

UNIVERSIDAD DEL TEPEYAC

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

CON ESTUDIOS RECONOCIDOS OFICIALMENTE POR ACUERDO No. 3213-25 CON
FECHA 13-VI-1997 DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO



PROPUESTA DE UN PROGRAMA PARA FOMENTAR EL DESARROLLO DE LA EMPATÍA, LA COMUNICACIÓN Y LA INICIATIVA COMO HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS Y NIÑAS DE EDAD PREESCOLAR ENTRE LOS 5 Y 6 AÑOS

TESIS
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA
MÓNICA ANAID CARIO PAZ

ASESOR DE TESIS
LIC. VERÓNICA MUÑOZ HERNÁNDEZ
CÉD. PROF. No. 1915252



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

Dedico este trabajo y el esfuerzo que conllevó terminarlo, a mi familia, por ser quienes día a día me han brindado su apoyo, su comprensión, su confianza y su cariño desde los inicios de mi vida.

En especial, a mis abuelos Jesús y Alicia, y a mi madre: Mi agradecimiento hacia ustedes es infinito, porque sé que sin sus cuidados, sus desvelos, su apoyo incondicional y el esfuerzo por educarme y por forjarme como un ser humano con valores y principios, no habría podido llegar a dar este enorme paso.

A mi hermano, por ser mi cómplice y por entenderme y animarme en aquellos días en que lo he necesitado.

A mi tío Jaime, porque aunque las circunstancias nos hayan separado al día de hoy, ha sido una parte importante de este logro. Gracias por haberme acompañado en los inicios de mi educación.

A Chelina: Gracias por los ánimos, por la confianza y las sonrisas compartidas.

A mis amistades: Gracias por llegar a mi vida y acompañarme en mis días escolares. Gracias por la complicidad, por los días juntos, las salidas y las sonrisas compartidas.

A aquellas personas que, aunque hoy no me acompañan en cada uno de mis días, han sido parte de mi vida y me han brindado su sabiduría, su tiempo y su valiosa presencia. Gracias, porque cada uno de ustedes ha enriquecido mi existencia.

A la Universidad del Tepeyac y su comunidad porque sin ellos mi experiencia universitaria no habría sido igual. Gracias por la orientación, el saludo sincero y la amabilidad. En especial, al director de mi carrera, Licenciado Alfonso Fernández Martínez, por haber creído en mí y apoyarme siempre que lo necesité.

Y muy en especial a ti, Verito: un millón de gracias por compartir tu tiempo, tu paciencia y tus conocimientos, por escucharme y orientarme para llegar así a la culminación de este importante proyecto. Sólo me queda decirte “Gracias” y “!!!Por fin lo logramos!!!”

RESUMEN

El presente trabajo de investigación se basa en el Paradigma tecnológico, de tipo exploratorio, prospectivo, transversal, mixto y no experimental.

La propuesta es resultado de una perspectiva biológica y social ya que el desarrollo global de todo niño se ve influido por las facultades que su propia biología humana le ha brindado (por ejemplo, su motricidad, los instintos reflejos o su capacidad sensorial), y seguidamente según el ambiente, oportunidades y experiencias que su entorno familiar y luego el escolar les brindan.

Así mismo, se considera que las habilidades sociales son el pilar del éxito futuro y de la satisfacción personal, por lo que resultaría favorable que, desde la educación preescolar, se favoreciera su desarrollo de un modo más específico y sistematizado tal y como hoy en día se desarrolla el aprendizaje del español, de las matemáticas o de la historia.

Considerando esto, surge la idea de crear un Programa que permitiera favorecer las habilidades sociales en los niños de edad preescolar, por lo que comencé con la búsqueda bibliográfica que me permitiera sustentar teóricamente el contenido del Programa, encontrándome así con ciertas limitantes respecto a la edad que abarca la etapa preescolar así como los importantes cambios que durante esta etapa se presentan. De igual modo me hallé frente a un tema que resultó ser sumamente extenso pues las habilidades sociales que los seres humanos debemos aprender son muchas.

Ante estos primeros encuentros, me dediqué a obtener la información teórica necesaria para finalmente delimitar mi trabajo a tres habilidades sociales, las cuales se pretenden fomentar en niños de edad preescolar de entre cinco y seis años.

El Programa quedó conformado en diez sesiones, los participantes concurren una vez a la semana y participan en actividades cuya duración estimada es de una hora. Para cada sesión se especificó el propósito, objetivos, actividades y recursos para llevarlas a cabo.

Finalmente, como una estrategia de campo para verificar la viabilidad, calidad y utilidad de mi Programa, solicité su revisión a cuatro expertos en la materia para posteriormente obtener su punto de vista a través de una entrevista abierta de tipo semiestructurada. Los datos obtenidos en este proceso se analizaron cualitativamente y tras esto se redactó lo más relevante.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	ii
CAPÍTULO I. EL NIÑO EN EDAD PREESCOLAR	2
1.1 Crecimiento en la edad preescolar	3
Tabla 1.1 Altura y peso ideales por edad en niños y niñas de edad preescolar	3
1.2 Factores externos en el proceso de crecimiento-desarrollo	4
1.3 Fases del desarrollo	5
Cuadro 1.1 Fases del desarrollo	6
1.4 Intereses en la etapa preescolar	7
1.5 Bases neurofisiológicas de los niños en edad preescolar	8
Figura 1.1 Funciones de los Hemisferios cerebrales	10
Cuadro 1.2 Algunas habilidades motoras en la edad preescolar	11
1.6 Desarrollo psicológico del preescolar	12
1.6.1 Teoría cognoscitiva de Jean Piaget: el proceso de asimilación y acomodación	12
Esquema 1.1 La adaptación como resultado de los procesos de asimilación y acomodación	13
1.6.1.1 Pensamiento	19
1.6.1.2 Lenguaje	21
1.6.1.2.1 Características del lenguaje	22
Esquema 1.2 Asimilación y acomodación en el uso eficaz del lenguaje	24
1.6.1.2.2 Funciones del lenguaje	25
1.6.1.3 Memoria	26

1.6.1.3.1 Amnesia infantil	27
1.6.1.3.2 Memoria y pensamiento	30
1.6.1.4 Imaginación	30
Figura 1.2 Desarrollo equilibrado de la imaginación y la percepción de la realidad	32
1.6.1.5 Actividades predominantes	33
1.6.1.5.1 El niño preescolar y sus dibujos	33
1.6.1.5.2 Actividades lúdicas	35
1.6.2 Desarrollo de la personalidad	38
1.6.2.1 Factores hereditarios que influyen en el desarrollo de la personalidad	39
1.6.2.2 Factores ambientales que influyen en el desarrollo de la personalidad	40
1.6.2.3 Etapas psicosexuales de Sigmund Freud	41
Cuadro 1.3 Etapas del desarrollo psicosexual	43
1.6.2.4 Orden de nacimiento de Alfred Adler	44
1.6.2.5 Relación padres-hijos de Erich Fromm	46
1.6.2.6 Desarrollo psicosocial y fortalezas básicas de Erik Erikson	47
Cuadro 1.4 Etapas del desarrollo psicosocial y fortalezas básicas	48
CAPÍTULO II. LA AUTOESTIMA Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN LA EDAD PREESCOLAR	51
2.1 El desarrollo de la autoconciencia	52
2.2 La formación del autoconcepto	53
2.3 La autoestima como resultado de la autoconciencia y el autoconcepto	54
2.4 El preescolar: un ser social en desarrollo	56
2.5 Definición de habilidad social	57

2.6 El aprendizaje de las habilidades sociales	59
2.6.1 Empatía	60
2.6.1.1 Bases para favorecer el desarrollo de la empatía	61
2.6.2 Comunicación	64
2.6.3 Iniciativa	66
2.7 Competencia social	77

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

3.1 Metodología	80
3.1.1 Paradigma de Investigación	80
3.1.2 Tipo de Investigación	80
3.1.3 Objetivos	81
3.1.3.1 Objetivo general de la investigación	81
3.1.3.2 Objetivos particulares	81
3.2 Descripción del Programa	82
3.2.1 Finalidad del Programa	83
3.2.2 A quien va dirigido	83
3.2.3 Cómo se conforma	84
3.2.4 Recursos y disposición del espacio	84
3.2.5 Aspectos a considerar referente al facilitador	84

CAPÍTULO IV. PROGRAMA PARA FOMENTAR EL DESARROLLO DE LA EMPATÍA, LA COMUNICACIÓN Y LA INICIATIVA COMO HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS Y NIÑAS DE EDAD PREESCOLAR ENTRE LOS 5 Y 6 AÑOS

4.1 Introducción	89
4.2 Sesiones del Programa	

4.2.1 Primera Sesión	92
4.2.2 Segunda Sesión	97
4.2.3 Tercera Sesión	100
4.2.4 Cuarta Sesión	105
4.2.5 Quinta Sesión	109
4.2.6 Sexta Sesión	112
4.2.7 Séptima Sesión	115
4.2.8 Octava Sesión	120
4.2.9 Novena Sesión	124
4.2.10 Décima Sesión: Entrega de Reconocimientos	127
4.3 Anexos	131
4.4 Validación de la Propuesta por jueces expertos	162
CONCLUSIONES	166
BIBLIOGRAFÍA	177

INTRODUCCIÓN

El ser humano ha sido concebido por la psicología como un ser social debido a la repercusión que sobre él tienen las relaciones interpersonales que establece, de ahí la importancia de desarrollar habilidades sociales que permitan al individuo desenvolverse satisfactoriamente dentro de un entorno, precisamente, social.

El entorno social más cercano a los primeros años de vida es, por lo general, el familiar. Éste ha sido considerado desde siempre como el núcleo de la sociedad, y es que en él el ser humano se forma y se transforma. No obstante, hoy en día nos encontramos frente a un panorama algo diferente al de hace unas décadas, por ejemplo, la economía ha suscitado la necesidad de que ambos padres trabajen, así mismo, existe un mayor número de divorcios que conlleva a la desintegración y por ende causa estragos en el desarrollo de los hijos.

Si bien se ha intentado brindar a los padres información útil para llevar a cabo exitosamente la importante tarea que desempeñan como modelos a seguir por los hijos, por lo general y muy probablemente debido al panorama social que hemos señalado, se delega la responsabilidad educativa al entorno escolar. Tal situación no pretende ser estudiada en el presente trabajo ni mucho menos cambiada, lo que sí se pretende es considerar a la escuela como una institución profesional no que sustituya sino que colabore en el proceso de enseñanza aprendizaje y en el establecimiento de un ambiente proveedor de experiencias.

Considerado el tema de las habilidades sociales y el entorno en que se propone desarrollar el Programa hemos de enfocarnos ahora en responder a la razón de dirigir dicha propuesta a la edad preescolar. Una explicación dada como respuesta a esta

interrogante vendría siendo la perspectiva de que, el niño, cuanto más pequeño es, mayor capacidad de aprendizaje tiene, esto no significa que conforme crece pierda dicha capacidad sino que, al ser más pequeño su conducta es más moldeable por lo que existe una mayor oportunidad de enseñar al niño conocimientos y hábitos positivos.

Así entonces, se buscó conocer primeramente qué aspectos debían tomarse en cuenta para desarrollar un Programa que pudiera dirigirse a niños en edad preescolar y que permitiera fomentar las habilidades sociales propuestas.

Respondiendo a esta pregunta se recopiló información referente al desarrollo integral de los niños en edad preescolar, quedando así constituido el Capítulo I. Posteriormente la investigación documental se enfocó en las Habilidades sociales, su definición y delimitación dentro del presente trabajo, así como la influencia que sobre su desarrollo ejerce la autoestima, pues si bien no se pretendió profundizar en este tema, se tuvo en consideración que la autoestima es un factor importante en el logro de cualquier tarea o actividad que emprenden los seres humanos. Siendo así, quedó constituido el Capítulo II.

Teniendo como marco de referencia los dos capítulos, se procedió a determinar el número de sesiones que conformarían al Programa, sus objetivos, recursos, duración y actividades, quedando conformado en diez sesiones de una hora en las que se llevan a cabo actividades diversas que se buscó fueran lúdicas y motivadoras para que de este modo se favoreciera el desarrollo de las habilidades sociales propuestas.

Posteriormente, se buscó que profesionales en el tema evaluaran el Programa y a través de una entrevista abierta de tipo semiestructurada se obtuvieron datos que

se analizaron y redactaron cualitativamente, obteniéndose así la validación de mi propuesta.

Finalmente se establecieron las conclusiones, las cuales, con base en la investigación documental, a los criterios de evaluación obtenidos y a la expectativa personal, brindan el resumen de los logros, limitaciones y viabilidad de la Propuesta.

CAPÍTULO I
EL NIÑO EN EDAD PREESCOLAR

El desarrollo y el crecimiento suelen ser considerados como sinónimos, pero para comprender mejor y más detalladamente los cambios evolutivos, resulta útil distinguir entre estos dos términos, que aunque diferentes conceptualmente, van relacionados uno con otro.

El término *crecimiento* va ligado al aspecto físico, al escuchar la frase “el niño ha crecido” entendemos que su estatura, peso y complexión física es diferente a la de un recién nacido. Hablamos entonces de un factor cuantitativo. A su vez, el desarrollo abarca un mayor contexto. Podemos hablar de desarrollo en términos de capacidades o habilidades o, como indica Fingermann (1976) en términos cualitativos. Por ejemplo, desarrollo motor fino y motor grueso, desarrollo cognoscitivo o desarrollo social.

Para entender mejor esto podemos plantearnos la imagen de una niña de tres años de edad cuya estatura y peso son normales o ideales para su edad, estas dos características se relacionan con el crecimiento. Valiéndose de este crecimiento la niña comenzará a desarrollar, por ejemplo, las capacidades motoras acordes a su edad, hablamos entonces de su desarrollo.

Partiendo de lo anteriormente señalado y a fin de conocer y comprender los rasgos más significativos que se presentan en la etapa preescolar, nos enfocaremos a lo largo de este capítulo en describir dicha etapa.

1.1 Crecimiento en la edad preescolar

Al nacer el ser humano posee rasgos físicos que lo distinguen como el recién nacido, indefenso, hacia el que la mayoría de los adultos siente la necesidad de proteger. Durante los siguientes meses y dependiendo de las condiciones ambientales en que se desenvuelve, el bebé ira adquiriendo una nueva complexión física que le permitirá a su vez desarrollar su motricidad y comenzar así su independencia y la exploración y conocimiento del entorno que le rodea.

Como señalábamos anteriormente, tanto el entorno en que se desenvuelve el pequeño como el cuidado y la atención de los padres son factores importantes en el normal o deficiente crecimiento – y desarrollo - ya que éste va ligado principalmente a una buena alimentación y un ambiente en condiciones saludables. Los términos normal y deficiente parten de investigaciones que permiten ubicar el peso y talla de cada niño y niña dentro de un rango según su edad. La siguiente tabla muestra el peso y talla ideal tanto para niños como para niñas en edad preescolar:

Tabla 1.1 Altura y peso ideales por edad en niños y niñas de edad preescolar

Edad (años)	NIÑOS				NIÑAS			
	Peso (kg)		Talla (cm)		Peso (kg)		Talla (cm)	
	Min.	Máx.	Min.	Máx.	Min.	Máx.	Min.	Máx.
3	13.110	16.360	91.1	98.8	13.000	16.190	89.8	98.8
4	14.760	18.620	97.5	105.5	14.740	18.800	96.6	106.2
5	16.410	21.000	103.1	112.3	16.400	21.205	102.3	112.8
6	18.090	23.580	108.8	118.6	18.100	23.940	107.8	119.0

Fuente: Salud y medicinas-Esquemas-: Tallas y pesos ideales en niñas y niños mexicanos, Mayo 2009

1.2 Factores externos en el proceso de crecimiento-desarrollo

Así como los datos cuantitativos que ofrece la precedente tabla permiten determinar si los pequeños se encuentran en un estado de crecimiento ideal, existen factores o condiciones externas que deben tomarse en cuenta al momento de evaluar el grado de desarrollo de los niños.

Como sustento a lo antes citado, podemos describir los tres factores a los que Fingermann (1976) hace referencia:

1. Salud: Para que el desarrollo del niño sea óptimo es preciso que posea una buena salud. La salud, según Fingermann, es el equilibrio entre crecimiento y desarrollo. Una persona puede dar su mejor esfuerzo al realizar cualquier tarea si posee una buena salud, la enfermedad puede repercutir en la eficiencia de cualquier persona tenga la edad que tenga. Algunas veces, la enfermedad no se muestra como tal pero se manifiesta a través de muchos síntomas por lo que es preciso conocer y, en dado caso, descartar, si la actitud aparentemente negativa o el debilitamiento en el desarrollo del niño no es consecuencia de alguna enfermedad, ya sea ésta física, mental o emocional.

2. Normalidad sensorial: Podemos considerar que, dos de los sentidos más importantes son el oído y la visión. Las alteraciones de cualquiera de estos dos sentidos afectan el desarrollo en general y el rendimiento escolar en particular, y en este último caso la mayoría de los profesores tiende a considerar que el niño no está mostrando disposición al aprendizaje por lo que, nuevamente, resulta importante tener conciencia de qué es lo que en realidad está causando la aparente falta de interés del niño pues, en este caso, la conclusión del maestro es errónea ya que el niño con alguna deficiencia opta por no hacer del conocimiento de su maestro su

problema. Cabe señalar que es importante que exista una buena comunicación entre profesores y padres de familia a fin de que ambos estén conscientes de la situación y se logre apoyar al niño en su proceso de integración al ámbito no sólo escolar sino también social.

3. Condiciones socioeconómicas: Un niño que se desarrolla dentro de un nivel socioeconómico bajo podría no tener las mismas oportunidades socioambientales que aquel que se desenvuelve en una familia de clase acomodada. Este es un factor que merece atención por parte de la sociedad a fin de que una buena educación sobre todo en instituciones públicas compense la situación socioeconómica del niño de bajos recursos y favorezca, así, su desarrollo.

1.3 Fases del Desarrollo

La mayoría de los eruditos del desarrollo humano coinciden en la importancia de dividirlo en fases o etapas en las cuales evolucionan determinadas aptitudes y rasgos que, como una cadena, se ligan a las características presentes en etapas subsiguientes. La importancia que, como decíamos, se ha atribuido a la división por etapas radica en el hecho de que se está de acuerdo que el ser humano a diferencia de otros animales, tiene un periodo de desarrollo y aprendizaje relativamente mucho más largo. Si hablamos por ejemplo de un león, éste a los tres años abandona el nido o si nos referimos a un elefante, éste a la media hora de nacido es capaz de ponerse de pie. Por lo que podemos comprender que su periodo de dependencia de otros es relativamente corto mientras que la del hombre dura hasta los 18 años aproximadamente, cuando entra entonces a la etapa adulta. Así que, como en cada etapa se van dando cambios, como el ser humano evoluciona de manera constante, su estudio resulta mucho más fácil si se divide en etapas. Aunque, claro está, esta

clasificación solo sirve como punto de referencia y no es absoluta e inflexible pues cada ser humano es único y diferente y su desarrollo sigue su propio ritmo.

Lo que el niño aprende en una etapa puede sustituirlo un nuevo aprendizaje en la etapa siguiente, se trata, entonces, de un proceso continuo de autodescubrimiento acerca de sí mismo y del mundo que le rodea, en lenguaje ordinario podríamos llamarlo un proceso de “tomar y desechar”.

La clasificación evolutiva del desarrollo es diferente para cada autor, por ejemplo, Craig (2001) señala las etapas del ciclo vital humano de la siguiente forma:

Cuadro 1.1 Fases del desarrollo

ETAPA	EDADES
Periodo prenatal	De la concepción al nacimiento
Infancia	Del nacimiento a los 18-24 meses
Comienzo a caminar	De 12-15 meses a 2-3 años
Periodo preescolar	De 2 a 6 años
Niñez media	De 6 a 12 años
Adolescencia	De 12 a 18-21 años
Juventud o adultez temprana	De 18-21 a 40 años
Madurez o adultez media	De 40 a 60-65 años
Vejez o adultez tardía	De 60-65 años hasta la muerte

Fuente: Craig, 2001, p.5

Collin (1974), por su parte, subdivide la infancia para separarla de la etapa adulta en cuatro periodos, que son: Primera infancia, hasta los tres años; Segunda infancia, de los tres a los siete años; Tercera infancia de los siete a los doce años y finalmente la Adolescencia, de los doce a los dieciocho años. A partir de aquí, como se puede observar en el cuadro del ciclo vital de Craig (2001), inicia la adultez temprana, seguida de la adultez media y la vejez o adultez tardía.

1.4 Intereses en la etapa preescolar

La descripción de aquellos intereses que prevalecen durante el desarrollo se basa principalmente en la teoría del desarrollo cognoscitivo, y varios autores coinciden en que son, principalmente, los que a continuación se explican:

Perceptivo-Sensorial: En los primeros años de vida el infante busca conocer su entorno valiéndose de sus sentidos, ve, toca, siente, saborea y huele, para él, en esos momentos, no existen los *detalles* sino que “el objeto es percibido como una totalidad” (Fingermann, 1976, p.41).

Motriz: Los intereses del niño son graduales, por lo que al interés perceptivo inicial se incorpora más tarde un interés motriz. Cuando el niño se da cuenta de que puede manipular los objetos y ejercer un cambio sobre ellos su atención se centra entonces en el movimiento de su cuerpo y de los objetos, razón que puede permitirnos explicar el por qué comienza una búsqueda de su autonomía apoyándose en su recién descubierta habilidad motriz. El aprender a caminar es uno de los primeros movimientos sincrónicos y espontáneos al que le siguen, entre muchos otros, el aprender a tomar una cucharita y llevársela a la boca.

Glósico: Finalmente, el tercer interés, se concentra en el lenguaje, y de este modo se explica cómo es que los pequeños pasan del balbuceo a expresar palabras con significado. Este interés nace de la percepción auditiva, y aunque en un principio aún no hace diferenciaciones en el significado de las palabras, escucha, repite, memoriza y aprende continuando así el desarrollo de su lenguaje, hasta lograr adquirir un extenso vocabulario que le permite expresar ideas y emociones, en este aspecto cabe señalar la importante tarea de padres de familia y educadoras.

Para Craig (2001) es este último interés el que mayormente caracteriza al preescolar quien hace uso del lenguaje como medio para conocer mejor el mundo que le rodea, es por ello que el niño comienza un sin fin de interrogantes que quizás llegan a agobiar a los padres.

Al respecto, Collin menciona que el niño hace un sin fin de preguntas y vive de los *porqués* puesto que “desea conocer todo porque quiere dominarlo todo y relacionar todo con él” (1974, p.52).

1.5 Bases neurofisiológicas de los niños en edad preescolar

La etapa preescolar es una fase del desarrollo en la que el pequeño pasa de la dependencia principalmente de su madre a la búsqueda de su autonomía.

Antes de explicar los cambios que se dan en esta etapa es preciso recordar que no todos los niños se desarrollan de la misma manera, sino que cada uno experimenta cambios según su propio ritmo biológico, sin embargo, cuando las desviaciones de lo que se considera normal son extremas, resulta entonces pertinente consultar a un especialista.

En general esta etapa abarca de los tres a los seis años de edad, es decir, hasta que el niño ingresa a la escuela primaria y comienza así su educación formal. A este periodo de cambios también se le denomina niñez temprana o segunda infancia, y en ella el niño experimenta un proceso evolutivo que le llevará a encontrar su tan buscada autonomía.

Cabe señalar que, en comparación con otras etapas, la segunda infancia es un periodo en el que el aumento de estatura no cobra tanta relevancia como lo hace el lenguaje o la motricidad.

Ahora bien, para que el niño aproveche al máximo el *equipo* que le ha otorgado la biología, es preciso brindarle la alimentación y condiciones de vida más óptimas posibles. Al hablar de condiciones de vida, se hace referencia a la limpieza, luminosidad y ventilación del lugar donde el niño pasa la mayor parte de su tiempo, en el caso del pequeño preescolar ese lugar vendría siendo el hogar pero también la escuela o centro de cuidado; también se habla de los estados de actividad y reposo, principalmente de las horas que se dedican a dormir, pues según Collin (1974), el niño tiende a fatigarse con mayor rapidez debido a que se encuentra *creciendo* y, como explica “De una manera general, la época del crecimiento es para el niño una época de fatiga” (p. 25). De acuerdo con Sousa Ferraz (1958) el tiempo que el preescolar debe dedicar al sueño es de 10 a 12 horas, además de momentos de reposo dentro del jardín de infantes, al aire libre y principalmente durante las horas más calurosas del día.

La alimentación es también un elemento clave en el desarrollo si consideramos que al estar en actividad, corriendo, saltando, explorando y descubriendo, el niño gasta una buena cantidad de energía que debe reponer mediante el sueño y la alimentación, esta última le brindará los nutrientes necesarios para que su organismo funcione y rinda permitiéndole continuar con su característica inquietud.

Cuando las condiciones mencionadas en el párrafo anterior son propicias, las funciones cerebrales y habilidades motoras del niño se ven así mismo favorecidos.

Funciones cerebrales: El desarrollo del cerebro es un proceso que inicia desde el periodo prenatal y continúa a lo largo de la primera y segunda infancia. De acuerdo con especialistas, el cerebro alcanza su maduración a la edad aproximada

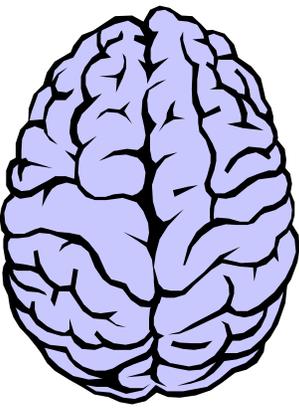
de veintiún años. Dentro de este proceso de maduración del cerebro y Sistema Nervioso Central (SNC), se observan dos procesos: Mielinización y Lateralización.

La Mielinización es el proceso en el que una sustancia blanca y blanda llamada vaina de mielina cubre ciertas fibras nerviosas en el SNC aumentando así la rapidez con que se transmite la información (comunicación neuronal) y mejorando la precisión de las funciones nerviosas.

El proceso de Lateralización consiste en la diferenciación de los hemisferios cerebrales, ubicándose en cada uno de ellos habilidades y funciones específicas. Así mismo, especifica cómo el hemisferio derecho *controla* los movimientos del lado izquierdo del cuerpo mientras que el hemisferio izquierdo *controla* los del derecho.

Para ilustrar el desarrollo de funciones cerebrales en la etapa preescolar, haremos uso del esquema brindado por Shea, Shebilske y Worchel (1993, citados por Craig, 2001, p.206):

Figura 1.1 Funciones de los Hemisferios cerebrales

<p>HEMISFERIO IZQUIERDO: Las funciones se desarrollan de modo acelerado</p>		<p>HEMISFERIO DERECHO: Las funciones se desarrollan relativamente con mayor lentitud</p>
<p>Tacto de la mano derecha</p>		<p>Tacto de la mano izquierda</p>
<p>Habla</p>		<p>Construcción espacial</p>
<p>Lenguaje</p>		<p>Pensamiento creativo</p>
<p>Escritura</p>		<p>Fantasía</p>
<p>Lógica</p>		<p>Apreciación musical y artística</p>
<p>Ciencias matemáticas</p>		

Fuente: Craig, 2001, p.206

Habilidades motoras: Sousa Ferraz (1958) hace énfasis en la importancia que tienen las actividades motoras pues señala que éstas permiten “adiestrar al organismo, aumentar el poder de atención y el control de los movimientos así como estimular el pensamiento y ejercitar la emotividad” (p.201).

Existen dos tipos de habilidades motoras: motora fina y motora gruesa. La primera es aquella en la que el preescolar hace uso de sus manos, dedos y brazos para manipular los objetos. La motriz gruesa se refiere a la postura y equilibrio que se requiere para realizar actividades como pararse, sentarse o caminar.

Considerando los aportes de Arnold Gesell (1880-1961) en el área que aquí nos ocupa, se pueden mencionar algunas habilidades motoras, las cuales se resumen en el siguiente cuadro:

Cuadro 1.2 Algunas habilidades motoras en la edad preescolar

MOTRIZ FINA	MOTRIZ GRUESA
Construir una torre de 8-9 cubos de madera	Montar y pedalear un triciclo
Meter 10 bolitas de plástico dentro de una botella	Arrojar una pelota por alto
Volver las páginas de un libro una por una	Subir y bajar solo una escalera
Garabatear espontáneamente	Saltar y equilibrarse en un pie
Copiar un círculo	Caminar/retroceder talón con punta

Fuente: Con datos obtenidos de Gesell (2000)

Otros datos importantes respecto a la capacidad motora nos los brinda Craig (2001) quien explica que algunas de las razones por las que el niño no siempre logra ejecutar movimientos finos es el hecho de que su Sistema nervioso aún no está completamente desarrollado, además de que tienden a desesperarse con facilidad y poseen una capacidad de atención y concentración relativamente corta.

Por último, entendemos que el niño llega en un determinado momento a realizar actividades motoras gruesas precisas sin la necesidad de pensar en ellas, a lo cual se denomina automaticidad. Cratty (1970, citado por Craig, 2001) nos brinda el siguiente ejemplo: “A los tres años el niño mantiene más cerradas las piernas al caminar y correr sin que deba fijarse en lo que hacen sus piernas o sus pies” (p.207).

1.6 Desarrollo psicológico del preescolar

La Psicología es la ciencia que estudia el comportamiento humano y cómo influyen en él las condiciones ambientales así como los factores biológicos (herencia). Hemos dicho que en esta etapa la motricidad (fina y gruesa) así como el lenguaje son las dos áreas que mayor importancia cobran y que al descubrir dichas capacidades el niño se da cuenta de que puede comenzar a valerse más por sí mismo, esto genera una modificación en el comportamiento. Describir cómo se da el desarrollo psicológico del preescolar implica no sólo hablar en términos de aprendizaje y modificación de la conducta debido a la experiencia sino también de aquellas habilidades características del ser humano que desde sus primeros años posee pero que necesitan ser estimuladas potencialmente a fin de que el pequeño niño de hoy se convierta en el gran adulto del mañana. Tales habilidades se abordan a continuación, basándose en la Teoría cognoscitiva de Jean Piaget.

1.6.1 Teoría cognoscitiva de Jean Piaget: el proceso de asimilación y acomodación

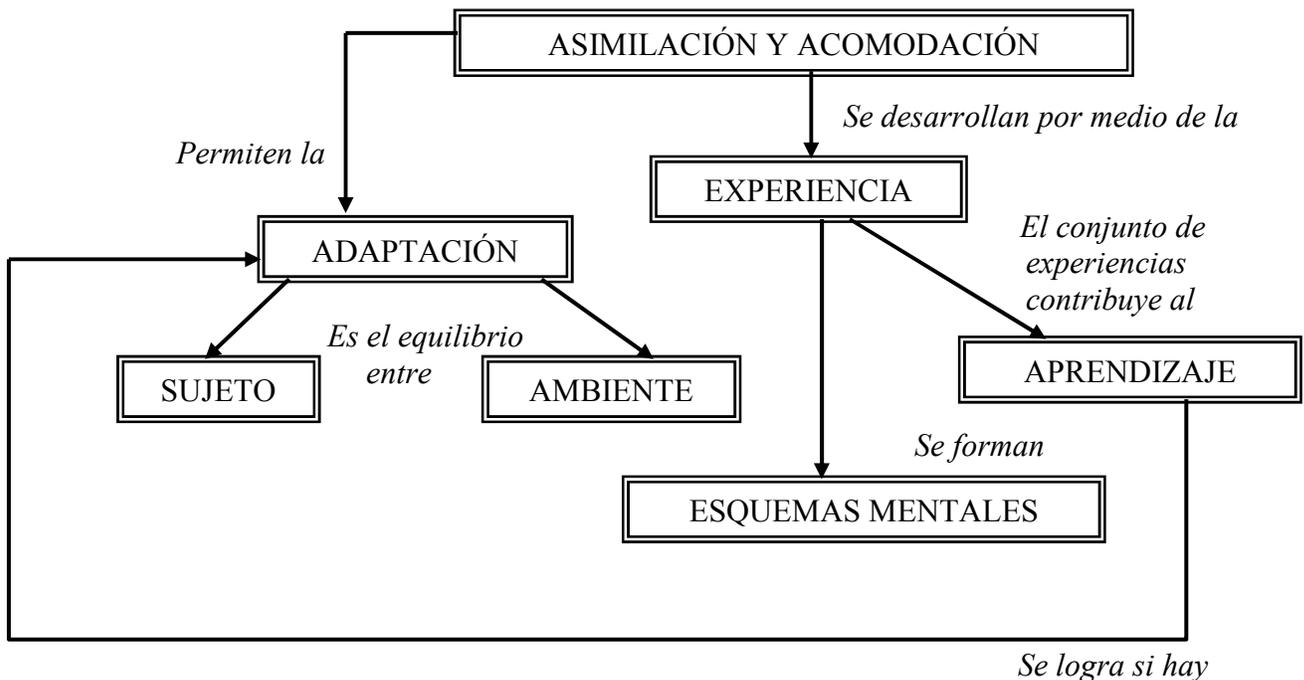
Jean Piaget, psicólogo suizo nacido en 1896, aportó a la Psicología infantil estudios e investigaciones que permitieron tener una idea mucho más clara del desarrollo de la inteligencia en cada una de las etapas de la infancia.

La inteligencia es concebida como la capacidad para aprender, adaptarse y resolver problemas, pero además, es una capacidad que involucra un conjunto de capacidades más específicas.

Para Piaget, la evolución de la inteligencia se puede describir en términos de etapas y de dos de sus más importantes conceptos: asimilación y acomodación.

Así, la manera en que este importante teórico concibe el desarrollo puede resumirse de la siguiente forma: Proceso continuo de aprendizaje por asimilación y acomodación, cada nuevo aprendizaje sustituye al anterior, dotando así al niño de experiencias que le permiten lograr su adaptación. En el siguiente esquema se ilustra esta definición.

Esquema 1.1 La adaptación como resultado de los procesos de asimilación y acomodación



Como se observa, el niño logrará adaptarse a las circunstancias de su entorno valiéndose de los procesos de asimilación y acomodación. El Diccionario de Psicología y Pedagogía (2003), define a la adaptación de la siguiente forma: “Esfuerzo continuado que debe realizar el individuo durante la edad evolutiva para lograr un equilibrio entre los cambios evolutivos de su personalidad y el medio social dentro del cual se desenvuelve” (p.23).

Una persona logra su adaptación cuando es capaz tanto de orientar su conducta con base en las circunstancias ambientales y sociales como de modificar y/o aprovechar éstas para su supervivencia o beneficio.

La adaptación significa, además, que el sujeto es capaz de reconocer y aceptar sus debilidades, sus necesidades sociales y sus atributos o cualidades.

Por otra parte, la *asimilación* es un proceso en el que los niños aplican su experiencia previa en situaciones nuevas. Para ilustrar esta definición, Coon (1999, p.107) nos brinda el siguiente ejemplo:

“Digamos que un martillo de plástico es el juguete favorito de Benjamín. Benjamín sostiene el martillo de forma apropiada y le encanta golpear bloques con él. Para su cumpleaños Benjamín recibe una llave inglesa de juguete de tamaño descomunal. Si usa la llave inglesa para golpear, ésta se habrá asimilado en una estructura mental existente”.

En este caso, para que el niño adapte su conducta a las nuevas circunstancias deberá entonces valerse del proceso de *acomodación*, el cual consistirá en cambiar los conocimientos existentes a fin de adquirir nuevos conocimientos que se adapten a dichas circunstancias. Así, le niño deberá aprender que un martillo sirve para

golpear bloques mientras que la llave inglesa es útil para aflojar o ajustar tuercas y tornillos.

Ahora bien, desarrollando extensamente la Teoría cognoscitiva, Maier (1996) explica que, la adquisición de conocimientos (cognición) involucra tres áreas, que son:

1. Maduración del Sistema Nervioso: Se refiere al proceso por medio del cual las células del Sistema Nervioso (neuronas) maduran de modo que adquieren propiedades físicas y desempeñan funciones específicas.

2. Experiencia: Es el conjunto de acontecimientos o situaciones a las que se enfrenta una persona y que ejercen sobre ella influencias duraderas. La experiencia es el elemento clave del aprendizaje en la Teoría Piagetiana.

3. Transmisión social: Son todas aquellas enseñanzas que transmiten los adultos al niño y que influyen en su proceso de aprendizaje. Por ejemplo, el niño por naturaleza tiende a ser activo, corre, grita y salta aún en situaciones en las que no debería hacerlo. Suponiendo que en la sala de su casa hay una visita importante, por medio de la transmisión social el pequeño aprenderá a comportarse tanto en esa como en situaciones semejantes, y sustituirá así su conducta *natural* por una conducta *aprendida* socialmente.

Explicaremos ahora tres aspectos del desarrollo psicológico desde el punto de vista de Piaget:

♣ El juego: Dentro de la desarrollada teoría, el juego viene siendo una función primordial del pensamiento puesto que permite el desarrollo de la

inteligencia. Sutton-Smith (1966. citado por Maier, 1996, p.105) señaló que a pesar de la importancia que Piaget otorgó a esta actividad muy poco habla de ella en sus fundamentos teóricos.

✪ El lenguaje: Como medio de expresión del pensamiento, el lenguaje es un proceso intelectual constituyente del continuo desarrollo, que irá evolucionando al paso de los años. Para Piaget, esta capacidad es una manifestación del egocentrismo del niño, de ahí que el pequeño tienda en ocasiones a hablar para sí mismo mientras trabaja o juega, a lo que dicho autor ha denominado habla egocéntrica que se diferencia del habla social en el sentido de que en esta última el niño aprende a tomar en cuenta el punto de vista de su interlocutor (Craig, 2001).

✪ La emoción: Siendo un elemento psicológico de la personalidad relacionado con su teoría, Piaget apela a una relación entre intelecto y afecto, y explica que “Ambas están siempre reunidas como una unidad. Ambas contribuyen a la adaptación al ambiente” (Piaget, 1959, citado por Maier, 1996, p.105).

Como hemos señalado, el juego, el lenguaje y la emoción constituyen tres importantes aspectos de la Teoría Cognoscitiva de Piaget, quien dividió el desarrollo psicológico en cuatro etapas que son:

1. Etapa sensoriomotora (0-2 años)
2. Etapa preoperacional (2-7 años)
3. Etapa de las operaciones concretas (7-11 años)
4. Etapa de las operaciones formales (11 años en adelante)

De acuerdo con los objetivos del presente trabajo hablaremos específicamente del periodo preoperacional, el cual según Maier (1996) es un periodo en el que el

niño investiga, por su propia cuenta, cómo funciona el mundo. Craig (2001) por su parte, la define como una etapa en la que el preescolar “[...] crea su propia realidad mediante la experimentación” (p.210). Sin embargo, la manera como el niño concibe su entorno aún se encuentra alejada de la perspectiva que tiene un adulto, por ello, el pequeño considera que todos los demás perciben las cosas de la misma forma que él. Hablamos de un periodo de relativo egocentrismo aunque no desde el punto de vista convencional de la palabra.

Desde un punto de vista más específico, el periodo preoperacional puede dividirse en dos subetapas:

I. Periodo preconceptual, que abarca de los dos a los cuatro años: Maier (1996) explica que el juego simbólico o imaginario es una actividad predominante en esta etapa y que a través de ella el niño busca ejecutar actividades de la vida real, por lo que el juego puede ser un medio muy útil para enseñar al niño hábitos socialmente positivos como por ejemplo vestirse, aunque, desde luego, la forma en que el pequeño ejecuta éstas tareas no se apega aún al modo en que sus mayores consideran que debe hacerlas. De igual modo, la actividad lúdica sirve como pauta a los adultos para comprender como está concibiendo el niño su mundo, aunque, para ello, es precisa una buena capacidad de observación.

Para Craig (2001) el simbolismo característico de esta etapa permite al preescolar representar en su mente situaciones u objetos aún cuando éstos no existen físicamente.

Para ilustrar la evolución de la capacidad de representación simbólica imaginemos a una niña de dos años jugando a la cocinita, la pequeña requeriría, de acuerdo con experimentos realizados por Elder y Pederson (1978, citado por Craig,

2001, p.212) de los utensilios de juguete característicos de una cocina, mientras que una niña de 4 años es capaz de utilizar cualquier objeto al alcance de su vista para simbolizar, por ejemplo, una cuchara.

Otro aspecto característico de esta subetapa es el *animismo preoperacional*, el cual se refiere a la atribución de vida a todo objeto. En un principio, para el niño todo posee vida, menos lo deteriorado, luego únicamente posee vida lo que se mueve, por ejemplo, un juguete mecánico, en una tercera etapa, sólo posee vida lo que se mueve por sí mismo, para finalmente comprender, en una etapa posterior donde el niño ya es capaz de distinguir el mundo físico de su mundo mental y de hacer uso de la lógica y el razonamiento, que únicamente poseen vida las plantas y los animales. También se habla de *materialización*, es decir, la creencia de que las situaciones, cosas o personas que se desenvuelven en la mente son reales, de ahí que el niño, cuando sueña con algún objeto o persona desconocida, digamos, con un monstruo, crea que dicho ser es real y habita bajo su cama.

II. Periodo intuitivo o de transición, de los cinco a los siete años: En este periodo, el niño se encuentra en una posición intermedia ya que a pesar de que su capacidad cognitiva ha evolucionado aún quedan *restos* del periodo preconceptual. Se llama periodo de transición por que el niño va evolucionando principalmente gracias a su capacidad de representación simbólica que le permite comenzar a entender que su perspectiva de las cosas puede ser diferente de la de los demás, así, encontramos que:

- El niño va dejando de lado, poco a poco, su característico egocentrismo
- Se muestra más sensible a los deseos de los demás
- Adquiere mayor conciencia de sí mismo como un ser diferente a los otros

- La capacidad de imitación que implica el juego simbólico, permite al niño ampliar sus repertorios conductuales.

A lo largo de estos párrafos hemos descrito el juego simbólico como una característica suprema del periodo preoperacional, no obstante y dada la importancia que en el presente trabajo hemos otorgado a la Teoría Piagetiana, es preciso describir otros procesos psicológicos vistos desde la perspectiva planteada por esta teoría, tales procesos de los que hablaremos a continuación son:

- 1) Pensamiento
- 2) Lenguaje
- 3) Memoria
- 4) Imaginación y
- 5) Actividades predominantes

1.6.1.1 Pensamiento

El pensamiento preoperacional se caracteriza por ser:

a) Concreto: todos los pensamientos del preescolar están centrados en el aquí y ahora, sin precisión de detalles. El pensamiento así, se opone a lo objetivo.

b) Irreversible: Craig (2001, p.212) nos brinda el siguiente ejemplo de la conversación con una niña de preescolar, para comprender lo que sucede cuando su pensamiento carece de reversibilidad:

Maestro: “¿Tienes una hermana?”

Preescolar: “Sí”

Maestro: “¿Cómo se llama?”

Preescolar: “Luisa”

Maestro: “¿Luisa tiene una hermana?”

Preescolar: “No”

Por su parte, Coon (1999) nos explica que la capacidad de reversibilidad del pensamiento permitirá al niño saber que si 4×8 es igual a 32 entonces 8×4 da el mismo resultado. Al carecer de reversibilidad, el preescolar debe aprender cada operación por separado.

c) Egocéntrico: Ya hemos mencionado esta peculiar característica del pequeño preescolar que le impide ver las cosas desde otra perspectiva que no sea la suya propia. Cuando el niño adquiere conciencia de sí mismo como un ser diferente a los demás, entonces el egocentrismo natural comenzará a desaparecer del mapa, esto último como resultado del proceso de acomodación.

d) Centrado: El pensamiento preoperacional tiende a centrarse en un objeto a la vez cuando se percibe algo, es decir, si al niño se le presentan cubos de madera en color rojo, no podrá percibir ambas características al mismo tiempo sino que por una parte se da cuenta que son de madera y por otra que son rojas.

e) Presenta problemas con los conceptos de tiempo, espacio y secuencia: Para un niño preoperacional, el presente, pasado y futuro no tienen significado alguno, a pesar de que el niño ya utiliza palabras que designan tiempo en realidad es poco probable que lo que para él signifiquen sea lo que significan para el adulto, por ejemplo, si el niño duerme una siesta después de comer, es posible que al despertar piense que ya es otro día. En relación con el espacio, el conocimiento de conceptos espaciales se aprende en tres pasos:

1. A través de su cuerpo, es decir, cuando el niño gatea por debajo de una mesa o juega afuera de su casa.
2. Mediante los objetos, por ejemplo, poner un muñequito encima de la mesa.
3. Identificando imágenes: por ejemplo, cuando la abuela señala en un libro de cuentos la ilustración de un barco pasando debajo de un puente.

1.6.1.2 Lenguaje

Los orígenes del lenguaje se pueden explicar, de acuerdo con Sousa Ferraz (1958) desde dos perspectivas:

✿ El nativismo: Según esta perspectiva el niño aprende a hablar por naturaleza humana. El lenguaje viene siendo una cualidad heredada de orígenes primitivos aunque su aparición está condicionada a la capacidad inventiva del niño, es decir, a su imaginación. Esta explicación surge principalmente de la observación de que el niño hace uso de palabras relativamente nuevas, que no había escuchado anteriormente.

✿ El empirismo: Señala que el lenguaje es una capacidad que se adquiere no por naturaleza hereditaria sino por aprendizaje social, principalmente por imitación.

Así entonces se puede concebir una relación herencia-ambiente que influye en el desarrollo del habla.

De acuerdo con el Diccionario de Psicología y Pedagogía (2003), el lenguaje se define como un “Sistema o conjunto de signos, fonéticos u otros, especialmente visuales, que sirven para la expresión del pensamiento o la indicación de una conducta” (p.368).

Collin (1974) define el lenguaje como “un recurso para adaptarse intelectualmente al medio social” (p.181).

Fingermann (1976) concibe al lenguaje como el medio por el que el niño expresa más que pensamientos y experiencias, afectos y deseos.

Así mismo, estos dos autores coinciden que el lenguaje es un proceso que permite conocer cómo se va desarrollando el pensamiento en el niño.

1.6.1.2.1 Características del Lenguaje

De manera analógica, Fingermann (1976) y Sousa Ferraz (1958), comparan el desarrollo del lenguaje en el preescolar con un loro, puesto que sus primeras expresiones lingüísticas se basan en meras imitaciones guturales, es decir, que el niño no hace más que repetir lo que oye, sin que para él dichos sonidos tengan un significado. En una etapa más avanzada el niño imitará solo aquellas palabras que se relacionen con sus deseos o necesidades.

Poco a poco, el niño va aprendiendo, principalmente por asociación e imitación y con apoyo de los padres, a relacionar correctamente la palabra emitida con la cosa o persona que designa. En este sentido, hay que mencionar que es el niño quien deberá imitar a los padres y maestros, principalmente a la madre que es con quien establece mayor apego y no viceversa, es decir, que la madre repita las palabras del mismo modo en que lo hace el niño para que éste la entienda mejor, pues de ser así, se limitará el buen desenvolvimiento lingüístico del pequeño.

Collin (1974) destaca, además, dos aspectos característicos del lenguaje:

1. Su naturaleza fisiológica: Biológicamente para que el niño pueda emitir sonido alguno, es preciso que desarrolle sus órganos vocales (los labios, la lengua y la garganta), empero, el desarrollo del habla, como todo, deberá favorecerse mediante ejercicios fónicos previos. Para Collin el gorjeo es un ejercicio favorecedor del desarrollo del lenguaje. El grito y el balbuceo son reflejos instintivos que sirven según Sousa Ferraz (1958) como adiestramiento vocálico.

2. Su naturaleza psicológica: Cuando el niño experimenta el deseo de comprender a otros y hacerse comprender requiere entonces de un proceso adaptativo, que involucra, a su vez, la asimilación y la acomodación.

La asimilación del lenguaje puede ejemplificarse cuando para designar a un perrito el niño utiliza comúnmente el sonido *gua gua*, empero, si ve a cualquier otro animal de cuatro patas, como por ejemplo un gato, es muy posible que, por asimilación, el niño lo llame también *gua gua*. La acomodación permitirá al niño comprender y aprender que el sonido *gua gua* únicamente se utiliza para dirigirse a un perro mientras que existen otras muchas palabras para dirigirse a los demás animales.

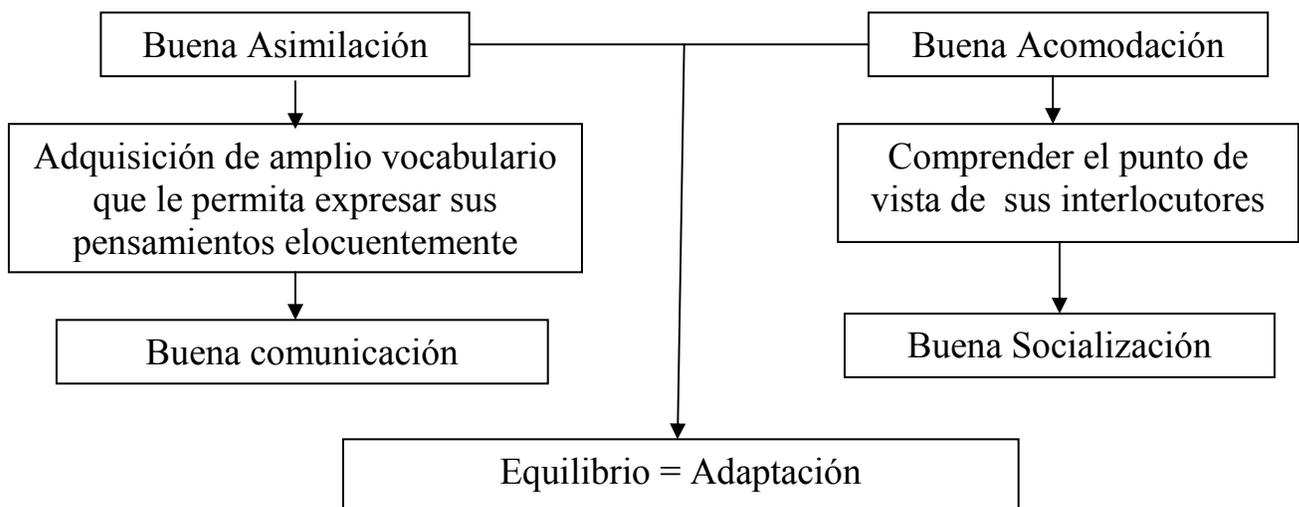
En el desarrollo del habla, el egocentrismo nos permite nuevamente observar cómo un preescolar asimila una determinada situación o experiencia desde una perspectiva muy personal, Collin (1974) a este respecto explica que “[...] el niño comprende muy mal lo que se le dice por que no penetra en el pensamiento ajeno sino que permanece encerrado en el suyo propio” (Collin, 1974, p.182).

Maier (1996) nos brinda otro ejemplo: suponiendo que el niño expresa que la sopa está caliente, esa expresión conlleva el único hecho de que *su* sopa está caliente, pues aún no es capaz de inferir que la sopa de los demás, sentados a la mesa, *también* está caliente. Aquí radica la importancia de que el niño interactúe con

otros a fin de que pueda aprender a comprender y aceptar el punto de vista de los demás (proceso de acomodación) y no solo limitarse a su mundo subjetivo que, además, le hace creer que todo cuanto ocupa su pensamiento puede ser *visto* por los demás.

Entonces, para aprender a usar eficazmente el lenguaje es necesario encontrar un balance entre los procesos de asimilación y acomodación. El siguiente esquema pretende sintetizar esto último.

Esquema 1.2 Asimilación y acomodación en el uso eficaz del lenguaje



Fuente: Elaboración propia, julio, 2008.

Contrario al equilibrio representado en este esquema, si hay una excesiva asimilación, el niño, en un futuro no muy lejano, será incapaz de participar eficientemente en una conversación. Si existe una excesiva acomodación el niño aceptará como cierto cualquier criterio expresado verbalmente por el otro y no logrará desarrollar el suyo propio.

1.6.1.2.2 Funciones del lenguaje

Basándose en la teoría de Piaget, Sousa Ferraz (1958) explica que las funciones del lenguaje se dividen en dos fases:

1. Fase egocéntrica: Ligada a la asimilación. El niño habla para sí mismo, no para los otros, precisamente por ello le es indiferente con quien habla o si está siendo realmente escuchado y comprendido. El lenguaje egocéntrico se subdivide a su vez en:

- Repetición: El niño repite lo que oye.
- Monólogo: Consiste en un habla privada, o lo que comúnmente se define como pensar en voz alta.
- Monólogo colectivo: Sigue siendo un monólogo, un habla egocéntrica, solo que en compañía de alguien más.

2. Fase socializadora: Que adquiere cuatro formas:

- Información adaptada: Se explica en el sentido de que el niño comienza a aprender a compartir sus ideas y respetar las de otros, logrando así una buena adaptación.
- Crítica: La crítica infantil es apenas un esbozo de la crítica adulta aunque con ella el niño manifiesta que ya se distingue de los demás a la vez que muestra la supremacía de su persona. Es esta crítica una primera manifestación del proceso de competencia social.
- Órdenes y pedidos: Valiéndose del lenguaje, mientras que algunos niños piden las cosas otros ordenan que se les den. Ésta es una forma en que se va forjando el carácter.

- Preguntas: Como ya hemos visto anteriormente, a través del lenguaje el niño busca conocer más sobre su entorno, valiéndose de interrogantes que merecen ser respondidas.

1.6.1.3 Memoria

La memoria, si bien es muy importante para el aprendizaje, también es una capacidad que se desarrolla en conjunto con otras aptitudes características del ser humano.

Si toda la información que recibimos del medio externo fuera a parar a nuestra memoria, ésta llegaría a estar tan saturada que, como una computadora excesivamente llena de archivos, tardaría mucho en almacenar la nueva información que seguiríamos recibiendo día a día, año tras año de nuestra vida. Afortunadamente nuestra memoria es selectiva y apoyándose de sus divisiones, permite almacenar por unos momentos aquella información que no es tan importante en la Memoria a Corto Plazo (MCP) y guardar en la Memoria a Largo Plazo (MLP) aquella que lo es.

A pesar de que alguna información no resulta ser tan importante, constituye una buena parte de nuestras experiencias, las cuales permiten el aprendizaje y así lograr una buena adaptación. Consideremos pues, que toda experiencia que se le brinde al niño constituye una semilla más para su formación exitosa.

En el estudio de la memoria preoperacional podemos encontrar los siguientes términos:

☛ Fijación: Collin (1974) explica que para el niño resulta más fácil retener objetos e imágenes así como palabras concretas y que sólo cuando el niño ha entrado

a la etapa de las operaciones concretas y formales y su pensamiento es más abstracto e impersonal, es capaz de retener información numérica y palabras abstractas, en ese mismo orden y conforme sus capacidades de atención y concentración se van desarrollando. Así, Collin define la memoria del niño preoperacional como sensorial y concreta.

☛ Reconocimiento: ésta es la “capacidad para identificar un estímulo previamente conocido” (Papalia, Wendkos Olds y Duskin Feldman, 2001, p.386). Fingermann (1976) señala que dicho reconocimiento permite tanto al niño como al adulto distinguir aquello que resulta extraño de lo que nos es familiar o conocido. Para que el niño reconozca un estímulo es necesario que la persona u objeto (estímulo) se encuentre presente en ese momento.

☛ Recuerdo:”Es la capacidad de recuperar la información y los hechos que no están presentes, con señales o sin ellas” (Craig, 2001, p.219). Ésta resulta ser una tarea relativamente más difícil que el reconocimiento para el niño en edad preescolar, sin embargo, puede resultar ser más fácil si se le ayuda a ejercitar esta capacidad, por ejemplo, pidiéndole que nos platique de que trataba el cuento leído la noche anterior. En este sentido hay que recordar que la participación activa de los padres en todo lo que concierne al desarrollo de sus hijos es primordial.

1.6.1.3.1 Amnesia infantil

Aún ahora, a pesar de las numerosas investigaciones que se han realizado acerca de los primeros recuerdos de nuestra infancia, no se ha llegado a un consenso para explicar por qué la mayoría de los adultos no puede recordar qué ocurrió alrededor de los cuatro años. Tal parece que, los recuerdos de esos primeros años de nuestra vida hubieran desaparecido o que no fueron tan impactantes como para permanecer

en nuestra memoria. Sin embargo, esto no puede ser del todo cierto puesto que es casi imposible que no resulte impactante o acaso traumático el hecho de que un niño sufriera maltrato en sus primeros años o, igualmente, el hecho de viajar por primera vez en un velero junto a su padre. La pregunta es, entonces, ¿Por qué esos recuerdos no permanecen en la memoria?

Piaget supone que, hasta que el niño no entre a las etapas operacionales que le permitirían organizar mejor sus esquemas mentales, el niño preoperacional no podrá conservar los recuerdos en su memoria.

Freud, de acuerdo a la teoría psicoanalítica, decía que, lo que aparentemente no podemos recordar se debe a que muy probablemente esos hechos sean conflictivos por sí mismos o para nuestra existencia en el presente y, por ello, lo reprimimos en el inconsciente.

De acuerdo con otros autores, las causas más comunes por las que al niño le resulta difícil recordar son principalmente: Desarrollo limitado de la capacidad de codificación (preparación exitosa de la información por la MCP para ser almacenada en la MLP) y recuperación, así como el hecho de que aún no son capaces de fijar su atención por mucho tiempo. Este último punto de vista parece tener mayor sentido y menor complejidad.

Es importante saber que, al tratar de que el niño almacene la información por más tiempo a través de determinadas estrategias como la clasificación de objetos y personas o la asignación de nombres, es posible que se logre un avance, empero, existe igual posibilidad aún de que el niño olvide debido a que se aburre y centra su atención en otra cosa.

Como una compensación a esta limitante, hay que señalar que, en primer lugar, podemos valernos de la actividad lúdica a fin de favorecer la disposición mental en los niños. Por otra parte, y, en segundo lugar, a pesar de que su capacidad de recuerdo es limitada, diversos estudios han demostrado que el preescolar es capaz de recordar *secuencias* de acciones después de una sola experiencia. Por ejemplo, Smith y otros colaboradores (1987, citado por Craig, 2001, p.220) realizaron un experimento en el que se le pedía a un grupo de niños que describieran la secuencia de pasos que habían seguido para elaborar objetos de arcilla, a la vez que se les dio la oportunidad de realizarlo, así, mientras elaboraban objetos de arcilla, eran capaces de explicar cómo realizaban cada paso. Nos damos cuenta entonces que el niño puede recordar mejor cosas o hechos cuando éstos presentan un orden o secuencia.

Empero, otra posible explicación a los resultados de esta investigación, puede ser la perspectiva de Jones, Swift & Johnson (1988, citados por Papalia et.al., 2001, p.390) quienes señalan que “Los niños en edad preescolar tienden a recordar mejor lo que hicieron que lo que simplemente vieron”.

Una última manera de entender cómo funciona la memoria de un preescolar es valiéndonos de la constante enseñanza de aquello que queremos que recuerde, es decir, valiéndonos del hábito. Una maestra de preescolar que organiza un festival de primavera, comprendería esto, ya que para que sus alumnos presenten dicho festival, les enseña pasos de baile y canciones, las cuales ensaya casi todos los días hasta que sus educandos pueden evocarlo por sí solos. Para Collin (1974) esta forma de evocación del niño es mecánica, los pequeños se lo *graban* en la memoria pero lo hacen sin una verdadera comprensión de lo que están haciendo o, en palabras más comunes, para ellos presentar este festival no es más que una manera de jugar y divertirse.

1.6.1.3.2 Memoria y pensamiento

El niño está expuesto a un sin fin de sensaciones y percepciones que algunas veces resultan ser tan impactantes que permanecen en su memoria. Poco a poco el niño va conociendo los nombres de los objetos que le brindan esas experiencias sensoriales, esto le ayuda a la vez a desarrollar su pensamiento valiéndose de la memoria. Suponiendo, por ejemplo, que el niño ha aprendido qué es un coche y para qué sirve y reconoce uno cuando lo ve, estos detalles permanecerán en su memoria, ahora bien, cuando hace el dibujo de un coche, la imagen proviene de la memoria, llega a la conciencia del niño, es decir, a su pensamiento y permanece allí digamos *flotando*, mientras el pequeño termina su dibujo. Tal ejemplo nos permite comprender cómo se interrelacionan memoria y pensamiento.

1.6.1.4 Imaginación

No se necesita leer mucho sobre el desarrollo psicológico de los niños para saber de antemano que la espontaneidad en sus actos sigue siendo uno de sus distintivos entre el mundo de los adultos.

El mundo del niño sigue siendo un mundo de imaginación, juego y fantasía. Pero si queremos comprender más detalladamente este *mundo*, necesitaremos entonces de apoyos bibliográficos centrados en este asunto.

De acuerdo con Collin (1974), la imaginación del niño se distingue de la del adulto en las siguientes características:

☛ **Tiende directamente a la acción:** El adulto visualiza mentalmente sus fantasías y luego las realiza (si no existe alguna limitante personal-moral o social

que se lo impida), por el contrario, las acciones del niño no son precedidas por dicha visualización mental sino que va directamente a ponerlas en práctica por medio del juego.

✪ Es incoherente: Como explicaba Piaget, para los pequeños preescolares cualquier cosa puede producir cualquier cosa, de ahí que muchas veces sus juegos o verbalizaciones nos parezcan absurdos o incoherentes, sin embargo, para el niño no lo son, para él todo es posible.

✪ Es creadora de ilusión y generadora de emoción: Al adulto, en estado de salud mental, le es posible distinguir lo real de lo imaginario, su desarrollada cognición y su propia experiencia le permiten no engañarse y comprender cuando algo es real y cuando es ficticio, para el niño esto no es así. Mientras un niño juega desarrollando un determinado rol o papel, se lo puede tomar realmente en serio al igual que todos aquellos objetos que utiliza para representar dichos papeles. Esto es, si por ejemplo, Pepito juega a ser soldado, actuará como tal e incluso podría usar una cacerola como casco y para él eso será durante su juego, un casco.

✪ Su imaginación no tiene límites, y los objetos o situaciones que ve o experimenta pueden llegar a ser tan reales como él mismo. Conforme va desarrollando sus conocimientos, el niño llegará a un momento en que podrá saber lo que es posible o real de lo que no lo es, aún cuando desearía que lo fuera.

Finalmente, algunos aspectos a tomar en cuenta respecto a la imaginación infantil son los siguientes:

a) La imaginación es fuente de creatividad

b) Los libros son un medio muy útil no solo para fomentar la lectura sino también para cultivar su imaginación positivamente. Recordemos que los niños creen todo posible y los libros pueden ser una excelente fuente de enseñanza como por ejemplo a través de las fábulas. No obstante debemos señalar que el contenido de dichos libros no debe sobreexcitar la imaginación del niño pues entonces estaríamos conduciendo ésta en la dirección equivocada.

c) Otro modo de favorecer la imaginación del niño es brindándole juguetes sencillos que le permita manipularlos con facilidad y a su antojo favoreciendo así su creatividad.

d) Para los niños muchas veces resulta más divertido jugar con una simple botella y golpearla con algún objeto emitiendo sonidos o con una simple caja de cartón, que con cualquier otro juguete de los muchos que ofrece el mercado.

e) Si bien es plausible fomentar la imaginación del niño, como en todo debe encontrarse un equilibrio:

Figura 1.2 Desarrollo equilibrado de la imaginación y la percepción de la realidad



Fuente: Elaboración propia, agosto 2008

f) Para favorecer la creatividad a través del juego y de este modo sus consecuentes ventajas tales como el desarrollo de la autonomía, la competitividad social y de la cooperatividad, los padres deben tomar en cuenta que:

- Es preciso establecer una relación padres-hijo afectiva y comunicativa.
- Se debe permitir a los niños experimentar cosas nuevas e interesantes.
- Resulta favorable involucrar a los pequeños durante las conversaciones.
- Evitar el castigo físico.
- Brindar los objetos y materiales con los que el niño pueda desarrollar su creatividad.

1.6.1.5 Actividades predominantes

En este apartado nos referiremos a dos de las principales actividades características de la edad preescolar y que son:

- 1) Actividad creadora: el dibujo
- 2) Actividades lúdicas (juego)

1.6.1.5.1 El niño preescolar y sus dibujos

El dibujo es un medio de expresión de que se vale el niño cuando el lenguaje no le es suficiente, y a través de sus trazos y creaciones los adultos pueden formarse una idea acerca de cómo está percibiendo el niño su entorno así como obtener pautas de su desarrollo. A continuación explicaremos la evolución de la capacidad creadora.

☛ La exploración y el descubrimiento: cuando el niño es consciente de que sus acciones ejercen un efecto sobre los objetos o situaciones, surge en él un deseo de conocer más acerca de su entorno por lo que busca relacionarse con todo aquello que está frente a sus ojos, explora, prueba y descubre y así va adquiriendo

conocimiento a través de la experiencia. Esto es lo que ocurre en los inicios del dibujo de los niños ya que al encontrarse frente a diversos materiales (colores, crayones, pinturas y pinceles, plastilina, arcilla, etc.) buscará conocer qué puede hacer con ellos, explorará y descubrirá e indudablemente se tomará su tiempo para ello.

✪ El simbolismo: anteriormente señalábamos que durante el periodo preconceptual el simbolismo permite al niño representar mentalmente situaciones u objetos sin que estos existan realmente. En la creación de sus dibujos ocurre lo mismo pues el niño crea sobre la hoja de papel una mezcla de formas y colores, sin embargo, de acuerdo con Stant (1974) en medio de esa composición él y sólo él “comienza a descubrir figuras en lo que ha hecho [...] el niño está buscando ahora un símbolo para expresar sus sentimientos” (págs.48-49).

✪ Pensar, luego, dibujar: más adelante, a pesar de que los dibujos del niño siguen siendo prácticamente irreconocibles para el adulto puesto que sólo el niño percibe en su obra el perro que dice haber dibujado, el autor de dicha obra es capaz ya de valerse de su pensamiento, es decir, antes de iniciar su dibujo crea una imagen mental previa de lo que va a dibujar. Anteriormente el niño sólo dibujaba espontáneamente (garabateaba).

✪ El dibujo reconocible: una de las razones por las que los dibujos del niño no son reconocibles para el adulto es que el pequeño inicialmente no presta mucha atención a los detalles de su entorno y solamente dibuja aquello que considera es necesario para percibir la figura claramente, tan claramente como él la percibe. Cuando está casi al final de la etapa preoperacional, su pensamiento se vuelve más concreto y, por ende, menos abstracto y esto aunado a una mayor atención a los detalles le permite crear dibujos más perceptibles tanto para él como para los demás.

1.6.1.5.2 Actividades lúdicas

Como hemos venido señalando a lo largo de este capítulo, el juego es uno de los medios más importantes de los que se vale el niño para conocer mejor el mundo que le rodea, y no sólo eso, también le permite ejercer mayor dominio sobre éste y sobre sí mismo.

De acuerdo con Papalia (et. al., 2001) el juego ha sido clasificado en social y cognoscitivo, el primero hace referencia a aquel juego en el que el niño interactúa con otros niños, mientras que el segundo es un indicador del desarrollo mental del niño permitiéndonos así relacionar su edad cronológica con su edad mental.

Las investigaciones acerca del juego social y no social plantean la idea de que conforme el niño crece, encuentra mayor necesidad de interactuar con otros e ir dejando su egocentrismo, acomodándose a situaciones nuevas, empero, en la actualidad, es posible que esa necesidad y esa satisfacción que causa relacionarse con otros, se vea disminuida debido a influencias ambientales, pues si nos ponemos a pensar que la televisión e incluso juguetes tan novedosos como los videojuegos están al alcance del niño, éste encuentra tal entretenimiento que queda inmerso en ellos y las actividades sociales quedan fuera de su interés.

En lo que respecta al juego cognoscitivo, Papalia (et. al., 2001) señala que, según la teoría Piagetiana, éste permite conocer y evaluar, como ya hemos dicho, la edad mental de los niños, observándose una evolución que va desde el *juego sensorial*, el *juego repetitivo*, pasando por el *juego constructivo*, el *juego fingido o imaginario* y llegando a los *juegos formales*.

✪ Juego sensorial: A través de sus sentidos el niño experimenta sensaciones y percepciones que le ponen en contacto con su cuerpo y su entorno.

✪ Juego repetitivo: Al que Craig (2001) denomina también juegos de movimiento, permite a los pequeños desarrollar su coordinación motora. Este tipo de juego generalmente es iniciado y motivado por una persona mayor que el pequeño preescolar, constituyendo para él una experiencia social.

✪ Juego constructivo: Por ejemplo, construir una torre con cubos de madera. Este juego ya implica una mayor coordinación visomotora.

✪ Juego Imaginario: Con relación al juego imaginario, éste generalmente surge al final del segundo año, se presenta con mayor fuerza entre los tres y los cuatro años y comienza a desaparecer con la llegada de un interés manifiesto en los juegos formales, aproximadamente al final de los cinco años. Así mismo, durante este periodo de juego imaginario, éste pasa de ser solitario a sociodramático, manifestándose aquí el interés por interactuar con otros, para ilustrar esto podemos mencionar un ejemplo que nos brinda Papalia (et. al., 2001): Jessie es una pequeña que cuando tenía tres años de edad jugaba a meterse en una caja de cartón que simbolizaba un tren, siendo ella la conductora (juego solitario), aproximadamente para los seis años y con base en lo que explicábamos anteriormente, se puede suponer que la niña deseará tener en su tren a pasajeros, para lo cual puede llevar de la mano a su hermana pequeña o invitar a alguien a que suba a su tren (juego sociodramático).

✪ Juegos formales o competitivos: Sustentándose en otros autores, Craig (2001) señala que éste tipo de juego ayuda al niño a “desarrollar habilidades

cognoscitivas como aprender reglas, entender la causalidad, comprender las consecuencias de varias acciones y saber ganar y perder” (p.229).

Otro tipo de juego descrito por Craig es el juego brusco: Hay que considerar que este tipo de juego, que involucra lo que podemos denominar como luchitas tiene sus pros y sus contras. Cuando la actividad lúdica brusca no rebasa límites de violencia o agresividad, puede ser favorable al desarrollo del niño ya que le permite liberar energía (energía psíquica) así como aprender a controlar sus impulsos, sin embargo, habría que saber cuáles serían esos límites dentro de la cultura en que se desenvuelve el niño y, además, sería necesario encontrar el modo de que esta actividad no se vuelva un hábito en el repertorio lúdico del niño.

Finalmente, entre algunas de las ventajas del juego en el preescolar podemos mencionar:

- Adquisición de conceptos más específicos como tamaño, forma y textura.
- Favorece el desarrollo de la identidad
- Desarrollo de la competitividad social.
- Favorece la confianza en sí mismo.
- Mejora la comprensión de ideas ajenas permitiendo al niño ir cambiando poco a poco su perspectiva egocéntrica.
- Favorece el desarrollo global del niño, que involucra habilidades cognoscitivas como lenguaje y memoria y expresiones psicológicas como las emociones.
- Permite practicar pautas de comportamiento, forjar hábitos y comprender la relación acción-efecto.

Llegados a este punto hemos completado la descripción de la Teoría Cognoscitiva de Jean Piaget, centrándonos principalmente en los procesos de

asimilación y acomodación aplicados a cinco de las habilidades que pueden ser consideradas como las más importantes en el desarrollo del niño preescolar.

A continuación nos enfocaremos en el desarrollo de la personalidad que, como bien puede suponerse es un tema íntimamente ligado al desarrollo psicológico puesto que influye de modo significativo en las razones del comportamiento humano.

1.6.2 Desarrollo de la personalidad

De acuerdo con Schultz y Schultz (2002), la personalidad se define como el conjunto de “aspectos únicos, internos y externos, relativamente perdurables del carácter de una persona, que influyen en su comportamiento en distintas situaciones”(p.495).

La personalidad es aquello que nos diferencia, nos hace ser extrovertidos o introvertidos, tolerantes o poco condescendientes, aspectos que, de una u otra forma, influyen en nuestras relaciones con los demás y en nuestra vida diaria.

A la edad aproximada de dos años, el niño comienza a formarse una idea más clara de su persona como diferente a la de los demás, esto puede observarse cuando comienza a hacer uso del término “yo” para referirse a sí mismo en vez de hablar en tercera persona, aunque debe entenderse que esta edad varía de niño a niño pues no todos desarrollan a la misma edad su lenguaje, sin embargo, cuando el niño es capaz de hablar en primera persona es claro que se está formando una mejor acepción del mundo externo y de su papel dentro de ese mundo por lo que no resulta poco común que busque su autonomía.

El descubrimiento de su persona con respecto a los demás posiblemente proviene de su constante interacción con los objetos y las personas más cercanas a él o ella, esta interacción le da una idea inicial de “causalidad” puesto que al manipular determinado objeto y observar el cambio que se produce experimenta la sensación de ser causa de dicho cambio.

1.6.2.1 Factores hereditarios que influyen en el desarrollo de la personalidad

En psicología se acepta la idea de que la herencia y el ambiente influyen en el desarrollo integral de la personalidad, aunque no se ha llegado a un consenso con respecto a cuál de los dos factores influye más, por lo que parece razonable suponer que ambos pueden contribuir en la misma medida.

Fingermann (1976) señala la importancia de diferenciar entre *caracteres hereditarios* y *caracteres congénitos*, explica que “los caracteres hereditarios son aquellos que poseen los progenitores y que son transmitidos a sus descendientes”, en cambio, los caracteres congénitos “son aquellos que presentan los individuos desde su nacimiento pero que no son necesariamente hereditarios” (p.18).

Por ejemplo, hoy en día se está otorgando mayor publicidad acerca de la importancia de ingerir ácido fólico (o vitamina B9) durante el embarazo ya que se sabe que esta vitamina ayuda en la prevención de malformaciones congénitas tales como la espina bífida, una de los defectos de nacimiento más comunes en nuestros días.

Por otra parte, mucho se ha especulado acerca de una posible relación entre el comportamiento humano y la herencia, por ejemplo, se cree que el hecho de que un niño tenga antecedentes criminales por parte de alguno de sus padres predetermina

una conducta violenta, al respecto Fingermann (1976) argumenta que “Existen niños que a causa de disposiciones hereditarias poseen ciertas características que dificultan su adaptación a las influencias ambientales” (p.18).

En resumen, la herencia, en relación con el comportamiento, viene siendo ese “foquito latente” presente en el temperamento, que se desencadena con mayor facilidad si las condiciones ambientales en que el sujeto se desenvuelve son propicias para ello.

1.6.2.2 Factores ambientales que influyen en el desarrollo de la personalidad

“El ambiente es todo lo que contribuye al desarrollo, fuera de la herencia” (Fingermann, 1976, p.20).

Durante nuestro desarrollo como personas, nos vemos influidos por un sinnúmero de factores, como ya señalamos, uno de ellos es el hereditario, pero también sobresale la importante influencia del ambiente. En un primer plano, la palabra ambiente nos puede llevar a diferentes definiciones, podemos hablar de un ambiente familiar hostil o un ambiente familiar alegre, también podemos hablar de ambiente en un contexto climático, por ejemplo, un ambiente cálido o un ambiente frío, o de un ambiente educacional, prevaeciente en las instituciones de enseñanza formal, pero, en un contexto psicológico, nos referimos al ambiente desde una perspectiva social, económica, política y familiar.

Claro está que todos estos contextos se integran para contribuir en mayor o menor medida al cabal desarrollo de una persona, todo va ligado, toda influencia va ligada a otra, por ejemplo, investigaciones realizadas por K.V. Francis (s.f., citado por Fingermann, 1976) respecto a la influencia del ambiente socioeconómico en la

personalidad del niño, suponen que, si un niño nace en la pobreza probablemente este hecho por sí solo no afecte su desenvolvimiento social, empero, suponiendo que el padre de este niño sea alcohólico, necesariamente este hecho, ligado a la ya existente situación económica, impondrá su huella en la personalidad del menor.

Así, podemos formarnos una idea de cómo pueden influir las circunstancias externas en que se desenvuelve el niño en la formación de su personalidad. Todo lo que el niño experimenta desde pequeño le permite formarse una perspectiva del mundo que le rodea y de cómo responder a él. Si un niño vive en la crítica y el maltrato aprenderá a responder de modo hostil ante los demás y es probable que desarrolle tendencias agresivas e inseguridad en sí mismo. En este aspecto cabe señalar, de nueva cuenta, la importante tarea de los padres quienes deben estar conscientes de la influencia que sus actos ejercen sobre sus propios hijos.

A pesar de que se puede tener una idea de lo que es la personalidad, en realidad los teóricos interesados en esta área de la psicología no han logrado llegar a un consenso. A manera de esbozo, hablaremos de algunos de estos teóricos y cuáles han sido sus perspectivas con respecto al desarrollo de la personalidad en la niñez temprana.

1.6.2.3 Etapas psicosexuales de Sigmund Freud

Esta teoría se desarrolló a fines del siglo XIX y a partir de ella se concibió la idea de una estructura mental formada por tres componentes o instancias psíquicas: el ello, el yo y el superyó.

Basada en dichas instancias psíquicas se determina una personalidad estabilizada o desestabilizada. En el primer caso, los tres elementos interactúan en

consonancia uno con otro, lo que, como señala Calvin Hall (1983), lleva a la persona a “[...]relacionarse de manera eficiente y satisfactoria con su ambiente” (p.25).

Como puede asumirse, las tres instancias psíquicas son importantes para un óptimo desarrollo psicológico y emocional, sin embargo, para el caso de esta investigación, la instancia psíquica más importante resulta ser el superyó. Este elemento contiene, por así decirlo, lo que el niño ha asimilado como moralmente bueno y moralmente malo, es decir, aquello que el pequeño sabe que no debe hacer y lo que debe hacer para evitar el disgusto de sus padres.

Dicha asimilación proviene de una serie de castigos y recompensas que el niño ha recibido por hacer o no hacer algo. Calvin Hall (1983) lo explica de la siguiente manera:

“El superyó está compuesto de dos subsistemas, el ideal del yo y la conciencia moral. El ideal del yo corresponde a los conceptos del niño respecto a lo que sus padres consideran moralmente bueno [...], si se le recompensa constantemente por ser pulcro y ordenado, la pulcritud y el orden se convertirán en uno de sus ideales. La conciencia moral [...] corresponde a los conceptos que el niño tiene de lo que sus padres consideran moralmente malo [...]. Si se le ha castigado con frecuencia por ensuciarse, considerará la suciedad como algo malo.” (p.36).

En cuanto al desarrollo de la personalidad del niño, Freud lo explica sin despegarse de su concepción sexual, de ahí que distinga cinco etapas psicosexuales sucesivas por las que atraviesan todos los seres humanos y en las que se presentan conflictos que deberán ser solucionados para una adultez si no libre de conflictos, al menos armónica:

Cuadro 1.3 Etapas del desarrollo psicosexual

ETAPAS	EDADES	CARACTERÍSTICAS
Oral	Nacimiento- 1 año	La boca es la zona erógena principal
Anal	1-3 años	El entrenamiento de control de esfínteres
Fálica	4-5 años	Fantasías incestuosas; Complejo de Edipo; Desarrollo del superyó
Latencia	5-pubertad	Periodo de sublimación del instinto sexual
Genital	Adolescencia- Adulthood	Desarrollo de la identidad, de los roles sexuales y las relaciones sociales adultas

Fuente: Schultz y Schultz, 2002, p.60

La solución o no solución de los conflictos que se presentan en cada etapa influirá en el desarrollo de la personalidad del sujeto y necesariamente en sus relaciones personales tanto tempranas como adultas. Para Freud todo lo que somos es resultado de nuestras primeras experiencias.

Para los efectos que atañen al presente trabajo, ubicaremos al niño en edad preescolar dentro de la etapa fálica. La etapa fálica se explica en un deseo inconsciente hacia el progenitor del sexo opuesto. Es durante esta etapa que el niño comienza a adquirir su identidad sexual y a manifestar ese conocimiento a través del desarrollo de roles en el juego. La presencia de los padres es de suma importancia para que esta etapa contribuya a la formación de una personalidad armónica pues así el niño adquirirá conocimientos de su persona física y de su persona social y mostrará en la adultez actitudes positivas hacia las personas del sexo opuesto. Si, por el contrario, dicha etapa no se resuelve dado que existe la ausencia de una imagen paterna, nos encontraremos entonces frente a un adulto con actitudes desfavorables

hacia el sexo opuesto y con tendencias narcisistas que le brindan la admiración que necesita para sentirse seguro aunque aparentemente esa seguridad ya exista.

Si bien la perspectiva de Sigmund Freud es limitada, en la actualidad es de suma importancia para la resolución de conflictos latentes y patentes, principal función de los psicólogos clínicos.

1.6.2.4 Orden de nacimiento de Alfred Adler

Importante es la contribución teórica respecto a cómo influye en el desarrollo de la personalidad el lugar que se ocupa dentro de los hermanos o, en dado caso, cómo influye el ser hijo único.

Podemos explicar cuatro órdenes, que son:

1. Primogénito

- El entusiasmo de un primer hijo genera en los padres una actitud de esmerada dedicación y atención.
- El niño vive una existencia segura y feliz hasta que aparece el segundo hijo.
- Cuando ocurre el nacimiento del segundo hijo es probable que el primogénito muestre una actitud de resistencia y trate de recuperar el lugar perdido.
- Si bien el nacimiento de un primer hermano puede afectar al primogénito, mucho más afectado se verá si fue mimado excesivamente.
- La edad del primogénito al momento del nacimiento de su hermano influye también en la actitud que muestra el primero hacia el segundo, pues generalmente, mientras mayor sea es probable que menos le afecte.
- En la adultez es probable que quien ocupe este lugar entre los hermanos sea nostálgico, pesimista respecto al futuro, autoritario, escrupuloso con los detalles, conservador.

- Como son los hijos mayores, es muy probable que los padres exijan más de él y por ende, al llegar a adulto, existe una fuerte necesidad de mantener el control y el poder sobre su entorno por lo que además, pueden tornarse hostiles hacia los demás.

2. Segundo hijo

- Con cierta experiencia ya otorgada por el primer hijo, los padres muestran ahora una actitud más relajada y las atenciones y cuidados hacia él ya no tienden a los extremos.
- La posición en la que se encuentra, le obliga a estar siempre en un estado de competencia con su hermano mayor ya que, como dijimos anteriormente, los padres exigen del primogénito un modelo de ejemplo para su hermano menor y éste debe seguirlo.
- De lo anterior nace una mayor motivación para superar a su hermano mayor y esto conlleva un desarrollo mucho más rápido que el que mostró el primogénito.
- En la adultez es probable que quien ocupe este lugar entre los hermanos sea competitivo, ambicioso y con una actitud más positiva que la de su hermano mayor.
- Sin embargo, pueden existir ciertas excepciones, casos en los que el hermano mayor demuestra ser tan pero tan bueno en algo, como por ejemplo en los deportes, que es imposible que el segundo hijo se sienta en condiciones de superarlo, lo cual puede llevarle a darse por vencido y, como consecuencia, las características de ambición y competitividad antes citadas no serán parte de su personalidad.

3. Hijo menor

- Ni experimenta la conmoción del primogénito ni se siente en la necesidad de competencia característica del segundo hijo.

- Como el benjamín de la casa, estos miembros de la familia tienden a ser los más queridos y en ocasiones sobreprotegidos por lo que, según Adler, esa sobreprotección y sentimiento de apego y dependencia al ámbito familiar puede impedirle una buena adaptación en la etapa adulta.

4. Hijo único

- Mantiene su posición de poder.
- Al estar en sus primeros años conviviendo más con adultos que con niños es más probable que maduren con mayor rapidez.
- Sin embargo, pueden experimentar dificultad al encontrarse fuera del ambiente materno, como por ejemplo en la escuela, donde no son el centro de atención.
- Existe mayor tendencia a ser egocéntricos
- Falta de capacidad competitiva
- Fuerte necesidad de reconocimiento

Como señalábamos al principio, esta perspectiva respecto a la formación de la personalidad no es un absoluto sino un medio del que podemos valernos para entender un poco mejor la influencia que tiene el ambiente familiar sobre el niño.

1.6.2.5 Relación padres-hijos de Erich Fromm

De acuerdo con Fromm, conforme los niños van creciendo, poco a poco van buscando y encontrando mayor autonomía y mayor libertad, sin embargo, los padres constituyen una influencia muy importante en la manera como los pequeños manejan esa libertad, para explicar esto, Fromm propuso tres tipos de relación entre padres e hijos que sirven, para los segundos, como un mecanismo que permite recuperar la seguridad aparentemente perdida:

☛ **Relación simbiótica:** Con la finalidad de obtener una seguridad que sienten perdida conforme van adquiriendo su libertad, los niños se apoyan en sus padres y establecen ya sea una relación de dependencia hacia ellos o una relación en la que, en cierta forma, manipulan a sus progenitores logrando someterlos a su voluntad y adquiriendo así la sensación de seguridad. Este hecho favorece el desarrollo de una personalidad dependiente o de una personalidad hostil y controladora, en ambos casos encuentran la seguridad en los demás.

☛ **Relación de retraimiento-destructividad:** Contrario a la relación simbiótica, el niño tiende a distanciarse de sus padres muy posiblemente debido a la actitud que éstos toman. Se puede generar así una personalidad con tendencias destructivas, pesimista y/o rebelde o, por el contrario una actitud sumisa o de retraimiento e inseguridad.

☛ **Relación de amor:** en este tipo de relación existe un equilibrio en la actitud de los padres hacia los hijos ya que se muestran flexibles y brindan la seguridad, el amor y el respeto que el niño necesita para aprender a amarse a sí mismo, desarrollar así su autoestima y un buen sentido de la responsabilidad.

De acuerdo con Schultz y Schultz (2002) Fromm “[...] consideraba que es a través de las interacciones familiares que el niño adquiere carácter así como formas apropiadas de ajustarse a la sociedad” (p.176).

1.6.2.6 Desarrollo psicosocial y fortalezas básicas de Erik Erikson

Puede suponerse que esta teoría emerge de las ideas freudianas pero no se estaría en lo cierto al decir que son iguales, ya que mientras Freud atribuía a cada etapa influencias biológicas y aspectos inconscientes de los que el niño es presa, Erikson

hace énfasis en la correlación psicosocial y pone de manifiesto que, en cada etapa del ciclo vital, el ser humano se enfrenta a una situación problema o crisis y que, de la manera en que supere esta situación se desarrollará su personalidad. La fortaleza básica se refiere a aquella característica de la personalidad armónica que se desarrolla cuando el conflicto o la crisis de la etapa respectiva se soluciona de manera satisfactoria. En el cuadro siguiente se muestran dichas etapas:

Cuadro 1.4 Etapas del desarrollo psicosocial y fortalezas básicas

ETAPA	EDAD	CRISIS	FORTALEZA
Oral-sensorial	Nacimiento- 1 año	Confianza vs desconfianza	Esperanza
Muscular-anal	1-3 años	Autonomía vs vergüenza y duda	Voluntad
Locomotriz-genital	3-5 años	Iniciativa vs culpa	Propósito
Latencia	6-11 años (pubertad)	Laboriosidad vs inferioridad	Competencia
Adolescencia	12-18 años	Identidad vs confusión de roles	Fidelidad
Juventud	18-35 años	Intimidad vs aislamiento	Amor
Adultez	35-55 años	Generatividad vs estancamiento	Interés por los demás
Madurez y vejez	55 años en adelante	Integridad del yo vs desesperación	Sabiduría

Fuente: Schultz y Schultz , 2002, p.215

Como puede observarse, el niño en edad preescolar se ubica en la etapa locomotriz-genital. En esta etapa el conflicto que se presenta es el de iniciativa frente a culpa. Tal y como se señala, el niño busca, una vez consciente de su capacidad de autonomía, la iniciativa ante varias de las actividades que realiza, en la manera como los padres reaccionan el niño responderá, ya sea volviendo a mostrar y mostrando durante toda su vida esa actitud entusiasta que implica la capacidad de iniciativa o, por el contrario, mostrando una actitud culposa que le impedirá una

buena adaptación en la adultez ya que dicha actitud le imposibilita para seguir sus metas. Si sucede lo primero, el conflicto se habrá resuelto eficazmente y el niño logrará ser un adulto con capacidad de iniciativa y la seguridad y firmeza para lograr la consecución de sus metas, a lo cual Erikson denomina propósito. Si el conflicto no se resuelve el niño llegará a ser un adulto con una necesidad constante por tener éxito y más aún, por demostrarlo, tornándose una persona para la que nada es suficiente y se exige demasiado además de mostrar falta de confianza en sí mismo.

Entonces, la actitud de los padres es importante en la solución de esta crisis, y su tarea básicamente consiste en motivar a sus hijos a que sigan mostrando ese comportamiento entusiasta bajo su orientación, a la vez que se establecen límites para aquello que puede hacer y lo que no debe hacer.

Hasta aquí hemos llegado al final del primer capítulo, comprendiendo que el preescolar es un ser biopsicosocial pues se ve influido por factores biológicos (hereditarios), psicológicos y sociales (ambientales).

En el siguiente capítulo nos enfocaremos en describir, en primer lugar, la importancia de desarrollar una buena autoestima desde pequeños considerando a ésta como la base de una personalidad armónica que a su vez conlleva el establecimiento de relaciones interpersonales satisfactorias. En segundo lugar hablaremos de las habilidades sociales desde una perspectiva centrada en los objetivos que se pretenden lograr con el presente trabajo.

CAPÍTULO II
LA AUTOESTIMA Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES
SOCIALES EN LA EDAD PREESCOLAR

En el presente capítulo hemos de considerar a la autoestima dentro de una breve descripción del proceso que en el preescolar lleva a ella puesto que nuestro trabajo se centra en las habilidades sociales, sin embargo, se desarrolla el tema considerando que la autoestima es un factor importante en el logro de cualquier tarea o actividad que emprenden los seres humanos.

El término autoestima implica varias dimensiones, por lo que muchos autores la han definido como una estructura multidimensional. Según se sabe, los niños desde temprana edad comienzan a cimentar su autoestima y toda experiencia vivida sigue una dirección que conlleva a la buena o mala adaptación del niño a su entorno social.

Así, al arribar al mundo, todo ser humano se encuentra en un estado indefenso y depende absolutamente de los demás para satisfacer sus necesidades más básicas. Los padres y/o cuidadores más cercanos al pequeño tienen la importantísima tarea de velar por la satisfacción del bebé. Investigaciones realizadas demuestran que cuando los padres comprenden el “lenguaje” (llámese balbuceo, llanto, movimientos) de sus hijos, son capaces de responder adecuadamente a ese “lenguaje”, si esto es así, el niño desde entonces comenzará a cimentar su autoestima pues se sentirá seguro y con confianza.

Pero como veníamos diciendo, en la edad preescolar resulta más objetivo hablar primeramente en términos de autoconciencia y autoconcepto para finalmente constatar que la autoestima es el resultado de estas dos dimensiones.

2.1 El desarrollo de la autoconciencia

El hecho de entrar a la escuela amplía el entorno social que hasta ese momento se resumía en la familia, brindándole al niño la oportunidad de aprender más de sí mismo y de los demás. En este sentido podemos mencionar cinco aspectos favorecidos:

1. El niño se forma una identidad propia
2. Comienza a comprender los roles sociales
3. Aprende que los demás tienen formas de pensar y sentir diferentes a las de él lo que a su vez suscita el desarrollo de la empatía y que el característico egocentrismo preescolar comience a desaparecer del mapa.
4. Aprende a respetar y seguir normas grupales.
5. Establece relaciones sociales en las que prevalece la complicidad, las preferencias y el apoyo mutuo.

Precisamente la autoconciencia implica el primer aspecto señalado, es decir, la formación de una identidad propia. Esta identidad se refiere al hecho de que el niño se percibe como un ser distinto a los demás, con características propias, lo que le permite, valiéndose del lenguaje, brindar autodescripciones. Tales autodescripciones se centran más que nada en rasgos físicos de su persona así como sus preferencias (lo que le gusta y lo que le desagrada) y sus posesiones.

Moraleda (1992) considera que la formación de una identidad no debe limitarse a esa conciencia que el niño se forma de sí mismo como diferente a los demás sino que resulta prioritario que se perciba como diferente y a la vez valioso.

Ese aprecio que el niño debe percibir proviene primeramente de los padres y, al ingresar al ámbito escolar, de los compañeros y maestros. Es a partir de este hecho que comienza el desarrollo del autoconcepto.

2.2 La formación del autoconcepto

De acuerdo con Marchant, Haeussler y Torretti (2002) el autoconcepto es el conjunto de “creencias acerca de sí mismo que se manifiestan en la conducta” (p.22).

Moraleda (1992), por su parte, considera que el autoconcepto se forma con base en un proceso extrospectivo ya que su desarrollo va en función de aquellas cualidades que el niño ha escuchado sobre sí, así como de las actitudes y expectativas que tanto padres como maestros y compañeros muestran ante él. Para ilustrar esto el mencionado autor señala que:

“Si (el niño) percibe que los demás le estiman acabará muy pronto convencido de ser realidad estimable. Si, por el contrario, palpa en los demás el desamor o la indiferencia hacia él, no surge entonces o se desmorona la conciencia de la propia valía”

De acuerdo con Craig (2001) lo que los demás hacen creer al niño en los primeros años de su vida respecto de lo que es o cómo es, termina formando parte de su autoconcepto, por ejemplo, si al niño se le hace creer constantemente que es tonto diciéndole “siempre haces tonterías” o “eres un tontito” cada vez que comete algún error o travesura el niño acabará por adjudicarse ese adjetivo y realmente creerá que es tonto lo que le llevará a ser inseguro.

Si desde un principio el autoconcepto que se forma el niño es positivo, durante su desarrollo seguirá esa misma dirección hasta asentarse como parte de su personalidad. Si por el contrario desde el comienzo el niño se forma un autoconcepto negativo de sí mismo, a lo largo de su desarrollo es probable que continúe adjudicándose dicho autoconcepto, generando una limitación en el potencial de su desarrollo integral.

Es importante decir que un niño se siente estimado cuando se le quiere por quien es y no por sus logros o fracasos, de lo contrario el pequeño considerará que para que los demás le estimen *tiene que* ser exitoso en todo y de este modo se sentirá siempre inseguro al no lograr cumplir las expectativas de los demás.

El autoconcepto que el niño se ha formado es expresado a través de las autodescripciones que, como ya hemos dicho, se centran inicialmente en rasgos físicos, preferencias y posesiones así mismo también se expresa mediante la conducta pues con base en el autoconcepto el niño se sentirá capaz o incapaz de realizar algo, se sentirá seguro o temeroso al fracaso.

2.3 La autoestima como resultado de la autoconciencia y el autoconcepto

Así llegamos al desarrollo de la autoestima que implica por tanto la formación de una identidad propia y la percepción de esa identidad como valiosa. Debemos comprender que la autoestima es la base o el marco de referencia de la satisfacción personal en cada una de las áreas del desarrollo así como de la adaptación social. Si el niño tiene una buena autoestima:

a) Se sentirá capaz de lograr sus propósitos, lo que favorecerá el desarrollo de su latente capacidad de iniciativa.

b) Establecerá relaciones cercanas y amistosas con sus compañeros y estos a su vez le reforzarán el sentimiento de valía puesto que cuando los niños perciben al otro como cooperativos, empáticos y seguros de sí mismos la respuesta es recíproca.

c) Existirá una buena probabilidad de que ese sentimiento optimista le acompañe a lo largo de su vida.

d) Logrará con mayor facilidad una buena adaptación a nuevas situaciones.

e) Será consciente de sus cualidades y sus habilidades (en qué es hábil) y de sus defectos y dificultades (en qué no es hábil), se aceptará y se respetará a sí mismo y a los demás.

f) Desarrollará la responsabilidad de sí mismo y de sus acciones así como el autocuidado.

g) Se sentirá más seguro de sí mismo, y será menos propenso a las influencias negativas de su entorno.

Hasta este punto hemos descrito brevemente, tal y como señalábamos al principio, cómo se desarrolla la autoestima en el niño de edad preescolar. A continuación nos centraremos en el tema de las habilidades sociales.

2.4 El preescolar: un ser social en desarrollo

Los niños, al igual que los adultos, necesitan establecer relaciones sociales no sólo por que éstas les brindan experiencias que favorecen su aprendizaje y refuerzan su autoestima, sino porque de este modo, cuando experimentan relaciones interpersonales en las que comparten gustos y actividades, principalmente de juego, disfrutan de la compañía de los demás a la vez que encuentran un medio tanto para expresar y compartir experiencias positivas como para buscar apoyo y consuelo ante situaciones o emociones negativas.

La convivencia implica formar parte de un grupo social constituido por personas todas diferentes entre sí, pero que comparten un mismo objetivo. Por ejemplo, en el salón de clases conviven día a día niños y niñas que se han desarrollado en familias dentro de las cuales han adquirido hábitos y costumbres diferentes, que los hacen responder de diferente forma a un mismo estímulo, sin embargo, todos tienen un objetivo común: aprender y compartir experiencias unos con otros.

La convivencia, además, favorece el desarrollo de una identidad personal y una identidad grupal, es decir, el conocimiento del papel que cada uno desempeña dentro del grupo.

Para poder desempeñar satisfactoriamente ese papel o esa función social, es preciso contar con habilidades sociales pues resulta imposible que, en tal grupo, no existan conflictos generados por desacuerdos o por tener diferentes puntos de vista respecto a un tema o situación.

El conflicto, como señalan López de Bernal y González Medina (2003) “puede ser una oportunidad para aprender a aceptar las diferencias, entendiéndolas y

reconociendo la necesidad de abrirse a la negociación. Ello conduce a conciliaciones que benefician a las partes” (p.32, Tomo I).

Así, es importante enseñar a los niños que, cuando existe conflicto, resulta benéfico ser comunicativos, empáticos, tolerantes y respetuosos a las ideas de los demás sin dejar de lado las suyas propias (ser asertivos) y que no es necesario mostrar actitudes negativas (como la agresión) para llegar a un acuerdo.

2.5 Definición de habilidad social

La habilidad social puede concebirse como un conjunto de respuestas asertivas de las que puede valerse una persona para responder adecuadamente a situaciones específicas.

El término *asertivo* hace alusión al hecho de que el individuo se siente satisfecho con su reacción o respuesta a la vez que ésta es aceptada por los demás.

De acuerdo con Méndez & Olivares (2001, citado por Sánchez López, 2006) las habilidades sociales son aquellas conductas que el ser humano manifiesta dentro de sus relaciones interpersonales y a través de las cuales expresa adecuadamente sus pensamientos, opiniones y sentimientos “aumentando la probabilidad de reforzamiento y disminuyendo la probabilidad de problemas en las interacciones sociales” (Cap. 2, p.5).

Monjas Casares nos brinda la siguiente definición: “conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria” (1997, p.29).

Según Caballo (1987, citado por Jiménez Galván, 2005) las habilidades sociales son las “conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas” (p.87).

En palabras de Jiménez Galván (2005) “decimos que una persona tiene habilidades sociales cuando consigue lo que desea y evita lo no deseado, pero sin causar dolor o daño a los demás” (p.88)

Sin habilidades sociales, el niño sería como un aparato electrodoméstico que no contiene manual de usuario: tendría la oportunidad de establecer relaciones interpersonales y aprender de ellas pero no obtendría ningún beneficio porque, simplemente, no posee los conocimientos para obtenerlo. Las habilidades sociales nos permiten manejar nuestro comportamiento, adaptándolo a las condiciones socioambientales, logrando obtener satisfacción en cada una de las relaciones que establecemos día a día en la vida cotidiana durante una buena parte del ciclo vital.

Resumiendo lo anterior, tenemos que:

- 1) El niño “x” carece de habilidades sociales, luego
- 2) Experimenta rechazo o indiferencia por parte de su grupo.
- 3) Como resultado a tal rechazo el niño se aísla.
- 4) Así mismo, se desencadenan sentimientos de insatisfacción y desmotivación, esto último lleva a:
 - a) *Problemas escolares* tales como bajo rendimiento escolar o indisciplina.
 - b) *Problemas personales*: como señalábamos anteriormente, poseer habilidades sociales favorece relaciones interpersonales positivas que fortalecen la autoestima,

sin ellas es probable que se manifiesten trabas en el desarrollo armónico tales como baja autoestima o dificultad en la formación de una identidad personal y grupal.

5) Si el problema no se resuelve el desajuste adaptativo puede trascender hacia la adolescencia y la adultez.

2.6 El aprendizaje de las habilidades sociales

En libros y otros documentos académicos sustentados teóricamente se enumeran varias habilidades sociales que el ser humano debería poseer, sin embargo, no podríamos abarcarlas todas dentro de este capítulo por lo que, para los objetivos que atañen al presente trabajo, nos enfocaremos únicamente en tres habilidades, dos de ellas propuestas por López de Bernal (et.al, 2003, Tomo I), a saber:

- 1) Empatía y
- 2) Comunicación

La última habilidad que se pretende desarrollar será aquella propuesta por Hohmann y Weikart (1999):

- 3) Iniciativa

Antes de adentrarnos en la descripción de dichas habilidades consideraremos, basándonos en las explicaciones de Chance (2001), tres formas de aprendizaje de las habilidades de interacción social:

1) *Aprendizaje por reforzamiento*: El aprendizaje se da por experiencia directa. El niño mostrará determinada conducta en la medida en que ésta ha sido reforzada o castigada por parte de los demás, es decir, un niño manifestará sólo aquellas conductas que le han dado resultados positivos, satisfactorios o agradables y tratará de evitar aquellas conductas cuyo resultado no ha sido satisfactorio.

2) *Aprendizaje vicario u observacional*: Según Chance (2001) este tipo de aprendizaje se define “como un cambio en la conducta debido a la experiencia de observar a un modelo” (p.215). En este tipo de aprendizaje el niño observa a una persona hacer algo, la probabilidad de que reproduzca dicha acción estará en función de si ésta es reforzada. Si por el contrario el niño observa que la acción del modelo es castigada o da consecuencias desagradables, entonces aprenderá que, a fin de evitar el castigo, no debe reproducir la acción del modelo.

3) *Aprendizaje verbal o instruccional*: A través de la comunicación verbal (instrucciones) se indica al niño lo que debe y no debe hacer. Por ejemplo, durante el ensayo de una obra al niño se le indicará la secuencia de acciones que debe llevar a cabo durante dicha obra.

Pues bien, considerados estos tres tipos de aprendizaje centraremos nuestro esfuerzo en describir las habilidades propuestas.

2.6.1 Empatía

La empatía es prueba de que el niño no sólo ha adquirido conocimiento de sí mismo sino también de los demás. Además, la empatía, en su función social, permite que el niño sea apreciado por aquel o aquellos a quienes ayuda o brinda su apoyo, favoreciendo de este modo el buen autoconcepto del niño.

Si buscamos una definición de empatía en el diccionario podemos encontrar algo como lo siguiente: “Capacidad de sentir emoción como la experimentan los demás” (Diccionario de Psicología y Pedagogía, 2003, p.73).

Por su parte Barnett (s.f., compilado por Eisenberg y Strayer, 1992, p.163) resume el punto de vista de diversos autores de la siguiente manera: “la empatía significa la experiencia vicaria de una emoción que es congruente (aunque no necesariamente idéntica) con la emoción de otro individuo”.

En un lenguaje común y figurado la empatía puede concretarse como aquella habilidad social que permite a uno *ponerse en los zapatos* del otro.

De acuerdo al test de Norma Feshbach, al que hacen referencia varios autores entre ellos Trianes Torres, Muñoz y Jiménez (1997) y Barnett (s.f., compilado por Eisenberg et.al., 1992, p.164), y que se denomina FASTE (*Feshbach Affective Situation Test of Empathy*, por sus siglas en inglés), un niño puede ser capaz de mostrar empatía cuando:

- a) Reconoce el estado emocional del otro
- b) Adopta la misma visión del problema o situación que causa ese estado de ánimo
- c) Se solidariza con esa otra persona y comparte con ella esa respuesta afectiva

2.6.1.1 Bases para favorecer el desarrollo de la empatía

Así como una buena alimentación contribuye a un estado de salud equilibrado, de igual forma existen diversos factores o situaciones que contribuyen al desarrollo de la empatía en los niños desde pequeños, a continuación haremos una breve revisión de ellos.

a) *La influencia del entorno familiar*: Los padres ejercen dominio no sólo en el desarrollo de la habilidad que aquí nos ocupa sino en el desarrollo integral del niño. Así, en primer lugar podemos hablar del apego que se da en edades tempranas. El apego, como lo definen Mussen, Conger y Kagan (1990) es aquella relación que

se da entre el infante y los adultos responsables de su cuidado. En tal relación se establece continuamente una interacción, generalmente lúdica, donde el adulto satisface las necesidades básicas del infante y es gracias a ello que el pequeño establece un vínculo afectivo con sus cuidadores.

La anterior descripción de apego representa el panorama ideal para un desarrollo afectivo-emocional armónico en el niño, si no ocurre así, si los padres o aquellas personas responsables de su cuidado no cumplen con este panorama existe una menor posibilidad de que el niño muestre reactividad socio-afectiva.

b) *Promover un autoconcepto positivo*: Hemos visto que las creencias que el niño se forma de sí mismo están en función de cómo le perciben los demás y que dichas creencias influyen significativamente en su conducta. Este factor base se explica, además, en el sentido de que para estar bien con los demás es preciso estar antes que nada en armonía con uno mismo. Esa armonía se logra gracias a un ambiente enriquecedor en experiencias y reconocimiento de aquellas cualidades, habilidades y conductas que el niño manifiesta.

En palabras de López de Bernal (et. al., 2003, p.56, Tomo II) “Un niño que no tiene una imagen positiva (de sí mismo), se expone a relaciones dañinas, no aprende a quererse y a cuidarse y se convierte en un personaje fácilmente influenciado por el ambiente o por las relaciones negativas”

c) *Características o experiencias personales compartidas*: tal y como sucede en el mundo adulto cuando solemos decir “sé como te sientes” o “te entiendo”, en el mundo de los niños puede darse una situación semejante. Algunas investigaciones arrojan la idea de que si el niño encuentra alguna característica (como por ejemplo, que sea de su mismo sexo) o alguna experiencia personal (por ejemplo, perder su

juguete favorito) semejante a la que en esos momentos está experimentando el otro, es más probable que muestre una actitud empática, la cual, si se refuerza inmediatamente, podrá aumentar a su vez las posibilidades de que se repita. Para que se pueda cumplir este punto se necesita que el niño sea expuesto a toda clase de emociones y experiencias, es decir, evitar la sobreprotección.

d) *Retroalimentación*: Se puede y debe corregir a un niño cuando no muestra empatía en la misma medida en que se debe destacar y retroalimentar cuando demuestra ser empático. A este respecto, Barnett (s.f., compilado por Eisenberg et.al., 1992, p.171) y Schaffer (2000) enfatizan que, cuando se trata de corregir al niño, es más probable que éste desarrolle empatía si:

- 1) El progenitor explica o demuestra al niño las consecuencias de sus actos para con el otro y
- 2) El progenitor se expresa con fuerza o aún a veces con dureza

Desde esta perspectiva diversas actividades y situaciones pueden ayudarnos a enseñar al niño empatía, promoviendo la reflexión respecto a cómo creen que se sintió o se sentiría el otro. Por ejemplo, tres preguntas que podemos tomar como base para hacer que el niño se ponga en el lugar del otro y, así, aprenda a ser empático son, de acuerdo con López de Bernal (et. al., 2003, p.28, Tomo I):

- “¿Cómo me sentiría yo si me sucediera lo que le paso al otro?
- ¿Me gustaría que me hicieran lo mismo que yo estoy haciéndole al otro?
- Qué me gustaría que el otro hiciera por mí si yo estuviera en su situación?”

Finalmente podemos resumir que, el desarrollo de la empatía es resultado de:

✪ Que el niño ha desarrollado un sentido de identidad propia por lo que puede diferenciar entre Yo y los otros.

✪ El desarrollo de su lenguaje. Para los niños en edad preescolar un primer medio para fomentar la empatía es la lectura, puesto que ésta les permite desarrollar su imaginación y entender emociones básicas de los personajes. Así se considera importante que los padres y educadoras dediquen un tiempo a leerles a los pequeños.

✪ Las experiencias sociales tempranas a las que es expuesto así como la calidad de éstas.

✪ La atención que padres y cuidadores ponen al aprovechamiento de todas aquellas experiencias que pueden ser útiles para modelar la conducta del niño hacia aquello que se desea haga y no haga, por ejemplo: conversar con ellos de cosas observadas ya sea en la realidad, en películas, en caricaturas o tratadas en algún cuento o historia.

✪ La formación de un buen autoconcepto

2.6.2 Comunicación

Sabemos que la comunicación es un proceso en el que una persona llamada emisor transmite un mensaje o información a otra llamada receptor y que en dicha transmisión se ven involucrados aspectos tanto verbales como no verbales.

La comunicación es una habilidad que se vale principalmente del lenguaje para poder expresar ideas, pensamientos o emociones que a su vez van ligados a la experiencia. A través de esta habilidad, como señalan Hidalgo Carmona y Abarca Melo (1999) “el hombre obtiene información de sí mismo y del mundo” (p.60).

Podemos comunicarnos de diversas maneras:

- Verbalmente: valiéndonos del lenguaje hablado.
- No verbalmente: nuestra postura, gestos, mirada y tono de voz revelan mucho acerca de lo que estamos sintiendo o pensando.
- Mediante la palabra escrita: al escribir en un papel o simplemente dibujar –esto último más común en los niños- ponemos igualmente mucho de nuestra persona y de lo que en esos momentos experimentamos.

Evidentemente, lo que cada uno comunica genera una reacción en el o los otros. Así, podemos simbolizar a la acción de comunicar (de cualquiera de los modos de comunicación señalados anteriormente) como un detonador de la conducta.

La habilidad comunicativa requiere, por su parte, el apego a ciertas reglas sociales. Implica el estar consciente de lo que “puede decirse, cuándo, a quién y en qué momento” (Hidalgo Carmona, et.al, 1999, p.60). Esta delimitación conlleva a desarrollar la prudencia, el respeto y la tolerancia.

Finalmente, mencionaremos cinco aspectos a considerar respecto a esta habilidad:

1) López de Bernal (et.al., 2003) señala que es importante diferenciar entre una persona con buena capacidad de comunicación y aquella que es extrovertida puesto que en ocasiones, el ser bueno en una cosa no necesariamente implica ser bueno en la otra, es decir, una persona puede ser extrovertida pero no saber comunicar mientras que otra puede ser introvertida pero ser muy buena comunicadora.

2) Es preciso aprender a escuchar antes de tratar de ser escuchados, el niño debe, entonces, aprender a guardar su turno dentro de una conversación.

3) Para dar una respuesta acertada a una situación determinada es preciso valernos de nuestra capacidad para ponernos en el lugar del otro y así comprender qué es lo que sucede y responder de forma apropiada o, en dado caso, brindar el apoyo necesario.

4) Hay que recordar que una de las formas de aprendizaje de habilidades sociales es la imitación, razón por la cual los adultos son modelo de ejemplo en la forma apropiada de comunicarse. No es posible creer que si un niño ve como su padre se dirige a los demás con un lenguaje y una actitud violenta, su desarrollo no se verá influido por este acontecimiento. Así que, nuevamente, cada progenitor deberá ser modelo a seguir en cuanto a atención, respeto y tolerancia al momento de establecer comunicación con otra u otras personas.

5) Si bien al niño no se le puede considerar adulto, tampoco es factible que se considere menos importante todo cuanto tiene por decir. Un niño al que se le hace sentir importante y considerado dentro de una conversación sencilla, desarrollará mayor seguridad y confianza en sí mismo y será capaz de ser una persona socialmente hábil y con buena capacidad de comunicación.

2.6.3 Iniciativa

La capacidad de iniciativa es aquella que permite a los pequeños preescolares iniciar y continuar una acción, los esfuerzos que el niño realiza van enfocados a una meta u objetivo.

La iniciativa es considerada una habilidad social puesto que permite al niño iniciar comunicación con otros así como mostrar actitudes empáticas que conlleven a la solución de un problema sencillo.

La iniciativa permite, además, el desarrollo de la autonomía, con lo cual el niño aprende a solucionar problemas a fin de lograr su objetivo, para, finalmente, sentirse orgulloso de sí mismo por haberlo logrado, reforzando así su autoestima, su sentido de competencia y la seguridad en sí mismo. Además, hay que señalar que, de acuerdo con Hohmann (et. al., 1999):

“Es importante que los adultos estimulen a los niños en edad preescolar a que describan sus intenciones con sus propias palabras. Esto ayuda a que los niños actúen con resolución y se sientan confiados en su aptitud para elegir y decidir [...] y verse a sí mismos como personas competentes y hábiles” (p.64).

El apoyo por parte de padres y educadores a la capacidad de iniciativa que muestran los niños y, consecuentemente, al establecimiento de interacciones sociales, se puede centrar en la técnica High Scope a la cual hace referencia Hohmann (et. al., 1999) y la cual describe cinco *experiencias clave*, basadas en la capacidad de iniciativa:

- I. Hacer y expresar elecciones, planes y decisiones
- II. Resolver problemas que se encuentran en el juego
- III. Atender las propias necesidades
- IV. Expresar sentimientos en palabras
- V. Participar en rutinas de grupo” (p.475)

A continuación explicaremos cada una de estas experiencias clave, sin embargo, es preciso que antes hagamos referencia a la importante influencia que tienen los padres y educadores en el desenvolvimiento de tales experiencias.

Lo que deben hacer los padres y/o educadores a fin de apoyar a los niños en el desarrollo de las experiencias clave que vamos a describir se resume en los siguientes seis puntos:

- 1) Estimular la iniciativa de los niños
- 2) Conocer a cada hijo o alumno, sus capacidades, limitaciones, carácter y temperamento.
- 3) Establecer con los niños una relación de apoyo, donde prevalezca el respeto, la empatía, la comunicación y el afecto.
- 4) Intervenir en los conflictos que se presenten sin dar la solución por completo, permitiendo que los pequeños involucrados aprendan a tomar decisiones, mostrar empatía, desarrollar su habilidad comunicativa y llegar a un acuerdo.
- 5) Mostrar siempre paciencia, tolerancia e interés ante las iniciativas del niño, así como reconocer todos y cada uno de sus esfuerzos.
- 6) Evitar la imposición del propio punto de vista o de la propia perspectiva que se pueda tener respecto a la situación-problema o a los sentimientos del niño tales como aquellos temores “irracionales”, ya que esto, en última instancia, podría implicar el avergonzar o contradecir al niño, lo que solamente favorecería que en el futuro el pequeño evite manifestar sus opiniones, sentimientos y/o pensamientos, desviándolo del camino a seguir para lograr el éxito personal y, sobre todo, social.

Vistos estos puntos continuaremos con la descripción de las cinco experiencias clave en el desarrollo de la iniciativa.

I. Hacer y expresar elecciones, planes y decisiones

☛ Palabras y frases tales como “vamos a...”, “me gustaría más...”, “¿por qué no jugamos a...?” son precedentes de acuerdos a los que llegan los niños en sus juegos y, una vez logrado tal acuerdo, lo ponen en práctica.

☛ A través de estas experiencias y entendimientos que el niño adquiere al interactuar con otros, desarrolla la habilidad para expresar sus ideas, gustos y preferencias a la vez que adquiere la habilidad para escuchar y respetar los ideales, gustos y preferencias de otros, reforzando así el desarrollo de su identidad, de su autonomía y de la seguridad en sí mismo.

☛ Una forma de favorecer estas actividades prosociales es brindando un ambiente al estilo del programa televisivo “Barney y sus amigos” donde existe infinidad de materiales bien organizados así como espacios amplios, bien iluminados y ventilados para llevar a cabo dichas actividades.

Se tiene la falsa creencia de que, cuando el pequeño se encuentra tomando una decisión (por ejemplo, qué página del libro colorear) es útil que el adulto cercano a él en ese momento brinde “sugerencias”, sin embargo, tal acción no hará más que frustrar los intentos del niño de tomar la decisión por sí mismo. Por lo que resulta erróneo considerarlas como un apoyo cuando en realidad son un mecanismo del adulto para apresurar las cosas o imponer su propia perspectiva de la situación, lo cual, en última instancia, causa en el niño sentimientos de ansiedad, resentimiento o desinterés.

Por tanto, así como buscamos que el niño aprenda a comportarse cuando estamos platicando con algún amigo, respetando nuestro tiempo y espacio, hay que

aprender como padres y/o educadores a respetar el tiempo y espacio de los hijos o en dado caso alumnos.

En este sentido, hay que señalar que cada niño se desarrolla a diferente velocidad, y esto es aplicable a todas y cada una de las áreas de desarrollo por lo que resulta poco favorable apresurar las cosas pues el niño percibirá tal actitud de desesperación por parte de los padres o educadores y esto sólo propiciará que se sienta inseguro de sus capacidades, por tanto, como ya se dijo, hay que brindarles el tiempo y espacio suficiente para que aprendan haciendo, cometan errores, aprendan de ellos y logren dominarlos.

Así, entonces, las dos palabras clave para favorecer la iniciativa de los pequeños son: “conceder tiempo”.

Hacer y expresar elecciones, planes y decisiones es un proceso que, como otro granito más de arena, contribuye al desarrollo psicológico y de la personalidad del niño.

Por otra parte, la iniciativa implica, además, el conocimiento de las propias emociones. Para ilustrar esto, podemos tomar el ejemplo situacional que nos brinda Hohmann (et. al., 1999):

Supongamos que en un jardín de niños Andrés sale al patio de juegos y se encuentra con que su triciclo favorito está siendo ocupado por Luisito. En varias ocasiones ha ocurrido lo mismo, y las maestras se han visto en la necesidad de intervenir ante el ímpetu de Andrés por quitarle el triciclo a Luisito.

“A través del tiempo, después de muchas experiencias con sus compañeros y maestras en la negociación por el triciclo, Andrés ha aprendido que Luisito, a la larga, dejará el triciclo y que él, Andrés, puede decidir hacer otra cosa mientras espera a que esto ocurra” (p.479).

II. Resolver problemas que se encuentran en el juego

Como dar el siguiente paso en la escalera de peldaños sociales, el niño se encontrará durante su actividad más cotidiana, el juego, ante situaciones problemáticas que obstaculizan sus iniciativas y propósitos lúdicos. El desarrollar la habilidad para solucionar problemas es una tarea en la que tanto padres como educadores contribuyen.

Dos palabras clave en el desarrollo de este hábito son: tomar el mando. Al considerar al niño como dueño de su propio barco de experiencias, los adultos deben brindarle la oportunidad de tomar el timón y conducir dicho barco sin que necesariamente el adulto deje de estar presente para supervisar tal acción.

Nuevamente, resulta preciso que el adulto brinde al niño tiempo y espacio para solucionar el problema y que evite regalarle la solución. Cuando el niño se da cuenta de que se encuentra ante un problema, ya ha dado un gran paso, el siguiente paso será entonces valerse de sus cualidades intelectuales y sociales para decidir que hacer a continuación. Lavanchy (1994), describe este proceso en cuatro etapas. Cada pequeño pasa por ellas para lograr desarrollar la *experiencia clave* de resolución de problemas:

1) En una primera etapa, el pequeño es capaz de darse cuenta de que se encuentra ante un problema, sin embargo, no existe interés alguno de su parte por

solucionarlo y, simplemente, deja de realizar la tarea-problema y centra su atención en otra cosa.

2) En una segunda etapa, el niño, nuevamente, se da cuenta de que tiene un problema e intenta solucionarlo pero si tal intento fracasa no vuelve a intentarlo de nuevo.

3) Aquí el niño ya se interesa en solucionar el problema con más de un intento, Lavanchy (1994) nos brinda el siguiente ejemplo: al niño “se le despegaba una parte de un juguete, intenta pegarlo con goma de pegar, se vuelve a soltar, entonces busca martillo y clavo para juntar las partes despegadas” (p.195).

4) Como una continuación a la etapa anterior, el niño ahora se vale del apoyo que sabe le pueden brindar otras personas ya sean adultos o sus propios compañeros, e intenta por todos los medios solucionar el problema, persistiendo en su búsqueda hasta solucionarlo.

Por otra parte, hay que considerar que los adultos no somos adivinos y, por tanto, no podemos saber siempre cuáles son las razones del comportamiento de los niños. Considerado esto, hay que aceptar la importancia de darles su tiempo y escuchar atentamente sus puntos de vista y/o observaciones respecto a la situación-problema que se les ha presentado.

Finalmente, es preciso hacer referencia a la frustración como una parte de los intentos del niño dentro de las experiencias clave, por lo que en ocasiones, a pesar de su persistencia, los niños no lograrán sus objetivos y se encontrarán a punto de dejar de intentarlo, ante esto, en algunas ocasiones recurrirán al apoyo de los adultos pero

en otras no, y es el adulto quien, agudo observador, deberá interceder y brindar apoyo.

III. Atender las propias necesidades

Es otra forma de tomar la iniciativa. Como hemos visto anteriormente, los niños en edad preescolar se encuentran en la necesidad de valerse por sí mismos, lo cual permite el desarrollo de su autonomía.

Al brindarles las oportunidades para desarrollar su autonomía, permitimos también que evolucione la confianza y seguridad en sí mismo. Por ejemplo, en muchas ocasiones las tareas cotidianas podemos realizarlas nosotros mismos, adultos capaces, sin embargo, al brindarle la oportunidad a los niños de colaborar en tareas como limpiar una mesita de centro, sacudir un tapete o secar los platos, no sólo obtenemos ventaja nosotros con su ayuda, sino que además les brindamos la ocasión de darse cuenta de sus capacidades, de sus aptitudes, de valorarlas, acrecentar la confianza en sí mismos y extender todo ello a conductas prosociales.

“En un sentido, ocuparse de sí mismos faculta a los niños pequeños a relacionarse con los demás en una forma afectuosa” (Hohmann, et.al., 1999, p.484).

En este aspecto cabe señalar que para que los niños puedan aprender a establecer relaciones afectivas satisfactorias es preciso, antes que nada y como ya hemos visto anteriormente, la formación de un buen autoconcepto.

IV. Expresar los sentimientos en palabras

Como hemos visto, una de las capacidades más importantes que el niño ha logrado desarrollar al ingresar a la etapa preescolar es el lenguaje.

Los sentimientos no son algo que se manifieste a partir de esta etapa, por el contrario, todo ser humano *siente* desde que es apenas un bebé, incluso puede considerarse que desde que se está dentro del vientre materno el feto puede experimentar sensaciones.

Al entrar a la etapa preescolar, podemos decir que el niño tiene la oportunidad de manifestar sus sentimientos, emociones y pensamientos verbalmente y no de una forma tan limitada como lo era el llanto o los gritos, gestos o movimientos. Así, entonces, el pequeño aprovechará la oportunidad que se le ha presentado. Nuevamente el adulto tendrá una participación importante en el desarrollo de esta oportunidad descubierta.

El ingreso a preescolar implica el establecimiento de nuevas relaciones tanto con adultos como con otros niños, así como la adaptación a un nuevo entorno. Tal situación puede causar en el niño sentimientos iniciales de inadecuación que requerirán ser modificados con la ayuda del adulto a fin de que el niño se sienta parte de un ambiente seguro y donde prevalece el mutuo apoyo, que le brinde el tiempo más que suficiente para lograr adaptarse a las nuevas situaciones y consecuentemente mostrar una actitud ya no extremadamente emocional sino más controlada y con mayor compostura.

Por otra parte, aún cuando el preescolar es pequeño al ingresar a la escuela o centro de desarrollo, ya llega a éste con ciertos conocimientos y experiencias acerca

del mundo, algunas veces suceden hechos que, aunque parezca que no, en cierta medida afectan su visión respecto a lo que es o no es el mundo.

En este sentido el papel del padre, tutor, cuidador o maestro radica en ayudar al niño a expresar aquella visión, expresar lo que piensan respecto a una situación u objeto específico, expresar, en sí, lo que denominaremos como inquietudes. Esto le brinda al niño la oportunidad no sólo de expresar sus pensamientos y sentimientos sino también de darlos a conocer y, en dado caso, entenderlos y manejarlos de una forma más adaptativa.

Finalmente, otra manera de propiciar el hábito de expresar los sentimientos en palabras sería alentar a los niños a contar cuentos como una manera de expresar sentimientos propios a través de otros personajes, además de que esta técnica favorecería también el desarrollo de la empatía: ¿Cómo pudo haberse sentido Winnie the Pooh cuándo no encontró la miel?, ¿Qué podría haber hecho?, etc.

V. Participar en rutinas de grupo

Una rutina de grupo es aquella serie de actividades cotidianas, principalmente lúdicas, que comparten los niños como parte de un grupo. Podemos describir dos rutinas de grupo, a saber:

1) Programa diario: las rutinas tienen valor para el niño en el sentido de que les permite tener una idea de los sucesos o acontecimientos que pueden presentarse a continuación de otros, ampliando así el concepto que tiene del *tiempo*.

2) Rutinas de mantenimiento en grupo: ya se ha explicado que a los niños preescolares les resulta interesante ayudar en tareas sencillas de la casa como limpiar

una mesa, de igual modo, en el centro escolar los niños llevan a cabo tareas distribuidas y asignadas a cada miembro del grupo de modo que cada uno contribuye en las tareas grupales a la vez que aprende a esperar su turno y respetar el de sus compañeros. Además, al llegar su turno, cada pequeño tiene la oportunidad de decidir cómo llevará a cabo la tarea que se le ha asignado. Como podemos ver, cada una de las experiencias clave está interrelacionada con las demás.

Hay que considerar dos últimos aspectos en relación al establecimiento de rutinas de grupo:

1) Los niños, cuando se les ha enseñado pacientemente a realizar una rutina determinada, la llevan a cabo, aunque, como cada niño es un ser único, con sus propios ideales y sus propias maneras de ser, hacer y deshacer, la rutina no siempre se efectúa de la misma forma. Unos se tomarán mayor tiempo para recoger los juguetes que han utilizado mientras que otros levantarán los juguetes inmediatamente después de haber terminado su juego o cuando estén interesados en realizar alguna otra actividad. Lo importante es que, a su ritmo, aprendan a desarrollar los hábitos que aquí hemos descrito como una base para desarrollar su competencia social.

2) Todo buen padre y todo buen educador debe saber ser un agudo observador e interpretar las señales que envían los niños. Por ejemplo, cuando el preescolar muestra renuencia a colaborar o integrarse al grupo, resulta poco beneficiosa la imposición u obligación, lo que debe hacerse en tales casos, de acuerdo con Hohmann (et.al, 1999), es evitar las actitudes de desaprobación, invitar al niño a hacer lo que debe hacer una vez terminado lo que en ese momento está haciendo o a integrarse al grupo cuando lo desee y buscar conocer, a través de una conversación personal, cuáles son las razones por las que se comporta de ese modo.

2.7 Competencia social

Habitualmente suele considerarse habilidad social y competencia social como sinónimos, sin embargo, hay que señalar que esto es erróneo.

A la competencia social se le puede considerar como el conjunto de habilidades sociales que permiten dar respuestas asertivas ante situaciones específicas. Es decir, la habilidad social es la actitud, la forma de responder, mientras que el término *competencia social* se refiere al éxito social que se logra mediante estas habilidades.

Hablando del niño en términos de miembro de un grupo social pequeño como por ejemplo, los amigos del jardín de infantes, Hurlock (s.f, citada por Durán Hernández, Becerra Llauger y Arteaga Manzo, 1988, p.25) creó una clasificación de niños en términos sociales, a saber:

✪ Niños estrellas: la admiración que causan en los demás niños es lo suficientemente grande como para que estos busquen su amistad.

✪ Aceptados: aunque no se encuentran en la posición de popularidad del niño estrella, este tipo de niños mantienen una buena relación con casi todos los demás niños aunque existe el riesgo de perder esa buena relación si llegasen a mostrar conductas antagonistas.

✪ Aislados: en este sentido, podemos hablar de niños que se aíslan de manera voluntaria, es decir, que no tienen interés alguno en establecer relación alguna, y aquellos niños aislados involuntariamente, que vendrían siendo los rechazados. En

este aspecto resultaría conveniente indagar acerca de las causas de tal conducta de rechazo tanto por parte del niño como de los demás miembros del grupo.

⊛ Ascensores: estos niños son aceptados por un subgrupo de camaradas, sin embargo, pueden llegar a buscar la aceptación de un grupo más privilegiado o lo que podríamos llamar más popular.

⊛ Marginales: aquellos que no son ni completamente aceptados ni completamente rechazados, sin embargo, pueden caer en alguno de los dos extremos si su actitud llegara a resultar inapropiada para los demás miembros del grupo.

Como bien puede suponerse, el ser o no aceptados dentro de su grupo, y la medida en que se da tal aceptación o rechazo, influirá en el concepto que el niño se forme de sí mismo y consecuentemente en el desarrollo de sus habilidades y cualidades sociales, favoreciendo o en dado caso afectando su capacidad de competencia social.

Así, cuando se ha generado un ambiente de apoyo, aceptación, valoración y confianza, el niño ha tenido entonces la oportunidad de valerse de sus experiencias para así desarrollar sus habilidades y cualidades sociales.

Poco a poco, el niño irá ampliando su capacidad de competencia social siempre y cuando se le brinde el ambiente y las oportunidades propicias para ello.

CAPÍTULO III
METODOLOGÍA

3.1 Metodología

El presente apartado pretende brindar una descripción breve del tipo de trabajo que se tiene en manos. Así, se puede decir que, a través de un proceso o metodología se llegó de un modo sistemático de la generación de una nueva idea a la adquisición de nuevos conocimientos.

3.1.1 Paradigma de Investigación

De acuerdo con García-Córdoba (2005) la investigación implica planeación, por lo que resulta primordial elegir un método a partir del cual se guiará la investigación. Así, el presente trabajo se basa en un Paradigma Tecnológico puesto que plantea un obstáculo o una necesidad, se trabaja con una realidad específica de carácter práctico y concreto. Así mismo busca obtener conocimiento para lograr transformar la realidad, estableciendo con detalle acciones y métodos que describen el qué y el cómo. Intervienen variables que se consideran poco en otros paradigmas de investigación tales como tiempo, costo, cliente, riesgo, calidad y cambio.

3.1.2 Tipo de Investigación

Se hace referencia al alcance de la investigación, es decir, dónde se inicia y hasta dónde se pretende llegar. El presente trabajo se define como exploratorio, prospectivo, transversal, mixto y no experimental.

Por la profundidad de la investigación, es de carácter exploratorio ya que se pretende indagar sobre el tema de las habilidades sociales desde una nueva perspectiva, ampliando las existentes. Por el tiempo en que ocurren los hechos de la presente investigación, hablamos de una investigación prospectiva puesto que los hechos son vigentes y su estudio se lleva a cabo en el aquí y ahora. Es una investigación de tipo mixto ya que implica tanto la técnica documental como la de campo para recolectar información. A partir de ello se define como una investigación transversal ya que la información de campo, es decir, la evaluación del programa por parte de expertos, se recolectó una sola vez y en un periodo actual. Y finalmente es de tipo no experimental ya que el Programa se presenta a modo de propuesta sin llevar a cabo su aplicación.

3.1.3 Objetivos

3.1.3.1 Objetivo general de la investigación

Diseñar un Programa que permita proponer un medio sistematizado para el desarrollo de la empatía, la comunicación y la iniciativa como habilidades sociales en niños y niñas de edad preescolar entre los 5 y 6 años.

3.1.3.2 Objetivos particulares

- Delimitar las características del desarrollo físico, cognitivo, psicológico, afectivo y social a la etapa preescolar.
- Definir habilidad social
- Citar que factores influyen en el desarrollo de las habilidades sociales

- Describir las habilidades sociales que se propone fomentar mediante el Programa
- Determinar el número de sesiones que constituirán el Programa así como la duración, objetivos, recursos y procesos de las mismas.

3.2 Descripción del Programa

El lector de este trabajo tiene en sus manos un proyecto desarrollado desde la perspectiva de que las habilidades sociales han sido, son y seguirán siendo uno de los principales factores en el éxito y la satisfacción personal, por lo que cuanto más pronto se fomente su desarrollo mayor probabilidad hay de que se incorpore a la personalidad.

Fomentar el desarrollo de las habilidades sociales es una tarea que inicia en casa pero que hoy en día también se delega al entorno escolar. Si bien el hecho de ingresar a la escuela es por si sola una oportunidad de interacción con otros, tal interacción no siempre resulta ser positiva. Encontramos que es positiva cuando el comportamiento del niño para con sus mayores y para con sus compañeros se da de tal modo que beneficia tanto al propio niño como a los que le rodean, propiciándose un ambiente armónico donde existe respeto mutuo y aceptación de las diferencias. Por otra parte, la interacción se torna indeseable cuando ocurre que alguno de los niños no posea ese conocimiento social básico necesario para establecer interacciones con otros, no respeta a sus mayores y compañeros ni acepta las reglas sociales establecidas lo cual conduce a tensiones que afectan la dinámica del grupo y el propio desarrollo social armónico del niño.

3.2.1 Finalidad del Programa

El presente Programa busca entonces fomentar la empatía, la comunicación y la iniciativa como habilidades sociales que favorecerán una interacción social positiva en niños y niñas de edad preescolar de entre los 5 y 6 años a través de actividades lúdicas y motivadoras distribuidas en 10 sesiones de una hora cada una.

3.2.2 A quien va dirigido

Establecida la finalidad del Programa, señalaremos ahora a quién se pretende sea dirigido, así, por una parte:

a) Se dirige a una población de niños y niñas en edad preescolar, de entre 5 y 6 años, principalmente a aquellos de clase socioeconómica media y baja por ser el sector cuya demanda educativa no alcanza a ser cubierta y por ser quienes, debido a las características de su entorno social y a la propia falta de educación, tienen una oportunidad casi nula de desarrollar aquellas habilidades delimitadas en el presente trabajo y que se consideran importantes para que los niños y niñas del hoy sean los adultos satisfechos consigo mismos y comprometidos con la sociedad en que se desenvuelven.

Y, por otra parte:

b) Se dirige a psicólogos, psicopedagogos y especialistas en materia de educación como profesionales interesados en el desarrollo integral de los niños a través de la educación. Así mismo se dirige a aquellos profesionales que emprendan la tarea de establecer centros especializados para su cuidado y educación.

3.2.3 Cómo se conforma

Este Programa está dividido en diez sesiones cuya duración se estima sea de una hora cada una. Los participantes concurren una vez a la semana, teniendo así una duración total de dos meses y medio. Para cada sesión se especificó el propósito, objetivos, actividades y recursos para llevarlas a cabo.

Por otra parte, para cada actividad se establecen objetivos específicos así como el modo de llevarlas a cabo. En algunas de las actividades se requerirá valerse de los Anexos, sección que se encuentra al final de las sesiones y en la que se brindan láminas y guías para la puesta en práctica.

3.2.4 Recursos y disposición del espacio

Se recomienda que el espacio para llevar a cabo las sesiones se adapte a la actividad en turno y que sea proporcionalmente amplio en relación al número de niños participantes, que se sugiere sea entre 6 y 8 niños.

Con respecto a los recursos, se buscó que fueran variados, accesibles y apropiados tanto para la edad de los niños como para la consecución de los objetivos. Éstos aparecen señalados en cada una de las sesiones del trabajo.

3.2.5 Aspectos a considerar referente al facilitador

A lo largo de este Programa se hace referencia al profesional encargado de llevar a cabo las sesiones (ya sea psicólogo, pedagogo o especialista en materia de educación) con el nombre de facilitador ya que se considera que ese es el título que

mejor describe su tarea de guía en todas y cada una de las Sesiones así como en las situaciones que pudieran llegar a presentarse dentro de éstas.

A continuación se señalan los aspectos que deberán considerarse respecto a este profesional a quien se ha delegado la importante tarea de llevar a cabo el Programa:

- Deberá tener conocimientos básicos sobre el desarrollo del niño y la niña en edad preescolar
- Habilidad para establecer un ambiente lúdico a la vez que disciplinado, donde prevalezca el respeto y aprecio mutuo.
- Evitar “solucionarle” los problemas a los niños: cuanta mayor oportunidad tengan éstos de solucionar por sí mismos los obstáculos que encuentren, mayor oportunidad se les estará brindando para que desarrollen la seguridad y confianza en sí mismos.
- Ser empático/a y mostrar afecto sincero hacia cada uno de los niños
- Creatividad
- Gusto por el trabajo con los niños
- Paciencia y capacidad de escucha
- Conocer y recordar el nombre de pila de cada uno de los niños y niñas que participan en el Programa
- Motivar a los niños constantemente y en cada una de las actividades, fomentando y reforzando acciones tales como sugerir nuevas ideas, relatar las propias experiencias y/o formular preguntas.
- Es importante ser muy observador respecto al comportamiento que cada pequeño manifiesta: ¿quién se adapta fácilmente?, ¿quién tarda más en interactuar?, ¿quién lo hace de forma voluntaria y quién requiere que se le motive?, etc.

- Poseer un vocabulario extenso que le permita expresarse con soltura y responder adecuadamente a las preguntas que los niños puedan llegar a plantearle.
- Finalmente, se sugiere que el facilitador se familiarice con las actividades, materiales y aspectos a considerar antes de dar inicio al Programa.

A continuación se presenta el Programa propuesto para fomentar el desarrollo de las Habilidades Sociales propuestas en niños y niñas de edad preescolar entre los 5 y 6 años.

CAPÍTULO IV
PROGRAMA PARA FOMENTAR EL DESARROLLO DE LA
EMPATÍA, LA COMUNICACIÓN Y LA INICIATIVA COMO
HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS Y NIÑAS DE EDAD
PREESCOLAR ENTRE LOS 5 Y 6 AÑOS



**PROGRAMA PARA FOMENTAR EL
DESARROLLO DE LA EMPATÍA, LA
COMUNICACIÓN Y LA INICIATIVA COMO
HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS Y NIÑAS
DE EDAD PREESCOLAR ENTRE LOS 5 Y 6
AÑOS**



INTRODUCCIÓN

Educar a los niños y niñas de hoy es una tarea que implica dedicación, conocimiento y experiencia y sin duda el ejercer dicha tarea brinda un enorme beneficio no sólo para los niños sino también para la sociedad puesto que la educación es proveedora de un mejor futuro en la medida en que ésta sea de alta calidad. Y es que no es mera especulación el decir que si a los niños y niñas de hoy se les brinda una educación integral y de calidad existirá una alta probabilidad de que el mañana sea mejor.

Si bien en los últimos años se ha otorgado suma importancia a la incorporación de conocimientos tecnológicos en el aula, no puede ni debe dejarse de lado la educación en términos sociales y cuanto más pronto se inicie esta educación, mejor.

Desde mi punto de vista, la educación en términos sociales se refiere a enseñar de un modo más centrado y menos generalizado diferentes habilidades que permitan a los niños y niñas aprender a establecer interacciones sociales más abiertas y satisfactorias. Y como hemos dicho, estas habilidades pueden enseñarse desde los primeros años educativos, cuando la conducta de los niños es relativamente más maleable que en edades posteriores.

A partir de lo anteriormente planteado se presenta un Programa dirigido a niños y niñas de entre cinco y seis años de edad. Este Programa se presenta como un medio breve y sistematizado de enseñanza para que, considerando las características particulares de la edad preescolar, que se desarrollan en el Capítulo Primero del presente trabajo de Tesis, se cree un ambiente favorecedor del aprendizaje,

enriquecedor en experiencias y propicio para el desarrollo de tres importantes habilidades sociales: empatía, comunicación e iniciativa.

Es importante señalar que el tema de las Habilidades Sociales, tratado en el Capítulo Segundo del presente, resulta ser extenso y quizás hasta complejo, puesto que las habilidades sociales que los seres humanos debemos aprender son muchas, sin embargo, para desarrollar el Programa, se delimitó a tres de ellas.

Este Programa se divide en 10 sesiones con una duración estimada de 1 hora cada una. Se recomienda que el espacio para llevar a cabo las sesiones sea proporcionalmente amplio en relación al número de niños participantes que se sugiere sea entre seis y ocho niños supervisados por al menos dos adultos (que en adelante llamaremos facilitadores).

En cada sesión se especifica el propósito, las habilidades a desarrollar, las actividades propuestas y los recursos necesarios para llevarlas a cabo. Así mismo, se encontrará un espacio destinado a los facilitadores en el que podrán realizar anotaciones ya sea respecto a las dificultades que encontrasen en el desarrollo de la sesión, observaciones sobre la interacción de los niños o sobre un niño/a en específico u otras anotaciones que considere que serían de utilidad tomando en cuenta que el presente Programa es una propuesta y por tanto existirán ciertas limitaciones en la estructura del mismo.

Con relación a la duración del programa, se pretende que las sesiones se apliquen una vez por semana, de preferencia en día viernes ya que generalmente los niños no tienen deberes escolares para el siguiente día. Al finalizar el programa se realizará la entrega de reconocimientos a los niños y niñas participantes. Cabe

señalar que en esta última sesión se tiene como propósito que los niños participen en una breve actividad y refuercen las habilidades sociales que se busca desarrollar.

Al final de las Sesiones se pueden encontrar los Anexos que se sugieren para apoyar el desarrollo de las actividades.

Deseo que el presente trabajo sea una valiosa contribución al área educativa, a la Psicología y la Pedagogía como ciencias dedicadas a dicha área, a la sociedad y principalmente a los niños y niñas a quienes el esfuerzo va dirigido y que suscite además el interés en estructurar mayor número de Programas similares y accesibles a toda la población.

Primera Sesión

Propósito:

Generar un ambiente motivador y entusiasta en el que se propicie, a través del juego, las habilidades sociales propuestas.

Habilidades a desarrollar:

Comunicación, Empatía

Duración estimada: 1 hora

Actividades:

Actividad # 1: Presentación

Actividad # 2: La canción de los nombres

Recursos:

- ☞ Salón amplio, iluminado y ventilado
- ☞ Grabadora
- ☞ Pelota chica de goma (por ejemplo una pelota de tennis)
- ☞ Música rítmica de fondo (Ver Sugerencias en Anexo 1)
- ☞ 1 foto actual de mínimo 4x6 por cada niño (a)
- ☞ Caja de zapatos forrada con papel fantasía
- ☞ Previa grabación de la canción sugerida (Ver Actividad # 2)

Observaciones del facilitador: _____

Actividad # 1

Dinámica: Presentación

Objetivos:

- ☞ Generar un ambiente dinámico y motivador
- ☞ Que los niños se presenten ante otros
- ☞ Que los niños respondan a una pregunta sobre su persona
- ☞ Que los niños se conozcan unos a otros

Recursos:

- ☞ Grabadora
- ☞ Pelota chica de goma (por ejemplo una pelota de tenis)
- ☞ Música rítmica de fondo (Ver Sugerencias en Anexo 1)

Número de participantes: seis a ocho niños de ambos sexos, cuya edad se encuentre entre los cinco y seis años y que serán supervisados por al menos dos adultos (facilitadores).

Desarrollo:

1. Sentados los niños en círculo, uno de los facilitadores deberá sentarse con ellos dentro del círculo formado y explicará la dinámica: La pelota deberá ir pasando de uno a otro rápidamente mientras se oye la música, cuando la música se detenga el niño o niña que se haya quedado con la pelota deberá decir su nombre y cuál es su comida favorita.
2. El niño deberá permanecer dentro del círculo, en el caso de que volviere a tocarle la pelota, se reiniciará la música.

3. Mientras uno de los facilitadores está sentado junto con los niños el otro deberá ser quien ponga y detenga la música.
4. La dinámica continúa hasta que todos los participantes se hayan presentado incluyendo al facilitador.
5. Es importante que el facilitador agradezca a cada niño su participación una vez que se haya presentado.

Actividad #2

Dinámica: La canción de los nombres

Adaptado de: Los niños en su casa (<http://losninosensucasa.net/activity.php?id=297>)

Objetivos:

- ☞ Generar un ambiente dinámico y motivador
- ☞ Favorecer la integración entre los miembros del grupo
- ☞ Cimentar el desarrollo de la empatía

Recursos:

- ☞ Fotografía actual de cada niño (a), la cual se deberá pedir a los padres antes de iniciar esta sesión y que deberá ser individual, es decir, en la foto sólo deberá aparecer el niño (a) pues de lo contrario resultaría más complicado llevar a cabo la dinámica. Así mismo se sugiere que el tamaño de la fotografía sea mínimo de 4x6.
- ☞ Caja de zapatos forrada con papel fantasía
- ☞ Grabadora
- ☞ Música rítmica de fondo (Opcional, Ver sugerencias en Anexo 1)

- Grabación previa de la siguiente canción:

“¡(Nombre) está aquí hoy!
 ¡(Nombre) está aquí hoy!
 Aplaudamos y cantemos todos,
 ¡(Nombre) está aquí hoy!”

Número de participantes: seis a ocho niños de ambos sexos, cuya edad se encuentre entre los cinco y seis años y que serán supervisados por al menos dos adultos (facilitadores).

Desarrollo:

1. Para llevar a cabo esta actividad será necesario tener lista la cinta grabada con la canción. Uno de los facilitadores (quien grabe la canción) podrá grabar esta canción utilizando su propio nombre en el lugar de *(Nombre)*.
2. Colocar la fotografía de cada niño/a bocabajo en la caja de zapatos previamente forrada.
3. Sentados los niños en círculo, se reproducirá la grabación previa de la canción al tiempo que uno de los facilitadores señalará según el orden de la canción (“está aquí hoy”, “aplaudamos”) a aquél facilitador cuyo nombre se escucha en la grabación. E invitará a los niños a ponerse de pie e imitarle al tiempo que repiten la misma canción todos juntos, aplauden y señalan con el dedo hacia el suelo “está aquí hoy”.
4. Se sugiere que la canción se entone unas diez veces antes de ir al siguiente paso.
5. Indicarles lo que a continuación se va a hacer: La caja contiene la foto de cada uno de ellos (as), los pequeños deberán estar nuevamente sentados en círculo y uno de ellos se levantará, tomará una foto de la caja y deberá identificar a quien corresponde, una vez identificado gritará fuerte el nombre (en caso de no recordarlo el facilitador le dirá de quien se trata) y todos comenzarán a entonar la canción con

el nombre del compañero identificado.

6. Se repite el proceso, un nuevo niño/a toma una foto, identifica, grita el nombre y todos entonan la canción.

7. La dinámica termina cuando la caja esté vacía.

Segunda Sesión

Propósito:

Generar un ambiente dinámico y motivador que promueva la creatividad y favorezca las habilidades sociales propuestas.

Habilidades a desarrollar:

Duración estimada: 1 Hora

Comunicación, Iniciativa

Actividades:

Actividad # 3: ¿Qué podemos hacer con...?

Recursos:

- ⊖ Salón amplio, iluminado, ventilado y libre de obstáculos
- ⊖ Grabadora y música de diferentes ritmos (Ver Sugerencias en Anexo 1)
- ⊖ Materiales diversos sugeridos para la Actividad: papel cascarón, hojas blancas y de colores, tijeras y pegamentos, bolitas de algodón, acuarelas, pintura vinílica y pinceles, crayones, telas de toda clase, botones, lengüetas, revistas viejas, semillas y flores secas, estampas o calcomanías.
- ⊖ Mesitas de trabajo y sillitas
- ⊖ Globos pequeños blancos y de diferentes colores
- ⊖ Red o bolsa grande de plástico (como las que se utilizan para la basura)
- ⊖ Silla alta para el facilitador

Observaciones del facilitador: _____

Actividad # 3

Dinámica: ¿Qué podemos hacer con...?

Objetivos:

- ⊖ Favorecer la creatividad
- ⊖ Hacer y expresar elecciones y decisiones
- ⊖ Favorecer la cooperación
- ⊖ Fomentar en los niños el saber compartir

Número de participantes: seis a ocho niños de ambos sexos, cuya edad se encuentre entre los cinco y seis años y que serán supervisados por al menos dos adultos (facilitadores).

Desarrollo:

1. Previamente se tendrá una mesa de trabajo con los materiales sugeridos dispuestos al alcance de los niños así como las mesitas y sus sillitas dispuestas alrededor del salón y una red o bolsa de plástico llena de al menos 10 globos blancos y tantos globos de colores como número de niños, cuidando que los colores se repitan para poder formar pares o tríos de diferente color.
2. Uno de los facilitadores se subirá a la silla con la bolsa o red de globos en mano.
3. El otro facilitador juntará a los niños en el centro del aula y podrá explicar la dinámica del siguiente modo: “(Nombre del otro facilitador) tiene en sus manos una red llena de globos de muchos colores, cuando yo dé la indicación, él/ella soltará la red de globos y ustedes deberán atrapar un globo pero ¡¡mucho ojo!! Los globos blancos no podemos atraparlos porque son “bombas” y quién lo atrape sale del juego. Recuerden sólo deben atrapar un globo de cualquier color pero nunca de color blanco”

4. A la señal el facilitador en la silla soltará los globos.
5. Cuando cada niño tenga su globo deberá emparejarse con aquel o aquellos que tienen el globo del mismo color.
6. Formados los grupos, el facilitador indicará a los niños que pasen a las mesitas de trabajo.
7. Explicará a los miembros de cada grupo que en la mesa de materiales hay muchas cositas para que juntos realicen un trabajo muy bonito. Así mismo, les hará saber que los materiales son para todos los grupos por lo que deberán compartirlos.
8. Se podrá ambientar con música mientras los niños trabajan (Ver Anexo 1).
9. La dinámica continúa hasta que todos los grupos hayan hecho su trabajo. Al final pasarán al frente y explicarán lo que hicieron.
10. El trabajo deberá colocarse en un lugar visible del salón.

Tercera Sesión

Propósito:

Generar un ambiente motivador que fomente a través del juego la reflexión y cooperación como fundamento de las habilidades sociales propuestas.

Habilidades a desarrollar:

Empatía, Iniciativa

Duración estimada: 1 hora

Actividades:

Actividad # 4: Poniéndonos en su lugar

Actividad # 5: La ropa que le queda

Recursos:

- ☉ Salón amplio, iluminado y ventilado
- ☉ Paliacates para vendar los ojos de cada participante
- ☉ Silla
- ☉ Prendas de vestir y accesorios acordes para niño/papá y niña/mamá
- ☉ Cartulina o papel bond blanco, cinta adhesiva y rotulador

Observaciones del facilitador:

Actividad # 4

Dinámica; Poniéndonos en su lugar

Objetivos:

- ⊖ Sensibilizar a los niños ante las diferencias humanas
- ⊖ Fomentar la empatía
- ⊖ Favorecer la expresión de ideas

Recursos:

- ⊖ Salón amplio, iluminado y ventilado
- ⊖ Paliacates para vendar los ojos de cada participante
- ⊖ Silla

Número de participantes: seis a ocho niños de ambos sexos, cuya edad se encuentre entre los cinco y seis años y que serán supervisados por al menos dos adultos (facilitadores).

Desarrollo:

1 Sentados los niños en círculo, el facilitador dirá: “Los niños y niñas podemos ver, oír, cantar, saltar y brincar, pero algunos no pueden hacerlo. Hoy vamos a hablar de los niños que no pueden ver. Los niños que no pueden ver no son tan diferentes de nosotros, también les gusta jugar y cantar o comer pastel, sin embargo, hay algunas cosas que son más difíciles para ellos, a ver, por ejemplo, díganme, si no pudieran ver, ¿cómo podrían caminar por la escuela sin tropezar?”

2. El facilitador deberá discutir con los niños las situaciones en que un niño invidente puede tener dificultades y que podría hacer, para ello podrá preguntar: si

no pudieras ver, ¿cómo te vestirías por la mañana? o ¿cómo puede un niño invidente jugar a saltar la cuerda?

3. Tras discutir brevemente estas preguntas los facilitadores vendarán los ojos de la mitad de los niños mientras que la otra mitad permanecerán sentados, observando.

4. Se colocará una silla en el centro del salón.

5. Los facilitadores conducirán a los niños “invidentes”, uno por uno, en una vuelta alrededor de la silla.

6. Posteriormente se hará lo mismo con los niños que permanecen sentados, a ellos se les vendarán los ojos mientras que aquellos que ya fueron “invidentes” permanecerán ahora sentados, observando.

7. Finalmente se discutirá cómo se sintieron al no poder ver y ser dirigidos.

Actividad # 5

Dinámica; La ropa que le queda

Objetivos:

- ☞ Sensibilizar a los niños ante su género
- ☞ Fomentar la cooperación
- ☞ Que los niños hagan y expresen elecciones y decisiones

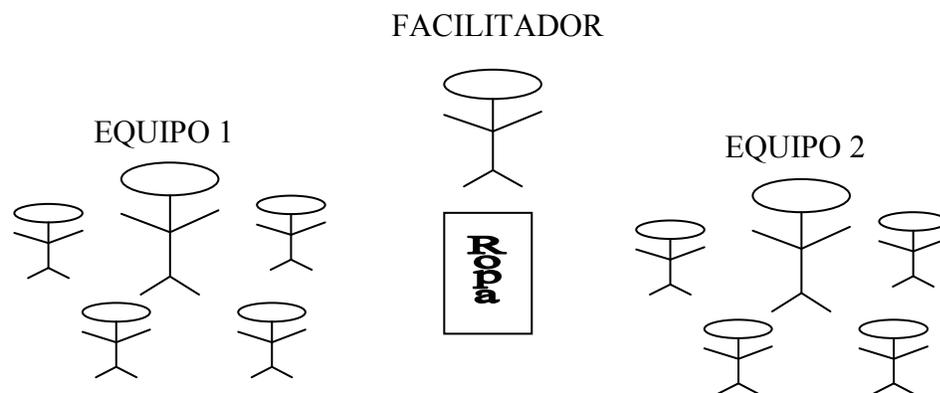
Recursos:

- ☞ Salón amplio, iluminado y ventilado
- ☞ Prendas de vestir y accesorios acordes para niño/papá y niña/mamá
- ☞ Cartulina o papel bond blanco, cinta adhesiva y rotulador

Número de participantes: seis a ocho niños de ambos sexos, cuya edad se encuentre entre los cinco y seis años y que serán supervisados por al menos dos adultos (facilitadores).

Desarrollo:

1. El facilitador colocará en el suelo las prendas de vestir que previamente se habrán pedido a los padres de familia. Tales prendas deberán estar amontonadas y procurando que esté revuelta la ropa de niña/mamá con la de niño/papá.
2. Acto seguido dispondrá al grupo en dos equipos de igual número de participantes. Cada equipo deberá estar conformado por niños y niñas.
3. El facilitador indicará “Hoy vamos a vestir a uno de nuestros compañeros, ustedes son un equipo y decidirán a quién van a vestir. Una vez que hayan decidido su compañero deberá pasar al frente”. Los equipos deberán quedar dispuestos del siguiente modo:



4. Se explicará la actividad a cada equipo: “Entre cada equipo deberán vestir a su compañero pero ¡¡mucho ojo!! la ropa con que lo/la vistan deberá ser la correspondiente a su género. Si, por ejemplo, es niña, entonces utilizaremos las

prendas de vestir que usaría una niña o una mamá, si es niño entonces utilizaremos las prendas que usaría un niño o un papá”. “Cada equipo dispondrá de poco tiempo, cuando escuchen que diga ¡Alto! Se deberán detener”. El equipo que mayor número de prendas apropiadas al sexo del compañero (a) haya logrado utilizar será el vencedor.

5. Se pueden hacer varias rondas, procurando que durante éstas participen todos los niños y niñas del grupo. El facilitador deberá ir anotando en el papel bond o la cartulina el número de prendas que , para cada ronda utilizó el equipo 1 y el equipo 2, obteniendo la suma total al final de la actividad para determinar quién es el equipo ganador.

6. Una vez finalizada la actividad y determinado quién es el ganador, se pedirá a los ganadores que se paren al frente todos juntos y explicará la importancia de trabajar juntos y escucharse unos a otros para lograr la meta final, diciendo, por ejemplo: “Cuando jugamos en equipo es importante que expresemos nuestras ideas pero también es muy importante que escuchemos las ideas de los demás. Recuerden que dos cabecitas piensan mejor que una. Si sabemos cooperar en un equipo entonces podremos lograr mejores resultados ¡¡y hasta puede ser más divertido!!”. Acto seguido pedirá al otro equipo que brinde un aplauso al equipo ganador.

Cuarta Sesión

Propósito:

Generar un ambiente motivador que a través del propio dinamismo de los participantes conlleve a fomentar las habilidades propuestas.

Habilidades a desarrollar:

Duración estimada: 1 hora

Comunicación, Iniciativa

Actividades:

Actividad # 6: Música...maestro!!

Actividad # 7: El zapatote

Recursos:

- ⊖ Salón amplio, iluminado, ventilado y libre de obstáculos
- ⊖ Grabadora
- ⊖ Música de diferentes ritmos (Ver Sugerencias en Anexo 1)
- ⊖ Cartulinas
- ⊖ Perforadora
- ⊖ “Zapatote” impreso (Anexo 2)
- ⊖ Agujetas (una por niño)

Observaciones del facilitador:

Actividad # 6

Dinámica: Música...maestro!!

Objetivos:

- ☉ Fomentar la habilidad comunicativa a través de la expresión corporal
- ☉ Generar un ambiente de libre expresión motriz
- ☉ Que el niño exprese en palabras las sensaciones que le causó la actividad

Recursos:

- ☉ Salón amplio, iluminado, ventilado y libre de obstáculos
- ☉ Grabadora
- ☉ Música de diferentes ritmos (Ver Sugerencias en Anexo 1)

Número de participantes: seis a ocho niños de ambos sexos, cuya edad se encuentre entre los cinco y seis años y que serán supervisados por al menos dos adultos (facilitadores).

Desarrollo:

1. El facilitador explicará a los niños lo siguiente: “Lo que vamos hacer hoy es...¡¡bailar!! (Nombres de los facilitadores) vamos a poner música y ustedes bailarán y se moverán como quieran, brincando, dando vueltas, aplaudiendo, ¡lo que quieran! La única regla es que no podemos quedarnos quietos ¿de acuerdo?”
2. En un momento cualquiera del ejercicio, el facilitador detendrá la música y los niños podrán detenerse unos momentos, luego se retomará la música con un nuevo ritmo (Ver Sugerencias en Anexo 1).

3. La dinámica continúa mientras haya motivación. Se puede disminuir la entrada de luz al salón ya sea cerrando un poco las cortinas o apagando la luz con el fin de crear un ambiente relajado.

4. Finalizada la actividad el facilitador invitará a los niños a sentarse en círculo y discutirá con ellos lo siguiente “¡¡¡Muy bien!!! Todos escuchamos la música, nos movimos como quisimos, unos aplaudieron y otros brincaron” (según sus observaciones) “ahora bien ¿cómo se sintieron?” si no hay respuesta el facilitador podrá motivarles diciendo “¿alegres? ¿enojados? ¿cansados?” Si todos respondieran al unísono el facilitador podrá preguntar directa y específicamente a uno de los participantes.

Actividad # 7

Dinámica: El zapatote

Objetivo:

- ☞ Favorecer el desarrollo de la habilidad motora fina como un factor importante en el desarrollo de la iniciativa.

Recursos:

- ☞ Cartulinas
- ☞ Perforadora
- ☞ “Zapatote” impreso (Anexo 2)
- ☞ Agujetas (una por niño)

Número de participantes: seis a ocho niños de ambos sexos, cuya edad se encuentre entre los cinco y seis años y que serán supervisados por al menos dos adultos (facilitadores).

Desarrollo:

1. Fotocopiar el Anexo 2 (una copia por niño). El facilitador deberá, para cada niño, cortar un pedazo de cartulina del tamaño de una hoja carta, en la cual pegará el “zapatote” impreso para posteriormente recortarlo y hacer agujeros alrededor del borde derecho e izquierdo del zapato con la ayuda de una perforadora.
2. Se entregará a cada niño/a su “zapatote” y una agujeta. Uno de los facilitadores se parará frente de todos y dirá “éste es mi zapatote, miren cómo puedo pasar las agujetas de un lado a otro” al tiempo que muestra cómo se puede insertar la agujeta a través de las perforaciones.
3. Pedirá a los niños que hagan lo mismo y acto seguido se limitará a supervisar la actividad. Recordemos que para que los niños desarrollen seguridad en sí mismos y en su habilidad de realizar cualquier cosa que se propongan, es necesario concederles tiempo y evitar forzar la marcha a través de “sútiles sugerencias”.

Quinta Sesión

Propósito:

Generar un ambiente motivador que suscite la cooperación y promueva la habilidad comunicativa entre los participantes.

Habilidades a desarrollar:

Comunicación

Duración estimada: 1 hora

Actividades:

Actividad # 8: ¿De quién es?: El rompecabezas del cuerpo

Recursos:

- ☉ 1 copia por niño de la Lámina “Las partes del cuerpo” (Anexo 3-A)
- ☉ Imágenes para recortar (Anexo 3-B)
- ☉ Mesas de trabajo y sillitas
- ☉ Tijeras y pegamentos
- ☉ 2 sobres tamaño esquila

Observaciones del facilitador:

Actividad # 8

Dinámica: ¿De quién es?: El rompecabezas del cuerpo

Objetivos:

- ⊖ Promover la interacción grupal y la cooperación
- ⊖ Desarrollar la habilidad comunicativa

Número de participantes: seis a ocho niños de ambos sexos, cuya edad se encuentre entre los cinco y seis años y que serán supervisados por al menos dos adultos (facilitadores).

Desarrollo:

1. Previamente el facilitador deberá recortar las imágenes dispuestas en el Anexo 3-B tal y como están impresas. Posteriormente esas imágenes deberán ir en dos sobres, cada uno de los cuales deberá contener la imagen de una de las niñas y las prendas que se adjuntan para vestirla y la imagen de uno de los niños y las prendas que se adjuntan para vestirlo.
2. Se dividirá a los niños en dos grupos de igual número de participantes. Cada equipo dispondrá de una mesa de trabajo en la que todos puedan sentarse y mirarse.
3. Se les hará entrega de la Lámina “Las partes del cuerpo” (una por cada niño). El facilitador dirá “Muy bien, cada uno tiene su lámina y en ella podemos ver las partes del cuerpo ¿quién me puede decir dónde tenemos los ojos? (los niños deberán señalar) ¡¡muy bien!! Ahora ¿dónde tenemos las cejas?” y así sucesivamente revisarán la lámina.
4. Tras la revisión de la lámina, se le entregará a cada equipo el sobre cerrado que contiene las imágenes recortadas previamente en el paso 1 y un pegamento.

5. Se les explicará a los niños que el sobre contiene una serie de imágenes con las cuales, entre todos, deberán vestir al niño y a la niña con las prendas que cada uno suele usar, para ello utilizarán el pegamento que se les ha dado. Podrán ponerse de acuerdo sobre que prendas le pondrán de las que tienen para elegir.
6. Al final de ese tiempo el facilitador revisará el trabajo final junto con los niños y preguntará a cada equipo si todos cooperaron (lo cual deberá corroborar con sus propias observaciones). Acto seguido dirá “Muy bien! Es bueno que todos hayan cooperado”.
7. El facilitador señalará la importancia de cooperar para lograr los objetivos diciendo, por ejemplo: “Cuando jugamos en equipo es importante que expresemos nuestras ideas pero también es muy importante que escuchemos las ideas de los demás. Recuerden que dos cabecitas piensan mejor que una. Si sabemos cooperar en un equipo entonces podremos lograr mejores resultados ¡¡y hasta puede ser más divertido!!”.

Sexta Sesión

Propósito:

Promover la reflexión para que los niños aprendan a expresar sus ideas y ponerse en el lugar de otros.

Habilidades a desarrollar:

Comunicación, Empatía

Duración estimada: 1 hora

Actividades:

Actividad # 9: La hora de los cuentos: las preguntas de oro

Recursos:

- ☞ Selección de cuentos (Anexo 4-A)
- ☞ Guía de preguntas para cada cuento (Anexo 4-B)
- ☞ Láminas ilustrativas (Anexo 4-C)

Observaciones del facilitador:

Actividad # 9

Dinámica- La hora de los cuentos: las preguntas de oro

Objetivos:

- ⊖ Fomentar la capacidad de escucha
- ⊖ Sensibilizar a los niños a las situaciones que pueden vivir otros
- ⊖ Favorecer el desarrollo del sentido crítico
- ⊖ Fomentar la expresión verbal de pensamientos y sentimientos
- ⊖ Propiciar el respeto al punto de vista del otro

Número de participantes: seis a ocho niños de ambos sexos, cuya edad se encuentre entre los cinco y seis años y que serán supervisados por al menos dos adultos (facilitadores).

Desarrollo:

1. Uno de los facilitadores invitará a los niños a sentarse a su alrededor y elegirá uno de los dos cuentos seleccionados. Podrá valerse de las imágenes seleccionadas y adjuntadas al cuento para su narración (Anexo 4-C). Deberá procurar que la narración del cuento elegido resulte transmisora de emociones para los niños, adecuando la voz a la situación del cuento y valiéndose de gestos y movimientos
2. Cuando termine de narrar el cuento se valdrá de la guía ofrecida (Anexo 4-B) para generar un ambiente de discusión en el que los niños responderán según las preguntas planteadas.
3. Si ocurre que todos los niños quieren hablar a la vez, el facilitador podrá generar un ambiente disciplinado valiéndose de frase como:
“Por favor, permíteme, estoy escuchando a tu compañero ¿Qué te parece si también lo escuchas tú para que después todos podamos escucharte a ti? o “Estoy segura

que tú también tienes algo importante que decir pero ¿podemos primero terminar de escuchar a tu compañero?”

4. El facilitador se valdrá del segundo cuento sugerido y repetirá los pasos anteriores.

Séptima Sesión

Propósito:

Fomentar las habilidades propuestas a través de juegos, creatividad y cooperación.

Habilidades a desarrollar:

Comunicación, Empatía, Iniciativa

Duración estimada: 1 hora

Actividades:

Actividad # 10: Adivina, adivinador ¿Qué animal soy?

Actividad # 11: Hablemos de emociones y expresiones

Recursos:

- ☞ Dulces o chocolates
- ☞ Fotocopias de las cinco láminas “Emociones” por cada niño (a) (Anexo 5)
- ☞ Tijeras y Resistol
- ☞ Lengüetas o palitos de madera

Observaciones del facilitador:

Actividad # 10

Dinámica: Adivina, adivinador ¿Qué animal soy?

Objetivos:

- ☞ Fomentar la cooperación
- ☞ Favorecer la habilidad comunicativa
- ☞ Que los niños hagan y expresen elecciones y decisiones

Recursos:

- ☞ No se requiere material específico pero a modo de incentivo o premio se podrá dar dulces o chocolates a los miembros del equipo ganador.

Número de participantes: seis a ocho niños de ambos sexos, cuya edad se encuentre entre los cinco y seis años y que serán supervisados por al menos dos adultos (facilitadores).

Desarrollo:

1. Dividir al grupo en dos equipos de igual número de niños y sentarlos de modo que el equipo 1 quede separado del equipo 2 pero viéndose las caras.
2. Cada equipo podrá darse un nombre que entre ellos elegirán.
3. Uno de los pequeños del equipo 1 se parará en el centro y comenzará a imitar los movimientos y gestos (no sonidos) de un animal que el equipo 1 previamente ha elegido en secreto. Si el equipo no logra ponerse de acuerdo el facilitador podrá sugerirles algún animal (vaca, perro, pato, etc.).
4. El equipo 2 deberá descubrir de que animal se trata en un tiempo no mayor a 3 minutos.

5. Luego se parará al centro un pequeño del equipo 2 e imitará al animal que dicho equipo haya elegido en secreto, el equipo 1 deberá adivinar de que animal se trata en un tiempo no mayor a 3 minutos.
6. La dinámica continúa hasta que todos los niños hayan imitado a un animal o hasta que exista motivación por parte de ellos.
7. El equipo ganador será aquel que haya adivinado el mayor número de animales. El facilitador podrá darle a cada uno un dulce o chocolate como premio.

Actividad # 11

Dinámica: Hablemos de emociones y expresiones

Objetivos:

- Dar a conocer a los niños cinco emociones básicas
- Sensibilizar a los niños ante las expresiones emocionales
- Enseñar a los niños a vincular el nombre de la emoción con la expresión facial correspondiente
- Brindar a los niños la oportunidad de expresar los momentos personales en que han experimentado alguna de las emociones dadas a conocer

Recursos:

- Fotocopias de las cinco láminas “Emociones” por cada niño (a) (Anexo 5)
- Tijeras y Resistol
- Lengüetas o palitos de madera

Número de participantes: seis a ocho niños de ambos sexos, cuya edad se encuentre entre los cinco y seis años y que serán supervisados por al menos dos adultos (facilitadores).

Desarrollo:

1. El facilitador obtendrá para cada niño (a) las cinco fotocopias de las láminas “Emociones” y un juego más para él/ella. Antes de iniciar la actividad deberá recortar las cinco caritas y pegarle a cada una la lengüeta o el palito de madera de modo que el palito sostenga a la carita y quede como una paleta.

2. Hecho esto, sentará a los niños en círculo, ya sea sobre el piso o sentados en sillitas, y les hablará acerca de las emociones:

“Todos los seres humanos, ustedes, sus papás o yo experimentamos emociones, a veces nos sentimos contentos porque (poner un ejemplo) y otras veces nos sentimos tristes y esas emociones que experimentamos las transmitimos a través de nuestras expresiones faciales. Vamos a poner todos una cara de contentos, ahora una cara de enojados, ¡muy bien! Ahora pongamos una carita triste. Así, todos podemos saber cuando alguien está triste o enojado y podemos acercárnosle y preguntarle la razón de su enojo o de su tristeza o compartir con ella o con él la emoción de alegría”. De este modo el facilitador logrará dar una introducción al tema a tratar.

3. El facilitador tendrá en la mano las cinco “paletas de caritas” y se dirigirá a los niños para explicarles cada emoción. Por ejemplo, dirá “esta carita está alegre (y se pondrá unos segundos la carita sobre su rostro) ¿alguien puede decirme cuando nos sentimos alegres o contentos?” (de este modo buscará que los niños expresen momentos en que han experimentado la emoción en turno). Para cada carita hará lo mismo y buscará que todos hayan expresado al menos una o dos veces alguna experiencia relacionada con esa emoción.

4. Cuando se hayan visto las cinco emociones, se entregará a cada niño sus cinco copias y se les pedirá que las guarden para en casa y con ayuda de sus padres recortar y pegar en lengüetas cada una de las caritas del mismo modo en que lo hizo él/ella. Es importante que se exprese al padre o madre de cada niño la actividad a

realizar y pedirles que platiquen con los niños acerca de lo que vieron en esta actividad así como de las emociones de sus hijos.

Octava Sesión

Propósito:

Generar un ambiente motivador, afectivo y cooperativo que fomente el desarrollo de la habilidad propuesta.

Habilidades a desarrollar:

Empatía

Duración estimada: 1 hora

Actividades:

Actividad # 12: El Abrazo

Actividad # 13: Derribando bloques

Recursos:

- Salón amplio, iluminado y ventilado o espacio al aire libre
- Dos Globos
- Música de diferentes ritmos (Ver Sugerencias en Anexo 1)
- Tobogán o resbaladilla
- Bloques de madera o cajas pequeñas de cartón

Observaciones del facilitador:

Dinámica: El abrazo

Adaptado de: Si te molestan, no calles

<http://www.educarex.es/acosoescolar/img/abrazo.pdf>

Objetivos:

- ⊖ Fomentar la cercanía afectiva entre los participantes
- ⊖ Generar en cada participante un autoconcepto positivo y de valía
- ⊖ Manifestar sentimientos de aprecio hacia otros a través de la expresión corporal

Recursos:

- ⊖ Salón amplio iluminado y ventilado o espacio al aire libre
- ⊖ Dos Globos
- ⊖ Música de diferentes ritmos (Ver Sugerencias en Anexo 1)

Número de participantes: seis a ocho niños de ambos sexos, cuya edad se encuentre entre los cinco y seis años y que serán supervisados por al menos dos adultos (facilitadores).

Desarrollo:

1. Previamente se inflarán los dos globos. Se dispondrá a los niños en dos equipos, sentados el equipo 1 separado pero de frente al equipo 2.
2. Cada facilitador tendrá un globo y acto seguido explicará que se pondrá música, cuando la música empiece se irán pasando el globo uno a otro y cuando la música se detenga el niño/a del equipo 1 y el niño/a del equipo 2 que se hayan quedado con el globo pasaran al frente.

3. A modo de ejemplo ambos facilitadores pasarán al frente y uno de ellos dirá *¿Sabes qué es un abrazo?*. El otro facilitador deberá responder *“No, no lo sé”* (moviendo la cabeza). Entonces el facilitador que pregunta dirá *“Entonces ¡yo te enseñaré lo que es!”* y le dará un abrazo al otro.

4. El facilitador que respondió en el punto anterior será quien pregunte ahora y viceversa. De este modo se procurará que los niños observen la dinámica y la imiten, preguntando y respondiendo.

5. Los facilitadores entregarán el globo al primer niño de cada equipo y la actividad comenzará. Los dos compañeros que se han abrazado vuelven a sus lugares y la música comenzará de nuevo. La actividad finalizará cuando todos hayan dado y recibido un abrazo.

Actividad #13

Dinámica: Derribando bloques

Objetivos:

- ☞ Que los niños aprendan a dar y recibir ayuda
- ☞ Favorecer la cooperación
- ☞ Que los niños aprendan a esperar su turno en una actividad de juego

Recursos:

- ☞ Música de diferentes ritmos (Ver Sugerencias en Anexo 1)
- ☞ Tobogán o resbaladilla
- ☞ Bloques de madera o cajas pequeñas de cartón

Número de participantes: seis a ocho niños de ambos sexos, cuya edad se encuentre entre los cinco y seis años y que serán supervisados por al menos dos adultos (facilitadores).

Desarrollo:

1. Se les pedirá a los pequeños que entre todos construyan una torre con los bloques de madera o las cajas de cartón al pie del tobogán o resbaladilla.
2. Uno de los niños bajará por el tobogán, derribará los bloques y junto con sus demás compañeros tendrá que acomodarlos de nuevo para que el siguiente haga lo mismo. Opcionalmente puede ponerse música rítmica de fondo (Ver Anexo 1).

Novena Sesión

Propósito:

Favorecer las habilidades sociales propuestas a través de la elaboración de un trabajo manual personalizados por los propios niños.

Habilidades a desarrollar:

Comunicación, Iniciativa

Duración estimada: 1 hora

Actividades:

Actividad # 14: Una obra de arte especialmente para ti

Recursos:

- ☞ Música de fondo de ritmos variados (Ver Sugerencias en Anexo 1)
- ☞ Materiales sugeridos: papel cascarón, hojas blancas y de colores, tijeras y pegamentos, bolitas de algodón, acuarelas, pintura vinílica y pinceles, crayones, telas de toda clase, botones, lengüetas, revistas viejas, semillas y flores secas, estampas o calcomanías.
- ☞ Relación de niños que darán y recibirán una obra de arte (Ver Anexo 6)

Observaciones del facilitador:

Actividad # 14

Dinámica: Una obra de arte especialmente para ti

Objetivos:

- Proveer a los niños de materiales diversos que les brinden la oportunidad de elegir y crear
- Fomentar los vínculos afectivos
- Hacer y expresar elecciones y decisiones
- Que los niños expresen sentimientos a través de la creación artística

Número de participantes: seis a ocho niños de ambos sexos, cuya edad se encuentre entre los cinco y seis años y que serán supervisados por al menos dos adultos (facilitadores).

Desarrollo:

1. Esta actividad requiere que previamente el facilitador determine con apoyo de un formato (Anexo 6) quién dará a quién su obra de arte.
2. Reunirá a los niños en un círculo y les explicará que en la mesa de trabajo se encuentran muchos materiales que cada uno podrá utilizar para crear un trabajo muy bonito que, tras terminarlo, dará a un o una compañero/a.
3. A continuación basándose en el formato que previamente realizó irá diciendo a cada uno a quién le deberá hacer una “obra de arte especialmente para él/ella”. Cuando todos sepan esto explicará que la siguiente semana, cuando vuelvan a reunirse podrán entregar su trabajo y que al tiempo que lo entreguen deberán decir al compañero/a que “lo hizo especialmente para él/ella”. Entonces el niño/a que recibe deberá agradecer el obsequio.

4. Se practicará con cada pareja lo establecido en el punto anterior a fin de que así se lleve a cabo en la siguiente sesión.
5. Los niños se dirigirán a la mesa de trabajo donde deberán estar los materiales sugeridos dispuestos a su alcance.
6. Se pondrá música que durante la actividad podrá ir cambiando de ritmo si así se considera.
7. Se dejará trabajar a los niños libremente, no obstante, al acercarse el término del tiempo establecido para esta actividad, el facilitador anunciará que el tiempo está por terminar.
8. Es posible que los niños no terminen su trabajo dentro del límite de tiempo estimado por lo que podrán llevárselo a casa y terminar allí su trabajo. Igualmente en el caso de que sí lo terminen en el lapso de tiempo estimado deberán llevárselo a casa y entregarlo a su destinatario en la siguiente sesión.
9. Es importante que se haga saber a los padres de familia lo expuesto en los puntos anteriores.

Décima Sesión: Entrega de reconocimientos

Propósito:

Generar un ambiente motivador en el que los niños participen y refuercen las habilidades sociales que por medio del Programa se pretendieron desarrollar.

Duración estimada: 1 hora

Recursos:

- ☞ Sillas para los pequeños y para los padres de familia
- ☞ Cada niño deberá llevar las “paletas de emociones” que realizó en la actividad # 11.
- ☞ Cada niño deberá llevar la obra especialmente realizada para el/la compañero/a que le tocó.
- ☞ El facilitador deberá tener a la mano el formato elaborado (Ver Anexo 6).
- ☞ Área de entrega de reconocimientos
- ☞ Reconocimientos para los participantes (Anexo 7)

Desarrollo:

1. Se dará la bienvenida a los concurrentes y se explicará lo siguiente:

“A lo largo de este Programa hemos trabajado con todos los pequeñines aquí presentes y ha sido un placer trabajar con ellos pues hemos realizado muchas actividades que deseamos ayuden a sus hijos a cimentar el desarrollo de algunas habilidades sociales. Hoy nos encontramos aquí para reconocer a nuestros pequeños participantes por haber participado activamente en nuestro programa”. Se motivará a los padres a brindar un fuerte aplauso a los niños.

2. Tomando en cuenta el formato presentado en el Anexo 6 se irá llamando a los niños. A continuación se presenta un ejemplo de dicho formato llenado:

<i>Relación de niños que darán y recibirán una obra de arte</i>	
El que da	El que recibe
Julián	José
José	Nadia
Nadia	Carla
Carla	Julián

Nótese que los nombres están ordenados, el que recibe es el siguiente en la lista de el que da.

3. Se llamará al primer niño de la lista (Ej. llamaremos a Julián). Se le pedirá que pase al frente con sus cinco “paletas de emociones” y su “obra de arte”.

4. El facilitador dirá al niño: “Te voy hacer una pregunta y tú deberás responderme poniéndote la carita que crees que mejor responda a la pregunta” y a continuación hará alguna pregunta que genere en el niño una determinada emoción como se presenta en los siguientes ejemplos:

- ☞ Pepito tenía un coche de juguete que era su favorito, un día salió a jugar al parque y lo perdió ¿Cómo crees que se sintió Pepito cuando se dio cuenta que había perdido su cochecito?
- ☞ María es una niña muy alegre y ha estado construyendo un castillo de bloques en la sala de su casa. Su hermano está jugando a la pelota también en la sala, de repente tira el castillo que María está construyendo ¿Cómo crees que se siente ahora María?

- ☞ Emilio está en la cocina de su casa y ha terminado de comerse todo lo que su mamá le sirvió en el plato. Ahora su mamá le ha dado una paleta de dulce como premio ¿Cómo crees que se siente Emilio?
- ☞ ¿Cómo te sentirías si estuvieras en un cuarto tú solito y a oscuras?
- ☞ Si llegaras a tu casa y ves que tu mamá está haciendo tu comida favorita ¿Cómo te sentirías?
- ☞ Estás jugando con tu mejor amigo/a en el parque, de pronto tu amigo/a se cae ¿Cómo crees que se siente tu amigo/a?
- ☞ Estás jugando con tu mejor amigo/a en el parque, de pronto tu amigo/a se cae ¿Cómo te sientes tú?

5. El facilitador llamará ahora al niño que recibirá la “obra de arte” por parte de *Julián*, según el formato anterior el que recibirá es *José* así que se llamara a *José* a que pase al frente.

6. Se realizará la entrega del trabajo por parte de *Julián* y el agradecimiento a éste por parte de *José* según se practico en la sesión anterior (Actividad #14).

7. El facilitador pedirá a los concurrentes brinden un aplauso a *Julián* y conjuntamente le entregará su Reconocimiento.

8. Ahora tocará el turno a *José*, responderá la pregunta que se le haga del mismo modo que lo hizo *Julián* y entregará la obra de arte que él hizo al compañero/a que le tocó. El facilitador pedirá nuevamente a los concurrentes brinden un aplauso a *José* y conjuntamente le entregará su Reconocimiento.

9. Se repite el proceso con cada uno de los participantes hasta que todos hayan respondido a la pregunta, entregado su obra y recibido la suya.

10. Se agradecerá a todos su presencia y se dará por terminada la sesión.

Observaciones del facilitador:

ANEXOS

Anexo 1

MÚSICA DE DIFERENTES RITMOS

Dinámica: Música...maestro!!

1. Brainy Baby: MÚSICA Para Alegrar (CD)
2. Baby Einstein: Caja musical de juegos (CD)

Ritmos por pista

Brainy Baby: MÚSICA Para Alegrar	Baby Einstein: Caja musical de juegos
<i>Ritmo Lento</i>	<i>Ritmo Medio</i>
Pista 2 El Vals de Ella	Pista 6 Suite de “la novia vendida” (Furiant)
Pista 3 Invención B en Fa	Pista 7 Minueto vals
Pista 6 Clementina	Pista 10 La victoria de Wellington Op. 91 (Inglaterra)
Pista 9 Cuando los ojos de un irlandés sonríen	Pista 12 El lago de los cisnes
Pista 10 Hannah en tres	Pista 13 El viejo MacDonald tenía una granja
Pista 11 Aliza, mi ángel	Pista 14 El campesino alegre
Pista 12 Musette en Sol Mayor	Pista 15 Farmer in the Dell
Pista 14 Beee, Beee, oveja negra	Pista 17 Sinfonía No. 4 “Italiana”
Pista 15 Canción china folklórica	Pista 18 Danza de las horas
<i>Ritmo Medio</i>	Pista 20 Voces de Primavera
Pista 1 Alegre improvisación con flauta	<i>Ritmo Rápido</i>
Pista 4 Invención 1 en Do	Pista 1 Fragmentos de la suite de “Carmen”
Pista 5 Canción para Erica	Pista 2 La doncella de nieve (Danza de los pájaros)
Pista 8 Mi Bonnie se recuesta sobre el océano	Pista 3 Obertura de Guillermo Tell (El llanero solitario)
Pista 13 Bailando a ritmo de “jig” (ritmo irlandés)	Pista 4 El vuelo del abejorro
Pista 16 Las cuatro estaciones: Otoño	Pista 8 La vida parisina
Pista 17 Alegre improvisación con piano	Pista 9 Hey Diddle Diddle
<i>Ritmo Rápido</i>	Pista 11 La victoria de Wellington Op. 91 (La victoria final)
Pista 7 Pequeña jarra marrón	Pista 19 Suite de “La novia vendida”

Anexo 2

ZAPATOTE
Dinámica: El zapatote



ANEXO 3

DINÁMICA

¿De quién es?: El rompecabezas del cuerpo

Anexo 3-A:

LÁMINA “LAS PARTES DEL CUERPO”

Anexo 3-B

IMÁGENES PARA RECORTAR

Anexo 3-A**LÁMINA “LAS PARTES DEL CUERPO”**

Dinámica: ¿De quién es?: El rompecabezas del cuerpo

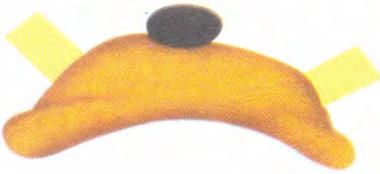
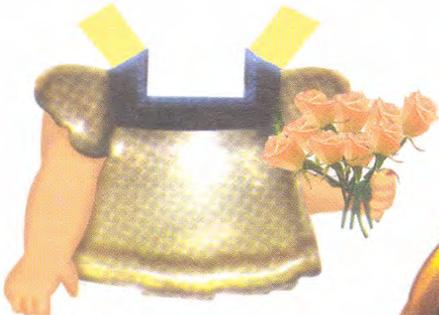


Tomado de <http://lewebpedagogique.com/hispadictos/2008/05/page/3/>

Anexo 3-B

IMÁGENES PARA RECORTAR

Dinámica: ¿De quién es?: El rompecabezas del cuerpo



Anexo 3-B

IMÁGENES PARA RECORTAR

Dinámica: ¿De quién es?: El rompecabezas del cuerpo



Anexo 3-B

IMÁGENES PARA RECORTAR

Dinámica: ¿De quién es?: El rompecabezas del cuerpo



Anexo 3-B

IMÁGENES PARA RECORTAR

Dinámica: ¿De quién es?: El rompecabezas del cuerpo



ANEXO 4

DINÁMICA

La hora de los cuentos: las preguntas de oro

Anexo 4-A:

SELECCIÓN DE CUENTOS

Anexo 4-B

GUÍA DE PREGUNTAS

Anexo 4-C

LÁMINAS ILUSTRATIVAS

Anexo 4-A

SELECCIÓN DE CUENTOS

Dinámica: La hora de los cuentos: las preguntas de oro

CUENTO 1: Un dragón feliz (Adaptación de
<http://www.milcuentos.com/dragon/index.html>)

Había una vez un dragón muy presumido, era el campeón “Echafuegos”.

- ¡Hola!- decía el dragón - Soy el mejor dragón del mundo, puedo echar fuego muy lejos y quemar casas

Como era tan presumido nunca pensaba en los demás y se pasaba el día quemando sus casas. Nadie le quería.

Cierto día sin saber porqué el dragón se quedó sin fuego. Entonces, al no poder quemar casas como hacía de costumbre, comenzó a aburrirse y se sintió solo pues no tenía ningún amigo con quien jugar. Así que el dragón comenzó a llorar.

Un día encontró a un ratón muy pequeñito que quería cruzar el río y no podía. Entonces el dragón se ofreció a ayudarlo.

A partir de ese momento el dragón se dio cuenta que le iba mucho mejor ayudando a los demás. Ahora el dragón es feliz, tiene muchos amigos y todos le quieren.

CUENTO 2: La serpiente que quería ser distinta (Adaptación de
<http://www.milcuentos.com/distinta/slide1.html>)

Érase una vez una serpiente muy bonita que tenía muchos amigos. Un día se dio cuenta que no tenía patas y se puso muy triste. Entonces sus amigos también se pusieron tristes.

Caminaba por el parque, pensativa, cuando de repente ¡¡¡se apareció ante ella un genio!!!! La serpiente sabía que el genio podía concederle su deseo así que le pidió que le pusiera patas. El genio se sorprendió pero le concedió a la serpiente su deseo.

Mientras caminaba por el parque con sus nuevas patas ¡¡auch!! se pinchó una de ellas, le dolió tanto que decidió comprarse unos zapatitos. Fué a la zapatería y se compró unos zapatitos muy bonitos.

La serpiente regresó con sus amigos pero aunque los zapatos eran muy bonitos sus amigos la querían como era antes, sin patas. La serpiente se sintió contenta de que

sus amigos la quisieran más como era así que buscó al genio y le pidió que le quitara las patas y la dejara como antes.

El genio se lo concedió y desde entonces la serpiente pasea sin patas y anda muy feliz con sus amigos.

Anexo 4-B

GUÍA DE PREGUNTAS

Dinámica: La hora de los cuentos: las preguntas de oro

CUENTO 1: Un dragón feliz

¿Porque el dragón no tenía amigos?

¿Era malo el dragón? ¿Por qué?

¿Qué fue lo que pasó cuando el dragón no pudo seguir quemando casas?

¿Cómo creen que se sentía la gente cuando el dragón quemaba sus casas?

¿Cómo se sintió el dragón cuando comenzó a ayudar a los demás? ¿Por qué creen que se sintió así?

¿Es bueno ayudar a los demás? ¿Por qué?

¿Qué creen que hubiera pasado si el dragón no se hubiera dado cuenta de que ayudar a los otros lo hacía feliz?

Si tú fueras un dragón ¿Qué harías para ayudar a los demás?

CUENTO 2: La serpiente que quería ser distinta

¿Por qué la serpiente se sentía triste?

¿Qué fue lo que le pidió al genio?

¿Cómo creen que se sintió la serpiente cuando el genio le puso patas?

Si tú fueras la serpiente ¿te pondrías patas? ¿Por qué?

¿Si tú fueras amigo de la serpiente ¿Qué le hubieras dicho cuando se sintió triste?

¿Y qué le hubieras dicho cuando le pidió al genio que le pusiera patas?

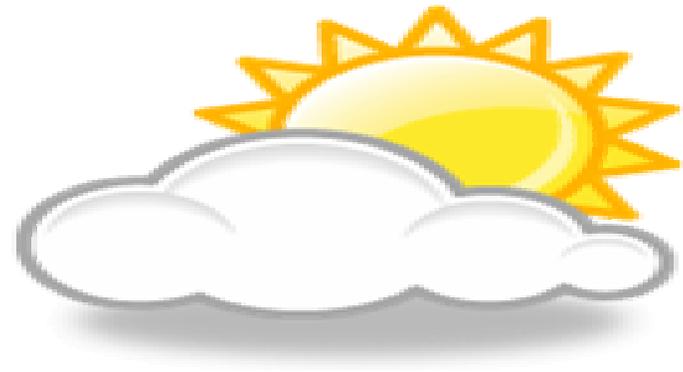
¿Por qué creen que la serpiente se sintió contenta de que sus amigos la prefirieran como era, sin patas?

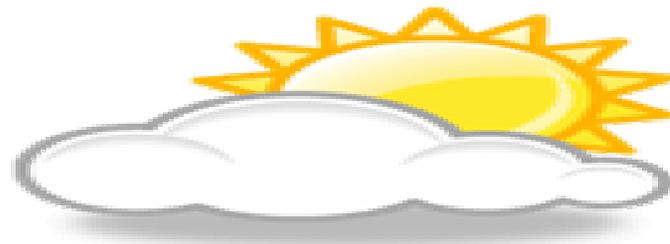
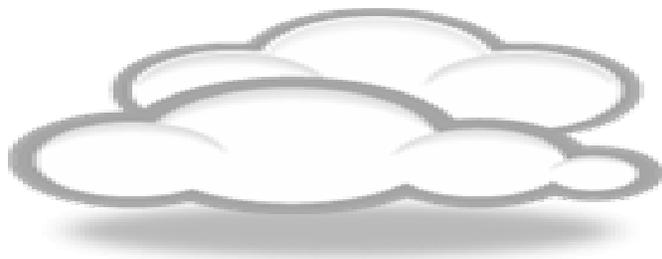
NOTA: La educadora buscará profundizar en las respuestas de los pequeños participantes, Si por ejemplo un niño responde a la pregunta ¿Qué fue lo que pasó cuando el dragón no pudo seguir quemando casas? Con “Lloró” la educadora deberá motivarle a decir más preguntando ¿y por qué crees que lloraba?.

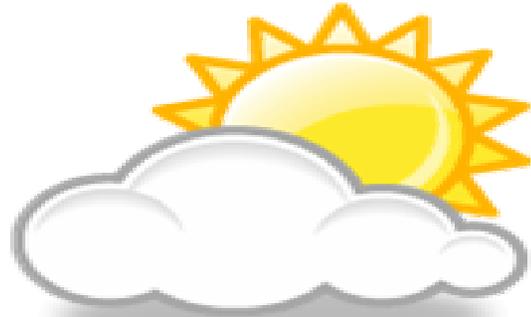
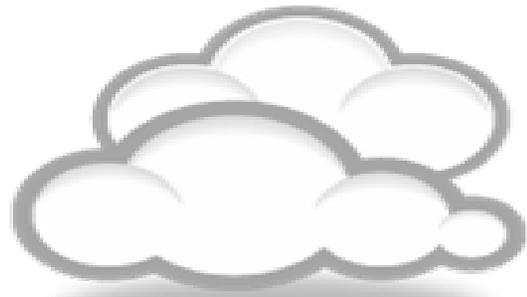
Anexo 4-C

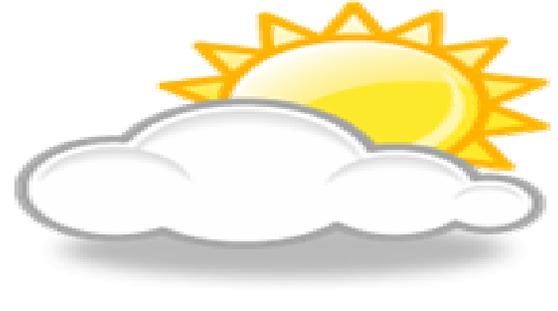
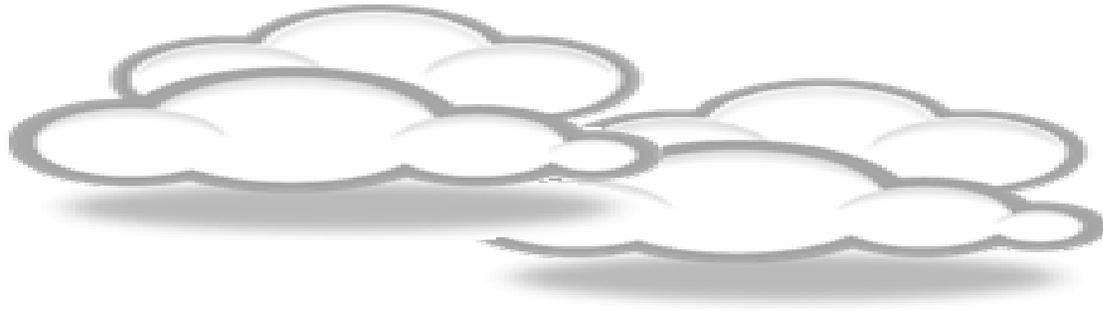
A continuación se presentan las láminas ilustrativas

¡¡Hola!! Soy el mejor dragón del mundo, puedo echar fuego muy lejos y quemar casas

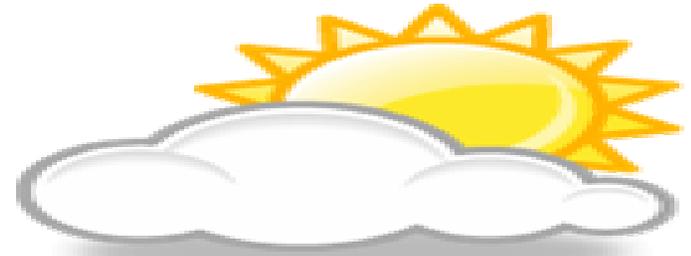


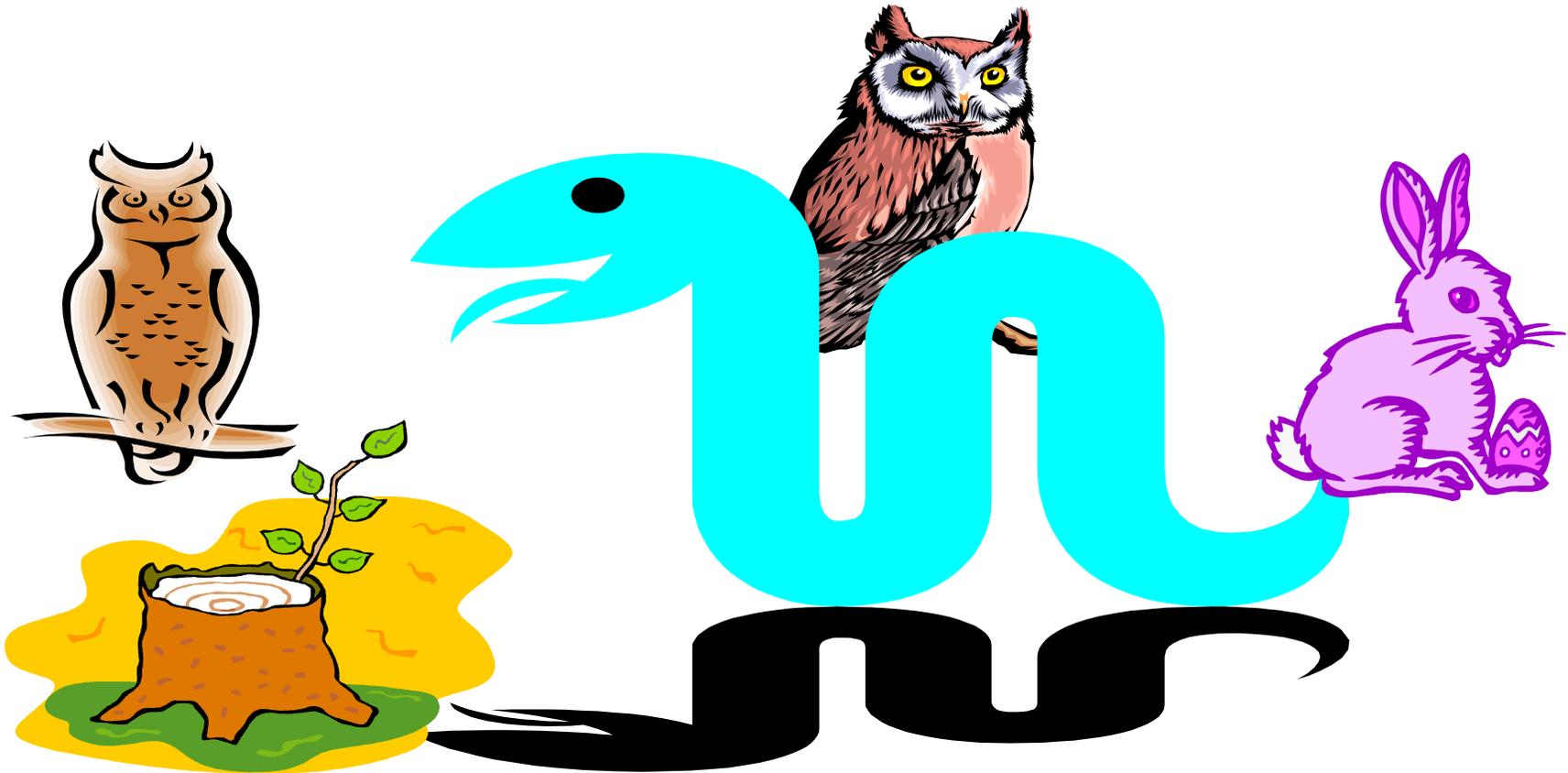
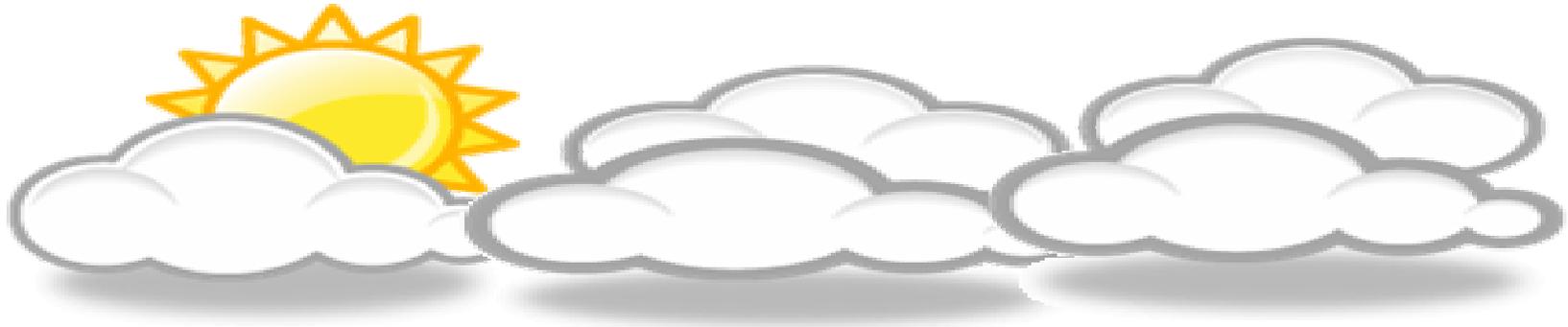


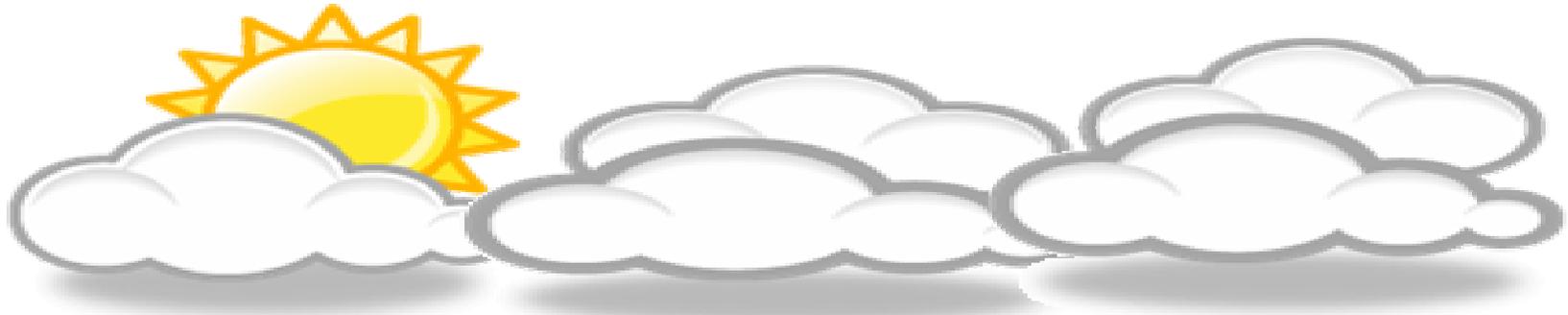




Ahora soy feliz porque tengo
muchos amigos y porque me gusta
mucho ayudarlos

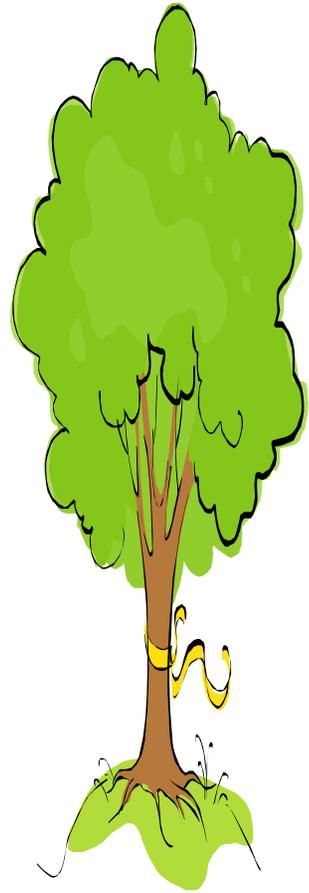
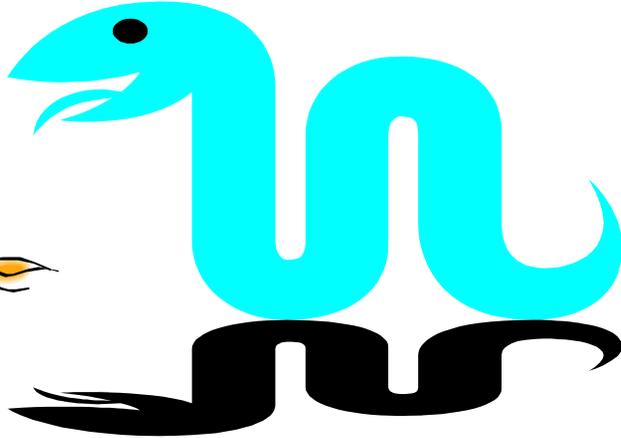
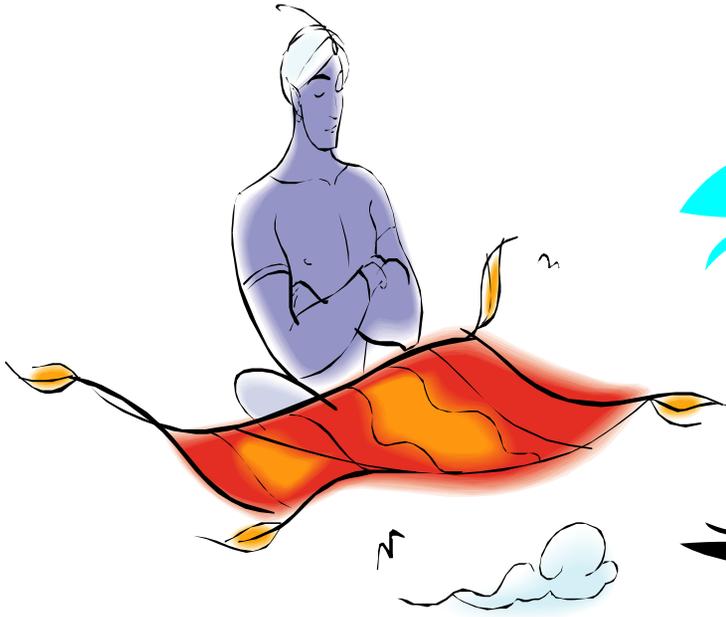


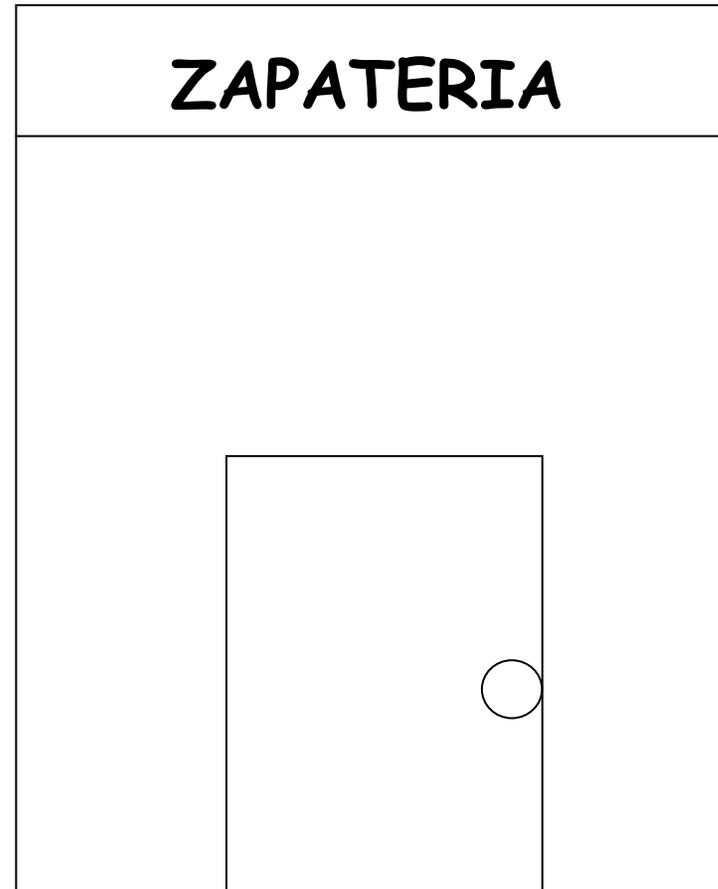
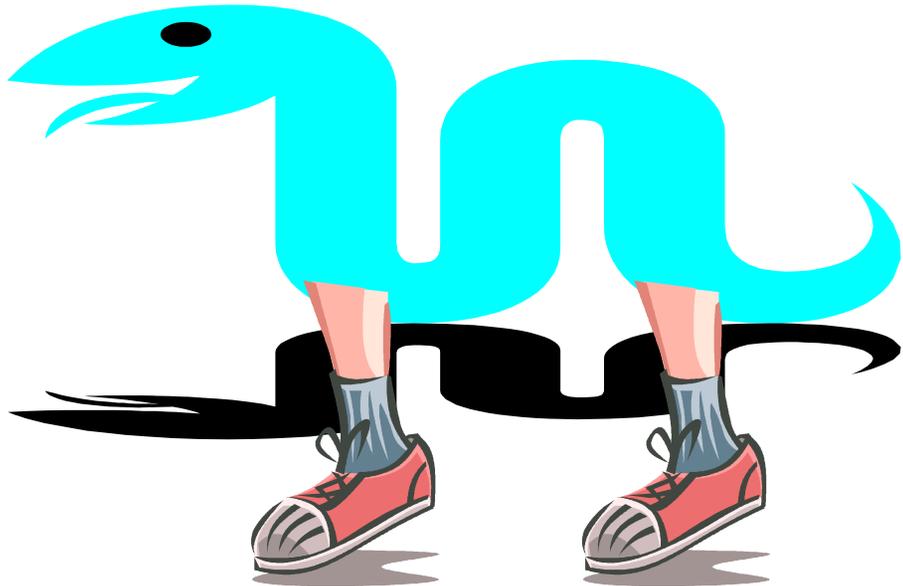
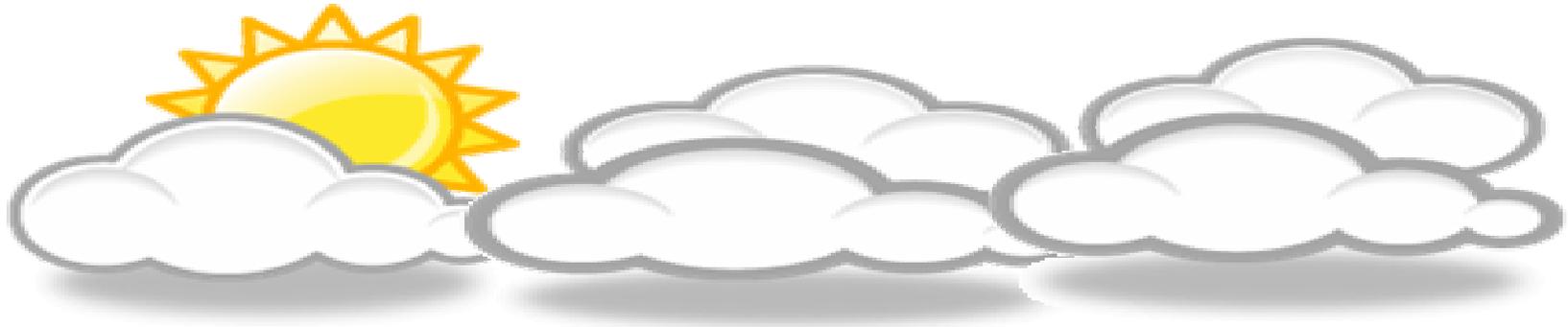


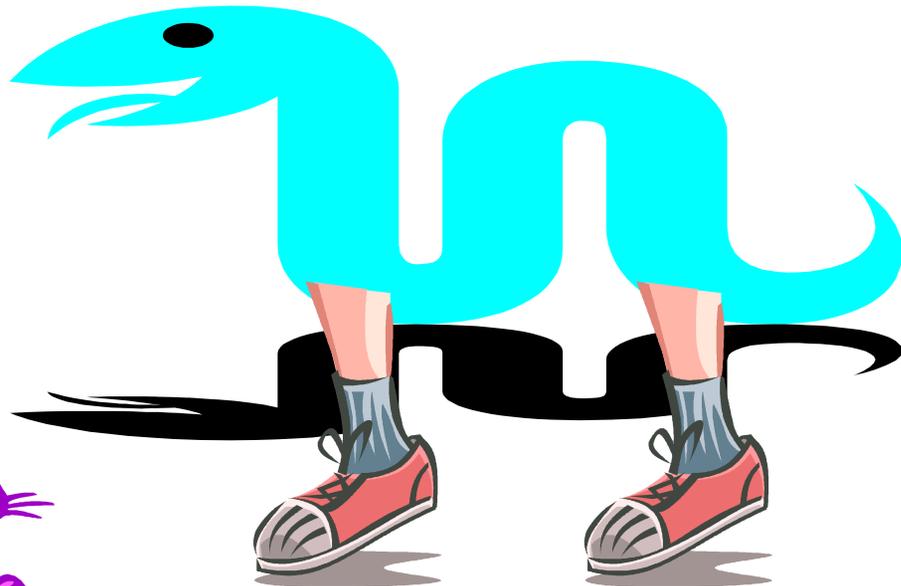
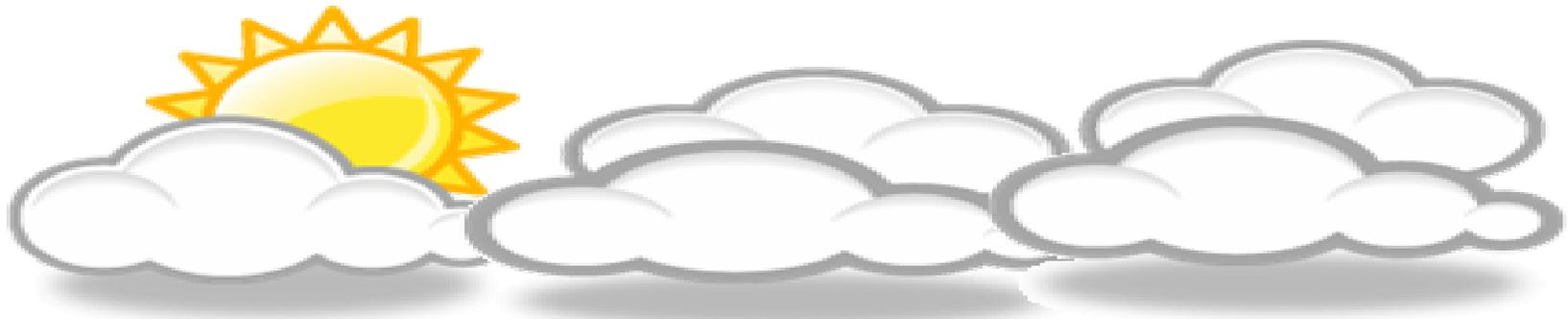


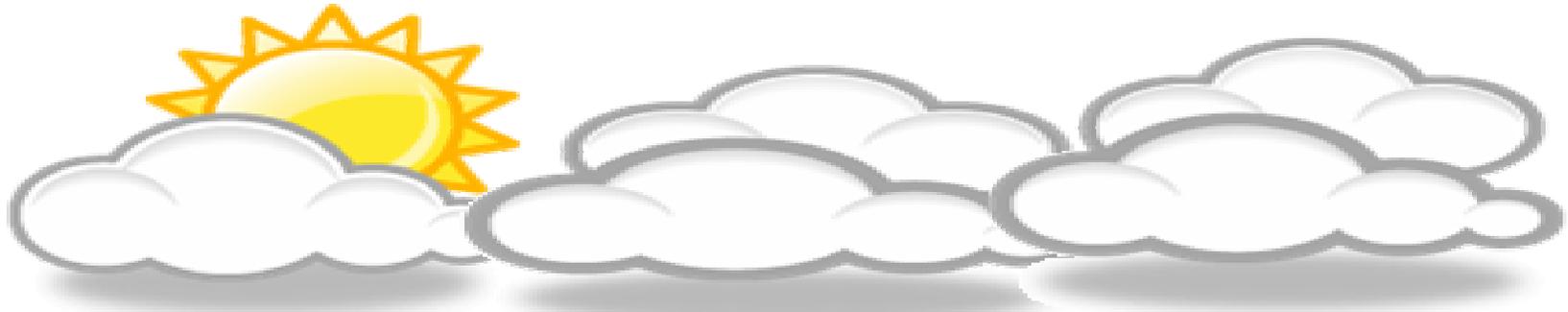
¿Patas? Bueno, está bien,
te concederé tu deseo

¡¡Genio!!
¿podrías
concederme el
deseo de tener
patas



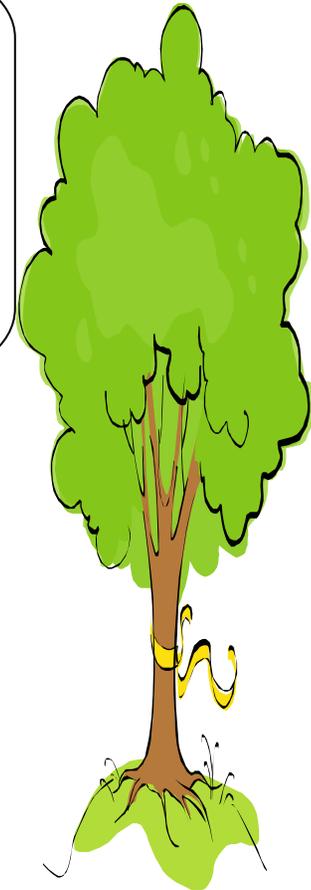
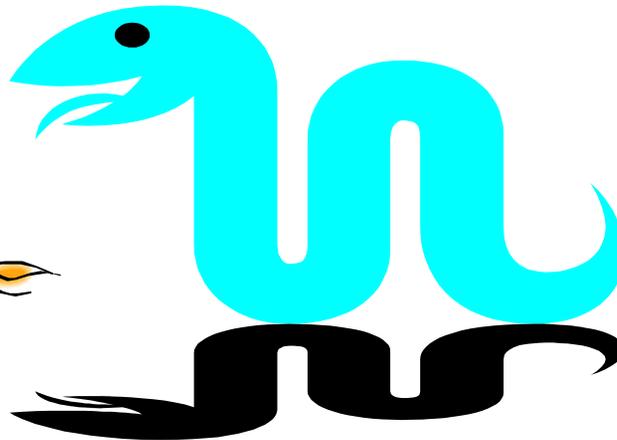
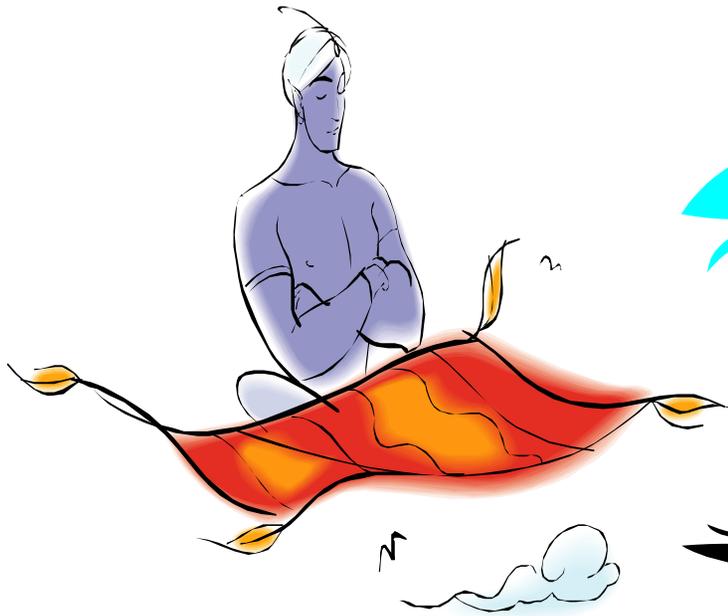


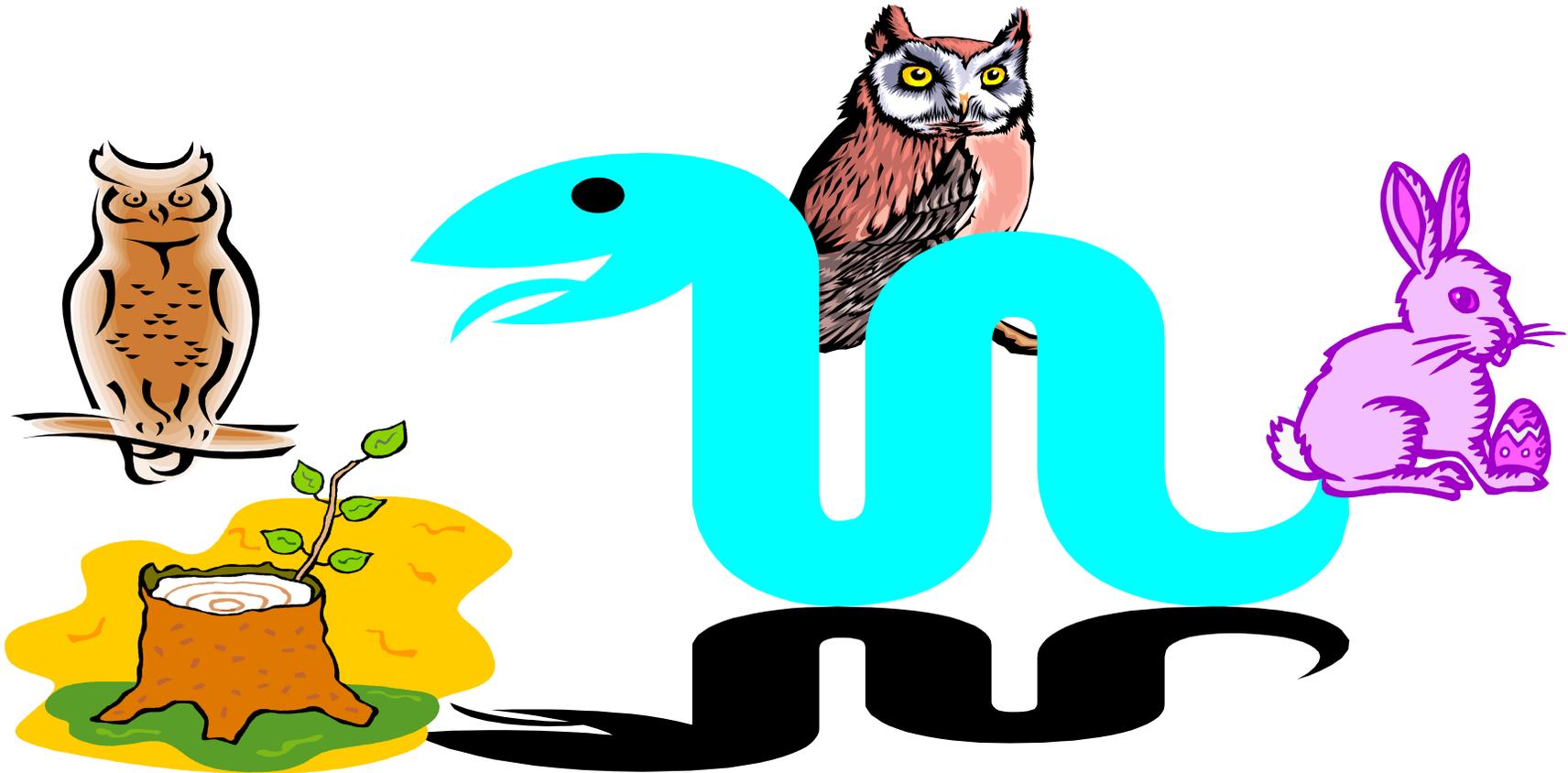
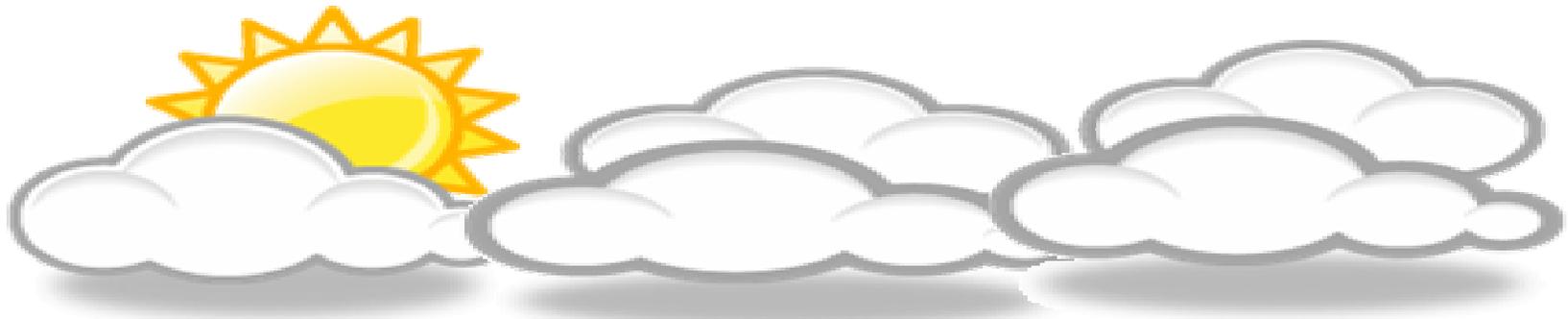




¡¡Lo sabía!! Claro, tu deseo será concedido, volverás a ser como antes

¡¡Genio!! ¿podrías concederme el deseo de volver a ser como antes? ¡¡¡Mis amigos si me quieren como soy!!!





Anexo 5 - Lámina 1**LÁMINAS DE EMOCIONES (1 de 5)****Dinámica:** Hablemos de emociones y expresiones

ALEGRE



Anexo 5 - Lámina 2**LÁMINAS DE EMOCIONES (2 de 5)****Dinámica:** Hablemos de emociones y expresiones

TRISTE



Anexo 5 - Lámina 3**LÁMINAS DE EMOCIONES (3 de 5)****Dinámica:** Hablemos de emociones y expresiones

ENOJADO



Anexo 5 - Lámina 4**LÁMINAS DE EMOCIONES (4 de 5)****Dinámica:** Hablemos de emociones y expresiones

ASUSTADO



Anexo 5- Lámina 5**LÁMINAS DE EMOCIONES (5 de 5)****Dinámica:** Hablemos de emociones y expresiones

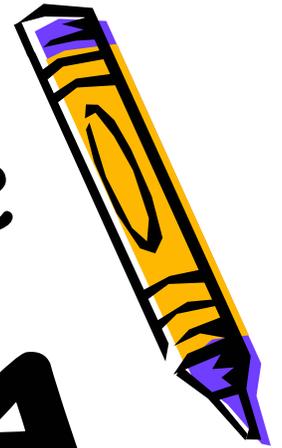
SORPRENDIDA



ANEJO 7
RECONOCIMIENTO A LOS NIÑOS
Y NIÑAS
PARTICIPANTES

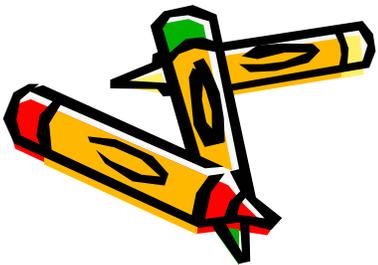
Se otorga el presente

DIPLOMA



A _____

Por su activa participación en el Programa de Desarrollo de
Habilidades Sociales dirigido a niños y niñas de edad
preescolar entre los 5 y 6 años



La Educadora

4.4 Validación de la Propuesta por jueces expertos

Con la finalidad de confirmar la viabilidad, calidad y utilidad del Programa elaborado se decidió realizar una validación por expertos que consistió en solicitar a cuatro profesionales con experiencia en el trabajo con niños en edad preescolar y escolar que revisaran la propuesta y, posteriormente, me permitieran entrevistarles a fin de conocer el punto de vista que dicho trabajo suscitó en ellos.

Se realizó así una entrevista abierta de tipo semiestructurada, teniendo como base una guía de 10 preguntas que, para este fin, elaboré. Los datos recabados se analizaron posteriormente por medio de un estudio cualitativo, obteniéndose los siguientes resultados:

1. En general se estuvo de acuerdo en que el Programa resulta ser interesante a manera de propuesta de lo que se puede hacer para fomentar las habilidades sociales en la edad preescolar.
2. Dos de los expertos consideraron que resultaría oportuno involucrar más a los padres de familia, esto en el sentido de que se les brindara capacitación para reforzar en casa aquellas habilidades que se propone fomentar mediante el programa. Respecto a esta sugerencia concordé con los expertos, sin embargo, por cuestiones de tiempo, no se incluyó en mi trabajo, no obstante queda abierta para futuros proyectos.
3. A manera de consenso, los cuatro expertos coincidieron en el factor tiempo ya que inicialmente cada sesión del Programa tenía una duración estimada de dos horas, sin embargo consideraron que era demasiado tiempo tomando en cuenta la inquietud característica de los niños. A partir de esta observación se modificó la duración estimada quedando establecida en una hora para cada sesión, lo cual a su vez, conllevó a ampliar el número de sesiones que pasó de 6 a un total de 10.

4. En relación a la estructura del trabajo propuesto, se estuvo de acuerdo en que las habilidades sociales son un tema muy amplio, por lo que se requeriría ampliar las habilidades propuestas en el presente trabajo así como el número de sesiones a fin de implementarlo en instituciones educativas oficiales. En este sentido uno de los jueces expertos propuso que las actividades llevadas a cabo en el programa se intercalaran con el plan de estudios en el marco de un programa de inteligencia emocional, propuesta que a mi parecer resulta muy interesante y apegada a los objetivos de este programa.

5. Dos de los expertos consideraron propicio que un programa de este tipo se estructurara y dirigiera a una muestra más específica como niños con problemas de socialización o niños con alguna discapacidad física. A este respecto señalé que mi trabajo se plantea como un medio para favorecer el desarrollo de las habilidades propuestas a una muestra en general y no a una específica ya que esto requeriría realizar otro tipo de actividades y formular otro tipo de objetivos, sin embargo, consideré oportuno decir que en el caso de que el facilitador observara a niños con estas características bien podría anotar sus observaciones y hacer partícipes de ellas a los padres de familia o cuidadores principales de estos niños a fin de que se buscara la ayuda adecuada para su situación. Tomando en cuenta esta perspectiva personal se añadió a cada sesión un espacio destinado para Observaciones.

6. Una de las actividades en las que los cuatro expertos estuvieron en desacuerdo fue “La canción de los nombres” (que se trabaja en la Primera sesión) ya que inicialmente se buscaba que los niños siguieran la letra de la canción estando esta escrita en una cartulina colocada en un lugar visible del salón, sin embargo, persistió el punto de vista de que muy probablemente los niños no podrían leerla. Así entonces, se procedió a modificar el desarrollo de la misma, de modo que se cambió el seguir la letra a través de una cartulina a practicarla a través de una grabación realizada por el propio facilitador.

7. Tres de los profesionales consideraron importante que se evaluaran los logros obtenidos mediante la aplicación del programa. Sin embargo, se estuvo de acuerdo en que esto requeriría desarrollar un instrumento de medición que permitiera evaluar el antes y el después. Ante la limitación de tiempo, decidí valorar la efectividad de mi proyecto en base a la opinión de jueces expertos como una manera de conocer si era viable para llevarlo a la práctica, lo que constituye un primer paso.

8. Así mismo, uno de ellos consideró que el lenguaje que se utilizaba en la redacción del Programa no resultaba adecuado a la edad preescolar a lo que argumenté que las instrucciones eran específicamente para los facilitadores quienes tenían la tarea de ser más explícitos y adecuar el lenguaje a los niños, sin embargo, consideré que este punto de vista tenía fundamento por lo que en la redacción del desarrollo de cada actividad las instrucciones se presentan con el lenguaje en que se sugiere que los facilitadores se dirijan a los pequeños participantes.

9. Inicialmente se consideraba entregar a los padres un reconocimiento, sin embargo, y con base en la observación de uno de los expertos, esto se descartó ya que los padres en realidad no participan dentro de las actividades por lo que se limitó la entrega de reconocimientos a los pequeños participantes.

Agradezco el apoyo en la revisión de este Programa a los profesionales en el área:

Lic. Patricia Mejía Soto
Psicopedágoga

Lic. Graciela Bonilla Zavala
Psicóloga educativa

Lic. Magdalena González Campos
Psicóloga Clínica

Lic. Ricardo Luja Rivera
Psicopedágo

CONCLUSIONES

Hoy en día vivimos en un mundo en el que se ha otorgado enorme importancia a desarrollar conocimientos tecnológicos para ir en sintonía con el constante avance dentro de este ramo, sin embargo, si buscamos en lo profundo de ese conocimiento tecnológico que, como miembros de una sociedad debemos poseer para poder estar actualizados, encontraremos que detrás de todo ese conocimiento existen un sin fin de habilidades básicas, una de esas habilidades base es, sin duda, la habilidad social.

Poseer habilidades sociales no implica el solo hecho de saber saludar o ser cordial, sino que va más allá de eso. Implica el saber expresar lo que se siente, actuar en consonancia con lo que se piensa, resolver problemas, encontrar un equilibrio entre el punto de vista propio y el punto de vista del otro.

Además, si intentamos profundizar aún más, aceptaremos el hecho de que, para poder desarrollar estas habilidades, se necesita tener confianza y seguridad en sí mismo dos aspectos ligados al desarrollo de un buen autoconcepto. Así, en la edad preescolar, los niños se encuentran en plena formación de ese autoconcepto, el cual se basa en la perspectiva que tienen los demás, principalmente los padres, respecto a sus cualidades, a sus defectos, sus habilidades y limitaciones.

A esta edad es, así mismo, cuando comienza a ampliarse el entorno social del niño puesto que ingresa a la escuela. Dentro de la escuela el niño comienza a interactuar con personas de su misma edad, con quienes establece una relación principalmente de juego, y de quienes, además, aprende. Es decir, aprende porque todos los seres humanos aprendemos unos de otros y esa es una de las funciones de la interacción social: aprender más sobre nosotros mismos y sobre los demás.

Entonces, si en esta etapa el niño comienza la formación de su autoconcepto en función de cómo lo perciben los demás y si además nos encontramos en una etapa donde la conducta es moldeable ¿Por qué no aprovechar estos aspectos y crear un Programa sistematizado que fomente esas habilidades tan necesarias para sentirnos satisfechos con nosotros mismos y en la relación que establecemos día a día con los demás?

A partir de esta interrogante es que nació la idea que conllevó al desarrollo del presente trabajo.

Para poner en práctica mi idea, lo primero que debía hacer era encontrar información sobre el desarrollo global de los niños en edad preescolar, encontrando bibliografía extensa sobre el tema y constituyéndose así el Capítulo primero. Posteriormente me dediqué a buscar información sobre las habilidades sociales descubriendo que son un tema muy extenso, que abarca muchas habilidades ciertamente unas interrelacionadas con otras, por lo que delimité mi trabajo a tres habilidades que, de acuerdo con diversos autores, y con base en lo establecido en el capítulo primero, resultaban ser importantes y aplicables habilidades a la edad preescolar: empatía, comunicación e iniciativa. Sin embargo, consideré que, a pesar de que la edad preescolar inicia alrededor de los tres años, a esta edad el niño apenas comienza a descubrir de lo que es capaz en esta etapa por lo que estimé que entre los cinco y seis años ya existe una mayor adaptación que se apega más a los objetivos del programa.

Teniendo el marco de referencia comencé a desarrollar lo que sería mi propuesta, delimitando el tiempo, los objetivos, las actividades y los recursos para llevarlas a cabo. De igual modo, busqué que las actividades fueran lúdicas y que los recursos fueran accesibles.

Concluido mi programa y ante la limitación de tiempo, decidí valorar la efectividad de mi proyecto en base a la opinión de jueces expertos como una manera de conocer si era viable para llevarlo a la práctica, lo que constituiría un primer paso en la aplicación del mismo.

Así, solicité a cuatro expertos con experiencia en el manejo de niños en edad preescolar y escolar que evaluaran mi propuesta y posteriormente les entrevisté para conocer su punto de vista en relación a la misma. En este sentido puedo decir que me resultó muy útil ya que me permitió conocer aspectos del desarrollo de los preescolares que no se encuentra en los libros sino más bien en la experiencia directa y que me dieron la oportunidad de ampliar mi conocimiento como el hecho de que los niños son muy inquietos y, por ende, la duración de cada sesión resultaba ser muy larga, ya que inicialmente se destinaban dos horas por sesión.

Considerando todo lo anteriormente descrito, se puede tener una idea del procedimiento que seguí desde su inicio hasta su fin, procedimiento que me brindó una experiencia enriquecedora y que me permite concluir lo siguiente:

- a) En relación a la congruencia entre marco de referencia y propuesta:
- La edad preescolar, también denominada segunda infancia o niñez temprana, ha generado cierta controversia respecto a la edad en que comienza y la edad en que termina, dentro del presente trabajo se delimitó la edad entre los 5 y 6 años.
 - A los niños en esta edad les gusta utilizar su motricidad pues se dan cuenta que con ella ejercen efecto sobre los objetos además de que les permite desplazarse de aquí a allá y ser más autónomos pues comienzan a caminar solos, a poder vestirse o llevarse la sopa ellos solos a la boca.

- La capacidad lingüística se va desarrollando poco a poco y se vale para ello de escuchar, memorizar y repetir lo que dicen otros aún cuando esas palabras no tienen claro significado para él, aunque el niño ira incorporando cada palabra a su repertorio verbal. Así el niño puede expresar sus preferencias, necesidades, ideas y emociones o lo que piensa pero hay que enseñarle a utilizar la palabra correcta para designar el objeto o situación correcta.
- La necesidad del niño de ser entendido y entender hace que aprenda el lenguaje por ello resulta importante la interacción social y el desarrollo cognitivo.
- Todo lo que el niño aprende genera cambios en su conducta.
- El juego es una actividad predominante y a través de ella se pueden enseñar hábitos positivos al niño.
- El niño se encuentra en la etapa preoperacional y aprende mediante los procesos de asimilación y acomodación, que le permiten lograr el equilibrio entre las características de sí mismo y las de su entorno.
- Poseen capacidad imitativa y es a través de ella que desarrollan muchos de sus hábitos.
- Aunque aún no fijan su atención por mucho tiempo, el juego en cualquier actividad favorece la disposición del niño a dicha actividad y así presta más atención y es más probable que recuerde lo que se le enseñó.

- El desarrollo de la creatividad significa desarrollar también la habilidad para solucionar problemas, para reflexionar y considerar el punto de vista de los demás.
- Primero la autoconciencia y luego el autoconcepto formarán en conjunto la autoestima del niño.
- Es bueno que el niño escuche cosas positivas de sí mismo pues si es así es posible que lo crea porque apenas se está formando su autoconcepto y en él mucho influye lo que los demás dicen y la manera en que los demás actúan.
- En el desarrollo de la empatía los padres deben satisfacer las necesidades básicas del niño a fin de que este desarrolle seguridad en sí mismo, además, es preciso que para poder ayudar a otros primero aprendamos a conocernos a nosotros mismos, desarrollar nuestro sentido de identidad propia y un autoconcepto positivo.
- La habilidad comunicativa se vale del lenguaje verbal y no verbal. Aquí el dibujo y la expresión artística también son formas de comunicación.
- Una de las primeras habilidades comunicativas a desarrollar es el aprender a aguardar su turno en una conversación. Escuchar y ser escuchados.
- Los niños imitan a los adultos pues es una de sus formas de aprender por tanto el adulto es modelo a seguir en la manera de expresarse, de comunicarse.

- Se debe evitar hacer sentir al niño que lo que tiene por decir no es “tan” importante pues esto afecta su sentimiento de valía y la seguridad y confianza en sí mismo. Hay que incluirlos dentro de conversaciones sencillas.
- Tener iniciativa significa poder iniciar y continuar una acción.
- La Iniciativa es una habilidad que va sumamente relacionada con el desarrollo de la autonomía puesto que implica aprender a solucionar obstáculos en la consecución de un objetivo (digamos, lúdico) lo cual a su vez conlleva al reforzamiento de la seguridad en sí mismo y la autoestima.
- Favorecer la iniciativa requiere conceder al niño el tiempo necesario para que por sí mismo soluciones pequeños obstáculos que encuentre en su actividad cotidiana.
- Si un niño se siente motivado por el facilitador a llevar a cabo determinada actividad, es más probable que persista en dicha actividad.
- Si la persistencia en la tarea comienza a desaparecer porque el niño se frustra al no lograr su meta entonces el adulto debe intervenir y motivarle.
- Los cuentos: ellos pueden tomarse muy en serio la situación que vive el personaje así que podemos desarrollar a través del cuento la empatía, la comunicación y la experiencia clave de expresar los sentimientos en palabras.

El Programa que desarrollé y que propone fomentar de un modo sistematizado el desarrollo de la empatía, la comunicación y la iniciativa como importantes habilidades sociales, considera los puntos anteriormente resumidos, por lo que

concluyo, en este sentido, que el objetivo general y los objetivos particulares de la presente investigación fueron cumplidos.

b) En relación a la viabilidad, utilidad y calidad de la propuesta:

Aunque existe la limitación de que la propuesta no fue puesta en práctica, considero como objetiva y muy útil la validación por parte de expertos jueces cuyo resultado me permite concluir que:

- La propuesta es viable ya que se estuvo de acuerdo conmigo en que las habilidades sociales son un tema de suma importancia que bien debería tenerse en cuenta dentro de la educación integral de las niñas y niños mexicanos a fin de que se identifiquen y modifiquen conductas sociales problemáticas como la timidez o la agresión.
- Las características de mi programa lo hacen ser útil puesto que las actividades y los recursos para llevarla a cabo generan interés de lo que, a manera de ejemplo, se puede hacer para fomentar el desarrollo de este tipo de habilidades.
- Las habilidades propuestas son aplicables a la muestra
- Así mismo, estas habilidades se interrelacionan con otras tales como la capacidad de cooperar, la competitividad, el saber compartir, imitar o hacer amigos.

c) En relación a las Ventajas de la propuesta:

- Es un Programa sistematizado, objetivo y basado en una investigación documental.

- Va dirigido a una población de sujetos en edad escolar cuya conducta es relativamente más moldeable que en etapas posteriores y cuya personalidad y hábitos se encuentran en vías de desarrollo.
- El periodo de tiempo destinado para cada sesión así como las actividades se adaptaron a la capacidad de atención que los niños presentan en esta edad y al hecho de que el juego es una actividad que favorece la disposición del niño.
- Se brindan recursos impresos viables (Anexos) para llevar a cabo las actividades sugeridas pretendiendo que éstas sean siempre motivadoras.
- Se puede considerar como una propuesta viable que permite suscitar el interés en crear programas similares más estructurados, extensos y aplicados a otro tipo de muestras.
- Se consideran tres habilidades sociales:
 1. *Empatía*: por ser la habilidad para “ponerse en los zapatos del otro” y de ese modo desarrollar habilidades tales como aprender a escuchar, aprender a expresar el punto de vista personal considerando y respetando el punto de vista de los demás.
 2. *Comunicación*: que involucra el lenguaje tanto verbal como no verbal. Significa aprender a expresar lo que se piensa. Los niños se valen del lenguaje para indagar sobre su mundo empero, es preciso que se les enseñe a utilizarlo de modo apropiado a fin de que, al interactuar con otros, pueda darse a entender.
 3. *Iniciativa*: es iniciar, continuar y terminar una tarea. Los niños a través de esta habilidad desarrollan su autonomía lo cual conlleva al desarrollo de la seguridad en sí mismo. Implica, además, el valerse de su imaginación y creatividad ya que a través de ello desarrolla su habilidad para solucionar problemas, para reflexionar, considerar el punto de vista de los demás y desarrollar un sentido crítico.

d) En relación a las Limitaciones de la propuesta:

- Programas como el presente no siempre son puestos al alcance de todos ni tampoco se les suele dar seguimiento.
- Se requiere, a través de algún taller, inducir a los padres de familia de los pequeños participantes a fin de que se familiaricen con lo tratado en este programa y así se refuercen las conductas en casa.
- El número de sesiones puede considerarse relativamente corto.
- Existen otras muchas habilidades sociales que, si bien no son tratadas en este Programa, pueden y deben considerarse en trabajos posteriores.
- De igual modo, queda pendiente la creación de un instrumento que permita medir de manera objetiva los resultados de este y programas similares.

Finalmente puedo decir que el desarrollar esta investigación me permitió comprender que los individuos que conforman nuestra sociedad son aquellos que los padres, con apoyo de profesionales como psicólogos, pedagogos y educadores, forman.

Mi trabajo puede considerarse como una contribución a la aceptación de que necesitamos interesarnos más por crear programas que estimulen estas habilidades, que ayuden tanto a padres como a educadores a saber de qué modo se desarrollan los niños y de qué modo puede contribuirse a que ese desarrollo sea óptimo pues si bien no podemos crear seres perfectos, sí logramos involucrarnos todos (padres, educadores y sociedad) en formar seres humanos seguros de sí mismos, con buena

autoestima y socialmente responsables, pienso que existirían menos conflictos sociales.

Queda pendiente aplicar el presente Programa así como evaluar los resultados con apoyo de un instrumento de medición. De igual modo queda pendiente considerar un mayor número de sesiones así como la implementación de otros medios didácticos que, de preferencia, fueran imágenes a color pues se debe considerar que los niños muestran intereses perceptivos y sensoriales por lo que dichos recursos cuanto más estimulen los sentidos, mucho mejores resultados podrán brindar sobre todo en materia de disposición por parte del niño.

También se sugiere el uso del Programa para aquellos psicólogos, pedagogos y educadores que, interesados en el desarrollo de los niños impartan programas vacacionales, principalmente a aquellos niños de clase socioeconómica baja, que corren mayor vulnerabilidad de manifestar conductas socialmente inaceptables, un aspecto más en el que el psicólogo tiene la oportunidad de contribuir con sus conocimientos y trabajo..

Lo que más deseo es que el presente trabajo sea considerado, ampliado y llevado a la práctica, puesto al alcance de todos los niños y niñas mexicanos.

BIBLIOGRAFÍA

Anónimo. (2003). *Diccionario de Psicología y Pedagogía*. Tlalnepantla, Edo. de México, México: Ediciones Euroméxico.

Chance, P. (2001). *Aprendizaje y Conducta*. (3ra. ed). México: Manual Moderno.

Collin, G. (1974). *Compendio de Psicología Infantil*. (3ra. ed.). Buenos Aires, Argentina: Editorial Kapelusz.

Coon, D. (1999). *Psicología: Exploración y Aplicaciones*. (8va.ed.). México: Internacional Thomson Editores.

Craig, G. (2001). *Desarrollo Psicológico*. (8va. ed.). México: Pearson Education.

Durán Hernández, C.; Becerra, Llauger, C. y Arteaga Manzo, A. (1988). *La socialización en el niño de los tres a los seis años de edad*. Guadalajara, Jalisco: Edigonvill.

Eisenberg, N. y Strayer, J. (1992). *La empatía y su desarrollo*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer (Colección Biblioteca de Psicología).

Fingermann, G. (1976). *Psicología Pedagógica Infantil*. (11va. ed.) Buenos Aires, Argentina: El Ateneo.

García-Córdoba, F. (2005). *La investigación tecnológica: idear e innovar en ingenierías y ciencias sociales*. México: Limusa.

Gesell, A. (2000). *El niño de 1 a 4 años*. México: Paidós (Colección Guías para padres).

Gesell, A. (2000). *El niño de 5 y 6 años*. España: Paidós (Colección Guías para padres).

Hall, Calvin S. (1983). *Compendio de Psicología Freudiana*. México: Paidós (Colección Psicología Profunda).

Hidalgo Carmona, C. G. y Abarca Melo, N. (1999). *Comunicación interpersonal: programa de entrenamiento en habilidades sociales*.(3ra. ed.). México: Alfaomega.

Hohmann, M. y Weikart, D. (1999). *La educación de los niños pequeños en acción: manual para los profesionales de la educación infantil*. México: Trillas.

Jiménez Galván, A. (2005). *Estrategias para el desarrollo de habilidades emocionales y sociales del niño de 4 a 11 años*. Tesis de Licenciatura en Pedagogía. UNAM: Facultad de Estudios Superiores Acatlán.

Lavanchy Bobsien, S. (1994). *La educación preescolar: desafío y aventura*. (2da. ed.). Santiago de Chile: Editorial Univeritaria.

López de Bernal, M.E. y Gonzalez Medina, M.F. (2003). *Inteligencia emocional: pasos para elevar el potencial infantil*. Tomo I y II. Colombia: Grupo Dimas Ediciones.

Los niños en su casa: Actividades – La canción de los nombres. (s.f.). Recuperado 16 de enero de 2009, de <http://losninosensucasa.net/activity.php?id=297>

Maier, H.W. (1996). *Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

Marchant, Q.T., Haeussler P. de A, I.M y Torretti Hoppe, A. (2002). *TAE : Batería de Tests de Autoestima Escolar*. Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.

Monjas Casares, M.I. (1997). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: Ciencias de la educación preescolar y especial.

Moraleda, M. (1992). *Psicología en la escuela infantil: Desarrollo, educación, intervención*. Madrid: Eudema.

Mussen, P.H.; Conger, J. y Kagan, J. (1990). *Desarrollo de la personalidad en el niño*. (3ra ed.). México: Trillas.

Papalia, D.E; Wendkos Olds, S. y Duskin Feldman, R. (2001). *Psicología del desarrollo*. (8va. ed.). Colombia: McGraw Hill.

Salud y medicinas-Esquemas-: Talla y Peso Ideal para niños y adolescentes mexicanos. (s.f.). Recuperado 27 de mayo de 2009, de <http://www.saludymedicinas.com.mx/Esquemas/E00023.html>

Salud y medicinas-Esquemas-: Talla y Peso Ideal para niñas y adolescentes mexicanas. (s.f.). Recuperado 27 de mayo de 2009, de <http://www.saludymedicinas.com.mx/Esquemas/E00022.html>

Sánchez López, M.B. y Torres Ayala, S. (2006). *Propuesta de un taller para el entrenamiento de habilidades sociales en niños de edad preescolar: un enfoque cognitivo-conductual*. Tesis de Licenciatura en Psicología. UNAM: Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

Schaffer, R. (2000). *Desarrollo social*. México: Siglo XXI Editores.

Schultz, D.P y Schultz, S.E. (2002). *Teorías de la Personalidad*. (7ma. ed.). México: Thomson Editores.

Si te molestan, no calles: campaña informativa sobre el acoso escolar. Dinámica del abrazo. (s.f.). Recuperado 18 de diciembre de 2008, de <http://www.educarex.es/acosoescolar/img/abrazo.pdf>

Sousa Ferraz, J. (1958). *Nociones de Psicología del niño*. (2da. ed.). Buenos Aires. Argentina: Editorial Américalle.

Stant, M.A. (1974). *El niño preescolar: Actividades creadoras y materiales para juegos*. México: Centro regional de ayuda técnica.

Trianes Torres, M.V., Muñoz, A.M. y Jiménez, M. (1997). *Competencia social: su educación y tratamiento*. Madrid: Pirámide Ediciones (Colección ojos solares).