con la impulsividad motriz e intenta ver las diferencias con la hiperactividad

### Aislamiento

Se puede dar entre 5 y 7 años, se puede confundir con otros trastornos o con criterios de enfermedad sintomática.

Las manifestaciones dependen mucho de diversos factores de la propia personalidad del niño que dificultan el aprendizaje de habilidades sociales e interactuar con los iguales.

El detonante del comportamiento puede ser externo por un cambio en el contexto del niño que no ha asumido y no quiere asumir (cambio de ciudad, centro educativo...) El detonante puede ser un rompimiento interno estructural por la pérdida de la figura de apego.

#### Manifestaciones:

- Timidez, vergüenza, rebeldía, hipersensibilidad.
- Dificultad para establecer relaciones interpersonales y sociales, en grupo junto a otros.

- Se separa voluntariamente del grupo y aparentemente se encuentra a gusto en esa situación.

#### Repercusiones:

- Bajo nivel de actividad.
- Comportamientos de evitación y de rechazo a los estímulos.
- Intolerancia, respuesta negativa al contexto.
- Dificultad para adaptarse a cualquier situación nueva.
- Los conflictos con el entorno le influyen sintomáticamente.
- Le influyen los conflictos que se dan en su propio entorno, enfermedades físicas y psíquicas de algún familiar cercano. Los conflictos entre sus figuras paternas, incomunicación familiar, frialdad en las relaciones familiares.
- Se refugia en la fantasía individualizada, para compensar su aislamiento social.

#### Agresividad

En el niño la agresividad tiene mucho que ver con las experiencias vivenciadas, depende del grado de resistencia que tiene ante las frustraciones o el enfrentamiento con los iguales. El grado de juego que realiza con sus iguales y si consigue expresar en ellos o no acciones violentas fingidas. Aparece antes de los 7 años y sus manifestaciones son continuas durante 6 meses seguidos. A partir de aquí, debe ponerse en manos de un especialista.

Responde a las actitudes de crianza recibida si ha asumido normas o simplemente no las ha tenido, si ha vivenciado carencia afectiva, caos familiar que desestructura su personalidad.

Las figuras afectivas suelen sostener moldeamientos y modelos incongruentes con el concepto de autoridad y disciplina, empleo de castigos desproporcionados y no entendidos por el niño. Todo esto contribuye a consolidar respuestas agresivas en los niños.

Su propia personalidad es de baja tolerancia a la frustración cuando quiere hacer algo.

Pocas habilidades sociales, con estilo punitivo hacia él y hacia los demás que termina por consolidar el patrón de agresividad.

#### Manifestaciones:

- En edades muy tempranas: rabietas, oposición constante, negativismo fuera de la normalidad de la etapa, agresividad verbal y física, impulsos destructivos, intolerancia a las correcciones moldeadoras.

- Rechazo de disciplina.
- Pequeños hurtos, por adueñarse de las cosas de otros

### *Tipos*

#### *Agresividad excesiva*

Crispación y tensión corporal casi constantes. A veces, cumple el papel del verdugo familiar. No tiene límites puestos a las acciones que realiza. No existe acuerdo entre los adultos que forman su entorno ante las conductas del niño.

#### Manifestaciones:

- Impulsividad violenta, al menor contratiempo.
- Violencia en las rabietas.
- Reacciones de cólera.
- No tolera el retraso en la satisfacción de los deseos.
- La intolerancia total a las frustraciones traspasa a otros contextos no familiares:
  - *Agresión a los objetos*, cuando se provoca una desestructuración de agresividad y se manifiesta la violencia sobre los objetos cercanos al niño, en el momento cólera.
  - *Autoagresión*. La reacción de intolerancia a la propia frustración aparece y provoca una desorganización secuencial: cólera-agitación interna-violencia sobre sí mismo. Pero, a veces, la manifestación de la autoagresión es una llamada o solicitud al medio de ayuda (en estos casos la conducta autolesiva es menos violenta y destructiva) intento de reducir su propia violencia interior, hacia los objetos u otras personas.
  - *Inhibición de la agresividad, masoquismo*. Evitan el choque físico y verbal con sus iguales, con apariencia de pacíficos, soportan los empujones, las burlas de los demás... callados con una falsa sumisión a los más fuertes. No protestan ante una situación de injusticia sobre ellos. Se sienten víctimas de los procesos de interacción con los iguales. No expresan sentimientos de rivalidad con sus iguales, esperan a ser atendidos por los adultos sin solicitar la atención. Son incapaces de defenderse ante una agresión.

La agresión queda inhibida y se muestran como víctimas fáciles de agresiones por parte de los iguales.

## Actividad 4

Realiza un cuadro de doble entrada con los trastornos de conducta, tipos y manifestaciones.

### Trastornos por las relaciones con el contexto

#### Carencia afectiva

El primer autor que planteó esta situación como trastorno fue Spitz, centrado en un concepto que la sociedad actual tiene más o menos controlado: "síndrome de hospitalismo" la separación del niño y la madre y la entrada de éste en un entorno desconocido. La sociedad actual en este sentido tiene en cuenta la situación del niño y la relación que se necesita para que pueda superar óptimamente la enfermedad.

Actualmente, la carencia afectiva, desde la interacción madre-hijo hay que verla desde tres dimensiones:

- Insuficiencia en la atención maternal, cuando hay una necesidad de "institucionalizar" prematuramente la crianza del bebé, por razones sociales o de enfermedad (hospitalización, abandono).
- Discontinuidad maternal, cuando se produce una necesidad de separación y no existe nada más que una figura materna de referencia, creando un vacío afectivo en la crianza del bebé. Por eso, es tan importante en la sociedad actual que ambos padres sean figuras de referencia importantes para el bebé y ambos cubran todo tipo de necesidades y se realice la sustitución de crianza de forma progresiva.
- Distorsión maternal, cuando la figura de apego y su entorno tienen unas características problemáticas, que crean inseguridad afectiva en las relaciones paterno-filiales. Madre con atención desorganizada y caótica por sus propias inseguridades en la crianza y no confianza en el resto de los adultos de que pueda hacerlo.

Cada dimensión afecta al niño de una manera diferente y tiene mayor o menor gravedad dependiendo de la edad en la que el niño sufre dicha situación.

*Carencia afectiva por insuficiencia*, la mayoría de los centros hospitalarios y centros de acogida son conscientes de los peligros de la carencia afectiva y se han realizado esfuerzos por limitar el número de cuidadores en el caso de los acogimientos y favorecer los contactos maternos en el caso de la hospitalización.

*Carencia afectiva por separación*. Bowlby es el que ha descrito los tres estadios de reacción ante una separación (protesta, separación, distanciamiento).

La reacción es especialmente intensa cuando se da entre 5 meses y 3 años. Si la separación se hace desestructurada o dura más de lo previsto surgen las manifestaciones de la patología:

- Detección de manifestaciones propias del desarrollo afectivo y cognitivo.
- Perturbaciones somáticas. Infecciones, enfermedades frecuentes.
- Trastornos como anorexia, enuresis, trastornos del sueño.
- Síntomas depresivos.
- Dificultad fuerte en la adaptación en los centros educativos y trastornos de conductas tanto de enfrentamiento, como de inhibición.

La evolución del trastorno depende de la edad en el momento de la separación y de la duración de la misma.

#### *Carencia afectiva por distorsión*

Las investigaciones en este tipo de trastornos son mucho más recientes, aunque nadie duda de que han sido muy característicos en todas las épocas.

El punto de partida es la atención prestada al contexto, a la situación problemática de la familia, sus condiciones difíciles en las que el riesgo es posible que sea especialmente elevado para los niños.

Parece ser que las patologías más claras en los distintos estratos de la población han sido encontradas en los niños criados en una miseria intensa y crónica. El resto de las situaciones tienen que ser abordadas muy individualmente y desde distintos puntos de vista.

Las características más habituales no siempre se dan todas a la vez, el perfil de la familia problema no es unívoco:

- Depravación social crónica y constante en más de un aspecto.
- Inserción laboral del cabeza de familia aleatoria e inestable.
- La relación afectiva de la pareja salpicada por numerosas rupturas y nuevas uniones.

- Alcoholismo y violencia en las relaciones de los adultos.
- La familia está más fundamentada en las figuras femeninas.
- La figura masculina ocupa un lugar secundario, aparece y desaparece.
- Existen varios hermanos, a veces, con poca separación de edad entre ellos.
- A priori, la figura materna aporta la afectividad necesaria, a pesar de su situación conflictiva personal y de familia.

Manifestaciones en los niños:

- Manifestaciones somáticas en enfermedades.
- Insuficiencia en las atenciones primarias, si bien reciben afectividad.
- Lenguaje con retrasos globales en todas sus manifestaciones.
- Dificultades de tipo intelectual.
- Trastornos de conducta mezclados con inhibición/retraimiento, conductas antisociales/falta de habilidad social.

El pensamiento y su estructuración de personalidad son desequilibrados, por la irregularidad que siente cotidianamente, se le limpia, es alimentado, acostado, satisfechas sus necesidades básicas en cualquier momento del día o de la noche, sin ritmo, ni control. Los adultos parecen y desaparecen, se quieren y se odian.

Ausencia total de organización interna y externa que provoca la impotencia del niño, no puede estructurar su yo, simplemente espera, parece que estructura una adaptación simple o poco superficial que le permite salir sin grandes perjuicios de la situación, sin traumas muy fuertes, o trastornos en el niño que perjudiquen aún más su salud mental y física.

## Ejercicio

5. Recuerda el concepto de ambiente sostenedor

### Celopatía

Los celos corresponden a una reacción de afecto, próxima a un trastorno de tipo ansioso y obsesivo; pero hacia las figuras con las que mantiene una vinculación afectiva especial.

La formación del trastorno puede ser real o no. Son más reales los celos cuando se produce algún tipo de trastorno como el de desvalorización

aprendida o la comparación social son imaginarios cuando se produce en el niño una mala interpretación de las acciones en su entorno.

La reacción celotípica cuando se perpetúa y se interioriza más allá de la etapa conflictiva, puede condicionar todo el desarrollo de la personalidad de un individuo. Aparecen manifestaciones diversas y con un carácter fundamentalmente afectivo, afecta al niño en el desarrollo de la socialización, sobre todo en las relaciones interpersonal. Termina por afectar al ámbito cognitivo, por los rasgos de inmadurez que comporta dicho trastorno a la personalidad del individuo.

#### Manifestaciones

- Agresividad incontrolada.
- Inseguridad en las acciones, regresiones a otras etapas anteriores donde controla su equilibrio afectivo y relaciones con adultos e iguales.
- Hipersensibilidad en las demostraciones afectivas de las relaciones interpersonales.
- Hipersensibilidad ante los comentarios sobre el aspecto externo que irá derivando en suspicacia, desconfianza, terquedad y envidia.
- Rasgos de inmadurez cognitiva en la toma de decisiones de pequeñas autonomías.

#### Maltrato

Situación que sufre el niño en su entorno cercano, no está correlacionado con el nivel económico y social de la familia, la situación del entorno familiar es irregular. Antecedentes paternos y del entorno familiar.

- La mayoría de los padres tuvieron una infancia difícil en su propio contexto (cuidados, afectos, soledad). No es raro que sufrieran malos tratos, justificados por la propia situación socioeducativa e identificados en su papel, que tienen que cumplir por su identificación de género. Suelen ser hijos deseados por la propia carencia afectiva recibida.
- La madre maltratadora o consentidora del maltrato suele ser inmadura, egocéntrica y narcisista. No tolera las inevitables preocupaciones que el niño le proporciona: el llanto lo valora como malo; todo lo que hace es para enojarla, lo realiza a propósito, pretende perjudicarla. La angustia que le provoca el bebé, pretende resolverla de forma inmediata; al no conseguirlo, reactiva en ella frustraciones, alarmas, descarga su ansiedad en un acto impulsivo y agresivo.
- El padre entiende que su labor es la de educar, así ha sido educado y no ha salido él tan mal. Justifica su comportamiento por la identificación realizada con su figura paterna, su acción reactiva es una descarga de ansiedad/angustia que le impulsa a la violencia y a la agresión.

vidad. Suele mantener con sus propios padres una dependencia de ambivalencia amor/odio.

- Si en la familia se produce una crisis, el factor desencadenante es más fuerte, los maltratos empeoran y las relaciones afectivo sociales del niño también. Rara vez el maltrato es ignorado por el miembro de la pareja que no lo realiza directamente. Con frecuencia uno es el ejecutor y el otro acepta tácitamente o incluso provoca el paso al acto de maltrato. El no maltratador simula y excusa la negligencia.

En el niño:

- Si la familia es amplia, uno de los hijos suele ser la "víctima" más propicia de los maltratos, aunque eso no quiere decir que no haya maltratos a otros hijos.
- El maltratado suele ocupar un lugar específico, sufrir alguna deficiencia real o imaginada por los padres, ser prematuro o haber sufrido hospitalización temprana, e incluso ser un hijo de otra relación...
- El niño víctima manifiesta dificultades precoces en la alimentación, en el sueño o el control de esfínteres..., que indican las condiciones de educación por las que pasa, justificaciones que dan la imagen del niño objetivo de la mayoría de las agresiones.

Manifestaciones del niño:

- Lesiones traumáticas y lesiones de todo tipo, en la piel, huesos, hematomas, desnutrición, hipotrofia, retraso en el crecimiento, anemia...
- Alteraciones de conducta o trastornos de conducta.
- Dificultades para desarrollar una identidad estable y satisfactoria.
- Baja autoestima o negativa de su propia autoestima, tendencia a la infravaloración de sus logros, no se esfuerza por alcanzar objetivos en las actividades que realiza.
- Abandono de lo que inicia con entusiasmo y retraimiento en sus posibilidades afectivas, cognitivas y sociales con el entorno cercano. Él no espera nada del adulto, el adulto no espera nada positivo de él. No intenta comunicarse, sus habilidades de comunicación familiar son deficientes. Manifiesta un lenguaje retrasado.
- Piensa que las agresiones han sido merecidas, son un castigo justo, su conducta es poco ejemplar. Se van interiorizando conductas masoquistas, aceptación de su situación.
- Depresión, frecuentemente desalentado, sentimiento de culpabilidad.
- Dificultad en integrar las figuras paternas, asociada a sensaciones de ansiedad que se manifiestan en la inaceptación de su propia imagen corporal, la falta de identificación sexual.
- Identificación con el agresor. Gradualmente va admitiendo la situación como algo normalizado y que le pasa a todos y más tarde termina siendo la forma normal de relacionarse con el agresor.

- Utiliza el mismo método para relacionarse con otros iguales, o realiza un papel, (le hemos tratado como patológico), el mismo que realiza en su propia familia (inhibición de la agresividad o masoquismo).

### Abandono

Necesidad primaria no satisfecha, vinculación del bebé a la figura materna, "angustia primaria", *la sensación de carencia es fuente de la angustia.*

Frecuentemente son niños "abandonados" no en el sentido literal de la palabra (aunque también existen abandonos explícitos), sí en el sentido real. No son "atendidos" en las condiciones que se reclaman en los derechos del niño, en la constitución española artículos 14, 20 y 39.

El niño que vivencia la situación de abandono constante sufre muchos de los trastornos que hemos mencionado con anterioridad. Cuando su "ello" sobrepasa el trastorno de "angustia primaria", creen que es la situación normal o que la merecen, están muy confundidos, muy desestructurados afectiva-cognitiva-socialmente, sienten miedo, pánico, pavor; se sienten amenazados y no confían en los adultos.

La observación nos ofrece hechos que hablan por sí solos, señales físicas, comportamentales, contextuales que son los indicadores de que algo va mal. Ninguna por sí misma tiene valor, si no está en relación, en un conjunto. Son signos, manifestaciones que forman una constelación alrededor del niño.

### Manifestaciones

- Mal aspecto físico (desnutrición, ropa inadecuada, suciedad, descuido en los materiales aportados por la familia al centro...)
- Dormita, cansado casi siempre, no llama la atención al despertarse, permanece en espera, se levanta triste.
- Si enferma, la enfermedad se prolonga o repite, no se le trata médicamente.
- Presenta señales de abusos físicos.
- Asiste con irregularidad y sin respetar horarios.
- No se sabe quién va realizar la entrada y la salida del centro cotidianamente, se olvidan de recogerle o esperan al último momento para realizarlo.
- Mantiene una autonomía deambulaste, parece que realiza muchas cosas por sí mismo, pero no las realiza de manera organizada, ni busca la aprobación por esa autonomía. Por ejemplo, se quita el pañal si tiene caca, pero no avisa del hecho, no realiza ningún ritual de llevar el mismo al cubo de desperdicios.

- Dificultad para centrar la atención en algún juego o actividad.
- No confía en nadie, no participa de los juegos de regazo, de encuentro, de contacto físico afectivo, rechaza el acercamiento de caricias del adulto, no llora, no reacciona ante estímulos afectivos, de interacción o de socialización
- Se pega a cualquier adulto, busca el afecto constantemente desde una postura de pasividad, es complaciente, le aterra desagradar, llorar cuando se le cae algo o se rompe un objeto (platos, vasos...)
- Tiene miedos inexplicables, en la rutina cotidiana, al tumbarle para cambiarle, coger las colchonetas para dormir, desnudarle, acercarle la cuchara de una forma determinada, separa la cabeza si le acercas la mano a la misma.
- Tiene conductas muy dispares, desde la agresividad inusual a la empatía más absoluta.
- Tiene padres supercríticos e insultantes con él.
- La familia es muy aislada, poca relación con otras familias; el indicador económico no tiene mucho valor; si existen contradicciones grandes entre las manifestaciones verbales del padre y las manifestaciones verbales de la madre. No tienen tiempo para hablar del niño, justifican todas las actuaciones y manifestaciones que realiza el niño en la escuela. Se acusan mutuamente de la desorganización del ambiente de la casa, del horario de cenas y de acostarse, de la no realización del baño por falta de tiempo, de lo desobediente o malo del niño por el consentimiento del otro.

Es muy importante ser cautos, pero decididos: todos los padres cometen errores; pero, si éstos son muy evidentes, graves y habituales, lo más probable es que necesitemos una ayuda profesional. En la comunidad de Madrid existen programas de Protección a la infancia muy especializados. En el resto de las comunidades autónomas también existen. Es necesario que estemos informados de los mismos y de los centros asistenciales de nuestro entorno.

## Actividad 5

¿Qué quiere decir "la carencia de sensaciones afectivas" es la fuente de angustia para un niño abandonado?

### Abusos sexuales

Significan la explotación sexual de un niño por un individuo de más edad, el niño es incapaz de comprender la naturaleza del contacto y por ello no opone resistencia, suele ser realizada por un familiar cercano, en cualquiera de las manifestaciones (evocación, estimulación, consumación).

Manifestaciones en el niño:

- Lesiones físicas, contusiones, rasguños, tumefacciones, hemorragias, lesiones genitourinarias y transmisión de enfermedades sexuales.
- Síntomas psicológicos, dependiendo fundamentalmente de si es un episodio esporádico o reiterativo. Molestias somatizadas (dolor de cabeza, somnolencia, agotamiento). Trastornos alimenticios (anorexias, vómitos, rechazo de ingesta). Trastornos del sueño (rituales de adormecimiento, miedo al acostarse, terror nocturno, pesadillas...). Trastornos afectivos (apatía, depresión, desinterés, ...). Trastorno súbito de adaptación a un entorno conocido y muy familiar (rechazo a quedarse solo, miedo a la oscuridad, ansiedad ante adultos, no quiere jugar...).
- Síntomas indirectos de experiencias traumáticas sexuales: masturbación prolongada y obsesiva, conducta sexual poco adecuada a su edad (en vocabulario utilizado, en posturas imitadas...), juegos de carácter sexual/erótico con muñecos y compañeros. Conductas que por sí mismas no ponen de manifiesto que haya un abuso sexual, su aparición súbita sí es un aviso.
- Temores a las amenazas, retraimiento de la conducta, temor y rechazo a la propia familia, aunque uno no sea consentidor ni esté enterado de la situación. Hostilidad hacia las figuras que representan el mismo papel que el abusador.

### Trastornos neuróticos

Conforman una serie de comportamientos o conductas que, de alguna manera, dan la pista para ver la existencia de patologías que pueden llevar a un trastorno neurótico.

Hay autores que piensan que antes de los cuatro años no existe ningún tipo de neurosis, aunque puedan existir otros trastornos que pueden ir formando la personalidad neurótica. En este sentido, se piensa que el primer trastorno de tipo neurótico se puede dar en la etapa edípica, cuando el "ello" y el "yo" sufren el choque frontal y supone un gran paso de la estructuración de la personalidad.

## Angustia

Afecto que surge cuando la capacidad madurativa que se tiene en un momento dado no puede responder de forma adecuada a una tensión experimentada como amenazante e imprevista por el propio niño.

Las manifestaciones pueden ser expresadas por la tensión del cuerpo y descargas motrices, convulsiones generales de todo el cuerpo o por la tensión del rostro. Por la manifestación de sonidos guturales (gritos, llantos desconsolados...). También puede ser manifestada con conductas somáticas repentinas (cólico, espasmos en el llanto, sudación fría...). Es imposible utilizar el razonamiento, cuando tiene capacidad para responder verbalmente a lo que siente.

La manifestación física que suele durar más tiempo es el mantenimiento de una actitud hipocondriaca.

Dificulta su proceso de desarrollo madurativo normalizado, cada autonomía que necesita realizar, pasa por un período de angustia difícil de superar, manteniéndose una dependencia que puede acarrear trastornos más graves para el individuo.

## Ansiedad

Situación de estrés, vivenciada de forma crónica.

La experiencia hace al niño irritable patológicamente, inquieto. Se desencadena en cualquier situación que pueda ser amenazante externamente o internamente.

Ante la espera de un cambio, no asume lo que va a pasar, pregunta constantemente, necesita preguntar por lo que va a acontecer, el cambio externo afecta a un cambio interno, desequilibrando sus posiciones y tambaleando su actitud en las conductas de comportamiento y manifestaciones de las habilidades sociales con sus iguales.

## Fobias

Cuando las situaciones de miedo se enraizan tanto en el individuo que desencadenan un estado físico, psicológico desbordado en todos los aspectos imaginables.

*Manifestación:* descontrol corporal motor, desencajamiento de la cara, emisión de sonidos guturales. Toma posición de cerramiento, semejante a

la posición fetal, o toma posturas de huida sin ningún control sobre el entorno. Manifestaciones somáticas repentinas (palidez, sudación fría, descontrol de esfínteres...).

En los niños, las fobias están relacionados con la oscuridad, los animales, la pérdida de las figuras de apego.

### Obsesiones

Están muy vinculadas a las conductas de tipo compulsivo, acompañadas de una sensación de malestar constante y ansiedad.

Incluye rituales y acciones constantes, repetitivas, que pueden llegar a estereotiparse.

## 3.3. TRASTORNOS DE LA ETAPA INFANTIL

### Trastornos de origen neurológico

#### Epilepsia

Una anomalía de tipo funcional de las neuronas. Su característica es la aparición repentina y repetitiva de crisis debidas a una descarga en un conjunto de neuronas. Necesita de un reconocimiento neurológico que determine el tipo de epilepsia.

La epilepsia infantil se incluye dentro de las enfermedades neurológicas más graves.

Las manifestaciones externas más graves dependen del tipo de epilepsia y de la edad del niño:

- Alteración o pérdida de conocimiento.
- Aparición de convulsiones y/o pérdida de tono muscular.
- Salivación involuntaria, palidez...
- Alucinaciones...

Puede aparecer hacia los dos años, dependiendo del tipo. Algunos autores incluyen en los primeros tipos de epilepsia las convulsiones febriles, aunque no está demostrado que sea así, ni que implique la aparición posterior de una epilepsia. No hay implicaciones de lesiones cerebrales, no se cree que exista una patología primaria de carácter cognitivo; pero la interrupción brusca en el pensamiento del niño y su impacto social pueden provocar manifestaciones de carácter secundario de tipo afecti-

vo y cognitivo, ya que la aparición y manifestación de la epilepsia no deja indiferentes a los que rodean al niño.

La familia mantiene una relación particular con el epiléptico que se caracteriza por la tensión: La repetición imprevisible de la crisis provoca preocupación y ambivalencia en el entorno familiar. Hay una lucha entre la sobreprotección y el rechazo de la enfermedad: sobreprotección por las actividades de movimiento y peligrosidad que pueda tener y provocar una crisis, rechazo al no asumir ni soportar un trastorno tan "mitificado" y con imágenes tan "fantásticas" que sobre el trastorno tiene la sociedad en general.

En los centros educativos, se acepta con mayor tolerancia; sobre todo si hay otros tipos de discapacidades o problemas en el mismo centro. Están menos angustiados.

Desde el punto de vista de trastorno de desarrollo socioafectivo y cognitivo, parece que las manifestaciones son secundarias y cambian la personalidad del niño, pero más por el impacto que la patología causa en su entorno cercano y el entorno social en general, que porque sean propias de la epilepsia.

Manifestaciones secundarias:

- Lentitud en la elaboración de las ideas, parece que puede ser por la medicación.
- Irritabilidad.
- Labilidad emocional.
- Impulsividad.
- Inmadurez, frágil imagen corporal.
- Dependencia por la necesidad de extrema sensibilidad a la pérdida del vínculo afectivo.
- Bajo rendimiento.

### Trastornos psicóticos

La psicosis infantil comprende una serie de trastornos mentales en los que las funciones psíquicas se hallan tan afectadas, que el sujeto que las sufre no puede cuidar adecuadamente de sí mismo, controlar sus impulsos, establecer un juicio crítico de la realidad, tener conciencia de sus propias alteraciones, ni convivir razonablemente con los demás.

### Autismo

Determinados comportamientos disfuncionales manifestados al entorno nos "alertan" de posibles comportamientos autistas. ¡Ojo! Etiquetar de

autistas a niños que presentan algún rasgo autista aislado es realmente poco ético por parte de un educador.

El conjunto de comportamientos somáticos y psicológicos se conjugan entre sí y ninguno es protagonista, la persistencia, la agravación, retroceso y aparición de comportamientos autistas van dando la clave para distinguir el tipo de autismo. Muchos matices y procesos diferentes se presentan en cada tipo, con unos rasgos primarios muy similares y comunes a los que se añaden otros comportamientos secundarios que están más influenciados por el entorno familiar, el abordaje psicopedagógico que recibe y el propio autista.

Los comportamientos que están en juego son:

- Patologías de aislamiento.
- Patologías motóricas.
- Patologías cognitivas-lingüísticas.
- Patologías afectivas y de interrelación.
- Patologías psicosomáticas.

El aislamiento es la incapacidad del niño para establecer un adecuado sistema de comunicación con su entorno desde edad temprana: durante el primer año, para las madres son bebés tranquilos, "fáciles". Fáciles entre comillas: no solicitan nada a nadie, su presencia puede pasar desapercibida, no se manifiestan, parecen felices cuando están solos.

Parecen indiferentes ante la presencia del adulto.

Ausencia de actividad anticipatoria: "ante las pisadas de la madre acercándose a la cuna, no se mueve".

Tono muscular tensión/distensión extrema, ausencia de sonrisa social (tercer mes) no sentimiento angustia a los extraños (octavo mes).

En el segundo y tercer año, la sensación de la madre es la de no ser reconocida por su hijo como figura de apego.

Su mirada ausente, con vigilancia externa (mira al adulto de reojo, cuando no se siente observado).

Rehusa el contacto físico, si realiza manipulaciones son mecánicas (personas, objetos...), repetitivas y estereotipadas. Se puede vincular a un objeto inusual (puerta, ventana, ruido...). Los muñecos y figuras de representación humana puede desencadenar agresividad, violencia sobre el objeto.

Intentar establecer con él un contacto comunicativo verbal o no verbal puede recrudecer el autismo con cólera, violencia, agresiones externas a adultos e iguales o autoagresiones.

*Motóricamente*, inestabilidad, agitación desde una desbordada hiperactividad (subirse a muebles, mesas, sillas, radiadores...) a lapsus de movimiento sin que haya una justificación o explicación. Las caídas no provocan llanto, ni postura de defensa.

*Lenguaje y comunicación*, puede ir desde la ausencia de lenguaje (4 ó 5 años), neolenguaje incompresible, canturreos repetitivos, sin vocalización inteligible. Cuando se produce un lenguaje más o menos estructurado, es tardío, con trastornos del mismo y con regresiones que pueden llevarle hasta el mutismo funcional. Nunca posee verdadera comunicación verbal.

*Afectivos y de relación*, oscilación rápida, reiterativa y repentina de cambios de humor, crisis de angustia, depresiones, fustigaciones, angustias, agitación, intolerancia, cóleras autolesivas y lesivas al exterior. Crisis de risa, retraimiento y búsqueda de soledad. Evitan el contacto visual, no aparentan oír, apariencia de un gesto pensativo, preocupado, inaccesible. Conductas fóbicas, rituales estereotipados para las realizaciones cotidianas.

Cognitivamente, su inteligencia puede ir desde deficiente, normal o por encima de lo normal.

## **Trastornos depresivos de origen afectivo**

### **Depresión**

En líneas generales, supone una disminución de la actividad funcional, vital en el organismo que afecta a las manifestaciones externas.

Tiene unas características muy variables que están en función de la edad y etapa del ciclo vital.

*La depresión del bebé y el niño pequeño* está muy relacionada con la carencia afectiva grave y son las consecuencias de la separación.

*Manifestaciones*: postramiento, abatimiento, mirada ausente, ausencia de manifestaciones de alerta.

No hay juego de parloteo, gorgojeo, ni juego de manos, ni curiosidad exploratoria.

Se produce autoestimulación repetitiva con balanceos, rítmias de autoadormecimiento diurno, autoagresiones, retrasos motóricos y cognitivos.

Existe perturbación en las conductas narcisistas y un entorno afectivo desfavorable, anorexias, trastornos de sueño.

*La depresión de tres a seis años* se produce por una separación o pérdida brusca de la vinculación afectiva de apego.

Las perturbaciones de la conducta se manifiestan en: aislamiento, retraimiento, calma excesiva, inestabilidad emocional, autoagresiones, autoestimulaciones repetitivas y rítmias, comportamientos de masturbación crónicos y compulsivos.

Estado afectivo desestructurado, búsqueda intensa de acercamiento, arrogancia y desafío al adulto que se le acerca afectivamente, ambivalencia llanto/risa compulsiva. Socialmente no tienen juegos con iguales, no aceptan autonomías cotidianas, buscan agradar y complacer a los adultos cercanos no familiares.

Trastornos somáticos de sueño, alimentación, higiénicos.

*El medio familiar* suele presentar antecedentes depresivos. El niño se culpabiliza de la inaccesibilidad y no disposición del adulto depresivo con el que mantiene vinculación. Se frustra por no poder gratificar, consolar o satisfacer al adulto con manifestaciones depresivas. Con frecuencia, se da una carencia de imagen maternal o paternal y un contacto mediocre (padres/hijos). Poca estimulación afectiva verbal. Rechazo hacia el niño con actitudes de desvalorización, agresividad, hostilidad, indiferencia.

### **Trastornos de origen sexual**

#### **Travestismos**

Generalmente es un fingimiento de los aspectos externos (ropas, ademanes) de pertenencia al sexo contrario.

Es una conducta desviada que se puede iniciar desde los 3 – 4 años y es fingida en la mayoría de los casos por los niños. La identidad del sexo está afirmada, pero fluctúa la idea de género. Normalmente se produce en un momento de crisis evolutiva que se acrecienta por la angustia del abandono (ruptura familiar, alejamiento brusco de la figura paterna y miedo a la pérdida de la figura materna) y sufre su proceso de identificación de género.

La situación de crisis en conflicto del desarrollo normalizado, unida a la ausencia física o psíquica de la figura de identificación y el deseo de no perder el vínculo afectivo que está presente le lleva a iniciar juegos de vestirse con la identificación de género externo que va interiorizando y enraizando las manifestaciones externas fingidas.

Desde luego, estos planteamientos en un desarrollo normalizado, buena relación diádica, interacción con la figura vinculante que queda de seguridad, no tienen por qué desajustar el concepto de género y buscar la conducta desviada para ser aceptado por la figura de apego.

## Recuerda

### Trastornos del desarrollo socioafectivo

- La organización de los trastornos de desarrollo socioafectivo responde a:
  - Criterios de clasificación de trastornos
  - Criterios de selección de trastornos

### Trastornos o alteraciones que afectan a la vida cotidiana

<b>En el sueño</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Insomnio precoz</li> <li>• Transición de la vela al sueño</li> <li>• Angustia nocturna</li> </ul>	<b>En el lenguaje</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Retraso simple del lenguaje</li> <li>• Tartamudez</li> </ul>
<b>La comida</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Anorexia del 2º trimestre</li> <li>• Anorexia grave</li> <li>• La pica</li> </ul>	<b>En el juego</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El niño que no juega</li> </ul>
<b>En el movimiento</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inestabilidad motriz</li> </ul>	

### Trastornos en la infancia

<b>Trastornos reactivos</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aflicción</li> <li>• Traumas internos</li> </ul>	<b>Trastornos por las relaciones con el contexto</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Carencia afectiva</li> <li>• Celopatía</li> <li>• Maltrato</li> <li>• Abandono</li> </ul>
---	---

**Trastornos de conductas**

- En la imagen personal
- Apatía
- Hiperactividad
- Aislamiento
- Agresividad

**Trastornos neuróticos**

- Angustia
- Ansiedad
- Fobias

**Trastornos de la infancia**

**Trastornos de origen neurológico**

- Epilepsia

**Trastornos depresivos de origen afectivo**

- Depresión

**Trastornos Psicóticos**

- Autismo

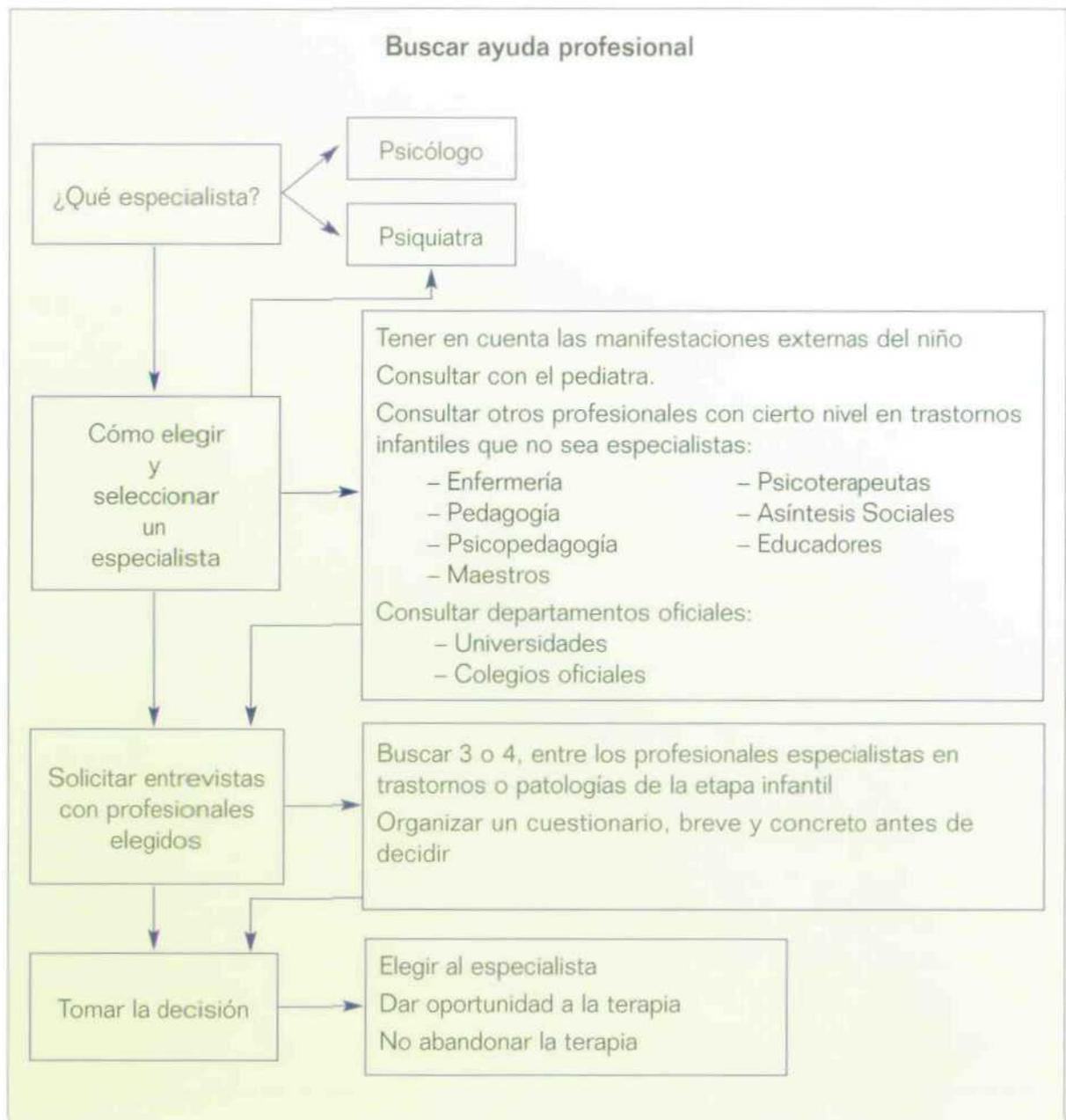
**Trastornos de origen sexual**

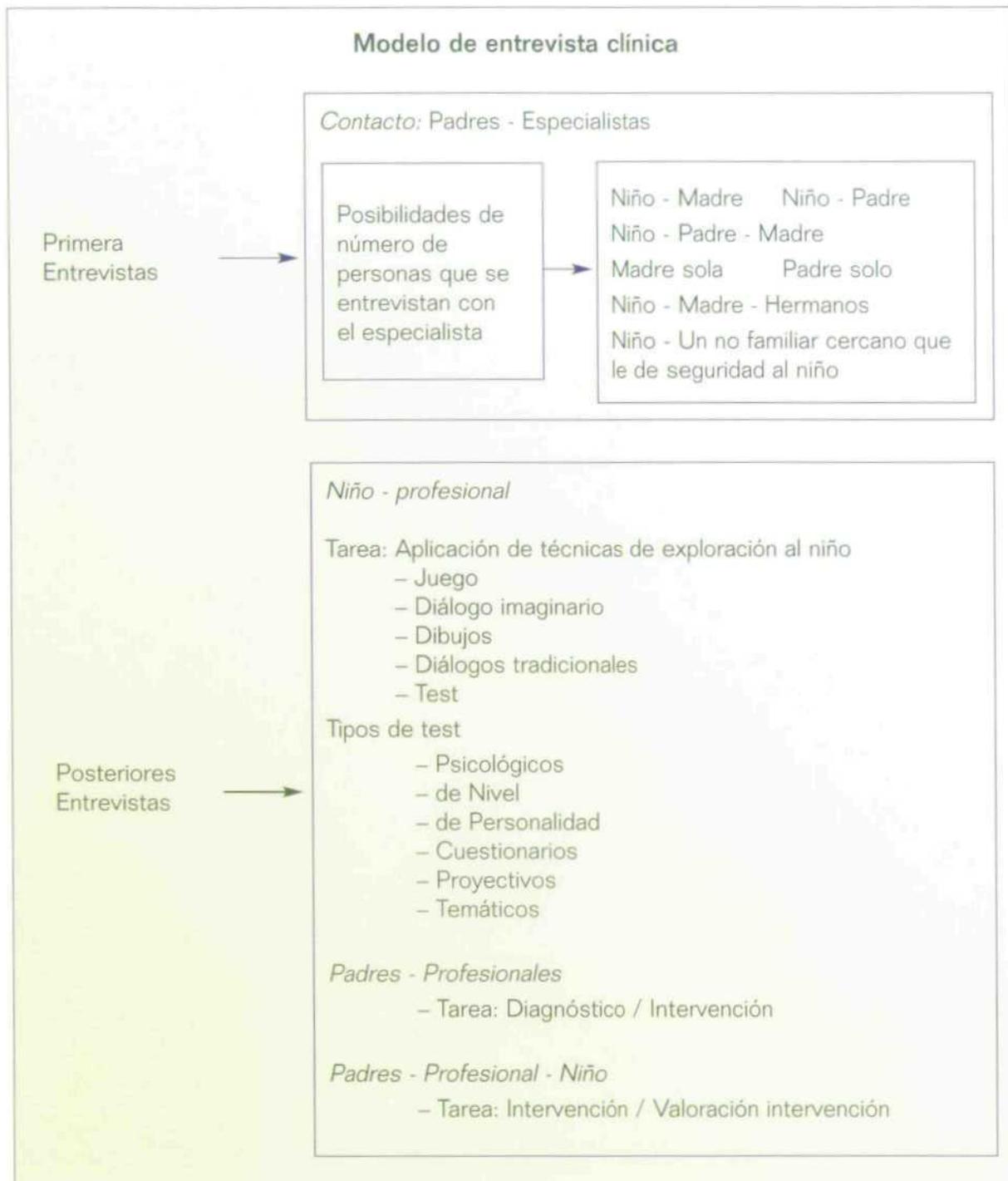
- Travestismos

# 4

## Búsqueda de ayuda profesional y modelos de intervención

En este último apartado, organizamos cuatro gráficos que nos ayudarán a buscar profesionales adecuados para la intervención en trastornos y unos modelos que vistos desde perspectivas diferentes nos pueden indicar la línea de trabajo de un profesional.





<b>Modelo Multifuncional</b>	
<b>Procesos en tres pasos</b>	
I. Diagnóstico	
II. Clasificación	
III. Forma de intervenir y sistema de apoyos	
I. Diagnóstico en las dimensiones	Funcionamiento <b>global</b> evolutivo del niño
	Habilidades <b>adaptativas</b> al entorno
	<b>Psicología Emocional</b> – Posibilidades <b>nivel</b> del origen – Aspectos de <b>intervención</b> posible <b>Físico Salud</b> – Posibilidades, <b>nivel</b> de origen – Aspectos de <b>intervención</b> posible <b>Ambiente en distintos entornos</b> – Posibilidades, <b>nivel</b> de origen – Aspectos de <b>intervención</b> posible
II. Clasificación	<b>Clasificación Identificación</b> – Psicológico <b>Emocional</b> – Físico <b>Salud</b> – Ambiente en <b>distintos</b> entornos
	<b>Posibilidades de intervención</b> – Psicológico <b>Emocional</b> – Físico <b>Salud</b> – Ambiente en <b>distintos</b> entornos
	<b>Apoyos para la intervención</b> – Psicológico <b>Emocional</b> – Físico <b>Salud</b> – Ambiente en <b>distintos</b> entornos
III. Sistema de apoyos objetivos de la intervención	<b>Recursos</b> – Personales – Técnicos – Estrategias

<b>Modelo Multifuncional (Cont.)</b>	
Evaluación de sistema de Apoyos  Nuevas acciones sobre sistema Apoyos	Funciones de los apoyos – Apoyo compartamental – Apoyo cognitivo – Apoyo somático – Apoyo funcional
	Intensidad de Apoyos – Intermitente – Limitado – Externo – Generalizado
	Recursos – Funciones de los Apoyos – Intensidad de Apoyos
	• Planificación de nuevo proceso III

*Modelo Social:*

- Modelo Calidad de vida
- Modelo Calidad de servicio

*Dos dimensiones:*

I Áreas indicadores de la calidad de vida "personal".

II Calidad de terapia: Plan de acción para el seguimiento de intervención.

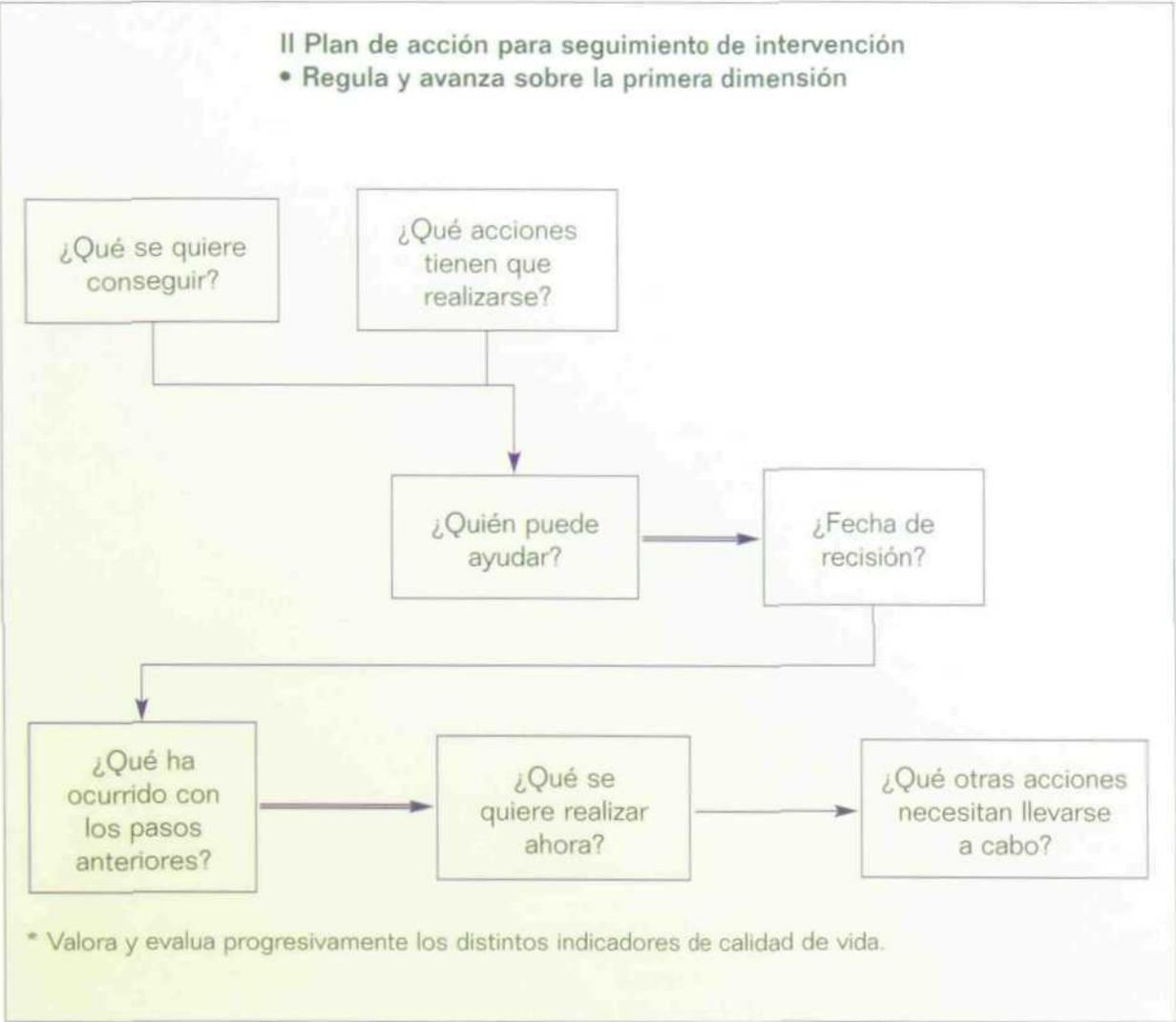
**OBJETIVO:** El niño centro de la terapia, primacía la atención por las necesidades del niño.

**I. Indicadores calidad de vida personal**

— *Opciones*

- Identificación de necesidades, intereses, posibilidades, dificultades.
- Autonomías importantes en las distintas áreas de desarrollo evolutivo.
- Clasificación y selección de intervenciones en las áreas de desarrollo evolutivo.

- Selección de servicios y apoyos necesarios para la intervención.
  - Selección de servicios y apoyos necesarios para el cambio del niño (necesidades, intereses, posibilidades, dificultades).
- *Relaciones*
- Tiene relaciones con iguales, apego con adultos y hermanos.
  - La familia cuenta con apoyos en su entorno, incluir centros educativos, familiares, amigos, otros.
- *Estilo de vida*
- Los niños participan de la vida cotidiana, del barrio, pueblo, vecindad, juegos, actividades... de forma integrada.
  - La participación de la vida en distintos entornos refleja Comodidad/ incomodidad.
  - El niño realiza autonomías, se reconoce a sí mismo, se valora, su autoconcepto es positivo.
  - El niño tiene un entorno en situación de vida estable.
  - El niño está cómodo en el "lugar" donde vive (espacio).
  - El niño vive con su familia, en otra situación.
- *Salud y bienestar*
- El niño presenta reacciones de seguridad con sus figuras de apego
  - El niño presenta "aspecto" saludable.
  - La familia conoce qué hacer en caso de riesgo físico, como cuidar y criar, como crear un ambiente "saludable".
  - Las familias tienen acceso a las asistencias socio-sanitarias que necesitan.
- *Derechos*
- Las familias conocen sus derechos y responsabilidades con respecto a los hijos.
  - Los niños son tratados con dignidad y respeto.
  - Las familias utilizan los servicios públicos, conocen los apoyos adecuados que le pueden proporcionar el entorno.
  - Las familias conocen servicios, asociaciones públicas o privadas, apoyos legales, asesorías técnicas...
- *Satisfacción (proceso de intervención)*
- Alcanzan los objetivos que se marcan.
  - Mejora en las diferentes áreas de desarrollo.
  - Responden a la intervención y apoyos seleccionados.



# Soluciones a las Actividades de la Unidad

## Actividad nº 1

Explica cómo se puede definir una patología si piensas en los criterios:

- Síntomas
- Ideal
- Procesamiento.

Un trastorno es definido como síntoma cuando las manifestaciones que aparecen en el momento de crisis y las manifestaciones que se dan en momentos más relajados, dan señales de la existencia de una patología.

Unos trastornos no se pueden definir desde el concepto de ideal, pero es necesario conocer los comportamientos "ideales" como punto de referencia, para normalizar al niño que presentan una patología buscando la mayor calidad de vida posible, a la hora de realizar una intervención. La sociedad debe tener en cuenta el concepto de ideal para aceptar las necesidades y diferencias especiales de los niños que tienen algún tipo de patología.

Un trastorno es definido como proceso dinámico cuando le damos la oportunidad a la patología de realizar un proceso de cambio y entendemos ese proceso como dirigirse hacia la posibilidad de normalizar lo más posible las manifestaciones de un trastorno. En ese proceso dinámico, influye el criterio de adaptación

al entorno, sobre todo porque el ambiente puede colaborar en la interiorización o no de los trastornos que afectan al desarrollo cognitivo, social y afectivo.

## Actividad nº 2

¿Qué diferencia hay entre alteraciones en la infancia, trastornos en la etapa infantil, trastornos de la etapa infantil?

Las alteraciones en la infancia son aquellas que superan la conflictividad, que se sitúa entre los parámetros de un conflicto propio de su etapa. Si la alteración se interioriza en el niño, entonces nos encontramos ante un trastorno. Suelen estar relacionados con conflictos de vida cotidiana.

Los trastornos en la etapa infantil son patologías que se dan en la propia etapa. Estos pueden superarse dentro de la propia etapa infantil y no aparecer en etapas posteriores. También se refiere a esos trastornos que dándose en la etapa infantil, cambian por otros trastornos en la adolescencia o en la adultez.

Los trastornos de la etapa infantil son patologías que aparecen y se desarrollan en la infancia y se mantienen en el resto de las etapas.

### Actividad nº 3

Define la inestabilidad psicomotriz, justifica el tipo de alteración o trastorno: qué es y qué manifestaciones tiene.

Es una alteración del movimiento que sobrepasa el conflicto propio de la etapa (2,3, hasta 4 años). Cuando permanece más allá de los cuatro años, puede desaparecer como alteración si es tratada por un profesional. Si el niño interioriza la alteración, se convierte en un trastorno.

Como trastorno manifiesta: capacidad de concentración lábil, una explosión motriz, un des-

control de movimientos, ansiedad, falta de escucha a lo que se le dice, hay una clara des-aceptación del niño por parte de su entorno.

Si su entorno es intolerante con sus manifestaciones, si es coactivo cuando se manifiestan sus síntomas, él se autocastiga o provoca a los adultos con sus reacciones para ser castigado.

### Actividad nº 4

Realiza un cuadro de doble entrada con los trastornos de conducta, tipos y manifestaciones.

Trastornos de conducta	Tipo	Manifestaciones
T. Imagen personal	Desvalorización aprendida	Verbalización de autculpabilidad en situación de conflicto. Preguntas constantes sobre el trabajo que realiza. Verbaliza sentimientos de querer parecerse a otros iguales. No está dispuesto a hacer cosas voluntariamente. No se responsabiliza de tareas concretas.
	Comparación social	Bajo rendimiento en actividades, mayor capacidad en la realización de juegos. No se siente motivado para realizar tareas acordadas. No siente interés por nuevas propuestas. Le cuesta aceptar normas. Valora más las tareas realizadas por otros.
T. de apatía	_____	Aparentemente adaptado y dócil. Bajo rendimiento en actividades. Lentitud motora, con realizaciones y producciones sin buscar la perfección. Timidez, inseguridad, dificultad para despertarse y levantarse. No le motivan los nuevos objetos, juguetes o actividades. Un cansancio velado constante. Reacciones de depresión esporádica. No manifiesta habilidades sociales. Le cuesta dar el paso para establecer interacciones con iguales y con adultos.
T. de hiperactividad	_____	Corre de un lado para otro, en exceso, se sube a sitios altos peligrosamente. Inquieto, incapaz de permanecer sentado sin moverse, necesita cambios de actividad constantemente. Movilidad física durante el sueño. Siempre está en marcha, actuando con las manos, con los pies, con la cara.
T. de aislamiento	_____	Timidez, vergüenza, rebeldía, hipersensibilidad. Dificultades para establecer relaciones interpersonales y sociales en grupo, con otros. Mantiene una separación voluntaria del grupo, está a gusto.
T. de agresividad	Agresividad excesiva	Manifestación violenta al menor contratiempo. Violencia y rabietas. Reacciones de cólera, de ira. Intolerancia al retraso de la satisfacción de sus deseos.
	Agresividad excesiva hacia objetos	Manifestación agresiva excesiva a los objetos, cuando sabe que no puede hacerlo con las personas.
	Autoagresividad	Manifestación de agresividad contra sí mismo, cuando no puede hacer otro tipo de manifestación, que provoca una desorganización secuencial sobre sí mismo.
	Inhibición de la agresividad o masoquismo	Evita el choque físico y verbal con los iguales. Aparentemente pacífico. Soporta las burlas, empujones... de otros. Hay una falsa sumisión. Soporta injusticias hacia sí mismo. Es la víctima propicia de los procesos de interacción con iguales. Espera ser atendido por los adultos sin pedirlo. Es incapaz de defenderse ante una agresión.

### Actividad nº 5

¿Qué quiere decir "*carencia de sensaciones afectivas*" es la fuente de angustia para un niño abandonado?

Realmente el abandono es una experiencia sentida en lo más interno por el niño, vivencialmente siente la falta de actividad. Cuando supera la fase de angustia del abandono, empieza a derivar el sentimiento y se autoculpa, piensa que merece el abandono. La angus-

tia provoca una confusión interior que le desestructura en todos los sentidos (cognitivo, afectivo, social). La angustia le lleva al miedo, pánico, a sentirse muy amenazado por todas partes, desconfía del adulto. Carecer de contactos que le lleven al conocimiento de sensaciones afectivas, conforma a su alrededor una serie de manifestaciones corpusculares muy negativas. Mientras, las figuras de apego culpabilizan al otro del niño "desobediente", malo, consentido...

# Prueba de Autoevaluación

- 1 ▶ Fija los criterios del enfoque multidimensional para establecer lo normal y lo patológico.
- 2 ▶ Con un esquema de flechas, organiza los tipos de alteraciones o trastornos que se pueden producir en la vida cotidiana de un niño.
- 3 ▶ Explica qué quiere decir "trastorno reactivo". ¿Qué diferencia existe entre sus tipos?
- 4 ▶ Explica las implicaciones del maltrato como trastorno en la infancia, consecuencia del entorno.
- 5 ▶ Estructura en un esquema los trastornos de la infancia.

