
GOBIERNO DEL ESTADO DE JALISCO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN TERMINAL



**UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL**



UNIDAD 145 ZAPOPAN

✓
"LA SOCIALIZACIÓN EN EL NIÑO PREESCOLAR"

INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL

QUE PRESENTA:

LA PROFA. NORMA ANGÉLICA VILLASEÑOR AGRAZ

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

ZAPOPAN, JALISCO. NOVIEMBRE DE 1997

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Zapopan, Jal., 24 de SEPTIEMBRE de 1997.

C. PROFR.(A)

NORMA ANGELICA VILLASEÑOR AGRAZ

PRESENTE:

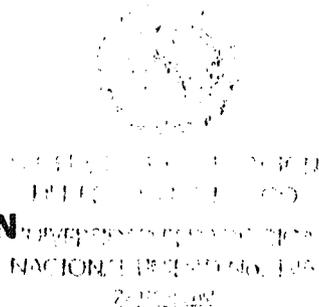
En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: "LA SOCIALIZACION EN EL NIÑO PREESCOLAR"

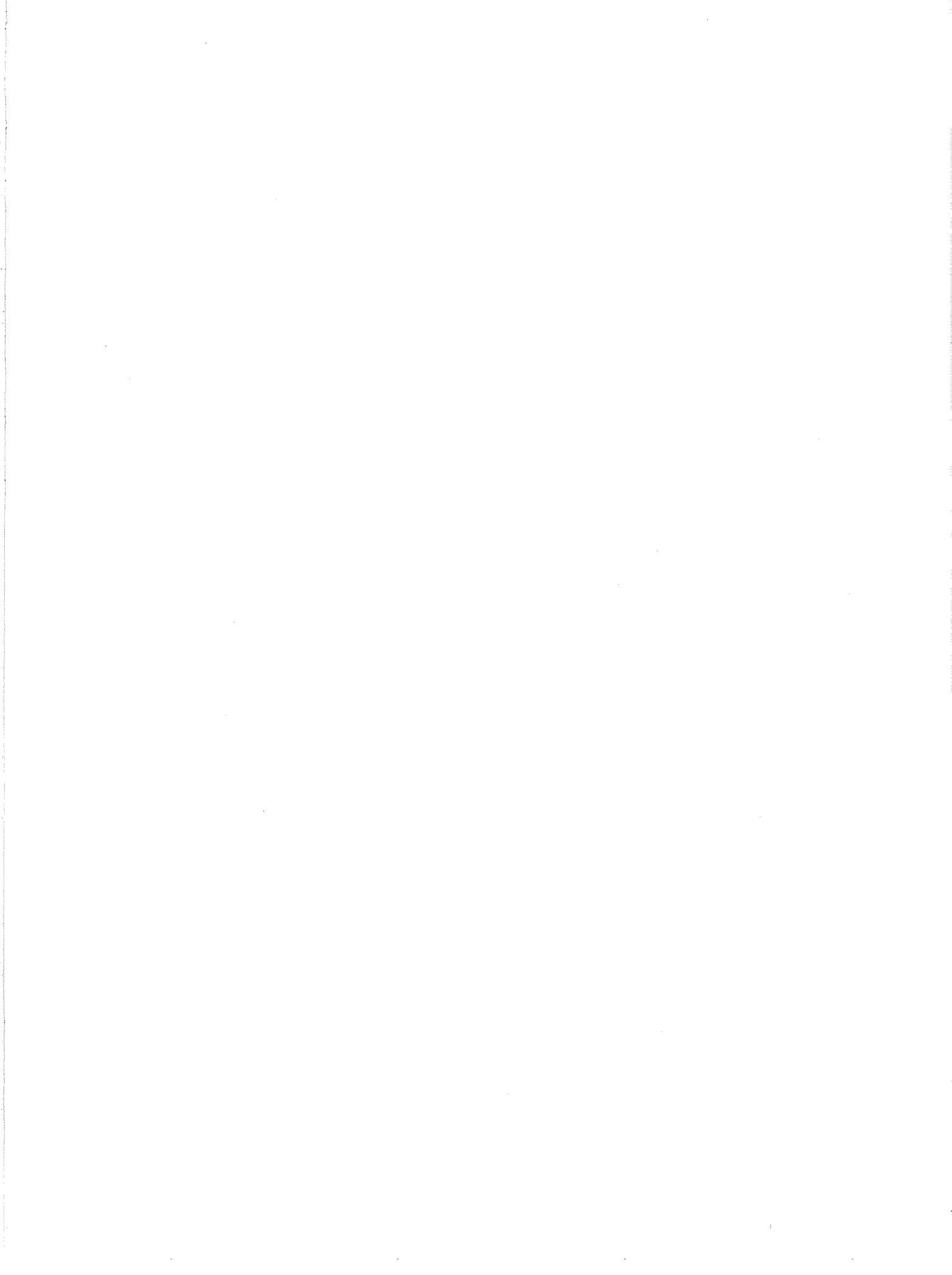
opción INVESTIGACION DOCUMENTAL a propuesta del asesor C. Profr.(a)
ANA LUZ MENDEZ CROZCO, manifiesto a usted que reúne los
requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

ATENTAMENTE.


LIC. MARIANO CASTAÑEDA LINARES.
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN 14E ZAPOPAN.





I N D I C E

	Páginas
INTRODUCCION	1
DELIMITACION Y JUSTIFICACION DEL PROBLEMA	4
OBJETIVOS	6
CAPITULO I : FUNDAMENTACION TEORICA	7
1.1 PIAGET Y VYGOTSKI	8
1.2 CONCEPTOS DE SOCIALIZACION	27
1.3 POSIBLES CAUSAS QUE IMPIDEN LA SOCIALIZACION	32
1.4 DESARROLLO DEL NIÑO	42
1.5 LA FUNCION DEL JUEGO	58
CAPITULO II : PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR PEP 92	67
2.1 FUNDAMENTACION DEL PEP 92	71
2.2 OBJETIVOS DEL PROGRAMA	77
2.3 METODOLOGIA DEL PEP 92 (METODO DE PROYECTOS)	78
2.4 ANALISIS DEL PROGRAMA	85
2.5 ACTIVIDADES QUE SE SUGIEREN	88

	Páginas
CAPITULO III : LA SOCIALIZACION EN LA PRACTICA	92
CONFRONTACION TEORIAS-PEP 92- PRACTICA DOCENTE	94
CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	101
BIBLIOGRAFIA	106

INTRODUCCION

La socialización es un proceso que se va dando desde el momento de nacer y tiene que ver con el transcurso de toda nuestra vida.

Somos seres sociales, pues nacemos dentro de una sociedad. Los primeros contactos sociales que el recién nacido tiene son su madre y su padre y su entorno inmediato(cuna, su cuarto, etc.). Las experiencias que viva el niño desde pequeño, los objetos que se le ofrezcan, las palabras que se le digan y cómo se le digan, los lugares que vaya conociendo, van a dar lugar a un mayor número de experiencias que él asimila y que a la vez enriquece, actuando sobre ellas. Así se favorece el proceso de socialización .

En la presente investigación se plantea:

En el primer capítulo, las teorías de Piaget y Vygotski; escogidas éstas por la relación que guardan con el PEP 92, sobre todo en su fundamentación en cuanto al desarrollo del niño, el juego como principal fuente de experiencias así como la importancia de la autonomía y de la socialización en el niño, los estadios universales del desarrollo del niño, la importancia de la socialización un poco más profunda que Piaget, en la teoría de Vygotski, quien también nos habla del juego y el lenguaje. El PEP 92 está fundamentado en la teoría de Piaget como se mencionó

antes, por lo que es imposible dejarla de lado. Vygotski más enfáticamente subraya con especial interés la interacción entre las condiciones sociales cambiantes y los sustratos biológicos de la conducta.

Así mismo, se dan distintas concepciones de socialización para tener un panorama más amplio sobre ésta y hacer mis propias conclusiones. Se nombran también algunas de las posibles de las causas por la que los niños no logran socializarse. El desarrollo del niño, desde su nacimiento y hasta la etapa de las operaciones formales, también forma parte de este capítulo; se hace más énfasis en el período preoperatorio, que es donde se encuentran los niños del nivel preescolar, y que me interesa conocer más, pues es importante partir de una base para comprender la norma general de desarrollo de los niños.

En el segundo capítulo, se habla sobre el PEP 92, su fundamentación, objetivos y metodología; además, se hace un análisis del mismo, se sugieren algunas actividades para favorecer el proceso de socialización. Este análisis es para ver en qué medida el PEP 92 obstaculiza o favorece dicho proceso.

En el tercer capítulo, y último, se hace una confrontación de lo visto en los capítulos I y II, es decir de la teoría, PEP 92, y práctica docente; en que puntos convergen, y en cuáles la teoría fundamenta la práctica y viceversa.

Por último, se dan las conclusiones generales sobre el tema de la socialización y se sugieren algunas alternativas para que se dé mejor su proceso .

DELIMITACION Y JUSTIFICACION DEL PROBLEMA

La integración del niño al nuevo sistema social al que se enfrenta tiene una importancia fundamental dentro del desarrollo afectivo, social e intelectual.

Comenzar la escuela "con pie derecho" puede condicionar positivamente todo el curso escolar del niño.

A lo largo de mi práctica, me he percatado de que algunos niños que ingresan por primera vez o vienen de otro grado y de otro jardín de niños, no logran integrarse; otros son lo que a mitad de año escolar se incorporan a un grupo, pero que tampoco logran adaptarse. Las conductas que demuestran estos niños son de agresividad o apatía; manifiestan la mayoría de las veces inseguridad en sus movimientos y sobre todo a la hora de realizar actividades del proyecto o cotidianas. Existe también en ocasiones inasistencia constante por parte de estos niños, argumentada ésta por los padres como flojera por venir a clases, dolor de cabeza, o de estómago; por el conflicto al que deben enfrentarse. Así también otros lloraban o se negaban a realizar las actividades; presentan dificultad para relacionarse con la mayoría de sus compañeros (pues a veces se comunicaban con el más cercano a ellos, pero muy brevemente) o con el docente.

Es en este período cuando la educadora debe elegir las estrategias o conocer más a fondo las características o circunstancias por las cuales se da esta inadaptación y así hacer del jardín de niños un sitio agradable para los pequeños.

Por eso es preocupante para mí como maestra que los niños no logren socializarse dentro de un grupo, pues perjudica el desarrollo integral de su personalidad y el grupo no puede trabajar como tal al no estar totalmente integrado por todos sus elementos.

De ahí la importancia de conocer a fondo el programa de educación preescolar PEP 92, y otros libros de la SEP, así como diversos autores que hablen sobre el proceso de socialización, para así tener las herramientas adecuadas y un panorama del tema para poder ayudar a que los niños logren adaptarse e integrarse mejor al jardín de niños.

Por lo antes mencionado, parto en este trabajo de la siguiente pregunta:

¿Cómo lograr ayudar a favorecer la socialización en los niños de preescolar?

OBJETIVOS

- 1 Conocer a fondo el PEP 92 y libros de apoyo de la SEP.
- 2 Conocer otros autores que hablen sobre la socialización en el preescolar.
- 3 Tener un concepto más amplio de la socialización en función del análisis de diversas teorías.
- 4 Proponer actividades o puntos de vista para favorecer la socialización en el Jardín de niños.

CAPITULO I

FUNDAMENTACION TEORICA

1. 1 PIAGET Y VYGOTSKI

1. 2 CONCEPTOS DE SOCIALIZACION

1. 3 POSIBLES CAUSAS QUE IMPIDEN LA
SOCIALIZACION

1.4 DESARROLLO DEL NIÑO

1.5 LA FUNCION DEL JUEGO

1.1 PIAGET Y VYGOTSKI

Es indiscutible que en la actualidad contamos con conocimientos acerca del desarrollo del niño que nos pueden orientar para lograr una participación más positiva en el proceso educativo.

Teorías como las de Piaget y Vygotski demuestran la forma como se construye el pensamiento, desde las primeras formas de relación con el medio social y material. Son pruebas indiscutibles para explicar el desarrollo del niño, su personalidad y la estructura de su pensamiento, a partir de las experiencias tempranas de su vida.

En dichas teorías se da gran importancia al aspecto social en el desarrollo niño, más aún en la de Vygotski, para quien el medio natural, social y material es determinante.

La actividad social forma parte de la evolución infantil. En el desarrollo de sus impulsos, durante el tiempo de formación de su personalidad, el niño está frente a una sociedad que a la vez le forma y le oprime. La sociedad le ofrece unos esquemas de referencia según los cuales ha de modelarse y contra los que se rebela. En el momento de nacer, el hombre tiene una capacidad de proyección que ha de realizar personalmente. Se hace haciéndose, como ya dijimos anteriormente, pero en ese "haciéndose" el otro es correlativo, y esa correlación cambia en cada momento de la evolución. El hombre cambia de lo simbiótico y dependiente a una relativa independencia a un marco social al que se yuxtapone y se enfrenta con un diálogo positivo o negativo, pero siempre implícito, en el que expresa su propia personalidad. (1)

(1) J De Ajurriaguerra, Manual de Psiquiatría Infantil, p. 63.

En este proceso de socialización, el juego es un factor muy importante, pues mediante él puede realizarse o tratar de entender el mundo que le rodea, identificándose poco a poco a sí mismo y después a los demás para formar parte del medio social en el que se desenvuelve.

Existen causas que impiden que el niño logre socializarse y es importante conocer cuando menos algunas de ellas para poder ayudar en la escuela a que él logre acercarse a este proceso de socialización, determinante en su personalidad y vida futura.

El juego es uno de los medios idóneos para favorecer este proceso de socialización. En el curso del juego, la acción se subordina al significado, pero en la vida real la acción domina al significado. Por ello es totalmente incorrecto considerar el juego como el prototipo de la actividad cotidiana del niño, así como su forma predominante.

"La acción en la esfera imaginativa, en una situación imaginaria, la creación de propósitos voluntarios y la formación de planes de la vida reales e impulsos volitivos aparecen a lo largo del juego, haciendo del mismo el punto más elevado del desarrollo preescolar. El niño avanza esencialmente a través de la actividad lúdica. Sólo en este sentido puede considerarse al juego como a una actividad conductora que determina la evolución del niño ." (2)

Jean Piaget intentó construir una teoría del conocimiento científico al proporcionar

(2) L.S. Vygotski, Pensamiento y Lenguaje, p. 156.

su teoría un modelo de cómo se forman los conocimientos y cómo se produce la formación de las estructuras intelectuales. Sus trabajos se orientan hacia la formación de los conocimientos del niño.

Definió el desarrollo del pensamiento lógico en etapas por las que pasan todos los individuos en una progresión ordenada. Sus investigaciones acerca del desarrollo del pensamiento infantil fundamentan el proceso de aprendizaje.

Según su teoría, el desarrollo mental del niño empieza desde el nacimiento y se concibe como el paso de un estado de menor equilibrio a uno superior.

Habla de que existen 4 elementos fundamentales que forman el desarrollo del niño:

- a) herencia
- b) maduración
- c) medio ambiente
- d) factor de equilibrio.

El factor hereditario se refiere a la carga genética de cada individuo.

La maduración consiste en la adquisición de nuevas funciones que se dan en el momento que la naturaleza del ser humano lo permite; a su vez va a depender del medio ambiente. La maduración debe darse en todos los aspectos, aplicada en diferentes ámbitos.

El medio ambiente es determinante en el desarrollo, como se mencionó anteriormente; el hombre en interacción con él estructura su conocimiento.

El equilibrio es un elemento psicológico, de él se parte para la construcción de cualquier conocimiento.

Para Piaget la inteligencia es el resultado del caudal de posibilidades congénitas y la acción del medio ambiente del cual depende su evolución, y afirma que el desarrollo intelectual lo forman dos aspectos:

- a) funcional
- b) estructural.

El funcional son los procesos heredados biológicamente. A través de ellos se establecen interacciones con el medio. Son permanentes e invariables a través de todo el proceso de desarrollo.

Las funciones básicas son: organización y adaptación.

El individuo organiza la información que recibe del medio ambiente para poder lograr su adaptación. Cada acto es organizado y el aspecto dinámico de la organización es la adaptación. A través de ésta el sujeto mantiene equilibrio con su medio ambiente. Es característica de todos los sistemas biológicos. Opera de manera integrada y se presenta durante toda la vida. Se realiza por medio de dos variables funcionales: asimilación- acomodación.

Asimilación: cuando el individuo utiliza parte del ambiente para incorporarlo.

Incorporación de esquemas a los ya existentes.

Acomodación: implica un cambio en el individuo, este se va a dar de acuerdo al medio ambiente. Modificación de esquemas ya existentes para recibir uno nuevo.

La conducta resulta más adaptativa cuando la asimilación y la acomodación se encuentran en equilibrio, pero este es siempre temporal pues se verá alterado en el momento de existir una nueva estimulación del medio sobre el individuo; se presenta entonces un desequilibrio.

Estructuras: son organización de esquemas. Su formación se encuentra condicionada por procesos de acomodación y asimilación.

Los esquemas son el contenido general de una acción que se conserva durante sus repeticiones, se consolida por el ejercicio y se aplica a situaciones que varían en función de las modificaciones del medio. Se constituye a partir de varias acciones diferentes que se van integrando gradualmente hasta que operan como un todo coordinado. Pueden ser utilizados posteriormente en diversas situaciones afines. El esquema es la unidad genética de la estructura. Los esquemas organizan el pensamiento.

Desde el punto de vista de la formación de estructuras hay diferentes tipos de conocimientos que se forman por estructuras. Se dan a través de esquemas y son:

- a) conocimiento físico
- b) conocimiento social
- c) conocimiento lógico-matemático

Conocimiento físico. Su fuente se encuentra en las características físicas de los objetos que nos rodean. La actividad perceptual mental, que consiste en coordinación de percepciones, es lo más importante del conocimiento físico.

Conocimiento social . Se da a través de la relación con las demás personas, en función de los requerimientos que la sociedad propone al niño.

Un principio básico de la teoría de Piaget es la autonomía que no se puede dar si no está el grupo social en un mismo nivel; se va construyendo poco a poco, implica la seguridad, independencia, responsabilidad, criticidad, autovaloración para solucionar problemas cada vez con más efectividad en el medio ambiente.

J. Piaget cree que inicialmente el niño sólo se conoce a sí mismo, encerrado como está en su autismo. Posteriormente, su progresivo desarrollo le inducirá a un egocentrismo en el que los influjos del exterior, cada vez serán más potentes; el niño no ignora ya cuanto le rodea, pero se hace el centro. Mientras se halla en la fase preoperatoria, los contactos sociales tienen un carácter precooperativo; son sociales, considerados desde el niño, y centrados en el niño y en su propia acción, visto desde el observador. El niño aprenderá progresivamente a descubrir en los otros no

ya unos seres subordinados o reticentes a su deseo, sino unos semejantes entre los que tiene que considerarse uno más. La sociedad intervendría en un momento dado de su desarrollo psíquico tras numerosas experiencias.

Los estudios de Piaget sobre el desarrollo intelectual han mostrado que al crecer los niños tienen unos comportamientos determinados frente a su entorno físico o social. Piaget describe las diversas fases del desarrollo social tomando como punto de partida el desarrollo intelectual. Para él el egocentrismo intelectual es una actitud espontánea que rige la actividad de la psique infantil en su más temprana edad y se mantiene toda la vida en los estados de inercia mental. Considerado por el lado negativo, dicha actitud se enfrenta a la relación con todo, el mundo y a la coordinación de perspectivas; es decir a la actividad interpersonal. Desde el punto de vista positivo, dicha actitud consiste en la absorción del Yo dentro de las cosas y el grupo social, de tal manera que el sujeto cree conocer personas y cosas por sí mismas, cuando en realidad les atribuye caracteres objetivos de cualidades de su propio Yo o de su propia perspectiva particular. Salir de tal egocentrismo equivaldría a disociar el sujeto del objeto, habida cuenta que la comprensión de los demás y del mundo físico extrañan dos condiciones:

-tomar conciencia como persona y separar el sujeto del objeto, no dando al segundo los caracteres del primero;

-dejar de considerar el propio punto de vista como el único posible y sumarlo a los de los otros, lo que implica que los pareceres sean diversos.

El egocentrismo es una actitud que disminuye progresivamente con el transcurso del tiempo.

Piaget dice que estudiar el lenguaje del niño es un modo de observar las relaciones con el otro. Y enseña cómo el niño utiliza diferentemente el lenguaje en situaciones y con finalidades diferentes. "Habla cuando se halla solo, también habla para sí mismo cuando se hallan otras personas delante (monólogo), habla sin preocuparse si los otros escuchan o no, si responden o no (monólogo colectivo), cuenta cosas a los demás; hace preguntas en espera de respuesta".(3)

Estudiando las diferencias, Piaget muestra que hay épocas del desarrollo nacidas en el estadio en que el monólogo lo es casi todo y que, tras unas fases, cuya característica es el monólogo colectivo, se entablan auténticas conversaciones, cada vez más amplias.

En cada fase del desarrollo hay restos de la fase anterior e indicios de la que está por llegar.

(3) Jean Piaget, Seis estudios de psicología, p. 102.

Conocimiento lógico-matemático.- No depende de fuentes externas, se da dentro del sujeto. Se requiere del pensamiento reversible. Todas las relaciones que se dan entre las imágenes mentales son conocimiento lógico; lo básico en el desarrollo cognoscitivo de la teoría psicogenética es la interacción.

Piaget concibe el desarrollo intelectual como un proceso continuo de organización y reorganización de estructuras, íntimamente unidas al desarrollo de la afectividad y de la socialización del niño; por lo que divide el curso total del desarrollo en unidades llamadas períodos.

Períodos del desarrollo intelectual

I	sensoriomotriz	0-24 meses
II	preoperatorio	2-6 años
III	operaciones concretas	6-11 ó 12 años
IV	operaciones formales	12 años en adelante

Más adelante se describirán cada una de ellas.

La teoría de Vygotski es principalmente inductiva. La elaboró a medida que iba explorando distintos fenómenos como la memoria, el lenguaje interno y el juego. Revela su énfasis en las complejas transformaciones que constituyen el crecimiento humano. Para Vygotski, el desarrollo no es simplemente una lenta acumulación de cambios unitarios, sino, "un proceso dialéctico complejo, caracterizado por la periodicidad, la irregularidad en el desarrollo de las distintas funciones, la metamorfosis o transformación cualitativa de una forma en otra, la interrelación de factores internos y externos, y ciertos procesos adaptativos".(4) En este sentido tanto la visión de la historia de los individuos como la de la historia de la cultura son semejantes. En ambos casos rechaza el concepto de desarrollo lineal e incorpora a su conceptualización el cambio evolutivo y revolucionario. El reconocimiento de estas dos formas interrelacionadas de desarrollo es, para él, un componente necesario para el pensamiento científico.

Vygotski está claramente comprometido en una posición teórica distinta de la de sus contemporáneos -Thorndike, Piaget, Koffka-. En sus análisis se remite constantemente y profundiza las teorías de éstos, enriqueciendo y agudizando las suyas propias. Los contemporáneos de Vygotski abogaban también por el principio

(4) Vygotski, Pensamiento y lenguaje, p. 182.

de desarrollo. Sin embargo, la aproximación de él difería de la de ellos en que hacía hincapié en la psicología de los seres humanos culturalmente transmitida e históricamente configurada.

Vygotski pone de relieve una aproximación teórica y, en consecuencia, una metodología que condensa el cambio. Sus esfuerzos en trazar el cúmulo de los cambios evolutivos van encaminados, en parte, a mostrar las implicaciones psicológicas que supone el hecho de que los seres humanos sean participantes activos de su propia existencia y de que a cada estadio del desarrollo los niños adquieran medios necesarios para modificar su mundo y a sí mismo por esta razón la creación y uso de estímulos auxiliares o "artificiales" constituye un aspecto crucial de la capacidad humana, que se manifiesta ya en la infancia. A través de dichos estímulos se alteran, por la activa intervención humana, la situación inmediata y la reacción vinculada a la misma.

Los mencionados estímulos auxiliares, creados por las personas, no tienen ninguna relación inherente con la situación existente; al contrario, los seres humanos los introducen como un medio de adaptación activa. Vygotski considera los estímulos auxiliares de modo muy distinto: éstos incluyen las herramientas de la cultura en la que ha nacido el niño, la lengua de aquellos que rodean al pequeño y los medios ingeniosos que el propio niño desarrolla, y que comprenden también el

uso de su cuerpo.

Piaget comparte con Vygotski su énfasis sobre un organismo activo. Ambos hacen gala, asimismo, de una gran habilidad a la hora de observar a los niños.

Piaget hace hincapié en los estadios del desarrollo, universales, biológicamente apoyados. Vygotski subraya con especial interés la interacción entre las condiciones sociales cambiantes y los sustratos biológicos de la conducta. Escribió que "para poder estudiar el desarrollo de los niños, hay que empezar comprendiendo la unidad dialéctica de dos líneas esencialmente distintas (la biológica y la cultural); así pues, para estudiar de modo adecuado este proceso, el experimentador debe considerar ambos componentes y las leyes que gobiernan su interrelación en cada estadio del desarrollo infantil". (5)

Vygotski reconoció que los sistemas funcionales se hallan arraigados en las respuestas adaptativas básicas del organismo, tales como los reflejos condicionados e incondicionados. Los distintos procesos están caracterizados por una nueva integración y correlación de sus partes. El todo y sus partes se desarrollan paralelamente y a un mismo tiempo. A las primeras estructuras las denominaremos

(5) Edward E. Berg, L.S. Vygotsky's Theory of the Social and Historical Origins of Consciousness, tesis doctoral, University of Wisconsin, 1970, p. 164.

elementales; éstas son todos psicológicos, condicionados principalmente por determinantes biológicos. Las estructuras posteriores que emergen en el proceso de desarrollo cultural las llamamos estructuras superiores. El estadio inicial va seguido de la destrucción de esta primera estructura, de su reconstrucción y transición hacia estructuras de tipo superior. A diferencia de los procesos directos y reactivos, estas estructuras posteriores se elaboran en base al uso de signos y herramientas; estas nuevas formaciones unen los medios directo e indirecto de adaptación.

Vygotski afirmaba que en el curso del desarrollo surgen sistemas psicológicos que funden funciones independientes en nuevas combinaciones y conjuntos. Este concepto fué elaborado posteriormente por Luria, (discípulo y colaborador de Vygotski) quién asegura que los componentes y relaciones en las que se introducen estas funciones unitarias se forman durante el desarrollo del individuo y dependen de las experiencias sociales del niño. Los sistemas funcionales de un adulto están configurados esencialmente por sus precedentes experiencias como niño.

Vygotski asegura que, "debido a que las condiciones históricas que determinan en gran medida las oportunidades para la experiencia humana, son constantemente cambiantes, no puede haber ningún esquema universal que represente de modo adecuado la relación dinámica entre los aspectos internos y externos del desarrollo."

(6) Por ello, un sistema de aprendizaje funcional de un niño nunca será idéntico al de otro niño, aunque pueda haber semejanzas en ciertos estadios del desarrollo.

En la interacción entre adultos y niños, estos últimos identifican los medios efectivos para recordar, medios a los que acceden gracias a aquéllos cuya capacidad de memoria está más desarrollada. El hecho de que los educadores ignoren este proceso social, así como los distintos modos en que un discípulo avanzado puede compartir sus conocimientos con otro compañero menos adelantado limita el desarrollo de muchos estudiantes; sus capacidades se consideran biológicamente determinadas más que socialmente adquiridas.

Vygotski también investiga el papel de las experiencias sociales y culturales a través del examen del juego infantil. "En sus juegos, los niños dependen de aquellas formas de conducta y objetos producidos socialmente que están a su disposición en su entorno particular, transformándolos imaginariamente."(7) A través de los signos los niños internalizan los medios sociales adaptativos que la sociedad les brinda. Para Vygotski, uno de los aspectos esenciales del desarrollo es la habilidad creciente que poseen los niños para controlar y dirigir su propia conducta, dominio

(6) Vygotski, Pensamiento y Lenguaje, p.188.

(7) Vygotski, Pensamiento y Lenguaje, p. 189.

éste que adquieren a través del desarrollo de nuevas formas y funciones psicológicas y a través del uso de signos y herramientas en este proceso. A una edad más tardía, los niños amplían los límites de su comprensión integrando símbolos socialmente elaborados (tales como los valores y creencias sociales, el conocimiento acumulativo de su cultura, y los conceptos de realidad científicamente extendidos) a su propio conocimiento. Vygotski demostró que el lenguaje, medio a través del cual se realiza la consideración y elaboración de la experiencia, es un proceso humano altamente personal y, al mismo tiempo, profundamente social.

Considera que la relación entre el individuo y la sociedad es un proceso dialéctico que, al igual que un río y sus afluentes, combina y separa los distintos elementos de la vida humana. Para él no se dan nunca grandes polaridades.

El lenguaje humano es la conducta más importante relativa al uso de signos en el desarrollo infantil. A través del lenguaje, el niño se libera de muchas de sus limitaciones inmediatas de su entorno. Se prepara, con ello, para una actividad futura; proyecta, ordena y controla su propia conducta, así como la de los demás.

El lenguaje es un excelente ejemplo del uso de signos que, una vez internalizado, se convierte en una parte importante de los procesos psicológicos superiores; el lenguaje actúa para organizar, unificar e integrar los distintos aspectos de la conducta de los niños, como la percepción, la memoria y la

resolución de problemas.

Tanto el uso de signos como el de las herramientas comparten algunas importantes propiedades; ambos incluyen una actividad mediata. Sin embargo, también difieren el uno del otro. Los signos están internamente orientados, según Vygotski, y constituyen un medio de influencia psicológica destinado al dominio de uno mismo; por su parte, las herramientas están externamente orientadas, destinadas a dominar y a triunfar sobre la naturaleza.

Vygotski, en un breve párrafo donde describe una transformación psicológica de dos estadios, que capta el modo en que el pequeño internaliza su experiencia social, define también una dinámica que, según él, está presente a lo largo de toda su vida: Y dice que en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas, y después en el interior del propio niño. Esto puede aplicarse igualmente a la aplicación voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos.

Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos.

Describe también cómo el niño que va creciendo internaliza el lenguaje social, convirtiéndolo en algo personal, y cómo estos dos aspectos cognoscitivos, en un principio independientes el uno del otro, se unen más tarde: Hasta un cierto momento ambos siguen caminos distintos, independientes... Pero en un punto

determinado éstas líneas se encuentran y entonces el pensamiento se hace verbal y el lenguaje racional, demostrando así la efectividad que brinda el conceptualizar funciones relacionadas, no como una entidad, sino como la unidad de dos procesos distintos.

Así también Vygotski sitúa los inicios de la imaginación humana a la edad de tres años: La imaginación constituye un nuevo proceso psicológico para el niño; no está presente en la conciencia de los niños pequeños. Al igual que todas las funciones del conocimiento, surge originalmente de la acción. El viejo proverbio que dice que el juego del niño es la imaginación en acción ha de ser invertido; para los adolescentes y niños en edad escolar la imaginación es un juego sin acción .

Durante el juego, los niños se proyectan en las actividades adultas de su cultura y recitan sus futuros papeles y valores. De este modo, el juego va por delante del desarrollo, ya que así los niños comienzan a adquirir la motivación, capacidad y actitudes necesarias para su participación social, que únicamente puede llevarse a cabo de forma completa con la ayuda de sus mayores y de sus semejantes.

A lo largo de la etapa preescolar y escolar, las capacidades conceptuales del niño se dirigen especialmente al juego y al uso de la imaginación. En el curso de los distintos juegos el niño va adquiriendo e inventando reglas. En el juego está siempre por encima de su edad promedio, por encima de su conducta diaria; en el

juego es como si fuera una cabeza más alto de lo que en realidad es. Al imitar a sus mayores en actividades culturales aprendidas, los niños crean oportunidades para el desarrollo intelectual. En un principio, sus juegos son una pura repetición y resumen de repeticiones reales; sin embargo, a través de la dinámica de su imaginación y del reconocimiento de las leyes implícitas que gobiernan dichas actividades, que los niños reproducen en sus juegos, alcanzan un primer dominio del pensamiento abstracto. En este sentido es donde Vygotski afirmaba que el juego dirige el desarrollo.

Asimismo, la instrucción escolar y el aprendizaje van por delante del desarrollo cognoscitivo del pequeño. Aquí propone un paralelo entre el juego y la instrucción escolar: ambos crean una "zona de desarrollo próximo", y en ambos contextos los niños elaboran habilidades socialmente disponibles y conocimientos que acaban por internalizar. Mientras en el juego todos los aspectos de la vida del niño se convierten en temas lúdicos, en la escuela, tanto el contenido de lo que se aprende, como el papel del adulto especialmente preparado que enseña a los pequeños, están cuidadosamente planeados.

A través del concepto de la zona del desarrollo próximo, y desde el punto de vista de la instrucción se resumen así los principios básicos de la teoría cognoscitiva de Vygotski: " la transformación de un proceso interpersonal (social)

en intrapersonal; los estadios de internalización; y el papel de los discípulos experimentados." (8) La zona de desarrollo próximo, afirma, "es la distancia entre el nivel real del desarrollo (del niño) ,determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema, bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz." (9) Vygotski, que considera el aprendizaje como un proceso profundamente social, hace hincapié en el diálogo y en los distintos papeles que desempeña el lenguaje en la instrucción y en el desarrollo cognoscitivo mediato. El simple hecho de presentar a los estudiantes nuevos materiales a través de conferencias orales no facilita la guía de los adultos ni la colaboración con los compañeros. Para dotar de contenido al concepto de la zona de desarrollo próximo en educación, los psicólogos y educadores deben colaborar en el análisis de los procesos evolutivos internos (subterráneos), que se estimulan mediante la enseñanza y son necesarios para el consiguiente aprendizaje.

(8) Vygotski, *Pensamiento y lenguaje*, p. 196.

(9) *Ibidem*, p.196.

1.2 CONCEPTOS DE SOCIALIZACIÓN

Es discutible la misma idea de socialización: es imposible que estudiosos tan perspicaces pueden admitir, unos, que en el recién nacido existe el máximo de socialización y que su proceso es regresivo, y otros, que el proceso de socialización es progresivo y sólo lo adquiere el niño en edad relativamente avanzada.

CH. BÜHLER subraya insistentemente que el recién nacido ya es profundamente social. Como demostración aduce que sus llantos son inconscientemente gritos de llamada, pero que paulatinamente se van diferenciando y sirven intencionalmente para establecer contactos con quienes le rodean. La sonrisa que aparece desde el tercer mes es una clara muestra de contacto social.

Al reflejarnos la evolución social del niño, Ch. Bühler presenta alguna teorías con la idea de mostrar dos polos en las relaciones entre el individuo y la sociedad; uno, caracterizado por la necesidad de diferenciación, y otro que se caracteriza por la necesidad de establecer un contacto con el otro. A medida que el niño se torna menos dependiente se vuelve más activo, positivo e independiente en relación con el mundo que le rodea, ya no siente la misma necesidad inmediata de los demás

y se vuelve cada vez más insistentemente a los objetos de su alrededor.

H. WALLON no admite que la percepción social aparezca en un momento determinado; inicialmente piensa en un individualismo feroz, en forma de autismo y egocentrismo, y posteriormente abandona su exclusivismo y acepta la pérdida de prerrogativas. Dice que aun cuando el niño en el momento de nacer no sea consciente de la sociedad, no por ello deja de ser un individuo totalmente volcado hacia ella desde el primer momento. No está unido a su medio por razonamiento o intuición lógica; antes bien, participa en la situación en la que se halle inmerso y en que esté implicado; eso es todo lo que le puede motivar. En cierto modo se confunde con ella. En la infancia tiene especial importancia el medio. Antes que nada, el medio es un medio físico. Lo característico y fundamental de la especie humana es haber superpuesto al medio físico un medio social.

S. FREUD admite que el impulso social no puede ser una tendencia original, y que el origen de su formación radica en el estrecho círculo de la familia. Al estudiar teóricamente la postura del individuo frente a la sociedad, escribió que con el nacimiento hemos dado el gran paso del absoluto egocentrismo narcisista al reconocimiento de un mundo externo y variable así como a un rudimentario descubrimiento del objeto. Según Freud, el sentimiento social depende de la

transformación de un sentimiento inicialmente hostil en un sentimiento positivo.

R. SPITZ subraya que G. Simmel llamó la atención sobre la posible investigación sociológica en el conjunto madre-hijo, al tiempo que observa que, tal vez, en él se halle el germen del posterior desarrollo de las relaciones sociales; un punto, dice Spitz, en el que la relación todavía no existe como tal, pues una relación supone dos seres distintos, conscientes cada uno de ellos de que lo son.

S. ISAACS considera el problema de la socialización que lo sitúa en el plano de las identificaciones del Yo con los demás y considera que tiene suma importancia la vida fantasmática. La no acomodación entre los participantes en los juegos infantiles y la realidad de su fantasía y sus propios deseos ocasiona el primer choque para las conductas egocéntricas y representa la primera educación social auténtica. Prosigue la educación con la experiencia de verdaderos contactos en momentos en que las diversas fantasías coinciden ocasionalmente, cuando se comparten emociones y acción en un juego que implica cierta reciprocidad.

ANNA FREUD ha estudiado el problema de la socialización sobre la base de los principios del psicoanálisis, el funcionamiento de la mente. Indudablemente, al comenzar el desarrollo del niño, hay que tener en cuenta la unidad biológica de la pareja madre-hijo. Desde el principio del plano del placer y del principio de la realidad, se podría decir que el primero representa lo asocial, la inadaptación y la

irresponsabilidad, y que el segundo es fundamental para la adaptación social y el desarrollo de una actitud de acuerdo con las leyes. Sin embargo la relación entre el principio de realidad y la socialización no es directa. El paso del niño del principio de placer al principio de realidad implica una creciente tolerancia a la frustración de sus impulsos y deseos, a su postergación, la inhibición de sus objetivos y su desplazamiento hacia otras finalidades y objetivos, a la aceptación de placeres substitutivos, todo ello acompañado de una reducción de satisfacción de sus deseos. Para Anna Freud, el desarrollo de las funciones del Yo es condición indispensable para la adaptación social. Los mecanismos del Yo que facilitan la adaptación a la sociedad son: imitación, identificación e incorporación.

Indudablemente, la adaptación a la sociedad no se produce sin tener en cuenta el imperativo de los instintos y la organización de los diferentes mecanismos defensivos. Siempre dice: los procesos de imitación, de identificación e incorporación constituyen una etapa preparatoria indispensable a la futura adaptación a la comunidad adulta, pero no garantizan que la adaptación llegue a feliz término ni siquiera cuando coinciden las reglas familiares y de la comunidad social.

J.L. VEGA VEGA nos dice que la socialización es el proceso a través del cual el individuo adquiere el conocimiento, las habilidades y las disposiciones que le

permiten actuar, eficazmente como miembro de un grupo de la sociedad.

1.3 POSIBLES CAUSAS QUE IMPIDEN LA SOCIALIZACION EN EL NIÑO

A medida que la coordinación motora y el lenguaje del niño van avanzando, y que mejora su facilidad conceptual en los años preescolares, su personalidad se va diferenciando cada vez. El niño tímido y retraído, y el extrovertido ruidoso, se diferencian fácilmente, por más superficial que sea la observación. La notable diversidad de conductas observables a los cinco años, en comparación con la de dos, es causada en gran parte, por la rápida adquisición de nuevos hábitos, de percepciones cada vez más amplias y de una conciencia mayor del ambiente social.

Por muchas razones, son estos años decisivos para el desarrollo de la personalidad y, durante este tiempo, se establecen o modifican muchas características que tienen una importancia muy grande.

En el transcurso de su entrenamiento de sociabilización, el niño aprende que tiene que inhibir algunas acciones prohibidas, y aplazar la realización de muchos de sus deseos; cosa que a veces le causa conflicto interno y no logra relacionarse con los demás; sobre todo ya en la etapa preescolar. Algunos niños presentan una marcada dependencia sobre todo a su ambiente familiar, (o falta de independencia), o una sobreprotección excesiva por parte sobre todo de la madre o baja autoestima o una ansiedad desmedida, causas por las cuales sufren al ingresar al Jardín de niños

pues se sienten que no pertenecen ahí y algunos se frustran por ello.

Dependencia.-

El motivo de la dependencia es el deseo de que otras personas lo cuiden, lo ayuden, lo conforten y lo protejan, o de sentirse íntimamente ligado a otro o de ser aceptado por otros. Hay numerosos tipos y formas de conducta dependiente: buscar ayuda, atención, reconocimiento, aprobación, tranquilización, contacto; aferrarse a adultos o a otros niños, oponerse a la separación respecto de adultos; solicitar afecto y apoyo. Cada una de estas demandas pueden ser solicitadas a los demás de distintas formas, ya sea verbalmente, con una mirada, silenciosamente o con actitudes agresivas, como sería rompiendo algo. Pero un niño que tenga fuertes necesidades de dependencia tal vez descubra que sus respuestas de dependencia dan lugar al rechazo por parte de sus padres o de sus iguales. Otro niño, con una fuerte motivación de dependencia, tal vez esté pasando por una sociabilización intensiva en pro de la independencia. Esto puede provocar un conflicto de acercamiento- evitación porque, por una parte (en razón de sus motivos de independencia), se siente ansioso por la idea de expresar una dependencia. A consecuencia de este conflicto, es muy probable que evite la expresión de esta conducta, salvo en aquellas situaciones en las que necesite desesperadamente ayuda (cuando los

motivos de acercamiento sean muy intensos). Alguna conducta dependiente puede tener otros motivos aparte de la dependencia. Por ejemplo, la solicitud de atención del niño puede basarse en su necesidad de alcanzar un mayor aprecio de sí mismo o una mejor posición social, más que un deseo de ayuda o de seguridad. Las formas predominantes de expresar la dependencia, así como los objetos de la dependencia del niño, cambian durante el período preescolar en relación con la etapa anterior como podría ser en el maternal. Al parecer, la búsqueda de atención y de aprobación son formas más maduras de la expresión de dependencia que la solicitud directa de afecto consistente en aferrarse a la gente, en tocarla, en llorar.

La dependencia es un atributo de la personalidad que queda establecido a temprana edad y tiende a conservarse en sus formas originales.

La cantidad de conducta dependiente manifestada por el niño será una función del grado en que sea recompensado o castigado por tal conducta, de la fuerza de sus motivos de dependencia y de la imitación de modelos dependientes. La génesis de la independencia, por consiguiente, parece depender de la experiencia, a temprana edad, de una satisfacción, relativamente consistente, de las necesidades de dependencia, satisfechas por otra persona.

La mayoría de las madres comienzan a estimular gradualmente la independencia durante el periodo preescolar. Para cuando el niño tiene cinco años de edad, su madre espera de él alguna conducta independiente y la capacidad de valerse por sí mismo; deberá ser capaz de vestirse sólo, de atenderse solo en el baño, de resolver problemas de poca monta sin ayuda, etc. Si la madre es afectuosa, cariñosa y cuida bien al niño mientras estimula su independencia, el niño se sentirá motivado a volverse más autosuficiente, y disminuirá la conducta excesivamente dependiente. En cambio, si se da al revés, si se le hace todo al niño y no se le motiva a participar en pequeñas tareas propias de su edad o de sus posibilidades será un niño dependiente de los demás y por consiguiente no podrá desarrollarse socialmente con autonomía y además podría tener un autoconcepto de sí mismo muy pobre al sentir que no es capaz de valerse por sí solo.

No es de extrañar que los niños muy dependientes se sientan trastornados y se vuelvan agresivos cuando se frustran sus intentos directos de obtener ayuda por parte de otros.

Ansiedad.-

Los años preescolares parece que son un período decisivo para el desarrollo de la ansiedad, pues todo niño pequeño tiene que lidiar con muchas causas de

ansiedad y, por consiguiente tropieza con numerosas oportunidades para adquirir reacciones de ansiedad. Tal vez le provoque ansiedad la expresión franca de sus sentimientos agresivos, sexuales o dependientes. La posible pérdida o mengua del amor de los padres cuando llega un hermanito a la casa puede percibirse como un peligro, o el niño puede sentir temor por el rechazo real o imaginario de parte de sus padres o de sus compañeros de edad, o por la separación de sus padres, pues él cree que es la causa de esa separación o que ha perdido el amor del padre que se ha ido.

La ansiedad intensa y frecuente en los niños pequeños hunde sus raíces en las primeras relaciones padre- hijo y, de acuerdo con las observaciones clínicas, los antecedentes significativos son el castigo y las restricciones excesivamente severas; los esfuerzos que hacen los padres para imponer normas de conducta son demasiado elevados como para que el niño los alcance; estimaciones negativas y ásperas de la conducta y de las realizaciones del niño; o la inconsistencia en el trato que los padres dan al niño, además de cambios frecuentes e intensos del humor y de las reacciones ante los niños.

Se presentan datos convincentes de que las ansiedades de los niños son resultado de una interacción compleja entre la amenaza paternal de evaluación negativa de la ejecución del niño y el conflicto entre los sentimientos de agresión respecto de sus

padres y las necesidades de dependencia de ellos. El niño ansioso experimenta las más grandes dificultades en aquellas situaciones que estima como evaluativas, es decir, en situaciones en las que se le pide que actúe independientemente ; se siente inseguro de sí mismo, actitud que se refleja en su baja autoestima.

La baja autoestima.-

La personalidad de un individuo no es innata, se va formando poco a poco a través de las distintas etapas del desarrollo, una parte muy importante de ella es la autoestima, la cual está muy ligada con el autoconcepto, ya que de éste va a depender la actitud de valoración y de juicio hacia uno mismo, la medida en que le agrada su propia persona en particular y el respeto por sí mismo, lo cual se genera como resultado de las experiencias propias.

Autoestima. Es el aprecio que se tiene por uno mismo. Actitud valorativa hacia si mismo, relacionada con el autoconcepto y las opiniones que de él tienen las personas que lo rodean, utilizándolas como criterio para su propia conducta.

Los juicios autoevaluativos se van formando a través de un proceso de asimilación y reflexión por el cual los niños interiorizan las opiniones de las personas socialmente relevantes para ellos, esforzándose por obtener la aprobación. Por lo cual, cuando los demás pasan por alto sus logros, el niño intentará llamar la

atención, utilizándolos como criterios para su propia conducta "Una buena valoración de los demás y refuerzos sociales gratificantes contribuyen a elevar el nivel e autoestima" (10). Entonces será más confiada su actuación en todos los campos de la vida, con sentimientos más libres y flexibles, así como su aceptación de fallas sin que peligre su autoestima. "Un alto grado de ansiedad, niveles excesivos de aspiración y un Yo ideal que exija rendimientos desproporcionados son factores que disminuyen la autoestima" (11). Las personas con baja autoestima necesitan mayor aprobación social, son más susceptibles al rechazo y responden a éste con mayor hostilidad más frecuentemente, provocándose ellos mismos un obstáculo para la felicidad plena.

La participación de la familia en la educación de las actitudes es muy necesaria, pues ésta es responsable en la configuración del niño, cooperando con ella , la sociedad y la escuela. Los padres, por ser los portadores más importantes en este tipo de enseñanza, deben aprender a educar a sus hijos tal y como son, respetando la personalidad de cada uno de ellos y sus necesidades individuales.

Hay padres que sobreprotegen a sus hijos o toman decisiones por ellos; así

(10) Richard Curwin, *Cómo fomentar los valores individuales*, p.32.

(11) *Ibidem*, p.40

provocan dependencia ante cualquier actividad a realizar. Hay otros hostiles que no transmiten cariño a su hijos, a quienes no parecen aceptar, provocando que los niños no lleguen a valorarse, ya que se creen incapaces de ser amados.

Para los niños, después de los padres, la opinión de los maestros es muy importante y a veces llega a superar la de éstos.

A la edad preescolar el niño todavía no tiene una personalidad formada, y es aquí donde establece su marco de referencia, la forma en que enfrenta los problemas y victorias, los sentimientos, actitudes e inclinaciones; elaboran éstas el patrón básico de su crecimiento; por ello la importancia de los educadores y el cuidado que deben prestar a su enseñanza.

Una fase importante en el desarrollo infantil se realiza en el ámbito social. La socialización es un proceso en el cual el niño debe encontrar primero su identidad y autovalorarse como persona para así poder establecer relaciones con los demás, aceptándolos y tolerándolos con sus deseos y problemas. La educación intenta en cierta forma ayudar a los niños en el proceso de sociabilización, tratando de que se abra a los demás y los acepte, para lo cual es necesario que se acepten ellos mismos. Toda persona necesita de los demás, ya que todos por naturaleza somos seres sociales y si nos dejamos llevar por instintos negativos podemos llegar al aislamiento y a la soledad.

Sobreprotección.-

La sobreprotección se da cuando los padres tienen respecto a los hijos una actitud que implica contactos y atenciones excesivas. Existe una actitud relativamente frecuente y perjudicial para el desarrollo del niño: la que consiste en cuidar a éste de tal modo que crece con la impresión de ser un individuo extremadamente frágil, y de que a su alrededor no existen más que peligros acechándole. Una vez que ingresa al jardín y se pone en contacto con otros compañeros, bajo un régimen de igualdad de trato, este niño se crea verdaderos problemas, pues no logra adaptarse, tiende a volverse tímido, retraído y no puede aprender nada, o por el contrario demanda de los demás toda la atención para él y si no lo logra agrede o hace berrinches; se siente fuera de lugar, pues está acostumbrados a las excesivas atenciones de los padres. Un niño que los padres han mimado, y cedido a sus caprichos, que han soportado sus exigencias fuera de razón es un niño al que todo se le ha de conceder en el futuro. Sólo buscará a los demás para tratar de obtener un beneficio para él, o por el contrario se retraerá por que los demás lo rechazarán.

Otra actitud nociva por parte de los padres es la de hacerse imprescindibles. El niño se acostumbra a que los padres hagan casi todo por él. Este niño quizá sea

dócil, pero incapaz de relacionarse e incapaz también de toda iniciativa, sin que los padres actúen como intermediarios.

Los problemas de los niños sobreprotegidos se clasifican en dos grupos de acuerdo a la actitud de las madres, ya sea indulgente o dominante. Un tipo de conducta sumisa o agresiva tiende a manifestarse a temprana edad. Tienden a encontrar dificultad para relacionarse con los demás.

La indisciplina es también una reacción que presentan estos niños. Un niño sin disciplina sólo posee una falsa libertad, pues sin la ayuda de la orientación de los adultos crece sin dirección e inseguro de sí mismo. La disciplina es necesaria para infundir el conocimiento de las amenidades sociales y para enseñar respeto a las propiedades de los demás. Aprendiendo a aceptar la autoridad, el niño va adquiriendo capacidades para suprimir sus impulsos y prescindir de placeres inmediatos en favor de cierta meta futura conveniente. Siempre y cuando la autoridad no se use frecuentemente y se convierta en un autoritarismo .

1.4 DESARROLLO DEL NIÑO

Como mencioné con anterioridad, son cuatro los estadios que distingue Piaget en el desarrollo del individuo y ahora hablaremos más ampliamente de cada uno de ellos.

El primer período, que llega hasta los 24 meses, es el de la **inteligencia sensoriomotriz**, anterior al lenguaje y al pensamiento propiamente dicho.

Tras un período de ejercicios de los reflejos en que las reacciones del niño están íntimamente unidas a tendencias instintivas como son la nutrición, la reacción simple de defensa, etc., aparecen los primeros hábitos elementales. No se repiten sin más las diversas reacciones reflejas, sino que incorporan nuevos estímulos que pasan a ser "asimilados". Es el punto de partida para adquirir nuevos modos de obrar. Sensaciones, percepciones y movimientos propios del niño se organizan en lo que Piaget denomina "esquemas de acción".

A partir de los 5 ó 6 meses, se multiplican y diferencian los comportamientos del estadio anterior. Por una parte, el niño incorpora los nuevos efectos percibidos a unos esquemas de acción ya formados (asimilación), pero también los esquemas de acción se transforman (acomodación) en función de la asimilación. Por consiguiente, se produce un doble juego de asimilación y acomodación por el que el

niño se adapta a su medio.

Bastará que unos movimientos aporten una satisfacción para que sean repetidos (reacciones circulares). Las reacciones circulares sólo evolucionarán con el desarrollo posterior, y la satisfacción (único objetivo) se disociará de los medios que fueron empleados para realizarse.

Al coordinarse diferentes movimientos y percepciones se forman nuevos esquemas de mayor amplitud. El niño incorpora las novedades procedentes del mundo exterior a sus esquemas (podemos denominarlos esquemas de asimilación) como si tratara de comprender si el objeto con que se ha topado es, por ejemplo "para chupar", "para palpar", etc. Cabe afirmar que los diversos esquemas constituyen una estructura cognitiva elemental en grado sumo, al igual que lo serán, posteriormente, los conceptos a los que incorporará los nuevos informes procedentes del exterior.

Durante el período sensoriomotriz, todo lo sentido y percibido se asimilará a la actividad infantil. El mismo cuerpo infantil no está disociado del mundo exterior.

Gracias a posteriores coordinaciones, se fundamentarán las principales categorías de todo conocimiento: categoría de objeto, espacio, tiempo y causalidad, lo que permitirá objetivar el mundo exterior con respecto al propio cuerpo. Como criterio de objetivación o exteriorización del mundo (inicio de una

"descentración" respecto al yo), Piaget subraya el hecho de que el niño busca un objeto desaparecido de su vista mientras que los primeros meses dejaba de interesarse por el objeto en cuanto escapaba de su radio de percepción. Hasta el final del primero el niño no será capaz de considerar un objeto como algo independiente de su propio movimiento y sabrá, además seguir los desplazamientos de este objeto en el espacio.

Al finalizar el primer año será capaz de acciones más complejas, como volverse para alcanzar un objeto, utilizar objetos como soporte o instrumentos para conseguir sus objetivos o para cambiar la posición de un objeto determinado.

El segundo período preoperatorio del pensamiento llega aproximadamente hasta a los seis años. Puede considerarse como una etapa a través de la cual el niño va construyendo las estructuras que darán sustento a las operaciones concretas del pensamiento, a la estructuración paulatina de las categorías del objeto, del tiempo del espacio y la causalidad, a partir de las acciones y no todavía como nociones del pensamiento.

El niño enfrenta ahora la dificultad de reconstruir en el plano del pensamiento y por medio de la representación, lo que ya había adquirido en el plano de las acciones.

A lo largo del período preoperatorio se va dando una diferenciación progresiva entre el niño como sujeto que conoce y los objetos de conocimiento con los que interactúa, proceso que se inicia desde una total indiferenciación entre ambos hasta llegar a diferenciarse, pero aún en el terreno de la actividad concreta.

Durante este período el pensamiento del niño recorre diferentes etapas que van desde un egocentrismo en el cual se excluye toda objetividad que venga de la realidad hasta una forma de pensamiento que se va adaptando a los demás y a la realidad objetiva. Este camino representa un proceso de descentración progresiva que significa una diferenciación entre su yo y la realidad externa en el plano del pensamiento. (12)

El carácter egocéntrico del pensamiento del niño podemos observarlo en el juego simbólico o juego de imaginación y de imitación: por ejemplo, la comida, las muñecas, la casita, etc., en donde hay una actividad real del pensamiento, esencialmente egocéntrica, que tiene como finalidad satisfacer al yo, transformando lo real en función de los deseos.

Acerca de cómo piensa el niño y de la representación que tiene del mundo, el análisis de las preguntas que hace, de los "¿por qué" tan frecuentes entre los 3 y 6 años, nos revelan un deseo de conocer la causa y la finalidad de las cosas que sólo a él interesan en un momento dado y que asimila a su actividad propia.

Como manifestaciones de la confusión e indiferenciación entre el mundo

(12) PEP 81, Libro 1, p. 23.

interior o subjetivo y el universo físico, el pensamiento del niño puede apreciarse en características como :

a) el animismo, o sea la tendencia a concebir las cosas, los objetos como dotados de vida; lo que tiene una actividad es una cosa viva, lo que se mueve como los astros, los fenómenos naturales, etc., están vivos, y a los objetos inertes se les anima. Este animismo resulta de la asimilación de las cosas a la actividad que el mismo niño realiza, a lo que él puede hacer y sentir.

b) el artificialismo, o creencia de que las cosas han sido hechas por el hombre o por un ser divino.

c) el realismo, esto es, cuando el niño supone que son reales hechos que no se han dado como tales; por ejemplo, los sueños, los contenidos de los cuentos, etc.

Estas diferentes manifestaciones del pensamiento se caracterizan por haber en ellas una asimilación deformada de la realidad, siendo manifestaciones incipientes del pensamiento en que los aparentes "errores" del niño son totalmente coherentes dentro del razonamiento que él mismo se hace.

El avance hacia la descentración puede ser grandemente favorecido por la riqueza de experiencias que el medio brinde al niño, por la calidad de las relaciones con otros niños y con los adultos. La cooperación en el juego grupal, de la que hablamos anteriormente, juega un papel muy importante, ya que es una forma a

través de la cual el niño comprende que hay otros puntos de vista diferentes al suyo, con lo que poco a poco se irá coordinando y que lo conectan con otros modos de ser y actuar.

Los aspectos sobresalientes que caracterizan esta etapa del desarrollo, y que concurren para la estructuración progresiva del pensamiento y en general de la personalidad del niño son: la función simbólica, las preoperaciones lógico-matemáticas y las operaciones infralógicas (o estructuración del espacio y el tiempo).

La función simbólica: Al inicio del período preoperatorio aparece como un factor determinante para la evolución del pensamiento. Esta función consiste en la posibilidad de representar objetos, acontecimientos, personas, etc., en ausencia de ellos. Esta capacidad representativa se manifiesta en diferentes expresiones de su conducta que implica la evocación de un objeto. Las estructuras están sustentadas por estructuras del pensamiento que se van construyendo paulatinamente e incorporando a otras más complejas . Se distinguen como expresiones de esta capacidad representativa la imitación en ausencia de un modelo, el juego simbólico o juego de ficción, la expresión gráfica, la imagen mental y el lenguaje que le permite un intercambio y comunicación continua con los demás, así como la posibilidad de reconstruir sus acciones pasadas y anticipar sus acciones futuras.

Estas nuevas posibilidades permiten al niño ir socializando las acciones que realiza.

La función simbólica se desarrolla desde el nivel del símbolo hasta el del signo.

Los símbolos son signos individuales elaborados por el mismo niño y son comprendidos sólo por el mismo niño ya que se refieren a experiencias íntimas y personales. Los signos son altamente socializados ; están compuestos de significantes arbitrarios, no existe ninguna relación con el significado y son establecidos según la sociedad y la cultura.

Los símbolos se pueden manifestar a través del dibujo, por medio del cual el niño intenta imitar la realidad a partir de una imagen mental formada por lo que sabe del objeto, hasta poder representar lo que ve del mismo, incorporando progresivamente aspectos objetivos de la realidad.

Otra de las manifestaciones del manejo de símbolos individuales se da en el juego simbólico, ya mencionado anteriormente. Los miedos, deseos, dudas conflictos, aparecen en los símbolos que utiliza durante este juego, y éstos nos hablan de su mundo afectivo y de los progresos de su pensamiento.

Progresivamente, a través de muchos momentos intermedios, el niño va legando a la construcción de signos, cuyo máximo exponente es el lenguaje oral y escrito. El desarrollo del lenguaje oral es sorprendente, si consideramos la diferencia

entre el primer llanto y la utilización que hace de su lengua al ingresar en el jardín de niños. Este aprendizaje se da en virtud de la comprensión que adquiere desde muy temprana edad de las reglas morfológicas y sintácticas de su lengua.. No se da por simple imitación ni por asociación de imágenes y palabras, sino porque el niño, para comprender, ha tenido que reconstruir por sí mismo el sistema, ha creado su propia explicación y sistema buscando regularidades coherentes, ha puesto a prueba anticipaciones creando su propia gramática y tomando selectivamente la información que le brinde el medio. (se observa entre los 3 y 4 años).

El niño va interpretando el sistema de escritura de diferentes maneras. Una de las adquisiciones fundamentales es la comprensión de las características esenciales de nuestro sistema alfabético.

El proceso a través del cual el niño aprende a leer y escribir requiere de un esfuerzo cuya dimensión sólo es comprensible si se entiende que debe construir el sistema de escritura, efectuando transformaciones para acceder al descubrimiento del mismo, para lo cual necesita tiempo y respeto.

Las preoperaciones lógico-matemáticas. Uno de los procesos fundamentales que se opera en este período y que permiten al niño ir conociendo su realidad de manera cada vez más objetiva es la organización y preparación de las operaciones

concretas del pensamiento. Se llaman operaciones concretas aquellas operaciones lógicas que se refieren a las acciones que el niño realiza con objetos concretos y a través de las cuales coordina las relaciones entre ellos. La idea central es que el niño aún no puede realizar estas operaciones independientemente de las acciones sobre objetos concretos (no puede reflexionar sobre las abstracciones). Las operaciones más importantes al respecto son : la clasificación, la seriación y la noción de conservación de número.

La clasificación constituye una serie de relaciones mentales en función de las cuales los objetos se reúnen por semejanzas, se separan por diferencia, se define la pertenencia del objeto a una clase y se incluyen en ellas subclases. En suma, las relaciones que se establecen son las de semejanza, diferencia, pertenencia e inclusión.

La seriación es una operación en función de la cual se establecen y ordenan las diferencias existentes relativas a una determinada característica de los objetos, es decir, se efectúa un ordenamiento según las diferencias crecientes o decrecientes (tamaño, grosor, color, temperatura, etc.).

La noción de conservación de número. Durante la primera infancia sólo los primeros números (del 1 al 5) son accesibles al niño, porque puede hacer juicios sobre ellos basándose principalmente en la percepción antes que en el razonamiento

lógico. Entre los 5 y los 6 años, el niño hace ya juicios sobre 8 elementos o más, sin fundamentarlos en la percepción.

El número puede considerarse como un ejemplo de cómo el niño establece relaciones no observables entre objetos, es decir, que no corresponden a las características externas de ellos.

Para que se estructure la noción de número, es necesario que se elabore a su vez la noción de conservación de número. Esta consiste en que el niño pueda sostener la equivalencia numérica de dos grupos de elementos, aun cuando los elementos de cada uno de los conjuntos no estén en correspondencia visual uno a uno, es decir, aunque haya habido cambios en la disposición espacial de alguno de ellos.

Las operaciones infralógicas o estructuración del tiempo y el espacio. La organización del conocimiento se da alrededor de dos marcos de referencia que se construyen paralela y sincrónicamente. Estos son: el marco de referencia espaciotemporal y el marco de referencia lógico-aritmético. Ambos hacen posible la comprensión de ciertos aspectos empíricos que atañen a las operaciones espaciales y la organización del conocimiento en general, para la localización de los objetos y de los eventos en el tiempo y en el espacio.

La estructuración del espacio en el niño indica que

primero se construyen las estructuras topológicas de participación del orden (próximo, separado, abierto, cerrado, etc.), y que a partir de esas estructuras base, proceden las estructuras proyectivas (la perspectiva elemental, la proyección de las rectas unidas a la dirección de la vista, etc.) y las estructuras euclidianas(conservación de la forma, de las distancias, la métrica). (13)

La estructuración del tiempo también es progresiva. Parte de una indiferenciación total en la que el niño mezcla el pasado y el futuro y sólo está claro lo que ocurre en el momento actual. Pasa luego por una estructuración de grandes bloques que le permite diferenciar lo que ocurre ahora de lo que ocurrirá después, pero sin diferenciación interna entre lo pasado y lo futuro (esto también se dejará ver en el lenguaje). Progresivamente se irán haciendo distinciones entre el pasado inmediato y el más lejano, al igual que en el caso del futuro.

El tercer período, el **de las operaciones concretas**, se sitúa entre los siete y los once o doce años. Este período señala un gran avance en cuanto a socialización y objetivación del pensamiento.

Aun teniendo que recurrir a la intuición y a la propia acción, el niño ya sabe descentrar, lo que tiene sus efectos tanto en el plano cognitivo como en el afectivo o moral. Mediante un sistema de operaciones concretas, el niño puede librarse de

(13) PEP 81, Libro 1, p. 39.

los sucesivos aspectos de lo percibido, para distinguir a través del cambio lo que permanece invariable. No se queda limitado a su propio punto de vista, es capaz de coordinar los distintos puntos de vista y de sacar las consecuencias. Pero las operaciones del pensamiento son concretas en el sentido de que sólo alcanzan a la realidad susceptible de ser manipulada, o cuando existe la posibilidad de recurrir a una representación suficientemente verbal, y mucho menos sobre hipótesis, capacidad que adquirirá en el estadio inmediato, durante la adolescencia.

El niño concibe los sucesivos estados de un fenómeno, de una transformación, como "modificaciones" que pueden compensarse entre sí, o bajo el aspecto de "invariante", que implica la reversibilidad. El niño empleará la estructura de agrupamiento (operaciones) en problemas de seriación y clasificación. Puede establecer equivalencias numéricas independientemente de la disposición espacial de los elementos. Llega a relacionar la duración y el espacio recorridos y comprende de este modo la idea de velocidad.

Ya no se refiere exclusivamente a su propia acción, sino que comienza a tomar en consideración los diferentes factores que entran en juego y su relación.

Es el inicio de una causalidad objetivada y especializada a un tiempo.

Todavía no sabe reunir en un sistema todas las relaciones que pueden darse entre los factores; se refiere sucesivamente ya a la operación contraria (anulación

de la operación directa por la operación inversa), ya a la reciprocidad.

El niño no es capaz de distinguir aún de forma satisfactoria lo probable de lo necesario. Razona únicamente sobre lo realmente dado, no sobre lo virtual. Por tanto, en sus previsiones es limitado, y el equilibrio que puede alcanzar es aún relativamente poco estable.

La coordinación de acciones y percepciones, base del pensamiento operatorio individual, también afecta las relaciones interindividuales. El niño no se limita al acumulo de informaciones, sino que las relaciona entre sí, y mediante la confrontación de los enunciados verbales de las diferentes personas, adquiere conciencia de su propio pensamiento con respecto al de los otros. Corrige el suyo (acomodación) y asimila el ajeno. El pensamiento del niño se objetiva en gran parte gracias al intercambio social. La progresiva descentralización afecta tanto al campo del comportamiento social como al de la afectividad.

En esta edad, el niño sólo es objeto receptivo de transmisión de la información lingüístico-cultural en sentido único. Surgen nuevas relaciones entre niños y adultos, y especialmente entre los mismos niños. El juego cambia las actividades de grupo y las relaciones verbales.

Los niños son capaces de una auténtica colaboración en grupo, pasando la actividad individual aislada a ser una conducta de cooperación. También los

intercambios de palabras señalan la capacidad de descentralización. El niño tiene en cuenta las reacciones de quienes le rodean, el tipo de conversación "consigo mismo", que al estar en grupo (monólogo colectivo) se transforma en diálogo o en una auténtica discusión.

La moral heterónoma infantil, unilateralmente adoptada, da paso a la autonomía del final de este período.

El cuarto período, el de las operaciones formales: la adolescencia.

Se atribuye gran importancia al desarrollo de los procesos cognitivos y a las nuevas relaciones sociales que éstos hacen posibles.

La aparición del pensamiento formal hace posible una coordinación de operaciones que anteriormente no existía. Esto posibilita su integración en un sistema de conjunto haciéndose referencia a los modelos matemáticos (grupo y red). La principal característica del pensamiento a este nivel es la capacidad de prescindir del contenido concreto para situar lo actual en un más amplio esquema de posibilidades. Frente a unos problemas por resolver, el adolescente utiliza los datos experimentales para formular hipótesis, tiene en cuenta lo posible, y ya no sólo la realidad que actualmente constata.

El adolescente puede manejar ya unas proposiciones, incluso si las considera como simplemente probables (hipotéticas). Las confronta mediante un sistema

plenamente reversible de operaciones, lo que le permite pasar a deducir verdades de carácter cada vez más general.

En su razonamiento no procede gradualmente, pero ya puede combinar ideas que ponen en relación afirmaciones y negaciones utilizando operaciones proporcionales como son las implicaciones (si "a" ... entonces "b"...), las disyuntivas (o "a"... o "b"...), las exclusiones (si "a"... entonces "no es b"...), etc.

Y como en un fenómeno se dan diversos factores, aprende a combinarlos, integrándolos en un sistema que tiene en cuenta toda la gama de posibilidades.

Los progresos de la lógica en el adolescente van a la par con otros cambios del pensamiento y de toda su personalidad en general, consecuencia de las transformaciones operadas por esta época en sus relaciones con la sociedad.

Hay que tener en cuenta dos factores que siempre van unidos: los cambios de su pensamiento y la inserción en la sociedad adulta, que obliga a una total refundición de la personalidad. Esta refundición de la personalidad tiene un lado intelectual paralelo y complementario del aspecto afectivo. La inserción en la sociedad adulta es, indudablemente, un proceso lento que se realiza en diversos momentos según el tipo de sociedad. Pero como norma general el niño deja de sentirse plenamente subordinado al adulto en la preadolescencia, comenzando a considerarse como un igual (independientemente del sistema educativo). De la moral de la subordinación

y heteronomía, el adolescente pasa a la moral de unos con los otros, a la auténtica cooperación y a la autonomía. Comprende que sus actuales actividades contribuyen a su propio futuro así como al de la sociedad.

Con las nuevas posibilidades intelectuales, que pueden englobar problemas cada vez más generales, y dado su creciente interés por problemas de mayor alcance que el aquí y el ahora, comienza a buscar no ya unas soluciones inmediatas, sino que contribuye a integrar unos sistemas tendientes hacia una verdad más genérica.

La adolescencia es una etapa difícil debido a que el muchacho (a) todavía es incapaz de tener en cuenta todas las contradicciones de la vida humana, personal y social, razón por la que su plan de vida personal, su programa de vida y de reforma, suele ser utópico e ingenuo. La confrontación de sus ideales con la realidad suele ser causa de grandes conflictos y pasajeras perturbaciones afectivas (crisis religiosas, ruptura brusca de sus relaciones afectivas con los padres, desilusiones, etc.).

1.5 LA FUNCION DEL JUEGO

El juego es para el niño, al menos cuando es muy pequeño y la escuela no le ha metido aún en sus normas, " una actividad muy seria, que implica todos los recursos de la personalidad." (14)

S.L. Rubinstein nos dice: ¿ No es acaso la actividad lúdica componente esencial de la vida del niño preescolar la propia base de su modo de vida y no determina acaso en definitiva la propia médula de la personalidad del niño como ser social?

Así también N.K. Krupskala comenta que el juego es para los preescolares una vía para conocer el mundo circundante. El carácter social del contenido del juego y la actividad lúdica lo condiciona el hecho de que el niño vive en sociedad.

Para A.S. Makarenco el juego tiene un valor fundamental en la vida del niño; tiene el mismo valor que para los adultos la actividad, el trabajo, los servicios que prestan. De como se manifieste el niño en el juego, depende mucho su actitud como trabajador en el futuro, por eso su educación tiene lugar ante todo en el juego.

La importancia social y cultural del juego es universalmente admitida.

J.Huizinga cree que la civilización se inicia y viene a ser un juego. Su valor social es

(14) Jean Arfovilloux, El juego en la entrevista con el niño, p.92.

mucho menor si lo consideramos como una simple necesidad biológica, como descarga de energía superflua, como fenómeno de compensación y como actividad suplementaria destinada a satisfacer aptitudes no utilizadas. K. Gross considera que el juego es un ejercicio de preparación en que el niño juega siempre de una forma que prefigura la futura actividad del adulto, siendo el juego una especie de prejuicios de las funciones mentales y de los instintos.

E. Erikson distingue tres etapas evolutivas en la evolución de los juegos infantiles:

- inicialmente, los juegos se realizan en la "autoesfera": El niño explora sensaciones exteroceptivas o interoceptivas en relación con su cuerpo o con quienes se ocupan del cuidado de su cuerpo;

- cuando juega en la "microesfera", utiliza pequeños juegos representativos para exteriorizar sus fantasías. Se interrumpe constantemente su actividad lúdica; vuelve a la "autoesfera" en un movimiento regresivo y rehace las funciones del Yo en la "microesfera";

- al llegar a la "macroesfera", el niño ya usa la relación con los adultos y aborda el proceso de la socialización.

El niño juega según su grado de madurez y sus posibilidades cognoscitivas y de adaptación a la sociedad. El niño expresa sus posibilidades a través del juego, y a

través de él se halla a sí mismo y a los demás.

Para Melanie Klein, el juego no es simplemente la satisfacción de un deseo, sino un triunfo y dominio de la realidad penosa, mediante el proceso de proyección en el mundo exterior de los peligros internos, el juego transforma la angustia del niño normal en placer.

Para S. Lebovici y R. Diatkine, el juego es un modo de relación con el adulto con el que no sólo expresa sus posibilidades de oponerse a su dependencia, sino incluso las de adquirir una relativa autonomía; también puede ser el símbolo o la expresión de relaciones positivas: puede constituir una de las relaciones más válidas y constructivas con el adulto. Por otra parte, el juego no sólo tiene una función en la estructuración de las especiales formas de relación objétales, sino que expresa directamente dicha relación.

La infancia es, por consiguiente, el aprendizaje necesario para la edad madura. Estudiar en el niño sólo el crecimiento, el desarrollo de las funciones, sin tener en cuenta el juego, sería descuidar ese impulso irresistible por el cual el niño modela él mismo su propia estatua. No debería decirse de un niño solamente que "crece", habría que decir que se "desarrolla por el juego". Por el juego hace actuar las posibilidades que fluyen de su estructura particular, realiza las potencias virtuales que afloran sucesivamente a la superficie de su ser, las asimila y las desarrolla, las

une y las complica, coordina su ser y le da vigor.

Aprende a controlar la angustia, a conocer su cuerpo, a representar el mundo exterior y, más tarde, a actuar sobre él. El juego es un trabajo de construcción y de creación. El juego también es representación y comunicación: representación del mundo exterior que el niño se da a sí mismo, representación del mundo interior que proyecta en los temas de su juego; es comunicación porque, aunque hay juegos en solitario, hay otros que permiten establecer una relación con el otro, sea este otro un adulto u otro niño.

Pero a medida que crece, el niño aprende que hay un tiempo para el juego y un tiempo para el trabajo, condicionando el cumplimiento de éste el permiso para el otro. Y mientras que los primeros juegos eran casi espontáneos, gobernados solamente por las fantasías del niño, llega la edad de los juegos de equipo, de los juegos de sociedad, con sus reglas sacadas de las de los adultos. La necesidad de jugar se ha sustituido por el derecho a jugar, derecho que no concede el adulto hasta que los deberes están terminados y las lecciones aprendidas .

Pero ¿ por qué juega el niño? Interrogarse sobre el juego es interrogarse sobre la mayor parte de las formas de actividad del niño.

Según Winnicott, si los niños juegan es por una serie de razones que parecen totalmente evidentes: por placer, para expresar su agresividad, para dominar la

angustia, para acrecentar su experiencia y para establecer contactos sociales. El juego contribuye así a la unificación y la integración de la personalidad, y permitir al niño entrar en comunicación con los otros.

El placer que obtiene el niño en el juego es sin duda el aspecto más manifiesto. Toda actividad lúdica suscita generalmente excitación, hace parecer signos de alegría y provoca carcajadas. Pero los componentes de este placer no se reducen a la sola descarga de pulsiones parciales que pueden representarse en el juego; está tan ligado a la actividad mental como a la actividad física empleada por el niño.

El juego no sólo obedece al principio de placer, queda sometido al principio de la realidad, en la medida que constituye un modo de satisfacción elaborado y diferido.

Se trata a la vez de una evitación del displacer y de la búsqueda del placer; los dos aspectos están íntimamente unidos. Lo que precede se puede aplicar igualmente a la agresividad. Retener pulsiones destructoras es causa de displacer para el niño.

Satisfacerlas procura mucho placer. Pulsiones agresivas y pulsiones libidinales están íntimamente ligadas, como el amor y el odio, por la ambivalencia fundamental que existe en todo individuo. Pero nadie puede aceptar, sin caer en la más profunda depresión, el destruir lo que más quiere. Esto es por lo que la agresividad del niño, cuando está bien "integrada", no puede expresarse directamente contra los seres

cercanos si no es de forma inconsciente, a través del fantasma que subyace a su actividad.

El papel del juego como medio de dominar la angustia fue puesto en evidencia por Freud, decía que la imaginación de escenas angustiosas en el juego va emparejada con el deseo de dominar la angustia, identificándose con el objeto que la provoca; Freud apunta que:

Vemos a los niños reproducir en sus juegos todo lo que les ha impresionado en la vida, mediante una especie de reacción contra la intensidad de la impresión, a la que tratan, digamos, de dominar. Pero por otra parte resulta evidente que todos sus juegos están condicionados por un deseo que, a su edad, juega un papel predominante: el deseo de ser mayores y poder comportarse como los mayores. También se constata que el carácter desagradable de un acontecimiento no es incompatible con su transformación en un objeto de juego, con su reproducción escénica. (15)

Todo pasa como si el juego operara en el mundo un corte, separa del ambiente el objeto lúdico para borrar todo el resto. Sólo aparece claramente a la conciencia lo que a ésta le agrada; el fondo se esfuma hasta el punto de desaparecer a veces completamente: de ahí la ilusión. El juego constituye así un mundo aparte, un mundo que ya no tiene más su lugar en el vasto mundo de los adultos: es un universo distinto. No se ven sino los títeres que desfilan sobre la escena, y se

(15) SEP, Antología de apoyo a la práctica docente del nivel preescolar, p.64.

ignoran los artistas escondidos entre telones.

Pero desprender así el mundo lúdico, es desprenderse a sí mismo. Estoy en el juego, ya no estoy en el mundo de los adultos. Poseo en adelante un mundo para mí, mundo en el cual puedo ejercer mi soberanía: puedo ser el Padre, el maestro, el Rey. Esta desvinculación traza así mi personalidad, la destaca con un grueso trazo, y al mismo tiempo le acuerda nuevas potencias. Por el juego me agrado, escapándome del dominio en el cual no era más que un sujeto, un niño. Soy el Ogro. Se comprende, pues, que el juego pueda, por uno de sus aspectos, ser evasión y compensación. Pero esta fuga fuera de lo real no es siempre evasión. El mundo del juego es entonces una anticipación del mundo de las ocupaciones serias. Por el juego, el niño conquista esa autonomía, esa personalidad, y hasta esos esquemas prácticos que necesitarán la actividad adulta. No los adquiere frente a cosas concretas y difíciles de manejar, sino frente a sustitutos imaginarios.

El juego es un rodeo por lo abstracto: cocinar con piedras es más sencillo que cocinar en la realidad, pero en esa manera de conducirse más sencilla se forma ya la futura cocinera.

Aunque no tiene conciencia del adiestramiento que procura de hecho, el niño tiene la de representar el papel del adulto en su mundo lúdico restringido.

Copiando al adulto, puede asimilarse a él. Aunque el juego no es siempre imitación del adulto. El aspecto principal es un aspecto creador. La desvinculación lleva al niño a un mundo en el cual es omnipotente, en el cual puede crear; a un mundo en el que las reglas del juego tienen un valor que no tienen en el de los adultos.

El juego es pues como un calco del trabajo, pero un calco limitado a un dominio restringido y que, por ello, resulta insuficiente, es un pseudotrabajo que comporta una pseudoseriedad. Sin embargo, esa pseudoseriedad no carece de vigor. Por ello debemos decir que el juego es serio, es éste uno de sus caracteres esenciales. Y por esa seriedad ambigua que es su seriedad, el juego se aproxima a la vez al trabajo que copia por su aplicación y al sueño al que se aproxima por la limitación del campo cognoscitivo.

El juego se mueve entre la pura ficción del sueño y la realidad de trabajo.

O más bien participa de los dos a la vez; y a veces sucede que sea a la vez trabajo y sueño. La seriedad del juego no se revela solamente en los juegos que recurren a una existencia real (compañeros, bicicleta, etc.); se la encuentra también en los juegos de ficción.

Con mayor razón esta seriedad aparece en otros juegos. Cuando el niño juega según reglas abstractas, se sabe cómo el juego acapara toda la atención apasionada

del niño y moviliza todas sus fuerzas. Las reglas pueden ser simples prescripciones abstractas; desde el momento que se juega, son absolutamente imperativas y no se las puede modificar como se quiera. Hay en ello una seriedad que no se dirige ya en el mismo sentido que la seriedad de la actividad práctica; no viene del objeto, de la situación, no viene de intereses vitales, tiene una fuente más elevada. Si el niño es serio, se debe a que, por sus aciertos en el juego, afirma su ser, proclama su poder y su autonomía.

CAPITULO II
PROGRAMA DE EDUCACION
PREESCOLAR PEP92

2 1 FUNDAMENTACION DEL PEP 92

2 2 OBJETIVOS DEL PROGRAMA

2 3 METODOLOGIA DEL PEP 92

(METODO DE PROYECTOS)

2 4 ANALISIS DEL PROGRAMA

2.5 ACTIVIDADES QUE SE SUGIEREN.

Desde el comienzo de mi práctica docente y desde los inicios de mis estudios; me tocó conocer el PEP 81, el cual me pareció fácil explícito y adecuado para trabajar con él; ya que partía de 10 unidades temáticas con sus respectivas situaciones y actividades específicas pudiéndose cambiar o ampliar las situaciones de aprendizaje. Se seguía cierto ordenamiento en cada unidad y hasta cierto punto era más medible el aprendizaje que el actual programa, pues se utilizaba la evaluación transversal (donde se veía en qué nivel de los ejes de desarrollo estaba cada niño).

Estas unidades debían llevarse de acuerdo a los ejes de desarrollo (Afectivo. social, Función simbólica: expresión gráfico plástica, juego simbólico, lenguaje oral, lectura y escritura; Preoperaciones lógico-matemáticas y Operaciones infralógicas: estructuración del espacio y el tiempo), los cuales tenían distintos niveles, 1, 2, y 3, para poder ver en qué nivel se encontraba cada niño. Además, a la hora de planear, tomar en cuenta estos ejes, porque aunque con todas las actividades se favorecieran varios aspectos del desarrollo del niño, se pudiera ver en cual aspecto se favorecía más o cual era la intención educativa que se pretendía lograr con cierta actividad específica.

En este programa me di cuenta que se hace más énfasis y tiene un apartado más amplio el aspecto social que en el actual programa (PEP 92) que ya se da por

sentado su importancia, (implícitamente).

En el PEP 81 ya se sitúa al niño como centro del proceso educativo y no al maestro o a los contenidos; por lo que creo está más acorde con la realidad; con este programa me sentía muy a gusto al planear y al trabajar con él; pero me costaba trabajo desarraigarme de la forma tradicional de enseñar por la forma en que fui instruida, por la influencia de mis maestros, y de las practicantes o educadoras que fui a observar durante mis años de estudiante. Por lo que al principio yo era la que llevaba la batuta en la práctica docente.

Al implementarse el PEP 92, después de 7 años de haber trabajado con el anterior programa (1985-1992), fue aún más difícil para mí poder llevarlo al cabo, pues su forma de trabajar daba más libertad en cuanto que se trabajaba completamente con los centros de interés que los niños tenían, con los que se conforman los "proyectos" de trabajo. Libertad que no estaba acostumbrada a tener, sin ciertas actividades casi "perfectas"; me sentía vagando y luchando entre una educación más "modernizada" y más acorde a los intereses del niño, y entre mi manera tradicional y alienada de trabajar. Al principio revolvía mi forma de trabajar dando mucha libertad a los niños para que eligieran con qué y cómo querían trabajar y por otra parte dando una actividad gráfica general para todos.

Lo que hacía que los niños se confundieran pues no sabían qué esperar; además no era significativo a veces, porque no nacía de su interés o de sus experiencias, curiosidades o vivencias cotidianas.

Creo que con el PEP 92, y la forma adecuada en que la educadora lo maneje con los niños, tomando en cuenta sus intereses, siendo guía y orientado las actividades y juegos que se elijan, así como no dejando de lado que se tomen en cuenta los bloques de juegos y actividades (sensibilidad y expresión artística, naturaleza, psicomotricidad, matemáticas y lengua oral, lectura y escritura), además, propiciando la reflexión y la experimentación y muy especialmente la autonomía y la convivencia con los demás, se podrá favorecer la socialización en los niños de preescolar y se dará el proceso educativo más favorablemente.

2.1 FUNDAMENTACION DEL PEP 92

El programa de Educación Preescolar considera entre sus principios el respeto a las necesidades e intereses de los niños, así como a la capacidad de expresión y juego, favoreciendo su proceso de socialización.

Los fines que fundamentan el programa son los principios que se desprenden del artículo tercero de nuestra Constitución.

El artículo tercero constitucional " define los valores que deben realizarse en el proceso de formación del individuo así como los principios bajo los que se constituye nuestra sociedad, marchando por tanto, un punto de encuentro entre desarrollo individual y social" .(1) Señala que la educación que se imparte tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano; propone el "desarrollo armónico del individuo". Señala también la "convivencia humana" como la expresión social del desarrollo armónico, tendiendo hacia el bien común.

En el jardín de niños como primer nivel del sistema educativo nacional, se da el inicio escolar de una vida social inspirada en los valores de identidad nacional, democracia, justicia e independencia. Tomándolos en cuenta, se podrá lograr un

(1) SEP, PEP 92, p. 7.

cambio hacia una educación moderna.

El programa sitúa al niño como centro del proceso educativo. El docente identifica su lugar en el proceso educativo al poseer un sustento teórico y conociendo los aspectos más relevantes que le permiten entender cómo se desarrolla el niño y cómo aprende.

Un peso determinante en la fundamentación del programa es el principio de globalización, el cual constituye la base de la práctica docente. Y considera el desarrollo infantil como proceso integral en el cual los elementos que lo conforman (afectividad, motricidad, aspectos cognoscitivos y sociales), dependen uno del otro. Asimismo, el niño se relaciona con su entorno natural y social desde una perspectiva totalizadora, en la cual la realidad se le presenta en forma global.

Los planteamientos teóricos nos plantean que el desarrollo infantil es pues un proceso complejo. Un proceso, porque ininterrumpidamente, desde antes del nacimiento del niño, ocurren infinidad de transformaciones que dan lugar a estructuras de distinta naturaleza, tanto en el aparato psíquico (afectividad, inteligencia) como en todas las manifestaciones físicas (estructura corporal, funciones motrices).

Es complejo porque este proceso de constitución en todas sus dimensiones no ocurre por sí solo o por mandato de la naturaleza; se produce más bien a través de

la relación del niño con su medio natural y social, entendiendo como social aquello esencialmente humano , que se da entre las relaciones entre personas y que las constituye mutuamente.

El medio natural y social para el niño desde el punto de vista afectivo está referido en principio a los efectos de sus padres y hermanos; pues dejan una marca importante en la constitución de su personalidad. Más adelante ejercerán su influencia otras personas.

Ya sea a través del amor o de impulsos agresivos, los padres desarrollan una serie de conductas y modos de relación determinantes en la formación del niño.

Otras formas de relación parten de la capacidad y sensibilidad que tengan los padres para dialogar con ellos y de compartir las ricas creaciones a través de las cuales el niño puede expresarse y representar sus ideas, conflictos y placeres.

" La expresión es la manera que el niño adopta para decir aquello que le pasa o siente ". (2) Puede ser un grito, llanto, risa, sus juegos, los movimientos del cuerpo, trazos, la palabra misma: son formas, símbolos diversos que están en lugar de aquello que el niño no puede decir de otro modo.

Según su particular naturaleza, cada niño al convivir con otro va interiorizando

(2) sep, pep 92, P. 8

su propia imagen, estructurando su inconsciente, conociendo sus aptitudes y imitaciones, gustos y deseos; reconociéndose como diferente de los otros y al mismo tiempo como parte de un grupo. El niño va constituyendo su identidad, con connotaciones positivas y negativas, agradables o problemáticas que serán su carta de presentación ante otros y que con sus experiencias posteriores, le va dando la sensación de dominio, seguridad, competencia, fracaso o incapacidad.

A medida que el niño crece, "el medio natural y social" se desarrolla y rebasa los límites de la familia y del hogar, ampliándose con otras personas y lugares que va conociendo, entre ellos la escuela; los cuales le dan curiosidad, y tiene impulsos de tocar, explorar y conocer.

Así se va construyendo el conocimiento; el cual no es ajeno a la realidad de cada individuo. Y está condicionado por las personas, situaciones y experiencias del entorno.

En sus primeros años el niño se aproxima a la realidad sin diferenciar entre cosas, personas y situaciones. De alguna manera todo es parte de todo, todo se relaciona entre sí; él mismo no puede diferenciarse totalmente de los demás, esa especie de confusión, o forma global y no analítica de concebir la realidad exterior y relacionarse con ella, se va desarrollando en estructuras de conocimiento de la realidad, con elementos cada vez más diferenciados y susceptibles de ser conocidos

y analizados.

Así mismo, se van desarrollando las nociones de tiempo y espacio; estas no existen por si mismas, sino en función de las experiencias personales. La memoria y evocación de los hechos es un referente constante de tiempo y lugar, mediante el cual el niño relaciona lo que vive cotidianamente asociado a la significación dada por sus relaciones con los demás.

El acercamiento del niño a su realidad y el deseo de comprenderla y hacerla suya, ocurre a través del juego, que es el lenguaje más familiar para él y sin dejar de lado su cuerpo que es el instrumento principal que marca la dirección de su acciones.

El juego es el lugar donde se experimenta la vida, el punto donde se une la realidad interna del niño con la externa que comparten todos; es el espacio donde puede crear y usar toda su personalidad; el espacio donde se recrean los conflictos, donde el niño elabora y da un sentido distinto a lo que le provoca sufrimiento o miedo.

Crear, que también es un elemento importante en este programa, significa inscribir los sentimientos, afectos e impulsos; y es el juego el texto en el que se puede leer ese mundo interno del niño. Se puede ser creativo en cualquier actividad de la vida cotidiana, al hacer o representar, en forma original, aquello que tiene un

sentido personal. Una creación puede ser cualquier cosa que el niño produzca y que tenga que ver con su modo personal de ver la vida y la realidad que lo rodea.

La capacidad de jugar con el lenguaje y de sonreír son indicadores importantes en el desarrollo de un niño. Un niño que sufre emocionalmente ve afectado su juego y su lenguaje. Hablar entonces va conjuntamente ligado con el jugar y el crear.

Las palabras guardan un significado profundo para el niño; con ellas el niño juega: juega con el hablar, habla jugando, juega con los significados.

2.2 OBJETIVOS DEL PROGRAMA

Que el niño desarrolle:

- * Su autonomía personal, requisito indispensable para que progresivamente se reconozca en su identidad cultural y nacional.
- * Formas sensibles de relación con la naturaleza, que lo preparen para el cuidado de la vida en sus diversas manifestaciones.
- * Su socialización a través del trabajo grupal y la cooperación con otros niños y adultos.
- * Formas de expresión creativas a través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo, lo cual le permitirá adquirir aprendizajes formales.
- * Un acercamiento sensible a los distintos campos del arte y la cultura, que se exprese por medio de diversos materiales y técnicas.

2.3 METODOLOGIA DEL PEP 92

Método de Proyectos

El Método que ha elegido el Programa de Educación Preescolar es el de "Proyectos", por responder al principio de globalización.

El método de proyectos es una propuesta organizativa que permite elaborar alternativas que brindan otra dinámica al trabajo escolar, pues permite considerar la utilización del espacio, mobiliario y material, e incluso el tiempo, con criterios de flexibilidad. Este método permite preparar al niño para una participación democrática y cooperativa.

El trabajo por proyectos es planear actividades y juegos que respondan a las necesidades e intereses del desarrollo integral del niño. Estos proyectos se desarrollan en torno a una pregunta, problema, o a la realización de una actividad concreta. Cada proyecto tiene una duración y complejidad diferentes, implicando acciones y actividades relacionadas entre sí, previsión y toma de conciencia del tiempo a través de distintas situaciones.

El desarrollo de un proyecto comprende diferentes etapas: surgimiento, elección, planeación, realización, término y evaluación. Se trata de un aprendizaje de fundamental importancia para la vida futura de los niños, como seres responsables,

solidarios y seguros.

El trabajo grupal es muy importante, pues se trata de un interés común, y su realización requiere, también del trabajo en equipos y, en algunos momentos, de todo el grupo.

La elección de los proyectos se fundamenta en los aspectos de la vida del niño que al ser significativos para él los aborda con entusiasmo. El niño se desarrolla a través de experiencias que le den recuerdos y conocimientos con gran significado. Estas experiencias se relacionan con las nuevas que se le presentan diariamente. Estas experiencias vitales se producen en la relación del niño con su entorno: lugares, gente y fantasías. Las experiencias ocurren en el contexto del grupo social en el que se desenvuelve, y son diferentes entre niño y niño, según la región y la historia cultural del lugar, la situación económica de la población, características geográficas; en sí la cultura de la región.

" La organización del programa por proyectos:

Favorece el trabajo compartido para un fin común.	Integra el entorno natural y social.	Se fundamenta en la experiencia de los niños.	Reconoce y promueve el juego y la creatividad como
---	--------------------------------------	---	--

			expresiones del niño.
--	--	--	-----------------------

Es coherente con el principio de globalización.	Propicia la organización coherente de juegos y actividades.	Posibilita las diversas formas de participación de los niños: -búsqueda -exploración -observación -confrontación.	Promueve la participación, creatividad y flexibilidad del docente en el desarrollo del programa ". (3)
---	---	---	--

En mi propia práctica docente, los proyectos han surgido al estar realizando alguna actividad específica o libre, al observar algún fenómeno natural, al comentar un niño sobre algo que le sucedió , al preguntarles qué hicieron el fin de semana, o al estar conmemorando alguna fecha cívica o tradicional; algunas veces al motivar

(3) SEP, PEP 92, p.20.

a los niños con alguna excursión que hará todo el jardín.

Al interesarles a los niños varias cosas a la vez se trata de ver cuál de todas es la más significativa para el mayor número de niños, y escribo en el pizarrón cuál es el proyecto que veremos primero y cuáles veremos después, si es que todavía interesan a los niños. Al quedar elegido un proyecto se le pone nombre, sugerido por los niños o por mí y si es aceptado así se quedará; se procede posteriormente a sugerir actividades y juegos que nos lleven a responder o más bien a satisfacer la problemática que se planteó como proyecto, plasmándose en un friso- plan (en un papel manila o cartulina) donde los niños dibujan, escriben o pegan lo que vamos comentando.

Ya en mi planeación personal, realizo "la planeación general del proyecto", donde se plantean los juegos y actividades que sugieren los niños pero con un ordenamiento y enfocados a los bloques de juegos y actividades (bloque de : naturaleza, sensibilidad y expresión artística, psicomotricidad, matemáticas, lenguaje oral, lectura y escritura), así mismo anoto los recursos didácticos que no existen en el jardín. ya con esta planeación se va desarrollando el plan diario que se escribe en el pizarrón al final de la jornada diaria con las aportaciones de los niños; para seguirse al día siguiente. Ya en casa transcribo en mi planeación personal (plan diario) y anoto las observaciones de ese día en cuanto al trabajo y relaciones

entre los alumnos. Así mismo se anotan observaciones de cada niño en el "cuaderno de observaciones" de estas observaciones y la evaluación inicial individual se logrará al final del año evaluar cualitativamente a cada niño.

Lo anterior es la primera etapa del método de proyectos.

La segunda, es la realización de las actividades que planteamos en el friso plan y más específicamente en el plan diario (donde también se escriben las actividades cotidianas: saludo, aseo, cantos y juegos, recreo, educación física, despedida, etc., y por supuesto las del proyecto), es decir poner en práctica juegos y actividades donde el niño pone en práctica todas sus habilidades y destrezas, así como su creatividad.

Procuro que muchas de las actividades las trabajen en pequeños grupos, otras pocas individualmente, y otras en grupo. Trato de que los niños tengan vivencias más reales en los proyectos mediante excursiones o manipulando objetos reales y no sólo materiales comprados. Se trata de que experimenten y reflexionen en cada actividad, sobre el por qué la realizan, y para qué les sirve; además, es importante el diálogo para el intercambio de ideas. Mi papel es el de orientadora y guía en este proceso educativo; además, si necesitan mi ayuda, se la brindo dándoles alternativas de solución.

La tercera etapa del proyecto viene siendo la culminación donde casi siempre se termina con una dramatización, una excursión, es decir, a lo que se quiere llegar; posteriormente, se narran experiencias sobre lo que hicimos durante el desarrollo del mismo, lo que les gustó, lo que no, lo que no se pudo hacer y por qué, y qué podríamos hacer en otro proyecto. Se hace una autoevaluación al final de cada día de trabajo en la puesta en común y en el cierre del proyecto, dialogando e intercambiando puntos de vista como se explicó anteriormente.

Propicio la reflexión para ver qué nos dejó este proyecto. Ya en mi hogar plasmo en el papel (evaluación general del proyecto) donde se escriben los logros y dificultades comentados anteriormente pero dándoles una forma más estructurada.

Dentro de los proyectos se motiva a los niños a trabajar en las áreas de trabajo:

-Área de biblioteca

-Área gráfico-plástica

-Área de naturaleza

-Área de dramatización

Algunas otras se pueden implementar, como la de aseo, la de la casita, etc.

En ellas se encuentran materiales de desuso, comprados, elaborados por maestros, niños o papás, o materiales provenientes de la naturaleza (sobre todo en el área de la naturaleza). Dichas áreas se revisten con materiales que se van

necesitando para cada proyecto, haciendo las más vistosas para así mantener el interés del niño y ayudar a mantener la motivación con la gran variedad de material.

Las áreas son un apoyo didáctico, están situados en diferentes lugares del salón y el material se encuentra en entrepaños al alcance de los niños y propician que experimenten, observen y produzcan también diversos materiales. En algunas de ellas hay tapetes para que los niños se sientan más cómodos. Éstas permiten que trabajen por equipos y que unos estén en un área de su elección (por decir modelando en el área gráfico-plástica) y otros en otra diferente que les agrade (por ejemplo, con algún material de lectura en el área de biblioteca). Otra ayuda didáctica son las excursiones, que motivan más al niño al ser su aprendizaje más vivencial.

2.4 ANALISIS DEL PROGRAMA

El programa de Educación Preescolar vigente, PEP 92, es una propuesta de trabajo para nosotros los docentes, con bastante flexibilidad para poder llevar al cabo el proceso educativo, ya que por medio de su método de proyectos no se limita a ciertos temas, ni a desarrollar determinadas capacidades si no que concibe al niño como ser total; a mi manera de ver engloba como lo marca su fundamentación todos los aspectos del niño : afectivo, intelectual, físico y social.

Y tiende muy en especial a favorecer la autonomía y a la vez la integración y convivencia con los demás, como lo marca el artículo tercero constitucional, así como a sentar su personalidad mediante las experiencias que va viviendo con la adquisición de hábitos de higiene y alimentación, y mediante la relación con sus iguales, adultos y miembros de su comunidad; además, al intercambiar sus puntos de vista y convivir y formar parte de un grupo y al conocer sus capacidades y limitaciones.

También da gran importancia al juego, a la creatividad y a el lenguaje, tanto oral como escrito ya que mediante ellos el niño expresa sus ideas, pensamientos, impulsos, gustos, miedos y emociones y también sus fantasías.

Sobre todo el juego pues el punto donde se une la realidad interna del niño con la realidad externa que comparten todos. es donde el niño puede crear y usar toda su personalidad; de ahí que mediante el juego, el niño logre relacionarse más con los demás y favorezca así su socialización. Otro aspecto es la creatividad, pues al crear el niño inscribe sus sentimientos, afectos e impulsos, los cuales plasma en su juego; en donde también puede inventar sus propias fantasías.

El lenguaje es una parte importante de su desarrollo " un niño que sufre emocionalmente ve afectado su juego y su lenguaje. Hablar, por lo tanto no puede estar dissociado del jugar ni de crear. Las palabras guardan un significado profundo para el niño; con ellas el niño juega con el hablar, habla jugando, juega con los significados" . (4) Yo diría que al verse afectada en sí su personalidad se refleja en su falta de socialización, pues al no concebirse como un ser autónomo estable, difícilmente se relacionará y se integrará con los demás.

El programa nos marca intensamente si no intensamente sí imprimiendo en su fundamentación y en su método la importancia de la socialización en el niño preescolar; pues recordemos que desde que nacemos somos seres sociales, no aislados, puesto que vivimos dentro de una sociedad; para unos más limitada que

(4) SEP, PEP 92, p.13.

para otros, pero al fin una sociedad que nos sumerge y arrastra con sus reglas sociales y el no estar dentro de ella nos causaría intranquilidad; ¡ qué mejor forma de facilitar este proceso de integración y adaptación desde el hogar y nosotros los maestros en la escuela!, ya que es el primer contacto formal educativo que el niño conoce a los 3, 4 ó 5 años de edad.

2.5 ACTIVIDADES QUE SE SUGIEREN

Al ingresar el pequeño al jardín de niños, es importante que la educadora ofrezca un abanico de juegos y actividades encaminadas a desarrollar la socialización en el alumno de nuevo ingreso o al que pasó a otro grado y no se ha sociabilizado todavía, o al niño que ingresa a mitad del año escolar.

Al alumno se le facilita la interacción con sus compañeros y docente, si se le brinda un clima de confianza; esto lo motivará a participar con más seguridad, tanto individual como colectivamente.

Por medio de los juegos, las dramatizaciones y las artes gráficas y plásticas, el niño logra comunicarse con las personas que lo rodean, expresando sus estados de ánimo, así como el acceso a comprender lo expresado por otras personas.

Se pueden planear actividades de expresión libre y dramatización, para poder favorecer el proceso de socialización en el niño, por medio de actividades colectivas que le permitan la integración al grupo.

Se pueden hacer dramatizaciones de forma grupal y con participación voluntaria o dirigida; en algunas ocasiones, el material será de preferencia su cuerpo y algunos objetos como: cuentos, títeres, vestuarios y mascararas que pueden ser elaboradas por ellos mismos; se pueden hacer estas representaciones en el patio, salón de cantos y juegos, o en el jardín de la escuela.

Algunas de las actividades sugeridas son:

TEMA	Relación educadora-niño niño-niño.	Participación y respeto mutuo.	Representar algún aspecto de su vida.	Expresiones gráfico- plásticas.
INTEN- CION EDUCATI- VA.	Favorecer la interacción del alumno en pequeños grupos o individual y colectiva.	Relación alumno-alum- no; aceptándose y respetándose como parte del mismo grupo.	Promover el de- sarrollo de sus capacidades y la posibilidad de mejorar su forma de comu- nicación, satis- faciendo su necesidad de expresión, crea- tividad y pen- samiento sim- bólico.	Participar niños, educadora y pa- dres de fam. en actividades de dramatización, representando diversos personajes de cuentos inventados por ellos mismos.

MATERIA- LES	Pelota pequeña, salón de clases o en el patio.	Banderitas de diferentes colores (dos de cada color), base de unicel y espacio libre (patio o salón de música.	Hojas de papel, crayolas, revistas, resistol y el acceso a las áreas gráfico-plástica y dramatización.	Papel crepé de diferentes colores, pinturas, espejos, ropas que reúnan tanto los niños como padres de familia, guiones, etc.
ACTIVIDADES.	*Jugar para sentirse parte del grupo. *Invitar al grupo a formar un círculo. *La educadora, no será siempre el centro del círculo, ocupará otro lugar en	Dar a los niños la oportunidad de desplazarse libremente por todo el espacio. Explicar a los niños el seguimiento del juego, motivando los a que participan activa-	Expresiones de vivencias, para representar un aspecto de su vida. Expresión oral y corporal en un tiempo y un espacio. Desarrollar la imaginación de	Participación en escenificaciones de cuentos. Dramatice vivencias cotidianas. Elabore (niños- P. de fam.) guiones, títeres y vestuarios.

	<p>éste.</p> <p>*Recibir la pelota y decir su nombre.</p>	<p>mente. Iniciar el juego proporcionando seguridad y confianza a todos los participantes.</p> <p>Intercambiar ideas sobre las emociones que vivieron durante su participación en el juego y preguntar el nombre de sus compañeros que durante el juego fueron su pareja..</p>	<p>los niños con grandes cargas de su realidad y su entorno.</p> <p>descubrimiento de sí mismo (por medio de la expresión).</p>	<p>Presenciar y disfrutar actividades teatrales.</p>
--	---	--	---	--

CAPITULO III

LA SOCIALIZACION EN LA PRACTICA

CONFRONTACION TEORIAS-PEP 92-

PRACTICA DOCENTE

LA SOCIALIZACION EN LA PRACTICA

Qué mejor forma de entender el desarrollo de los niños si no es por medio de una teoría que lo respalde y de la observación de los propios niños dentro de la práctica docente. Al vincular estos dos aspectos con un programa que nos facilite llevar favorablemente la tarea educativa, podemos entender mejor a los niños y ellos desarrollarse favorablemente. No puede desvincularse la teoría de la práctica, pues perdería ésta su fundamentación y por lo tanto, su validez.

Por lo que al relacionar Teoría-PEP 92-Práctica docente, se da esta validez que da sentido a mi práctica, a la vez que la teoría cobra sentido en ésta, pues puedo constatar, refutar o comparar lo que dicen algunos autores con lo que proponen otros sobre una alternativa didáctica y con lo que yo vivo diariamente en la escuela; enfocándome sobre todo al aspecto social; es decir a la socialización dentro del jardín de niños.

CONFRONTACION TEORIAS- PEP 92- PRACTICA DOCENTE

Al situarnos en el jardín de niños vemos que el proceso de socialización es vital para el desarrollo del niño.

Partiendo de mi práctica que lleva ya doce años, me he podido percatar del gran problema que enfrentan los niños que ingresan por primera vez, ya sea a 1°, 2° o 3° de Jardín; parece no haber diferencia en cuanto a la edad de los niños para que no logren socializarse.

Después de entrevistar a algunos padres (al inicio del año escolar) se puede apreciar por sus comentarios sobre sus hijos algún factor que puede influir para que el niño no logre integrarse o adaptarse a la escuela; otras veces, por conductas tales como excesiva agresión, apatía, retraimiento, tristeza, etc. no disfrutan de su estancia en el plantel, pues la convivencia con los demás si se da, con frecuencia es por medio de golpes o palabras ofensivas. Esto causa además, que se vea afectado su desarrollo físico, intelectual y afectivo; cosa que limita el aprendizaje de los niños y los priva de muchas experiencias, y afecta también a otros miembros del grupo. Por eso considero que una buena convivencia humana es parte importante para el desarrollo del niño.

Vygotski señala: "En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero a nivel social, y más tarde a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica), y después en el interior del propio niño (intrapsicológica)" (1)

También pienso que cada niño es un ser único e irrepetible y que actuando sobre los objetos y éstos en él, logra avanzar más allá de los estadios universales; pero como ser activo y en contacto continuo con los demás y con su historia cultural y social muy propia; se va favoreciendo su propio desarrollo de manera muy distinta al de otros.

Así como Piaget hace hincapié en los estadios del desarrollo universales, biológicamente apoyados, Vygotski subraya con especial interés la interacción entre las condiciones sociales cambiantes y los sustratos biológicos de la conducta.

Comienza, claro, por ver que en el período preoperatorio, que es en el que se encuentran los niños del nivel preescolar, su pensamiento es egocéntrico pero se deben ir adaptando a los demás y a la realidad objetiva; progresivamente el niño hará una diferenciación entre él y la realidad externa en el plano del pensamiento.

Si este egocentrismo no logra ir avanzando hacia un compartir y abrirse a los

(1)Vygotski, El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, p. 192.

demás, se ve afectada la socialización del niño y la relación con los demás, como ya se mencionó anteriormente.

Este egocentrismo también lo vemos reflejado en el juego simbólico (de imaginación o de imitación) donde hay una actividad real del pensamiento que tiene como finalidad satisfacer al Yo, transformando lo real en función de los deseos. Este juego sobre todo se da en el recreo o en una dramatización libre sobre su hogar.

Cómo enfrentar el avance hacia la descentración dentro del jardín de niños; si no es mediante las experiencias que el medio brinde al niño, en relación con otros niños y adultos y con el juego, componente esencial en la vida del niño pues implica todos los recursos de su personalidad.

La cooperación en el juego grupal y por pequeños grupos es muy importante, pues a través de este el niño comprende que hay otros puntos de vista además del suyo, con lo que poco a poco se ira coordinando y se conectara con otro modo de ser y actuar.

Al jugar con los demás, ya se da un paso más a la relación con otros, a acatar reglas específicas. Ya supone un primer dominio del pensamiento abstracto.

Al observar jugar a un niño, podemos darnos cuenta de su grado de madurez y sus posibilidades cognoscitivas y de adaptación a la sociedad. Así también mediante

el juego maneja mejor sus miedos y temores y a veces logra superarlos.

Todo esto lo podemos constatar al observarlos en recreo, en el salón de cantos y juegos, juegos en los que se tienen reglas, en los que se tiene que atrapar a uno o varios compañeros, en los que tienen que desplazarse, brincar, voltearse, preguntar, elegir entre dos opciones, contar, etc.

El PEP 92 considera entre sus principios al juego y a la capacidad de expresión como algo importante para favorecer el proceso de socialización y toma al niño como centro del proceso educativo y de una manera global en sus dimensiones (física, afectiva, intelectual y social) y nos marca muy en específico que "el desarrollo por lo tanto, es resultado de las relaciones del niño con su medio"(2)

Son inseparables el aspecto afectivo y el social, pues los primeros contactos importantes, del niño son sus padres y de la forma en que se dé esta relación dependerán las futuras relaciones con otras personas.

Creo que el programa da vital importancia al juego como uno de los medios más importantes para lograr facilitar la socialización en el niño y dentro de los bloques de juegos y actividades que maneja se deja ver este aspecto.

(2) SEP, PEP 92, p.8.

En los cinco bloques (sensibilidad y expresión artística, relación con la naturaleza, psicomotricidad, matemáticas, lenguaje oral, lectura y escritura) se puede favorecer este proceso de socialización; dependiendo mucho del enfoque que la educadora dé a los juegos y actividades vinculados con dichos bloques.

Es cierto que los juegos y actividades los eligen los niños, pero el papel de la educadora es el de dar una intención educativa a cada uno de ellos.

En mi experiencia, algunos de los juegos que he utilizado para favorecer la socialización, al principio del ciclo escolar, sobre todo que es cuando se puede percatar uno que los niños no logran adaptarse, serían juegos grupales donde, en un círculo, se pasen una pelota de unos a otros y a la vez digan su nombre; así se van conociendo y "rompen el hielo". Además, los juegos tradicionales son otros en los que se da la convivencia, así como los de reglas.

Una de las cosas que he notado, que trunca en gran medida este proceso de socialización, son los juegos mecánicos tales como: columpios, resbaladillas, etc. que si en efecto el niño se divierte, tiene que esperar su turno para subirse, no convive, en gran medida con los demás; otro de los aspectos sería que se limita el juego libre y el juego simbólico, así como la creatividad para inventar algo nuevo a qué jugar.

Estos juegos mecánicos se encuentran en el jardín donde laboro, y no estoy de acuerdo en que los haya; además de lo antes mencionado, por el riesgo físico que pueden acarrear.

En mi experiencia, también he visto que en las actividades realizadas en el salón de piano, al combinarse música, cantos y juegos se crea un ambiente más favorable y armónico donde a los niños les es más fácil relacionarse con los demás de una manera más estrecha.

Además, en casi todas las actividades del jardín, si la educadora les da un sentido socializador se favorecerá este proceso; pues, en el trabajo por equipo, en grupo, por binas, al salir a paseos, al propiciar que el material tenga que compartirse, al jugar y acatar sus reglas, etc., se logra socializarse.

Pero qué pasa con los niños que aún con todas estas actividades, mantienen conductas hostiles hacia su medio o agreden continuamente a sus compañeros o simplemente se retraen; es aquí donde se debe tener más cuidado en ayudar a que estos niños se integren, sobre todo al grupo al que pertenecen.

Pienso que hay que investigar las causas que provocan estas acciones negativas, observándolos, hablando con sus papás, investigando sobre la causa en la teoría y ver sus posibles soluciones; aunado a enfatizar más con ellos actividades más específicas que faciliten el proceso de adaptación y socialización.

El PEP 92 nos da libertad para llevar a cabo los proyectos y actividades cotidianas y libres y satisfacer las necesidades de los niños; aunque sí es una limitante el sobrecupo y el espacio reducido de las aulas para dedicarles más de uno mismo a los niños o poner especial atención a las necesidades de cada uno de ellos. En mi propia experiencia lo he corroborado y a veces no logras atender a los que más lo necesitan.

C O N C L U S I O N E S

Y

S U G E R E N C I A S

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Al realizar esta investigación, a pesar de la inquietud que tenía por el tema, no me quedaba muy claro el papel que jugaba la socialización en el desarrollo del niño, y a medida que investigaba y lo comparaba con mi práctica se fue abriendo para mí un panorama más amplio.

Se puede decir que la socialización se puede favorecer en casi todas las actividades que se realizan en el jardín de niños; aunque por supuesto se da más ampliamente con actividades más específicas donde intervenga más el contacto con los compañeros, adultos y su medio en general.

El juego es uno de los principales medios para favorecer el proceso de socialización.

Las actividades musicales ayudan a que el niño se sensibilice con su medio y se le haga más fácil adaptarse a él. Por eso se sugieren actividades donde intervenga la música, la expresión oral y escrita, los juegos tradicionales, los juegos de reglas, el juego libre... para que el niño por medio del juego simbólico exprese lo vivido sus fantasías para irse acercando cada vez más a la comprensión del mundo que lo rodea; partiendo primeramente de lo vivido en casa, que es el primer contacto social al que está expuesto, y poco a poco abrirse a un entorno más amplio, con la ayuda

de las actividades que se desarrollan en el jardín de niños.

Es importante que la educadora ayude a que se favorezca este proceso y logre detectar a los niños que están más apartados de esta socialización, y mediante actividades y juegos más específicos, como dijimos anteriormente, ayude a que estos niños se sientan más adaptados, ayudándolos a ellos y a sus compañeros a compenetrarse mejor.

Debemos partir de que vivimos en un ambiente social y no podemos desvincularnos de él; de ahí la importancia de buscar la mejor forma de relacionarnos con nuestro medio social.

No se trata de que sólo el jardín de niños asuma toda la responsabilidad de este proceso, pues el niño pasa la mayor parte del tiempo en su entorno familiar, por lo que sí es conveniente dialogar con los padres de familia para que estén conscientes de la importancia de brindar a sus hijos experiencias con situaciones nuevas y principalmente en su casa, que la relación entre los miembros de la familia se dé en un ambiente propicio para el niño, ya que de esta relación dependerá que se limite o agilice el proceso de socialización en el niño.

Ya se vio en uno de los capítulos que existen diversas causas por las que un niño no logra socializarse adecuadamente en el jardín de niños; y la mayoría provienen de lo vivido en el ambiente familiar. De ahí la importancia del continuo

diálogo con padres de familia para observar en casa y en el plantel el desarrollo del niño (cómo logra relacionarse con su medio) y organizar una ayuda combinada para favorecer este proceso.

En el jardín de niños, el PEP 92 no limita; por el contrario, nos habla en uno de los puntos de su fundamentación de la importancia de que el niño se desarrolle armónicamente, es decir, en forma global en la esfera social, afectiva, intelectual y física; y esto no ocurre sino es a través de la relación del niño con su medio natural y social, por ser uno de los objetivos primordiales de dicho programa :

su socialización a través del trabajo grupal y la cooperación con otros niños y adultos.

Plantea al juego como principal fuente de experiencias para que se logre este proceso socializador y con las formas de expresión creativas a través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo, lo cual le permitirá adquirir aprendizajes formales.

Por lo que sugiero que se fomente más el juego libre en el recreo para que el niño se pueda expresar más ampliamente y se relacione con sus iguales, y se quiten los juegos mecánicos que existen en algunos jardines (incluido en el que laboro) que si bien divierten al niño y lo hacen que espere su turno (respetando ciertas reglas), limita por otra parte la relación con otros niños , así como la creatividad ;

pues no da cabida al juego simbólico indispensable para el desarrollo de posteriores juegos y en el cual se pueden observar infinidad de aspectos de la vida del niño.

Uno de los lugares que se me hacen muy importantes para favorecer la socialización, además por supuesto del aula y el patio, es el salón de música, el cual por su gama de instrumentos, en especial el piano, sensibiliza al niño y por medio de la música es más agradable hacer los juegos.

También las salidas del jardín a excursiones a granjas, campo, fábricas, ferias, zoológico, etc., enriquecen las experiencias del niño.

Somos seres sociales, lo ideal es buscar la forma más adecuada para relacionarnos y vivir mejor.

Pienso que haciendo más conciencia de la importancia del proceso de socialización en los niños y no solo de su proceso de adquisición de conocimientos (más bien van vinculados) podré realizar una mejor labor docente más acorde con la realidad y en beneficio no solo de los niños, si no mío propio, ya que mi práctica será más humana y sensible.

B I B L I O G R A F I A

BIBLIOGRAFIA

- * AJURRIAGUERRA, J. Manual de psiquiatría infantil. 3ª reimpresión de la 4ª ed., México, D.F., Masson Editores, 1983, 984 p.
- * ARROYO DE YASCHINE, Margarita y Robles Martha. Programa de educación preescolar Libro 1, planificación general del programa. México, D.F., D.E.P., Editora, 1981, 119 p.
- * CHATEAU, Jean. Psicología de los juegos Infantiles. 6ª reimpresión de la 1ª ed., Buenos Aires, Argentina, Edit. Kapelusz, 1973, 150 p.
- * Enciclopedia de la Educación Preescolar I, Fundamentos Pedagógicos; Psicología evolutiva y diferencial. México D.F., Santillana S.A., 1990, 344 p.
- * Gran diccionario enciclopédico visual. Colombia, Carvajal S.A., 1995, 1291 p.
- * MUSSEN, Paul Henry, et al. Desarrollo de la personalidad en el niño. 9ª reimpresión de la 1ª ed. en español, Tr. de Francisco Glez Aramburo, México D.F., Edit. Trillas, 1971, 878 p.
- * PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología. México, Edit. Ariel, 1990, 227 p.
- * RIOS SILVA, Rosa María, et al. Programa de educación preescolar, Libro 3, Apoyos metodológicos. México, D.F., D.E.P. Editora, 1981, 143 p.
- * S.E.P. Antología de apoyo a la práctica docente del nivel preescolar. México. D.F.. Edit. Grafomagna, 1993, 152 p.
- * S.E.P. Bloques de juegos y actividades en el desarrollo de los proyectos en el jardín de niños. México, D.F., Edit. Grafomagna S.A., 1993, 125 p.
- * S.E.P. Lecturas de Apoyo. México, D. F., Edit. Fernandez, 1992, 90 p.

*S.E.P. Programa de educación preescolar. México, D.F., Edit. Fernandez Cueto, 1992, 90 p.

*S.E.P. Apuntes sobre el desarrollo Infantil. México, D.F., 1985, 47 p.

*STANT, Margaret A. El niño preescolar. Actividades creadoras y materiales para juegos. Buenos Aires, Argentina, Edit. Guadalupe, 1994, 191 p.

*U.P.N. Metodología didáctica. Práctica docente en el jardín de niños. México, D.F., S.E.P., 1995, 226 p.

*VYGOTSKI, L.S. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Tr. de Silvia Furió, México D.F., Grijalbo, S.A., 1988, 226 p.