



Perspectivas de la formación afectiva en la primera infancia

Autor: Elsa Nelly Garzón de Muñoz

••••

Perspectivas de la formación afectiva en la primera infancia / Elsa Nelly Garzón de Muñoz, / Bogotá D.C., Fundación Universitaria del Área Andina. 2017

978-958-5460-72-0

Catalogación en la fuente Fundación Universitaria del Área Andina (Bogotá).

© 2017. FUNDACIÓN UNIVERSITARIA DEL ÁREA ANDINA
© 2017, PROGRAMA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL
© 2017, ROMINA IZZEDIN BOUQUET

Edición:

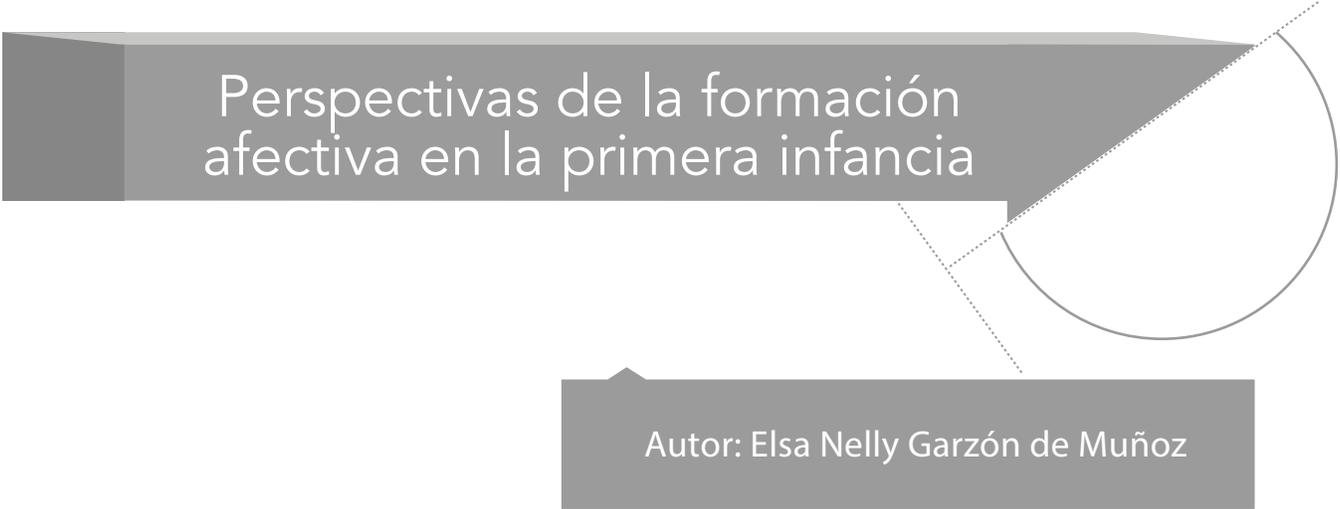
Fondo editorial Areandino
Fundación Universitaria del Área Andina
Calle 71 11-14, Bogotá D.C., Colombia
Tel.: (57-1) 7 42 19 64 ext. 1228
E-mail: publicaciones@areandina.edu.co
<http://www.areandina.edu.co>

Primera edición: octubre de 2017

Corrección de estilo, diagramación y edición: Dirección Nacional de Operaciones virtuales
Diseño y compilación electrónica: Dirección Nacional de Investigación

Hecho en Colombia
Made in Colombia

Todos los derechos reservados. Queda prohibida la reproducción total o parcial de esta obra y su tratamiento o transmisión por cualquier medio o método sin autorización escrita de la Fundación Universitaria del Área Andina y sus autores.



Perspectivas de la formación afectiva en la primera infancia

Autor: Elsa Nelly Garzón de Muñoz

• • • •



Índice

UNIDAD 1 Primera infancia

Introducción	7
Metodología	9
Desarrollo temático	10

UNIDAD 1 El Apego Primera Infancia

Introducción	23
Metodología	24
Desarrollo temático	26

UNIDAD 2 Etapas del desarrollo moral en el niño - Primera infancia

Introducción	34
Metodología	35
Desarrollo temático	36

UNIDAD 2 Juicio moral del niño - Primera infancia

Introducción	44
Metodología	45
Desarrollo temático	46



Índice

UNIDAD 3 Importancia pedagógica del juego en la primera infancia

Introducción	54
Metodología	56
Desarrollo temático	58

UNIDAD 3 Subjetividad primera infancia

Introducción	75
Metodología	77
Desarrollo temático	79

UNIDAD 4 La educación integral Primera Infancia

Introducción	87
Metodología	90
Desarrollo temático	92

UNIDAD 4 Edad Temprana Primera Infancia

Introducción	102
Metodología	103
Desarrollo temático	105

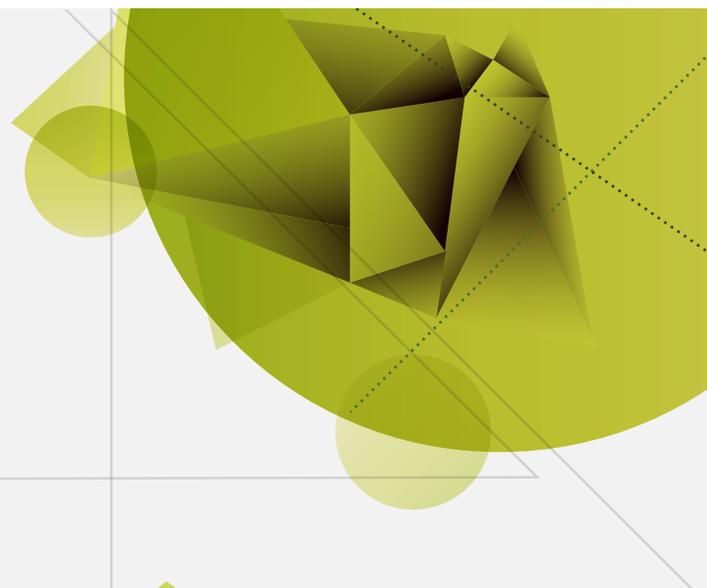
Bibliografía	112
--------------	-----

A large white number '1' is centered within a white circle. The circle is partially enclosed by a white line that forms a partial square frame. The background is a solid light green color.

1

Unidad 1

Primera infancia



Perspectivas de la formación
afectiva en la primera infancia

Autor: Elsa Nelly Garzón de Muñoz

Introducción

La educación tradicionalmente se ha dedicado a trabajar, con buenos y regulares resultados, en el desarrollo del campo intelectual de los estudiantes descuidando aquellos campos que aseguran el éxito de tan importante gestión del docente, en todo lo relacionado con el fortalecimiento y desarrollo de las competencias afectivas (emociones, actitudes, etc.), necesarias para el óptimo desempeño y la sana convivencia de las personas durante su paso por la vida. Resultado de tal olvido son todos aquellos actos de violencia presentes en cada lugar del planeta, los que vienen incrementándose en Colombia especialmente entre las nuevas generaciones de escolares en las que el bullying y el matoneo se constituyen en rutinas violentas de cuyos efectos ningún estudiante ni docente está a salvo. Tales acciones se trasladan, transformadas, a la violencia social de cada lugar haciendo difícil la convivencia entre los seres humanos.

Esta situación ha convocado la preocupación de organismos internacionales (UNESCO, UNICEF, OEI, etc.), y nacionales a cuestionar y proponer cambios educativos tendientes a dar especial atención a la formación de competencias socioafectivas, al tiempo que se trabaja con la dotación y el desarrollo intelectual de los estudiantes desde la primera infancia.

En este sentido se han hecho propuestas desde Zubiría en Colombia, Goleman con su teoría de las inteligencias múltiples, Kohlberg y Piaget, con su planteamiento sobre la formación del juicio moral en el niño, Winnicott con su propuesta, desde el psicoanálisis sobre la participación de la madre en la formación de la afectividad desde la primera infancia, junto a otros autores que vienen aportando, desde su experiencia y enfoque desde diferentes ciencias en los campos de la psicología, la sociología, la ecología o la pedagogía.

Desde el conocimiento y estudio de estos aportes, junto con la experiencia y punto de vista de quienes participan en el presente módulo se diseñan las estrategias necesarias que aplicarán los docentes para el desarrollo de la competencia requerida en cuanto a la formación de la afectividad en los niños de 0-6 años.

Desde esta perspectiva la cartilla 1 desarrollará los principios básicos relativos a la formación de la afectividad en la prime-

ra infancia y para lograrlo, se trabajarán tres aspectos fundamentales que deben conocer y trabajar las participantes que serán las futuras docentes:

- Perspectivas internacionales y nacionales sobre la necesidad de la formación de competencias afectivas en la primera infancia.
- Bases fundamentales para el desarrollo de la afectividad en la primera infancia.
- Acción del docente en la formación integral del niño. De 0 a 6 años de edad.

La óptima apropiación de estos conceptos será la piedra angular de su formación como docentes si tenemos en cuenta que no solo les compete el trabajo con el niño sino también con los padres y con la comunidad en la que se desarrolla.

La presente cartilla busca introducirnos en los aspectos que hoy hacen necesario en el mundo formar docentes capaces de trabajar en la formación integral del niño entre 0 y 6 años en quien, sin descuidar la importancia de la formación intelectual, se intervendrá con gran responsabilidad en su formación afectiva. Se recogen, igualmente, diversos principios educativos básicos para la intervención docente.

Aunque los temas obedecen a una amplia indagación y experiencia por parte de la autora del módulo: **Perspectivas de la formación de la afectividad en la primera infancia** y, dado que la metodología es fundamentalmente participativa, se solicita a las estudiantes abordar el tema desde puntos de vista diferentes y desde su propia experiencia con estos grupos de edad, para que su participación contribuya al enriquecimiento de los conocimientos de quienes participan en el estudio del presente módulo.

Por tanto se sugiere la lectura cuidadosa del texto al tiempo que la reflexión sobre su contenido; tomar notas, hacer aportes y formular preguntas.

Debe realizar todas las actividades, y compartir sus dudas con sus compañeras y tutor, para compartir experiencias y enriquecer este módulo.

Desarrolla los principios básicos relativos a la formación de la afectividad en la primera infancia por lo que, para lograrlo, se trabajará, con el alumno, tres aspectos fundamentales que deben conocer y trabajar las participantes que serán futuras docentes:

- Perspectivas internacionales y nacionales sobre la necesidad de la formación de competencias afectivas en la primera infancia.
- La afectividad y su importancia en la educación de la primera infancia.
- Acción del docente en la formación integral del niño. De 0 a 6 años de edad.

Perspectivas sobre el desarrollo de la afectividad en la primera infancia

Perspectivas internacionales

Con los descubrimientos científicos recientes, especialmente desde las neurociencias, los organismos internacionales (OMS, UNESCO, OEI, UNICEF), encargados de la educación en el mundo, se han venido preocupando por la educación de la primera infancia pues, como lo plantea la UNICEF, (2008), con esos resultados se ha puesto al descubierto la importancia fundamental que reviste el desarrollo en esta etapa de la vida del ser humano con respecto a la formación de la inteligencia, la personalidad y el comportamiento social. En este sentido, si los niños y niñas de corta edad no reciben la atención y el cuidado que

necesitan, las consecuencias son acumulativas y prolongadas.

Unicef, este organismo internacional plantea que “además de los cuidados en cuanto a salud y nutrición debe tenerse en cuenta que el niño requiere atención holística en cuanto a su desarrollo en la primera infancia; de lo contrario se corre peligro de obstaculizar su pleno crecimiento y desarrollo”. Dice también este organismo internacional que tanto los factores biológicos como el medio ambiente afectan el desarrollo cerebral y el comportamiento. Por ejemplo, los niños y niñas de corta edad que sufren presiones extremas corren mayor peligro de sufrir problemas cognoscitivos, emocionales y de comportamiento. Esos impedimentos pueden afectar a largo plazo la capacidad de los niños y de las niñas para iniciar sus estudios escolares y, posteriormente, su desempeño escolar.

“ARTÍCULO 6. La comunidad internacional ha aceptado y promueve el derecho de los niños al desarrollo. En la Convención sobre los Derechos del Niño se destaca con claridad la importancia su desarrollo integral desde la primera infancia cuando dice que todos los niños y niñas tienen derecho a desarrollarse “en la máxima medida posible”. ARTÍCULO 27 “los Estados Partes reconocen el derecho de todo niño a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social” (Convención sobre los Derechos del Niño).

Como resultado de las nuevas investigaciones y de la mejor comprensión del significado del bienestar integral de los niños y niñas, el desarrollo del niño en la primera infancia adquiere una importancia cada vez mayor en el temario de promoción y defensa de los derechos de la infancia. El derecho de los niños de corta edad al desarrollo cognoscitivo, social y emocional saludable amerita la atención prioritaria de todos los gobiernos, organizaciones, comunidades, familias y personas responsables.

Organización mundial de la salud, OMS, (2009), se refiere a la primera infancia como a la fase más importante para el desarrollo general durante toda la vida y que el desarrollo cerebral y biológico durante los primeros años de vida depende, en gran medida, del entorno del lactante, por lo que son las experiencias tempranas las que determinan la salud, la educación y la participación económica durante el resto de la vida.

Durante la primera infancia (desde el período prenatal hasta los ochos años), los niños experimentan un crecimiento rápido en el que influye mucho su entorno. Muchos problemas que sufren los adultos, como los relativos a la salud mental, obesidad, cardiopatías, delincuencia, y una deficiente alfabetización y destreza numérica, pueden tener su origen en la primera infancia. Debido a su desarrollo deficiente, muchos niños son propensos al fracaso escolar y, por consiguiente, sus ingresos en la edad adulta suelen ser bajos. También es probable que estas personas tengan hijos a una edad muy temprana y que proporcionen a sus hijos una atención de salud, nutrición y estimulación deficientes, contribuyendo así a la transmisión intergeneracional de la pobreza y al desarrollo deficiente.

■ Desarrollo cerebral en la primera infancia

Según la OMS, la primera infancia, es el período de desarrollo cerebral más intenso de toda la vida del ser humano por lo que se hace necesario proporcionar una estimulación y nutrición adecuadas para el desarrollo durante los tres primeros años de vida, ya que es en estos años cuando el cerebro de un niño es más sensible a las influencias del entorno exterior. Un rápido desarrollo cerebral afecta al desarrollo cognitivo, social y emocional, que ayuda a garantizar que cada niño o niña alcance su potencial y se integre como parte productiva en una sociedad mundial que actualmente transcurre por un en rápido cambio.

Cuanto más estimulante sea el entorno en la primera infancia, mayor será el desarrollo y el aprendizaje del niño. El desarrollo lingüístico y cognitivo es especialmente intenso desde los seis meses a los tres años de vida. Los niños que pasen su primera infancia en un entorno menos estimulante, o menos acogedor emocional y físicamente, verán afectado su desarrollo cerebral y sufrirán retrasos cognitivos, sociales y de comportamiento. Estos niños, en momentos posteriores de su vida, tendrán dificultades para enfrentarse a situaciones y entornos complejos. También los niveles altos de adversidad y estrés, durante la primera infancia, pueden aumentar el riesgo de enfermedades relacionadas con este problema y de problemas de aprendizaje que perdurarán durante la edad adulta.

El desarrollo de una conexión emocional temprana, con un cuidador también es fundamental para el bienestar de un lactante. Si el niño no cuenta con un cuidador habitual con el que establecer un vínculo afectivo, como ocurre en los orfanatos gestionados deficientemente, dice la OMS, “puede sufrir efectos perjudiciales significativos en su desarrollo cerebral y en su función cognitiva”.

■ Intervenciones

Para alcanzar su potencial, los niños de corta edad deben pasar tiempo en un entorno afectuoso y receptivo en el que no sufran abandono ni castigos o muestras de desaprobación no apropiados como lo expone la psiquiatra Margarita Burgos.

Las intervenciones en pro del desarrollo en la primera infancia (DPI) proporcionan experiencias de aprendizaje directo a niños y familias, se caracterizan por:

- Dirigirse a niños de corta edad y desfavorecidos.
- Ser de calidades altas y duraderas.
- Estar integradas con sistemas y servicios de apoyo a las familias, la salud, la nutrición o la educación.

El sistema de atención de salud y los proveedores de asistencia sanitaria desempeñan funciones fundamentales, y se constituyen en puntos de contacto temprano con un niño o niña facilitando su acceso a otros servicios de atención a la primera infancia. Los dispensadores de atención de salud son fuentes fidedignas de información para las familias y pueden proporcionar orientación crítica sobre:

- La forma de comunicarse con los lactantes y los niños.
- Las formas de estimular a los niños para mejorar su desarrollo.
- El modo de solucionar problemas de desarrollo comunes, como los relativos al sueño, la alimentación y la disciplina.
- Las formas de reducir lesiones comunes en la infancia.

■ Repercusión económica

La inversión en los niños de corta edad es fun-

damental para el desarrollo de la economía de un país. Proporcionar oportunidades de aprendizaje en la primera infancia, junto con una nutrición mejorada, aumenta la probabilidad de que los niños sean escolarizados y, de adultos, obtengan mayores ingresos, tengan una mejor salud, no caigan en la delincuencia y sea menor su dependencia de la asistencia social con respecto a los que no reciben apoyo a su desarrollo en la primera infancia.

La UNESCO, de manera muy similar a lo planteado por los organismos vistos en párrafos anteriores, dice que durante los seis primeros años de vida tiene lugar en el ser humano un desarrollo físico y cognitivo, que se potencia a través de la cultura y que el cuidado y afecto de los padres, madres, familiares, cuidadores y adultos significativos en la vida del niño es indispensable para la supervivencia de los niños y de las niñas, y para desarrollar un sano ambiente que les permita adquirir y aprender habilidades para desenvolverse en su medio.

Los niños y niñas, según la UNESCO, "son sujetos activos en las relaciones familiares. Los padres de manera conjunta desarrollan una relación con ellos que se basa en el afecto que brindan a los niños. Precisamente, el trabajo con padres es una forma de intervención que pretende potenciar las relaciones familiares y responder al desarrollo de cada uno de sus miembros, en los diferentes ciclos de su vida. Esta intervención se basa en el reconocimiento de la diversidad de tipos de familia, la protección de los derechos de la infancia y las dinámicas familiares que van en contra de su desarrollo social y personal".

Este organismo internacional de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la cultura, OEI, se refiere a la importancia que tienen los primeros años de vida dado que en ellos se establecen las bases madurativas

y neurológicas del desarrollo, para lo que es necesario garantizar las condiciones básicas de alimentación y de salud, la provisión de estimulación variada y la incorporación progresiva de los niños en centros educativos que contribuyan, junto con la familia, a su desarrollo y a su aprendizaje, realidad que pone de manifiesto la necesidad de llevar a cabo programas y acciones dirigidos a la primera infancia en un doble sentido. En primer lugar, el que se refiere al acceso a la educación, ya que las desigualdades existentes en la región requieren la adopción de medidas de compensación que apoyen una oferta educativa para todos y, al mismo tiempo, que la calidad educativa permita hablar de equidad y de calidad, preocupación muy sentida en este importante organismo internacional, para la educación de la primera infancia.

El artículo 205, del código Infancia y adolescencia, destaca el rol del ICBF como órgano rector del Sistema Nacional del Bienestar Familiar para garantizar y proteger los derechos de los niños. Formulándose desde el MEN el **Plan Decenal Nacional de Educación 2006-2016** en el que se destacan las directrices para los programas de atención integral a la Primera Infancia, siendo a través del **Conpes 109 de 2007 y Conpes 123 de 2009** en donde se argumenta la importancia de la Primera Infancia para el desarrollo posterior de procesos educativos, sociales y culturales, así como de la participación de actores sociales e institucionales, articulados posteriormente en el **PAIPI (Programa de atención integral a la Primera Infancia)** orientado, fundamentalmente, a la integración de esfuerzos conjuntos desde el MEN y el ICBF fortaleciendo, entre otros, el componente de educación inicial en el entorno comunitario y ampliando la cobertura institucional para la atención integral de niños y niñas menores de 5 años .

Para que esta propuesta sea posible, las leyes colombianas estimulan la dinamización de los mandatos nacionales e internacionales sobre la protección y promoción de los derechos de la infancia, en particular de la Primera Infancia, desde el nivel local en departamentos y municipios a través de instancias como los Consejos Municipales de Política Social (CONPOS), las Juntas Municipales de Educación (JUME), los Concejos Municipales, los Consejos Territoriales de Planeación y, sobre todo, las Mesas de Primera infancia.

Perspectivas nacionales

Políticas públicas, educativas y sociales, para la primera infancia en Colombia

La política pública en Colombia es la respuesta que ofrece el Estado a los retos del desarrollo humano de la sociedad desde programas, proyectos y servicios regidos, regulados, controlados y garantizados a través del mismo. Toda política pública aunque responda a los derechos, genera e implica deberes.

Según la Constitución Política de 1991, Colombia es un Estado social de Derecho y se adhiere a la convención, postulados y enunciados de la Declaración Universal de los Derechos Humanos proclamada por la Asamblea general de las Naciones Unidas en 1948 y a la Declaración de los Derechos del Niño en 1959.

La Convención Internacional sobre los Derechos del niño aprobada por el Congreso de la República de Colombia, mediante la Ley 12 del 22 de enero de 1991, introduce un cambio en la concepción social de la infancia: “los niños deben ser reconocidos como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos en contextos democráticos. Imponiendo a las familias, a las comunidades y a las instituciones del Estado las obligaciones de reconocer los derechos de los niños y las niñas, asegu-

rar su garantía y cumplimiento, prevenir que esos derechos sean amenazados o vulnerados y restablecer aquellos que han sido vulnerados. El desarrollo integral, que considera aspectos físicos, psíquicos, afectivos, sociales, cognitivos y espirituales aparece así como un derecho universal o como un bien asequible a todos, independientemente de la condición personal o familiar”.

Principales políticas públicas para la primera infancia, la atención de la Primera Infancia en Colombia se ha convertido en una prioridad de las políticas gubernamentales, pasando su abordaje del ámbito privado al público al tiempo que, progresivamente, vienen en aumento los recursos para financiar programas orientados a este grupo poblacional. Instancias gubernamentales y sociedad civil se han unido en torno a este propósito común y han definido metas a mediano y largo plazo.

Los factores antes mencionados hacen que en Colombia se empiece a hablar de una Política Pública de primera infancia, como respuesta a un proceso de movilización social generado a partir de la necesidad de retomar y dar un nuevo significado a las oportunidades efectivas de desarrollo de la primera infancia en Colombia.

Desde esta perspectiva, el cumplimiento de los derechos de la primera infancia, si bien es un asunto de corresponsabilidad, es el Estado quien directamente debe garantizar las condiciones materiales, jurídicas e institucionales para su promoción, cumplimiento y protección por lo que es al Estado a quien pertenece el posicionamiento de los derechos de los niños y de las niñas en su conjunto, como prevalentes sobre los derechos de los demás, tarea que se llevará a cabo a través de mecanismos construidos con criterios de accesibilidad, disponibilidad, perma-

nencia y aceptabilidad social y cultural, razón por la que se han emitido las leyes y normas que se observan a continuación:

Constitución Política de Colombia, artículo 44, en el que se definen los derechos fundamentales de los niños, los responsables de su garantía y su prevalencia sobre los derechos de las demás personas.

Código de Infancia y adolescencia, ley 1098 de 2006, cuya finalidad es garantizar a los niños, niñas y adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión.

El artículo 29 del mismo código, establece la atención que deben recibir, desde la Primera Infancia, los niños y las niñas como sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en este Código de Infancia y adolescencia, derechos que son mpostergables por los que se legisla para la obtención de la atención en “salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial”.

El artículo 205, del mismo código, destaca el rol del ICBF como órgano rector del Sistema Nacional del Bienestar Familiar para garantizar y proteger los derechos de los niños. Por otro lado, el MEN formuló el **Plan Decenal Nacional de Educación 2006-2016** con directrices para los programas de atención integral a la Primera Infancia y a través del **Conpes 109 de 2007 y Conpes 123 de 2009** en los que se argumenta la importancia de la Primera Infancia para el desarrollo posterior de procesos educativos, sociales y culturales, así como de la participación de actores sociales e institucionales, lo cual se articula en el **PAIPI (Programa de atención integral a la primera infancia)** que integra esfuerzos conjuntos.

En esta dirección y con estos objetivos, el Programa compartido: Metas educativas 2021, ha propuesto el Programa de Atención Integral a la Primera Infancia que ha sido diseñado y compartido en este sentido. Con esta propuesta se trata de incorporar, en su marco de trabajo, no solo la dimensión educativa sino también el contexto social y familiar en que el Niño se desarrolla. Según la Constitución Política de 1991, Colombia es un Estado Social de Derecho y se adhiere a la convención, postulados y enunciados de la Declaración Universal de los Derechos Humanos proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948 y a la Declaración de los Derechos del Niño en 1959; proponiéndose y acogiendo, como se observa, el mejoramiento de la vida de sus habitantes, desde la infancia temprana.

La dinamización de los mandatos nacionales e internacionales sobre la protección y promoción de los derechos de la infancia, en particular de la primera infancia, se da en el nivel local en departamentos y municipios a través de instancias como los Consejos Municipales de Política Social (CONPOS), las Juntas Municipales de Educación (JUME), los Concejos Municipales, los Consejos Territoriales de Planeación y, sobre todo, las Mesas de Primera Infancia.

Estos son espacios de participación en los que coinciden actores del ámbito público, privado, comunitario, social e institucional hacia la garantía y protección de los derechos de la Primera Infancia y de la educación inicial, espacios que tienen la responsabilidad de exigir y promover el cumplimiento de los mandatos de la política pública desde los que se apunta a lograr el bienestar de niños y niñas.

Modalidades de atención integral en primera infancia, en el marco de la política educativa para la Primera Infancia se desarrolla

en el país, desde el año 2008, la atención integral a la Primera Infancia a partir de tres modalidades de ICBF: entorno comunitario, entorno familiar y entorno institucional.

Entorno comunitario, institucional y familiar, según la guía operativa Núm. 35 del **Ministerio de Educación Nacional**, se definen las modalidades de atención a la primera infancia:

- Entorno comunitario: modalidad que se lleva a cabo para brindar atención integral a niños y niñas menores de 5 años atendidos actualmente por los Hogares Comunitarios de Bienestar –HCB– del ICBF complementando los servicios de cuidado y nutrición con el componente educativo.
- Entorno institucional: modalidad dirigida a niños y niñas menores de 5 años ubicados en zonas urbanas que no acceden a ningún servicio de atención integral por falta de oferta. Comprende los componentes de cuidado, nutrición y educación inicial durante 5 días a la semana, en jornadas de 8 horas diarias.
- Entorno familiar: modalidad que brinda atención integral en cuidado, nutrición y educación inicial a niños y niñas menores de 5 años, prioritariamente a aquellos en condición de desplazamiento, ubicados en zonas rurales dispersas o urbano marginales que por dificultades geográficas o de otro tipo no acceden a ningún servicio de atención integral. También atiende a los padres, madres o adultos responsables a través de acompañamiento para fortalecer su rol educativo en el hogar. Es por esto que el niño y la niña son el centro de atención dentro de la familia.

El entorno familiar como estrategia de promoción y fortalecimiento de vínculos afectivos. Como se dijo anteriormente, el entorno familiar busca fortalecer el rol educativo de los

cuidadores. Siendo la familia el núcleo educativo por excelencia y los padres los primeros educadores de los niños y niñas se constituye, este entorno, en el espacio propicio para apoyar, acompañar y promover el buen trato y el fortalecimiento de vínculos afectivos entre los padres y sus hijos e hijas y entre la comunidad.

Desarrollo de la afectividad y su importancia en la educación de la primera infancia

Cada idea, acción o comportamiento, por importantes que sean, sólo tendrán fuerza según sea el grado de aceptación o rechazo que generen en quienes los crean y en quien o quienes los reciben, indicado con esto que se requiere un buen grado de afectividad a favor o en contra de los mismos. Esto quiere decir que es la afectividad el motor del comportamiento pues es desde esta que se origina la mayor parte de las conductas humanas, razón por la que se hace tan urgente que la educación no descuide su formación en el niño desde el mismo instante en que este nace.

La investigación científica reciente, especialmente la llevada a cabo desde las neurociencias, ha demostrado que no nacemos con las competencias afectivas pero sí para adquirirlas y con urgencia pues ellas, además de permitirnos la relación con el medio que nos rodea, generando las emociones y la motivación, también actúan con fuerza sobre la toma de decisiones de cada uno para su desempeño general en la cotidianidad de cada ser humano.

Además de constituirse en el motor del comportamiento, la afectividad también incide sobre la forma como nos relacionamos con los demás. Ella se manifiesta por el tono de la voz, por los gestos que la acompañan y por la expresión corporal. La fuerza con que

ella se emite es suficiente para contagiar al interlocutor, sin que este pueda darse cuenta, llegando a generarle estados afectivos de miedo, alegría, atracción o rechazo asociados con las situaciones, ambientes o eventos a los que se esté haciendo referencia.

Los psicólogos estudiosos de la personalidad coinciden en afirmar que en la formación de esta intervienen los actos afectivos de la madre y de las personas más próximas al recién nacido, quienes se constituyen en el grupo primario con el que el niño interactúa generando las conductas iniciales de apego que marcarán, para siempre, su personalidad y su forma de relación con su medio ambiente.

La afectividad en la etapa inicial (0-3 años)

El desarrollo de la afectividad se inicia desde el momento del nacimiento del niño y se consolida con la participación activa del entorno social próximo al bebé: mamá, papá y hermanos, especialmente por la primera quien responde por la satisfacción o insatisfacción de las necesidades vitales del bebé: alimentación, sueño, protección, etc. La oportunidad y calidad de respuesta de la madre, en este sentido, generan en el recién nacido seguridad junto con las emociones de confianza-desconfianza y, por lo tanto, de aceptación o rechazo a las expresiones de acercamiento que se intenten por parte de la madre o de la persona que cuida del niño. Ella, también, puede incidir y contagiar a la criatura con el estado emocional en que se encuentre. Como puede observarse, el carácter de la comunicación con los adultos próximos se convierte en la base para la modificación de los estados emocionales del niño, generada por una reacción emocional constante hacia las personas y hacia sus acciones.

La afectividad en la edad preescolar (3-6 años)

Desde el nacimiento hasta los 3 años el vínculo que el niño establece con el adulto más próximo a él es el de apego, que se manifiesta por la dependencia absoluta del niño para la satisfacción de todas sus necesidades.

Comúnmente a esta edad en el niño se desarrollan actitudes hacia los actos de las personas y hacia los personajes de los cuentos. La aprobación o censura que recibe el niño de las personas significativas para él consolida la mayor parte de sus respuestas afectivas al tiempo que otras pueden extinguirse siendo, precisamente, en la etapa del jardín, cuando el niño comienza a decodificar las expresiones emocionales de los adultos y de sus compañeros a través de la interacción con estos especialmente durante el juego y con los personajes de los cuentos que va conociendo.

La valoración que el niño recibe de los adultos por sus actos genera en él estados emocionales interiores manifestados con miedo o alegría, placer o displacer. Por esto la necesidad de que el niño cuente siempre con las personas significativas para él: padres, hermanos, maestros con quienes pueda compartir experiencias recibir caricias, atención y protección.

Acción del docente en la formación integral del niño de 0 a 6 años de edad

El docente como agente educativo para la formación de la afectividad en la primera infancia cobra gran importancia en el actual momento. En este sentido la subdirección de calidad de la dirección de primera infancia del MEN, hace referencia al mismo diciendo que “se entiende por agente educativo aquel que “agencia” el desarrollo de los niños y las niñas, de manera intencional y pertinente, re-

conociéndolos como sujetos activos y generando acciones que, a la vez que responden a sus necesidades de desarrollo integral, influyen de manera favorable en dicho desarrollo y en sus aprendizajes, convirtiéndose así en el principal soporte del acto educativo”.

Es por esto que el docente dedicado a la educación en este momento de la vida del niño (0-6 años) para hacer óptima su interacción con estos grupos de edad, debe crear condiciones para mejorar la calidad de los contextos junto con las relaciones que desde ellos se establecen pero especialmente en aquellas en las que los niños y las niñas de estas edades son los protagonistas de su propio desarrollo. El acompañamiento afectuoso e inteligente es corresponsabilidad de todos los agentes educativos que trabajan con la primera infancia especialmente el docente, los familiares y todos aquellos representantes del sector salud.

El docente como agente educativo pedagogo, es el experto en educación que, a través de la reflexión y la investigación, así como de sus prácticas y saberes pedagógicos, generan mejoras en los programas educativos, utilizando todos los recursos metodológicos y físicos a su alcance. Además, a través de un trabajo interdisciplinario y con la participación de la familia y la comunidad, contribuye al fortalecimiento de la educación inicial de calidad.

Este docente se caracteriza por su capacidad para planear, implementar y evaluar las acciones intencionadas orientadas al proceso de enseñanza – aprendizaje, donde el niño y la niña son el centro de dicho proceso reconociéndolos como portadores de saberes, pensamientos y emociones.

El docente como agente pedagógico, a través de su ejercicio diario, debe contar con habilidades y con la capacidad para identificar las

necesidades especiales, los intereses y habilidades de los niños y de las niñas, para potenciar en ellos sus capacidades y competencias particulares buscando favorecer el desarrollo infantil en sus diferentes dimensiones.

En repetidas ocasiones el docente debe interactuar con otros agentes entrenados para trabajar con los niños de 0-6 años entre los que se encuentran los agentes educativos comunitarios cuya función principal es la participación con los niños y niñas en la comunidad de manera intencional en espacios públicos con el fin de favorecer su desarrollo integral; son personas que conocen y trabajan por el bienestar de la comunidad desde instituciones públicas, privadas o desde organizaciones no gubernamentales.

Aunque no todos los miembros de la comunidad pueden ser considerados agentes educativos, todos ellos tienen el deber, ante la sociedad, de ser cuidadores de la primera infancia.

Otros agentes con los que se encontrará el docente son aquellos profesionales encargados de la protección y cuidado del niño menor de 6 años, cuya función es la de promocionar la salud de las madres gestantes y lactantes, y de los niños y las niñas, a través de la prevención de enfermedades relacionadas con la alimentación, la nutrición, etc., al tiempo que con la determinación de acciones pertinentes para favorecer una mejor calidad de vida en todos ellos.

Propuesta para la intervención del docente, como agente educativo en el desarrollo integral del niño

En su propuesta a la UNESCO: la educación encierra un tesoro, en 1996, Jacques Delors propone cuatro pilares para la educación del Siglo XXI que apuntan al saber, al ser, al hacer y al convivir; sobre estos es que el

docente trabajará para que se construyan y desarrollen por los niños. Siendo esto así y como agente educativo, no solo deberá conocerlos sino apropiarlos y demostrarlos pues se constituirán en parte fundamental de su competencia pedagógica que garantizarán su óptimo desempeño en el campo educativo tanto con el niño como con los otros agentes encargados del desarrollo integral, de este, durante la primera infancia.

Competencias de los docentes como agentes educativos para la primera infancia

Siguiendo a Delors los docentes autorizados para trabajar con la primera infancia, deben presentar competencias relacionadas con el ser, el hacer, el saber y el convivir. Así las cosas, cada una de estas competencias se reconocerán en el docente por las manifestaciones que se presentan a continuación:

Relacionadas con el ser

- Comportamiento adecuado a las diversas circunstancias.
- Compromiso y gran responsabilidad en cada uno de sus actos.
- Respeto a los niños, a las personas, a las comunidades, a sus agentes y a conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales sobre la crianza, y las necesidades de los niños menores de seis años.
- Respeto por los valores, normas, leyes, acuerdos, etc., existentes.
- Demostración de competencias humanas, emocionales, lúdicas y expresivas
- Respeto y comprensión a las conductas, acciones y manifestaciones infantiles.
- Creatividad, comprensión y asequibilidad con el niño, con la comunidad y con los demás agentes educativos.

- Preocupación por su actualización permanente respecto al mejoramiento permanente de su desempeño.
- Paciencia y tolerancia con gran capacidad de escucha.
- Capacidad para compartir conocimientos.
- Alta autoestima y confianza en sí mismo.

Relacionadas con el hacer

- Conocimiento acerca del niño especialmente en cuanto a su desarrollo y sus derechos.
- Conocimiento del contexto familiar y sociocultural en el que tiene lugar el desarrollo del niño.
- Conocimiento de las leyes y normas relativas a la educación, especialmente en la primera infancia.

Relacionadas con el hacer

Capacidad, aptitudes y competencias para:

- Promover, en los padres de los niños menores de 6 años, las acciones relativas al desarrollo integral del niño especialmente aquellas relacionadas con el desarrollo de la afectividad.
- Fortalecer a las familias de los niños menores de 6 años, en cuanto a las acciones educativas que llevan a cabo con ellos para promover su desarrollo, teniendo en cuenta el contexto donde ellas se encuentran.
- Intervenir en los procesos familiares relativos a la aplicación de pautas de crianza para la convivencia.
- Compartir conocimientos acerca de los derechos del niño y su desarrollo afectivo con la comunidad encargada de la formación integral de la primera infancia.
- Promover el buen trato entre los miembros

comunitarios y familiares de los niños.

- Intervenir directamente con las poblaciones infantiles menores de 6 años con la aplicación de didácticas orientadas al desarrollo de la afectividad.

La presencia de estas competencias en el docente que se encarga de la formación afectiva en la primera infancia garantizará que su desempeño sea óptimo y realmente edificante en su intervención con las comunidades infantiles a su cargo, con las familias a las que cada niño pertenece, con las comunidades de las que estas hacen parte y con los demás agentes encargados de participar en el desarrollo integral de la primera infancia, por lo que trabajará a partir de las potencialidades y no de las carencias de los niños y de las niñas, sin estigmatizarlos por la situación en la que viven, respetando la dignidad de cada uno de ellos, en su persona y en su integridad, acompañando y guiando al niño y a la niña en su proceso de formación y desarrollo, procurando que este lleve a cabo en sintonía con su entorno (familia comunidad-estado), confiará en los niños y en las niñas mostrándoles confianza considerándolos como personas únicas, sujetos de derechos, protegiéndolos contra diversos riesgos y peligros y previniendo amenazas contra su salud y bienestar.

Dado que el hogar y la relación con su madre y con su familia próxima es la dimensión del primer mundo del niño, es en el hogar el espacio inicial en el que él se siente aceptado, amado y seguro, por lo que el docente debe comprobar que allí se le proporciona sostenimiento físico y psicológico. Es un ambiente adecuado a las necesidades cambiantes e inherentes a su desarrollo y siendo también el hogar, el espacio que contiene y tolera sus impulsos, sentimientos y conflictos el docente entrará en cordial contacto con la familia

con la que compartirá responsabilidades y conocimientos acerca del crecimiento, desarrollo y formación de niños y niñas, escuchará sus necesidades, respetará sus sentimientos y creencias, permitirá y estimulará la participación de todos sus miembros en el proceso educativo de los niños como actores protagonistas por lo que respetará su palabra y valorará su opinión, mostrando afecto y empatía ante sus necesidades e intereses.

Respecto a la creación de vínculos afectivos en la primera infancia, el docente contará con estrategias que se manifestarán por:

- La expresión sincera de afecto pues los niños y niñas necesitan sentirse amados, lo cual puede manifestarse, entre otros, través de palabras de halagos y reconocimiento, acciones, detalles, regalos, llamadas, y acciones físicas: abrazos, besos, caricias.
- El sentimiento de pertenencia pues la vivencia que define un vínculo afectivo, para cualquier persona, es la incondicionalidad en el sentido de que haga lo que haga, ella se siente querida y aceptada por quien le ama y, puesto que el afecto y presencia de la persona no viene condicionada a sus características o acciones tendrá la sensación de ser único, elegido, insustituible y especial, lo que genera, en el niño o niña, el sentimiento de pertenecer a un sistema que va más allá de sí mismo, en el que se siente amparado y acompañado.
- El vínculo afectivo brinda seguridad a las personas porque les hacen sentir parte de algo y de alguien, asignándoles un lugar en el mundo.
- Tiempo y conocimiento del otro teniendo en cuenta que el tiempo es una condición imprescindible para la formación de un vínculo afectivo, no sólo en cantidad, sino en calidad ya que durante el mismo

se generan: comunicación, conocimiento mutuo y actividades compartidas. Los vínculos afectivos se crean compartiendo esferas de relación y desarrollo en las que la presencia afectiva y física duraderas son imprescindibles. A medida que el niño y la niña crecen, pueden entender mejor la ausencia física sin que eso dañe su configuración afectiva, pero durante las primeras fases de desarrollo y de la creación del vínculo afectivo, la presencia física en el tiempo tiene un valor imprescindible.

- Compromiso y cuidado del otro pues las personas han de comprometerse, tanto en un proyecto de vida a largo plazo que posibilite la permanencia de la persona querida en la vida del niño o niña, que necesita seguridad, vinculándose en el cuidado y apoyo en las dificultades del otro, acompañándole, escuchándole y dándole consejo o sencillamente “estando ahí”. Estas conductas se constituyen en estrategias psicológicas de creación de un vínculo afectivo que se crea y luego se cultiva, haciendo cosas por el otro, resultado del vínculo con él o ella, de modo que el sistema se mantiene y retroalimenta. En el momento que ese cuidado desaparece, se pierde y aunque esto sea así, la huella afectiva queda en el receptor del acto afectivo. De este modo se configura el psiquismo de un niño o niña o de otro adulto, hombro a hombro, aportando significados y modelos de conducta desde la propia experiencia relacional a la interioridad, al psiquismo del niño o de la niña.

Núcleo temático

La afectividad es el motor del comportamiento si se tiene en cuenta que es desde ella que se origina la mayor parte de todas las conductas humanas, siendo esta la razón

por la que se hace tan urgente no descuidar su formación durante la primera infancia haciéndose presente en el niño desde el mismo momento de su nacimiento.

Las neurociencias vienen demostrado que no se nace con las competencias afectivas pero sí para adquirirlas con mucha urgencia pues ellas, además de permitirnos la relación con el medio que nos rodea, generan las emociones y la motivación, actuando con fuerza sobre la toma de decisiones de cada uno para su desempeño general en su cotidianidad.

También los psicólogos estudiosos de la personalidad coinciden en afirmar que en la formación de la afectividad intervienen los actos afectivos de la madre y de las personas más próximas al recién nacido. Ellas se constituyen en el grupo primario con el que el niño interactúa generándole las conductas iniciales de apego que marcarán, para siempre, su personalidad y su forma de relación con su medio ambiente.

Ejemplos, ejercicios o casos de aplicación práctica

La importancia de la formación de la afectividad durante la primera infancia tiene lugar debido a la necesidad de aprovechar en el niño su plasticidad cerebral que le permitirá la generación de redes neuronales permanentes para el desarrollo del afecto necesario para la selección de actividades, comportamientos, personas y acercamiento o rechazo de situaciones y toma de decisiones para la vida social, laboral, etc., que emprenderá y le acompañará durante toda su vida adulta.

En este sentido usted, como agente pedagógico, asesorará a los padres sobre la forma de participar en el desarrollo de la afectividad en el niño desde su nacimiento y por

esto va a explicarles qué es y en qué consiste la afectividad, su importancia para la vida y cómo actuar en cada momento para el desarrollo de la misma. ¿Cómo lo haría?

Ejercicio

Diseñe un mapa o proceso en el que sintetice una propuesta que hará a los padres para la formación de la afectividad durante la primera infancia teniendo en cuenta el desarrollo del niño así como sus comportamientos y necesidades en el transcurso de su crecimiento desde el momento del nacimiento hasta los seis años de edad.

Síntesis de cierre del tema

Desarrollo de la afectividad



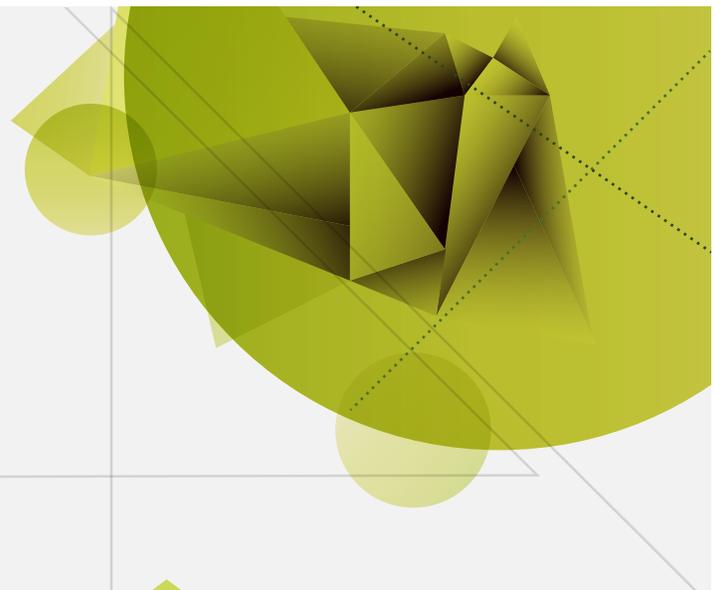
Figura 1. Desarrollo afectividad
Fuente: Propia.



1

Unidad 1

El Apego
Primera Infancia



Perspectivas de la Formación
Afectiva en la Primera Infancia

Autor: Elsa Nelly Garzón der Muñoz

Introducción



Imagen 1. Mamá y bebé
<http://bit.ly/1xTf6sP>

La presente cartilla se trabajará en la segunda semana de las ocho que conforman este módulo, el estudiante se introducirá en los aspectos básicos que hacen posible las primeras interacciones que dan al recién nacido los contactos más importantes para el desarrollo de la afectividad.

Este conocimiento es vital para que el docente, como agente educativo, pueda intervenir en la primera infancia y participar en la formación de los menores de seis años.

Con la ayuda de este documento, cada participante comprenderá la importancia que tiene el apego de madre e hijo en la formación de la afectividad, que además de la satisfacción de sus necesidades básicas como el alimento, y la protección; el afecto y contacto son relevantes para la seguridad de su formación.

Como se dijo en la cartilla anterior, la metodología es fundamentalmente participativa por lo que se solicita a las estudiantes abordar el tema desde puntos de vista diferentes y desde su propia experiencia con estos grupos de edad, para que su participación contribuya al enriquecimiento de los conocimientos adquiridos.

Se sugiere, por tanto, continuar con la lectura cuidadosa del texto al tiempo que con la reflexión sobre su contenido; tomar notas, hacer aportes, formular preguntas y contribuir con respuestas a las preguntas de los compañeros participantes.

No dejar de lado la realización de cada una de las actividades que se le proponen y prepararse para responder a las preguntas que sobre el tema surjan desde su tutor(a) o desde sus compañeros, por lo que hay que estar pendientes de todas las inquietudes que se manifiesten sobre el tema en discusión y que a cada momento se formulan. También pendientes a participar en el taller con el que se cierra la primera unidad y continuar con la indagación sobre el tema que se desarrolla para su profundización lo que le permitirá el análisis más amplio de materiales complementarios que se le ofrecen o que cada una busque para consolidar lo aprendido haciendo que el desarrollo de la unidad sea del mayor provecho.

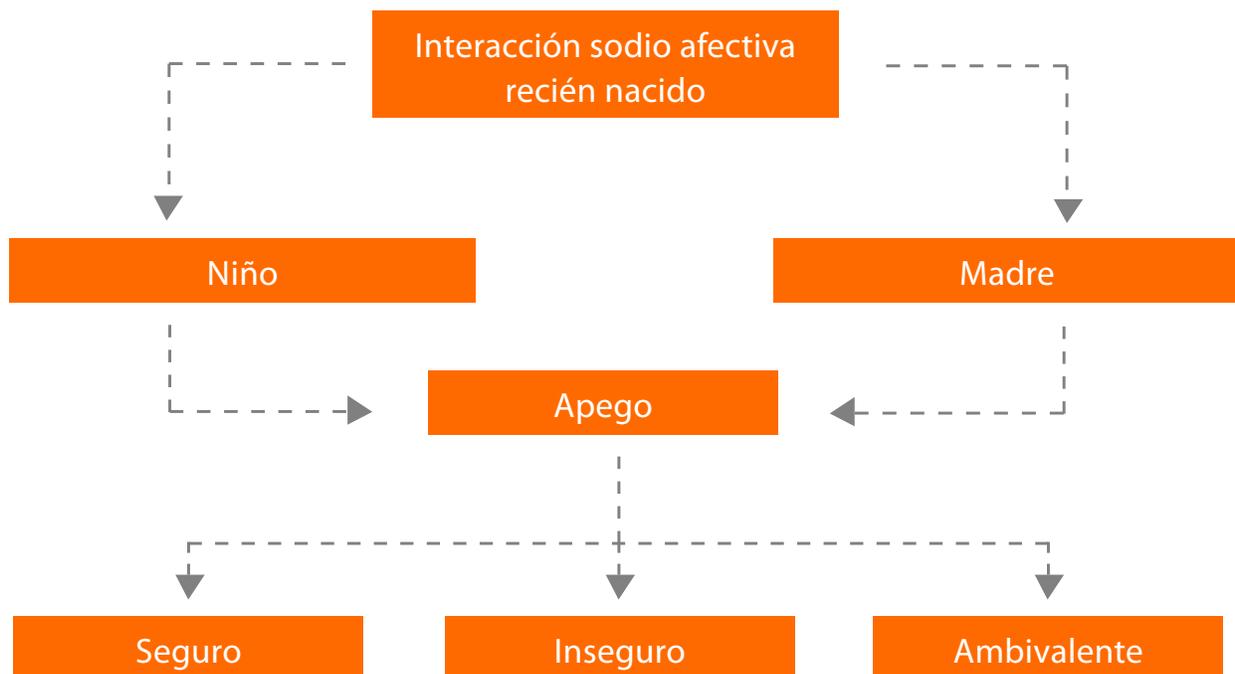


Figura 1. El apego
Fuente: propia.

El apego

■ Planteamiento

La tesis fundamental de la Teoría del Apego planteada por Bowlby, hace referencia al estado de seguridad, ansiedad o zozobra de un niño o un adulto determinado en gran medida, por la accesibilidad y capacidad de respuesta de su principal figura de afecto que, en el caso del niño, es la madre quien tiene la posibilidad inmediata de la satisfacción de las necesidades básicas del infante: protección, alimentación, consuelo y seguridad.

Piaget al hablar de la interacción del apego con el desarrollo cognitivo del bebé dice que esta sucede en la segunda mitad del primer año de vida, cuando el niño logra la permanencia del objeto. Dice este autor que en las 28-30 semanas de vida se da el punto de viraje, es decir aparecen las respuestas a la separación como evidentes.

El bebé ha empezado a percibir el objeto como algo que existe independientemente de sí mismo aun cuando no lo perciba directamente por lo cual puede iniciar su búsqueda. Los experimentos llevados a cabo por la década de los 70 demuestran que la permanencia de las personas se produce primero que la permanencia de los objetos inanimados Oliva, (S.F.).

Para Bowlby, la tendencia a reaccionar con temor a la presencia de extraños, a la oscuridad, a los ruidos fuertes, etc., responde a circunstancias psicológicas y culturales que dan lugar a estas reacciones especialmente a los peligros imaginarios que corresponden a los indicios culturales aprendidos de otras personas sobre el peligro, la racionalización, la atribución de significado a las conductas de los niños por parte de los padres, y del contexto familiar.

La teoría formulada por John Bowlby y Mary Ainsworth sobre el apego como el vínculo afectivo, que se establece entre madre e hijo es un planteo teórico de mucha fuerza en el área del desarrollo socio-emocional, teoría que se ha fortalecido y enriquecido gracias a una gran cantidad de investigaciones realizadas en los últimos años que la han convertido en una de las principales áreas de investigación evolutiva.

Además de las observaciones naturalistas y en una extensa investigación empírica, los planteamientos sobre el apego tienen apoyo teórico de importantes figuras de la psicología como se observa a continuación:

- En la década del 40, Anna Freud y Burlingham describieron la experiencia de cuidado de niños en una guardería separados de sus madres. Ellos observaron que los niños poco

tiempo después de estar en las guarderías, desarrollaban un sentimiento intenso de posesión hacia las niñeras y daban señales de inquietud cuando estas no estaban disponibles.

- Durante los años sesenta, Schaffer y Emerson, (1964) realizaron en Escocia una serie de observaciones sobre sesenta bebés y sus familias durante los dos primeros años de vida. Este estudio puso de manifiesto que el tipo de vínculo que los niños establecían con sus padres dependía fundamentalmente de la sensibilidad y capacidad de respuesta del adulto con respecto a las necesidades del bebé en Bolwby, (1985).
- En 1970, Ainsworth y Bell diseñaron la Situación del Extraño en Bolwby, (1985) para examinar el equilibrio entre las conductas de apego y de exploración, bajo condiciones de alto estrés. Desde este momento la Situación del Extraño se convirtió en el paradigma experimental por excelencia de la Teoría del Apego.
- En esta investigación Ainsworth, encontró que los niños exploraban y jugaban más en presencia de su madre, y que esta conducta disminuía cuando entraba una desconocida y, sobre todo, cuando salía la madre. A partir, de estos datos, quedaba claro que el niño utilizaba a la madre como una base segura para la exploración, y que la percepción de cualquier amenaza activaba las conductas de apego y hacía desaparecer las conductas exploratorias.

Tipos de apego

Como resultado de este experimento Ainsworth y Bell postularon lo que se conoce como los diferentes tipos de apego:

■ Apego seguro

Es la relación con la figura de apego, que se caracteriza por la sensibilidad, prontitud y responsabilidad de la madre a las llamadas del bebé, mostrándose disponible en el momento en que el niño la necesita.

■ Apego inseguro

Ainsworth, quien lleva a cabo esta investigación dice que cuando los niños entran en la situación del extraño comprenden que no puede contar con el apoyo de su madre reaccionando de forma defensiva y adoptando una postura de indiferencia. Estos comportamientos, propios de los niños que han sufrido muchos rechazos en el pasado, es un tipo de relación con la figura de apego que se caracteriza por la acentuada indiferencia hacia la figura de apego, la madre. Aún con la madre cerca, desde el primer momento comienza el niño a explorar y a inspeccionar los juguetes, sin contar con la madre como base segura, ignorándola en todo momento. Cuando la madre abandona la habitación el niño no parece verse afectado y tampoco busca acercarse y contactar físicamente con ella a su regreso. Incluso aunque ella busque el contacto, el niño rechaza el acercamiento. Su desapego es semejante al mostrado por los niños que han experimentado separaciones dolorosas quienes manifiestan sentimientos de inseguridad y preocupación por la proximidad de la progenitora. Lloran, incluso en sus brazos, intentan negar la necesidad que tienen de la madre para evitar frustraciones. Así, cuando la madre regresa a la habitación,

ellos renuncian a mirarla, negando cualquier tipo de sentimientos hacia ella.

■ Apego inseguro ambivalente

Estos niños se muestran preocupados por el paradero de sus madres la pasan mal cuando ésta sale de la habitación y, ante su regreso, se muestran ambivalentes. Vacilan entre la irritación, la resistencia al contacto, entre el acercamiento y las conductas de mantenimiento de contacto. Debiéndose estas manifestaciones a la inconsistencia de sus procedimientos con el niño mostrándose sensibles y cálidas en algunas ocasiones y frías e insensibles en otras. Estas pautas de comportamiento llevan al niño a la inseguridad sobre la disponibilidad de su madre cuando la necesita.

Además de los datos de Ainsworth, diversos estudios realizados en distintas culturas han encontrado relación entre el apego inseguro-ambivalente y la escasa disponibilidad de la madre. Frente a las madres de los niños de apego seguro que se muestran disponibles y responsivas, y las de apego inseguro-evitativo que se muestran rechazantes, el rasgo que mejor define a estas madres es el no estar siempre disponibles para atender las llamadas del niño. Son poco sensibles y atienden menos al niño, iniciando con él menos interacciones.

Otros estudios citados por Oliva, s/s acerca del apego son los llevados a cabo por Isabella, Stevenson-Hinde y Shouldice, quienes encontraron que en ciertas circunstancias las madres se muestran responsivas y sensibles, lo que habla de una capacidad de actuar adecuadamente con las necesidades de sus hijos. Sin embargo, el no hacerlo siempre hace pensar a los investigadores que el comportamiento de las madres está

afectado por su humor y por su grado de tolerancia al estrés.

El niño en este caso se comporta de modo tal que responde a una figura de apego que esta mínima o inestablemente disponible pudiendo desarrollar una estrategia para conseguir su atención optando por exhibir mucha dependencia, lo que le lleva a acentuar su inmadurez pudiendo la dependencia resultar adaptativa a nivel biológico, sirviendo al niño para mantener la proximidad de la figura de apego. Sin embargo, a nivel psicológico no es tan adaptativa, ya que impide al niño desarrollar, normalmente, sus procesos evolutivos.

Bowlby, a diferencia de los psicoanalistas anteriores, sostuvo que el intercambio con la madre no se basa únicamente en la simple gratificación oral y su concomitante reducción de la tensión por instinto que ellos planteaban, sino que el rol del bebé es suscitar respuestas en su madre, haciendo énfasis en la actividad del niño y no en la indefensión. Como se observa, el niño desde que nace tiene la facultad para promover la emisión de conductas sin permanecer en la pasividad. Brazelton, (1993).

Al hacer referencia al rol de la interacción Bowlby plantea que la experiencia de separación real mina la confianza del niño pero esta no es suficiente para que surja la ansiedad de separación. Para ello es necesario que intervengan otras variables como amenazas de abandono con fines disciplinarios, discusiones de los padres con significado implícito de riesgo de separación, etc.

Es muy típico escuchar a muchos padres con la amenaza de: "si no te portas bien, te llamo al policía para que te lleve"; o "te dejaremos solo"; o "papá se marchará"; o "mamá

se enfermará y se morirá”, o amenazas y/o intentos reales de suicidio.

Sorprendente es el número de investigaciones que se han generado a partir de la Teoría del Apego. En su artículo “Estado actual de la Teoría del Apego”, A. Oliva resume varias líneas de investigación que se han abierto a partir de los debates que generan hoy los planteamientos cincuentenarios de Ainsworth y Bolwby.

■ Apego múltiple.

Aunque Bowlby admitió que el niño puede llegar a establecer vínculos afectivos con distintas personas, pensaba que los niños estaban predispuestos a vincularse especialmente con una figura principal, y que el apego con esta figura sería especial y distinto cualitativamente del establecido con otras figuras secundarias.

Es común que cuando un pequeño está triste o enfermo busque la compañía de su madre preferentemente, pero también es posible que prefiera al padre. Investigaciones realizadas en este sentido prueban que en el momento del nacimiento los padres pueden comportarse tan sensibles y dispuestos a responder a los bebés como las madres.

El apego no sólo se produce con relación a las figuras parentales. Aunque se admite que hay poca investigación al respecto, se sabe que con los hermanos se logran verdaderas relaciones de apego. Los niños se ofrecen unos a otros ayuda y consuelo en situaciones desconocidas o amenazantes.

En conclusión, los niños son capaces de establecer vínculos de apego con distintas figuras, siempre que éstas se muestren sensibles y cariñosas. Es aconsejable facilitar al niño la existencia de varias figuras de apego

lo que le permite elaboración de los celos, el aprendizaje por imitación y la estimulación variada. Incluso es una garantía para una mejor adaptación en caso de una inevitable separación de los padres en caso de accidente, enfermedad o muerte.

Un factor clave en la interacción planteado por Thomas y Chess hace referencia a las características temperamentales del niño y las características de los padres, mostrando cómo ciertos rasgos del niño pueden influir en el tipo de interacción adulto-niño y, por tanto, en la seguridad del apego, pero en función de la personalidad y circunstancias del adulto.

Brazelton, (1992) indica la importancia de que los padres reconozcan los sentimientos dolorosos asociados a dejar al bebé en un lugar diferente a su hogar para su cuidado. Tener esto claro puede ser muy útil para manejar la situación emocional que se genera en el ambiente familiar. Este autor recomienda, para facilitar la transición del hogar a un lugar diferente, que los padres deben prepararse para ese proceso por lo que se recomienda ir comentando al niño/a, sobre lo atractivo de jugar con otros niños, presentarlo a su cuidador (a), permitirle que lleven consigo un objeto de casa recordándole cuándo regresarán a buscarlo.

Acción del docente

Muchos padres, especialmente los que lo son por primera vez, tienen grandes dudas sobre cómo han de criar a sus bebés. También es muy común que los progenitores se sientan confusos ante cómo responder al llanto de su bebé por lo que es tarea del docente, como agente educativo, prepararse para ayudarles a comprender que esto

no solo les pasa a ellos que aunque todos los padres, de manera natural, responden al llanto de su bebé tratando de calmarlo y conseguir que el llanto cese, ellos deben saber que el conflicto por el que pasan no se produce por la manera de calmar el llanto de su bebé aunque estén seguros de que esta manifestación no se debe a que el niño tenga hambre, sueño, frío o calor o necesite un cambio de pañal sino que el problema surge porque el recién nacido necesita cubrir una muy fuerte necesidad de contacto físico y afectivo. Esto es lo que él está queriendo comunicar con su llanto. Los padres deben saber, entonces, que esta necesidad es, en el niño, igual o más importante que el resto de sus necesidades básicas.

Ahora bien, dado que el bebé humano nace con una gran inmadurez, es el contacto casi permanente con su madre el que garantiza su supervivencia pues no solo permite al niño alimentarse y estar protegido ante cualquier peligro sino, lo más importante, crea en él un vínculo afectivo seguro con ella, vínculo que será la base de todo su desarrollo emocional posterior.

En este sentido el docente de la primera infancia debe ayudar a desmitificar en los padres la creencia de que la independencia del niño comienza dejándolos solos en su cuna, su hamaquita o en un corralito, pero nunca en brazos. Ellos deben saber que el bebé humano es dependiente por naturaleza. Así nace y así ha permanecido durante todo el tiempo en que se desarrolló en el vientre de la madre hasta cuando nace con tal inmadurez que le hace ser completamente dependiente de su cuidador principal durante, al menos, los primeros meses de su vida, pues pasa de estar en el ambiente intrauterino,

vivo, caliente, en constante movimiento, al ambiente extrauterino. Lo más parecido en este ambiente a lo que conoció antes de nacer es el cuerpo de su madre: su olor, su tacto, su voz, su temperatura corporal, el latido de su corazón. Por ello, la proximidad física con su madre ofrece al bebé la sensación de seguridad y protección que necesita.

Todos los estudiosos de la primera infancia están de acuerdo en que la independencia del bebé es un proceso madurativo, lento y gradual, que va parejo a su desarrollo físico, psicomotor, cognitivo, comunicativo y afectivo y que, como todo proceso evolutivo, requiere de tiempo para producirse, de manera que nunca podrá presentarse abruptamente por lo que negar al bebé la satisfacción de su necesidad de contacto es actuar en contra de su naturaleza. El contacto físico casi permanente con su madre permite al bebé generar un vínculo de apego que le permitirá, más adelante, desarrollarse emocionalmente de manera adecuada y alcanzar su autonomía e independencia con seguridad.

Asimismo, el contacto físico del bebé con su madre favorece la instauración de la lactancia, el desarrollo de los sistemas físicos y sensoriales al tiempo que genera un gran bienestar tanto a él como a la madre. Asimismo, es la acción más eficaz para calmar el llanto del bebé.

Por lo tanto, coger al bebé en brazos le ofrece innumerables beneficios físicos y emocionales proporcionándole una base afectiva equilibrada y segura que le permitirá, más adelante, ser un niño autónomo, independiente, asertivo y seguro de sí mismo en el mundo que le rodea.

Núcleo temático

El vínculo inicial que los niños establecen con sus padres y del que depende fundamentalmente la sensibilidad y capacidad de respuesta al ambiente que les rodea, el apego, se genera por la calidad y oportunidad de la respuesta del adulto con respecto a las necesidades de alimentación y de protección que por su total incapacidad de autoabastecimiento y de defensa, requiere el niño desde su nacimiento.

Ejemplos, ejercicios o casos de aplicación práctica

Preparar encuentro con los padres para tratar con ellos acerca de la importancia del apego así como sobre la calidad y oportunidad de la respuesta a las necesidades que el niño presenta. Debe hablarse acerca de los resultados de la forma como se lleve a cabo esta respuesta. ¿Cómo lo haría usted?

Síntesis de cierre del tema

Esquema del apego



Figura 2. Esquema del apego
Fuente: propia.

- **Apego seguro:** relación con la figura de apego que se caracteriza por la sensibilidad, prontitud y responsabilidad de la madre a las llamadas del bebé, mostrándose disponible en el momento en que el niño la necesita.
- **Apego inseguro manifestado en niños que se muestran inseguros,** y en algunos casos muy preocupados por la proximidad de la madre, lloran, incluso en sus brazos intentan negar la necesidad que tienen de ella para evitar frustraciones. Así, cuando la madre se encuentra en la habitación, ellos renuncian a mirarla, negando cualquier tipo de sentimientos hacia ella.
- **Apego ambivalente:** generado por la escasa disponibilidad de la madre o por manifestaciones de inconsistencia al contacto con el niño: unas veces frías, otras mostrándose cálidas, vacilando entre la irritación y la resistencia al contacto. Se evidencia por preocupación del niño por el paradero de la madre pasándola mal cuando ésta sale de la habitación y, ante su regreso, se muestran ambivalentes generando gran inseguridad y temor.
- **Apego múltiple:** vínculos afectivos con distintas personas, distinto cualitativamente del establecido con la figura principal.
- **Figura de apego:** persona que está mínima o inestablemente disponible al bebé para su alimentación y protección. Para conservarla, el niño desarrolla estrategias para conseguir, si lo requiere, su atención optando hasta por exhibir mucha dependencia a nivel biológico lo que le servirá para mantener la proximidad de la figura de apego.
- **Figuras parentales:** son las figuras que desde el nacimiento han permanecido más próximas al niño: Madre, padre, hermanos, abuelos.
- **Grupo primario:** comúnmente conformado por madre, padre y hermanos que han permanecido al lado del niño desde su nacimiento.
- **Proceso madurativo:** se inicia en el mismo momento del nacimiento del niño cuya plasticidad cerebral le permite desarrollar rápidamente competencias de aprendizaje para la vida. Se consolida alrededor de los dos años de edad. Más tarde y más lentamente, se generan las destrezas para el desempeño en la vida futura, que se construyen sobre la fase anterior de maduración cerebral.



2

Unidad 2

Etapas del desarrollo
moral en el niño -
Primera infancia

• • • •

Perspectivas de la formación
afectiva en la primera infancia

Autor: Elsa Nelly Garzón de Muñoz

Introducción

Como se vio en la cartilla No. 3 correspondiente a la segunda unidad del módulo: Perspectivas sobre el desarrollo de la afectividad en la primera infancia, las propuestas más destacadas en cuanto al desarrollo moral provienen desde Piaget en 1935 y Kohlberg, 1955. Aunque existen algunas diferencias en los planteamientos, especialmente en lo relacionado con el desarrollo biológico para su adquisición, los dos coinciden en la importancia de la participación del grupo social para que sea apropiada por el individuo humano. Teniendo en cuenta lo anterior y siguiendo los planteamientos de los científicos citados la presente cartilla desarrolla cada una de las etapas por la que transcurre la adquisición del juicio moral en los seres humanos.

Como se ha venido diciendo desde la primera cartilla, la metodología es fundamentalmente participativa por lo que, se solicita a los estudiantes abordar el tema, las etapas por las que transcurre la formación de la moral en el niño, desde puntos de vista diferentes y desde su propia experiencia con estos grupos de edad, para que su participación contribuya al enriquecimiento de los conocimientos adquiridos por todas las participantes respecto al tema propuesto.

Etapas del desarrollo moral en el niño



Imagen 1. *Coach* día a día

Fuente: <http://www.ambitmariacorrall.org>

En la cartilla se desarrollan las etapas por las que transcurre el niño durante su formación del juicio moral, propuestas por Piaget y Kohlberg, seleccionadas para esta segunda unidad por ser las más importantes acerca de la formación de la moral en el niño.

El trabajo, para la comprensión y adopción por los futuros docentes acerca del presente tema, al tiempo que se descubren los factores intervinientes en la formación del niño y la forma como estos actúan sobre la formación y desarrollo moral durante la primera infancia, proveerán al docente como agente educativo de esta etapa de la vida del niño, de la información necesaria para el desarrollo de competencias pedagógicas que le permitan llevar a cabo óptimamente su trabajo con la comunidad infantil, con los adultos próximos afectivamente al niño y con los demás agentes encargados de la formación integral del infante.

Por ello se sugiere a los estudiantes organizarse en grupos para tomar la información dada y diseñar una ruta por la que transitarán para el éxito de su trabajo en la formación del juicio moral en el niño, teniendo siempre en cuenta el modelo a seguir que cada uno haya escogido: Piaget, Kohlberg, Gilligan u otro de su preferencia.

Esta ruta, que ojalá se diseñe en grupo, será presentada en PowerPoint y sustentada por una representante que el grupo haya seleccionado.

Jean Piaget

Piaget en su artículo *"Estadios del desarrollo moral"*, establece tres estadios de desarrollo. Uno, para la apropiación y práctica de la regla y dos para la toma de conciencia de la misma.

Primer estadio: Etapa premoral

Esta etapa abarca los cinco primeros años de la vida del niño, cuando aún no tiene mucha conciencia o consideración por las reglas. De los dos a los seis años los niños son capaces de representar las cosas y las acciones por medio del lenguaje, esto les permite recordar sus acciones y relatar sus intenciones para el futuro. Sin embargo, no pueden aún realizar razonamientos abstractos, por lo que no pueden comprender el significado de las normas generales. Esto hace que las vean como cosas concretas imposibles de variar que se han de cumplir en su sentido literal. Estas normas son además, exteriores a los niños e impuestas por los adultos, por lo tanto la moral se caracteriza en esta fase de desarrollo por su heteronomía

Se caracteriza la etapa premoral por:

■ Nivel de desarrollo inferior

Respeto unilateral: primeras etapas infantiles.

Es obligatorio obedecer las reglas que son dadas para ser obedecidas, es el respeto unilateral, sin excepción. Las reglas se obedecen por miedo a la autoridad que las impone.

■ Nivel de desarrollo moral superior: reciprocidad en el respeto

Hay que establecer reglas justas y obedecerlas, pero pueden cambiarse, negociarse, establecer acuerdos cuando se considere que es necesario para el bien o la justicia de todos.

Segundo estadio: Etapa heterónoma o del realismo moral

Esta etapa se da entre los 5 y los 10 años. Los niños en esta edad tienden a considerar que las reglas son impuestas por figuras de autoridad poderosas, como podrían ser sus padres, Dios o la policía. Piensan además que las normas son sagradas e inalterables, abordan cualquier asunto moral desde una perspectiva dicotómica de bien o mal, y creen en una justicia inminente, es decir, que piensan que cualquier mal acto, tarde o temprano será castigado. De los siete a los once años, los niños adquieren la capacidad de realizar operaciones mentales con los objetos que tienen delante. No pueden aún hacer generalizaciones abstractas pero se dan

cuenta de la reversibilidad de algunos cambios físicos y de las posibilidades del pensamiento para detectar relaciones entre las cosas. Las normas dejan de ser vistas como cosas reales que tienen su origen en una autoridad absoluta y exterior -los adultos- y comienzan a basarse en el respeto mutuo entre los compañeros de juego, los iguales. De aquí surge la noción de la convencionalidad de las normas o reglas de los juegos, que son vistas como productos de acuerdos entre los jugadores. Surgen sentimientos morales como la honestidad -necesaria para que los juegos funcionen- y la justicia.

Tercer estadio: Etapa autónoma

A partir de los 10 años los niños ya se percatan de que las reglas son acuerdos arbitrarios que pueden ser impugnados y modificados con el consentimiento de las personas a las que rigen. Creen que las reglas pueden ser violadas para atender las necesidades humanas y tienen en cuenta la intencionalidad del actor más que las consecuencias del acto. Han aprendido que algunos crímenes pasan desapercibidos y no son castigados. De los doce años en adelante los niños sufren cambios biológicos y psicológicos radicales. Se produce la maduración sexual, pero también una maduración biológica general que potencia el desarrollo intelectual y moral.

Los niños, en esta etapa, se convierten en adolescentes y sus estructuras de conocimiento permiten ya las generalizaciones y la realización de operaciones mentales abstractas. Los conceptos se integran en sistemas de proposiciones y se aprende a pasar de lo particular a lo general y de lo general a lo particular. En esta etapa surgen sentimientos morales personalizados, como la compasión o el altruismo, que exigen la consideración de la situación concreta del otro como un caso particular de la aplicación de las normas. Gracias a esto, la rigidez de aplicación de las normas y conceptos morales, propia del estadio anterior, desaparece, completándose el paso de la presión adulta al control individual de la propia conducta. El adolescente formula principios morales generales y los afirma de un modo autónomo frente a las normas exteriores.

E. Kohlberg

Kohlberg descubrió que el razonamiento moral parece evolucionar y complicarse progresivamente a lo largo de la adolescencia y hasta la edad adulta joven, ya que, depende del desarrollo de ciertas capacidades cognitivas que evolucionan según una secuencia invariable de tres niveles, cada uno de ellos compuesto de dos etapas morales distintas. Cada etapa refleja un método de razonamiento frente al planteamiento de dilemas morales. Kohlberg afirmaba que a pesar del vínculo estrecho entre desarrollo moral y desarrollo cognitivo, el crecimiento de este último no era suficiente para garantizar el desarrollo moral, y que la mayoría de los adultos nunca llegarían a pasar de la etapa 5 del desarrollo moral.

■ Moral preconvencional

Se da entre los 4 y los 10 años de edad. A esta edad las personas actúan bajo controles externos. Obedecen las reglas para evitar castigos y obtener recompensas o por egoísmo.

- Etapa 1: esta etapa fue definida por Kohlberg como la de "orientación hacia el castigo y la obediencia". En esta etapa la bondad o maldad de un acto depende de sus consecuencias.

- Etapa 2: esta etapa fue definida por Kohlberg como la de “hedonismo ingenuo”. En esta etapa las personas siguen las reglas con fines egoístas. Se valoran los actos en función de las necesidades que satisface. El niño todavía está enfocado en la moral material.
- Etapa 3: definida por Kohlberg como la etapa de “orientación del niño bueno”. En esta etapa los actos se valoran según complazcan, ayuden o sean aprobados por los demás. Se evalúa la intención del actor y se tiene en cuenta las circunstancias. El niño entiende la reciprocidad en términos de la regla de oro (si tú haces algo por mí, yo haré algo por ti).
- Etapa 4: esta es la etapa de la “preocupación y conciencia sociales”. En ella se toma en consideración la voluntad de la sociedad reflejada en la ley: lo correcto es la obediencia a la norma, no por temor al castigo sino por la creencia de que la ley mantiene el orden social, por lo que no debe transgredirse a menos que haya un motivo que lo exija.

■ Moral postconvencional

- Etapa 5: se trata de la etapa de la “orientación del contrato social”. Las personas piensan en términos racionales, valoran la voluntad de la mayoría y el bienestar de la sociedad. Las leyes que comprometen los derechos humanos o la dignidad son consideradas injustas y merecen desafío. Sin embargo, la obediencia a la ley se sigue considerando mejor para la sociedad a largo plazo.
- Etapa 6: la sexta etapa del desarrollo moral según Kohlberg es la de “moralidad de principios éticos universales”.

El individuo define el bien y el mal basado en principios éticos elegidos por él mismo, de su propia conciencia. Se basan en normas abstractas de justicia y respeto por todos los seres humanos que trascienden cualquier ley o contrato social. Se actúa de acuerdo a normas interiorizadas y se actuará mal si se va en contra de estos principios.

Kohlberg hizo también el planteamiento acerca de una séptima etapa a la que llamó etapa cósmica, que se presenta solamente por personas que alcanzan un razonamiento moral basado en un pensamiento ético y religioso que envuelve una perspectiva y una vivencia cósmica y existencial de la vida y del mundo. Se refería a personalidades como Gandhi o Martin Luther King. También rectificó sus afirmaciones de que no todos los adultos alcanzan las máximas etapas de desarrollo moral: plantea Kohlberg que sí llegan a alcanzarlas las aplican en diferentes planos y en circunstancias específicas de su vida.

■ Críticas

Carol Gilligan, criticó la teoría del desarrollo moral de Kohlberg por considerar que esta teoría no representaba adecuadamente el razonamiento moral femenino. Su crítica planteaba que las diferencias de género provocaba que niños y niñas adoptaran orientaciones morales diferentes. Esta crítica no ha sido respaldada por las investigaciones, las cuales descartan la existencia de sistemas de valores morales distintos basados en el género. La teoría del desarrollo moral de Kohlberg es ampliamente aceptada por la comunidad científica. Ver lectura complementaria.

Acción del docente en la formación del juicio moral en el niño de 0 a 6 años de edad

Se vio en la cartilla 3 que Piaget y Kohlberg coinciden en afirmar que la conciencia de lo que es bueno o malo llega al niño a través de la cooperación mutua con los demás, que el niño nace para conocer las normas o reglas sobre las que debe aprender su aplicación, lo cual solo puede llevar a cabo dentro del marco del grupo social al que va perteneciendo durante su desarrollo.

Cualquiera sea la forma como cada individuo pueda expresar la moralidad, ella solamente es producto de la relación social que cada uno ha vivido dentro de su contexto sociocultural, lo que indica la fuerza que tiene el grupo en la adquisición, por el sujeto, de una forma particular de juicio moral, por lo que hoy se considera de vital importancia la intervención de los agentes educativos en la formación de la moralidad en la primera infancia, pues su apropiación por el niño se constituirá en factor de respeto y afecto los principios y valores para la convivencia humana.

Teniendo en cuenta lo anterior el docente para la primera infancia sabe que es durante la interacción social que se construye el juicio moral en el niño, que de la calidad de esa interacción es que se contribuye con la reducción del egocentrismo infantil que ocurre entre los primeros 48 meses, que es mediante la convivencia entre pares, alrededor de los cuatro años que se facilita la continuidad de los intercambios sociales y cognitivos permitiendo al niño contemplar sus puntos de vista y el de los otros de forma recíproca, facilitándole la construcción de nuevos instrumentos lógicos hasta llegar a considerar el punto de vista de los demás

y que es la cooperación motivada por el adulto, en este momento el docente, como agente educativo quien puede, junto con los pares del grupo social en el que participa el niño, motivar y fortalecer la formación de la moral autónoma del niño.

Para lograr este cometido el docente requiere diseñar y abrir nuevos caminos para la población infantil en la que se encuentre tornándose con ella en fuente de transformaciones del pensamiento infantil respecto a lo que es bueno y es malo al tiempo que favorece una mayor conciencia de las propias actividades intelectuales. Como agente educativo el docente sabe que cuando un sujeto interacciona con otros, se produce un efecto óptimo como resultado de la toma de conciencia que ello solo sucede tanto por la apropiación de reglas como por el resultado de sus propios razonamientos propiciando en el infante el alcance del equilibrio funcional de su actividad mental siendo, en este momento, que se aprecia la importancia de su papel en la formación del juicio moral en el niño por lo que se sugiere:

- Procurar con los niños relaciones democráticas basadas en la cooperación, en el respeto mutuo y en la reciprocidad creando las condiciones ideales para que los niños y niñas se liberen del egocentrismo, de la sumisión ciega y del respeto unilateral para con los mayores.
- Procurar que la convivencia con los adultos se lleve a cabo de manera participativa, buscando que todos y todas participen activamente de los procesos de toma de decisiones, que probablemente será la clave para alcanzar el desarrollo de una autonomía moral e intelectual desde la primera infancia, para que más tarde estos niños puedan alcanzar nive-

les de moralidad cada vez más elevados para la sana convivencia.

El agente educativo debe saber que en toda relación adulto-niño debe partirse del respeto mutuo, de tal forma que el niño o niña pueda sentirse como alguien que participa efectivamente de la organización de las reglas y de las decisiones que se toman, norma que aplicará con sus interlocutores y compartirá con todos para construir un ambiente de cooperación, de respeto mutuo, sin castigos y sin recompensas, donde el niño pueda escoger autónomamente actividades, expresarse y tomar decisiones libremente, que pueda participar efectivamente en decisiones y normas en cada lugar. Igualmente procurará un ambiente receptivo, de cooperación entre todos los niños y de respeto. Es decir, promoverá una permanente experiencia democrática para el desarrollo infantil.

Teniendo en cuenta la importancia de su papel en la formación moral del niño y en el proceso de construcción de personalidades morales capaces de reconocer autónomamente los derechos de los otros y los suyos propios y basándose en principios de justicia, el docente diseñará actividades en las que los niños y las niñas vayan, poco a poco, asumiendo la coordinación y la responsabilidad de las actividades cotidianas, procurando el orden y la organización en cada actividad por ellos seleccionada. Los objetivos de su trabajo se orientarán, entonces, evitando intervenir innecesariamente en las discusiones que comúnmente tengan lugar entre los infantes y permitiendo, siempre que sea posible, que ellos mismos resuelvan sus conflictos.

El docente debe comprender que la moralidad del adulto es con frecuencia, una moralidad comúnmente heterónoma, por lo

que acostumbra a imponer normas y reglas que deben cumplirse en el hogar y a aplicar en su cotidianidad lo establecido por las autoridades superiores que él reconoce. Por esto su trabajo como agente educativo de la primera infancia se hace un poco difícil en cuanto a la formación del criterio moral de los niños con estos padres, por lo que debe diseñar y compartir con ellos actividades en las que puedan expresarse en ese sentido, escucharse dentro del grupo, proponer acciones y cooperar en sus hogares para que lo acordado entre los progenitores se aplique, y sirva como modelo al niño, para su formación de la moral autónoma.

En la institución el docente debe tener en cuenta que es alrededor de los cuatro años de edad que el niño busca al otro para jugar siendo este el momento para que ellos lleven a cabo, como se ha venido diciendo, en trabajos colectivos que impliquen el compartir, bien sea con lo que tiene que ver con los materiales, con las actividades, con los ejercicios, con la música, etc., respetando la decisión de cada uno y animando las ejecuciones en función del compromiso adquirido al tiempo que se estimula su participación y muestras de respeto por las decisiones de todos, al tiempo que la solidaridad lo que procura un ambiente cooperativo propicio para ir seguro a la búsqueda del desarrollo del juicio moral en los niños.

El docente debe tener presente que el autoritarismo, el premio y el castigo, las preferencias por unos y el maltrato a otros solo generan personalidades heterónomas, egoístas, dependientes, desconsideradas, irrespetuosas, formados con patrones que dificultan la convivencia social.

Núcleo temático

Etapas por las que transcurre el niño durante su formación del juicio moral, propuestas por Piaget y Kohlberg, seleccionadas para dada su importantes acerca de la formación de la moral en el niño.

El trabajo que se lleva a cabo desde este eje temático busca la comprensión y adopción, por las futuras docentes, del presente tema al tiempo que se descubren factores intervinientes en la formación moral en el niño. Igualmente se busca proveer al docente, como agente educativo de esta etapa de la vida del niño, de la información necesaria para el desarrollo de competencias pedagógicas que le permitan llevar a cabo óptimamente su trabajo con la comunidad infantil, con los adultos próximos afectivamente al niño y con los demás agentes encargados de la formación integral del infante.

Ejemplos, ejercicios o casos de aplicación práctica

Ubicación de frases comunes, consignadas en la cartilla, según su correspondencia con las etapas propuestas por Piaget y Kohlberg en el desarrollo del criterio moral.

Las respuestas deben justificarse. Una vez desarrolladas serán enviadas en el transcurso de la semana en grupo máximo de cinco personas, en un cuadro diseñado para ser presentado en video.

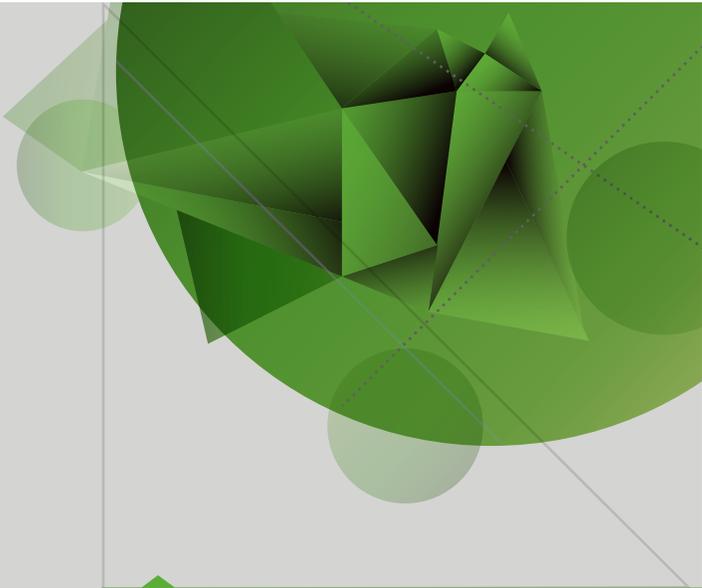
- ¿A cuál de las etapas propuestas por Piaget o por Kohlberg, pertenecen las siguientes frases?
- “Te doy para que me des”.
 - “No quiero que me castiguen”.
 - “Tenemos que casarnos, todo el mundo sabe que estamos juntos”.
 - “Es necesario mantener el orden social”.
 - “No debes defraudar a tus padres.
 - “No me conviene hablar todavía”.
 - “Hice lo que debía”.
 - “Todos tenemos unos derechos”.



2

Unidad 2

Juicio moral del niño -
Primera infancia



Perspectivas de la formación
afectiva en la primera infancia

Autor: Elsa Nelly Garzón de Muñoz

Introducción

La falta de intervención de la educación en la primera infancia, teniendo en cuenta la afectividad puede ser la causa de la crisis de valores por la que atraviesa el mundo actual, especialmente en Colombia donde, por falta de ella, la sociedad está sumida en conflictos morales que afectan a niños y adultos, deformando el núcleo familiar, y por lo tanto a quienes hacen parte de la comunidad.

Este es el motivo por el que, en todos los lugares, existe hoy la preocupación por que el docente, especialmente el encargado de la educación de la primera infancia, se aplique en la formación de la afectividad de la que hace parte la moralidad, competencia que le permitirá al niño, desde muy pequeño, la adopción de conductas prosociales necesarias para la sana convivencia y la paz.

Este es el propósito de la cartilla Juicio moral del niño, que se trabajará en la segunda unidad, tercera semana, para introducir a las participantes en los aspectos básicos que hacen posible al niño la adquisición y desarrollo del juicio moral aspecto de gran importancia en cuanto hace parte fundamental de la afectividad, conocimiento que el docente como agente educativo en esta etapa de la vida infantil, debe conocer para participar con él y con los miembros de grupo familiar próximo, con la comunidad y con los demás agentes responsables de la formación integral de los niños menores de 6 años, en la formación de conocimientos, emociones y conductas sociales útiles para el futuro de todos.

Desde el trabajo con la presente cartilla se busca que cada participante comprenda la importancia que, para la formación de la afectividad, tiene la formación del juicio moral en el niño y aplique estos conocimientos con los grupos de primera infancia que le han sido asignados, con las familias de estos al tiempo que con todos aquellos agentes encargados de la formación integral de la primera infancia.

La metodología es fundamentalmente participativa, por lo que se solicita a las estudiantes abordar el tema desde puntos de vista diferentes y desde su propia experiencia con estos grupos de edad, para que su participación contribuya al enriquecimiento de los conocimientos adquiridos por todas las participantes.

Se sugiere, por tanto, continuar con la lectura cuidadosa del texto contenido en la cartilla al tiempo que con la reflexión sobre su aplicación en el contexto; tomar notas, hacer aportes, formular preguntas y contribuir con respuestas a las preguntas que realice su tutor o compañeros.

Debe realizar las actividades que se le proponen, así como la participación activa en clase, para que pueda captar correctamente los temas e indagar para llegar a una profundización del mismo.

El juicio moral del niño



Imagen 1. Niño

Fuente: <http://sefernkosta.blogspot.com/>

La cartilla 3 se aborda las teorías más importantes acerca de la formación del juicio moral en el niño al tiempo que analiza los factores intervinientes en el desarrollo del mismo. Estos asuntos deben ser apropiados por el docente para su comprensión y acción pedagógica que aplicará para la formación afectiva con cada niño y con los grupos de referencia próximos a este, madre y demás miembros de la familia como grupo primario, e igualmente con la comunidad y con los agentes encargados de la formación integral de la primera infancia.

Planteamiento

Los trabajos investigativos más importantes acerca de la formación del juicio moral en el niño son los llevados a cabo primero por Jean Piaget en 1932 y, más tarde en 1955, por su alumno Kohlberg quien profundiza en el tema haciendo estudios con niños en Chicago y en Taiwán.

Los estudios de Piaget con niños de corta edad comienzan por el análisis de las reglas del juego social; ya que son obligatorias para cualquier jugador normal. En una segunda etapa estudia la mentira infantil y el juicio que hacen dos niños en edades diferentes.

Para Piaget, en el desarrollo moral se pueden distinguir dos fases:

- La fase de heteronomía moral, en la que las normas le vienen al niño impuestas desde fuera. En esta etapa las normas morales son como fuerzas reguladoras en si mismas, que funcionan con independencia del niño, quien las cumple por la fuerza, generalmente, de la autoridad que representan. Acatarlas y cumplirlas lleva consigo recompensas; incumplirlas castigo.
- La fase de autonomía moral, en la que el niño, después de un periodo de interiorización de las reglas, comienza a actuar basándose en criterios propios y no en imposiciones exteriores.

La inexistencia de normas o reglas como ocurre en el recién nacido, Piaget la ha denominado anomia, definiciones que se desarrollan más adelante.

Piaget insiste en que la conciencia de lo que es bueno o malo llega al niño a través de la cooperación mutua con los demás.

De los estudios y de las revisiones realizadas posteriormente por Kohlberg se concluye que el desarrollo moral se realiza a lo largo de seis estadios secuenciados lógicamente, universales que son válidos para todo tiempo y cultura, además son irreductibles. Estas etapas o estadios van apareciendo a partir de la interacción del niño con el entorno social. Los estadios son lineales, es decir forman una secuencia invariante en el desarrollo de cada individuo, y no son acumulativos, ya que nadie puede pertenecer a dos estadios a la vez. Cada uno de ellos es, pues, un todo estructural.

En un principio los individuos comienzan asimilando las reglas de conducta como algo que depende de la autoridad externa. Poste-

riormente perciben dichas reglas como elementos indispensables para lograr la recompensa de satisfacer las propias necesidades. En un tercer estadio Kohlberg las considera como un medio para alcanzar la aprobación social y por tanto la estima de los demás. Después las reglas se convierten en soportes de determinados órdenes ideales y, finalmente, se transforman en elementos articuladores de principios sociales que se le manifiestan como imprescindibles para la convivencia social.

Jean Piaget

Una de las áreas más importantes investigadas por Piaget trata del desarrollo del criterio moral pues es, precisamente, por medio de las ideas morales que el niño comienza a formarse un marco de orientación y, por lo tanto, una visión del mundo. Para Piaget, toda moral consiste en un sistema de reglas por lo que la esencia de cualquier moralidad hay que buscarla en el respeto que el individuo adquiere hacia ese sistema.

Formación del juicio moral en el niño

Para Piaget, (1935) "toda moralidad consiste en un sistema de reglas por lo que su esencia debe ser hallada en el respeto que el individuo adquiere por estas reglas". Con ello se está demostrando la existencia de una fuerte vinculación entre la moralidad humana y las reglas.

Al estudiar cómo los niños y niñas se relacionan y comprenden las reglas, Piaget constató la existencia de un posible camino psicogenético en el desarrollo de la moralidad infantil que se iniciaría con la anomía, pasaría por la heteronomía, hasta llegar a la autonomía.

Etimológicamente el sufijo **nomía** significa regla o **norma**, de modo que al referirse a cada término usado por Piaget se tendrá en cuenta que anomia es la ausencia de normas

y reglas, la heteronomía es el uso de varias reglas que puede o no aplicar el sujeto y autonomía es la opción particular de cada uno en la utilización de las mismas. Lo importante es tener en cuenta que reglas y normas son creaciones sociales externas al niño y que este las adquiere solamente como resultado de su relación con el medio.

Los sujetos heterónomos se subordinan a quién tiene el poder en las relaciones sociales y es importante comprender que la construcción de este tipo de personalidad no contribuye a la concreción de una sociedad más democrática y más igualitaria.

Otra característica del sujeto heterónimo es aquella que Piaget denomina como realismo moral. El sujeto heterónimo concibe las reglas en sentido estricto, y tiende a evaluar los actos de manera objetiva, de acuerdo con sus consecuencias materiales, y no en función de las intenciones subjetivas de quién actúa.

El sujeto heterónimo, entonces, es alguien que actúa y piensa siempre de acuerdo con las ideas de otras personas de quienes recibe reconocimiento, premios o castigos. Dado que el origen de las reglas es externo, este sujeto aprendió, durante su niñez que son correctos los juicios y las acciones vinculadas a lo que dicen los mayores, los padres y madres, los maestros y maestras, la religión, los políticos, etc., mientras que el sujeto autónomo para Piaget es aquel que juzga y actúa racionalmente considerando, al mismo tiempo, los derechos de los otros y los suyos propios, basándose en principios de justicia.

Cualquiera sea la forma de expresar la moralidad, ella es producto de la relación social que cada uno ha vivido dentro de su contexto sociocultural, lo que indica la fuerza que tiene el grupo en la adquisición, por el sujeto,

de una forma particular de juicio moral.

Teniendo esto en cuenta se observa que es durante las relaciones sociales que se construye el juicio moral, mientras se contribuye a la reducción del egocentrismo del niño que sucede entre el momento de su nacimiento y los 48 meses del mismo. Más tarde, mediante la convivencia entre pares, que sucede alrededor de los cuatro años, época en la que se le facilitan los intercambios sociales y cognitivos que cada vez son más frecuentes permitiendo al niño contemplar sus puntos de vista y el de los otros de forma recíproca, facilitándole la construcción de nuevos instrumentos lógicos que le facilitan llegar a considerar el punto de vista de los demás. Para alcanzar este logro, el infante ha requerido de la cooperación motivada por el adulto y por los pares del grupo social en el que participa.

Para lograr este cometido el docente requiere diseñar y abrir nuevos caminos para la población infantil en la que se encuentre convirtiéndose en fuente de transformaciones del pensamiento infantil respecto a lo que es bueno y lo que es malo al tiempo que favorece una mayor conciencia de las propias actividades intelectuales.

Como agente educativo el docente sabe que cuando un sujeto interacciona con otros se produce un resultado óptimo generado por la toma de conciencia que solo se presenta tanto por la apropiación de reglas por parte del niño, como por el resultado de sus propios razonamientos propiciando en el infante el alcance del equilibrio funcional de su actividad mental siendo, en este momento, que se aprecia la importancia de su papel en la formación del juicio moral en el niño.

Con anterioridad se ha visto los tres tipos de moralidad que pueden presentar las perso-

nas debido a cómo fue su experiencia con las personas que le rodearon de niño:

- Sin respeto por el otro debido al desconocimiento de normas, es decir sin ninguna formación moral o anomia.
- Con exagerado apego al cumplimiento de normas o exigencias superiores, aplicadas solo por temor, el ganar reconocimientos o evitando el castigo en cada lugar que se encuentre el individuo como es el caso de muchas personas con moral heterónoma.
- Con gran respeto y consideración hacia los demás porque es su forma de ser, porque le nace, porque es su costumbre y porque actúa autónomamente sin depender de nada ni de nadie en su actuar con los demás.

Entonces, el papel del docente en la formación del juicio moral durante la primera infancia se orientará hacia la formación de la moralidad autónoma en el niño. De acuerdo con Piaget las relaciones democráticas basadas en la cooperación, en el respeto mutuo y en la reciprocidad crean las condiciones ideales para que los niños y niñas se liberen del egocentrismo, de la sumisión ciega y del respeto unilateral para con los mayores. Con estas pistas fundamentales propuestas por este autor se sugiere la importancia de trabajar con los adultos la convivencia con niños dentro de un ambiente democrático favorecedor de unos intercambios sociales recíprocos, respetados por la persona adulta, en los que todos y todas participen, activamente, en los procesos de toma de decisiones. Esta participación del grupo familiar probablemente será la clave para alcanzar el desarrollo de una autonomía moral e intelectual desde la primera infancia, para que más tarde estos niños puedan presentar niveles

de moralidad cada vez más elevados para la sana convivencia.

El agente educativo debe saber que en toda relación entre un adulto y un niño debe partirse del respeto mutuo, de tal forma que el niño o niña pueda sentirse como alguien que participa efectivamente de la organización de las reglas y de las decisiones que se toman, norma que aplicará con sus interlocutores y compartirá con todos para construir un ambiente de cooperación, de respeto mutuo, sin castigos y sin recompensas, donde el niño, a medida que va creciendo, pueda escoger autónomamente actividades, expresarse y tomar decisiones libremente, que pueda participar efectivamente en decisiones y normas en cada lugar. Igualmente procurará un ambiente receptivo, de cooperación entre todos los niños y de respeto. Es decir, promoverá una permanente experiencia democrática para el desarrollo infantil.

Teniendo en cuenta la importancia de su papel en la formación moral del niño y en el proceso de construcción de personalidades morales capaces de reconocer autónomamente los derechos de los otros y los suyos propios basándose en principios de justicia, el docente diseñará actividades en las que los niños y las niñas vayan, poco a poco, asumiendo la coordinación y la responsabilidad de las actividades cotidianas, procurando el orden y la organización en cada actividad por ellos seleccionada. Los objetivos de su trabajo se orientarán, entonces, evitando intervenir innecesariamente en las discusiones que comúnmente tengan lugar entre los niños y permitiendo, siempre que sea posible, que ellos mismos resuelvan sus conflictos.

El docente debe comprender que la moralidad del adulto es con frecuencia una moralidad comúnmente heterónoma por lo que

acostumbra a imponer normas y reglas que deben cumplirse en el hogar y a aplicar en su cotidianidad lo establecido por las autoridades superiores que él reconoce. Por esto el trabajo del docente como agente educativo de la primera infancia se hace un poco difícil en cuanto a la formación del criterio moral de los niños con estos padres, por lo que debe diseñar y compartir con ellos actividades en las que puedan expresarse en ese sentido, escucharse dentro el grupo, proponer acciones y cooperar en sus hogares para que lo acordado entre los progenitores se aplique, y sirva como modelo al niño, para su formación de la moral autónoma.

En la institución, el docente debe tener en cuenta, que es alrededor de los cuatro años de edad que el niño busca al otro para jugar, siendo este el momento para que ellos lleven a cabo trabajos colectivos que impliquen compartir, bien sea con lo que tiene que ver con los materiales, con las actividades, con los ejercicios, con la música, etc., respetando la decisión de cada uno y animando las ejecuciones en función del compromiso adquirido al tiempo que se estimula su participación y muestras de respeto, por las decisiones de todos, al tiempo que muestra solidaridad lo que procura un ambiente cooperativo, propicio para ir seguro a la búsqueda del desarrollo del juicio moral en los niños.

El docente debe tener presente que el autoritarismo, el premio, el castigo, las preferencias por unos, y el maltrato a otros, solo generan personalidades heterónomas, egoístas, dependientes, desconsideradas, irrespetuosas, formados con patrones que dificultan la convivencia social.

El juicio moral según Kohlberg

Igual que Piaget, Kohlberg plantea que la

moral se desarrolla en cada individuo pasando por una serie de fases o etapas, iguales para todos los seres humanos presentándose en el mismo orden, y creando estructuras que permitirán el paso a etapas posteriores. A diferencia de Piaget, Kohlberg muestra que no todas las etapas del desarrollo moral surgen de la maduración biológica, estando las últimas ligadas a la interacción con el ambiente. Dice que el desarrollo biológico e intelectual si bien son necesarios para el desarrollo moral, ellas no son suficientes para que esto suceda. Por otro lado, para Kohlberg no todos los individuos llegan a alcanzar las etapas superiores de este desarrollo.

El paso de una etapa a otra se ve, desde Kohlberg, como un proceso de aprendizaje irreversible en el que se adquieren nuevas estructuras de conocimiento, valoración y acción que actúan conjuntamente durante cada etapa dependiendo cada una de la puesta en marcha de las otras. Kohlberg no encuentra razón para que, una vez puestas en funcionamiento estas estructuras dejen de actuar, aunque sí acepta que se produzcan fenómenos de desajuste en algunos individuos que hayan adquirido las estructuras propias de la etapa de un modo deficiente. En este caso los restos de estructuras de la etapa anterior podrían actuar dando la impresión de un retroceso en el desarrollo.

Para Kohlberg la formación del criterio moral en el niño se presenta en tres niveles:

- I Preconvencional.
- II Convencional.
- III Postconvencional.

Nivel I Preconvencional

Tiene dos etapas:

- Etapa 1. Egocéntrica heteronómica recompensa y castigo.
- Etapa 2. Individualista. Acepta el intercambio con un propósito.

Nivel II Convencional

Tiene dos etapas:

- Etapa 3. Individualismo. Búsqueda de satisfacción personal.
- Etapa 4. Acatamiento normas de acuerdo social. Toma de conciencia acerca de la ley y el orden.

Nivel III Postconvencional

- Etapa 5. Consciente sujeción al contrato social acerca de valores y derechos pactados previamente por la mayoría. La obediencia a la ley es lo mejor para todos. Búsqueda de ventajas.

Acción del docente

En la sociedad actual la moralidad es un tema difícil de enseñar en la primera infancia, dado que en esta tarea el docente debe compartir esta tarea con el desarrollo simultáneo de competencias cognitivas, emocionales y conductuales.

- **Cognitivas:** porque el niño debe aprender lo que está bien y lo que está mal.
- **Emocionales:** porque el niño debe aprender a amar lo bueno y a rechazar lo no conveniente para inclinarse o retirarse de conductas en este sentido.
- **Conductuales:** porque el niño debe aprender a actuar en función de los otros, es decir emitiendo conductas prosociales

de solidaridad y respeto.

Es, entonces, responsabilidad del docente trabajar con las comunidades infantiles, con los adultos próximos al niño y con los demás agentes encargados de la formación integral del niño entre 0 y 6 años de edad. Por el respeto a la diversidad y a las diferencias entre niños y niñas, considerando igualmente el trabajo con quienes presentan problemas de aprendizaje y/o de conducta moral tratando como iguales a los que son diferentes, llevando con ellos actividades grupales para el cultivo del respeto mutuo y la reciprocidad. Respetando el ritmo de aprendizaje de cada uno, fortaleciendo la formación de relaciones interpersonales democráticas para lo que promoverá procedimientos que estimulen la formación de actividades grupales como asambleas, elecciones, concursos etc., que pueden ser una vía abierta, para la formación de la moral autónoma en cada uno.

Núcleo temático

La moral consiste en un sistema de reglas por lo que la esencia de cualquier moralidad hay que buscarla en el respeto que el individuo adquiere hacia ese sistema. ¿Cómo formar la moral en el niño durante la primera infancia?

Ejemplos, ejercicios o casos de aplicación práctica

La formación del juicio moral durante la primera infancia hace parte de la formación de la socioafectividad y tiene lugar debido a la necesidad de que el niño se eduque para la convivencia aprovechando en él la rapidez de su desarrollo para generar destrezas de aprendizaje que le permitirán, la generación de conductas permanentes para el respeto de normas y reglas para la paz y la convivencia.

En este sentido usted, como agente pedagógico, asesorará a los padres sobre la forma de participar en el desarrollo de la moralidad en el niño por lo que les explicará sobre la formación de la moralidad en el niño, su importancia para la vida futura y la forma de actuar en cada momento para el desarrollo de la misma. ¿Cómo lo haría?

Ejercicio

Diseñe una propuesta para asesorar a los padres en cuanto a la formación juicio moral en el niño menor de seis años.

Síntesis de cierre del tema

Competencias que entran en juego para la formación del juicio moral en la primera infancia.



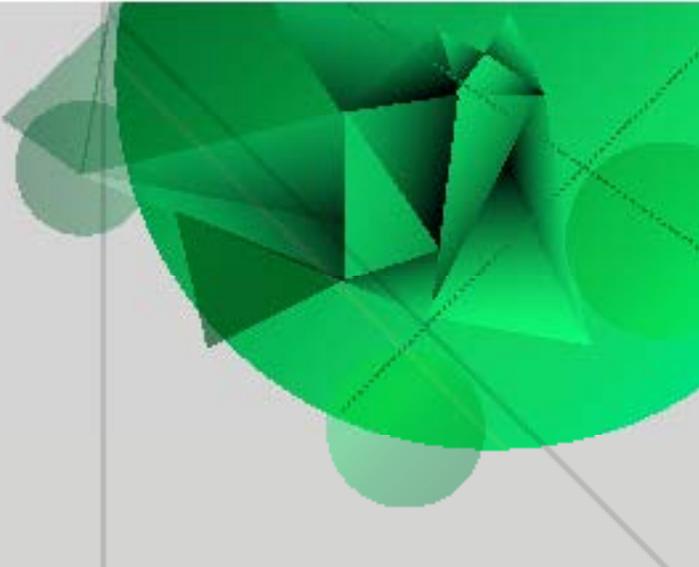
Imagen 2. Conductuales
Fuente: propia.



3

Unidad 3

Importancia
pedagógica del juego
en la primera infancia



Perspectivas de la formación
afectiva en la primera infancia

Autor: Elsa Nelly Garzón de Muñoz

Introducción

Se dice que la vida no es un juego pero, como lo muestran investigaciones recientes, especialmente desde las neurociencias, el juego es indispensable para la vida del niño pues es el más importante recurso encargado de prepararle para su desempeño futuro. Tan importante como el sueño es el juego para el niño, pues es desde este que llega a conocer su entorno, a descubrir diferentes posibilidades para llevar a cabo sus interacciones, emocionarse con los resultados que encuentra y resolver situaciones.

Lo anterior debido a la gran función que el juego desempeña sobre el desarrollo motor, cognoscitivo y socioafectivo del niño, especialmente en el transcurso de sus primeros seis años durante los que comienza a conocer, a apropiarse y a aplicar reglas, al tiempo que a alcanzar metas y objetivos.

Sobre esto la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas, ONU, se le declaró como un derecho:

El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones los cuales deberán estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzaran por promover el goce de este derecho.

Según la UNESCO, cuando se alienta a los niños a que jueguen e investiguen se les ayuda a que aprendan y avancen tanto en su desarrollo social como emocional, físico e intelectual, Por lo que no debe subestimarse la importancia que tiene el juego en todo el proceso del desarrollo del niño, especialmente en lo que tiene que ver con lo cognoscitivo y lo socioafectivo.

De acuerdo con los organismos internacionales ya citados, el juego cumple una función primordial con respecto al aprendizaje de los niños y niñas, independientemente de su contenido real. El proceso del juego es una experiencia de aprendizaje poderosa y multifacética. El juego infantil implica la exploración, la experimentación con el lenguaje, el conocimiento y el desarrollo de las aptitudes sociales.

En este sentido se desarrolla esta quinta cartilla con la que se busca que las participantes conozcan el gran recurso pedagógico que constituye el juego en la formación de la afectividad del niño en la medida que al ser utilizado como herramienta

educativa con los menores de seis años se contribuirá, también, en el desarrollo integral del infante en la medida en que toda actividad lúdica participa en su desarrollo motriz, cognoscitivo, emocional, socioafectivo, moral, etc., durante la primera infancia.

La lectura de diferentes autores, incluyendo los contenidos de la presente cartilla, será contrastada con la realidad de las experiencias observadas y vividas por las participantes en la presente unidad quienes contribuirán generando propuestas diferentes para llevar a cabo el trabajo pedagógico requerido para, desde la utilización del juego, contribuir óptimamente al desarrollo socioafectivo en los niños durante su primera infancia. La participación activa en la apropiación del presente tema referido al juego y en la actividad de repaso, serán la herramienta de apropiación del tema al tiempo que las lecturas complementarias indicadas más las buscadas y escogidas por las participantes contribuirán a la profundización en el mismo.

Como motor de aprendizaje

- Motivación.
- Psicomotricidad.
- Pensamiento y creatividad.
- Expresión y control emocional.
- Comunicación y socialización.
- Respeto al interés del niño
- Estimulación.



Como estimulación

- Símbolos.
- Juego de reglas.
- Juego de construcción.



Como herramienta didáctica

- Descubrimiento del niño.
- Reconocimiento y motivación del niño.
- Atención e interés.
- Acciones y lenguaje.



El juego y su importancia en el niño

Primera infancia

El juego en el desarrollo del niño:
Es el trabajo más importante del niño en la primera infancia.

Componente motivacional

Tradicionalmente, para el cuidado del niño menor de seis años, se asignaba para su cuidado a personas o a lugares que les atendían algunas de sus necesidades básicas de tipo asistencial como aseo, alimentación y protección.

Hoy, tanto las personas como las instituciones, deben demostrar que son altamente calificadas para la atención integral de la primera infancia, especialmente en todo lo que tiene que ver con la educación. Este hecho ha obligado al agente pedagógico a adquirir los conocimientos necesarios para poder integrarse en cualquier campo de la educación infantil siendo uno de estos conocimientos la utilización del juego como ayuda para descubrir los niveles de desarrollo que, cada vez, va alcanzando y para la utilización de esta actividad lúdica como herramienta pedagógica para ayudarlo a alcanzar, cada vez, mejores logros en cuanto a la adquisición de competencias para su desempeño futuro.

Importancia

El conocimiento y dominio del juego, como actividad lúdica en el niño durante su primera infancia, es tal vez uno de los más importantes recursos con que cuenta el docente como agente pedagógico para la educación

del infante, en esta etapa de la vida, pues es desde esta actividad que el niño puede agilizar y consolidar todos los procesos necesarios, para el desarrollo psicomotriz, cognoscitivo y socioafectivo, así como para la adquisición de las destrezas necesarias para su desempeño en el mundo.

El juego y su importancia en el niño

Según Winnicott, el juego en el niño pequeño reviste gran importancia tanto para su desarrollo físico como mental. Este autor, desde un punto de vista psicoanalítico plantea que:

- El niño que juega habita en una región que no es posible abandonar con facilidad y en al que no se admiten intrusiones.
- Esa zona de juego no es una realidad psíquica interna. Se encuentra fuera del individuo, pero no es el mundo exterior.
- En ella el niño reúne objetos o fenómenos de la realidad exterior y los usa al servicio de una muestra derivada de la realidad interna o personal.
- Sin necesidad de alucinaciones, emite una muestra de capacidad potencial para soñar y vive con ella en un marco elegido de fragmentos de la realidad exterior.
- Al jugar el niño manipula fenómenos exteriores al servicio de los sueños, dando a algunos de ellos significación y sentimientos oníricos.
- Hay un desarrollo que va de los fenómenos

transicionales al juego, de este al juego compartido, y de él a las experiencias culturales.

- El juego implica confianza y pertenece al espacio potencial existente entre (lo que era al principio) el bebé y la figura materna, con el primero en un estado de dependencia casi absoluta y dando por sentada la función de adaptación de la figura materna.
- El juego compromete al cuerpo: debido a la manipulación de objetos, y porque ciertos tipos de interés intenso se vinculan con algunos aspectos de la excitación corporal y la satisfacción de los mismos.

Como puede observarse, los planteamientos de Winnicott, acerca del juego confirman la importancia de este, en el desarrollo del niño, pues la ausencia del juego durante la infancia no solo trae consecuencias de tipo físico o emocional. Su impacto se evidenciará, también, en la vida adulta especialmente para el desempeño laboral debido al deficiente desarrollo cognoscitivo y socioafectivo cuya función se ha afectado por la falta del juego durante la primera infancia.

El juego en la primera infancia

El juego en la primera infancia no cumple la función de divertir al niño como si ocurre en parte con los adolescentes y siempre con los adultos. Como herramienta pedagógica, el hecho de jugar y dejar jugar al niño se contribuye directamente en el desarrollo de todos los aspectos de su crecimiento interviniendo directamente en cada una de las cuatro dimensiones básicas del mismo: psicomotor, intelectual, social y afectivo-emocional, constituyéndose, para el infante, en el motor de su desarrollo y en una de las más valiosas experiencias de aprendizaje.

El juego en la educación infantil tiene una

acción básicamente educativa contribuyendo, además, en el incremento de las capacidades socioafectivas y creativas del niño, por lo que es considerado un medio eficaz para que el individuo, desde su niñez, comprenda, experimente, apropie y se ajuste libremente a la realidad.

Por medio del juego los pequeños experimentan, aprenden, reflejan y transforman activamente la realidad, actividad que se inicia apenas nace.

Cuando el niño comienza a recibir el efecto de acciones estimulantes, inicialmente de tipo sensorial, provenientes de los diferentes actos que, para su cuidado, lleva a cabo el adulto que generalmente es la madre en cumplimiento de una función absolutamente natural como resultado del propósito de proteger y dar satisfacción a las necesidades básicas del bebé, función que desde el primer momento se constituirá en el impulsor inicial de lo cognoscitivo y de lo emocional permitiendo al niño, al tiempo que conocer y diferenciar al sujeto que le provee, aprender a seleccionar y a responder ante lo agradable y lo que no lo es.

Mediante la repetición de los diferentes eventos iniciales de estimulación por la madre, el niño aumenta sus emisiones emocionales las que se incrementarán, más tarde, con objetos cercanos y placenteros mostrando con esto el infante sus primeras manifestaciones exploratorias e imaginativas.

En la medida en que se aumenta la estimulación al bebé por el juego, se incrementará en él la adquisición y desarrollo de habilidades motoras, cognoscitivas y socio-afectivas; observándose en el niño, al mismo tiempo, cambios en su desarrollo físico. El juego que implica la estimulación temprana

na inicial se incrementará, día a día, fortaleciendo la relación amorosa y positiva con sus padres. No debe olvidarse que el juego en este momento de la vida del ser humano se constituye en la primera fase de preparación para la acción productiva que habrá de tener el individuo humano cuando alcance la edad adulta.

Hoy la ciencia ha demostrado que el juego también es una valiosa experiencia de aprendizaje, especialmente durante la primera infancia, pues como actividad lúdica contribuye al sano desarrollo de la personalidad infantil. De ahí la importancia y necesidad de su incorporación dentro de las actividades curriculares durante los primeros años de la vida del hombre.

Desarrollo del niño a través del juego

Los campeones hay que formarlos desde edades muy tempranas, propuesta aplicable incluso antes del nacimiento de todo niño si se quiere, para todos, un óptimo desempeño futuro como adultos pues, además del condicionante genético heredado, es de suma importancia que la madre y quienes rodean al niño lleven a cabo funciones que le preparen para llevar, a futuro, una vida sana fortalecida por el aprendizaje a través del juego durante su primera infancia.

■ Habilidades tempranas en el niño para el juego.

El niño antes de nacer nada en el líquido amniótico y de hecho durante las veinticuatro primeras horas puede nadar. Pasado este tiempo el neonato comienza a experimentar el miedo por lo que se hunde anulando su capacidad natatoria. Por lo tanto, la natación es el ejercicio para el que el niño ya tiene alguna experiencia.

La actividad refleja en el recién nacido se constituye en la facilitadora inicial de la interacción con el entorno. Tan importante es esta actividad natural en el bebé, que es lo primero que el médico revisa y es desde ella que quienes rodean al niño, especialmente la madre, comienzan el juego estimulante sobre las conductas naturales de succión, de orientación, de prensión, de tracción, etc. Indicadoras todas ellas de salud y de la normalidad de respuesta al mundo que le rodea.

Inicialmente el neonato se introduce, sin inducción externa, en el conocimiento de su cuerpo por lo que inicia juegos en los que involucra la succión con el seno de la madre, con sus propias manos, luego con objetos próximos, cobija, pañal, etc., y más tarde con sus pies.

A los seis meses, el niño es capaz de mantenerse sentado y posteriormente podrá levantarse practicando, sin saberlo y sin proponérselo, un ejercicio que tonifica sus estructuras musculares. Al cumplir el primer año y gracias al proceso de crecimiento de la masa encefálica y de la mielinización de sus fibras nerviosas adquiere tres nuevas actividades, andar, hablar y masticar.

A los dos años, se hace presente en el infante el juego espontáneo. Cuando este sucede aún en el marco familiar, suele ser individual pero no deja de ser vital. El niño juega con lo que tiene a su alcance y donde esté. Pese a su espontaneidad, estos juegos pueden tener una finalidad, no intencional por el niño, pero sí dirigida al favorecimiento del desarrollo de su inteligencia y de su adaptación. En este año se perfeccionan en él las capacidades para hablar y caminar.

A los tres años, se produce una importante actividad física que de ninguna manera debe interrumpirse. El niño tiende a repetir

lo aprendido hasta conseguir su dominio. Más tarde y tras incorporar nuevos aprendizajes el sistema psicomotor, los va empleando en complejas combinaciones.

¿Cómo saber que el juego interviene en el desarrollo del niño?

A la mayor parte de los adultos, al llevar a cabo las actividades lúdicas con el niño, especialmente cuando este es más pequeño, les es difícil saber en qué medida ellas intervienen en el desarrollo del niño. Las diversas teorías proponen diferentes criterios para reconocer la intervención de esa actividad en el infante, por lo que puede decirse que el juego interviene cuando en su ejecución por el infante se observa:

- Que durante los seis primeros meses se promueve en el niño el ejercicio de funciones o capacidades afectivas, emocionales, psicomotrices, etc., generándole placer y mayor interés por la acción que por el resultado.
- De los 6 a los 18 meses la actividad lúdica se constituye en la meta de la acción del niño y no por el aprendizaje. Le ayuda a prescindir de las limitaciones de la realidad, le satisface en sus necesidades afectivas y le genera situaciones imaginarias.

Lo anterior debido a que en todo el proceso lúdico el juego ha contribuido a que el niño vaya poco a poco:

- Explorando y conociendo su cuerpo.
- Desarrollando habilidades.
- Aprendiendo a establecer y a comprender limitaciones.
- Desarrollando su personalidad.
- Demostrando su interés, y preferencia.
- Conociendo y vinculándose con otras per-

sonas sean adultos o niños sin importar las expectativas y reacciones que presenten.

- Conociendo el medio ambiente.
- Aprendiendo a explorar posibilidades y a reconocer peligros y límites.
- Apropiando la sociedad y la cultura a la que pertenece.
- Conociendo y apropiando roles, tradiciones y valores.
- Desarrollando habilidades de autodominio, espera, perseverancia y la forma de superar contratiempos y derrotas.
- Aprendiendo sobre la solución de problemas y a considerar e implementar estrategias.
- Aprendiendo a tomar decisiones, a escoger y a reconocer opciones, y a enfrentar consecuencias.

Para lograrlo el bebé necesita jugar desde los primeros meses, encontrando como delicioso juguete al comienzo sus pies y manos por lo que requiere de la ayuda de los adultos, sólo en este momento, para lograr descubrirlos y usarlos.

El juego es tan necesario al niño, que el hecho que no juegue es tan grave como el que no duerma, porque el juego participa directamente en su desarrollo psicomotriz, constituyéndose en la base de su aprendizaje y participando activamente como herramienta pedagógica y de estimulación temprana para todos sus sentidos, lo que hace que sea necesario e imposible que sea negado al niño quien juega de acuerdo a sus posibilidades y en forma limitada al principio balbuceando, haciendo burbujas con la saliva, moviendo manos y pies actividades que con el tiempo irá perfeccionando hasta llegar a hablar o a coger y tirar cosas con las manos.

La psicomotricidad y el juego

La psicomotricidad se puede desarrollar, a través de juegos al aire libre o en lugares cerrados. Es necesaria para la adquisición posterior de habilidades básicas como la lectura, la escritura y el cálculo. Muchas actividades cotidianas en los juegos de los niños como moverse, correr, saltar,... desarrollan la psicomotricidad. Además mediante este tipo de juegos los niños van conociendo tanto su cuerpo como el mundo que les rodea.

Los juegos de movimiento aportan a los niños, además de posibilidades de desarrollo físico, le ayudan en el aprendizaje de conceptos de orientación y de ubicación espacial como derecha, izquierda, delante, detrás, arriba, abajo, cerca, lejos, que les ayudarán a ajustar más sus movimientos y a definir su lateralidad.

Al comienzo los juegos de movimiento también pueden ser utilizados como una preparación importante para el aprendizaje pues favorecen la psicomotricidad, la coordinación, el equilibrio, la orientación en el espacio y el tiempo, aspectos claves para futuros aprendizajes.

Más tarde los juegos que favorecen el desarrollo de la psicomotricidad infantil tienen relación con montar en triciclo, bicicleta, patinar, o andar con monopatines, saltar a la comba, jugar a la goma, realizar marchas, carreras, saltos, pisar una línea en el suelo, jugar con balones, pelotas, raquetas y aros. También juegos de hacer puntería como meter goles, encestar, jugar bolos, que generalmente se llevan a cabo a campo abierto con recursos apropiados y con personas conocedoras de sus propiedades, usos y resultados. Otros juegos igualmente interesantes para el desarrollo de la motricidad tienen que ver con jugar a la carretilla, dar volteretas, hacer

piruetas, montar en zancos, etc.

El juego como motor de aprendizaje y como herramienta didáctica

El juego utilizado como herramienta pedagógica para la primera infancia aporta grandes resultados para el desarrollo integral del niño, sólo que deberá ser orientado por el adulto conocedor del mismo, **siempre y cuando su participación no vaya más allá de cuidar sin cambiar la idea del niño.** Con esta seguridad, en la medida que transcurra el tiempo, el juego irá siendo más variado y se irán viendo resultados relacionados con los desarrollos observables en cuanto al mejoramiento físico y en cuanto a los procesos cognoscitivos, socioafectivos, psicomotrices, emocionales, etc. Téngase en cuenta que en la medida en que va creciendo el niño y se va enfrentando a situaciones y a problemas, el juego le va proporcionando la manera de resolverlos. De ahí la importancia de que a medida que transcurre el desarrollo del niño, el juego vaya variando y haciéndose más atractivo buscando que él se sienta el protagonista de cada acción heroica creada por él mismo, a medida que va desarrollando su imaginación maravillosa. La fantasía que irá siendo producto de su desarrollo cognoscitivo hará que amplíe los usos del juego a puntos no previstos y con resultados excelentes para él.

El juego en el nivel superior de la primera infancia

Con el transcurrir del tiempo, el niño va explorando su mundo entorno con lo que se irá proveyendo de conocimientos para su desempeño posterior en él. Realmente ha de explorar ese mundo en el que se desarrolla y de ahí la importancia que el adulto

le contribuya al niño en la satisfacción de su insaciable curiosidad contestando sus constantes porqués.

De los tres a los cinco, seis años de edad, es fácil observar en los niños su inclinación por incluir en sus juegos actividades artísticas y de construcción. Es el momento en que jugar con otros niños o con adultos no les incomoda y es común que pasados los tres años los niños lleguen a contar, en el jardín de infantes y en la casa, con compañeros de juegos a quienes acompañan sin compartir pero pueden también, gracias a su gran imaginación, tener uno o varios compañeros imaginarios por lo que no será raro ver a los niños hablar en tonos distintos de voz y tener una larga y curiosa conversación con alguien que no veamos, pues está jugando con ese amigo, sólo de él, por lo que no debe interrumpírsele o alarmarse.

De todos es sabido que el objetivo fundamental en la tarea de los padres consiste en educar a los niños ayudándoles a crecer pero, ¿cómo lograr que esta labor se cumpla con éxito?, ¿cómo puede favorecerse el desarrollo de las habilidades básicas en los pequeños, así como su autoestima, su autonomía y sus valores personales y sociales? Y ¿cómo saber que este cometido propuesto con el juego se cumple?

Para resolver estas incógnitas, la etapa entre los 3 y los 6 años de edad tiene la respuesta pues ella se constituye en el momento en que el niño se expresa fundamentalmente a través del juego que, para el niño tiene un elevado potencial lúdico y educativo. Jugando es que el niño disfruta en esta edad pues al tiempo que aprende y se entretiene con actividades que le resultan gratificantes en la adquisición de, habilidades cognoscitivas y motrices, también se nutre de valores e

ideas comenzando a introducirse en formas de respeto y de consideración con sus pares y con el medio que le rodea, indispensables en la formación de la socioafectividad y para la adquisición de acciones morales básicas en ese proceso que le llevará a convertirse en un sujeto autónomo, social y respetuoso.

Jugar en esta edad responde a la necesidad de los niños de mirar, tocar, inventar, expresar y soñar. Es una realidad que, en esta etapa el juego es la principal actividad de la vida infantil constituyendo para el niño gran parte de su deseo de vivir y de disfrutar de la vida, dotándole de actitud e iniciativa y descubrimiento, y como impulso vital y fuente de alegría expresados mediante la actividad libre y espontánea que supone el jugar.

El agente educativo para la primera infancia de ninguna manera olvidará que el juego adquiere un gran valor psicopedagógico en los niños durante los tres últimos años de la primera infancia, momento en el que ellos van adquiriendo el factor más importante de progreso en su aprendizaje y facilitando la expresión de sentimientos, la descarga de tensiones y la adquisición de la competencia lingüística. Jugando se estimula en el niño la imaginación, la creatividad y la formación del pensamiento simbólico, que le posibilita el desarrollo del ingenio y la inteligencia.

Esta etapa de la infancia supone un periodo relacionado con la creciente capacidad del hombre para adaptarse a un medio cada vez más complejo y difícil de predecir. Los juegos resultan herramientas especialmente diseñadas para una exploración paulatina y gozosa del mundo, de los demás e incluso de uno mismo. Jugar a disfrazarse o a representar personajes que escenifiquen situaciones difíciles de su día a día ayuda al infante a experimentar, a ensayar y a hacer

frente a dificultades disminuyendo su dramatismo e importancia.

Gracias a actividades como correr, dar patadas a la pelota, montar en bici o patinar, se le facilita al niño un adecuado crecimiento del cuerpo. Ellas permiten al niño aumentar su fuerza muscular, sus habilidades motoras y su autonomía, de igual modo que el juego con la plastilina, el dibujo, la pintura y el recortar con las tijeras desarrollan sus destrezas manuales al tiempo que les induce en la creatividad.

A esta edad el niño tiene una “visión mágica del mundo”, donde para él casi todo es posible. Su capacidad progresiva para expresarse mediante el lenguaje hablado refleja una gran curiosidad sobre cuestiones como el origen de la vida, las diferencias entre los sexos y la imitación del progenitor del mismo sexo la rutina del “por qué” se hace interminable y a responder cada inquietud hay que acompañarle llevándole a que él mismo encuentre la respuesta. Para hacerlo correctamente no deben darse respuestas, más bien se debe preguntar al niño lo que él cree, a qué se debe que esté haciendo esa pregunta, etc., induciéndoles a pensar que es la tarea de todo docente en cualquier área o nivel.

Es el momento en que el niño idealiza a sus padres es indispensable que los progenitores compartan los juegos con él, que le cuenten cuentos, le canten canciones o jueguen a las adivinanzas, así como que favorezcan la relación con sus compañeros y amigos.

También a esta edad el juego en compañía de otros niños favorece la sociabilidad y representa una valiosa forma de transmisión de valores como: la cooperación, la solidaridad, el respeto y el afán de superación estimulando en los niños pautas de compor-

tamiento social y actitudes de convivencia, tolerancia y compañerismo que involucra la socioafectividad.

Es el momento también en que los niños aprenden lo que ven, de modo que mediante el juego puede explicárseles los riesgos de ciertas conductas como jugar con enchufes, cruzar la calle sin mirar, utilizar objetos de puntas, etc., para prevenir accidentes. Por el mismo motivo es necesario verificar, especialmente con los más pequeños, que los juguetes que utilizan sean adecuados para su edad sin piezas pequeñas que se puedan tragar o con componentes que puedan lesionarles.

Resulta fundamental destacar el importante papel de los adultos para estimular la capacidad de jugar de los niños, ofreciéndoles juegos más que juguetes, que despierten sus sentidos ubicándolos en espacios adecuados que les faciliten el juego y amigos con quien compartirlos.

Dedicar tiempo a los niños, para poder jugar es necesario así como acompañarles estando a su disposición, pero sin dirigir ni imponer el juego. Los ratos dedicados a jugar, sobre todo los de representación que resultan útiles para su desarrollo en la medida en que son ellos los propios protagonistas, manteniéndose siempre al margen de las exigencias y limitaciones de la realidad externa, para permitir explorar el mundo con frecuencia sin estar los adultos presentes. El objetivo es que los niños sean cada vez más autónomos en sus juegos.

Dado que la visión del niño respecto al juego, es totalmente distinta a la del adulto, ningún motivo debe llevar al educador a intervenir haciendo cambios o propuestas en cuanto a lo que el niño quiere o hace en su

juego. Más bien debe motivársele a expresar lo que busca, invitándole a que continúe con su juego y que comente sus hallazgos, felicitándolo por esos logros, pues son estos los que les encantan y es, más tarde, que ellos se encargarán de seleccionar, comprender e interpretar aquello que más le interesa.

Con las experiencias logradas a través del juego el niño aprende con sencillez las complejidades de causa y efecto. En este sentido es muy importante que vaya conociendo una gran gama de juegos y de materiales para enriquecer mejor sus experiencias.

La imaginación que con el juego se logra desarrollar y cultivar en el niño será la misma que el día de mañana utilizará para proyectar edificios, diseñar piezas industriales, de decoración, etc., pues el niño al jugar imita, con lo que puede satisfacer su curiosidad. El pequeño sólo seleccionará para su realización, lo que capte su interés por lo que, para lograrlo, su imaginación juega un gran papel. Si al niño le gusta imitar al docente tendrá que colocar al niño, para su observación, cosas interesantes y buenas, comenzando con el ejemplo del adulto que él pronto imitará.

Jugar ha de ser divertido para el niño. En este sentido debe responder cualquier juego educativo que se haya comprado para él. Si el juguete no ofrece diversión difícilmente habrá aprendizaje. El niño sabe bien lo que le gusta y lo que no, y no es fácil convencerlo de lo que él no quiere.

El juego también le permite al niño generar pensamientos y acciones espontáneas y eficaces para enriquecer las estructuras ya presentes en él y hallar nuevos caminos, nuevas respuestas, nuevas preguntas.

Un niño que necesita conocer el mundo

desde sus posibilidades, y un docente que necesita conocer al niño, tienen en el juego un espacio que permite actos conjuntos integradores desde el que se favorecen, la vivencia y la reflexión.

El juego ocupa, dentro de los medios de expresión de los niños, un lugar privilegiado. No se puede considerar sólo como un pasatiempo o diversión. Es, más que nada, un aprendizaje para su posterior vida adulta. El mundo de los juegos tiene una gran amplitud. Como recurso pedagógico existe en cantidades inagotables.

Jugando es que los niños aprenden las cualidades de las cosas que manejan; por ejemplo cuando ven cómo el papel se deshace en el agua, cómo el carbón ensucia, cómo las piedras son más duras que el pan y también que el fuego quema, etc., de modo que si el juego es el recurso pedagógico por excelencia, no hay disculpa para aplicarlo con nuestros niños y si por jugar pagan, ¿????

Juego y motivación

La motivación es la explicación del porqué de nuestras acciones, por lo que el juego, cuando el niño lo quiere y lo utiliza se constituye en un factor de motivación, en un camino hacia la autonomía, hacia la libertad. Jugando con y en lo que el niño quiere le aleja de lo cotidiano ocupando parámetros especiales y temporales diferentes a los impuestos por las rutinas tradicionales que no entiende que le aburren y que de ninguna manera llaman su atención. Será más tarde, y a su debido tiempo, que como herramienta pedagógica, el juego se encargará de enseñarle y motivarle a ordenar, a seguir reglas, a respetar turnos, etc.

La exigencia de los juegos por la adopción

de puntos de vista externos a uno mismo constituye otra de sus características. Esta exigencia viene determinada, sin duda, por los conflictos y por reglas impuestas desde afuera, cuya resolución, comprensión y aceptación requieren de una progresión considerable en la construcción del pensamiento infantil. Cuando llegue este momento en todo esto no puede dejarse de lado la motivación como consecuencia del propio placer por el juego ya que, paralela a ella, también está la necesidad de descubrir, de experimentar, que aparece muy ligada al juego infantil.

Función del juego en los diferentes procesos de desarrollo infantil

Hasta el momento, se ha visto que el juego es la herramienta pedagógica por excelencia para colaborar, en todos los momentos de la primera infancia, con el logro del desarrollo integral del niño actuando directamente en todos los procesos que harán de él al adulto competente para desenvolverse en el mundo. Pero ¿cómo funciona y cuál es la acción del juego en los diferentes procesos del desarrollo infantil ?

Sobre el cuerpo y los sentidos, juego actúa permitiendo al niño:

- Descubrir nuevas sensaciones.
- Coordinar los movimientos de su cuerpo de forma dinámica y global.
- Desarrollar su capacidad sensorial y perceptiva.
- Organizar su estructura corporal.
- Ampliar y explorar sus capacidades motoras y sensoriales.
- Descubrirse en los cambios materiales que se derivan de la exploración

que lleva a cabo.

Sobre el pensamiento y creatividad infantil:

- Estimulando la capacidad para razonar.
- Generando fuentes de desarrollo de pensamiento.
- Ampliando la memoria y la atención gracias a los estímulos que se generan.
- Fomentando la descentración del pensamiento.
- Desarrollando la imaginación y la creatividad.
- Facilitando la distinción entre fantasía y realidad.
- Potenciando el desarrollo del lenguaje y del pensamiento abstracto.

Los juegos, especialmente los simbólicos, de roles, dramáticos y/o de ficción o de representación actúan sobre la comunicación y la socialización del niño y actúan sobre este:

- Acercándole al conocimiento del mundo real y preparándole para la vida adulta.
- Favoreciendo la comunicación y la interacción, sobre todo con sus iguales.
- Fomentando y promoviendo en él el desarrollo moral.
- Potenciando su adaptación social y la cooperación.
- Preparándole para el ajuste y adopción de reglas y normas.
- Facilitándole autocontrol.
- Desarrollando en él la responsabilidad y la democracia.
- Propiciando el juego cooperativo.
- Potenciando la cooperación y la participación.

- Mejorando la cohesión social del grupo.
- Mejorando el autoconcepto y el concepto del grupo.
- Facilitando e incrementando la comunicación positiva.
- Incrementando la asertividad con sus iguales.

Como instrumento de expresión y control emocional actuando como facilitador de:

- La diversión, entretenimiento, alegría y placer.
- La libre expresión y la descarga de tensiones.
- El desarrollo y aumento de la autoestima y del autoconcepto.
- La vivencia de experiencias propias acomodándolas a cada necesidad.
- El desarrollo de la personalidad.

En conclusión, el juego como herramienta pedagógica facilita al niño:

- La satisfacción de necesidades básicas de ejercicio físico.
- Expresar y realizar muchos de sus deseos.
- El posicionamiento moral y la maduración de ideas.
- Expresarse libremente y descargar sentimientos positivos o negativos, ayudando al equilibrio emocional.
- Ensayar y ejercitarse para la vida de adulto.
- Socializar con otros para generar futuras habilidades sociales.
- Facilitar a los agentes educativos conocer sus comportamientos para encauzarlos o para estimular sus hábitos al tiempo que participar en los juegos infantiles.

Acción de algunos juegos según su particular aporte al desarrollo infantil

Conociendo la forma como actúa el juego sobre los diferentes procesos del desarrollo infantil y teniendo en cuenta la importancia de estos momentos para la formación de las futuras competencias para su desempeño escolar, se hace necesario que se estimule y promuevan, entre otros los juegos simbólicos, de reglas y de construcción.

Juego simbólico

Aplicado por el niño entre los 2 y los 7 años de edad. Consiste en simular situaciones reales o imaginarias, creando imitando personajes que no están presentes en el momento del juego. Los beneficios del juego simbólico son:

- Comprensión y asimilación el entorno.
- Aprendizaje de roles establecidos en la sociedad adulta.
- Desarrollo del lenguaje.
- Desarrollo de la imaginación y la creatividad.

Juego de reglas

Tiene un carácter necesariamente social. Se basa en reglas simples y concretas que todos deben respetar. La estructura y seguimiento de las reglas definen el juego. Los beneficios del juego de reglas son:

- Se aprende a ganar y perder, a respetar turnos y normas y opiniones o acciones de los compañeros de juego.
- Aprendizaje de distintos tipos de conocimientos y habilidades.
- Favorecimiento del desarrollo del lenguaje, la memoria, el razonamiento, la atención y la reflexión.

Juego de construcción

Este tipo de juego aunque aparece alrededor del primer año de vida del niño, sucede en paralelo a los demás tipos de juego y va evolucionando con los años. Sus beneficios apuntan a:

- La potenciación de la creatividad.
- Desarrollar la generosidad y el juego compartido.
- Desarrollar la coordinación mano-ojo.
- Aumentar el control corporal durante las acciones.
- Incrementar la motricidad fina.
- Aumentar la capacidad de atención y concentración.
- Estimular la memoria visual.
- Desarrollar la capacidad de análisis y síntesis.

Acción del docente

En la actualidad los docentes encargados de la primera infancia consideran los juegos como una herramienta fundamental para el proceso de enseñanza aprendizaje que les permite elevar el trabajo independiente de los infantes y resolver situaciones problemáticas en la actividad práctica pues, como repetidas veces se ha visto, el juego proporciona nuevas formas de exploración de la realidad y de la búsqueda de estrategias diversas para trabajar sobre la misma, al tiempo que beneficia a los niños para compartir con los otros pues su desarrollo tiene lugar en una sociedad que está basada en reglas. Además permite, a los educandos desarrollar su imaginación, pensar en numerosas alternativas ante un problema, descubrir diferentes modos y estilos de pensamiento, favoreciendo en él el cambio de conducta al tiempo que le facilita el intercambio grupal,

por lo que conociendo esto el docente y sabiendo que los niños que juegan con adultos desarrollan más su creatividad, asume su responsabilidad como agente educativo planeará y programará estrategias lúdicas para:

- Observar a sus niños para descubrir sus habilidades y preferencias añadiendo complejidad al juego, utilizando el mismo juguete o llevando a cabo actividades utilizadas por el infante.
- Ofrecer reconocimiento y felicitación cuando sus niños hablan, comparten, ayudan, piden ayuda, aceptan ayuda, tratan los juguetes con cuidado, usan su imaginación, demuestran paciencia y persistencia, intentan algo nuevo, ponen esfuerzo, recogen los juguetes, usan buenos modales, o demuestran destrezas artísticas, atléticas, mecánicas, o de razonamiento.
- Describir en voz alta el juego de sus niños, demostrando atención e interés, enseñando conceptos, y dando ejemplo de cómo usar el lenguaje.
- Imitar el juego utilizado por los niños, demostrando aprobación e implicándose en el mismo, y dando ejemplo de cómo imitar y compartir con otros.
- Reflejar el habla apropiada de sus niños durante el juego, demostrando que escucha, acepta, y comprende lo que dicen ayudándoles a desarrollar sus destrezas de comunicación.
- Dar reconocimiento a las conductas apropiadas de sus niños durante el juego, dejándole saber lo que nos gusta, ayudando a fomentar una buena relación con los otros niños, y motivarles para que esta se repita con más frecuencia.
- Ignorar las conductas inapropiadas de sus niños durante el juego (a menos que

sean peligrosas o destructivas), reduciendo la frecuencia de estas conductas.

- Ofrecer estructura y orden durante el juego, facilitando una sensación de seguridad en sus niños.
- Establecer límites, enseñándole a sus niños lo que es aceptable y lo que no lo es.
- Hacer preguntas a sus niños durante el juego, sin convertir estos momentos en interrogatorios.
- Observar el juego de sus niños, para notar y, posteriormente corregir en ellos:
 - Indicadores de dificultades o necesidad de ayuda profesional (por ejemplo, evaluación pediátrica o psicológica).
 - Si parece inmaduro para su edad.
 - Si parece atascado, repitiendo lo mismo una y otra vez durante mucho tiempo.
 - Si parece haber regresado a una etapa más atrasada.
 - Si durante sus actividades lúdicas son capaces de mantener la atención y enfocar la concentración.
 - Cómo expresan sus emociones durante el juego y cómo se conduce cuando juega con otras personas.

Ya vimos que el juego se constituye en una herramienta básica para la estimulación del niño. Tiene efectos especialmente sobre desarrollo integral del niño pues actúa directamente en los campos: Cognoscitivo, motriz, emocional y socio-afectivo.

■ Sobre el campo cognoscitivo

El juego actúa directamente sobre este campo en el momento en que el niño al interactuar con el sujeto

Núcleo temático

Estimulación Temprana

El juego espontáneo ocupa un lugar esencial en la constitución de la subjetividad. Este taller buceará en las trayectorias lúdicas de los participantes, buscando reencontrarse con la propia capacidad de jugar, para luego ser el promotor y garante de espacios en los que el juego espontáneo sea el protagonista. A través de técnicas vivenciales se propondrán diversas situaciones que inviten a jugarse por el juego. Se recuperarán y profundizarán las vivencias con aportes teóricos y reflexiones participativas.

Si el juguete reviste tal importancia a los fines del desarrollo físico y psíquico del niño y la niña, es obvio que su elaboración debe relacionarse estrechamente con las sucesivas etapas de la formación de su personalidad, que en cada período plantea necesidades y motivos particulares, los cuales es necesario conocer bien para saber a donde dirigir la estimulación. En este sentido se da una correlación entre el uso que el niño o la niña dan al juguete y las particularidades del desarrollo de la personalidad en el período. Así, un buen juguete puede servir en las sucesivas etapas de la vida, sin necesidad de estar creando nuevos y más variados juguetes, pues lo que cambia es la manera como los niños y niñas los utilizan en las diferentes edades. Un mismo objeto-juguete puede usarse durante mucho tiempo, pero irlo haciendo cada vez más complicado, de modo tal que implique una continua estimulación, nuevos elementos que obligan al niño y la niña a hacer un ejercicio mayor de su imaginación y originalidad. Al insertar el juguete en una actividad de juego cada vez más compleja, el mismo objeto requiere de nuevas acciones psíquicas, esto permite que

mantenga su nivel de estimulación, continúe ejerciendo un efecto sobre los procesos y propiedades psíquicas, y actúe sucesivamente en las distintas fases del desarrollo de su personalidad. Pongamos un ejemplo referido al juego de cubos (bloques), tan usado en la estimulación del desarrollo sensorial:

- El lactante generalmente lo que hace es tomar las piezas, las tira, las golpea entre sí. Al gatear lleva las piezas de un lugar a otro, las vacía y llena en un recipiente.
- El niño hasta los dos años rara vez construye una forma definida, pero logra hacer construcciones simples, como una fila o una torre sencilla.
- El niño hasta los tres años ya hace verdaderas construcciones: torres complejas, puentes, trenes, barreras, entre otras.

Los mayores de cuatro años insertan su construcción en un juego, se interesan por darle un nombre a su construcción, y suelen añadirle un argumento a la misma, que forma parte de su representación.

A partir de los 5-6 años usan las piezas y construcciones de manera libre, asignándoles propiedades de los más disímiles objetos, a los cuales representan.

Como se observa, el juego de bloques utilizado ha sido el mismo todo el tiempo, pero ha variado su forma de utilización en la medida en que se ha producido el devenir evolutivo del pequeño y se ha ido dando una transformación en sus procesos psíquicos, esto está también muy relacionado con los distintos períodos de la formación de su personalidad, que hace cambiar las necesidades y motivos, y consecuentemente, las acciones, los intereses y las formas del comportamiento.

De esta manera el uso del juguete mantie-

ne una correspondencia con el surgimiento y subordinación progresiva de los motivos, que constituyen uno de los componentes básicos en el desarrollo de la personalidad en las primeras edades.

Pero además, cuando el niño o la niña utilizan un juguete experimentan vivencias positivas o negativas relacionadas con el éxito o el fracaso de sus acciones con el mismo, lo que ejerce un efecto en sus emociones y sentimientos, en la esfera afectivo-motivacional.

Tal necesidad afectiva de poder establecer una relación emocional con los objetos del mundo que le rodea, que se materializan entre otros en los juguetes, determina que cuando los niños o niñas no tienen posibilidades de establecer este contacto afectivo con tales objetos, por carecer de ellos, sustituyen los más disímiles y le dan categoría de juguetes: una botella se transforma en una muñeca, un pedazo de madera se convierte en un barco, una escoba se vuelve un caballo. Esta sustitución, que también tiene una explicación en el plano intelectual y que es un componente importante en el juego, tiene además una implicación afectiva muy importante, y va a tener efectos considerables en la formación del niño y niña como personas.

Por esto es muy importante que los juguetes se adapten a los distintos niveles de edad y a los intereses infantiles. Por lo general se presta atención al desarrollo del juego, mientras que la naturaleza de los objetos que intervienen en dicho juego reciben una consideración secundaria. Sin embargo, el niño y la niña conciben invariablemente al juguete desde el punto de vista utilitario, para que le sirvan en el juego, y cuantos más usos puedan concebirles, más los preferirán y durante más tiempo les interesarán.

El mejor juguete es aquel que más se corresponda con el desarrollo psíquico y físico del niño y la niña, y el que de mejor manera satisfaga las necesidades y motivos que caracterizan su personalidad en formación. Por esto es indispensable un conocimiento profundo de las particularidades del desarrollo infantil para crear juguetes verdaderamente promotores de este desarrollo.

Si bien es cierto que deben concebirse los juguetes en relación con la edad, y por lo tanto, adaptarse al estado actual del desarrollo de los pequeños, es importante también relacionarlos con algunos que se adelanten en algo a sus posibilidades, para que incidan en su zona de desarrollo potencial, les sirvan de estímulo para alcanzar un nivel de desarrollo posterior. Este concepto, que tiene una significación particular dentro del proceso de enseñanza, la tiene a su vez en la utilización del juguete como medio de desarrollo del niño y la niña.

Por su propio devenir evolutivo el niño y la niña han de encontrar nuevas formas de acción en los mismos objetos y juguetes, pero el adulto ha de elaborar algunos que les obligan a utilizar recursos físicos y mentales de sus potencialidades. No es de olvidar que ningún objeto por sí mismo enseña a los niños y niñas a actuar, se requiere el concurso del adulto que es el que los pone en contacto con este mundo de los objetos, y les enseña las formas de actuación históricamente concebidas para estos objetos. En el caso que nos ocupa es bueno recordar que el juguete no enseña a jugar, al igual que un objeto cualquiera no demuestra por sí mismo su función, es necesaria una actividad conjunta del niño y el adulto para que, en el propio proceso de su acción, el pequeño asimile las relaciones y funciones que están

impresas en la estructura del objeto. En esta actividad conjunta el adulto, al ubicar algunos juguetes que se adelantan un poco al nivel actual de desarrollo del niño y la niña, estimula sus zonas de desarrollo próximo o potencial, y se da como resultado un mayor nivel de desarrollo. Luego los niños y niñas aplicarán por sí mismos los conocimientos adquiridos, generalizarán relaciones, y descubrirán por su propia acción nuevos medios y formas de actuación con los juguetes, en un ininterrumpido proceso de crecimiento y desarrollo.

El juego infantil siempre debe hacer referencia a las relaciones entre infancia, diversión y educación. El juego es muy necesario en el proceso de desarrollo del niño/a siempre y cuando sea el protagonista.

El juego es una actividad muy importante para los seres humanos, puesto que ayuda a la socialización, además es una útil herramienta para adquirir y perfeccionar capacidades motoras, afectivas y de desarrollo de la inteligencia.

Características principales del juego

- Debe ser una actividad placentera, libre, voluntaria y totalmente espontánea.
- Implica actividad propia de la infancia.
- Se desarrolla en una realidad ficticia y, con una limitación espacial y temporal.
- Permite a los niños/as afirmarse y muestra en qué etapa evolutiva están.
- Favorece la socialización y ejerce una función integradora y compensadora de desigualdades.

Evolución del juego según la edad

- De 0 a 2 años: etapa de juegos funcionales, el niño/a ejercita las manos

y brazos ensayando diferentes movimientos. Tienen lugar los juegos “hedonistas” o de búsqueda del placer. La inteligencia no representa a los objetos sino los tiene delante de su campo visual. Su principal actividad es exploratoria y de manipulación de objetos.

- De 2 a 7 años: aparece la capacidad de representación simbólica, sin necesidad de que los objetos estén presentes. Adquieren gran relevancia los juegos de imitación. En esta etapa los juguetes deberían fomentar la fantasía.
- De 7 años en adelante: los juegos sociales adquieren una mayor importancia y ya las reglas del juego están instauradas.

El papel de los adultos en la estimulación del juego

En el juego infantil todos tienen un papel: el niño/a es protagonista, y el adulto, es el facilitador de esta situación lúdica.

- **Educadores:** son mediadores entre el juego y el desarrollo del niño/a y la formación, deben utilizar estrategias para promover el juego creativo, es decir que los educadores sean capaces de disfrutar del juego con y para los niños.
- **Familias:** organizar juegos y actividades agradables en familia, creando momentos mágicos que dejarán un recuerdo imborrable. Los niños/as que juegan con sus padres se sienten queridos, cuidados y apreciados. Esto les proporciona confianza y seguridad tan necesarias para su completo desarrollo. El juego es una forma agradable, lúdica y gratificante de hacer ejercicio, disfrutar y aprender en familia. Jugar con los niños/as re-

quiere tiempo, estar con ellos y disfrutar todos juntos del juego.

Juego y desarrollo de la inteligencia

Desde los dos años, los niños/as empiezan a emplear símbolos, repiten acciones que ven a los adultos, o imitan el funcionamiento de determinados aparatos. La función simbólica lleva a la representación común del juego y a otras actividades como el lenguaje humano.

Hoy en día se sabe de la importancia del juego infantil para conseguir los niveles intelectuales adecuados de cada etapa evolutiva. En niños que carecen de función simbólica (autistas, afasia, deficiencias mentales...), se demuestra la importancia que tiene el juego en su maduración personal.

■ Alimentando la imaginación

El juego despierta la imaginación de los niños/as, y la imaginación estimula y hace más creativo el juego. La creatividad del niño/a pequeño surge a través de su imaginación y fantasía, que se refleja claramente en sus juegos. A medida que el niño/a crece esta imaginación da lugar a la creación de imágenes que se transformarán en el pensamiento creativo.

Según el filósofo y pedagogo Rudolf Steiner, entre los 2 y los tres años cuando el cuerpo del niño/a se ha desarrollado, las fuerzas vitales que contribuyen al crecimiento del cuerpo físico, se vuelcan en la imaginación y los juegos creativos.

La imaginación y la memoria se desarrollan al mismo tiempo. A partir del tercer año, el niño/a empieza a tener conciencia del “yo” y, aparece la memoria y las ideas. Es importante que el niño permanezca el mayor tiempo posible en este estado soñador de la ima-

ginación en la que transcurren los primeros años de la infancia. La imaginación y la creatividad, ayudarán posteriormente al niño/a a desarrollar la intelectualidad necesaria para defenderse en la sociedad actual.

Ejemplos, ejercicios o casos de aplicación práctica

La importancia de la utilidad del juego puede llevar a los adultos a robar el protagonismo al niño, a querer dirigir el juego. La intervención del adulto en los juegos infantiles debe consistir en:

- Facilitar las condiciones que permitan el juego.
- Estar a disposición del niño
- No dirigir ni imponer el juego. El juego dirigido no cumple con las características de juego, aunque el niño puede acabar haciéndolo suyo.

Ejercicio

Usted va a asesorar los padres sobre la forma de colaborar en el juego con los niños de tres años y por esto va a explicarles qué es y en qué consiste y cómo colaborarles en el juego de reglas, el juego simbólico y/o el juego de construcción. ¿Cómo lo haría?

Síntesis de cierre del tema

El juego en la primera infancia

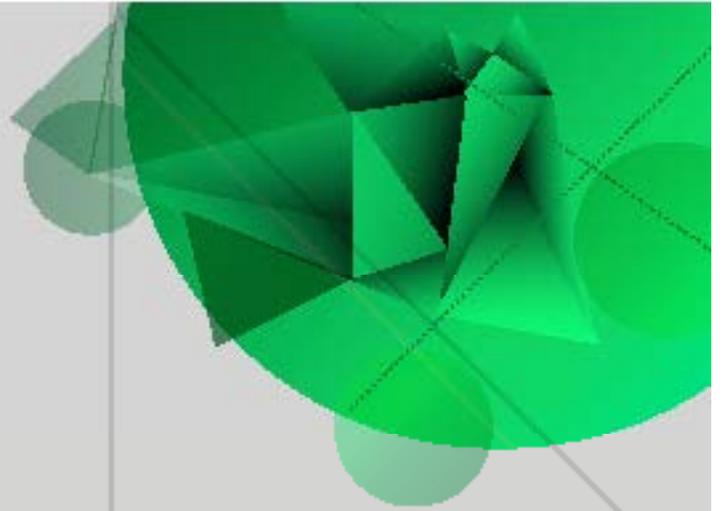


Figura 2. El juego en la primera infancia
Fuente: propia

3

Unidad 3

Subjetividad
primera infancia



Perspectivas de la formación
afectiva en la primera infancia

Autor: Elsa Nelly Garzón de Muñoz

Introducción

Hasta hace muy poco tiempo la educación para la primera infancia no había sido tenida en cuenta y como se ha venido viendo, desde la primera cartilla, es en los últimos diez años que el foco de las políticas públicas, de la academia y de las instituciones en Colombia, se ha situado vertiginosamente sobre la primera infancia a partir de reconocer que durante esta etapa de la vida infantil únicamente se llevaban a cabo programas asistenciales y que, en muy contados lugares, los programas de preescolar estaban centrados, exclusivamente, en el desarrollo de componentes pedagógicos tradicionales en los que prevalecían modalidades de enseñanza que privilegiaban el seguimiento de instrucciones para el cuidado de las poblaciones infantiles cuyas edades se encuentran entre cero y seis años .

Últimamente y por diversas circunstancias, en Colombia los niños menores de 6 años comenzaron a pasar la mayor parte de su tiempo al cuidado de adultos que no eran miembros de su familia. Estos adultos, conocidos actualmente como agentes educativos, cumplían su tarea a partir de su particular conocimiento en cuanto a lo que es el niño y a la forma como deben participar, con el infante, en la formación de sus representaciones en este momento de la vida.

Hoy los resultados demuestran que estos adultos encargados de la educación del niño privilegiaban, en los diversos contextos, prácticas pedagógicas en las que solamente llevaban a cabo actividades centradas en contenidos cuyo objetivo era prepararles para la escuela primaria, hasta el punto que su responsabilidad sobre la constitución de la subjetividad e identidad de los niños(as), en la primera infancia, pasaba a un segundo plano o, mejor, ni siquiera se tenía en cuenta. En ese momento pareciera que en muchas ocasiones fuera más urgente la reflexión sobre las actividades y los contenidos que se ofrecía por los agentes educativos a los niños, especialmente por el docente, sin asumir alguna preocupación o responsabilidad del educador sobre el proyecto de formación de los niños y de las niñas como personas.

La política pública para la primera infancia y las leyes que la enmarcan en la actualidad proponen como objetivo central favorecer el desarrollo integral de las poblaciones infantiles menores de 6 años pero, para que esta se haga viable, el educador debe

conocer y reflexionar, de manera profunda, sobre las diversas perspectivas que sobre la educación infantil existen para poder, desde estas expectativas, emprender acciones con pleno conocimiento acerca de lo que significa el desarrollo del niño y sobre el efecto que pueden tener sus acciones en estas poblaciones pero sobre todo, saber sobre el importante lugar que ocupan los niños frente a su propio desarrollo y crecimiento para trabajar óptimamente en este sentido.

En todo caso el docente para la primera infancia transcurre hoy por un momento histórico que le obliga a repensar la responsabilidad que le asiste como verdadero pedagogo para la educación de esta población infantil, especialmente cuando se trata de la formación de sujetos humanos en quienes su acción debe dar como resultado individuos en quienes sobresalen sus competencias para la afectividad capaces de aportar al mundo en continuo cambio para que, desde su subjetividad, contribuyan al desarrollo de todos en medio de ambientes en los que sobre sale la convivencia y la paz.

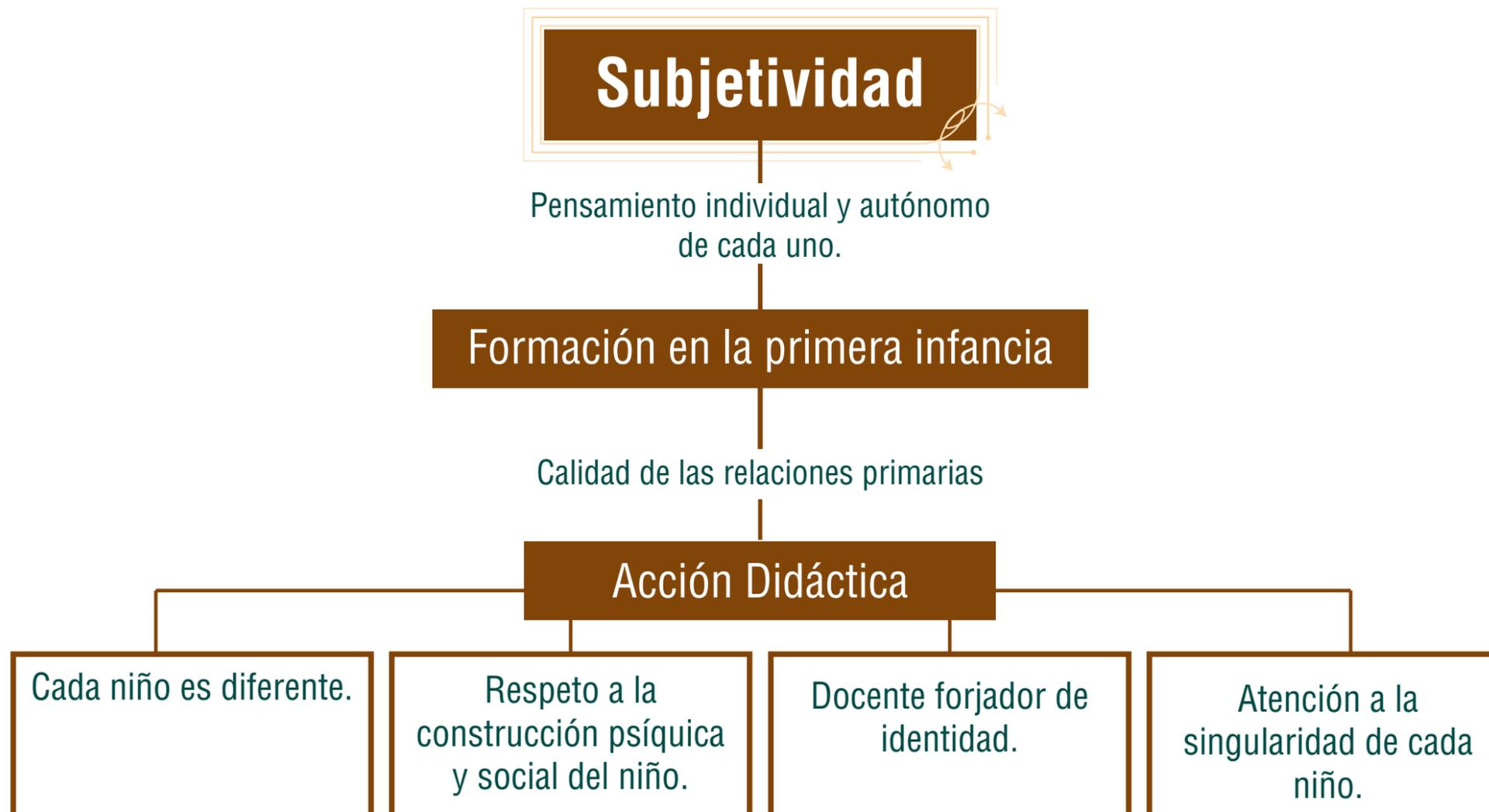
Para el desarrollo de la presente cartilla se parte de la necesidad de explicitar la relación que existe entre el desarrollo de la afectividad infantil y la formación de la subjetividad en el niño menor de seis años, al tiempo que busca ahondar particularmente en la comprensión sobre el lugar central que tiene la formación del libre pensamiento del individuo humano como resultado de la acción pedagógica del docente que contribuye a su formación, junto al conocimiento que este debe poseer sobre la constitución de la subjetividad durante la primera infancia así como su comprensión de los niños como seres que participan con libertad y espontaneidad en su propio desarrollo llevando a cabo actividades de vinculación consigo mismo, con los demás seres que hacen parte de su contexto social y cultural y con el universo físico que les rodea.

La presente cartilla está orientada a la formación de la subjetividad en los niños menores de 6 años, para lo que se requiere que el docente encargado de este grupo de edad sea capaz de trabajar en la formación de la subjetividad durante la primera infancia, competencia que hace parte tanto de la formación intelectual, como de la afectiva y moral, ya vistas en cartillas anteriores.

Dado que la metodología para el desarrollo de todo el módulo es fundamentalmente participativa, se solicita a las estudiantes abordar el tema desde puntos de vista diferentes y desde su propia experiencia con grupos de edad, para que su participación contribuya al enriquecimiento de los conocimientos de quienes participan en el estudio del presente módulo.

Por tanto se sugiere la lectura cuidadosa del texto y de las lecturas complementarias sugeridas o ubicadas por cada participante, al tiempo que la reflexión sobre su contenido; tomar notas, hacer aportes y formular preguntas.

No dejar de lado la realización de cada una de las actividades que se le proponen y prepararse para responder a las preguntas que le surjan sobre el tema. Así que debe prestar atención y realizar todos los materiales complementarios.



Subjetividad

Este concepto explica la representación imaginaria que ha sido construida por cada individuo desde su niñez, en la que ha intervenido el sistema social aportándole múltiples referencias, las cuales son significativas y pueden ser transmitidas mediante diversas formas de interacción; dentro las que encontramos el lenguaje en sus diversas formas, las imágenes gráficas o televisivas, los juegos, los objetos, etc., impregnadas siempre de los valores e ideales en cada momento de su vida.

La subjetividad es todo lo que diferencia a cada ser humano, esta, resulta, de la manera como un sujeto se realiza, lo que manifiesta y lo que hace que a través de sus metas el sujeto sea diferente.

El proceso de subjetivación acompaña a cada uno durante toda la vida, es el recorrido para saber el deseo del otro, de la forma de actuar frente a ese deseo y de lo que los demás esperan de uno; es también el proceso de devenir del sujeto, es el recorrido que un niño realiza para pasar de la condición del cachorro a la condición humana. No es evolutiva ni depende de la edad.

La historia familiar está indeleblemente impresa en cada uno por lo que es imposible de borrar, seguirá siempre en cada uno y es

un factor indispensable, aunque no suficiente para llegar a ser sujetos de deseo, siendo los padres quienes la insertarán a sus hijos desde el momento en que estos nacen.

Un niño en el transcurso de su constitución subjetiva va pasando por diversas transformaciones y adquiriendo una serie de conocimientos y redes de experiencia que le son transmitidos, en primera instancia, en la relación más importante con la madre y, en segundo plano, la escuela y el contexto social que lo rodeará. No solo será en su hogar sino que también luego de cierta edad saldrá al exterior, es decir, al mundo exogámico donde se va a relacionar con los demás donde incrementará una serie de conocimientos que lo formarán como tal.

El proceso de subjetivación es posible en el niño únicamente desde su interacción con los otros sujetos quienes participan con él, desde muy pequeño, en la transformación y producción de su realidad socio-cultural y objetual, aportándole las bases necesarias para que vaya, durante su proceso de desarrollo, construyendo sus propias subjetividades. Es decir, su propia forma de ver y percibir el mundo que le rodea la que, más tarde, le permitirán formular la forma de transformarlo dando lugar al desarrollo del pensamiento, a la creatividad, al análisis, al ingenio y a la recursividad y discursividad necesarias para llevar a cabo los cambios requeridos.

Cada vez que un sujeto por iniciativa propia crea condiciones materiales, en este momento se está subjetivizando. Es decir que de alguna manera está mostrando su particular forma de percibir y de contribuir, desde ella, con el mundo pues es desde la subjetividad que se pueden imprimir nuevos valores, ideales, creencias y hasta modos de regulación de la vida social llegando a participar en las ideas de otros haciéndole diferente a los demás.

Como sujeto singular, único e irreplicable, el niño posee un proceso de recepción, apropiación o rechazo de toda actividad desarrollada por el agente educativo para su formación y, en dicho proceso, no sólo adquiere una comprensión propia de los temas abordados sino que construye su propia subjetividad, dando como resultado la formación de un sujeto autónomo que puede participar en procesos y procedimientos para el desarrollo de todos en un tiempo y en una cultura.

Esto es así debido a que el hombre, el mundo y la sociedad evolucionan gracias a la subjetividad que hace que surjan nuevas posibilidades y nuevas formas de ver, de transformar y de vivir el mundo. Esto se evidencia al abordar el estudio de la historia de la humanidad.

Para cumplir con este cometido, el docente debe indagar qué aceptan y qué rechazan los niños, cómo piensan, cómo juegan, la manera en que incorporan las propuestas del adulto y las de sus pares; así como la apropiación que hacen de la información latente en el ambiente, especialmente cuando hoy ellos están expuestos a una variada información y estimulación proveniente de los medios de comunicación, especialmente la visual.

Los contextos en que los niños se desenvuelven permiten que reciban, evalúen e integran los mensajes, incluyendo los procesos singulares que intervienen en la apropiación de los mismos, permitiendo al docente evaluar la forma como el niño recibe y adopta la información, definida como la recepción que este hace de esa información definida hoy como un complejo proceso de recorte y selección que se produce en él de muy diversas maneras.

La apropiación que el niño hace de la información pasa a ser parte de su individualidad, implicándole una actividad que revierte sobre su construcción subjetiva y sobre sus relaciones con los otros. Si en la recepción de los mensajes el niño no es pasivo, en la apropiación de dichos mensajes lo será menos, pues es allí donde intervendrá la capacidad elaborativa y creativa de cada singularidad. La apropiación implica, entonces, tanto la singularidad del sujeto participando en su constitución psíquica, como en las relaciones particulares que lo constituyen como ser histórico social. Barenstein y otros, (1999). El proceso de apropiación del sujeto se centra, precisamente, en las estrategias creativas de los niños como su aliado insuperable pues están relacionadas con los posibles destinos de la repetición y la apropiación. El sujeto pone en juego en esta repetición, todo lo que le ha provocado o provoca interés, inquietud, malestar, confusión. De este modo el niño, como proponía Freud, (1920) abreacciona ante la intensidad de la impresión y se adueña por así decir, de la situación. Es decir se apodera, se adueña, y domina las situaciones.

Componente motivacional

Tradicionalmente la educación ha venido, hasta hace muy poco tiempo, centrando su interés en agotar tiempo y disponibilidad del niño para desarrollar en él sus capacidades de retención y repetición, con la seguridad de que estos eran los requisitos indispensables para prepararle intelectualmente para su desempeño futuro, anulando posibilidades para que el niño, que nace para ello, desde su propia iniciativa explore, examine, busque, transforme, investigue y cambie, por lo que son muy pocos los avances y cambios en muchas áreas del conocimiento en las que se destacan apenas unos pocos que, en su gran mayoría, se ha revelado contra el sistema para poder seguir su iniciativa para pensar, crear, innovar y transformar.

Importancia

Con los resultados de la educación tradicional y las investigaciones sobre el potencial cerebral del niño, la formación, actualmente asume el compromiso de trabajar en este sentido apoyando especialmente los planteamientos que le proponen trabajar para la formación de personas con capacidad de pensar y competir en la nueva sociedad del conocimiento para lo que se requiere de docentes competentes capaces de ayudar a la formación de personas que investiguen, creativas, capaces de participar activamente con propuestas innovadoras para el mejoramiento de todos.

Resultados esperados de la formación de la subjetividad en la primera infancia

El desarrollo científico, está demostrado, es resultado de la investigación de la subjetividad del hombre en cada momento de la historia de la humanidad. Muchos pensadores para

lograrlo, debieron renunciar a la educación escolarizada por no encontrar apoyo en sus maestros para lograr sus iniciativas como es el caso de Einstein quien tres años antes de morir declaraba no entender cómo el mundo había alcanzado tanta transformación “a pesar del maestro”. En Colombia, el neurobiólogo Llinás, científico de la Nasa, hace muy poco declaraba haber pasado por diversas instituciones muy prestigiosas de las que solo recibía información innecesaria por lo que decidió preferir lo que le aportaba su padre.

Kuhn, en su libro, *La estructura de las revoluciones científicas*, muestra cómo estas han tenido lugar a partir del surgimiento de nuevos paradigmas resultado de la diversidad de pensamiento en los hombres, desde el que se originan la diversas ideologías y modos de pensar en el mundo. Todo esto, gracias al desarrollo de la subjetividad humana para con la que el agente educativo para la primera infancia tiene su principal compromiso.

Según Kuhn, las profundas transformaciones que ocurren en el interior de la ciencia y que revelan la existencia de una situación revolucionaria, producen el cambio del paradigma establecido y el surgimiento de uno nuevo, lo que implica la adopción de nuevos instrumentos y la búsqueda en lugares diferentes.

El drástico cambio de paradigma hace que los individuos, especialmente los científicos comprendan, aprendan e interpreten la realidad de manera diferente; por lo que Kuhn aseguraba que después de una revolución, los científicos responden a un mundo en permanente cambio.

Los estudios de Kuhn demuestran que la ciencia moderna, desde su surgimiento, postuló como rasgo distintivo la objetivi-

dad. Después de varios siglos de dominio absoluto de este modelo de racionalidad, resultado del modelo educativo imperante por tanto tiempo, al enfrentarse a la multiplicidad de teorías y postulados, resultados del avance del conocimiento que la propia ciencia ha propiciado quebrantó el pensamiento científico arrastrándolo a una situación de crisis.

Frente a esta situación, la subjetividad desarrollada por muchos hombres hoy reconocidos por sus grandes aportes al desarrollo del conocimiento, les ha permitido expresar su sentir en cuanto el porqué hacer las cosas diferentes a la forma tradicional y los resultados que se han obtenido de tales cambios.

Autores como Morin, plantean “que contrariamente al dogma de la hiperespecialización, existe un conocimiento organizacional global único capaz de articular las competencias especializadas para comprender las realidades complejas.”

Frente a esto, Federico Engels decía que “La ciencia avanza proporcionalmente a la masa de conocimientos heredados por ella de las generaciones precedentes.”

El autor de La teoría de la relatividad, Einstein, relativiza el rigor de las leyes de Newton; demuestra que la simultaneidad de los acontecimientos distantes no puede verificarse empíricamente; sólo puede definirse.

La teoría de la mecánica cuántica que genera el cuestionamiento de la objetividad de la ciencia y el rigor de las mediciones.

Gödel, desde sus investigaciones, cuestiona el rigor del vehículo formal en que la medición se expresa, al demostrar que el rigor de la matemática; como cualquier otra forma de

rigor, se basa en un criterio de selectividad.

El principio de la indeterminación, instauro definitivamente al ser humano como sujeto histórico, al eliminar todo intento de atomización y realzar su interrelación con la naturaleza y con sus semejantes. Hoy se busca el camino inverso: las veredas que conducen de las estrellas a la subjetividad.

Hoy en el campo científico y gracias a el desarrollo de la subjetividad, en cada rama de la ciencia se encuentran diversas corrientes que la enriquecen generándole multitud de seguidores que la observan e investigan sin cesar, dando lugar al vertiginoso desarrollo de los pueblos y al adelanto en todos los campos del saber que viene ocurriendo apenas hace 60 años.

Esta es la tarea que hoy reta al docente, especialmente al encargado de la formación de los niños menores de seis años, quienes heredarán la tarea que hasta el momento vienen haciendo los pensadores en el momento actual, pues ellos serán los próximos profesionales, empresarios, investigadores, etc., que van a competir en el nuevo mundo globalizado y en permanente cambio.

Acción pedagógica del docente en la formación de la subjetividad en la primera infancia

Conocedor de que no existe un sujeto dado desde el mismo nacimiento del niño, el docente como agente pedagógico para la primera infancia sabe que el bebé deberá pasar por un complejo proceso educativo para constituir su psiquismo, es decir, para transformarse en un sujeto. Sabe también, que el término infante, remarca en el niño la posibilidad de alcanzar esa transformación y que,

para alcanzarlo, necesita del soporte del otro, quien es el encargado de estructurar el incipiente psiquismo del bebé, única posibilidad que este tiene para convertirse en sujeto.

Al respecto sabe, que es la madre quien define en el niño el mundo de lo íntimo, de lo permitido, de lo placentero, de lo deseable, de lo evitable, de lo prohibido, etc., etc., y sabe también que ella se constituye en portavoz de la cultura a la que pertenece y quien inscribe al niño en ella. Sabe también el docente que es el padre quien impone al infante la norma y la ley. Como agente pedagógico para la primera infancia sabe también que tiene la tarea de la ubicación definitiva del niño al campo social buscando vincularle a la posibilidad de estructurar su propio espacio independiente y de imaginar para sí una realidad distinta de la de sus padres. Por esto, como agente educativo el docente:

- Está seguro que la capacidad de pensar del niño, en forma autónoma, no surge en la escuela ni se circunscribe a los aprendizajes escolares, sino que esa facultad solamente se origina en la calidad de las relaciones primarias, aunque después sea en la institución educativa donde tiene lugar una nueva oportunidad para transformarla y potenciarla.
- Tiene presente que es el eje de uno de los vértices del triángulo de las relaciones intersubjetivas, en las que no participa de cualquier manera pues su función se orienta hacia la activación de la identificación de cada niño como distinto, ofreciendo un lugar para el intercambio y la escucha e interviniendo como representante institucional en cuanto al orden y el capital cultural.
- Sabe que debe intermediar para que el niño en grupo de iguales se muestre y

se descubra como “un alguien” para que logre perfilar y enunciar un proyecto propio que le identifique buscando que aporte e intervenga en la implementación, en forma placentera, de los aspectos básicos de su constitución psíquica y social, por lo que su misión es posicionarse como coordinador de pareceres, atento a la expresión y los saberes de todos y cada uno de los niños.

- Comprende que toda relación del niño pasa a formar parte de la estructura psíquica de este y que cualquier vínculo que se establezca con otro puede dejar marcas en la personalidad de uno y otro por la implicación que se ejerce entre los sujetos intervinientes sobre la percepción, la atención, el juicio y la memoria incidiendo, al mismo tiempo, en el desarrollo de cada uno.
- Está consciente de que, como figura de identificación, como forjador de identidad debe ofrecer modelos que colaboren con la estructuración del sujeto y con el desarrollo de su personalidad, mediando y haciendo parte importante en la conformación del vínculo: adulto-infante-entorno.
- Sabe que lo que suceda al niño en su primera infancia afecta a alguien más que al infante de hoy ya que concierne a otro tiempo –el mañana- y a un sujeto, que no es sólo el niño sino el adulto que en él reside como potencial
- No ignora que a veces lo que conoce, no alcanza para comprender a cada niño y que en este sentido, cuando sea necesario, el conocimiento deberá ser dejado en suspenso para dar lugar a la atención y cuidado de la singularidad de cada uno para dedicarse a propiciar el descubrimiento de la misma. Carl Rogers al hacer

referencia sobre este particular invitaba al docente, primero que todo, a “descubrir lo que el niño tiene y a obrar en consecuencia”.

- Está seguro que la relación con los pares constituye para el niño un referente fundamental para el afianzamiento de su identidad, con la cooperación de ellos, el niño aprende a manifestar sentimientos y/o conductas ambivalentes relacionadas con la amistad, principalmente los celos y la envidia por lo que, como uno de los adultos próximos al niño, estará con él para cuidarlo, para acompañarlo y constituirse en su intérprete, su referente; aquel de quien se espera que le enseñe a vivir bien.
- Que desde su participación y cuidado con el niño, la constitución Subjetiva adquirida por este, gracias a su ejercicio pedagógico le señalará a cada uno un importante lugar cuando ingrese a la escuela, donde pasará de un mundo privado a uno público, en el que entra en juego la constitución psíquica y la continuidad social a cada uno.

Núcleo temático

Formación de la subjetividad

El proceso de subjetivación es posible en el niño únicamente desde su interacción con los otros sujetos quienes participan con él, desde muy pequeño, en la transformación y producción de su realidad socio-cultural y objetual, aportándole las bases necesarias para que vaya, durante su proceso de desarrollo, construyendo sus propias subjetividades. Es decir, su propia forma de ver y percibir el mundo que le rodea. Esa visión propia, más tarde, le permitirá formular una transformación dando lugar al desarrollo del pensamiento, a la creatividad, al análisis, al ingenio y a la recursividad y discursividad necesarias para llevar a cabo los cambios requeridos.

Cada vez que un sujeto por iniciativa propia, crea condiciones materiales, en este momento se está subjetivando. Es decir, que de alguna manera está mostrando su particular forma de percibir y de contribuir, desde su subjetividad, con el mundo pues es desde ella que se pueden imprimir nuevos valores, ideales, creencias y hasta modos de regulación de la vida social llegando a participar en las ideas de otros haciéndole diferente a los demás.

Ejemplos, ejercicios o casos de aplicación práctica.

Diseñar una forma de presentación, en una sola hoja (collage, sopa de letras, diagrama, etc.) en la que se presenten por lo menos 10 personas que se destaquen en cualquier campo de actividad, por la utilización de su subjetividad, referir sus logros.

Síntesis de cierre del tema



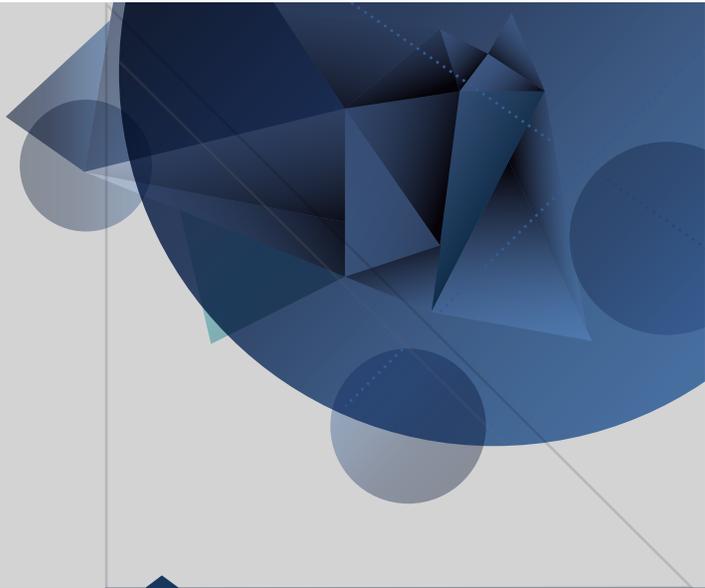
Figura 2. Subjetividad y desarrollo
Fuente: propia.



4

Unidad 4

La educación integral
Primera Infancia



Perspectivas de la Formación
Afectiva en la Primera Infancia

Autor: Elsa Nelly Garzón Muñoz

Introducción



Imagen 1. Bebé gateando

Tomada de: <http://bit.ly/1zoXumW>

El estudio de la infancia y su desarrollo apenas se inicia a comienzos del siglo pasado, especialmente con los estudios de Freud y de Piaget. Más tarde, a partir de los estudios llevados a cabo por ellos, poco a poco se ha ido perfeccionando y mejorando su comprensión e importancia. Incursionando en este conocimiento y desde miradas diferentes, Winnicott desde el Psicoanálisis, Kohlberg desde el punto de vista cognoscitivo y Chomski desde el desarrollo del lenguaje. Sin embargo, la mayor parte de los teóricos, consideraban a los niños menores de 6 años como seres con escasas capacidades para extraer información del mundo, y para relacionarse con su entorno. La psicología conductual, por ejemplo, plantea que los bebés son entes que nacen con su mente en blanco para ser llenada por los estímulos que les ofrece el medio.

Austin, en 1962, formula un punto de vista en el que imprime gran importancia a los actos de habla y es, a partir de los años 70 que Vygotsky, desde un enfoque interaccionista, plantea la importancia de la variable social en el desarrollo infantil.

A finales del siglo XX, estudios llevados a cabo por Ratey desde las neurociencias, comienzan a demostrar la incidencia del cerebro y su desarrollo en todos los procesos humanos: apren-

dizaje, lenguaje, escritura, memoria, y emoción, incluyendo al cerebro social que el reconoce, al tiempo que muestra la importancia del adecuado estímulo cerebral en los primeros años de vida, incluso antes del nacimiento.

Según Ratey, cuando el niño nace tiene millones de conexiones buenas que esperan una asignación concreta, algo así como un trabajo para hacer, esto sucede a medida que el mundo y el entorno lo exigen, única forma como el niño va adquiriendo y usando conexiones neuronales, para tareas concretas como ver, recordar, hablar, jugar, escribir, etc.

Desde las investigaciones científicas hechas por este científico, las conexiones neuronales que no se usan o estimulan en los primeros años de vida acaban por ser eliminadas (0 a 6 años) y es, precisamente en esta etapa de la vida humana que a falta de una estimulación adecuada, una célula cerebral morirá, pero si se le estimula y alimenta con experiencias enriquecidas brotarán nuevas conexiones y ramas de conexiones neuronales que dotarán al niño con el potencial necesario para un óptimo desempeño en el mundo moderno. Explica este científico, que es usto durante los primeros años de vida que las conexiones de las neuronas que sobreviven y son estimuladas, se comunican con la rapidez del fuego a través de la sinapsis y que, cuanto más se utilice una determinada conexión más fuerte será esa ruta. Un ejemplo en este sentido es que los bebés que nacen con cataratas deben ser atendidos dentro de los primeros cinco años de vida, de lo contrario nunca verán si se hace la cirugía posterior a los seis años, dado que el cerebro no puede establecer, después de esta edad, las conexiones adecuadas para ver.

Ratey ha demostrado que el cuidado neuronal comienza desde el periodo de gestación, encontrando que durante este período los componentes hallados en el tabaco, el alcohol, la cocaína, las toxinas, la marihuana y aún la desnutrición degeneran en muchos casos los contenidos neuronales con los que podría nacer el bebé. Por ejemplo la nicotina puede disminuir el flujo sanguíneo que recibe el feto contrayendo sus vasos sanguíneos, haciendo que disminuya el ritmo cardíaco, esto repercute sobre la formación de la corteza cerebral, incidiendo posteriormente en problemas como el déficit de atención, el bajo peso e igualmente, en el síndrome de muerte súbita infantil. El consumo de la marihuana por uno de los progenitores puede ocasionar efectos similares.

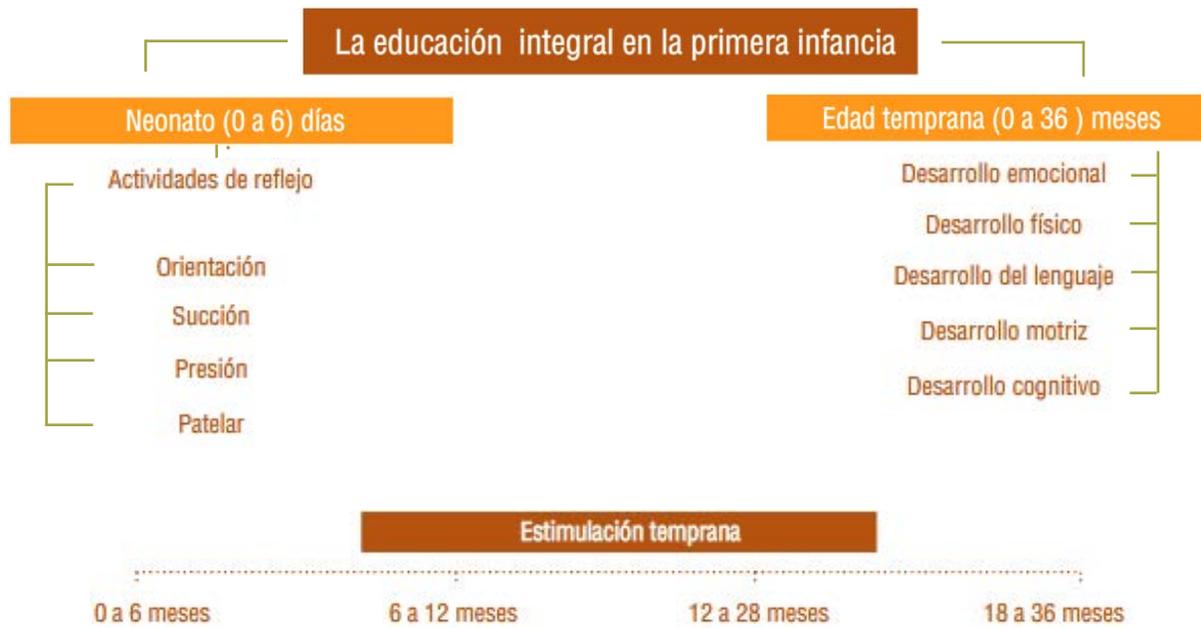
Siguiendo a Ratey, las investigaciones llevadas a cabo por el neurólogo y premio Nobel P. Edelman Director del Instituto de Neurociencias de la Clínica Scripps de la Joya California, le permiten afirmar que el entorno que rodea al niño es determinante en sus primeros años de vida para desarrollar una buena estructura neuronal y tener así los recursos cerebrales básicos y más eficaces para su futuro desempeño y adaptación a necesidades concretas propuestas por el entorno.

Confirman estos científicos que lo que somos en la actualidad como seres humanos, es el resultado de la interacción de nuestros genes con nuestras experiencias durante la primera infancia, las que han determinado que esos recursos cerebrales nos permitan adaptarnos al entorno.

La presente cartilla será desarrollada en la séptima semana, para profundizar en los aspectos, que hacen necesario formar docentes con capacidades de trabajar en la formación integral del niño entre 0 y 36 meses de edad, teniendo en cuenta especialmente que como agente pedagógico para formación del niño en esta edad, su labor no se remite al trabajo asistencial sino que será netamente educativa por lo que su formación, para abordarla, requiere de gran responsabilidad en cuanto a los procesos: cognoscitivos, socioafectivos, psicomotrices y comunicativos, por los que atraviesa el niño en esta época de su vida y sobre la que, como docente en esta etapa de la infancia debe actuar para asegurar a cada uno su adaptación y desempeño exitoso en el mundo cambiante.

La participación en clase, es elemental para participar en el desarrollo y enriquecimiento en el conocimiento de todos los estudiantes, para aplicar y comparar experiencias con los contenidos de la cartilla. Por tanto se sugiere la lectura cuidadosa del texto al tiempo que la reflexión sobre su contenido; tomar notas, hacer aportes y formular preguntas.

No dejar de lado la realización de las actividades, que se le proponen y prepararse para responder a las preguntas que le surjan sobre los temas.



El neonato y la educación integral en la primera infancia

Desde la primera cartilla del presente módulo, orientado hacia el desarrollo de la afectividad en la primera infancia, se justifica la importancia, que tiene esta etapa para la vida humana y como de ella depende el desarrollo más importante del cerebro y de las competencias necesarias para que el ser humano pueda desempeñarse en el mundo. El alcance de sus logros como miembro de una sociedad en constante desarrollo, con lo que se ha buscado justificar el porqué de la acelerada transformación y cambio constante en todas las manifestaciones físicas, emocionales, socioafectivas, y cognoscitivas en los seres humanos.

La etapa del neonato, que se inicia desde el nacimiento y termina a los ocho días de vida extrauterina, se constituye en el momento más importante para el diagnóstico sobre la salud y las posibilidades educativas del recién nacido. En ese momento todas las personas que rodean al niño participan observándole en todos los sentidos, pues saben de la importancia que tiene la actividad refleja que, en forma natural, se presenta durante esta etapa de la vida humana, para preparar la iniciación de la educación en buenas condiciones de salud del infante cuyo estado garantiza su éxito como futuro individuo en su trasegar por la vida.

Cuando se comprueba la funcionalidad orgánica y refleja del recién nacido por los profesionales encargados de esa observación: médicos, enfermeras, madre y demás agentes encargados de su formación integral, quienes han comprobado la sana presencia en el niño de las actividades de succión, orientación, tracción, prensión, etc., pueden afirmar que con la interacción y estimulación amorosa inicial por parte del grupo primario que hoy y con la colaboración del docente como agente pedagógico sobre esa actividad refleja, se garantizará el éxito del infante durante todo su desempeño en el mundo entorno en el que escoja vivir.

La siguiente etapa en el desarrollo infantil se refiere a la comprendida entre el primero y los 36 meses de nacido. En ella tienen lugar, en forma muy rápida, todos los procesos necesarios para su adaptación y apropiación, por el niño, del medio que le rodea. Se inicia, este proceso de desarrollo infantil, simultáneamente con la exploración y conocimiento de su cuerpo y con la interacción con su grupo primario que le colabora en esa primera tarea del conocimiento de su mundo entorno.

Sabido es de todos que cuando nace, el niño es un individuo parcialmente indefenso y sin grandes posibilidades de supervivencia a no ser por el cuidado que le brinda el adulto que le atiende y alimenta, quien le provee de los

medios, de la ayuda y de la estimulación necesaria para que pueda desarrollar y poseer prácticamente todas las bases y facultades físicas y mentales que le han de posibilitar desenvolverse con propiedad, pasando de ser un ser indefenso a una persona que, iniciándose como ser autónomo habla, siente y actúa, y quien a pesar de tener muy pocos años ya es capaz de enfrentarse a las cada vez más crecientes dificultades que debe aprender a superar de manera inteligente y útil para a sí mismo y para los demás, preparándose para enfrentar nuevas situaciones que le requieren conocer y aplicar diferentes actividades, normas, valores y particularidades propias del desarrollo psíquico y con sentido puramente humano: amor, emociones, respeto, afecto, etc.

En el momento del nacimiento del niño, el médico o la partera estarán muy atentos al estado y funcionamiento del cuerpo del niño, pues se requiere que todos los procesos necesarios para su supervivencia, se encuentren en perfectas condiciones, por lo que este primer examen se refiere, básicamente a verificar la presencia y que los órganos sexuales externos estén presentes. También incluye este primer examen físico del recién nacido la inspección de los genitales, y de las áreas del ano, la espalda y las extremidades para asegurarse que todas las aperturas requeridas estén en correcto funcionamiento, que no existan defectos.

Inicialmente el grupo familiar o grupo primario, como una unidad integral, se constituye en el agente educativo más influyente en el desarrollo de la personalidad del niño durante los primeros años de la vida, siendo la familia el grupo humano más importante en la vida del hombre constituyéndose desde tiempos remotos, en la institución más estable en toda la historia de la humanidad.

La propuesta desde esta cartilla, es entonces, la de abordar cuatro tópicos fundamentales para el desarrollo de la primera infancia y la educación inicial: lo biofísico, lo psicológico, lo social y lo afectivo.

Actividades reflejas y desarrollo infantil

Hechos los exámenes, el médico pasa a revisar el estado de excitación del niño dada la importancia que tiene, para el neonato, la habilidad de respuesta al ambiente, la alimentación, la excreción, la micción, la respiración y la audición.

Las posibilidades iniciales de respuesta pueden clasificarse en varias clases de reflejos que, al ser estimulados, generan conductas o respuestas por lo que el médico procederá a revisar la actividad refleja compuesta por conductas fijas no aprendidas, que ocurren sin entrenamiento o práctica anterior. Difiere esta actividad del comportamiento sensorial que requiere de contemplación y eguimiento de un objeto pues, como ya se vio, el acto reflejo ocurre en forma involuntaria inmediatamente sucede la estimulación. La presencia o ausencia de respuestas reflejas claras y regulares se ha empleado como medio de calificar el funcionamiento y madurez del sistema nervioso central del neonato. Fioretino, (1973).

Es importante anotar que el infante humano es notable, no por su compleja disposición de conductas fijas que muestra al nacer sino por la flexibilidad y capacidad de cambios y de crecimientos en respuestas a las exigencias ambientales. En este sentido, el infante cuenta ya con un repertorio de respuestas iniciales que le permiten hacer contacto con el ambiente social, obtener alimentos, modificar los estímulos y señalar displicencia o dolor. Muchas de las respuestas reflejas, como el reflejo

de orientación, succión, prensión, o del andar, pierden su naturaleza automática e involuntaria reapareciendo, más tarde, bajo el control voluntario del niño tras meses de ejercicio y práctica, con su inicio hacia la adquisición y desarrollo de su autonomía. Zelanzo y Kod, (1972), han demostrado, desde sus investigaciones que es posible estimular y reforzar algunas conductas reflejas para que no desaparezcan a medida que el niño madura. Dicen estos investigadores, que si, a los recién nacidos se les hace practicar el reflejo de caminar y de asentar las plantas de los pies, aprenderán a andar mucho antes que los bebés promedio.

En general, se ha demostrado desde las neurociencias que la actividad refleja es el punto de arranque con que cuenta el neonato para hacer contacto con los objetos y con las personas que hay en su ambiente. Estas conductas automáticas y naturales con las que nace el niño son las primeras avenidas por donde circulan los aprendizajes básicos y de las que se partirá para la construcción de la infinidad de acciones más complejas para transitar con éxito por la vida.

Desarrollo emocional

Se ha visto con anterioridad, que el primer contacto y aprendizaje de las personas durante la primera infancia está determinado por la calidad de la relación y contacto entre el infante y la madre, que este es un vínculo de apego, que en la infancia inicial es físico y psicológico dado por la interacción directa del niño con la persona que lo cuida, y quien se encarga de aplicar, en ese momento un sin número de formas de comunicación con su bebé.

Los sucesos traumáticos que se producen durante la etapa inicial de la infancia: abusos físicos, malnutrición, falta de protección y de afecto, predisponen al niño a un de-

ficiente desarrollo de la manifestación de comportamientos negativos.

Las caricias, la risa, el llanto ponen en contacto a los niños, quienes los cuidan constituyéndose en la primera forma de mantener el apego. Este vínculo es una referencia parental que proporciona una base emocional segura, a partir de la cual se desarrollan las relaciones maduras. Las investigaciones demuestran que un vínculo de apego, inadecuado impide el desarrollo social y emocional a lo largo de la vida. Hoffman, Paris y Hall, psicólogos del desarrollo en Estados Unidos, mostraron cómo la separación repentina de un niño de su madre, sin forma del vínculo inicial, tendrá consecuencias que afectarán negativamente su desarrollo posterior. En edades algo más avanzadas, el enfrentamiento del niño con experiencias menos traumáticas tendrán alguna influencia pero su permanencia y nivel de afectación negativa puede ser menos traumático dependiendo de las circunstancias y el impacto que se ocasione en los infantes.

Desarrollo físico

Este desarrollo comienza rápidamente desde la gestación y se extiende más allá del nacimiento y es durante este proceso de desarrollo del niño, en el que la estimulación adecuada generada por el contacto positivo con quien cuida el niño le ayudará en los primeros 20 meses de vida, a que se incrementen sus conexiones neuronales cuyo efecto se verá reflejado el continuo incremento de peso y altura, en el desarrollo de su capacidad de discriminación sensorial, en el inicio del lenguaje hablado, en el incremento de sus desplazamientos en forma independiente, en el comienzo de la dentición, procesos que suceden a ritmo

vertiginoso si se compara con el resto de etapas del desarrollo humano.

El crecimiento del niño es muy intenso durante los 2 primeros años de vida, comenzando a disminuir de forma progresiva y estabilizándose en el periodo comprendido entre los 3 y 6 años.

Desarrollo del lenguaje

El lenguaje es un mecanismo para mejorar y desarrollar capacidades importantes en la vida humana por lo que los niños con un desarrollo adecuado poseen un sistema neurológico que les permite detectar y almacenar sonidos vocales, así como su reproducción y, a su debido tiempo, el lenguaje organizado pero, si estos aspectos no se estimulan, puede disminuirse esta capacidad de comunicación que le generarán variados problemas de aprendizaje.

Debe tenerse en cuenta que los niños emiten todos los sonidos vocales conocidos, pero sólo retienen aquéllos que oyen con regularidad. Entre el cuarto y el noveno mes, tienen lugar las etapas de balbuceo. Si se observa bien a los 9 o 10 meses de edad, los bebés emiten las primeras vocales luego la combinación con consonantes y, más tarde, alrededor de los 12 o 14 meses las primeras palabras que luego utilizará en la formación de frases constituidas por sólo una o dos palabras. Para expresar un significado inicialmente ellos pronuncian nombres de objetos y descripciones de acciones. A partir de los 18 meses el lenguaje es más complejo mejorando hasta los 2 años y medio donde ya es posible para el niño la combinación de 2 palabras.

Desarrollo de la motricidad, los recién nacidos realizan movimientos motores, muchos de los cuales son reflejos, como el de

Moro o 'reflejo de abarcamiento', el de succión y el de marcha.

Las manifestaciones principales de la locomoción son: reptar, impulsarse utilizando sólo los brazos, gatear impulsando con manos y rodillas y caminar. Un niño, comúnmente, comienza a caminar entre los 13 y los 15 meses de edad.

Desarrollo sensorial, la mayor parte de la actividad refleja, desaparece durante los primeros meses de vida, pero algunos reflejos permanecen, como es el caso del reflejo de succión. Caso contrario sucede en cuanto a la agudeza sensorial, que se desarrolla en el niño con extrema rapidez durante los tres primeros meses de vida. Sobre este particular las investigaciones realizadas demuestran que los recién nacidos son capaces de hacer discriminaciones visuales y auditivas, reaccionan a los ruidos elevados y, probablemente, poseen el sentido del gusto. Dos días después del nacimiento los niños pueden distinguir olores. Durante los tres primeros meses, los niños pueden distinguir colores y formas, mostrar preferencias por estímulos complejos y nuevos, en contraposición a los estímulos sencillos y familiares.

Todo esto mejora si se da una adecuada estimulación con lo que se contribuye al aumento de importante de sus conexiones neuronales.

Acción de la estimulación en el niño de 0 a 36 meses

La estimulación es un proceso ante el que el niño responde naturalmente desde el mismo momento de su nacimiento. Al recibirla, el infante sentirá satisfacción y mucha más, más tarde cuando comienza a descubrir que puede hacer las cosas por sí mismo. Mediante la repetición de diferentes eventos esti-

mulantes de tipo sensorial se aumentará el control emocional del infante, quien irá desarrollando destrezas para estimularse a sí mismo a través del juego libre con su propio cuerpo, con ayuda, cada vez, de la exploración y de la imaginación

Durante la estimulación, se ayuda al infante a adquirir y a desarrollar habilidades motoras, cognitivas y socioafectivas; observando al mismo tiempo, cambios en su desarrollo. La estimulación temprana permitirá también incrementar, día a día, la relación amorosa y positiva entre los padres y el bebe.

La estimulación temprana actúa sobre las diferentes áreas de desarrollo del niño activando procesos y generando actividades cada vez más complejas y rápidas en el niño, como se muestra a continuación:

Sobre el área cognitiva, utilizando desde un comienzo las cosas para estimular al niño, este aprenderá rápidamente a centrar la atención en los objetos, iniciándose en el seguimiento del mismo y más tarde, siguiendo pasos o instrucciones. Posteriormente, en muy poco tiempo, buscará el objeto y experimentará con él tirándolo, golpeando otros objetos e iniciándose en la búsqueda de nuevas formas de uso y de relación con el objeto de su preferencia.

Sobre el área motriz, obsérvese que el niño a esta edad necesita moverse continuamente tocando y cogiendo los objetos, despla-

zándose muchas veces para alcanzarlos. Con este ejercicio de motricidad gruesa, el niño va adquiriendo habilidades que cada vez serán más exigentes en sus procesos de desplazamiento, las que le entrenarán para moverse libremente por la vida.

Hacia los dos años el niño ya querrá pintar, dibujar, hacer trazos, etc., desde actividades muy abstractas que le ayudarán en el desarrollo de su motricidad fina.

Sobre el área del lenguaje, al comienzo todas sus necesidades, emociones e insatisfacciones las dará a conocer el niño a través de su cuerpo con gritos y/o con gestos, utilizando su lenguaje verbal y no verbal. Más tarde, gracias a estas formas de comunicación y con la intervención del grupo primario el niño se iniciará, en el lenguaje cotidiano, al comenzar a asociar las palabras con los objetos.

Sobre el área socioemocional y afectiva, el apego inicial con la madre, con el padre y con los hermanos es el participante más importante en la iniciación del niño en la formación de vínculos afectivos proveedores de seguridad que, más tarde, le servirán de referencia. Desde este momento él se iniciará en la identificación de las emociones que después de algunos meses aprenderá a controlar. También irá en la búsqueda de preferencias para compartir objetos, momentos y actividades, iniciándose en la socialización y en la cooperación y en la afectividad.

Estimulación temprana según la edad actividad Presente

0 a 6 meses	6 a 12 meses	12 a 18 meses	18 a 36 meses
<p>En los primeros días observa aisladamente todo aquello que le llama la atención.</p> <p>Pueden ver objetos que se ubican a 25 centímetros de la nariz pero fija más su mirada en los rostros.</p> <p>Desde las diez o doce semanas capta imágenes de conjunto.</p> <p>Le atraen especialmente los colores vivos, el movimiento y los sonidos.</p> <p>Inicia la exploración de su cuerpo y del entorno inmediato.</p>	<p>A partir de los 6 meses, una de las principales actividades del niño será manipular objetos.</p> <p>Coordinará sus manos acercando los objetos a su boca, también se sentirá atraído por los objetos sonoros y los sonidos fuerte.</p> <p>Observación e integración.</p>	<p>Etapas de grandes cambios. En esta fase el niño adquirirá una mayor movilidad y autosuficiencia.</p> <p>Su inteligencia sensorial motriz le permitirá manipular objetos y explorar el espacio.</p>	<p>El niño consigue una movilidad completa que le ofrece nuevas posibilidades de exploración y más independencia.</p> <p>Disfruta de los triciclos y correpasillos que le ayudan a dosificar su energía y aumenta su concepción especial.</p> <p>Es una etapa de exploración continua.</p> <p>Los conocimientos que adquiere son recordados y posteriormente empleados en sus movimientos y manipulaciones.</p> <p>Hacia los 18 meses el niño maneja unas 20 o 30 palabras y se va iniciando hacia el juego de lo simbólica, fundamental para el desarrollo de su inteligencia.</p>

Figura 1. Estimulación temprana según la edad
Fuente: propia

Estimulación temprana según la edad acción estimuladora

0 a 6 meses	6 a 12 meses	12 a 18 meses	18 a 36 meses *
<p>Elija cosas interesantes que tengan colores brillantes: fotos, vasos de plástico con dibujos.</p> <p>Acercarle objetos con alguna textura: esponja, tela, lana, etc., o que emitan reflejos: espejo, metales inoxidables, plásticos, muñecos blandos pequeños al tacto suave y agradable, juguetes para fijar en la cuna, pelotas blandas, móviles, sonajeros, cajitas musicales, etc.</p>	<p>Apoyarlo en los intentos del niño por sentarse ponerlo erguido contra un sillón o almohadones, y rodearle de juguetes sólidos para que golpee con ellos: Tarros, cucharas, mangos de objetos, cucharas, etc. Incitándole a golpear.</p> <p>Para estimular el gateo colocar frente al niño juguetes que rueden como pelotas y latas, gateando con él para alcanzarlos.</p> <p>También rodearle de Sonajeros, y juguetes flotantes para el baño con formas y texturas blandas, juegos de construcción apilables, cubos plásticos y, para que intente pararse, poner su juguete favorito sobre una silla.</p>	<p>Es un buen momento para presentar a otros compañeros de juego, pero permaneciendo cerca del niño para que se sienta tranquilo y protegido.</p> <p>Juguetes apropiados para esta edad:</p> <p>Bloques de plástico para apilar y tirar, juego de formas, juguetes flotantes, libros y revistas con imágenes de muñecos que respeten el cuerpo humano, títeres, marionetas, teléfono de juguete, juguetes musicales, juguetes de arrastre, juguetes para montar, pelotas grandes de goma blanda.</p>	<p>Juguetes apropiados: *</p> <p>Triciclo, caballito y correpasillo sin pedales.</p> <p>* Rompecabezas de pocas piezas y grandes.</p> <p>* Juguetes de imitación (cocina, supermercado, muebles).</p> <p>Juegos de construcción un poco más complejos pero todavía de piezas grandes y colores brillantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Carretilla pequeña en materiales plásticos, no duros. - Cubos, pala, rastrillo y moldes. - Juguetes con sonido y movimiento. - Muñecos de trapo. <p>Hacia los 36 meses ya utilizará frases. Desarrollo de su inteligencia. Hacia los 36 meses ya utilizará frases.</p>

Figura 2. E estimulación temprana según la edad acción estimuladora
Fuente: propia.

Estimulación temprana según la edad: agentes

0 a 6 meses	6 a 12 meses	12 a 18 meses	18 a 36 meses
Docente acompañando a la madre y a demás miembros del grupo primario del niño.	Docente acompañando a la madre y a demás miembros del grupo primario del niño. Compartiendo con los demás agentes participantes en el desarrollo integral de la primera infancia.	Docente acompañando a la madre y a demás miembros del grupo primario del niño. Compartiendo con los demás agentes participantes en el desarrollo integral de la primera infancia.	Docente acompañando a la madre y a demás miembros del grupo primario del niño. Compartiendo con los demás agentes participantes en el desarrollo integral de la primera infancia.

Núcleo temático

La edad temprana tiene lugar en el niño entre el primero y los 36 meses de nacido. En ella ocurren, en forma muy rápida, todos los procesos necesarios para su adaptación y apropiación del medio que le rodea. Se inicia, este proceso de desarrollo infantil, simultáneamente con la exploración y conocimiento de su cuerpo y con la interacción con su grupo primario que le colabora en esa primer tarea del conocimiento de su mundo entorno. De ese grupo hace parte fundamental el agente pedagógico quien debe poseer los conocimientos necesarios para ayudar al niño y asesorar a los padres y a los demás agentes asignados para contribuir al desarrollo integral del niño durante su etapa inicial de desarrollo.

Ejemplos, ejercicios o casos de aplicación práctica

Como agente pedagógico para formación

del niño entre 0 y 36 meses de edad, su labor no se remite al trabajo asistencial sino que será netamente educativa por lo que debe demostrar que su formación para abordar esta responsabilidad requiere de gran conocimiento y responsabilidad en cuanto a los procesos: cognoscitivos, socioafectivos, psicomotrices y comunicativos por los que atraviesa el niño en esta época de su vida y sobre la que, como docente en esta etapa de la infancia debe actuar para asegurar a cada uno su adaptación y desempeño exitoso en el mundo cambiante.

Para estar segura de esto y según las conductas que el niño va presentando, en la medida de su crecimiento, diseñar una propuesta de estimulación temprana para niños desde cero hasta los 36 meses, explicando cómo trabajarlas con los padres así como los comportamientos que se busca que con esa estimulación emita el niño.

Síntesis de cierre del tema

Estimulación temprana según la edad y su resultado

Estimulación temprana según la edad: agentes

0 a 6 meses	6 a 12 meses	12 a 18 meses	18 a 36 meses
<p>El niño empieza a reconocer y a jugar con formas y objetos que le permiten fortalecer su sistema muscular, mejorando su motricidad.</p> <p>Focaliza la mirada sobre objetos mostrando preferencia por algunos.</p>	<p>Emisión de primeras palabras.</p> <p>Intento de actividades independientes: Sentarse solo y gateo.</p>	<p>Coordinación ojo- mano.</p> <p>Desplazamiento no muy seguro pero independiente.</p> <p>Selección y preferencia en comidas, personas y juguetes.</p>	<p>Manipulación, exploración, ensayo y comunicación con frases completas.</p>

Actividad refleja: respuesta automática del organismo del niño ante un estímulo.

Agente pedagógico: docente formado profesionalmente para trabajar la educación del niño y para asesorar y acompañar a los demás agentes educativos y encargados del desarrollo integral del niño durante su primera infancia en este sentido.

Etapas inicial: edad comprendida entre cero y 36 meses de edad.

Estimulación temprana: estimulación suministrada al niño en forma adecuada según su edad para contribuir al desarrollo de su cerebro y de sus facultades cognoscitivas, psicomotrices y socioafectivas y de lenguaje.

Educación inicial: educación que recibe el niño desde su nacimiento hasta los tres años de edad, suministrada generalmente por agentes educativos que son asesorados y orientados por un agente pedagógico.

Neonato: se llama así al niño desde el primer día hasta haber cumplido ocho días de nacido.

4

Unidad 4

Edad Temprana
Primera Infancia



Perspectivas de la Formación
Afectiva en la Primera Infancia

Autor: Elsa Nelly Garzón de Muñoz

Introducción

A la edad comprendida entre los 3 y los 6 años se le ha denominado pre-escolar o niñez temprana, que transcurre desde los 3 hasta los 6 años de edad. Como se verá al estudiar la presente cartilla, en este ciclo del desarrollo los niños progresan rápidamente en el logro de las habilidades motoras y en la coordinación ojo-mano, desarrollando los sistemas de acción más complejos. La preferencia manual suele ser evidente a los 3 años, reflejando dominio de uno de los hemisferios del cerebro.

La evidencia más importante del desarrollo cognitivo del niño en esta etapa, se sustenta en el desarrollo de la actividad simbólica en la medida en que estos niños pueden hacer juicios más exactos en cuanto a las relaciones espaciales, les permite reflexionar sobre las gentes, los objetos y los eventos al tiempo que entender el concepto de la identidad, el concepto causa - efecto, induciéndoles a categorizar y a contar, haciéndose el lenguaje más rico y variado haciéndose evidente la recuperación de recuerdos ocurridos y almacenados durante eventos emocionantes debido a la actividad de la memoria.

Los patrones o estilos de crianza son de gran importancia en esta etapa de la vida infantil pues es desde su aplicación que los niños forman el carácter que se evidencia durante el transcurrir de su vida futura.

Este es el objetivo de la presente cartilla a través de la que se busca actualizar a las participantes, con los conocimientos y las herramientas pedagógicas necesarias para su mejor intervención como agente educativo con las poblaciones infantiles próximas a iniciar la escolaridad.

Como se ha venido diciendo en cartillas anteriores, la metodología es fundamentalmente participativa por lo que se solicita a los estudiantes, abordar el tema desde puntos de vista diferentes y desde su propia experiencia con grupos de niños cuyas edades se encuentran entre los 3 y los seis años, contribuyendo con su participación al enriquecimiento de los conocimientos adquiridos por todo el grupo.

Se debe llevar a cabo la lectura cuidadosa del texto contenido en la cartilla 8, al tiempo que debe hacer una profunda reflexión sobre su contenido. Se recomienda tomar notas, hacer aportes, formular preguntas y contribuir con respuestas a las preguntas de los compañeros.

Realizar cuidadosamente cada una de las actividades que se proponen, para esta segunda parte de la unidad cuatro y prepararse para responder a las preguntas que tenga sobre los temas.



El Desarrollo Durante La Primera Infancia

Edad Temprana: 3 – 6 años

Esta etapa del desarrollo infantil se inicia a los tres años de vida del niño, concluyendo a los seis. Durante su transcurrir se afianzan en él, más lentamente pero más potenciados los procesos iniciados en la etapa anterior relacionadas con lo cognoscitivo, lo afectivo, lo comunicativo lo emocional y, en gran parte, la motricidad.

Transcurrida la etapa inicial de la infancia, 0-36 meses, la edad temprana de la niñez, se destaca por el desarrollo de destrezas en diferentes campos, pero especialmente en todo lo relacionado con la motricidad, el lenguaje, la memoria, la socioafectividad y la autonomía como se expone a continuación.

Motricidad, en el tercer año de vida el niño afianza su motricidad gruesa observada en su andar seguro y voluntario para acelerar o moderar la marcha, cambiar de dirección y detenerse. El niño a esta edad sube y baja escaleras apoyado en una mano o bien puede prescindir del apoyo manual.

La apariencia física de niños y niñas es más estilizada en esta edad. El volumen de su estómago disminuye mientras tronco, brazos y pies se hacen más largos aunque la cabe-

za sigue siendo proporcionalmente grande, acentuándose la diferencia entre niños y niñas. Ellos con mayor peso, estatura, musculatura y ellas con más tejido graso.

También a esta edad, se inicia el afianzamiento de la motricidad fina que comienza a destacarse desde su preferencia lateral que ya asomaba, en algunos niños, antes de los 2 años la que se consolida, por lo general, entre los 3 y los 6 años. Gracias a esta nueva adquisición, a los 4 años, el niño comienza a dibujar letras y números, aunque sin un esquema definido siendo hasta el sexto año, que comienza el ejercicio con las letras y los números bien alineados horizontalmente aunque con un tamaño demasiado grande el que sólo conseguirá reducir hasta el séptimo año.

Con esta nueva competencia, debido a la definición de su lateralidad y al gusto por la manipulación, por accionar con los objetos que le atrae. Se inicia el niño con los dibujos de cuya actividad los adultos pueden hacer abstracción sobre la madurez de su cerebro. A esta edad el garabateo del niño, al iniciarse en sus dibujos, pareciera no tener sentido para el adulto, lo que no ocurre con el “dibujante” quien básicamente está buscando la colocación de los trazos en el papel para, más tarde, interesarse por la forma. Cuando esto sucede se inclina por trazar en el papel, o en cualquier superficie plana, figuras geométricas como diagramas en las que in-

tervienen las seis formas básicas: círculos, cuadrados o rectángulos, triángulos, cruces, letras X y formas desiguales.

La mezcla de estas figuras la aplicará más tarde el niño para diseñar dibujos que los adultos no comprenden ni aprecian. Pablo Picasso decía que “los adultos no deberían enseñar al niño a pintar sino aprender de él”. Con esta actividad, llevada a cabo en forma abstracta en la que comienza mezclando dos o más formas básicas en un patrón complejo, el niño se inicia en un arte que le lleva a imaginar y a soñar para llevar a cabo la transformación plena de su realidad.

La etapa pictórica tiene lugar gracias a que los niños han desarrollado una mayor competencia intelectual. Comienza, entre los cuatro y cinco años, por interesarse en la forma y el diseño iniciándose en el dibujo de cosas de la vida real. Este paso del dibujo abstracto al representacional marca un cambio fundamental en el propósito del dibujo de los niños. La intromisión del adulto en forma impositiva en esta actividad infantil logra muchas veces que el niño pierda todo su interés artístico y termine odiando dibujar.

Desarrollo cognitivo, según Piaget, en esta etapa que ha llamado operacional, en el niño se desarrolla la función simbólica. Quiere decir que con este adelanto de su inteligencia se hace presente en él la capacidad para utilizar símbolos que le representan cosas. Un niño en esta etapa puede decir que quiere una galleta aunque no tenga cerca alguna. Lo que indica que no necesita claves sensoriales para pensar en algo, y que ya posee su propia representación mental del objeto que desea.

El símbolo es una representación mental a la que el niño le ha asignado un significado.

El símbolo más común es la palabra hablada o escrita. Ahora los niños pueden aprender no solo mediante los sentidos y la acción, también puede aprender ahora mediante el pensamiento simbólico.

A diferencia de la etapa anterior esta etapa se caracteriza por presentar drásticos cambios en el pensamiento del niño, especialmente en cuanto a:

La comprensión de identidades, el niño empieza a comprender que un objeto aunque cambie su aspecto, color, forma o tamaño, seguirá siendo el objeto. Es el momento en que el niño comienza a ser consciente de que las alteraciones superficiales no cambian las cosas. El disfraz es una forma de demostrar que esto es así. Aunque Juanito lo vistan de Batman, él nunca será Batman, siempre será Juanito.

La comprensión de causa - efecto, hacia la edad de cuatro años los adultos cercanos al niño se cansan ante la gran cantidad de preguntas, especialmente “por qué” sobre todo lo que le rodea, sin comprender que en él se lleva a cabo la apertura hacia el conocimiento, pues lo que el busca, lo que más le interesa es averiguar sobre la causa de las cosas y, un poco más tarde, se intentará averiguar sobre el efecto de las mismas o de otras en su entorno.

La empatía, al observar los bebés cuyas edades se encuentran entre los 10 y los 12 meses, cuando se les acerca otro bebé o un niño mayor u otra persona diferente a los pertenecientes a su grupo primario, su respuesta inmediata es llorar y no es sino hasta los 13 – 14 meses que se le acercan, se dejan acariciar, le abrazan y hasta le besan indicando la iniciación de la empatía que van desarrollando al compartir, con otros,

objetos especialmente juguetes. La calidad del apoyo al niño en cuanto a la expresión de sentimientos en este sentido, por parte de sus padres, los acercamientos empáticos se harán más frecuentes y de mejor calidad.

La habilidad para clasificar, si en la etapa inicial, el niño a los dos años ya era capaz de organizar objetos, personas y sucesos, después de los tres años los clasificará según la función, forma, color, clase y uso. Harán lo mismo con las personas especialmente colocándolas como buenas, malas, amigas o no amigas.

Factores que influyen en el desarrollo cognitivo

Son diversos los factores que pueden influir en el desarrollo de la inteligencia de los niños, al respecto se han identificado su propia personalidad y el comportamiento de los padres.

Personalidad del niño

El funcionamiento cognitivo se encuentra relacionado con el desarrollo emocional y el temperamento. Un niño curioso, activo, asertivo y que toma la iniciativa suele desempeñarse muy bien en las pruebas para medir el cociente intelectual (CI), mientras que el niño retraído, pasivo y apático tendrá un CI menor y aprenderá menos debido al poco contacto que mantiene con su ambiente.

La influencia de los padres

Reiteradamente se ha hablado en el transcurso del presente módulo sobre la importancia que tienen los padres en la formación del niño y sobre el efecto de su función en el futuro de la vida del niño al constituirse, ellos, en el principal factor de influencia para su desarrollo y de quienes depende, entre otros, los logros que a nivel cognoscitivo al-

cance el niño. Al respecto se ha demostrado que niños con un CI alto provienen, en su mayoría, de padres cálidos, cariñosos y sensibles que aceptan el comportamiento de sus hijos y les permiten explorar su ambiente y expresarse. Cuando estos padres quieren cambiar el comportamiento de su hijo generalmente utilizan el razonamiento o apelan a los sentimientos antes que a las reglas rígidas. Durante la crianza utilizan un estilo democrático en el que se implica el respeto hacia el niño junto a una orientación firme. Sin utilizar un lenguaje sofisticado, estimulan la independencia, la creatividad y la lectura, enseñan a sus hijos a hacer cosas y juegan con ellos.

La manera como los padres enseñan a sus hijos tiene gran importancia en el desarrollo cognoscitivo del niño especialmente cuando lo hacen adecuadamente, guiándose especialmente por el nivel de competencia de los hijos y ofreciéndoles ayuda cuando más la necesitan, convirtiéndose en guías apropiados para el niño. Así, cuanto más efectiva es su ayuda con los hijos, mejor será el desempeño de estos.

El manejo de la autoridad de los adultos para con el niño, especialmente en lo que tiene que ver con la aplicación de reglas que se transmiten a través de patrones o estilos de crianza particulares, comienza a notarse en el comportamiento de cada uno, como se muestra a continuación:

■ Estilo autoritario

Los padres que utilizan este estilo, valoran sobre todo la obediencia y el control. Tratan de hacer que los niños se adapten a un estándar de conducta y los castigan con dureza si no lo hacen. Son más indiferentes y menos afectuosos que otros padres.

- Resultados

Los hijos de padres autoritarios tienden a estar más inconformes, a ser retraídos e insatisfechos debido a que tienen un control tan estricto que a menudo no pueden tomar una decisión sobre un comportamiento en particular porque están demasiado preocupados por lo que sus padres pensarán o harán.

■ Estilo permisivo

Son padres excesivamente permisivos y poco exigentes que valoran la autorregulación y la autoexpresión, depositando una confianza exagerada en el niño hasta el punto que es el niño quien controla sus propias actividades.

- Resultados

Los niños de hogares permisivos reciben muy poca orientación o guía por parte de sus padres. Esto hace que a menudo se vuelvan inseguros y ansiosos porque no saben si lo que hacen es correcto. Estos niños en la edad preescolar tienden a ser inmaduros, con menor capacidad de autocontrol y menor interés por preguntar y explorar.

■ Estilo democrático

Estos padres respetan la individualidad del niño haciendo, sin embargo, énfasis en los valores sociales. Dirigen las actividades de sus hijos de un modo racional, explicándoles los motivos de sus opiniones o de las normas que aplican favoreciendo el intercambio de opiniones.

Respetan los intereses, las opiniones y la personalidad de sus hijos, pero se preocupan por brindarles una crianza razonable y, aunque son cariñosos y respetuosos de las decisiones independientes que ellos tomen, muestran firmeza en el cumplimiento de normas e imponiendo castigos limitados,

haciendo claridad acerca de lo que esperan de sus hijos.

- Resultados

Los hijos de padres democráticos se sienten seguros, porque saben que sus progenitores los quieren, y con la seguridad de lo que se espera de ellos, van haciéndose partícipes muy activos en el grupo familiar. En la etapa preescolar, los hijos de estos padres tienden a confiar más en sí mismos y a controlarse, manifiestan interés por explorar y se muestran satisfechos de lo que hacen y con lo que tienen, mostrando cada uno gran seguridad para el cumplimiento de sus compromisos y en la participación con el cumplimiento de sus obligaciones.

Los niños en estas familias saben lo que significa cumplir con sus responsabilidades sintiendo gran satisfacción cuando lo hacen, la mayoría de las veces alcanzan gran éxito con ellas, haciéndose cada vez más competentes y aumentando su autoconfianza y autoestima.

Se cree y se ha demostrado que las pautas o estilos de crianza democráticos son los más benéficos para los niños debido a que los padres tienen sobre ellos expectativas respetuosas y razonables al tiempo que aplican unas normas realistas que permiten, tiempo que la ampliación de las competencias, asegurar la confianza de los hijos.

El desarrollo del lenguaje

Cuando los niños superan la edad de tres años, su lenguaje se parece cada vez más al del adulto aprendiendo, en promedio, nueve palabras cada día, aunque sin tener aún la habilidad de utilizarlas correctamente. Esa velocidad para el aprendizaje de palabras

nuevas se debe a que asimilan el significado de una palabra al escucharla solamente una o dos veces durante la conversación.

Pueden seguir instrucciones que incluyen más de un paso, pero a menudo malinterpretan las oraciones complejas. Siguen órdenes en la secuencia en que las escucha.

El niño en esta edad adquiere el dominio completo de todos los sonidos simples que alcanza promediando los seis años lo que ocurre, solamente, cuando se le hable al niño debe ser en forma clara y fluida, utilizando un lenguaje rico y variado con lo que se estimula grandemente en su cerebro la formación de redes neuronales.

La capacidad para el lenguaje aumenta en la medida en que el niño, domina las reglas sintácticas y aprenden cómo mantener conversaciones. En los niños pequeños, que suelen ser muy literales para interpretar el significado de las palabras, no es raro que perciban un significado muy diferente al que los adultos intentan comunicar. Por este motivo hay que prestar atención a lo que se les dice y a la forma en la que esto se haga, especialmente en los momentos de ira.

Después de los tres años, los niños pronuncian y tratan de hacerse entender, intentando explicarse con mayor claridad cuando alguien dice no entenderles.

El lenguaje privado

Cuando juegan los niños más pequeños, ellos repiten sonidos rítmicos en un patrón parecido al balbuceo, sin importarles si alguien está junto a ellos.

Más tarde, en la infancia temprana y como una forma de guiar y de controlar sus acciones el niño tiende a hablar en voz alta,

lo que se ha denominado lenguaje privado. Que es utilizado en mayor grado por los niños más sociables y populares. Los niños más brillantes lo utilizan aún en una edad más temprana, por tarde a los cuatro años, mientras que los niños con una inteligencia promedio lo utilizan a una edad de cinco a siete años pero a los nueve años, prácticamente todos los niños han dejado de usarlo.

La memoria en la niñez

La memoria se desarrolla significativamente durante la niñez temprana, etapa en la que los niños graban y se impactan en mayor medida con aquellos eventos traumáticos o muy felices que viven en esa etapa de la vida.

Tanto en los niños en esta edad como en los adultos existe una diferencia entre el reconocimiento y el recuerdo. Cuanto más familiarizados estén los niños con los objetos, mejor pueden recordarlos. También pueden recordar mejor el material cuando los objetos parecen tener una relación entre sí. Por ejemplo, una mesa y una silla. El reconocimiento sucede en el niño de 3-6 años, solamente de aquello que le es más emocionante y de permanente contacto con él.

Tipos de memoria

■ Memoria genérica

Comienza alrededor de los dos años y describe el perfil general de un hecho familiar que ocurre de manera repetida, como subirse a un autobús para ir al colegio o lo que se toma habitualmente para desayunar.

■ Memoria episódica

Se refiere a algo que sucedió una vez en un momento específico, como una visita al zoológico. Este tipo de recuerdos existe in-

cluso a los dos años de edad, pero persiste solo durante unas pocas horas, semanas o meses y luego se pierde.

■ Memoria autobiográfica

Es un tipo de memoria episódica, que hace referencia a recuerdos que tienen un significado personal y forman parte de la vida de una persona. Suele comenzar en la niñez temprana, pero rara vez antes de los tres años. Aumenta lentamente entre los cinco y los ocho años y con frecuencia estos recuerdos permanecen hasta 20, 40 años, o más. Solo aquellos recuerdos que adquieren un significado especial y personal forman parte de este tipo de memoria.

La memoria autobiográfica tiene una función social, que permite al niño compartir con los otros, constituyéndose en la base para posteriores relatos, canciones, épica, historia y mitos de su cultura.

Factores que influyen en la memoria de los niños

- El lenguaje para poder retener y recuperar recuerdos duraderos. Cuando los niños pueden expresar sus recuerdos con palabras, es cuando pueden retenerlos en la mente.
- La interacción social.
- Los niños recuerdan también más detalles cuando sus padres o madres utilizan un estilo en el que estructuran una conversación añadiendo más información y refiriéndose a un nuevo aspecto del suceso que comentan.

Actividades inusuales

Los niños de tres años recuerdan con más claridad hechos excepcionales y nuevos. A los tres años pueden recordar estos sucesos hasta por un año o más.

Participación

Los niños de preescolar tienden a recordar mejor experiencias en las que han participado y los objetos que han usado para hacer lo que les gusta.

Las emociones en la niñez temprana

A nivel emocional, los niños de estas edades comienzan a identificarse con los demás, a mostrar una conciencia social, en lo que han participado las emociones con las que se han iniciado para identificarse formar su autoestima y para el desarrollo de la socioafectividad.

Dentro de las emociones dirigidas hacia sí mismos se encuentran el sentimiento de culpa que se manifiesta después de los cinco años, mediante una mezcla de tristeza e ira hacia sí mismo por haber hecho algo contra otro o contra otros. El orgullo es una manifestación de alegría por dominar una destreza junto con la felicidad de que ese logro sea apreciado por los demás y todo depende de cómo los padres hayan transmitido los valores a los hijos.

Autocomprensión, autoconcepto y autoestima

■ Autocomprensión

Alrededor de los cinco o seis años los niños, pueden relacionar un aspecto de sí mismos con otro. A esa edad saben que les gusta algo, por ejemplo un deporte y que son buenos en el mismo. Algunas veces pueden imaginar compitiendo y ganando a campeones o a compañeros mejores en eso que les gusta.

■ Autoconcepto

Aparece hacia los 18 meses cuando los niños se reconocen por primera vez cuando se

ven en el espejo. Después aparece la auto-definición, cuando los niños identifican las características que consideran importantes para describirse y es hacia los cuatro años, que los niños piensan en términos externos acerca de sí mismos.

Con la formación del autoconcepto en el niño, comienza en ellos el desarrollo de su yo ideal; es decir, un concepto de lo que les gustaría ser, sin reconocer que su yo real es diferente de su yo ideal "soy la reina" por ejemplo. Como se observa los niños de esta edad se definen como un modelo de habilidades y virtudes.

Entre los cuatro y los cinco años, los niños juzgan su competencia según comportamientos observables y concretos, aunque suelen tener un sentido muy amplio de dichas habilidades porque aún no son capaces de compararse con precisión con otras personas y porque los adultos tienden a felicitarlos por cada pequeño logro.

Por tanto, los niños tienen una valoración de sí mismos irreal y elevada. Y esto es positivo para su adecuado desarrollo, porque al tener una autoestima alta, se verán motivados para hacer más cosas, lo que les permitirá avanzar y progresar y seguir manteniendo una alta autoestima

■ Autoestima

El niño o niña que tiene una autoestima alta confía en sí mismo para enfrentar los retos e iniciar nuevas actividades, confía en sus propias ideas, establece sus propias metas, es curioso, hace preguntas, investiga y desea experimentar cosas nuevas. Se describe a sí mismo de manera positiva y se muestra orgulloso de su trabajo y sus logros. Se siente cómodo con los cambios, se adapta bien al estrés, puede manejar la crítica y la burla y persevera ante la frustración.

El niño o niña con una baja autoestima no confía en sus ideas, no se cree capaz de iniciar actividades o enfrentar retos, no muestra curiosidad o interés por explorar, sino que prefiere rezagarse y mirar, se retira y se sienta aparte de los otros niños. Se describe a sí mismo en términos negativos y no se siente orgulloso de su trabajo. Cuando se siente frustrado abandona con facilidad y ante situaciones de estrés muestra un comportamiento inmaduro.

Por tanto, la diferencia entre un niño con alta autoestima y otro con autoestima baja parece estar en los deseos de explorar, niveles de confianza, curiosidad y capacidad para adaptarse al cambio. Estos comportamientos son similares a los que diferencian a los niños más pequeños con vínculos afectivos de seguridad e inseguridad.

Fuentes de autoestima

La autoestima de los niños en esta etapa no está relacionada con el valor que se adjudican a sí mismos, sino con el modo en que se comportan con ellos los demás. Los niños se sienten bien consigo mismos cuando son aceptados por los demás: Padres, profesores y compañeros.

Más tarde, en la niñez intermedia, la autoestima de los niños se relaciona más con el concepto que tienen de sí mismos acerca de su competencia e idoneidad.

Ejemplos, ejercicios o casos de aplicación práctica

Diseña una infografía (<http://es.wikipedia.org/wiki/Infograf%C3%ADa>) en la que se muestre los diferentes estilos de autoridad que utilizan los padres durante la crianza de los hijos, mostrando las formas de comportamiento de los niños criados bajo esos estilos.

Síntesis de cierre del tema

Desarrollo y educación temprana. 3-6 años



Figura 2. Desarrollo y educación temprana. 3-6 años
Fuente: propia.

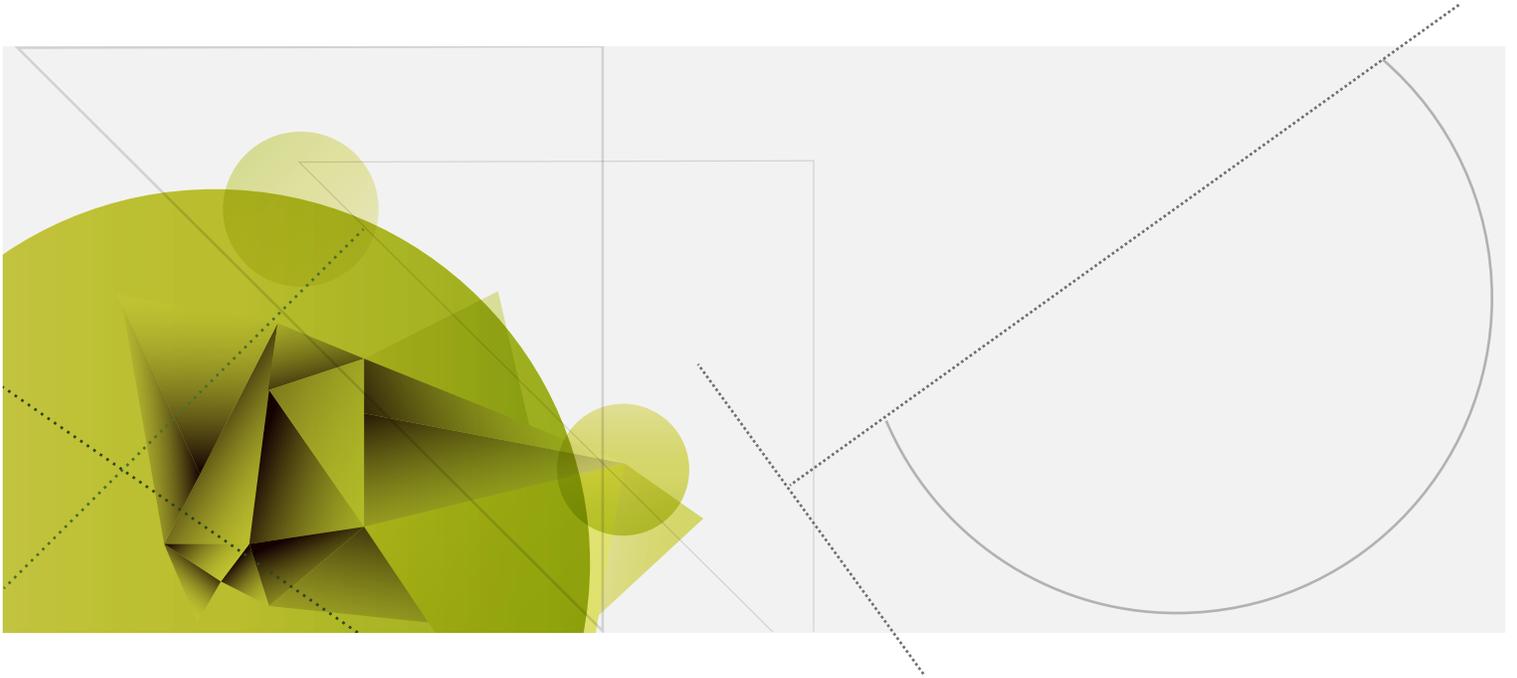
Bibliografía

- **De Zubiria, M. Et. Al. (2004).** *Enfoques pedagógicos y didácticas contemporáneas*, Bogotá, Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani.
- **Gardner, H. (2004).** *Memorias Primer Encuentro de Grandes Maestros*. Maloka. Bogotá.
- **Habermans, J.** *Conciencia moral y acción comunicativa*. Ediciones península.
- **Kohlberg, L. et al,** *Teoría de las emociones*. Paidos
- **Organización de Estados Interamericanos. (2011)** *Sistema de información sobre la primera infancia: Metas educativas para 2021*.
- **Organización Mundial de la salud. (2009).** *Desarrollo de la primera infancia*.
- **Piaget, J. (1986)** *Desarrollo moral en el niño*: Paidos.
- **UNESCO, (2008).** *Seminario desarrollo socioafectivo en la infancia temprana, 0-3 años*.
- **Winnicott, D. (1951).** *La teoría de los fenómenos transicionales*.
- **Winnicott, D. (1971).** *Juego y realidad*. Editorial Gedisa.

Web-grafía

- Recuperado de <http://bit.ly/1xVgVol>
- Recuperado de <http://bit.ly/1yqsv9J>
- Recuperado de <http://bit.ly/14NDj90>
- Recuperado de <http://bit.ly/1t65fdv>

Esta obra se terminó de editar en el mes de noviembre
Tipografía Myriad Pro 12 puntos
Bogotá D.C.,-Colombia.



AREANDINA
Fundación Universitaria del Área Andina

MIEMBRO DE LA RED
ILUMNO