



UNIVERSIDAD
SAN SEBASTIAN

**GUÍA N° 1 ODONTOPEDIATRÍA.
“PSICOLOGÍA DEL
DESARROLLO”.**

UNIVERSIDAD
SAN SEBASTIAN

**DRA. ALEJANDRA CANTARERO C.
ODONTOPEDIATRA.
FACULTAD DE ODONTOLOGÍA.
SEDE SANTIAGO.
UNIVERSIDAD SAN SEBASTIÁN.**

INTRODUCCIÓN.

El ejercicio de la odontología se ha considerado siempre como un arte y una ciencia. Sin embargo, durante mucho tiempo, la guía de la conducta de los niños en la odontología se ha limitado a ser un arte, según la personalidad del odontólogo individual determinando el establecimiento de una relación con sus pacientes.

La odontopediatría no es una entidad que pueda desligarse del contexto histórico, psicológico y técnico. El odontólogo que atiende niños debe recurrir a conocimientos anexos indispensables si pretende realizar una buena "Odontopediatría". La que no es un asunto de paciencia o de buena voluntad, es mucho más que eso. El conocimiento de la historia de la medicina, de la relación médico paciente, de los fenómenos psicológicos, perceptivos y afectivos se transforman en una necesidad básica a la hora de realizar la atención infantil.

La atención del niño, la situación que enfrenta el paciente infantil en su primera visita, sus miedos, sus angustias, sus resistencias a ser atendido, y en general todo el cúmulo de variables incluyendo al propio dentista nos deriva una enorme responsabilidad cuya meta final es el estudio profundo de materias imprescindibles que conduzcan a una atención odontopediátrica ética y eficiente. Cuando atiendes un niño tu responsabilidad se extiende en el tiempo, sobretodo si el niño es atendido por primera vez, en este caso, nos transformamos en el portero hacia un camino nuevo que el niño recorrerá mejor o peor según sea nuestra capacidad orientadora y técnica en estas materias.

El odontopediatra debe tener los conocimientos suficientes sobre la evolución psicológica infantil, para de esta forma ir descubriendo en el niño los secretos síquicos que encierra, permitiendo al mismo tiempo explicarle el camino que va a recorrer durante el tratamiento odontológico.

Para todo adulto, la imagen de la atención odontológica es el resultado de su infancia y de su adolescencia.

PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO.

Para ingresar al estudio del desarrollo del niño debemos comenzar con ciertas interrogantes fundamentales:

¿Qué es el niño?

¿Qué es el desarrollo y por qué y cómo lo estudian los científicos?

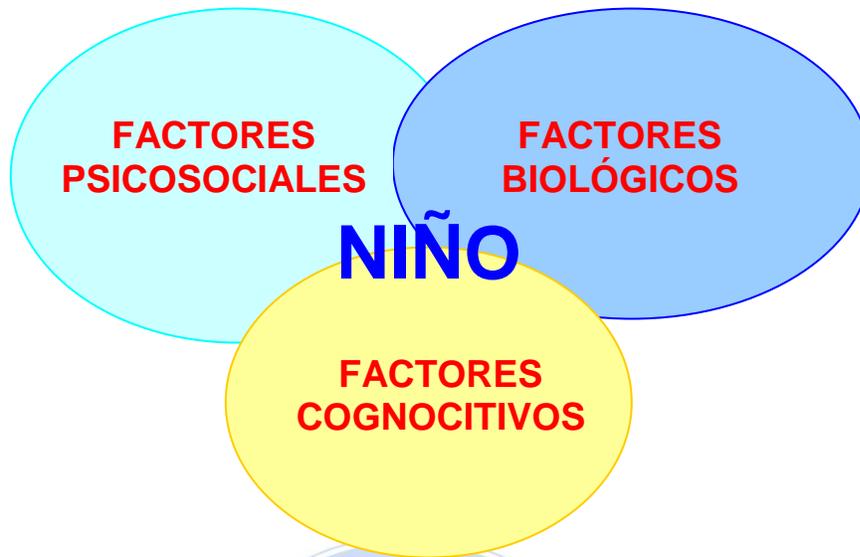
¿Cuáles son los factores que influyen en este desarrollo?

¿Cómo influyen cada uno de estos factores?

¿Cómo se manifiestan conductualmente estas influencias?

¿Varían estas manifestaciones con la edad?

Para comenzar a dar respuesta a estas interrogantes es preciso tener en cuenta que los niños reales no son abstracciones en una página impresa. Ellos están vivos, riendo, llorando, gritando, haciendo una pataleta, haciendo preguntas. Observe a los niños que se encuentran a su alrededor, escúchelos, mírelos, preste atención a la manera como enfrentan y experimentan la maravilla de la vida. Vea también al niño que usted fue y trate de entender lo que hizo que usted sea la persona que es. Con las ideas que obtenga podrá verse a sí mismo y a cada niño que vea con nuevos ojos.



A partir de este simple esquema podemos comenzar a trabajar, conociendo y comprendiendo al niño como un ser humano que ha sido influenciado por su carga genética en primer lugar, que es afectado de buena o mala manera por su entorno, tanto psicológico como social y en último lugar por su propia capacidad de aprendizaje y adaptación.

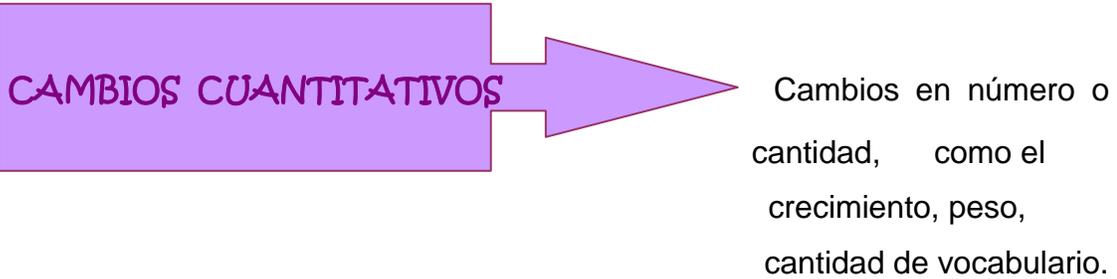
¿Qué es el desarrollo y por qué vamos a estudiarlo?

El desarrollo del niño del niño se describe como:

“El estudio científico del cambio y la continuidad a través de la niñez”

Entonces podemos decir que el desarrollo se relaciona con el estudio de la forma en como cambian los niños, de la misma manera como siguen siendo una misma persona, desde la concepción hasta la adolescencia. La psicología del desarrollo se centra en los cambios que son sistemáticos y adaptativos.

Una razón para la complejidad del desarrollo del niño es que el cambio, ya sea cualitativo o cuantitativo ocurre en varios aspectos de sí mismo, aspectos que a su vez están interconectados.



Cambios en clase, estructura u organización, como el paso de comunicación no verbal a verbal.



Aunque los procesos físicos y psicológicos básicos del desarrollo son los mismos, para cada niño normal, sus resultados son diferentes, tan distintos, como lo eres tu del resto de tu grupo, nuestro interés se centra por ahora en conocer los factores que afectan a todos, pero, también queremos saber por qué un niño puede ser tan distinto de otro.

Anteriormente planteamos que los cambios del desarrollo ocurren durante toda la niñez y a lo largo de toda la vida, pero los cambios producidos en la niñez perduran de por vida influenciando su posterior desarrollo.

Con el propósito de simplificar el estudio, hablaremos por separado en cada período de la niñez de:



LA INFANCIA Y ETAPA DE LOS PRIMEROS PASOS, DE LOS 0 A LOS 3 AÑOS.

DESARROLLO COGNOSCITIVO.

Los infantes normales y saludables nacen con la habilidad de aprender y recordar y con una capacidad para adquirir y usar el habla. Los recién nacidos comienzan a comprender lo que sus sentidos les dicen. Utilizan sus habilidades cognoscitivas para distinguir entre experiencias sensoriales, para construir su propio repertorio de comportamientos y ejercer un control cada vez mayor sobre su comportamiento y su mundo.

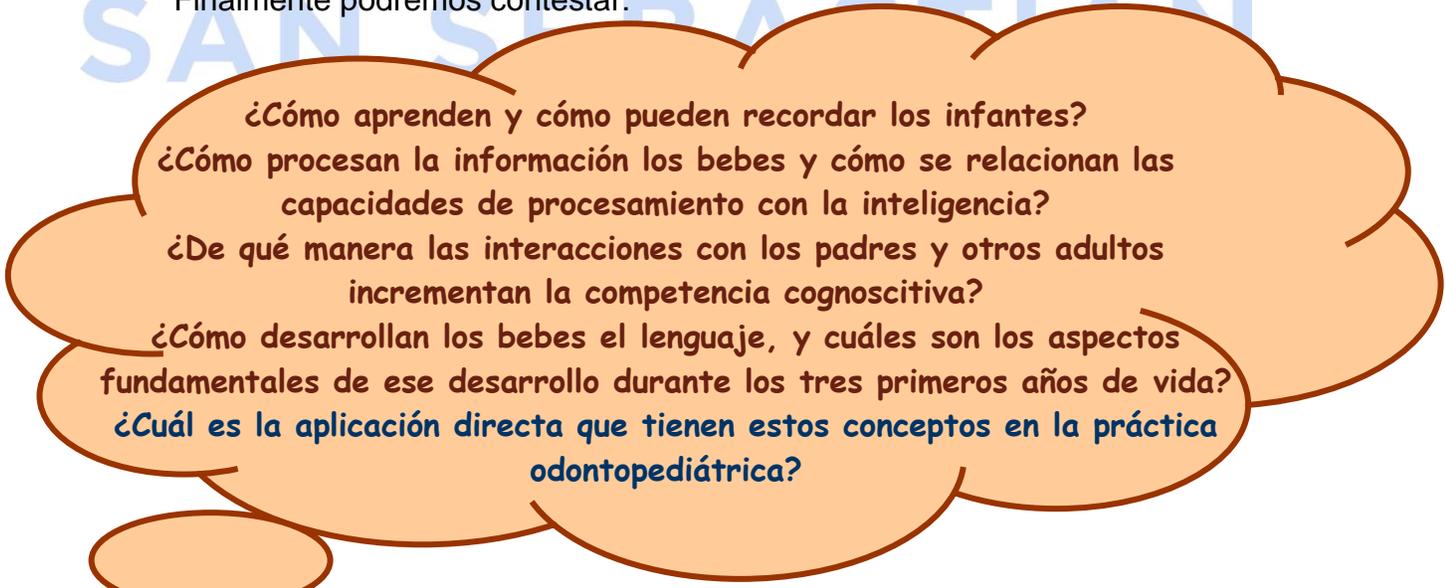
Estudiaremos las habilidades cognoscitivas de los infantes y niños en la etapa de los primeros pasos desde tres puntos de vista clásicos:

- Conductista.
- Psicométrica.
- Piagetiana.

Posteriormente desde tres enfoques más recientes:

- Procesamiento de la información.
- Neurociencia cognoscitiva.
- Socio-contextual.

Finalmente podremos contestar:

- 
- ¿Cómo aprenden y cómo pueden recordar los infantes?
 - ¿Cómo procesan la información los bebés y cómo se relacionan las capacidades de procesamiento con la inteligencia?
 - ¿De qué manera las interacciones con los padres y otros adultos incrementan la competencia cognoscitiva?
 - ¿Cómo desarrollan los bebés el lenguaje, y cuáles son los aspectos fundamentales de ese desarrollo durante los tres primeros años de vida?
 - ¿Cuál es la aplicación directa que tienen estos conceptos en la práctica odontopediátrica?

Enfoque Conductista: estudia la mecánica básica del aprendizaje, la manera como cambia el comportamiento en respuesta a la experiencia.

Enfoque Psicométrico: Mide las diferencias individuales en cuanto a la cantidad de inteligencia.

Enfoque Piagetiano: Observa los cambios en la calidad del funcionamiento cognoscitivo, lo que la gente puede hacer. Se relaciona con la evolución de las estructuras mentales, así como con la manera como los niños se adaptan a su ambiente, sostiene que el conocimiento se desarrolla en etapas.

ENFOQUE CONDUCTISTA.

Los seres humanos nacen con la habilidad de aprender a partir de la experiencia. Los bebés aprenden de lo que ven, oyen, huelen, prueban y tocan. Ciertas capacidades neurológicas, sensoriales y motrices deben desarrollarse antes de que se presenten formas específicas de aprendizaje.

Los dos procesos de aprendizaje simple que estudian los conductistas son: el condicionamiento clásico y el condicionamiento operante.

Condicionamiento clásico y condicionamiento operante.

En el **condicionamiento clásico** una persona o animal aprende una respuesta automática ante un estímulo, aprende a anticiparse a un evento al formar asociaciones entre estímulos que regularmente se presentan juntos. Los recién nacidos pueden ser condicionados de manera clásica con más rapidez mediante la asociación entre el estímulo que le sirve a sus necesidades de supervivencia.

El **condicionamiento operante** ocurre cuando el aprendiz actúa e influye en el ambiente, permite a los infantes aprender comportamientos voluntarios, se tiende a repetir un comportamiento que ha sido reforzado o terminar un comportamiento que ha sido castigado.

Los condicionamientos clásicos y operantes juntos pueden producir comportamientos cada vez más complejos.

Condicionamiento operante y memoria del infante.

Si los infantes no tuvieran la habilidad para recordar a corto plazo, por lo menos inconscientemente, no serían capaces de aprender.

Las señales contextuales pueden ayudar a recordar. Infantes entre los 3 y los 6 meses de edad reconocen diferencias en sus alrededores, y parecen asociar información acerca del escenario con el comportamiento que aprenden. La autolocomoción les permite construir un mapa cognoscitivo donde varios lugares y los recuerdos de hechos que ocurrieron en esos sitios se relacionan.

El tiempo que se mantiene un recuerdo en la memoria de una conducta establecida por condicionamiento operante aumenta con la edad.

De dos ejemplos de condicionamiento clásico y dos de condicionamiento operante.



ENFOQUE PSICOMÉTRICO: PRUEBAS DE DESARROLLO E INTELIGENCIA.

La prueba que *Binet & Simon* desarrollaron fue la precursora de las pruebas psicométricas, utilizada para todos los niveles de habilidad de los niños y que califica la inteligencia con números.

Las metas de las pruebas psicométricas son medir cuantitativamente los factores que se considera que conforman a inteligencia, como comprensión y razonamiento y, a partir de los resultados de esa medición, predecir el desempeño futuro. Las pruebas de CI están conformadas por preguntas o tareas que se suponen demuestran cuanto tiene una persona de las habilidades que se miden. La calificación de un niño se compara con normas estandarizadas. Las pruebas deben ser *válidas* (medir lo que dicen medir) y *confiables* (resultados sean consistentes de un tiempo a otro).

Pruebas en infantes y niños en la etapa de los primeros pasos.

Los infantes son inteligentes desde que nacen, pero medir su inteligencia no es fácil. Las pruebas de desarrollo comparan el desempeño de un bebé sobre una serie de tareas con normas establecidas con base en la observación de lo que una gran cantidad de infantes y niños en la etapa de los primeros pasos pueden hacer en edades particulares.

Una de estas pruebas es la **Escala de desarrollo infantil de Bayley**, se utiliza con niños de quienes se sospecha que están en riesgo de desarrollo anormal.

Evaluar el impacto del ambiente en el hogar.

Se han encontrado seis **mecanismos de preparación del desarrollo** en asociación con resultados cognoscitivos positivos, se conocen como “de preparación” porque pueden ayudar a los niños a prepararse para ingresar a la escuela. Los seis mecanismos son:

1. Estímulo para explorar el ambiente.
2. Orientación en destrezas cognoscitivas y sociales como clasificar, establecer secuencias, ordenar y comparar.
3. Celebración y refuerzo de nuevos logros.
4. Guía en la práctica y expansión de nuevas destrezas.
5. Protección contra castigos inapropiados, burlas o desaprobación por errores o consecuencias no pretendidas.
6. Estimulación del lenguaje y otra comunicación simbólica.

**De ejemplos prácticos de
mecanismos de preparación del
desarrollo.**

ENFOQUE PIAGETIANO: ETAPAS COGNOSCITIVAS.

Jean Piaget observó a niños desde la infancia y concluyó que el pensamiento de los niños es cualitativamente diferente del pensamiento de los adultos. Propuso secuencias universales de desarrollo cognoscitivo a través de la infancia, la niñez y la adolescencia.

Tabla n°1. Etapas cognoscitivas. Piaget.

EDAD	ETAPA	DESCRIPCIÓN.
Nacimiento a los 2 años.	Sensorio-motriz.	Gradualmente el infante se vuelve capaz de organizar actividades en relación con el ambiente a través de la actividad sensorial y motriz.
De los 2 a los 7 años.	Pre-operacional.	El niño desarrolla un sistema de representación y usa símbolos para representar personas, lugares y eventos. El lenguaje y el juego imitativo son manifestaciones importantes en esta etapa.
De los 7 a los 12 años.	Operaciones Concretas.	El niño puede solucionar problemas lógicamente si están dirigidos al aquí y al ahora, pero no puede pensar en forma abstracta.
De los 12 años a la edad adulta.	Operaciones Formales.	La persona puede pensar en forma abstracta, manejar situaciones hipotéticas y pensar acerca de posibilidades.

La etapa sensorio-motriz: del nacimiento a los 2 años.

Los infantes aprenden acerca de sí mismos y de su mundo a través de su propio desarrollo sensorial y de su actividad motriz.

La etapa sensorio-motriz consta de seis subetapas que pasan de una a otra como esquemas de un bebé o patrones organizados de comportamiento. Gran parte de este crecimiento cognoscitivo temprano procede a través de lo que Piaget llamó reacciones circulares, en las cuales un infante aprende a reproducir eventos agradables o interesantes que originalmente descubrieron por casualidad, el proceso se basa en el condicionamiento operante.

Durante las primeras cinco subetapas, los bebés aprenden a organizar sus actividades en relación con su ambiente y a coordinar información que reciben a través de sus sentidos. Durante la sexta subetapa progresan del aprendizaje por

ensayo y error al uso de símbolos y perspectivas para solucionar problemas simples.

Tabla nº2. Las subetapas de la etapa sensorio-motriz.

EDAD	SUBETAPA	DESCRIPCIÓN
Nacimiento al primer mes.	Uso de reflejos.	Los infantes ejercitan sus reflejos innatos y logran algo de control sobre ellos. Los pequeños no coordinan la información que reciben a través de los sentidos. Ellos no agarran el objeto que están mirando. No han desarrollado el concepto de permanencia del objeto.
Del primero al cuarto mes.	Reacciones circulares primarias.	Los infantes repitan comportamientos agradables que primero ocurren por casualidad (como succionar). Las actividades se dirigen hacia el cuerpo del infante antes que a los efectos del comportamiento sobre el ambiente. Los infantes primero hacen adaptaciones adquiridas; es decir, succionan distintos objetos de manera diferente. Comienzan a coordinar la información sensorial. Aún no han desarrollado el concepto de permanencia del objeto.
Del cuarto al octavo mes.	Reacciones circulares secundarias.	Los infantes se interesan más en el ambiente y repitan acciones que producen resultados que los atraen y prolongan las experiencias interesantes. Las acciones son intencionales pero inicialmente no están orientadas por metas. Los infantes demuestran de manera parcial el concepto de permanencia del objeto; buscan un objeto ocultado parcialmente.
Del octavo mes al año.	Coordinación de esquemas secundarios.	El comportamiento es más deliberado y con un propósito cuando los infantes coordinan comportamientos previamente aprendidos para lograr sus metas (como gatear a través de la habitación para alcanzar el juguete deseado). Los infantes pueden anticipar sucesos. Se desarrolla el concepto de permanencia del objeto, pero los pequeños buscarán un objeto en el primer lugar donde se ocultó, aunque hayan visto que se retiró de allí.
Del año a los 18 meses.	Reacciones circulares terciarias.	Los niños en la etapa de los primeros pasos muestran curiosidad y varían sus acciones a propósito para ver los resultados. Exploran activamente su mundo para determinar que tan novedoso es un objeto, un evento o una situación. Ensayan nuevas actividades y utilizan el método ensayo y error para resolver problemas. En relación con el concepto de permanencia del objeto, seguirán una serie de desplazamientos de un objeto pero, como no pueden imaginar el movimiento que no ven, no buscarán el objeto en donde no hayan observado que alguien lo ocultó.
De los 18 a los 24 meses.	Combinaciones mentales.	Como los infantes en la etapa de los primeros pasos pueden representar eventos mentalmente, ya no están limitados al método de ensayo y error para solucionar problemas. El pensamiento simbólico les permite empezar a pensar acerca de los hechos y a anticiparse a sus consecuencias sin recurrir a la simple acción. Los niños en la etapa de los primeros pasos comienzan a demostrar un punto de vista propio. El concepto de permanencia del objeto está plenamente desarrollado.

En la **primera subetapa** los neonatos ejercitan sus reflejos innatos, logran algún control sobre ellos. En la **segunda subetapa**, los bebés aprenden a repetir una sensación corporal placentera que se logra primero por casualidad, es a lo que Piaget llama *reacción circular primaria*. Los pequeños comienzan a girar hacia el lugar de donde provienen los sonidos, mostrando la habilidad de coordinar diferentes clases de información sensorial. La **tercera subetapa**, coincide con un nuevo interés por manipular objetos. Los bebés se vinculan a *reacciones circulares secundarias*: acciones intencionales que se repiten no simplemente por su propio deseo, sino para lograr resultados más allá de su propio cuerpo. Cuando alcanzan la **cuarta subetapa**, la *coordinación de esquemas secundarios*, los infantes han construido y aprendido a generalizar de la experiencia pasada para solucionar nuevos problemas. Gatearán para conseguir lo que quieren o retirarán una barrera para lograrlo. Los niños ensayan, modifican y coordinan esquemas anteriores, para encontrar uno que funcione. En la **quinta subetapa**, los bebés comienzan a experimentar con un nuevo comportamiento. Una vez que empiezan a caminar pueden satisfacer su curiosidad explorando su ambiente. Ahora se vinculan las *reacciones circulares terciarias*: modificar una acción para ver lo que sucederá, en vez de repetir simplemente un comportamiento que causa placer y que han descubierto por accidente. Por primera vez los niños demuestran originalidad en la solución de problemas.

La **capacidad de representación**, la habilidad para representar mentalmente objetos y acciones en la memoria, principalmente a través de símbolos como las palabras, números e imágenes mentales, esto florece en la **sexta subetapa**, de las *combinaciones mentales*. Los niños que se hallan en esta subetapa, una transición en la etapa preoperacional de la niñez temprana, pueden usar símbolos para pensar acerca de acciones antes realizadas.

La habilidad para manipular símbolos libera a los niños de la experiencia inmediata. Ahora pueden relacionarse con la **Imitación diferida**, imitar acciones que ya no tienen al frente. Pueden fingir, **juego simbólico**, que implica crear personajes o situaciones imaginarias, este es el predecesor del juego teatral más

elaborado que se presenta en la etapa preoperacional, cuando los niños tienen mayor capacidad para recordar e imaginar.

Durante la etapa sensorio-motriz, gradualmente los niños desarrollan el concepto de permanencia del objeto: la comprensión de que un objeto o persona sigue existiendo aunque no se encuentre a la vista. En la tercera subetapa los niños buscarán algo que han arrojado, pero si no pueden ver alguna parte del objeto, actuarán como si ya no existiera. En la cuarta subetapa buscarán un objeto en el lugar donde primero vieron que alguien lo ocultó. En la quinta subetapa buscarán el objeto en el último lugar en donde vieron que alguien lo ocultó, pero no en un sitio en donde no hayan visto ocultarlo. En la sexta subetapa, la imaginación de los niños en la etapa de los primeros pasos les permite buscar un objeto aunque no hayan visto en donde lo ocultaron.

El **concepto de permanencia del objeto** es la base para la conciencia de los niños de que ellos existen aparte de los objetos y de otras personas, permite que un niño cuyo padre ha dejado el cuarto, se sienta seguro al saber que el padre sigue existiendo y regresará.

ENFOQUES MÁS RECIENTES DEL DESARROLLO COGNOSCITIVO.

1.- Enfoque del Procesamiento de la Información: centrado en la manera como las personas usan su mente, los procesos involucrados en la percepción, el aprendizaje, la memoria y la solución de problemas. Busca descubrir que hacen los niños y los adultos con la información desde que la encuentran hasta que la utilizan.

2.- Enfoque de Neurociencia Cognoscitiva: examina los elementos que constituyen el sistema nervioso central. Trata de identificar cuales son las estructuras del encéfalo involucradas en aspectos específicos del conocimiento.

3.- Enfoque Socio-Contextual: examina los aspectos del ambiente del proceso del aprendizaje, en especial el papel que juegan los padres y otras personas encargadas del cuidado de los niños.

ENFOQUE DEL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN: PERCEPCIONES Y REPRESENTACIONES.

Al igual que en el enfoque psicométrico, la teoría de procesamiento de la información estudia las diferencias individuales en el comportamiento inteligente pero trata de describir los procesos mentales involucrados en adquirir y recordar información o solucionar problemas.

El procesamiento de información en los infantes como indicador de la inteligencia.

Los investigadores evalúan la manera como los infantes procesan la información, algunos aspectos del desarrollo mental parecen ser continuos desde el nacimiento hasta la niñez. Gran parte de la investigación se basa en un proceso de aprendizaje simple llamado habituación, que se puede usar como un indicador de la discriminación sensorial.

La **habituación** es un tipo de aprendizaje en donde la exposición repetida ante un estímulo reduce la atención a ese estímulo, permite que la gente conserve energía mental para estar alerta ante cosas y sucesos en el ambiente. El desarrollo cognoscitivo se presenta cuando los infantes transforman la novedad en algo familiar, lo desconocido en conocido.

La **deshabituación** es el aumento de la respuesta ante un nuevo estímulo.

La eficiencia de la habituación se correlaciona con signos posteriores de desarrollo mental, como preferencia por la complejidad, rápida exploración del ambiente, juego sofisticado, solución rápida de problemas y la habilidad para hacer parejas de imágenes.

La **memoria de reconocimiento visual** es la habilidad para distinguir un estímulo visual que es familiar de otro que no lo es.

La eficiencia del procesamiento de la información depende de la velocidad con la cual forman y se refieren a imágenes, depende de la memoria, contrario al punto de vista de Piaget, estudios señalan que la capacidad de representación parece estar funcionando desde el nacimiento o muy poco después, y rápidamente se vuelve más eficiente.

La **preferencia por la novedad visual**, preferencia de un infante por imágenes nuevas y no por otras cosas con las que ya está familiarizado, se mide por la disminución en la cantidad de tiempo que dedica a mirar una imagen a la cual el infante ya está habituado y el aumento del tiempo que dedica a una imagen nueva.

La **transferencia modal cruzada**, la capacidad para identificar con la vista objetos que un infante tocó antes con las manos, pero que no vio, se desarrolla después. Esta habilidad demuestra alto nivel de abstracción, implica el procesamiento central de información táctil y visual.

Procesamiento de la información y competencia exploratoria.

Cuando los bebés comienzan a desplazarse por sus propios medios, manifiestan curiosidad acerca de su mundo , ya no están limitados a la exploración oral, sino que ahora pueden rasgar, pinchar, frotar, golpear los objetos. Las destrezas para el procesamiento de la información en la infancia temprana ayudan a predecir la **competencia exploratoria**, que es la capacidad cognoscitiva subyacente a la variación en la habilidad de los niños en la etapa de los primeros pasos para mantener la atención y vincularse a un juego simbólico sofisticado.

Influencia de las personas encargadas de cuidar al niño.

La respuesta materna al “ comportamiento que no refleja aflicción”, como balbuceo y los intentos de contacto visual influyen en el procesamiento de la información y en el desarrollo cognoscitivo general. Una respuesta positiva puede hacerles sentir que tienen algún control sobre su propia vida, puede también hacerlos sentir lo suficientemente seguros como para que exploren y motivarlos a persistir en su empeño.

ENFOQUE DE LA NEUROCIENCIA COGNOSCITIVA: LAS ESTRUCTURAS DE LA MEMORIA EN EL CEREBRO.

Los estudios señalan que las personas tienen dos tipos de memoria, la **memoria explícita** que es consciente de recolección intencional y la **memoria implícita** que se refiere a recordar lo que ocurre, sin esfuerzo e incluso sin un conocimiento consciente.

La memoria implícita parece desarrollarse más temprano y madura más rápidamente que la memoria explícita. Dos clases de memoria implícita se desarrollan durante los primeros meses de vida: memoria para procedimientos, la cual se centra en el cuerpo estriado y el condicionamiento que se centra en el cerebelo y núcleo celular profundo del tallo cerebral. Al mismo tiempo se desarrolla una memoria explícita temprana de forma similar a los reflejos, la cual depende del hipocampo.

Entre los 6 y los 12 meses una forma más sofisticada de memoria explícita modifica o reemplaza la forma pre-explícita, esta procede de las estructuras corticales, que son el sitio primario del conocimiento en general. Este avance es responsable del surgimiento de capacidades complejas como la transferencia modal cruzada y la imitación diferida.

A partir de este periodo la corteza prefrontal y el circuito asociado desarrollan la capacidad para la memoria de trabajo, el almacenamiento a corto plazo de información que el cerebro procesa activamente.

Aunque la memoria explícita y la memoria de trabajo continúan desarrollándose durante los meses y años siguientes, el surgimiento temprano de las estructuras de la memoria resalta la importancia del estímulo del ambiente durante los primeros meses críticos de vida.

ENFOQUE SOCIO-CONTEXTUAL: APRENDIZAJE DE LAS INTERACCIONES CON LOS ENCARGADOS DEL CUIDADO DEL NIÑO.

Se basa en el concepto de *Vygotsky* de **participación guiada**, participación de un adulto en la actividad de un niño de manera que lo ayude a estructurarla y a conducir el entendimiento que el adulto tiene al respecto.

DESARROLLO DEL LENGUAJE.

Lenguaje: Sistema de comunicación que se basa en palabras y gramática.

A los 21 meses el niño dice o trata de decir al menos 50 palabras; una vez que conoce las palabras, puede usarlas para presentar objetos y acciones. El crecimiento del lenguaje ilustra la interacción de todos los aspectos del desarrollo: físico, cognoscitivo, emocional y social.

Tabla nº3. Hitos del lenguaje de los 6 meses a los 3 años.

EDAD	DESARROLLO DEL LENGUAJE
6 meses.	Cambia el arrullo por el balbuceo, introduciendo algunas consonantes.
12 meses.	Comienza la imitación de sonidos. El niño comprende algunas palabras. El niño aplica algunos sonidos regularmente para representar personas u objetos. Utiliza las primeras palabras.
18 meses.	El niño tiene un repertorio menor a 50 palabras sencillas. Los patrones de sonido y entonación se asemejan al discurso. El niño ha hecho progresos en su comprensión.
24 meses.	El vocabulario pasa de las 50 palabras. Las frases de 2 palabras son más comunes. El niño está más interesado en la comunicación verbal. Cesa el balbuceo.
30 meses.	Se aprenden nuevas palabras casi todos los días. Las emisiones constan de tres o más palabras. La comprensión es excelente. El niño comete muchos errores en gramática.
36 meses.	El vocabulario alcanza unas 1000 palabras; alrededor de 80% son intelegibles. La gramática está próxima al habla coloquial del adulto. Los errores de sintaxis son menos frecuentes.

SECUENCIA DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE INICIAL.

“Infante” se basa en el latín que significa sin habla. Antes de que los bebés digan sus primeras palabras, emiten sonidos conocidos como **discurso prelingüístico**, sonidos ricos en expresión emocional. Antes de que los pequeños puedan expresar ideas con palabras, los padres se ajustan a los sentimientos de sus hijos a través de los sonidos que emiten. Cerca del final del primer año los bebés suelen decir su primera palabra, y entre 8 y 12 meses después, los niños en la etapa de los primeros pasos comienzan a hablar utilizando frases.

Vocalización Temprana.

El *llanto* es el único medio de comunicación del recién nacido. Entre la sexta semana y el tercer mes, los bebés comienzan a emitir sonidos cuando están felices. Los *arrullos* incluyen gorjeos, chillidos y sonidos vocálicos como “ahh”. Entre el tercer y sexto mes comienzan a jugar con los sonidos del habla, imitando lo que escuchan de las personas.

El *balbuceo*, repetir series de consonantes y vocales como ma-ma-ma, se presenta repentinamente entre los 6 y los 10 meses. El balbuceo no es lenguaje real ya que no tiene significado para el bebé.

Luego entre el 9 y 10 mes comienza la *imitación accidental de sonidos del lenguaje*, una vez que cuentan con un repertorio de sonidos, los unen en series que semejan un lenguaje pero que parecen no tener significado.

Reconocimiento de los sonidos del lenguaje.

Antes de los 6 meses los bebés han aprendido los sonidos básicos de su lengua nativa. A los 8 meses, los bebés prestan atención al sonido de las palabras y almacenan estos patrones sonoros en la memoria, al estar listos para el lenguaje, los infantes primero se familiarizan con los sonidos de las palabras y más tarde relacionan los significados con ellas.

Gestos.

Entre los 9 y los 12 meses el bebé aprendió algunos *gestos sociales convencionales*: mover la cabeza de arriba abajo para decir que sí, sacudir la cabeza para decir que no. Hacia los 13 meses utiliza *gestos de representación* más elaborados como levantar los brazos para demostrar que quería que lo alzaran, posteriormente surgen los *gestos simbólicos* como soplar para indicar caliente.

Los gestos suelen aparecer antes de que los niños tengan un vocabulario de 25 palabras y disminuyen cuando aprenden la palabra para la idea que están gesticulando y en lugar de ella pueden decirla.

Primeras palabras.

El bebé promedio dice su primera palabra entre los 10 y los 14 meses, iniciando el **discurso lingüístico**: expresión verbal con significado. Suele iniciarse con *holofrases*, palabras aisladas que contienen un pensamiento completo.

Los bebés entienden muchas palabras antes de que puedan usarlas, es decir, su *vocabulario pasivo* se desarrolla más rápido y es más amplio que su *vocabulario activo o expresivo*.

A los 13 meses, la mayoría de los niños entienden que existe una palabra para cada cosa o para un suceso específico y aprenden con rapidez el significado de una nueva palabra, la adición de nuevas palabras a su vocabulario expresivo, hablado, es más lenta que al comienzo.

A veces entre los 16 y 24 meses se presenta una “explosión de nombres”, pasan de decir 50 palabras a unas 400.

Frases, gramática y sintaxis.

El próximo paso importante en el lenguaje es cuando los niños ponen dos palabras juntas para expresar una idea, suele ser entre los 18 y 24 meses, pero este espectro de edad es muy variable.

La primera frase de un niño suele manejar hechos, cosas, personas o actividades cotidianas, utilizando primero el **discurso telegráfico**: forma inicial de frase integrada sólo por unas cuantas palabras esenciales.

Entre los 20 y los 30 meses, los niños adquieren los fundamentos de la sintaxis, a los 3 años el discurso es fluido, más amplio y más complejo.

CARACTERÍSTICAS DEL LENGUAJE INICIAL.

El lenguaje de los niños no es sólo una versión inmadura del adulto, sino que tiene su propio carácter.

- Los niños simplifican utilizando el discurso telegráfico.
- Restringen el significado de una palabra.
- Generalizan o extienden el significado de una palabra.
- Generalizan las reglas.

¿CÓMO ADQUIEREN LOS BEBÉS EL LENGUAJE?. EL DEBATE DE NATURALEZA – CRIANZA.

Existen dos líneas de pensamiento acerca del desarrollo del lenguaje: una liderada por *B.F. Skinner*, precursor de la teoría del aprendizaje y la otra del lingüista *Noam Chomsky*.

Skinner sostuvo que el aprendizaje del lenguaje se basa en la experiencia, a través del condicionamiento operante y el aprendizaje por observación.

Chomsky, que es actualmente más aceptado, se llama **innatismo**, propone que el ser humano tiene una capacidad innata para adquirir el lenguaje, los bebés aprenden a hablar con tanta naturalidad como aprenden a caminar. *Chomsky* propuso que un **dispositivo de adquisición del lenguaje** programa el cerebro del niño para analizar el lenguaje que escucha y extraer de él las reglas de la gramática y la sintaxis.

FACTORES QUE INFLUYEN EN EL PROCESO LINGÜÍSTICO.

a) Genes y temperamento.

La influencia genética en el desarrollo del lenguaje es evidente en la correlación positiva moderada entre la inteligencia de los padres y el nivel en que sus hijos biológicos desarrollan destrezas de comunicación.

Otra influencia innata es el temperamento, este es bidireccional, los niños que a los dos años son felices cooperadores y se interesan en otras personas, a las edades de 3 y 7 años son más avanzados para expresarse y responder a lo que otras personas dicen.

La perspectiva actual señala que la **interacción social** es crucial para la adquisición del lenguaje.

b) Interacción Social: El papel de los padres y de las personas encargadas del cuidado.

“No se ha observado que ningún niño hable un lenguaje humano sin haber tenido un compañero de comunicación de quien aprendiera.”

La imitación que los padres hacen de los sonidos de los bebés afecta el rito de aprendizaje del lenguaje, esto también ayuda a adquirir la experiencia en el

aspecto social del lenguaje, el sentido de que una conversación incluye respetar el turno, esta idea los niños la capta entre los 7^{1/2} y los 8 meses de edad.

Al año, un bebé tiene cierto sentido de la comunicación intencional, una idea primitiva de referencia, y un conjunto de señales para comunicarse con personas conocidas encargadas de su cuidado.

El vocabulario aumenta enormemente cuando los adultos encuentran una oportunidad apropiada para enseñar a los niños nuevas palabras. Los padres pueden basarse en el interés de los niños y conducirlos a intercambios que aumentan el desarrollo de su lenguaje.

Lo *que* los adultos dicen a los niños puede ser casi tan importante como la cantidad.

De acuerdo con el modelo de *Vygotsky*, los encargados del niño estructuran la conversación y guían el aprendizaje cuando parece que el niño está listo. El niño es un participante activo, el adulto toma la dirección.

Según el **modelo de intencionalidad**, el deseo del niño para expresar, interpretar y compartir pensamientos es la fuerza directriz detrás de las conversaciones adulto-niño y el aprendizaje del lenguaje.

c) Características de la familia.

El estatus socioeconómico parece afectar la cantidad y la calidad de la interacción verbal entre padres e hijos, así como también el lenguaje de largo alcance de los niños y el desarrollo cognoscitivo.

Demasiada dirección, órdenes, exigencias e instrucciones, no ayudan al desarrollo del lenguaje.

Los estilos de habla de los padres influyen en si los niños son **referenciales**, utilizando sus primeras palabras para *referirse* a objetos y sucesos nombrándolos y describiéndolos; o **expresivos**, utilizando las primeras palabras para *expresar* rutinas sociales y repetir fórmulas como “alto”. Los niños referenciales, quienes aprenden nuevas palabras más rápido que los niños expresivos, tienden a ser primogénitos de familias mejor educadas. Los padres de los niños expresivos utilizan más el discurso directivo.

d) Lenguaje dirigido al niño.

No es necesario ser padre o madre para hablar “en el lenguaje de los padres”. Al hablar a un niño en la etapa de los primeros pasos, la persona lo hace lentamente con un timbre de voz alto ascendente y descendente, simplifica su lenguaje, exagera los sonidos vocálicos y utiliza palabras y frases cortas, y mucha repetición, está utilizando el ***lenguaje dirigido al niño (LDN)***.

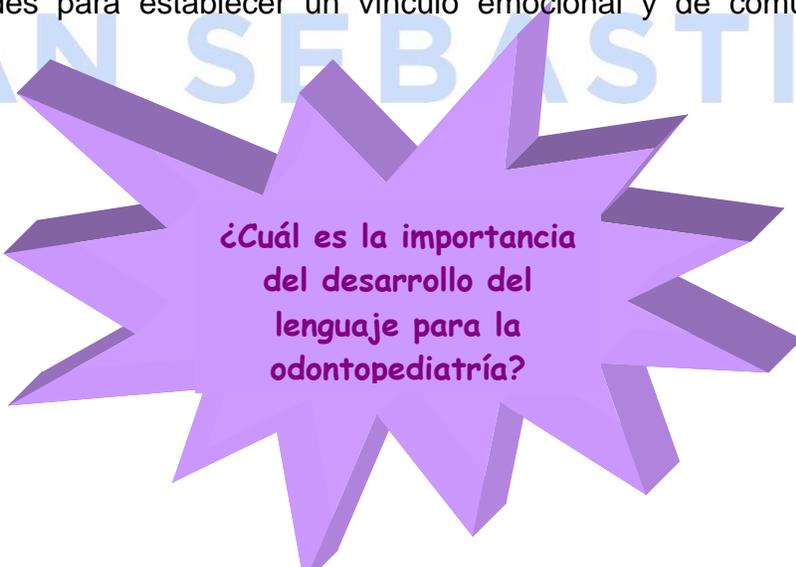
El LDN ayuda a los niños a aprender su lengua nativa y parece servir a otras funciones cognoscitivas, sociales y emocionales. El uso que los adultos hacen del LDN enseña a los niños las normas de su cultura junto con las reglas de su lenguaje.

Ya sea que el lenguaje simplificado amplíe o no el desarrollo del lenguaje, los infantes lo prefieren.

PREPARACIÓN PARA LA LECTOESCRITURA: LOS BENEFICIOS DE LEER EN VOZ ALTA.

Desde una edad temprana, a la mayoría de los bebés les encanta que les lean. Leer en voz alta fortalece la conversación padre-hijo. Un niño logrará más con estas sesiones si los adultos le hacen preguntas abiertas e interesantes en lugar de las que simplemente requieren un sí o un no por respuesta.

La lectura a un infante o a un niño en la etapa de los primeros pasos ofrece oportunidades para establecer un vínculo emocional y de comunicación más cercano.



¿Cuál es la importancia del desarrollo del lenguaje para la odontopediatría?

DESARROLLO PSICOSOCIAL.

Se refiere al paso de la dependencia en la infancia a la independencia en la niñez y a la influencia mutua de padres e hijos. Estudiaremos los fundamentos del desarrollo psicosocial: emociones, temperamento y experiencias iniciales con los padres, considerando los puntos de vista de *Erikson* en relación a la formación de la confianza y el crecimiento de la autonomía.

Estudiaremos los patrones del vínculo y otros aspectos del desarrollo que tienen que ver con las relaciones con las personas que cuidan al niño, la formación del sentido de sí mismo y los fundamentos de la conciencia, las relaciones con los hermanos y otros niños.

Finalmente podremos dar respuesta a:

¿Cómo contribuyen los bebés, sus familias y otras personas del mundo del niño al desarrollo psicosocial de éste?.

¿Cuándo se desarrollan las emociones y cómo las demuestran los niños?.

¿Cuál es el papel del temperamento en el desarrollo de la personalidad?.

¿Cómo y cuando se desarrolla el sentido de sí mismo?.

¿Cómo interactúan los infantes con otros adultos y otros niños?.

¿Cuáles son los miedos del niño en este periodo?.

FUNDAMENTOS DEL DESARROLLO PSICOSOCIAL.

Los bebés comparten patrones de desarrollo común y también desde el comienzo muestran personalidades distintas, que reflejan influencias innatas y del ambiente. Desde la infancia el desarrollo de la personalidad se entrelaza con las relaciones sociales.

Tabla nº4. Aspectos característicos del desarrollo psicosocial desde nacimiento a los tres años.

EDAD	CARACTERÍSTICAS.
0 a los 3 meses.	Los infantes están listos a responder a los estímulos. Comienzan a demostrar interés y curiosidad, y sonríen fácilmente a la gente.
De los 3 a los 6 meses.	Los infantes pueden anticipar lo que va a suceder y experimentan desagrado cuando no es así. Demuestran este sentimiento con ira o actuando con cautela. Sonríen, gorjean y ríen con frecuencia. Este es un periodo de despertar social y de intercambios recíprocos tempranos entre el bebé y la persona que lo cuida.
De los 6 a los 9 meses.	Los infantes hacen juegos sociales y tratan de obtener respuesta de la gente. Ellos "hablan", tocan y halagan a otros niños para lograr que respondan. Expresan emociones más diferenciadas, demuestran alegría, miedo, ira y sorpresa.
De los 9 a los 12 meses.	Los infantes se preocupan mucho por la persona que más los cuida, pueden sentir miedo ante extraños y actúan sometidos a nuevas situaciones. Al año, comunican sus emociones con más claridad, demostrando estados de ánimo, ambivalencia y grados de sentimientos.
De los 12 a los 18 meses.	Los niños en la etapa de los primeros pasos exploran su ambiente, utilizando a las personas a quienes se hallan más unidos como una base segura. Cuando lo dominan, se muestran más confiados y más ansiosos por demostrar su propia valía.
De los 18 a los 36 meses.	En ocasiones, los niños en la etapa de los primeros pasos se vuelven más ansiosos porque ahora comprenden cuanto se separan de la persona que los cuida. Ellos desarrollan la conciencia de sus limitaciones en la fantasía y en el juego y al identificarse con los adultos.

EMOCIONES.

Los seres humanos normales tienen el mismo rango de emociones, estos sentimientos subjetivos, placenteros o desagradables, como tristeza, alegría, motivan el comportamiento. Las personas difieren en la frecuencia con que sienten una emoción en particular, en las clases de experiencias que la producen y en su manera de actuar como resultado de ese sentimiento. Las reacciones emocionales ante sucesos y personas, que están relacionadas con las percepciones cognoscitivas, son un elemento básico de la personalidad.

¿Cuándo se desarrollan las emociones?

Poco después de nacer, los bebés manifiestan signos de incomodidad, interés y disgusto. En los meses siguientes, estas emociones primarias se diferencian de alegría, ira, sorpresa, tristeza, timidez y miedo. Esta aparición ordenada está guiada por la maduración cerebral.

Tabla nº5. Tiempo del desarrollo emocional.

EDAD	EMOCIÓN
Al nacer o poco después.	Interés. Incomodidad. (en respuesta al dolor). Disgusto. (en respuesta a un olor o sabor desagradable).
Primeros seis meses.	Ira, sorpresa, alegría, miedo, tristeza, timidez.
18 a 24 meses.	Empatía, desconfianza, desconcierto.
30 a 36 meses.	Vergüenza, culpa, orgullo.

El momento en que se presentan los cambios emocionales pueden alterarse por influencias externas del ambiente; los infantes víctimas de abuso demuestran miedo varios meses antes que otros bebés.

Las emociones “autoconscientes”, como la empatía, desconfianza, desconcierto, vergüenza, culpa y orgullo no surgen sino hasta el segundo y tercer año de vida, después de que los niños han desarrollado la **autoconciencia**: entendimiento de que están separados de otras personas y cosas. La autoconciencia ha estado presente desde los 18 meses, es necesaria antes de que los niños en la etapa de los primeros pasos puedan reflejar sus acciones y medirlas frente a patrones sociales.

¿Cómo demuestran los infantes sus emociones?

Los recién nacidos manifiestan sus sentimientos cuando no están felices. Durante el primer mes, comienzan a tranquilizarse al escuchar una voz humana o cuando los alzan, y sonrían cuando se les mueven las manos para seguir las palmas de una ronda. Gradualmente, los infantes responden más ante las personas.

Estas señales iniciales o claves de los sentimientos de los bebés son pasos importantes del desarrollo. Cuando los bebés quieren o necesitan algo, lloran,

cuando tienen sentimientos de socialización, sonríen o ríen. Cuando sus mensajes obtienen una respuesta, se acentúa el sentido de relación con las personas.

A medida que el tiempo avanza, el significado de estas señales emocionales cambian. Al comienzo, el llanto equivale a incomodidad física; más adelante, expresa con mayor frecuencia incomodidad psicológica.

a) Llanto: Es la forma más poderosa con que los bebés pueden comunicar sus necesidades. Existen cuatro patrones de llanto:

- Llanto por hambre, rítmico.
- Llanto por ira, variación del rítmico, donde el exceso de aire es forzado a través de las cuerdas vocales.
- Llanto por dolor, repentino, altisonante sin gemidos preliminares, seguido por contención de la respiración.
- Llanto por frustración, dos o tres llantos provocados sin contención prolongada de la respiración.

Los bebés incómodos lloran más alto, por más tiempo y con más irregularidad que si tuvieran hambre y tienen más posibilidad de dar arcadas e interrumpir su llanto.

El llanto de los bebés pueden revelar si están enfermos o en riesgo de no desarrollarse normalmente, chillidos que persisten por más del primer mes pueden reflejar problemas en el sistema nervioso central.

b) Sonrisas y risas: La sonrisa de un bebé es irresistible y pone en movimiento un ciclo de confianza y afecto. Los adultos sonríen para responder al niño y la sonrisa del infante es mayor. Un bebé alegre que compensa los esfuerzos de las personas que lo cuidan con sonrisas y gorjeos tiene posibilidad de establecer mejores relaciones que uno que sonrío menos.

La primera sonrisa de un niño se presenta espontáneamente poco después de nacer como resultado de la actividad del sistema nervioso central, con frecuencia se presenta cuando el infante comienza a quedarse dormido, en la segunda semana sonríen con somnolencia después de comer. Al cabo del primer mes la sonrisa se vuelve más frecuente y más social. Durante el segundo mes,

cuando se desarrolla el reconocimiento visual, los bebés sonríen más a la gente que conocen. Al tercer mes sus sonrisas son más amplias y duraderas. La risa también los ayuda a liberarse de la tensión ante el miedo o ante un objeto amenazante.

TEMPERAMENTO.

Es la manera característica que una persona tiene para acercarse y reaccionar ante los demás y ante las situaciones, se le llama el **cómo** del comportamiento, no qué hace la gente sino cómo lo hace.

Componentes y patrones de temperamento.

Se han encontrado nueve aspectos o componentes del temperamento, que se pueden ver poco después de nacer:

- 1.- *Nivel de actividad*: cómo y cuánto se mueve el bebé.
- 2.- *Frecuencia o regularidad*: posibilidad de predecir los ciclos biológicos de hambre, sueño y evacuación.
- 3.- *Acercamiento o retiro*: cómo responde el bebé en un principio ante un nuevo estímulo.
- 4.- *Adaptabilidad*: facilidad para cambiar una respuesta inicial en una dirección deseada ante una situación nueva o modificada.
- 5.- *Umbral de respuesta*: qué tanto estímulo se necesita para producir una respuesta.
- 6.- *Intensidad de reacción*: con cuánta energía responde un bebé.
- 7.- *Calidad del estado de ánimo*: si el comportamiento del bebé es principalmente agradable, divertido y amigable o desagradable, infeliz y poco amistoso.
- 8.- *Nivel de distracción*: con cuanta facilidad un estímulo irrelevante puede alterar o interferir con el comportamiento del bebé.
- 9.- *Límites de atención y persistencia*: cuánto tiempo permanece el bebé dedicado a una actividad y por cuanto tiempo continúa ante los obstáculos.

La mayoría de los niños se pueden ubicar en tres categorías o patrones de temperamento:

a) Niños Fáciles, 40%, niños con temperamento generalmente feliz, con ritmos biológicos regulares y capacidad para aceptar con facilidad las experiencias nuevas.

b) Niños Difíciles, 10%, niños con temperamento irritable, ritmos biológicos irregulares y respuestas emocionales intensas.

c) Niños Difíciles de Entusiasmar, 15%, niños cuyo temperamento es apacible, pero son renuentes a aceptar nuevas experiencias.

El 35% restante no se ajusta con precisión a ninguno de los tres grupos, presenta características combinadas.

Tabla nº6. Patrones de temperamento.

NIÑO FÁCIL	NIÑO DIFÍCIL	DIFÍCIL DE ENTUSIASMAR
Tiene estados de ánimo cuya intensidad va de apacible a moderada, usualmente positivos.	Presenta estados de ánimo intensos y con frecuencia negativos; llora a menudo y a gritos; también ríe a carcajadas.	Tiene reacciones medianamente intensas, positivas o negativas.
Responde bien ante la novedad y el cambio.	Bajo nivel de respuesta ante la novedad y el cambio.	Responde con lentitud ante la novedad y el cambio.
Desarrolla con rapidez horarios de sueño y alimentación.	Duerme y come con irregularidad.	Duerme y come con más regularidad que el niño difícil, pero con menos regularidad que el niño fácil.
Toma nuevos alimentos con facilidad.	Acepta nuevos alimentos con lentitud.	Muestra una respuesta inicial moderadamente negativa ante un nuevo estímulo.
Sonríe ante los extraños.	Es suspicaz ante los extraños.	
Acepta con facilidad nuevas situaciones.	Se adapta con lentitud ante nuevas situaciones.	
Acepta la mayoría de frustraciones con poco fastidio.	Reacciona ante la frustración con pataletas.	
Se adapta con rapidez a nuevas rutinas y a las reglas del juego.	Se ajusta con lentitud a nuevas rutinas.	Gradualmente desarrolla nexos hacia nuevos estímulos después de exposiciones repetidas y sin presión.

Efectos del temperamento sobre la adaptación: “bondad de ajuste”.

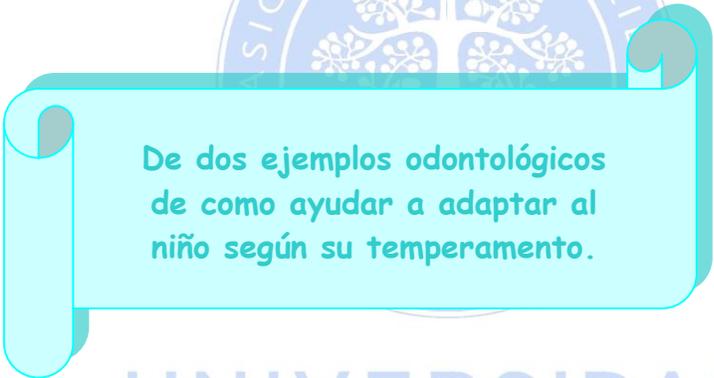
Bondad del ajuste: es el equilibrio entre el temperamento de un niño y las exigencias y restricciones del ambiente donde él se encuentra.

En lugar de tomar el temperamento de un niño como un impedimento, podemos anticiparnos a sus reacciones y de esta forma ayudarlo a adaptarse.

¿Qué tan estable es el temperamento de un infante?.

Aún dentro del útero, los fetos demuestran su personalidad particular, se sugiere que el temperamento es innato y principalmente hereditario, tiende a ser estable.

Hay factores del ambiente como el trato de los padres que pueden producir cambios en el temperamento.



De dos ejemplos odontológicos
de como ayudar a adaptar al
niño según su temperamento.

EXPERIENCIAS SOCIALES INICIALES: EL INFANTE EN LA FAMILIA.

Las relaciones que se forman en la infancia afectan la capacidad para establecer relaciones íntimas durante la vida.

Además de la familia, el niño tiene la posibilidad de recibir una cantidad considerable de atención de personas que no son sus familiares.

El papel de la madre.

La alimentación no es lo más importante que los bebés esperan de sus madres, la maternidad incluye la comodidad del contacto corporal cercano.

El papel del padre.

Los padres pasan más tiempo jugando con sus hijos que las mujeres, pero menos tiempo alimentándolos y bañándolos. Los padres son más cuidadosos cuando la mujer trabaja que cuando no lo hace, y pasan más tiempo con los niños en la etapa de los primeros pasos y en la edad preescolar que con los infantes.

Los padres que están muy cerca de sus bebés ejercen una influencia significativa en ellos.

El juego fuerte con los padres ofrece al infante la posibilidad de sentir la emoción y reto de vencer sus miedos.

Cómo dan forma los padres a las diferencias de género.

Las diferencias que se pueden medir entre niños y niñas, físicas, cognitivas y emocionales, son pocas. Los hombres son físicamente más vulnerables que las mujeres desde la concepción.

Niños y niñas recién nacidos reaccionan de manera diferente al estrés, posiblemente sugiriendo diferencias genéticas, hormonales o de temperamento.

La manera como los padres ayudan a dar forma a la personalidad de hijos e hijas, comienza muy temprano. Los muchachos reciben más atención, las niñas son estimuladas para sonreír más y ser más sociables.

Los padres tratan a los niños y a las niñas diferente a como lo hace la madre, incluso durante el primer año.

Los hombres, más que las mujeres, parecen promover la **tipificación de género**: proceso mediante el cual los niños aprenden el comportamiento que su cultura considera apropiado para cada sexo.

Los padres animan a las niñas a comunicarse, pero desalientan los esfuerzos de los niños para hacerlo.

ASPECTOS DEL DESARROLLO EN LA INFANCIA.

¿Cómo se convierte un recién nacido dependiente, con un limitado repertorio de expresiones emocionales y con necesidades físicas apremiantes, en

un ser de tres años de edad con sentimientos complejos, una voluntad fuerte y los principios de una conciencia?. Este desarrollo se origina alrededor de temas relativos al yo en relación con los demás.

DESARROLLO DE LA CONFIANZA.

Durante un periodo más largo que el de otros jóvenes mamíferos, los bebés humanos dependen de otras personas para obtener alimento, protección y para su propia supervivencia. ¿Cómo logran la confianza de que sus necesidades serán satisfechas?.

La primera de ocho crisis, o etapas críticas del desarrollo, que *Erikson* identifica es la de **confianza básica versus desconfianza básica**. Esta etapa comienza en la infancia y continúa hasta los 18 meses de edad. En ella los bebés desarrollan un sentido de confianza en la gente y en los objetos de su mundo. Ellos necesitan lograr un equilibrio entre la confianza, que les permite establecer relaciones íntimas, y la desconfianza, que les permite protegerse. Si predomina la confianza, como debería ser, los niños desarrollan la “virtud” de la **esperanza**: creencia de que pueden satisfacer a plenitud sus necesidades y alcanzar sus deseos. Si predomina la desconfianza, los niños verán el mundo como poco amistoso e impredecible y tendrán problemas para establecer relaciones.

El elemento crítico es el cuidado sensible, se considera la situación de la alimentación como el escenario para establecer la mezcla justa de confianza y desconfianza. La confianza hace que un infante permita que la madre se aleje “porque ella se ha convertido en una certeza interior lo mismo que en una predicción exterior”.

La contribución del niño puede ser sustancial.

DESARROLLO DE VÍNCULOS AFECTIVOS.

El **vínculo afectivo** es un nexo emocional recíproco y fortalecido entre un infante y la persona que lo cuida. Los vínculos afectivos tienen un valor adaptativo para los bebés, garantizando que sus necesidades psicosociales y físicas serán satisfechas.

Las expresiones del infante tienen éxito cuando la madre responde con calidez, expresa deleite y da al bebé contacto psicosocial frecuente, así como libertad para explorar.

Se han descrito cuatro etapas sobrepuestas del comportamiento del vínculo afectivo durante el primer año:

- 1.- Antes de los dos meses, los infantes responden de manera indiscriminada ante cualquier persona.
- 2.- Alrededor de la 8^{va} a la 12^{ma} semana, los bebés lloran, sonríen y balbucean más a la madre que a cualquier otro, pero siguen respondiendo a los demás.
- 3.- A los 6 ó 7 meses, los bebés muestran un vínculo afectivo profundamente definido hacia la madre. El miedo ante los extraños puede aparecer entre el 6^{to} y el 8^{vo} mes.
- 4.- Entre estos los bebés desarrollan un vínculo con una o más figuras familiares, como el padre y los hermanos.

Estudio de los patrones del vínculo afectivo.

Se han encontrado tres patrones de vínculo afectivo:

- 1.- Vínculo afectivo de Seguridad:** 66% bebés estadounidenses, patrón de vínculo en donde el infante se separa con rapidez de la persona que lo cuida y activamente va a su encuentro luego de que esa persona regresa.
- 2.- Vínculo afectivo de Evitación:** 20% de los bebés, patrón en el cuál el infante rara vez llora cuando se separa de la persona que lo cuida y evita el contacto con ella cuando regresa.
- 3.- Vínculo afectivo Ambivalente:** 12% de los bebés, patrón en el que un infante se pone ansioso antes de que se aleje la persona que lo cuida, se altera en extremo durante su ausencia y, a la vez, busca y se resiste al contacto cuando esa persona regresa.

Más adelante, otros investigadores identificaron un cuarto patrón:

- 4.- Vínculo afectivo desorganizado-desorientado:** los bebés muestran comportamientos contradictorios e inconsistentes, es el patrón de menor

seguridad, se presenta en bebés cuyos padres han sufrido traumas sin resolver como pérdidas o abuso.

Cómo se establece el vínculo.

Madres y bebés contribuyen a la seguridad del vínculo afectivo por medio de su personalidad y por la manera como responden el uno al otro.

El modelo de trabajo del vínculo afectivo de un bebé se relaciona con el concepto de *Erikson* de la confianza básica, un vínculo inseguro refleja desconfianza. Los bebés cuyo vínculo afectivo es seguro han aprendido a confiar no solamente en las personas que los cuidan sino en su propia capacidad para obtener lo que necesitan. Los bebés que se inquietan y lloran mucho y cuyas madres responden consolándolos tienden a lograr un vínculo seguro.

Los bebés de madres que trabajan, que se muestran más ansiosas al estar lejos de casa, manifestaron una tendencia a desarrollar vínculos de evitación. El trabajo de la madre en sí mismo no parece ser la raíz de ese comportamiento; por el contrario, la causa está en sus propios sentimientos acerca del trabajo y la separación.

Desde el tercer mes después del nacimiento, puede ser posible predecir la seguridad del vínculo entre padre y su bebé.

El papel del temperamento.

La similitud del vínculo afectivo con ambos padres sugiere que el temperamento del bebé puede ser un factor importante, junto con el comportamiento y los valores que se comparten con los padres.

La sensibilidad de la madre y el temperamento del bebé son importantes para establecer el vínculo, la sensibilidad de la madre indica si el vínculo será seguro o inseguro, el temperamento del bebé predice si el vínculo inseguro será de evitación o ambivalente (resistente).

El temperamento de un bebé puede tener no sólo un impacto directo en el vínculo afectivo sino también un impacto indirecto a través de su efecto sobre los padres.

Efectos a largo plazo del vínculo afectivo.

Cuanto más seguro sea el vínculo afectivo de un niño con un adulto que lo cuida y educa, más fácil parece ser que el niño se convierta en un adulto independiente y establezca buenas relaciones con los demás.

Los niños en la etapa de los primeros pasos con vínculo afectivo de seguridad son más sociables con sus compañeros y adultos desconocidos que quienes tienen un vínculo afectivo de ansiedad.

De los 3 a los 5 años, los niños con vínculo de seguridad son más curiosos, competentes y confiados, y manifiestan mayor empatía y seguridad en sí mismos, a la vez que se relacionan mejor con otros niños y tienen más posibilidad de establecer amistades estrechas.

Los niños con vínculo de inseguridad tuvieron más adelante problemas frecuentes: inhibiciones a los 2 años, hostilidad hacia otros niños a los 5 años y dependencia durante los años de escuela. Sin embargo, puede ser que las correlaciones entre el vínculo afectivo en la infancia y el desarrollo posterior surjan, no del vínculo en sí mismo, sino de características de la personalidad que afectan el vínculo y las interacciones padre-hijo después de la infancia.

COMUNICACIÓN EMOCIONAL CON LOS ENCARGADOS DEL CUIDADO.

“Leer” las señales emocionales: regulación mutua.

La interacción entre el infante y la persona encargada de cuidarlo que influye en la calidad del vínculo afectivo depende de la capacidad de cada uno para responder de manera apropiada a las señales de los estados emocionales del otro, este proceso se llama: **regulación mutua**.

Según el modelo de regulación mutua, los infantes toman parte activa en este proceso, no sólo reciben las acciones de los adultos sino que también inciden en la manera como esos adultos actúan hacia ellos. Estas señales bidireccionales se convierten en un lenguaje preciso de comunicación emocional.

Los bebés difieren en la cantidad de estímulo que necesitan o quieren. Demasiado poco no les produce interés; mucho, los abruma. Según el modelo de la regulación mutua, la interacción saludable se presenta cuando una persona que

cuida al infante “lee” los mensajes de éste con precisión y responde de manera adecuada. Si la persona pasa por alto una invitación del niño a jugar o insiste en hacerlo cuando ha indicado “Ya no quiero”, el bebé puede sentirse irritado o triste. Cuando los infantes no logran los resultados deseados, suelen enviar señales para reestablecer la interacción, de esta manera aprenden de estos cambios cómo enviar señales y qué hacer cuando sus señales iniciales no dan como resultado un equilibrio emocional confortable.

Las relaciones con los padres y otras personas encargadas de cuidar a los niños, también ayudan a los bebés a “leer” el comportamiento de otros y a desarrollar expectativas al respecto. La capacidad para descifrar las actitudes de otras personas parece innata, y ayuda a los seres humanos a formar vínculos afectivos con los demás, vivir en sociedad y protegerse.

Leer las señales emocionales permite que las personas encargadas de cuidar al niño evalúen y satisfagan sus necesidades, y que el pequeño influya o responda al comportamiento de esa persona hacia ellos.

Cómo afecta la depresión de la madre la regulación mutua.

La depresión es más que tristeza ordinaria; es un desorden afectivo que hace que la persona se sienta infeliz y , con frecuencia tenga problemas para comer, dormir o concentrarse.

La depresión temporal posparto puede tener poco o ningún efecto sobre la manera como la madre interactúa con su bebé, pero la depresión severa o crónica que persiste por más de 6 meses puede tener efectos graves. Los bebés de madres depresivas pueden enviar señales emocionales y tratar de consolarse succionando algo o meciéndose. Si esta reacción defensiva se vuelve habitual, los bebés aprenden que ellos no tienen poder para producir respuestas de otras personas, que sus madres no son personas de fiar y que el mundo es inseguro.

Las madres que se vuelven hostiles y castigan a sus hijos, considerándolos fastidiosos y difíciles de cuidar, y sienten como si sus propias vidas estuvieran fuera de control, van a lograr que sus hijos demuestren elevados niveles de hormonas de estrés, que posiblemente indican ira.

En general los hijos de madres depresivas están en alto riesgo de padecer perturbaciones emocionales y cognoscitivas.

ANSIEDAD ANTE EXTRAÑOS Y ANSIEDAD POR SEPARACIÓN.

Ansiedad ante extraños: desconfianza ante una persona que no conoce.

Ansiedad por separación: incomodidad cuando una persona conocida se aleja.

La ansiedad por separación y la ansiedad ante extraños se consideran hitos fundamentales emocionales y cognoscitivos de la segunda mitad de la infancia, que reflejan el vínculo afectivo con la madre.

Antes de los seis meses de edad, los bebés rara vez reaccionan de manera negativa ante los extraños, se presenta entre el 8^{vo} y el 9^{no} mes, y aumenta más y más durante el resto del primer año de vida, el bebé puede reaccionar de manera positiva ante una persona que no conocen, si la madre le habla positivamente acerca del extraño o si la persona espera un poco y luego se aproxima al bebé gradualmente, con gentileza y de manera divertida.

A diferentes edades los bebés manejan su ansiedad de un modo distinto.

La ansiedad por separación podría no ser del todo el resultado de la separación en sí misma sino de la calidad de cuidado sustituto.

REFERENCIA SOCIAL.

A través de la **referencia social**, un individuo establece un entendimiento sobre cómo actuar en una situación ambigua, confusa o desconocida al buscar interpretar la percepción que otra persona tiene sobre el particular. Los bebés utilizan la referencia social al buscar a las personas que los cuidan cuando se encuentran con una persona o juguete nuevo. Este patrón de comportamiento puede comenzar en algún momento después de los 6 meses de edad.

Reunir información social, en oposición a la exploración o a la observación directa, es un complejo proceso que requiere capacidades cognoscitivas sofisticadas. Un infante no sólo debe ser capaz de decodificar las señales de otra persona y conocer a que situación se refieren, es decir, ser un *consumidor* social de información, sino que también debe comprender que dicha información está

disponible, reconocer la necesidad de buscarla y ser capaz de deducirla, es decir ser un *buscador* activo de información social.

Esto ocurre cuando se vuelven más conscientes de las diferencias entre ellos mismos y los demás, y son capaces de entender y usar mejor el lenguaje.

La verdadera referencia social debe esperar avances que parecen presentarse durante la etapa de los primeros pasos y la niñez temprana: la formación del sentido de sí mismo y la conciencia de la diferencia entre conocimiento e ignorancia.

ASPECTOS DEL DESARROLLO EN LA ETAPA DE LOS PRIMEROS PASOS.

Alrededor del año y medio de edad, los bebés entran en la etapa de los primeros pasos. Esta transformación se puede ver no sólo en destrezas físicas y cognitivas como caminar y hablar, sino en la manera como los niños manifiestan su personalidad y en el modo como interactúan con los demás. Hay tres aspectos psicológicos que los niños en esta etapa y las personas que los cuidan tienen que manejar: formación del **sentido de sí mismo**, el crecimiento de la **autonomía** o autodeterminación, y la interiorización de los **patrones de comportamiento**.

LA FORMACIÓN DEL SENTIDO DE SÍ MISMO.

El conocimiento de sí mismo es el primer paso hacia el desarrollo de normas de comportamiento; permite a los niños entender que la respuesta de uno de los padres ante algo que han hecho está dirigida a ellos y no sólo al acto mismo.

¿Cómo empieza a desarrollarse el **autoconcepto** (imagen mental descriptiva y evaluativa de las capacidades y rasgos que la persona tiene de sí misma) o sentido de sí mismo?. Se ha identificado la siguiente secuencia:

1.- Autorreconocimiento físico y autoconciencia: la mayoría de los niños en la etapa de los primeros pasos se reconocen en un espejo a

los 18 meses, demostrando conciencia de sí mismos como seres físicamente distintos.

2.- Autodescripción y autoevaluación: una vez que tienen el concepto de sí mismos como seres diferentes, los niños comienzan a aplicar términos descriptivos y evaluativos a sí mismos, esto ocurre normalmente entre los 19 y 30 meses, cuando se amplían la capacidad de representación y el vocabulario.

3.- Respuesta emocional ante errores: esta etapa comienza cuando los niños muestran que están alterados por la desaprobación de un padre, al menos mientras están siendo observados.

DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA.

A medida que los niños maduran buscan su independencia de los adultos con quienes están unidos. “*Yo lo hago*”.

Erikson identificó el periodo entre los 18 meses y los 3 años como la segunda etapa, o crisis, en el desarrollo de la personalidad, **autonomía versus vergüenza y duda**, marcada por el cambio del control externo al autocontrol.

La “virtud” que surge en esta etapa es la **voluntad**. El entrenamiento para usar el baño es un paso importante hacia la autonomía y el autocontrol, al igual que con el lenguaje, cuando los niños tienen mejor capacidad para hacer entender sus deseos, obtienen más poder e independencia.

La duda propia ayuda a los niños a reconocer que aún no están listos para hacer algo, y la vergüenza los ayuda a aprender a vivir bajo reglas razonables.

Los “terribles dos años” son una manifestación normal del camino hacia la autonomía. Ellos están tratando de aplicar sus propias ideas, ejercer sus propias preferencias y tomar sus propias decisiones. Esta manera de conducirse la demuestran en forma de **negativismo**, la tendencia a gritar “NO” como forma de resistencia a la autoridad. Comienza a los dos años, tiende a llegar a su máximo entre los 3^{1/2} y los 4 años.

INTERIORIZACIÓN: DESARROLLO DE LA CONCIENCIA.

La **socialización**, es el proceso mediante el cual los niños desarrollan hábitos, destrezas, valores y motivos que los convierten en miembros responsables y productivos de la sociedad. El cumplimiento de las expectativas paternas es un primer paso. La socialización se basa en la **interiorización** de estos patrones. Los niños que socializan con éxito ya no obedecen simplemente las normas o las órdenes para recibir premios, sino que han tomado los patrones sociales como propios.

Desarrollo de la autorregulación.

La **autorregulación**, es el control de su propio comportamiento para ajustarse a las exigencias o expectativas de una persona que lo cuida.

La autorregulación es el fundamento de la socialización y conecta todos los dominios del desarrollo: físico, cognoscitivo, social y emocional.

Los padres son las personas más importantes en la vida del niño en la etapa de los primeros pasos y su aprobación importa más que cualquier otra cosa en el mundo. Al “leer” las respuestas emocionales de sus padres ante su comportamiento, los niños continuamente absorben información acerca de las conductas que ellos aprueban. El crecimiento de la autorregulación se da paralelo al desarrollo de las emociones autoconscientes, como empatía, vergüenza y culpa.

Orígenes de la conciencia: cumplimiento por compromiso.

La interiorización de los patrones sociales es esencial para el desarrollo de una **conciencia**, que incluye la incomodidad emocional por hacer algo equivocado y la capacidad para no hacerlo. La conciencia depende de la voluntad para hacer lo correcto porque el niño cree que es correcto y no simplemente porque alguien más lo ha dicho así. El control inhibitorio, el control del comportamiento consciente, o forzado, un mecanismo de autorregulación que surge durante la etapa de los primeros pasos y puede relacionarse con el temperamento.

El **cumplimiento por compromiso**, una forma temprana de conciencia, se da cuando los niños aceptan debidamente las órdenes de la madre, siguiéndolas sin recordatorios o titubeos. El **cumplimiento por situación**, si se les exige prontitud para obedecer, su cumplimiento depende del que tanto control paterno tengan en ese momento. La interiorización surge del cumplimiento por compromiso, no por situación.

Factores que inciden en el éxito de la socialización.

Algunos niños interiorizan los patrones sociales con más rapidez que otros. Los factores en el éxito de la socialización pueden incluir la seguridad del vínculo afectivo, el aprendizaje por observación del comportamiento de los padres y la capacidad de respuesta mutua de padre e hijo.

Existe una influencia bidireccional, se puede crear un círculo entre los padres que responden a niños resistentes al ejercer un control demasiado estricto y hacen menos esfuerzos para socializar al niño en una forma positiva.

Una atmósfera emocional placentera y de cooperación con las necesidades y metas de la otra persona son dos aspectos de la **reciprocidad**. La iniciación de un niño en este sistema de reciprocidad, comienza con los padres y después se extiende a la comunidad.

Una relación de mutua respuesta entre padre e hijo durante la etapa de los primeros pasos puede promover una socialización más tranquila y exitosa. Los niños pueden cumplir con más rapidez las exigencias de los padres cuando éstos han afirmado en forma reiterativa la autonomía de su hijo.

Los niños más atrevidos también tienden a responder mejor ante solicitudes gentiles de cooperación que ante amenazas, y tienen mayor probabilidad de cumplir si su vínculo afectivo es de seguridad.

CONTACTO CON OTROS NIÑOS.

Las relaciones con otros niños son importantes en la infancia.

HERMANOS.

La llegada de un nuevo bebé.

La mayor parte de los problemas de comportamiento que se relacionan con la llegada de un nuevo hermanito desaparecen cuando el bebé tiene cerca de 8 meses de edad.

La alteración en la adaptación de los niños a un nuevo bebé puede originarse en factores como la edad del hermano mayor, la calidad de su relación con la madre y la atmósfera familiar. El vínculo afectivo con la madre se vuelve menos seguro, el alcance de este descenso en la seguridad puede indicar qué tan adaptado es un niño.

La seguridad disminuye más en niños de 2 a 5 años que en los de menor edad, tal vez debido a que éstos no se encuentran lo suficientemente maduros como para considerar al recién llegado como una amenaza o un intruso.

El temperamento de un niño también puede convertirse en un elemento de diferencia.

Los hermanos mayores se adaptan mejor si sus padres les conceden tiempo extra y atención para adaptarse a la situación relacionada con la dedicación de la madre al infante. Los padres deben aceptar la ansiedad y los celos del niño como algo normal.

Cómo interactúan los hermanos.

Los niños menores suelen sentirse vinculados afectivamente a sus hermanos mayores. Los bebés comienzan a alterarse cuando sus hermanos se marchan, los saludan cuando regresan, los prefieren como compañeros de juego y se dirigen a ellos en busca de seguridad cuando un extraño ingresa a la habitación. Cuanto más fuerte es el vínculo afectivo de los hermanos mayores con sus padres, mejor será su relación con el recién llegado.

A medida que los bebés comienzan a desplazarse y se vuelven más enérgicos, inevitablemente entran en conflicto con sus hermanos mayores. Los hermanos cuy diferencia de edad es poca tienden a pelear más. Este conflicto

entre hermanos aumenta dramáticamente cuando el menor llega a los dos años y medio.

A los 24 meses, los niños acostumbran a molestar a los mayores acusándolos de sus faltas y negando las propias. El conflicto constructivo está limitado al asunto del momento, no es altamente emocional y suele conducir a una solución negociada.

Los padres caminan sobre una línea muy delgada al decidir cuándo y cómo intervenir en las peleas de sus hijos. En los conflictos constructivos, generalmente es mejor para los padres mantenerse al margen y permitir que los niños manejen la situación a su acomodo. Para reducir la frecuencia de las peleas entre hermanos, los padres deben evitar las comparaciones entre los pequeños, mostrarse orgullosos por los logros de cada uno, tratarlos como individuos y dedicarles el tiempo suficiente.

El ambiente que los hermanos crean entre sí puede afectar no sólo sus relaciones en el futuro sino el desarrollo de su propia personalidad.

RELACIONES CON OTROS NIÑOS.

Los niños en la etapa de los primeros pasos manifiestan interés por personas diferentes a las de su casa, en particular por otros niños de su tamaño.

Los primeros meses de vida, los pequeños manifiestan interés por otros bebés casi de la misma forma como responden a sus madres: mirando, sonriendo y gorgojeando.

Al primer año, cuando los asuntos más importantes de su agenda son aprender a caminar y manipular objetos, los bebés prestan más atención a los juguetes y menos a otras personas. Entre el año y medio y los tres años, los niños manifiestan más interés en lo que otros pequeños hacen y entienden cada vez más cuál es la manera de tratarlos.

Los juegos de imitación, como seguir al líder ayudan a los niños que se encuentran en la etapa de los primeros pasos a relacionarse con otros niños y a avanzar el camino hacia juegos más complejos durante los años de preescolar.

Los conflictos también pueden tener un propósito: adaptar a los niños al aprendizaje de negociar y de resolver sus disputas.

A los dos años, los niños tienen más conflictos que al año pero los resuelven con más frecuencia, a menudo compartiendo los juguetes cuando no hay suficientes.

Algunos niños, son más sociables que otros, reflejando rasgos de temperamento como su estado de ánimo habitual, su prontitud para aceptar nuevas personas y la capacidad para adaptarse al cambio.

EL IMPACTO DEL CUIDADO DIARIO INICIAL.

¿Qué sucede con el desarrollo de los niños que son cuidados por alguien diferente a sus padres?. ¿Este cuidado diario ayuda o perjudica a los niños?.

Cuando pensamos en los efectos del cuidado diario, necesitamos considerar variaciones en cuanto a tipo, calidad y cantidad de cuidado, así como también la edad de ingreso de los niños al jardín o sala cuna. También la personalidad y la actitud de la madre, así como las características de la familia.

La calidad del cuidado es de especial importancia para los infantes, ya que estimula las interacciones con los adultos que responden a las necesidades de los pequeños, algo crucial para el desarrollo cognoscitivo y lingüístico de un bebé, así como para su progreso emocional y social.

Cuidado diario y desarrollo cognoscitivo.

Según las medidas cognoscitivas, los niños que reciben cuidado diario de grupo, adecuado o superior, parecen desempeñarse tan bien o mejor, que los niños que permanecen en su casa con los padres o niñeras.

Cuidado diario y desarrollo emocional.

El cuidado regular y a una edad temprana fuera o por parte de alguien diferente a la madre, en sí mismo no afecta la seguridad del vínculo, sin embargo un cuidado inestable unido a los efectos de una maternidad insensible y con falta

de capacidad para responder a las necesidades del niño, crean una mayor posibilidad de vínculo afectivo de inseguridad.

El cuidado diario y el desarrollo social.

En este caso el elemento más importante en la calidad del cuidado recibido es la persona encargada. La manera como los niños se relacionan con las personas que los cuidan puede ejercer una fuerte influencia en su comportamiento.

El cuidado que reciban los infantes y los niños en la etapa de los primeros pasos y sus experiencias en ese sentido durante los tres primeros años de vida constituyen un fundamento para su futuro desarrollo.

¿Cuál es la aplicación clínica del conocimiento del desarrollo psicosocial del niño hasta los tres años?.



LA NIÑEZ TEMPRANA, DE LOS TRES A LOS SEIS AÑOS.

DESARROLLO COGNOSCITIVO.

Esta sección será estudiada a partir de las investigaciones recientes, así como de teóricos como Piaget y Vygotsky. Veremos como a avanzado el pensamiento desde la etapa de los primeros pasos a la etapa preescolar, y en que formas aún sigue siendo limitado, especialmente en el entendimiento de sus propios procesos mentales. Se estudia la creciente influencia del lenguaje en los niños, y el impacto que éste tiene en otros aspectos de la cognición y desarrollo psicosocial. También analizaremos la memoria, según los enfoques socio-contextual y del procesamiento de la información.

Finalmente contestaremos:

¿Cuáles son los avances y limitaciones del pensamiento en los niños en edad preescolar?.

¿Cómo mejora la capacidad para usar el lenguaje entre las edades de tres a seis años?.

¿Qué factores afectan la capacidad de los niños para recordar?

ENFOQUE PIAGETIANO: EL NIÑO EN LA ETAPA PREOPERACIONAL.

Jean Piaget, llamó a la niñez temprana, **periodo preoperacional**, que va de los dos a los siete años aproximadamente, los niños se vuelven poco a poco más sofisticados en el uso que hacen del *pensamiento simbólico*. Acorde a Piaget, los pequeños no pueden pensar en forma lógica hasta la etapa de las operaciones concretas en la niñez intermedia.

Los adelantos cognoscitivos de la etapa preoperacional son: la función simbólica, la comprensión de identidades, la comprensión de la causa efecto, la capacidad para clasificar y la comprensión de los números.

Tabla nº7. Avances cognoscitivos durante la niñez temprana.

AVANCE	IMPORTANCIA
Uso de símbolos.	Los niños pueden pensar acerca de algo sin necesidad de verlo frente a ellos.
Comprensión de identidades.	El mundo es más ordenado y predecible; los niños son conscientes de que las alteraciones superficiales no cambian la naturaleza de las cosas.
Comprensión de causa y efecto.	Se hace más evidente que el mundo es ordenado; además, los niños comprenden que ellos pueden hacer que sucedan cosas.
Capacidad para clasificar.	Resulta posible organizar objetos, personas y hechos en categorías con significado.
Comprensión de números.	Los niños pueden contar y manejar cantidades.
Empatía.	Las relaciones con los demás son posibles a medida que los niños logran imaginar como se puede sentir otra persona.
Teoría de la mente.	Resulta posible explicar y predecir las acciones de otras personas, al imaginar sus creencias, sentimientos y pensamientos.

Tabla nº8. Limitaciones en el pensamiento preoperacional.

LIMITACIÓN	DESCRIPCIÓN
Centración.	El niño se fija en un aspecto de una situación dada y descarta los demás.
Irreversibilidad.	El niño no entiende que una operación o acción se puede realizar de ambas maneras.
Enfocarse en estados antes que en transformaciones.	El niño no entiende el significado de la transformación entre estados.
Razonamiento transductivo.	El niño no utiliza el razonamiento deductivo o inductivo; en cambio, pasa de un aspecto particular a otro y ve causas donde no existen.
Egocentrismo.	Los niños consideran que los demás piensan como ellos.
Animismo.	El niño atribuye vida a objetos inanimados.
Incapacidad para distinguir entre la apariencia y la realidad.	El niño confunde lo que es real con la apariencia exterior.

AVANCES COGNOSCITIVOS.

La **función simbólica**: capacidad para usar símbolos o representaciones mentales – palabras, números o imágenes – a los cuales una persona les ha asignado un significado. Tener símbolos para las cosas ayuda a los niños a

pensar en ellas y en sus cualidades, a recordarlas y hablar de ellas sin tenerlas físicamente presentes.

Los niños muestran función simbólica a través de la imitación diferida, el juego simbólico y el lenguaje. La *imitación diferida*, aparece a comienzos de la infancia, es la repetición de una acción observada, después que ha pasado un tiempo. En el *juego simbólico*, los niños hacen que un objeto represente algo más. El *lenguaje*, implica el uso de símbolos para comunicarse.

El mundo se vuelve más ordenado y predecible cuando los niños desarrollan un mejor entendimiento de las **identidades**; el concepto de que las personas y muchas cosas son básicamente las mismas incluso si cambian de forma, tamaño o apariencia.

Las preguntas de “por qué” de los niños pequeños muestran que ahora pueden relacionar la **causa y el efecto**.

Los pequeños se vuelven competentes en la **clasificación** o agrupación de objetos, personas y sucesos en categorías, con base en similitudes y diferencias. La clasificación es una capacidad cognoscitiva con implicaciones sociales y emocionales.

El entendimiento de los conceptos básicos de **números** comienza en la infancia. Los niños reconocen cinco principios del conteo:

- 1.- Principio de 1 a 1.
- 2.- Principio de orden estable.
- 3.- Principio de irrelevancia del orden.
- 4.- Principio de la cardinalidad.
- 5.- Principio de la abstracción.

LIMITACIONES DEL PENSAMIENTO PREOPERACIONAL.

Tener conciencia de las limitaciones de esta etapa es importante para los padres, maestros, profesionales de la salud y otros adultos que necesiten dar explicaciones a los niños.

Los niños muestran **centración** al pensar en un aspecto de la situación y descartar los demás. Llegan a conclusiones ilógicas porque no pueden descentrar o pensar acerca de diferentes aspectos de una situación, a la vez.

La lógica preoperacional también está limitada por la **irreversibilidad**, no entender que una operación o acción se puede hacer de dos o más formas. Los niños muestran esta limitación cuando se preocupan de que una herida no sanará o una pierna rota no se curará.

Los niños en esta etapa razonan por **transducción**, ven una situación como la base de otra que, con frecuencia ocurre casi al mismo tiempo, tenga o no una relación causal lógica.

El **egocentrismo** es la incapacidad de ver las cosas desde el punto de vista de los demás, es decir, ver las cosas únicamente desde el punto de vista propio.

OBJECIONES A LAS CONCLUSIONES DE PIAGET.

Algunos autores consideran que Piaget subestimó las capacidades de los niños en la etapa preoperacional.

Egocentrismo, animismo y empatía.

Los niños pequeños pueden mostrar egocentrismo principalmente en situaciones que están más allá de su experiencia.

El animismo que Piaget vio en niños pudo deberse a que las cosas sobre las que preguntó mostraban movimiento y estaban muy lejos.

Las nuevas investigaciones también desafían a Piaget en relación a la creencia de que el egocentrismo retrasa el desarrollo de la **empatía**, la capacidad para entender lo que otra persona está sintiendo. En la niñez temprana, la empatía, que es más importante para mantener y hacer relaciones, se manifiesta cada vez más.

La empatía está estrechamente relacionada con la **teoría de la mente** de los niños, su creciente conciencia de su propio estado mental y del de otras personas.

¿Tienen los niños pequeños teorías de la mente?.

La capacidad para captar el sentido del actuar de otras personas es un paso importante en el desarrollo cognoscitivo. ¿Cómo y cuándo empiezan los niños a entender lo que otra persona está pensando y sintiendo?, ¿Cómo y cuándo toman conciencia del estado de su propia mente?.

Piaget concluyó que los niños menores de seis años no pueden distinguir entre pensamientos o sueños y entidades físicas reales, y no tienen una teoría de la mente. Sin embargo, investigaciones más recientes indican que los niños si descubren su mente en algún momento, entre los dos y los cinco años, cuando su conocimiento acerca de los estados mentales y actitudes presenta un gran crecimiento.

La teoría de la mente de los niños pequeños se sigue desarrollando durante la niñez intermedia.

Conocimiento acerca del pensamiento. Los niños pequeños saben algo acerca de lo que significa pensar, pero son menos conscientes de cuando ocurre y en que están pensando las personas. Entre los tres y los cinco años, los niños empiezan a entender que el pensamiento sale del interior de la mente, que puede manejar aspectos reales o imaginarios; y que pensar es diferente de ver, hablar, tocar y saber, pero creen que la actividad mental comienza y se detiene.

Distinguir entre fantasía y realidad. En algún momento entre los 18 meses y los tres años, los niños aprenden a distinguir entre los hechos reales y los imaginarios. Sin embargo, el límite entre fantasía y realidad puede borrarse en ocasiones.

Conciencia de falsas creencias. No es sino hasta los cuatro años o cinco años de edad cuando los niños, entienden que ellos u otras personas pueden tener creencias falsas. Este entendimiento surge de la comprensión de que las personas tienen representaciones mentales de la realidad, las cuales, a veces, pueden estar erradas.

Distinguir entre apariencia y realidad. La capacidad para distinguir entre una apariencia engañosa y una realidad está relacionada con el

entendimiento de las falsas creencias: ambas tareas exigen que el niño se refiera a dos representaciones mentales en conflicto, al mismo tiempo. De acuerdo con Piaget, no es sino hasta la edad de cinco o seis años que los chicos entienden la diferencia entre lo que parece ser y lo que es.

¿PUEDE AYUDAR EL ENTRENAMIENTO A QUE LOS NIÑOS ADQUIERAN HABILIDADES COGNOSCITIVAS?.

Esto depende de la capacidad, el momento y la manera como se enseña al niño.

Resulta evidente, como lo sostuvo Piaget, y como sugiere Vygotsky en su concepto de la zona de desarrollo próximo, que el entrenamiento puede servir sólo cuando las estructuras cognoscitivas de los niños están bastante bien desarrolladas para manejar un principio como el de la conservación.

¿Cuáles avances y cuáles limitaciones del pensamiento en esta etapa son de mayor utilidad en la clínica odontopediátrica?.

DESARROLLO DEL LENGUAJE.

FORMACIÓN DE BLOQUES DE HABLA.

La creciente facilidad de los niños para el lenguaje los ayuda a formar su propia perspectiva particular del mundo, en formas que a menudo sorprenden y divierten a los adultos. En vocabulario, gramática y sintaxis, los niños en edad preescolar hacen rápidos avances pero también muestran señales de inmadurez lingüística.

Vocabulario.

A los seis años, el niño promedio entiende más de 14.000 palabras, ha aprendido cerca de 9 palabras por día desde el año y medio. Los niños logran esta **elaboración rápida de mapas conceptuales** que les permite asimilar el significado de una nueva palabra después de escucharla solamente una o dos veces dentro de una conversación. Con base en el contexto, los niños parecen formarse una rápida hipótesis acerca del significado de la palabra y almacenarla en la memoria.

Al tratar de descifrar el significado de una nueva palabra, los niños, por lo general, lo relacionan con un objeto o una acción cuyo nombre aún no han aprendido.

Los niños pequeños no siempre utilizan una palabra con la precisión con que lo hacen los adultos.

El uso de la *metáfora*, una figura del habla en donde una palabra o frase que usualmente designa algo se aplica a otra cosa, se vuelve cada vez más común durante estos años. El uso de las metáforas muestra una capacidad para utilizar el conocimiento acerca de un tipo de cosa para entender mejor otra, una habilidad necesaria para adquirir muchas clases de conocimiento.

Gramática y sintaxis.

A los tres años, los niños suelen usar plurales y expresiones en tiempo pasado y conocen la diferencia entre yo, tu y nosotros. Entre los cuatro y los cinco años, las frases tienen un promedio de cuatro a cinco palabras. Los niños usan preposiciones como sobre, bajo, entre, encima y detrás; sin embargo, en algunos aspectos su comprensión puede ser inmadura. Alrededor de los cinco y seis años, los niños hablan con frases más largas y complicadas, utilizan más conjunciones, preposiciones y artículos. Entre los seis y los siete, empiezan a hablar con frases compuestas y complejas, utilizando todas las partes del discurso.

Con frecuencia cometen errores porque aún no han aprendido las excepciones a las reglas.

DISCURSO COMUNICATIVO Y DISCURSO NO COMUNICATIVO.

La forma y función del discurso están relacionados. A medida que los niños dominan palabras, frases y gramáticas, se vuelven más competentes para comunicarse y estas interacciones verbales les ayudan a prepararse para la lectoescritura.

Pragmática y discurso social.

Aunque Piaget describió la mayor parte del discurso de los niños como egocéntrico, a los cuatro años “utilizan el lenguaje de los padres” cuando hablan con los niños de dos años. La comunicación entre los tres y los cinco años es muy diferente con una persona que pueden ver que con alguien a quien no ven.

La **pragmática**, el conocimiento práctico necesario para usar el lenguaje con fines de comunicación, incluye aprender cómo pedir las cosas, cómo contar una historia, cómo iniciar y sostener una conversación y cómo adaptar los comentarios a la perspectiva del oyente. Todos estos son aspectos del **discurso social**, el que se pretende entienda un oyente.

El discurso social se desarrolla notoriamente durante la niñez temprana. A la edad de 2^{1/2} años, los niños comienzan a sostener verdaderas conversaciones en donde reconocen la necesidad de contar con su propio discurso claro y relevante para lo que alguien más está diciendo. Después del tercer año, la pronunciación y la gramática mejora con rapidez. A los cinco años, los niños entienden y usan fundamentos de la conversación como ajustar lo que dicen a lo que el oyente sabe. Para esa edad pueden usar las palabras para solucionar los conflictos.

Discurso Privado.

El **discurso privado**, hablar en voz alta consigo mismo sin ninguna intención de comunicarse con los demás, es normal y común durante la niñez, representando entre el 20% y el 60% de lo que los niños dicen.

El propósito y el valor del discurso privado han causado controversia. Piaget lo consideró como egocéntrico, además sostuvo que los niños pequeños

hablan mientras hacen cosas porque la función simbólica no está. Sin embargo, Vygotsky no calificó el discurso privado como inmaduro, sino como una forma especial de comunicación consigo mismo. El discurso privado ayuda a los niños a integrar el lenguaje con el pensamiento pero, a diferencia de Piaget, sugirió que aumenta durante los primeros años de estudio cuando los niños lo utilizan para guiar y dominar sus acciones y luego prescinden de él cuando pueden hacer las cosas en silencio.

Los niños más sociables lo utilizaron más, la experiencia social estimula el discurso privado. Los niños más brillantes lo utilizaron más pronto; para ellos el máximo estuvo hacia los cuatro años, a los nueve años, virtualmente ha desaparecido en todos los niños.

Hablar consigo mismo o murmurar no se debe considerar un mal comportamiento.

RETRASO EN EL DESARROLLO DEL LENGUAJE.

El desarrollo del lenguaje se demora en casi un 3% de los niños en edad preescolar.

Los estudios sugieren que los niños con retraso en destrezas del lenguaje deben escuchar una palabra con más frecuencia que otros, antes de que puedan incorporarla a su vocabulario.

El retraso en el desarrollo del lenguaje puede tener consecuencias cognoscitivas, sociales y emocionales a largo plazo. Los niños que demuestran una tendencia inusual para pronunciar mal las palabras a la edad de dos años, vocabulario deficiente a los tres o que presentan problemas para nombrar objetos a los cinco, son propensos a presentar discapacidades de lectura más adelante, tienden a ser juzgados en forma negativa por los adultos y los demás niños.

Los niños quienes los adultos no consideran inteligentes o califican de inmaduros pueden “replegarse” ante estas expectativas. Además es menos probable que los compañeros quieran jugar con un niño que no entiende lo que los demás dicen. Su autoestima se vería afectada.

INTERACCIÓN SOCIAL Y PREPARACIÓN PARA LA LECTOESCRITURA.

La interacción social, especialmente en la casa, es un factor clave para preparar a los niños pequeños para la lectoescritura. Hablar acerca de los libros o incluso sobre eventos pasados compartidos es un factor de contribución importante para la lectoescritura.

La manera como juegan los niños es otro factor que influye en el desarrollo de las destrezas de prelectoescritura. El juego imaginario, que incluye fingir o “hacer creer”, está más estrechamente relacionado con la lectoescritura. A medida que los niños crecen, esta clase de juego se vuelve cada vez más social.

ENFOQUE DEL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN: DESARROLLO DE LA MEMORIA.

Durante la niñez temprana, los niños muestran una mejoría significativa en la atención, la velocidad y la eficiencia con que procesan la información. Estos avances permiten grandes progresos cognoscitivos, en particular para la memoria.

RECONOCIMIENTO Y RECUERDO.

El **reconocimiento** es a capacidad para identificar algo que se conoció antes. **Recordar** es la capacidad para reproducir el conocimiento de la memoria. Los niños en edad preescolar, se desempeñan mejor en el reconocimiento que en el recuerdo, pero ambas habilidades mejoran con la edad.

Cuanto más familiarizados estén los niños con un objeto, mejor pueden recordarlo. Los más pequeños pueden recordar con facilidad objetos que tengan una relación comprensible entre ellos. También tienen más posibilidad de recordar las imágenes cuando uno de los miembros de la pareja es parte de otra. Son menos aptos para recordar parejas en donde los dos objetos pertenecen a las misma categoría.

El recuerdo depende de la motivación para dominar destrezas y de la manera como el un niño aborda la tarea.

El mayor indicador de éxito es la **motivación de dominio**: la tendencia a ser independiente, dirigirse por sí mismo y ser recursivo. El otro factor relevante es lo que el niño hace mientras estudia los juguetes. Cuanto más nombraron o agruparon los juguetes, o le dedicaron más tiempo a pensar o a repetir sus nombres, mejor los recordaron.

RECUERDOS DE LA NIÑEZ.

¿Podemos recordar algo de lo que sucedió antes de los tres años de edad?. Las posibilidades son que no se puede. Esta incapacidad para recordar los primeros hechos de la vida se conoce como **amnesia infantil**. Piaget lo explicó señalando que los hechos iniciales de la vida no se almacenan en la memoria, también se sugiere que los recuerdos se vuelven inaccesibles porque no están *codificados*. Ninguna de estas explicaciones está basada en investigaciones recientes. ¿Por qué entonces, no persisten estos recuerdos iniciales?.

Memoria implícita y memoria explícita.

La explicación más reciente surge de la evidencia de que diferentes clases de recuerdos se codifican de distintas formas. Los recuerdos que la gente sabe que tiene, codificados de una manera intencional o **memoria explícita**. Otros recuerdos parecen estar codificados de un modo que puede producir un cambio de comportamiento sin recuerdos intencionales o incluso sin conocimiento consciente de la memoria, esta clase de memoria se denomina **memoria implícita**; y parece existir antes de que se hayan formado las estructuras del cerebro necesarias para la memoria explícita.

La memoria de la niñez temprana rara vez es deliberada: los pequeños simplemente recuerdan eventos que les crean una fuerte impresión, la mayoría de estos recuerdos conscientes parecen ser de corta duración. Los recuerdos implícitos pueden persistir por mucho más tiempo.

Memoria genérica, episódica y autobiográfica.

¿Cómo, cuándo y por qué los niños comienzan a formar recuerdos conscientes permanentes?. Para contestar esto revisaremos los tres tipos de memoria explícita de la niñez.

La **memoria genérica** que comienza alrededor de los dos años, produce una **situación familiar** o perfil general de un suceso familiar y repetido sin detalles de tiempo o lugar. Ayuda al niño a saber lo que debe esperar y como actuar.

La **memoria episódica** se refiere a un incidente en particular que sucedió en un momento y lugar específicos. Los niños menores recuerdan con más claridad eventos que son únicos o nuevos para ellos. Sin embargo, dada la limitada capacidad de memoria de un niño de corta edad, los recuerdos episódicos son temporales.

La **memoria autobiográfica** se refiere a los recuerdos que forman la historia de la vida de una persona. Estos recuerdos son específicos y duraderos. Aunque la memoria autobiográfica es un tipo de memoria episódica, no todo lo que se encuentra en ella forma parte de esta última, sino solamente los recuerdos que tienen un significado personal y especial, la memoria tiene una función social.

La memoria autobiográfica comienza para la mayoría de las personas a la edad de cuatro años, y rara vez antes de los tres. Aumenta entre los cinco y los ocho años, y desde entonces los recuerdos pueden perdurar durante 20, 40 o más años.

La memoria autobiográfica está relacionada con el desarrollo del lenguaje. El punto de vista de Vygotsky acerca de la importancia de la interacción social con los adultos, hablar acerca de eventos compartidos puede ayudar a los niños a aprender cómo formular recuerdos permanentes que se puedan recuperar cuando se desee.

ASPECTOS QUE INFLUYEN EN LA MEMORIA DE LOS NIÑOS.

Un factor, como hemos visto, es la particularidad del hecho, otros factores son la participación activa de los niños y la forma de hablar de los padres con los niños acerca de eventos pasados.

Participación activa.

Los niños en edad preescolar tienden a recordar mejor lo que hicieron que lo que simplemente vieron.

Dibujar, como una forma de revivir un hecho, puede ayudar a los pequeños en edad preescolar a recordar.

Estilos de paternidad en la discusión de eventos.

La manera como los adultos hablan con un niño durante una experiencia compartida puede influir en el modo como el pequeño la recordará.

El estilo de conversación de las madres también puede influir. Los niños cuyas madres utilizan un **estilo narrativo** para rememorar las experiencias compartidas, tienden a recordar más del doble de muchos detalles que los de madres que utilizan el **estilo pragmático**, usando las memorias para fines prácticos.

En una conversación repetitiva los padres repetían el contexto exacto de su propio enunciado o pregunta anterior. En una conversación elaborada, los padres pasaban a un nuevo aspecto del suceso o agregaban más información.

ENFOQUES PSICOMÉTRICO Y DE VYGOTSKY: DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA.

Un factor que puede afectar la manera como se desarrollan el lenguaje y la memoria en la niñez temprana es la inteligencia. Existen dos formas para medir la inteligencia: pruebas psicométricas y pruebas del potencial del conocimiento.

MEDIDAS PSICOMÉTRICAS TRADICIONALES.

Las pruebas psicométricas buscan medir los factores que constituyen la inteligencia a nivel cuantitativo. Las pruebas de CI que se aplican hacia el final de la etapa del jardín de infantes están entre los mejores indicadores del éxito escolar futuro.

Los buenos resultados en las pruebas de inteligencia reciben la influencia de muchos factores, como temperamento, equilibrio entre el estilo cognoscitivo y las tareas que se pide realizar, madurez social y emocional, tranquilidad en la situación que se prueba, destrezas de prelectoescritura o lectoescritura, nivel socioeconómico y antecedentes étnicos.

Temperamento e interacción padre – hijo.

Los padres ejercen una influencia muy importante, son el primer ambiente para el aprendizaje de su hijo. Los padres de los niños con un CI alto tienden a ser afectuosos, amorosos y sensibles; tienden a usar un estilo autoritario de crianza, que combina respeto por el niño con una orientación paterna firme.

El temperamento de los hijos contribuye a la manera como traten a los pequeños, estos dos factores pueden afectar el potencial cognoscitivo de los niños.

Las madres que consideran a sus hijos como difíciles tienden a darles más asistencia e instrucción y a ser más críticas y coercitivas.

Factores socioeconómicos.

La pobreza afecta a los niños no sólo por la incapacidad de los padres para brindarles recursos educativos sino a través del efecto psicológico negativo que ejerce sobre los padres.

Los padres de familias con más altos ingresos dedicaron más tiempo a sus hijos, les prestan más atención, les hablan más y manifiestan más interés en lo que los niños dicen, estos niños tienden a lograr un CI más alto en las pruebas.

PRUEBAS Y ENSEÑANZA CON BASE EN LA TEORÍA DE VYGOTSKY.

De acuerdo con Vygotsky, los niños aprenden mediante la interiorización de los resultados de sus interacciones con los adultos. Los adultos dirigen el aprendizaje de los niños de manera más efectiva en la ***zona de desarrollo proximal***.

Las pruebas con base en el enfoque de Vygotsky hacen énfasis en el potencial y no en el logro presente. Los puntos que un niño puede responder con ayuda determinan la ZDP, o el nivel de potencial de desarrollo.

La ZDP, en combinación con el concepto del andamiaje, ayuda a padres y maestros a guiar de manera eficiente el progreso cognoscitivo de los niños.

El andamiaje parece proceder con naturalidad en tantas situaciones que a menudo los adultos no reconocen que están usando el método o inclusive que ellos están enseñando.



¿Cómo podemos utilizar el conocimiento del desarrollo del lenguaje en la niñez temprana?
¿Qué utilidad clínica tiene conocer el desarrollo de la memoria y la inteligencia?
Dar ejemplos.

DESARROLLO PSICOSOCIAL.

Estudiaremos ahora el entendimiento que los niños tienen de sí mismos y sus sentimientos. Veremos como surge la identificación como mujeres y hombres y de que manera ello afecta su comportamiento. Se describe la actividad a la que los niños acostumbran dedicar más tiempo: el juego. Consideraremos la influencia de lo que los padres hacen. Posteriormente estudiaremos los temas específicos

de este grupo de edad: por qué los niños ayudan o lastiman a otros y por qué desarrollan temores, también revisaremos las relaciones entre hermanos y con otros niños. Todo lo anterior para responder:

¿Cómo se desarrolla el concepto de sí mismo durante la niñez temprana?

¿Cómo progresan los niños pequeños en el entendimiento de sus emociones?

¿Cómo juegan los niños en edad preescolar y qué indica su juego acerca de su desarrollo social y cognoscitivo?

¿Cómo se relacionan los niños con sus hermanos y cómo eligen a sus amigos?

¿Cuáles son los aspectos claves de esta etapa para establecer una relación adecuada con el paciente preescolar y sus padres?

EL DESARROLLO DEL AUTOCONCEPTO.

“Conocerse a sí mismo es un proceso que dura toda la vida”.

EL AUTOCONCEPTO Y EL DESARROLLO COGNOSCITIVO.

El **autoconcepto** o **concepto de sí mismo** es la imagen que las personas tienen de sí mismas. Es lo que creen acerca de quienes son: es la imagen total de sus capacidades y sus rasgos. Es una estructura cognoscitiva con tintes emocionales y consecuencias de comportamiento, un “sistema de representaciones descriptivas y de autoevaluación a cerca de sí mismo” que determina cómo se sienten las personas con relación a su propio ser y qué las guía en sus acciones. También tiene un aspecto social: los niños incorporan en su autoimagen el creciente entendimiento que tienen de cómo los ven los demás.

Esta imagen entra en escena en la etapa de los primeros pasos y se aclara y asciende a medida que el individuo aumenta sus capacidades cognitivas y realiza las tareas de desarrollo de la niñez, la adolescencia y luego la edad adulta.

Desarrollo temprano del autoconcepto: el yo continuo.

Alrededor de los 18 meses pueden tener su primer momento de *autorreconocimiento*, cuando se miran en un espejo y comprenden que están mirando su propia imagen. El siguiente año hacen intentos por lograr una *autodescripción* y una *autoevaluación*.

Un cambio en el autoconocimiento se puede presentar alrededor de los cuatro años, cuando se desarrolla la memoria autobiográfica y una teoría de la mente más sofisticada.

Hasta cerca de los 3^{1/2} años, los niños pueden no tener un concepto claro de sí mismos como seres continuos en el tiempo.

Autodefinición: una perspectiva neopiagetiana.

Los niños hablan principalmente de comportamientos concretos y observables; características externas, como sus rasgos físicos; preferencias, pertenencias y los integrantes de su hogar. El niño menciona destrezas en particular, en lugar de cualidades generales; lo que el piensa de sí mismo es casi inseparable de lo que hace. No es sino hasta la niñez intermedia que el chico se describirá en términos de generalizaciones como popular, brillante o callado.

Los teóricos neopiagetianos describen este cambio en tres pasos, que en realidad forman una progresión continua. A los cuatro años es el primero de los pasos: las frases acerca de sí mismo son **representaciones sencillas**, aisladas una de otra. Su pensamiento aún es transductivo; pasa de un aspecto en particular a otro, sin conexiones lógicas. Debido a que no puede descentrar, el niño no puede considerar aspectos diferentes de sí mismo, al mismo tiempo. Su pensamiento es de todo o nada. No puede reconocer que el **yo real**, no es el mismo que el **yo ideal**, la persona que le gustaría ser; de modo que se describe como un modelo de virtud y habilidad.

A los cinco años, se avanza al segundo paso, cuando comienza a relacionar un aspecto de sí mismo con otro. Sin embargo, esta **elaboración de mapas representacionales**, conexiones lógicas entre partes de la imagen que tiene de sí mismo, todavía las expresa en términos de todo o nada. Como lo bueno y lo malo son opuestos, el niño no puede ver que él podría ser bueno en algunas cosas y no en otras.

El tercer paso, sistemas representacionales, se presenta en la niñez intermedia, cuando los niños comienzan a integrar características específicas de sí mismos en un concepto general. El pensamiento de todo o nada desciende, las autodescripciones serán más equilibradas.

ENTENDER LAS EMOCIONES.

Emociones dirigidas hacia sí mismo.

Entender las propias emociones es importante para la socialización. Ayuda a los niños a controlar la forma como demuestran sus sentimientos y a ser sensibles a la manera como los demás se sienten. La vergüenza, en oposición al orgullo, es una emoción compleja que los niños rara vez entienden.

Las emociones dirigidas hacia sí mismos como vergüenza u orgullo, no parecen desarrollarse sino hasta el segundo o tercer año, después de que aumenta el autoconocimiento. Estas emociones se “derivan socialmente” y dependen de la interiorización de los patrones de comportamiento de los padres.

Entre los seis y los siete años, los niños reconocen que aunque nadie los ve, se sentirían orgullosos o avergonzados de sí mismos. En esta edad, los patrones que producen el orgullo o la culpa parecen estar plenamente interiorizados; hasta cuando eso sucede, los niños necesitan de la instigación a partir de la observación paterna.

Emociones simultáneas.

Parte de la confusión en el entendimiento que los niños pequeños tienen de sus sentimientos surge de la incapacidad para reconocer que pueden experimentar diferentes reacciones emocionales al mismo tiempo. El problema

tiene dos dimensiones: la calidad de la emoción y el objetivo hacia el cual se dirige. Los niños adquieren de manera gradual un entendimiento de las emociones simultáneas, a medida que se desplazan a través de cinco niveles de desarrollo entre las edades de cuatro y doce años:

- *Nivel 0*; al comienzo los niños no entienden que cualquiera de los dos sentimientos puede coexistir. El niño ni siquiera puede reconocer que siente dos emociones similares a la vez.
- *Nivel 1*; los niños pueden ser conscientes de dos emociones al mismo tiempo, pero sólo si ambas son positivas o negativas y están dirigidas al mismo objetivo. Un niño en este nivel no puede entender la posibilidad de sentir emociones simultáneas hacia dos personas diferentes o de sentir emociones contradictorias hacia la misma persona.
- *Nivel 2*; los niños pueden reconocer que tienen dos sentimientos de la misma clase enfocados a objetivos diferentes. Sin embargo, no pueden reconocer que experimentan sentimientos contradictorios.
- *Nivel 3*; los niños pueden entender que tienen dos sentimientos opuestos al mismo tiempo, pero solamente si éstos están enfocados a dos objetivos diferentes, pero no pueden reconocer que tienen sentimientos positivos y negativos hacia ambos.
- *Nivel 4*; en este punto, los niños pueden describir sentimientos opuestos hacia el mismo objetivo.

ERIKSON: INICIATIVA VERSUS CULPA.

La necesidad de manejar sentimientos en conflicto acerca de sí mismo es un punto medular de la tercera crisis del desarrollo de la personalidad, **iniciativa versus culpa**. El conflicto surge del creciente sentido de propósito o intención, que lleva a un niño a planear y realizar actividades, y del creciente aumento de la conciencia que puede tener acerca de esos planes.

¿Cómo equilibran su deseo por hacer con el de recibir aprobación?. Una fuente importante de autoestima en los niños es el juicio que sus padres expresan sobre su competencia.

Este conflicto marca una diferencia entre dos partes de la personalidad, la que sigue siendo un niño lleno de vitalidad y deseo de hacer cosas nuevas y de poner a prueba sus nuevos poderes, y la parte que se está convirtiendo en adulto, examinando constantemente lo apropiado de los motivos y acciones. Los niños que aprenden a regular estas directrices opuestas desarrollan la virtud del *propósito*, el coraje para avizorar y perseguir metas sin sentirse indebidamente inhibidos por la culpa o el miedo al castigo.

Si esta crisis no se resuelve de manera adecuada, dijo Erikson, un niño puede convertirse en un adulto que está luchando constantemente por tener éxito o por demostrarlo, o se inhibe y carece de confianza, es demasiado rígido consigo mismo e intolerante, o sufre de impotencia o enfermedades psicosomáticas.

AUTOESTIMA.

Los niños no pueden articular un concepto de su propio valor sino hasta la edad de ocho años, pero con su comportamiento demuestran que tienen un concepto. En niños, la autoestima, la opinión que una persona tiene de su propio valor, no se basa en una valoración realista de las capacidades o de los rasgos de la personalidad. De hecho, los niños entre cuatro y siete años suelen sobrevalorar sus habilidades.

GÉNERO.

Ser hombre o mujer afecta a la gente en su aspecto, en la manera de mover su cuerpo, y en su forma de trabajar, jugar y vestir. Todas estas características están incluidas en la palabra **género**, lo que significa ser hombre o mujer.

La **identidad de género**, la conciencia del género que la persona tiene y todo lo que esto implica, es un aspecto importante del desarrollo del autoconcepto en la niñez temprana.

DIFERENCIAS DE GÉNERO.

Necesitamos distinguir entre las **diferencias sexuales**, diferencias físicas entre machos y hembras; y **diferencias de género**, es decir, las diferencias psicológicas o de comportamiento entre los géneros.

Hay pocas diferencias de género significativas, tres diferencias cognoscitivas: capacidad verbal superior en las niñas y mejora capacidades matemáticas y espaciales en los niños, pero estas no aparecen sino hasta la edad de 10 u 11 años.

Con respecto a la personalidad, el resultado más evidente es que los muchachos tienden a ser más agresivos que las niñas. Las niñas manifiestan más empatía, obediencia, son más colaboradores con los padres y buscan la aprobación de los adultos en mayor grado que los chicos.

DESARROLLO DEL GÉNERO: EXPLICACIONES TEÓRICAS.

El **papel de género** son los comportamientos, intereses, actitudes, destrezas y rasgos de la personalidad que se consideran apropiados para hombres o mujeres.

La **tipificación del género** es el aprendizaje de un niño acerca del papel de su género.

Los **estereotipos del género** son generalizaciones exageradas acerca del comportamiento masculino o femenino. Los estereotipos del género, si se incorporan en los papeles del género, pueden restringir la perspectiva que los niños tienen de sí mismos y de su futuro.

Existen cuatro perspectivas teóricas para explicar como los niños adquieren la identidad y los papeles de género.

Tabla nº9. Perspectivas sobre la identidad de género.

TEORÍA	EXPONENTE PRINCIPAL	PROCESO CLAVE	CONSIDERACIÓN BÁSICA.
Psicoanalítica.	Sigmund Freud.	Emocional.	La identidad de género se presenta cuando el niño se identifica con el padre del mismo sexo.
Del aprendizaje social.	Albert Bandura	Aprendizaje.	La identidad de género es un resultado de observar e imitar modelos, y de recibir el refuerzo del comportamiento apropiado para el género.
Del desarrollo cognoscitivo.	Lawrence Kohlberg.	Cognoscitivo.	Una vez que el niño aprende que es una niña o un muchacho, busca activamente información por el género sobre lo que hacen los niños y las niñas, y actúa de acuerdo con ello.
Esquema del género.	Sandra Bern.	Cognoscitivo y aprendizaje.	El niño organiza información acerca de lo que se considera apropiado para un muchacho o una niña con base en el aprendizaje que dicta su cultura en particular, y se comporta en consecuencia. El niño elige el género porque la cultura dicta que el género es un esquema importante.

Teoría psicoanalítica: identificación con uno de los padres.

Según Freud, es **identificación**, la adopción de características, creencias, actitudes, valores y comportamientos del padre del mismo sexo.

En la actualidad, la mayoría de los psicólogos favorecen las explicaciones para la identidad de género enunciadas por los teóricos del aprendizaje social o cognoscitivo.

Teoría del aprendizaje social: observar e imitar modelos.

En la teoría del aprendizaje social, los niños aprenden la identidad y los papeles de género de la misma manera como aprenden otros comportamientos: observando e imitando modelos. En su forma habitual, un modelo es el padre del mismo sexo, pero los niños también se moldean a sí mismos imitando a otras personas.

El refuerzo fortalece el aprendizaje de los roles del género.

El aprendizaje social puede tener algo que ver con la adquisición por parte de los niños de la identidad y de los papeles de género, pero la simple imitación y el refuerzo no parecen explicar a satisfacción como sucede esto.

Teoría del desarrollo cognoscitivo: procesos mentales.

Se basa en que el niño aprende acerca del género de la misma manera como aprende todo lo demás: pensando en su experiencia. Éste es el fundamento de la teoría del desarrollo cognoscitivo de Kohlberg.

Para aprender su identidad de género, los niños no dependen de los adultos como modelos o dispensadores de refuerzos o castigos. Ellos clasifican a los demás en hombre o mujeres y luego organizan su comportamiento alrededor de esa clasificación. Esto lo hacen adoptando comportamientos que perciben como consistentes con su género. La identidad del género suele aparecer alrededor de los dos años; cerca del tercero, a mayoría de los niños tienen una idea firme de cuál es el sexo al que pertenecen.

La **constancia del género** o **conservación del género**, la comprensión que un niño alcanza de que su sexo siempre será el mismo, comienza alrededor de los cuatro o cinco años. Según Kohlberg, la constancia de género precede la adquisición de los roles del mismo, y una vez que los niños entienden que siempre serán varones o mujeres, adoptan lo que ellos ven como comportamientos apropiados al género.

El desarrollo de la constancia de género no es de una sola pieza; a medida que los niños adquieren experiencia e información acerca de qué significa el género, tienen ideas más flexibles acerca de lo que implican las categorías del mismo.

Teoría del esquema del género: un enfoque socio – cognoscitivo.

¿Por qué de todas las diferencias que hay entre las personas, los niños prestan tanta atención al sexo para establecer las clasificaciones mediante las cuales le dan sentido a su mundo?. La **teoría del esquema del género**, un

enfoque socio – cognoscitivo que combina elementos de las teorías del desarrollo cognoscitivo y del aprendizaje social, y hace énfasis en el rol de la cultura.

Un esquema es un patrón de comportamiento organizado mentalmente que ayuda a un niño a escoger información. Un **esquema de género** es un patrón de comportamiento organizado alrededor del género.

Los niños se socializan en sus papeles de género al desarrollar un concepto de lo que significa ser hombre o mujer en su cultura. Para hacerlo, organizan sus observaciones alrededor del esquema de género. Ellos disponen la información sobre esta base porque ven que su sociedad clasifica a la gente de esta manera: hombres y mujeres visten diferentes, juegan con distintos juguetes, utilizan baños separados y hacen filas diferentes en la escuela.

El **modelo de confirmación – despliegue del esquema** como un tipo de situación familiar, que se basa en la experiencia y guía el comportamiento. La situación familiar hace más fácil recordar la información consistente con el género y más difícil recordar la que se desvía de él. En este modelo, los niños van a través de tres fases para asimilar y aplicar la información: *recopilación de la información*, donde aprenden que clases de información se ajustan a la situación; *confirmación del esquema*, en la cual observan y recuerdan información compatible con sus situaciones familiares; y *despliegue del esquema*, donde conocen bastante la situación familiar, de manera que pueden observar y recordar información que la contradice.

Un niño educado sin estereotipos puede desarrollar una personalidad **andrógina**, la cual integra características positivas que normalmente se consideran masculinas con las que normalmente se consideran femeninas. Una persona andrógina puede ser asertiva, dominante y confiada en sí misma, lo mismo que afectuosa, simpática y comprensiva. Los hombres y las mujeres andróginos pueden hacer lo que parece mejor a una situación en particular en lugar de confinarse a sí mismos a lo que se considera “masculino” o “femenino”.

FACTORES QUE INFLUYEN EN EL DESARROLLO DEL GÉNERO: NATURALEZA Y CRIANZA.

Las diferencias psicológicas y de comportamiento entre las personas del mismo sexo son mayores que las diferencias promedio entre los sexos, lo cual sugiere que el papel de la biología, si es que lo hay, es limitado. La investigación no ha dado respuestas concluyentes a la pregunta de naturaleza – crianza; como con otros aspectos del desarrollo, aquí también puede funcionar la interacción de varios factores.

Factores biológicos.

La hormona masculina testosterona ha sido relacionada con el comportamiento agresivo en ratones y primates, la hormona femenina prolactina está relacionada con el comportamiento materno en animales jóvenes o machos. Los seres humanos reciben la influencia mucho mayor del aprendizaje con respecto a los animales, de modo que las conclusiones fruto de estudios con animales no se aplican.

Factores paternos.

Incluso en la más “liberada” sociedad, los padres tratan a sus hijos e hijas de manera diferente, especialmente durante la etapa de los primeros pasos.

Factores culturales.

Los libros de los niños son una fuente de estereotipos de género. La amistad entre muchachos y chicas se representa con más frecuencia, y las niñas son más decididas y recursivas; no obstante, predominan los personajes masculinos y las mujeres tienden más a necesitar ayuda y es más probable que los hombres la brinden.



¿Cuál es la importancia de la identificación del género en los niños para nuestro manejo clínico?

EL JUEGO: ASUNTO DE LA NIÑEZ TEMPRANA.

El juego es el trabajo de los niños. A través de él, los niños crecen, estimulan sus sentidos, aprenden como usar sus músculos, coordinan lo que ven con lo que hacen y ganan dominio sobre sus cuerpos. Descubren el mundo y a sí mismos, adquieren nuevas destrezas, se vuelven más competentes en el lenguaje, asumen diferentes roles y, al representar situaciones de la vida real, se enfrentan a emociones complejas.

Los niños de preescolar participan en distintos tipos de juegos a diferentes edades. Tienen diversos estilos de juego y juegan con diferentes cosas. ¿Qué podemos aprender de los niños al ver cómo juegan?.

TIPOS DE JUEGO.

Los investigadores clasifican el juego de los niños en términos sociales y cognoscitivos. El **juego social** se refiere al alcance con que los niños interactúan con otros durante el juego. El **juego cognoscitivo** refleja el nivel de desarrollo mental de un niño.

Tabla nº10. Tipos de juego social y no social en la niñez temprana.

CATEGORIA	DESCRIPCIÓN
Comportamiento de desocupado.	El niño no parece estar jugando pero mira todo con interés por momentos.
Comportamiento de observador.	El niño dedica la mayor parte del tiempo a observar a otros chicos que juegan. El observador habla con ellos, les hace preguntas o sugerencias, pero no participa en el juego. El observador está definitivamente apreciando grupos particulares de niños y no algo que sucede que sea emocionante.
Juego solitario independiente.	El niño juega solo, con juguetes diferentes de los que utilizan otros niños que se encuentran cerca y no hace ningún esfuerzo por acercarse a ellos.
Juego paralelo.	El niño juega de manera independiente pero en medio de otros niños, con juguetes como los que usan los demás, pero no necesariamente jugando con ellos en la misma forma. Jugando al lado y no con los demás, el jugador paralelo no trata de influir en el juego de los otros niños.
Juego asociativo.	El niño juega con otros niños. Hablan acerca del juego, toman prestados y prestan juguetes, siguen uno al otro y tratan de controlar quien puede jugar en el grupo. Todos los niños juegan de manera similar pero no idéntica; no hay división del trabajo ni ninguna organización para alcanzar una meta. Cada niño actúa como desea y se

	interesa más en estar con los demás niños que en la actividad misma.
Juego complementario cooperativo u juego organizado.	El niño juega en un grupo organizado para alguna meta: hacer algo, jugar un juego formal o dramatizar una situación. Uno o dos niños controlan quién pertenece al grupo y dirigen las actividades. A través de una división del trabajo, los niños asumen diferentes papeles y complementan los esfuerzos de todos.

El juego social y no social.

Gran parte del juego no social consta de actividades para fortalecer el desarrollo cognoscitivo, físico y social. El juego constructivo paralelo, es más común entre niños que son buenos para solucionar problemas, tienen popularidad con otros niños y a quienes los profesores los consideraban socialmente hábiles. Por consiguiente el juego solitario puede reflejar independencia y madurez, no un deficiente ajuste social.

Los niños necesitan algo de tiempo solos para concentrarse en tareas y problemas, y algunos simplemente disfrutan más las actividades no sociales. Es necesario observar lo que hacen los niños cuando juegan, no sólo si juegan solos o con alguien más.

Juego cognoscitivo.

El **juego fingido o simbólico** incluye personas o situaciones ficticias. Es una de las categorías de juego identificadas por Piaget como señal de desarrollo cognoscitivo. Los niños pequeños progresan a partir del juego repetitivo simple que incluye movimientos musculares, a tres formas cada vez más complejas: el juego constructivo, el juego fingido y finalmente los juegos formales con reglas.

La habilidad para fingir se basa en la capacidad para usar y recordar símbolos, que surge casi al final de la etapa sensoriomotriz. El juego fingido suele comenzar hacia el final del segundo año, aumenta los años tres y cuatro, y luego descende, a medida que los niños se interesan más en los juegos con reglas. La dimensión social del juego fingido también cambia durante estos años, pasando del tipo solitario al sociodramático que involucra a otros niños.

A través de la imaginación, los niños logran entender mejor el punto de vista de otra persona, desarrollan destrezas para resolver problemas sociales y expresan creatividad.

ESTILOS Y PRÁCTICAS DE LA PATERNIDAD.

Los padres quieren que sus hijos sean seres humanos que disfruten la vida, piensen bien de sí mismos y alcancen sus metas. También quieren que sus hijos aprendan a vivir en armonía con los demás y a formar y a mantener relaciones constructivas y cercanas. Para lograr estos fines, los padres tienen que usar disciplina.

FORMAS DE DISCIPLINA.

La **disciplina** se refiere a los métodos para enseñar a los niños autocontrol y un comportamiento aceptable. Puede ser una poderosa herramienta de socialización.

¿Qué formas de disciplina funcionan mejor?. El aprendizaje social a comparado el refuerzo y el castigo; otros investigadores estudian la calidad de la interacción entre padre e hijo.

Refuerzo y castigo.

En ocasiones los padres castigan a los hijos para detener un comportamiento indeseable pero la investigación demuestra que los niños suelen aprender más si se refuerza su buen comportamiento. Los refuerzos externos pueden ser tangibles o intangibles. Cualquiera que sea el refuerzo, el niño debe verlo como un premio y recibirlo de manera consistente después de demostrar el comportamiento deseado. Eventualmente, el comportamiento debe suministrar su propio premio *interno*: un sentido de placer o realización.

Resulta irónico que en ocasiones los golpes estimulen el comportamiento agresivo. La agresión física o el castigo verbal puede alentar a los niños a imitar a la persona que los castiga y a considerar la violencia como una respuesta efectiva a los problemas.

A pesar de los efectos potencialmente negativos del castigo, en ocasiones algunas formas de éste parecen necesarias. Los niños tienen que ser reprendidos

de inmediato y aprender a la fuerza a no atravesar una calle corriendo o a no golpear a otro niño en la cabeza con juguetes pesados.

Cuando se debe aplicar un castigo hay que considerar los siguientes factores:

1. *Inmediatez*: cuanto menor sea el tiempo entre el mal comportamiento y el castigo, más efectivo será.
2. *Explicación*: el castigo es más efectivo cuando está acompañado por una explicación corta y sencilla.
3. *Consistencia*: cuanto más consistente sea el castigo que recibe un niño por el mismo mal comportamiento, más efectivo será.
4. *La persona que castiga*: cuanto mejor sea la relación entre el adulto que impone el castigo y el niño, tanto más efectivo será el castigo.

Aserción por poder, inducción y retiro del amor.

Desde la perspectiva de la interacción de un padre con su hijo, la investigación ha identificado tres tipos de disciplina: aserción por poder, inducción y retiro temporal del amor.

La aserción por poder incluye exigencias, amenazas, retiro de privilegios, golpes y otros castigos físicos por el comportamiento indeseable. Se utilizan técnicas inductivas para producir el comportamiento deseable, incluyen establecer límites, demostrar las consecuencias lógicas de una acción, explicar, razonar y escuchar las ideas del niño. El retiro del amor puede tomar la forma de desconocer, aislar o mostrar disgusto con el niño.

La inducción suele ser el método más efectivo con respecto a la aserción por poder.

La elección y efectividad de una estrategia disciplinaria puede depender de la personalidad del padre, la personalidad y edad del hijo, y la calidad de su relación, así como de las expectativas y costumbres basadas en su cultura.



¿Qué estrategias disciplinarias aplicaría en clínica y por qué?

BAUMRIND: TRES ESTILOS DE PATERNIDAD.

¿Por qué los niños son tan diferentes en sus respuestas ante la misma situación?. El temperamento es un factor importante, pero los estilos de paternidad también pueden afectar la competencia del niño para manejar su mundo.

Diana Baumrind identificó tres estilos de paternidad y describió patrones típicos de comportamiento de los niños educados de acuerdo con ellos.

Los padres **autoritarios** valoran el control y la obediencia incuestionable. Tratan de hacer que los niños se ajusten a un conjunto de patrones de conducta y los castigan arbitrariamente y por la fuerza, cuando los infringen. Son más desprendidos y menos afectuosos que otros padres. Sus hijos tienden a sentirse insatisfechos, son retraídos y desconfiados.

Los padres **permisivos** valoran la autoexpresión y la autorregulación. Se consideran a sí mismos como recursos y no como modelos; hacen pocas exigencias y permiten a los niños controlar sus propias actividades. Cuando tienen que imponer reglas, explican las razones de ellas. Estos padres consultan con sus hijos acerca de decisiones relacionadas con ellos mismos y rara vez los castigan, son cálidos. Sus hijos en el preescolar son inmaduros: los con menos autocontrol y menor actitud de exploración.

Los padres **democráticos** respetan la individualidad de su hijo pero también refuerzan los valores sociales. Ellos confían en su capacidad para guiar a sus hijos, respetan las decisiones independientes, intereses, opiniones y la personalidad de los pequeños. Son amorosos, ecuanimes, exigentes, firmes para mantener patrones establecidos y dispuestos a imponer un castigo limitado y

racional. Ellos explican el razonamiento que sustenta sus decisiones y estimulan la interacción verbal de toma y dame. Sus hijos demuestran seguridad al saber que cuentan con su amor y porque saben que se espera de ellos. Estos pequeños tienden a ser los que demuestran más confianza en sí mismos, autocontrol, son autoasertivos y registran más actitudes de exploración y satisfacción.

Los padres democráticos establecen expectativas razonables y patrones realistas. En los hogares democráticos, los niños saben cuando están alcanzando las expectativas y pueden decidir si vale la pena arriesgarse a desagradar a los padres o llegar a otras consecuencias molestas para alcanzar una meta. Ellos conocen la satisfacción de cumplir con sus responsabilidades y alcanzar el éxito.

CONFLICTO, AUTONOMÍA Y METAS DE LOS PADRES.

Una gran diferencia entre los estilos de paternidad y una fuente importante de conflicto entre padres e hijos en la mayoría de las culturas occidentales es la respuesta a la pregunta de cuanta libertad se debe dar a los hijos. El área de autonomía de un niño suele ampliarse en la niñez intermedia, incluso los padres con hijos en preescolar tienden a creer que los pequeños están sujetos a sus opiniones y deben tener control sobre algunos aspectos de la vida de estos. Esto se basa en la creencia de que una autonomía limitada promueve importantes metas del desarrollo, en general, competencia y autoestima.

¿Qué tipos de decisiones permiten los padres que sus hijos tomen?. Los límites precisos son aspectos de negociación y pueden variar entre grupos socioculturales y económicos. Los conflictos dentro de un área supuesta de autonomía de un niño tienden a aumentar con los chicos, en cuanto a las actividades, y con las niñas en relación con su aspecto.

Con respecto a los conflictos dentro del terreno más grande sobre el cual los padres buscan mantener el control, una meta importante de la socialización es ayudar al niño a interiorizar las enseñanzas paternas en la forma de autodisciplina. Desde la perspectiva de procesamiento de la información, la efectividad de la disciplina paterna puede relacionarse con cuanto entiende y acepta un niño el mensaje del padre, tanto a nivel cognoscitivo como emocional.

Para que los niños perciban un mensaje con precisión, los padres deben primero captar su atención. Deben convencerse de que el tema es importante y que su intento es ayudar al niño. Deben ser claros y consistentes acerca de sus expectativas. Para que el niño acepte el mensaje, él mismo tiene que reconocer que es apropiado, de manera que los padres deben ser justos y sinceros, y ajustar sus acciones a la infracción, lo mismo que al temperamento y al nivel emocional y cognoscitivo del niño. Un niño puede estar más motivado para aceptar el mensaje como una guía de comportamiento si sus padres normalmente son afectuosos y responden a sus necesidades, haciendo que él quiera identificarse o actuar como ellos; si despiertan empatía en el niño; y si hacen que su hijo se sienta menos seguro del afecto que le tienen como resultado de su mal comportamiento. Puede ayudar que los padres emitan el mensaje en términos humorísticos o indirectos.

A pesar de la importancia de la interiorización, no es la única meta de la paternidad. Otras metas como estimular la flexibilidad y la iniciativa o preservar la autoestima del niño y una buena relación padre e hijo pueden tener bastante importancia. Cuando un niño se rehúsa a hacer algo que el padre dice, éste puede tener la oportunidad de enseñar al pequeño maneras positivas para comunicar su punto de vista y negociar alternativas aceptables.

La interiorización de este conjunto más amplio de destrezas, no sólo de exigencias específicas de comportamiento, bien puede convertirse en una llave hacia el éxito de la paternidad democrática. El resultado no es un niño que simplemente actúa como su padre, sino un individuo único que, a la vez que acepta una serie de valores esenciales necesarios para el funcionamiento social, es libre para modificarlos o aplicarlos según su criterio.

Los procesos mediante los cuales padres e hijos resuelven conflictos pueden ser más importantes que los resultados específicos.

El nivel socioeconómico parece desempeñar un papel mucho más grande que la cultura en la manera como las familias manejan sus conflictos.

Las prácticas específicas de paternidad pueden ser menos importantes que la manera como los padres se sienten con respecto a sus hijos, cómo demuestran sus sentimientos y si les permiten demostrar los de ellos.

Los niños que se sienten más amados, al crecer serán los más tolerantes con otras personas, más comprensivos y los que más probabilidad tuvieron de mostrarse interesados en los demás.

“No hay atajos para llegar a la perfección. Los niños tienen que explorar algunos caminos difíciles si quieren llegar a las alturas. Lo mejor que los padres pueden hacer para ayudar a sus hijos es amarlos y no interponerse en el camino de sus intentos vacilantes para crecer, o forzarlos todas las veces a ajustarse a los códigos de comportamiento moral centrados en los adultos”. (McClelland et al., 1978).

MANEJO DE ALTRUISMO, AGRESIVIDAD Y TEMOR.

Altruismo o comportamiento prosocial.

Actuar a favor de otra persona sin esperar ninguna retribución. Actos prosociales implican costos, sacrificio personal y riesgo.

¿Por qué algunos niños se acercan a confortar a un amigo que llora o se detienen para ayudar a alguien que se ha caído al cruzar la calle?. Hay varios factores que contribuyen a formar un comportamiento solícito en el niño y que recibe la influencia del contexto social.

El comportamiento prosocial aparece temprano. Antes de los dos años de edad, los niños ofrecen ayuda a otros, comparten sus pertenencias y alimentos y ofrecen comodidad. Estos comportamientos de empatía surgen en una época en que los niños son cada vez más capaces de pensar en forma representacional. La capacidad para imaginar como podría sentirse otra persona puede permitir que los niños desarrollen un sentido de responsabilidad con los demás. Los niños altruistas tienden a ser más avanzados en sus destrezas de razonamiento y pueden asumir el rol de otras personas, también son activos y tienen confianza en sí mismos.

La familia es importante como modelo, como fuente de patrones explícitos y guía para adoptar otros modelos.

Los padres estimulan el comportamiento prosocial en sus hijos utilizando métodos disciplinarios con carácter inductivo.

Maestros cálidos y con empatía fortalecen el comportamiento de ayuda y cuidado.

Agresión.

La **agresión instrumental** o la agresión utilizada como instrumento para alcanzar una meta, es el tipo de agresión más común en la niñez temprana, entre la edad de 2¹/₂ y 5 años. La agresión surge en mayor medida durante el juego social; los niños que pelean más también tienden a ser más sociables y competentes. La capacidad de demostrar algo de agresión instrumental puede ser un paso necesario en el desarrollo social.

A medida que los niños se pueden expresar mejor verbalmente, por lo común pasan de la demostración agresiva con acciones a las palabras. Después de los seis o siete años, la mayoría de los niños se vuelven menos agresivos, más colaboradores, menos egocéntricos y manifiestan más empatía.

No toda la agresión es instrumental. La **agresión hostil**, la acción que busca lastimar a otra persona, normalmente aumenta durante la niñez temprana y luego descende. Algunos niños no aprenden a controlar la agresión hostil y se vuelven más y más destructivos. Puede causar problemas mayores al hacer que otros niños y los adultos sientan desagrado por el pequeño.

El temperamento puede afectar esta condición: los niños que son muy emotivos y tienen un bajo autocontrol tienden a expresar su ira a través del comportamiento agresivo en lugar de formas más constructivas.

Mecanismos que activan la agresión:

- a) **Paternalidad inadecuada:** la agresión puede comenzar con una paternidad ineficaz. El castigo violento, especialmente las golpizas,

pueden revertirse porque los niños ven el comportamiento agresivo en un adulto con quien se identifican. La frustración, el dolor y la humillación como resultado de castigos físicos e insultos pueden agregar más motivos para la violencia. Los efectos de una paternidad inadecuada se extienden más allá del hogar, con frecuencia, los padres de niños agresivos no se involucran positivamente en la vida de sus hijos.

b) Influencia de la violencia por televisión: existen dos hipótesis que tratan de explicar como la violencia televisiva afecta el comportamiento. Una es la *situación familiar del comportamiento*, que convierte las imágenes de televisión en guías de comportamiento. El otro mecanismo es la *disposición cognoscitiva*, ver escenas de violencia en televisión puede estimular las asociaciones con ideas y emociones agresivas; estas asociaciones vuelven a la memoria cuando un niño se siente frustrado, atacado, dolido o se halla en una situación de estrés y *disponen* o preparan, al niño para responder agresivamente.

c) Influencia de la cultura: la diferencia intercultural en la ira y la agresividad de los niños es significativa, incluso sin considerar si las mujeres estimulan o no la expresión emocional.

Temor.

Los temores pasajeros son comunes en la niñez temprana. Muchos niños entre los 2 y 4 años le temen a los animales, a los seis años, es más probable que sientan miedo a la oscuridad. Otras causas comunes de temor son las tormentas y los médicos. La mayoría de esos miedos desaparecen a medida que los niños crecen y pierden su sentido de indefensión.

Los temores surgen de su intensa vida de fantasía y su tendencia a confundir apariencia con realidad. En ocasiones, su imaginación se desborda, haciendo que sientan miedo a ser atacados por un león, a un lugar o a ser abandonados. Los pequeños tienen más posibilidad de amedrentarse ante algo

que parece intimidante, como el monstruo de un tira cómica, que por algo capaz de causar un gran daño, como una explosión nuclear.

Con frecuencia, el miedo surge de posibilidades de peligro, como que un perro lo muerda, o puede activarse ante situaciones como la de un niño a quien atropelló un auto y siente miedo de volver a cruzar la calle.

Los padres pueden ayudar a prevenir los temores de sus hijos transmitiéndoles un sentido de confianza y precaución normal sin ser demasiado sobreprotectores y superando sus propios temores irreales.

Hay actitudes que no sirven de ayuda: ridiculizar, coerción, persuasión lógica; no es sino hasta la enseñanza básica que los niños pueden decirse a sí mismos que las causas de su miedo no son reales.

A los chicos se les puede ayudar a superar sus temores a través de la *desensibilización sistemática* o exposición gradual ante un objeto o una situación intimidante.

Tabla nº11. Temores en la niñez.

EDAD	TEMORES
0 – 6 meses.	Pérdida de apoyo; ruidos fuertes.
7 a 12 meses.	Ante los extraños, las alturas, hechos repentinos o inesperados y objetos amenazantes.
1 año.	Separación de los padres, aprender a usar el baño, lesiones y ante extraños.
2 años.	Ante multitud de estímulos, incluyendo ruidos fuertes, animales, cuartos oscuros, separarse de los padres, objetos o máquinas grandes. Cambios en el ambiente personal, compañero desconocido.
3 años.	Máscaras, oscuridad, animales, separarse de los padres.
4 años.	Separarse de los padres, animales, oscuridad, ruidos.
5 años.	Animales, personas “malas”, oscuridad, separarse de sus padres, heridas en su cuerpo.
6 años.	Seres sobrenaturales, lesiones en su cuerpo, rayos y truenos, oscuridad, dormir o estar sólo, separarse de los padres.
7 a 8 años.	Seres sobrenaturales, oscuridad, noticias, permanecer sólo, lesiones en su cuerpo.
9 a 12 años.	Pruebas y exámenes escolares, resultados escolares, lesiones en su cuerpo, aspecto físico, rayos y truenos, oscuridad.

De ejemplos de situaciones de agresión que se pueden presentar en la consulta y señale de que manera las manejaría.

De ejemplos de como ayudará a un paciente pequeño a superar su temor al odontólogo.

RELACIONES CON LOS DEMÁS.

Aunque las personas más importantes en el mundo de los niños pequeños son los adultos que los cuidan, las relaciones con los hermanos y compañeros de juego se vuelven más importantes en la niñez temprana.

HERMANOS O SU AUSENCIA.

Los nexos entre hermanos y hermanas suelen ser el inicio de la etapa para relaciones posteriores.

Hermanos y hermanas.

Las primeras riñas, y las más frecuentes e intensas entre los hermanos se presentan por los derechos de propiedad, y algunas de estas disputas se vuelven tan preocupantes que los padres o las personas encargadas de los niños deben intervenir para detenerlas. Las riñas entre hermanos y su dominio pueden considerarse como oportunidades de socialización, en donde los niños aprenden a establecer sus principios morales, aunque esos principios pueden no llegar a ser los mismos que rigen a los adultos.

¿Qué sucede cuando las riñas de los hermanos pasan a empujones, golpes u otras acciones agresivas?. Para juzgar la necesidad de intervención y la aplicación de una sanción adecuada, padres e hijos prestan atención para aliviar las circunstancias, como un intento. Los padres dan más importancia a factores de motivación como provocación y reciprocidad, mientras que es más probable que los niños consideren el consentimiento, la necesidad y la disculpa. La

experiencia de los conflictos entre hermanos ayuda a los niños a reconocer sutilezas morales y a pensar con base en sus propias creencias acerca de temas sociales y morales.

La rivalidad no es un patrón de comportamiento predominante entre hermanos y hermanas en una edad temprana de su vida. Aunque existe algo de rivalidad, también hay afecto, interés, compañía e influencia, los hermanos separados en edad por un mínimo de un año y máximo de cuatro, interactúan de forma muy estrecha entre sí. Los hermanos menores tienden a imitar a los mayores. A medida que los chicos más pequeños llegaron a la edad de cinco años, los hermanos tuvieron menos contacto físico, pero más verbal, manifestando en ambos tipos de contacto, tanto agresividad como cuidado y afecto.

La diferencia de edad entre los hermanos tuvo un efecto; en parejas muy cercanas, los hermanos mayores iniciaron más el comportamiento prosocial. Los hermanos del mismo sexo fueron un poco más cercanos y jugaron juntos más pacíficamente que las parejas niño – niña. Los hermanos se llevaron mejor cuando la madre no estaba con ellos.

El hijo único.

Con frecuencia, la gente piensa que el hijo único es malcriado, egoísta, solitario o desadaptado, los “únicos” actúan comparativamente bien. En logros ocupacionales y educativos e inteligencia, sobrepasan a los niños con hermanos, especialmente cuando éstos eran muchos o mayores. Los hijos únicos también tienden a ser más maduros, motivados para avanzar y a tener una autoestima más alta. Quizá estos niños trabajan mejor porque sus padres les dedican más tiempo y centran su atención en ellos.

COMPAÑEROS DE JUEGO Y AMIGOS.

En la etapa de los primeros pasos, los niños juegan una al lado del otro o muy cerca, pero no es hasta los 3 años que comienzan a tener amigos, por lo

general del mismo sexo. Incluso en la niñez temprana, el límite entre un compañero de juegos y un amigo no es fácil de trazar.

Elegir a los compañeros de juego y a los amigos.

Los pequeños de preescolar son selectivos en cuanto a sus compañeros de juego. No solamente los eligen del mismo sexo, sino que tienen consideraciones muy precisas sobre con cuáles niños jugarán. Los chicos pasarán la mayor parte del tiempo con unos pocos compañeros, usualmente aquellos con quienes han tenido experiencias positivas previas.

Los chicos de 4 a 7 años clasificaron las características más importantes de la amistad como realizar actividades juntos, relacionarse y cuidarse entre sí, compartir y ayudar al amigo. Los niños de mayor edad calificaron el afecto y el apoyo con notas más altas que los más pequeños y los rasgos físicos como aspecto y tamaño, con menos puntos.

Los niños tienden a rechazar la participación de aquellos que interrumpen con violencia, son exigentes, se entrometen o son agresivos y no tienen en cuenta a quienes son tímidos, retraídos o dudan para acercarse.

Los niños agradables en edad preescolar y en el jardín de infantes y a quienes padres y maestros califican como socialmente competentes, suelen manejar sin problemas la ira. Los muchachos impopulares tienden a murmurar de los demás o a golpear por la espalda; ellos tienden más a expresar sentimientos de ira o a responderle a un niño que los provoca, mientras que las niñas muestran una tendencia mayor a manifestar desaprobación por la otra niña.

Beneficios de la amistad.

A través de las amistades, los niños pequeños aprenden a relacionarse con los demás. Aprenden que ser un amigo es la manera de tener un amigo. Aprenden cómo resolver los problemas en las relaciones, a ponerse en el lugar de la otra persona y ven modelos de diferentes tipos de comportamiento. Aprenden valores morales y normas sobre el papel del género y practican papeles de adultos. Los niños que tienen amigos tienden a hablar más que los demás y a

asimilar los turnos de dirigir y obedecer. A los tres años, los niños que pueden “leer” la forma como se podría sentir otra persona o interpretar una situación tienden más a participar en diálogos con sus amigos y a coordinar el juego.

RELACIONES CON LA FAMILIA Y LOS COMPAÑEROS.

Hermanos y amigos.

Con frecuencia, la calidad de las relaciones de los niños pequeños con sus hermanos pasa a las relaciones con otros niños.

Por lo general los niños son más prosociales y juegan más con sus compañeros que con sus hermanos.

Las amistades pueden ayudar a preparar a los niños para la llegada de otro hermano. Los niños que tuvieron un “mejor” amigo, que jugaban armoniosamente con sus amigos y que participaban con frecuencia en juegos fingidos mutuos tuvieron relaciones más estables con el nuevo bebé cuando este tiene entre 6 y 14 meses.

¿Cómo puede afectar el lugar que niño ocupa en la familia (nº de hermano) su comportamiento frente a la atención odontológica?.



LA NIÑEZ INTERMEDIA, DE LOS SEIS A LOS ONCE AÑOS.

DESARROLLO COGNOSCITIVO.

La escuela es una experiencia importante en la niñez intermedia, que se graba en cada aspecto del desarrollo.

Trataremos los avances cognoscitivos durante los primeros cinco o seis años de estudios formales. El ingreso a la etapa de las operaciones concretas de Piaget permite que los niños piensen de manera lógica y puedan emitir juicios morales más maduros. A medida que los niños mejoran en memoria y solución de problemas, las pruebas de inteligencia se vuelven más precisas para predecir el desempeño escolar. Las capacidades para leer y escribir abren la puerta de entrada a un mundo más amplio.

Al final podremos contestar:

¿Cómo se diferencia el pensamiento de los niños en edad escolar del de los más pequeños?.

¿Cómo se relaciona el razonamiento moral con el desarrollo cognoscitivo?.

¿Qué avances en memoria, conceptos y lenguaje se presentan durante la niñez intermedia?.

ENFOQUE PIEGETIANO: EL NIÑO EN LA ETAPA DE LAS OPERACIONES CONCRETAS.

Alrededor de los siete años, los niños inician la etapa de las **operaciones concretas**. Son menos egocéntricos y pueden usar las operaciones mentales para resolver problemas concretos. Los chicos pueden pensar con lógica porque pueden tener en cuenta múltiples aspectos de una situación en lugar de fijarse en

uno solo. La creciente habilidad para entender los puntos de vista de las demás personas les ayuda a ser más flexibles en sus juicios morales. Los niños en etapa aún se limitan a pensar en situaciones reales del aquí y el ahora. La capacidad para pensar a nivel abstracto no se desarrolla sino hasta la adolescencia.

AVANCES EN HABILIDADES COGNOSCITIVAS.

Los niños entre los siete y los doce años, entienden mejor la diferencia entre fantasía y realidad, aspectos de clasificación, relaciones lógicas, causa y efecto, conceptos espaciales y conservación y pueden manejar mejor los números.

Distinguir entre fantasía y realidad.

Esta habilidad se vuelve más sofisticada durante la etapa de las operaciones concretas.

Clasificación.

Una capacidad de clasificación que se desarrolla en la niñez intermedia es la **inclusión de clase**, la capacidad para ver la relación entre el todo y sus partes.

Razonamiento inductivo y deductivo.

La capacidad para clasificar hace posible que los niños piensen en forma lógica. Ambos tipos de razonamiento lógico, *deducción e inducción*, van de *premisas a conclusiones*. La **deducción** comienza con un enunciado general acerca de una clase de personas, animales, objetos o eventos y se aplica a los miembros particulares de una clase. Si la premisa es válida para toda la clase y el razonamiento es sólido, entonces la conclusión debe ser verdadera. La **inducción** comienza con una observación particular y llega a conclusiones generales. Las conclusiones inductivas son menos ciertas que las deductivas porque siempre es posible obtener nueva información que no respalde la conclusión.

Causa y efecto.

Los niños entendieron la influencia de los atributos físicos, antes de que reconocieran la influencia de factores espaciales. La conciencia de qué variables tenían un efecto no pareció estar relacionada con la conciencia de las que no lo tenían.

Seriación e inferencia transitiva.

Los niños demuestran que entienden la **seriación** cuando pueden organizar objetos en una serie colocándolos en orden de acuerdo con una o más dimensiones, como peso o color.

La **interferencia transitiva**, la capacidad para reconocer una relación entre dos objetos conociendo la relación de cada uno de ellos con un tercero, también se desarrolla en la niñez intermedia.

Razonamiento espacial.

Los niños en la etapa de las operaciones concretas pueden entender mejor, visualizar y usar las relaciones espaciales. Ellos conciben mejor cuál es la distancia de un lugar a otro, cuanto les tomará llegar allá y pueden recordar mejor la ruta y los puntos de identificación a lo largo del camino. La experiencia es importante en este progreso.

La habilidad para usar mapas y modelos y la capacidad para comunicar información espacial mejoran con la edad.

Conservación.

Piaget y otros investigadores han puesto a prueba la adquisición del concepto de conservación en los niños, la capacidad para reconocer que la cantidad de algo sigue siendo la misma aunque al material se le de otra forma. Para solucionar problemas de conservación, los niños en la etapa de operaciones concretas pueden deducir las respuestas mentalmente, no tienen que medir o pesar los objetos.

Números y matemáticas.

Los avances cognoscitivos descritos ayudan a los niños a manejar la aritmética. Su mayor capacidad cognoscitiva para manipular símbolos, entender inclusión de clase y seriación, y apreciar conceptos como reversibilidad permiten hacer cálculos.

INFLUENCIA DE LA CULTURA Y LA ESCUELA.

Según Piaget, el dominio que los niños logran de sus habilidades cognoscitivas depende de la maduración psicológica y de su adaptación al ambiente físico y social.

¿Afecta la cultura los avances cognoscitivos?

Naturalmente, las capacidades cognoscitivas no se desarrollan en el vacío. La cultura establece el marco de referencia en donde se aprende y se usan las habilidades, la *teoría de la actividad*, que surge de la perspectiva sociocultural de Vygotsky, enfatiza en el papel de los arreglos y herramientas especiales organizados culturalmente.

¿Afecta el estudio los avances cognoscitivos?

La educación escolar, especialmente para aprender las destrezas de medición, puede contribuir al desarrollo del razonamiento espacial. Sin embargo, no se puede estar seguro de qué sucede primero. Parece probable que tanto las actividades que se realizan en la escuela como las que surgen dentro de los contextos culturales cotidianos influyen en las habilidades cognoscitivas.

RAZONAMIENTO MORAL.

Según Piaget, el desarrollo moral está relacionado con el crecimiento cognoscitivo. Piaget sostuvo que los niños logran emitir juicios morales más sólidos cuando pueden apreciar las cosas desde más de una perspectiva, y propuso que el desarrollo del razonamiento moral se presenta en dos etapas.

En la primera etapa, **moralidad de restricción**, el pequeño piensa rígidamente acerca de conceptos morales. Los niños son bastante egocéntricos; no pueden imaginar más de una manera para ver un tema moral; creen que las reglas no se pueden cambiar, que el comportamiento es bueno o es malo y que cualquier ofensa merece un castigo.

La segunda etapa, **moralidad de cooperación**, se caracteriza por la flexibilidad, a medida que los niños maduran, interactúan con más personas y se ponen en contacto con una gama cada vez más amplia de puntos de vista. Algunos de ellos contradicen lo que han aprendido en casa, pueden entonces descartar la idea de que hay un estándar único y absoluto del bien y del mal, y comienzan a formular su propio código moral. Debido a que pueden considerar más de un aspecto en una situación, pueden hacer juicios morales más sutiles. Por ejemplo pueden considerar la intención que se halla detrás de un comportamiento.

Los juicios morales inmaduros se centran solamente en el grado de la falta; los juicios más maduros toman en cuenta la intención.

¿Qué ventaja representa para nosotros como clínicos, los avances cognoscitivos y morales de la niñez intermedia?

SAN SEBASTIAN

ENFOQUE DEL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN: MEMORIA Y

OTRAS DESTREZAS DEL PROCESAMIENTO.

A diferencia de Piaget, los investigadores ahora se centran en la manera como los niños obtienen y manejan la información. Dividen los procesos mentales en componentes separados para su estudio, planteando preguntas como:

- ¿Con qué rapidez procesan los niños la información a diferentes edades?.
- ¿Cómo funciona la memoria?.
- ¿qué incluye la atención selectiva?.

AVANCES EN LA VELOCIDAD DE PROCESAMIENTO Y EL FUNCIONAMIENTO DE LA MEMORIA.

Un factor importante en la capacidad de los niños en edad escolar para adquirir información es un mejoramiento consistente en su habilidad para procesarla y conservarla. La velocidad de procesamiento en tareas como completar imágenes, sumar mentalmente y recordar información espacial aumenta con rapidez a medida que se eliminan sinapsis innecesarias. La velocidad y eficiencia del procesamiento aumentan la capacidad de la mente para mantener y manejar la información. La cantidad de información que un niño puede mantener en su mente aumenta, haciendo posible que recuerde mejor y cuente con un pensamiento más complejo.

Los investigadores del procesamiento de la información consideran la memoria como un sistema de archivo que consta de tres pasos: *codificación*, *almacenamiento* y *recuperación*. Para archivar algo en la memoria, primero se debe decidir en cual carpeta ponerlo. La **codificación** asigna un “código” a la información con el fin de prepararla para el almacenamiento. Luego se **almacena** el material. El último paso es **recuperar** la información cuando se necesite. Las dificultades en cualquiera de estos pasos causan problemas de memoria.

La información que se codifica o recupera se encuentra en la **memoria de trabajo**, una “bodega” a corto plazo con que una persona cuenta para guardar información que utiliza con bastante frecuencia. La capacidad de la memoria de trabajo aumenta con rapidez durante la niñez intermedia.

Un elemento de la memoria de trabajo, llamado **ejecutor central** controla el procesamiento de la información. El ejecutor central puede ampliar temporalmente la capacidad de la memoria de trabajo desplazando la información a dos sistemas adicionales separados. Uno de ellos guarda “en espera” la información verbal y el otro, las imágenes visuales y espaciales mientras el ejecutor central se halla ocupado en otras tareas. El ejecutor central ordena la codificación de la información para transferirla a la **memoria de largo plazo**, una “bodega” con capacidad prácticamente ilimitada que mantiene la información por

largos periodos. El ejecutor central también recupera la información de la memoria de largo plazo.

El ejecutor central, puede estar localizado en los lóbulos frontales del cerebro, parece madurar en algún momento entre los 8 y los 10 años. Los componentes visual y verbal de la memoria de trabajo se independizan a la edad de 10 años.

Metamemoria: entender la memoria.

A la edad de tres años, los niños reconocen la diferencia entre recordar y olvidar. Comienzan a ser conscientes de los procesos de memoria. El conocimiento que una persona tiene acerca de su propia memoria se conoce como **metamemoria** y mejora con la edad.

A la edad de cuatro años, los niños entienden que el paso del tiempo afecta la memoria. En tercer grado, la metamemoria es bastante sofisticada, los niños saben que algunas personas recuerdan mejor que otras y que algunas cosas son más fáciles de recordar que otras.

Mnemotécnica: estrategias para recordar.

A medida que los niños aprenden más sobre la manera como funciona la memoria, pueden realizar acciones que les ayuden a recordar. Los dispositivos para ayudar a la memoria se conocen como **estrategia mnemotécnicas**. Las estrategia mnemotécnica más común entre los niños y adultos es el uso de *ayudas externas para la memoria*. Otras estrategias comunes incluyen *recitación, organización y elaboración*.

Tabla nº12. Estrategias comunes para la memoria.

ESTRATEGIA	DEFINICIÓN	DESARROLLO EN LA NIÑEZ INTERMEDIA.
Ayudas externas para la memoria.	Señalamiento de algo por fuera de la persona.	Los niños entre cinco y seis años pueden hacerlo, pero a los ocho años es más probable que piensen en ello.
Recitación.	Repetición consciente.	A los niños de seis años se les puede enseñar a hacer esto; a los siete lo hacen espontáneamente.

Organización.	Agrupación por categorías.	La mayoría de los niños no hacen esto sino hasta los diez años de edad, pero a una edad menor se les puede enseñar a hacerlo.
Elaboración.	Asociación de los artículos que se han de recordar, con algo más, como una frase, escena o historia.	Los niños mayores tienen más posibilidad de hacer esto de manera espontánea y recordar mejor si lo hacen por su propia cuenta; los niños de menos edad recuerdan mejor si alguien más lo hace.

Ayudas externas para la memoria: señalan algo externo a la persona. Inclusive los niños del jardín de infantes reconocen el valor de las ayudas externas y a medida que maduran, las utilizan más.

Recitación o repetición consciente, una estrategia común de mnemotecnia para ayudar a la memoria de trabajo.

Otra manera de recordar material es colocándolo mentalmente en grupos o categorías relacionadas, una estrategia de mnemotecnia conocida como **organización**. Los adultos tienden a organizar automáticamente.

En la estrategia mnemotécnica llamada **elaboración**, los niños asocian objetos con algo más, como una escena o historia imaginaria.

ATENCIÓN SELECTIVA.

La mayoría de los pequeños en edad escolar pueden concentrarse por más tiempo y fijarse en la información que necesitan y quieren.

Los niños en edad escolar aprenden a ignorar las distracciones externas, y también aquellas que pueden proceder de su propia memoria. Se cree que esta creciente habilidad para controlar la intromisión de pensamientos y asociaciones anteriores y volver a dirigir la atención a los que son relevantes y actuales se debe a la maduración neurológica.

PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y TAREAS PIAGETIANAS.

Los adelantos en el pensamiento espacial descritos antes, están relacionados con las habilidades subyacentes para entender y usar símbolos, coordinar percepción y movimiento, y para recordar información espacial.

Los avances en la memoria también pueden contribuir al dominio de las tareas de conservación. El aumento de la capacidad de memoria también facilita la adquisición y el uso del conocimiento; y los niños, como los adultos, pueden pensar de manera más lógica acerca de las cosas que conocen.

Robbie Case sugiere que cuando el entendimiento que un niño tiene de un concepto o esquema se vuelve más automático, se libera espacio en la memoria de trabajo para manejar nueva información.

ENFOQUE PSICOMÉTRICO: EVALUACIÓN DE LA INTELIGENCIA.

Las pruebas de inteligencia se conocen como **pruebas de aptitud**: con ellas se mide la inteligencia general, o la capacidad para aprender, en contraste con las **pruebas de logros**, que evalúan cuanto han aprendido los niños en diferentes áreas.

La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner.

De acuerdo con la **teoría de las inteligencias múltiples** de *Howard Gardner*, las personas no tienen una sino siete clases separadas de inteligencia. Las pruebas de CI cubren solamente tres de ellas: *lingüística*, *lógica – matemática* y, hasta cierto punto *espacial*. Las otras cuatro que no se reflejan en las pruebas de CI, son *musical*, *corporal – cinestésica*, *interpersonal* e *intrapersonal*.

Tabla nº13. Siete inteligencias de Gardner.

INTELIGENCIA	DEFINICIÓN	CAMPOS U OCUPACIONES.
Lingüística.	Capacidad para usar y entender palabras y matices de significado.	Escritura, edición, traducción.
Lógica – matemática.	Capacidad para manipular números y resolver problemas lógicos.	Ciencia, negocios, medicina.
Musical.	Capacidad para percibir y crear patrones de tono y ritmo.	Composición musical, dirección musical.
Espacial.	Capacidad para encontrar el camino en un ambiente y juzgar las relaciones entre objetos y espacio.	Arquitectura, carpintería, planeación urbana.
Corporal – cinestésica.	Capacidad para moverse con precisión.	Danza, atletismo, cirugía.

Interpersonal.	Capacidad para entender y comunicarse con los demás.	Enseñanza, actuación, política.
Intrapersonal.	Capacidad para entenderse a sí mismo.	Asesoría, psiquiatría, liderazgo espiritual.

Un alto nivel de inteligencia en una de estas áreas no necesariamente está acompañado por el mismo nivel en las demás. Una persona puede ser en extremo talentosa para el arte, precisión de movimiento, relaciones sociales o autoentendimiento, pero no tener un CI alto. La capacidad en lógica – matemática tiende a desarrollarse más temprano y a descender con mayor rapidez en la parte final de la vida que la habilidad interpersonal.

Gardner ve la inteligencia similar a talento; de hecho, utiliza las dos palabras de manera intercambiable. El talento, sostiene, se desarrolla en “competencias” a través de entrenamiento y la práctica, revelándose a menudo en un “momento crucial” cuando la persona descubre una habilidad insospechada. Los niños tienden a desarrollar las competencias que sus familias y culturas valoran y estimulan.

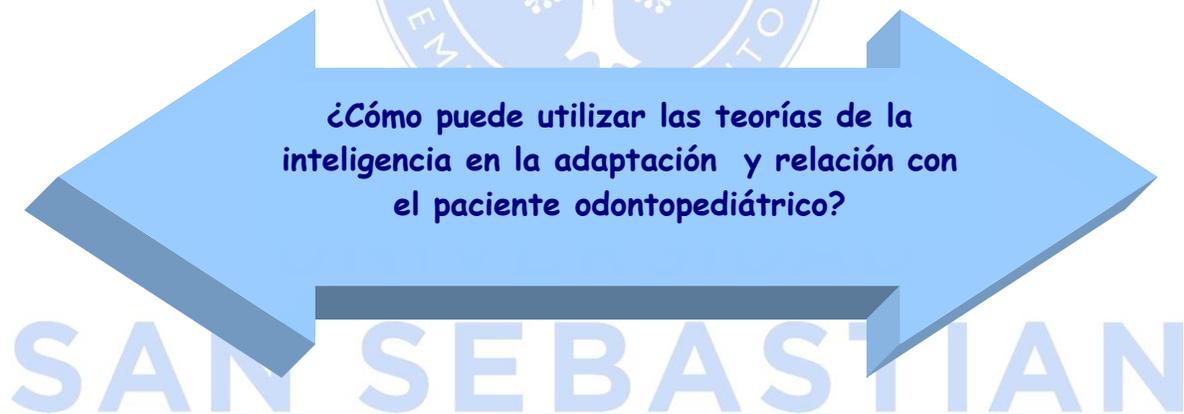
Investigaciones sobre el cerebro apoyan la existencia de inteligencias múltiples, ya que diferentes partes del cerebro parecen procesar distintas clases de información. No obstante, la teoría requiere de más investigación que la respalde.

La teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg.

Robert Sternberg sostiene que la inteligencia se evalúa con más facilidad mediante el comportamiento que produce. Sternberg define la inteligencia como un grupo de actividades mentales necesarias para que niños o adultos se adapten a cualquier contexto del ambiente y para seleccionar y dar forma a los contextos en donde viven y actúan. El comportamiento inteligente puede diferir de una cultura a otra, pero los procesos que ocasionan ese comportamiento son los mismos e incluyen reconocer y definir problemas, diseñar estrategias para resolverlos, obtener información y representarla mentalmente, asignar recursos mentales, y controlar y evaluar la solución.

La **teoría triárquica de la inteligencia** incluye tres elementos o aspectos de la inteligencia: *componencial*, *experiencial* y *contextual*. Todas las personas cuentan con estas tres clases de habilidades en mayor o menor grado. Una persona puede ser fuerte en una o dos de ellas, o en todas.

- **Elemento componencial:** aspecto analítico de la inteligencia; determina la eficiencia con que una persona procesa la información. Le dice a la gente como resolver problemas, controlar soluciones y evaluar resultados.
- **Elemento experiencial:** perspicacia; determina cómo enfocan las personas tareas novedosas o familiares. Permite comparar información nueva con la que ya conoce y encuentran nuevas formas para plantear en conjunto los hechos, a pensar de manera original.
- **Elemento contextual:** práctica; determina la manera como la gente maneja su ambiente. Es la capacidad para ponderar una situación y decidir que hacer: adaptarse a ella, cambiarla o descartarla.



DESARROLLO DEL LENGUAJE.

Las habilidades lingüísticas siguen creciendo durante la niñez intermedia. En esta edad los niños pueden entender e interpretar mejor la comunicación oral y escrita, y hacerse entender.

VOCABULARIO, GRAMÁTICA Y SINTAXIS.

A los seis años, los niños usan una gramática compleja y tienen un vocabulario de varios miles de palabras pero aún les falta dominar aspectos específicos del lenguaje. En los primeros años de escuela, rara vez utilizan la voz pasiva, tiempos verbales que incluyen el auxiliar haber y frases condicionales.

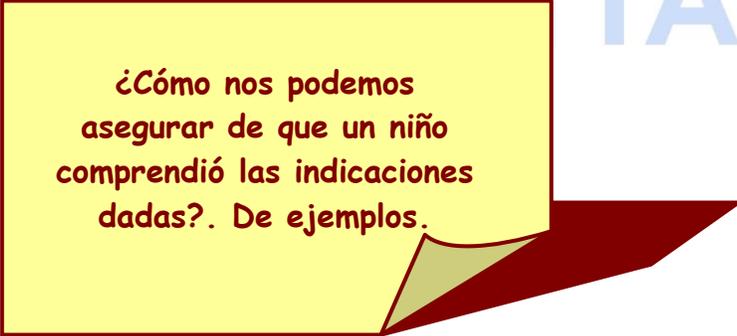
Hasta los nueve años y posiblemente después de esa edad, los niños desarrollan un entendimiento cada vez más sofisticado de la *sintaxis*, la manera como se organizan las palabras en frases.

CONOCIMIENTO ACERCA DE LA COMUNICACIÓN.

Los errores de interpretación que los niños pequeños cometen con respecto a lo que los demás dicen surgen de las dificultades en la **metacomunicación**: el conocimiento de cómo se realiza la comunicación. Este conocimiento aumenta durante la niñez intermedia.

Un aspecto de la metacomunicación es la conciencia de la conexión entre instrucciones y resultados.

Con frecuencia, los niños pequeños no entienden lo que ven, escuchan o leen pero pueden no ser conscientes de que no entienden. Los adultos deben comprender que no pueden dar por hecho que los niños entienden y deben asegurarse de que estos sepan lo que los adultos quieren.



¿Cómo nos podemos asegurar de que un niño comprendió las indicaciones dadas?. De ejemplos.

DESARROLLO PSICOSOCIAL.

A familia nuclear, una familia de dos generaciones compuesta por los padres y sus hijos, es la unidad hogareña habitual.

La clase de hogar en que un niño vive y la red de relaciones dentro de ese hogar pueden tener efectos profundos en el desarrollo psicosocial en la niñez intermedia, cuando en los niños se está formando un fuerte sentido de lo que significa ser miembros colaboradores y responsables, primero de una familia y después de la sociedad.

Estudiaremos la rica y variada vida emocional y social de los niños en edad escolar, los cambios de personalidad que acompañan el crecimiento físico y cognoscitivo. Veremos la manera como los niños desarrollan un autoconcepto más realista, se vuelven más independientes, y alcanzan más confianza en sí mismos y control de sus emociones. A través de sus compañeros, los niños descubren sus propias actitudes, valores y destrezas. La vida de los niños se ve afectada por el empleo de los padres, las condiciones económicas de la familia y su estructura, sea con los dos padres, con uno, mixta o multigeneracional. También describiremos a los niños adaptables, quienes surgen de las tensiones de la niñez más saludables y fuertes.

Al terminar podremos responder:

- ¿Cómo desarrollan los niños un autoconcepto realista?**
- ¿Cuáles son las fuentes de la autoestima?**
- ¿Cómo crecen los niños en los aspectos de control emocional, competencia social y comportamiento prosocial?**
- ¿Cuáles son las funciones del grupo de compañeros?**
- ¿Qué hace a los niños "adaptables" o "resistentes" para superar el estrés?**
- ¿Cuáles son las diferencias principales entre un paciente de 4 años y otro de 8 años y de que manera las utilizamos para mejorar la relación?**

DESARROLLO DEL CONCEPTO DE SÍ MISMO.

El autoconcepto se desarrolla continuamente desde la infancia. El crecimiento cognoscitivo que tiene lugar durante la niñez intermedia permite a los niños de menor edad desarrollar conceptos más realistas y complejos de sí mismos y de su propio valor. También crece el entendimiento y control de sus emociones.

SISTEMAS REPRESENTACIONALES: UNA PERSPECTIVA NEOPIAGETIANA.

Alrededor de los siete u ocho años de edad, los niños llegan a la tercera de las etapas neopiagetianas del desarrollo del autoconcepto, los niños pueden formar **sistemas representacionales**: autoconceptos amplios e integrados que incluyen diferentes características de sí mismos.

Pueden comparar el yo real con el yo ideal y puede juzgar cuánto se ajusta a los patrones sociales. Todos estos cambios contribuyen al desarrollo de la autoestima, la evaluación que ella misma hace de su valor.

AUTOESTIMA.

A los cuatro años, los niños pueden demostrar que poseen un sentido de su valor como personas, pero es en la niñez intermedia cuando los juicios sobre sí mismos se vuelven más reales, equilibrados y completos, y los expresan con más claridad. Los niños con alta autoestima tienden a ser alegres, mientras que quienes tienen una autoestima baja tienden a ser depresivos. Un estado de ánimo depresivo puede reducir los niveles de energía, situación que puede afectar los resultados de un niño en la escuela y en cualquier otro sitio. Con frecuencia, los niños con baja autoestima mantienen una imagen negativa mucho después de haber dejado atrás la niñez.

Fuentes de la autoestima.

Según Erikson, una determinante importante de la autoestima es la perspectiva que tienen los niños de su capacidad para hacer un trabajo

productivo; el tema a resolver en la crisis de la niñez intermedia es el de **laboriosidad versus inferioridad**. La “virtud” que se desarrolla con la solución exitosa de esta crisis es la *competencia*, una perspectiva de sí mismo como ser capaz de dominar destrezas y realizar tareas.

Los niños tienen que aprender destrezas valoradas por su sociedad.

Los pequeños comparan sus habilidades con las de sus compañeros; si no se sienten bien pueden retirarse al abrazo protector de la familia. Si, por otra parte, se vuelven demasiado laboriosos, dice Erikson, pueden descuidar las relaciones sociales y volverse “adictos al trabajo”.

El mayor contribuyente a la autoestima parece ser la cantidad de apoyo social que el niño siente; primero de padres y compañeros, luego de sus amigos y profesores.

Estilo de paternidad y autoestima.

La mayoría de los padres cuyos hijos tienen alta autoestima usan lo que Diana Baumrind denominó el estilo de paternidad democrático. Estos padres combinan amor y aceptación de sus hijos con fuertes exigencias de desempeño académico y buen comportamiento.

Los padres que son democráticos y estrictos ayudan al desarrollo de un hijo de diferentes maneras. Al establecer reglas claras y consistentes, permiten a sus hijos saber cuál es el comportamiento que se espera de ellos, de modo que los niños aprenden a considerar las exigencias del mundo exterior. Los padres que exigen demuestran que creen que sus hijos podrán cumplir, y los cuidarán lo suficiente para insistir en que lo hagan.

Los chicos que tienen confianza en sí mismos, son colaboradores, competentes y fáciles de educar.

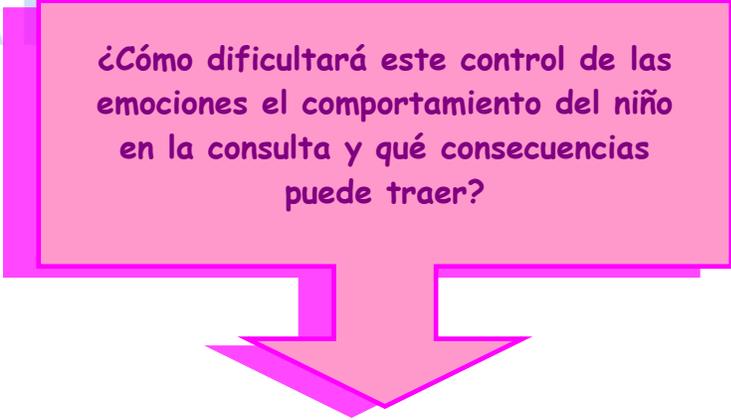
CRECIMIENTO EMOCIONAL.

El crecimiento emocional en la niñez intermedia es bastante complejo. Entre los siete y los ocho años, los niños interiorizan plenamente los sentimientos de vergüenza y orgullo, esto afecta la opinión que tienen de sí mismos.

A medida que los niños crecen, pueden entender y controlar mejor las emociones negativas. Ellos saben qué los pone furiosos, qué les hace sentir miedo o tristeza, y cuál es la reacción probable de otras personas cuando ellos manifiestan estas emociones, pueden controlar y adaptar su comportamiento de acuerdo con ello. Entienden la diferencia entre tener una emoción y expresarla.

¿Cuándo y por qué los niños controlan una emoción?. La razón más común es la autoprotección, para evitar el ridículo o el rechazo. Otra razón es no alterar a otra persona. Los niños de quinto grado son más conscientes de las “reglas” sociales acerca de manifestar las emociones que los de primero, y es menos probable que muestren tristeza o dolor frente al padre que a la madre. Las niñas están más dispuestas que los varones a demostrar estos sentimientos y es más probable que esperen apoyo emocional. Los niños son más cautelosos para mostrar sus sentimientos a un amigo, se sienten más libres para expresar el dolor que otras emociones, ya que este se puede considerar más allá de su control; tienden a creer que no será muy aceptado por sus compañeros.

Los chicos cuyas madres los animan a expresar sus sentimientos de manera constructiva y los ayudan a centrarse en solucionar la raíz del problema tienden a afrontar de manera más efectiva las dificultades y a tener mejores destrezas sociales que los niños cuyas madres menosprecian sus sentimientos al minimizar la seriedad de la situación. El comportamiento altruista también tiene raíces emocionales, es una señal de ajuste positivo.



¿Cómo dificultará este control de las emociones el comportamiento del niño en la consulta y qué consecuencias puede traer?

EL NIÑO EN LA FAMILIA.

Los niños en edad escolar pasan más tiempo fuera de la casa que antes, pero el hogar y las personas que viven allí siguen siendo la parte central de su mundo.

El ambiente en el hogar de un niño tiene dos componentes importantes. Está la *estructura de la familia*: si hay dos padres o uno, o si alguien más está educando al niño. Luego está la *atmósfera de la familia* a nivel económico, social y psicológico.

Por lo general los niños se desempeñan mejor en la escuela y tienen menos problemas emocionales y de comportamiento cuando pasan su niñez en una familia intacta, con ambos padres y una buena relación entre ellos. La estructura en sí misma no es clave; la manera como los padres se relacionan y su habilidad para crear una atmósfera favorable afecta el ajuste de los niños más que su estado civil.

Para entender al niño en su familia es necesario apreciar el ambiente familiar: su atmósfera y estructura; esto también se ve afectado por lo que hay más allá de las paredes de la casa. Hay circunstancias adicionales que influyen: el trabajo de los padres, el nivel socioeconómico, las tendencias sociales como el divorcio y un nuevo matrimonio, que ayudan a dar forma al ambiente de la familia y, al desarrollo de los niños.

ATMÓSFERA FAMILIAR.

Los factores de influencia más importantes proceden del interior del hogar: si cuenta con apoyo o si el ambiente es conflictivo, y si la familia tiene o no suficiente dinero.

Aspectos relacionados con el estilo de paternidad: correulación y disciplina.

A medida que la vida de los niños cambia, sucede lo mismo con los problemas entre ellos y sus padres, y la manera de resolverlos. Mientras un niño

de preescolar adquiere autocontrol y autorregulación, se reduce la necesidad de supervisión constante; hasta la adolescencia o inclusive más tarde es cuando a muchos jóvenes se les permite decidir a qué hora llegar o cómo gastar su dinero.

La niñez intermedia es una etapa de transición de **corregulación**, donde padre e hijo comparten el poder: el padre supervisa, pero los niños toman las decisiones por momentos. En tanto los chicos comienzan a coordinar lo que quieren con lo que la sociedad exige, pueden anticipar con más rapidez cómo reaccionarán los demás ante lo que ellos hacen, o aceptar que las otras personas pensarán mejor de ellos si se comportan de modo diferente. Sirve de ayuda el hecho de que los padres traten de delegar decisiones en el creciente juicio de los niños y sólo intervengan en asuntos importantes.

Cuando los niños se convierten en preadolescentes, y su búsqueda de autonomía se hace más insistente, la calidad de las soluciones y la negociación de los problemas familiares suele deteriorarse.

El cambio hacia la corregulación afecta la manera como los padres manejan la disciplina: la enseñanza de un comportamiento aceptable. La mayoría de los padres utilizan de algún modo diferentes métodos con los hijos mayores que con los menores. Los padres de los niños en edad escolar tienden a usar técnicas inductivas que incluyen el razonamiento.

La disciplina sigue siendo bastante consistente durante los años de la niñez.

El castigo corporal es común y está ampliamente aceptado, y no solamente para los pequeños de preescolar. Aunque se utiliza con menos frecuencia a medida que los niños crecen, casi la mitad de los jóvenes en su adolescencia están sujetos a él. Sin embargo, el castigo corporal puede ser contraproducente.

El castigo corporal frecuente puede producir estrés o depresión, e inclusive una paliza o palmada una o dos veces al año pueden causar daño.

Trabajo de los padres.

Un aspecto que contribuye mucho a la atmósfera en el hogar es el nivel socioeconómico, que se refleja principalmente en el trabajo que uno o ambos padres tienen que hacer.

En la actualidad, alrededor de tres de cada cuatro madres de niños en edad escolar son trabajadoras, muchos niños no han conocido en tiempo en que sus madres no estuvieran trabajando. El impacto del trabajo de la mujer depende de muchos factores: edad, sexo, temperamento y personalidad del niño. Cuando se dispone de un buen cuidado diario para el pequeño, cuando los hombres asumen un rol más participativo en el hogar, y cuando los patrones apoyan el trabajo de la familia de sus empleados, hay más posibilidad de que los niños se sientan bien.

Cuando más satisfecha esté la mujer con su empleo, más eficiente es como madre.

En los fines de semana, ambos padres pasan más tiempo con sus hijos que en las familias donde la madre permanece en casa. El padre tiende a estar más involucrado cuando la madre trabaja tiempo completo y gana tanto como él, cuando tienen más de un hijo y cuando los hijos son pequeños.

Pobreza y paternidad.

¿Qué sucede cuando los padres no pueden sostener de manera adecuada a su familia?. La pobreza puede inspirar a personas a trabajar duro y a conseguir una mejor vida para sus hijos, o puede quebrantar su espíritu.

Los padres que viven en casas pobres, que están preocupados por conseguir la siguiente comida y que sienten que no tienen control sobre sus vidas tienden a volverse ansiosos, depresivos e irritables. Su incomodidad puede llevarlos a ser menos afectuosos y a brindar menos recursos de apoyo a sus hijos; incluso llegan a cometer abusos. Pueden aplicar una disciplina inconsistente y arbitraria, con castigos físicos e indicaciones autoritarias, desconocer el buen comportamiento y fijarse sólo en lo malo. Sus hijos pueden tener problemas sociales, emocionales y de comportamiento, y llegar a volverse depresivos, a

tener problemas con sus compañeros, a carecer de confianza en sí mismos y a involucrarse en actos antisociales.

El comportamiento agresivo tiende a cultivarse desde la niñez temprana por la combinación de una atmósfera familiar estresante y sin estímulos, disciplina rígida, falta de afecto materno y apoyo social, exposición a adultos agresivos y violencia en el vecindario. Los niños que crecen en ambientes pobres y de alto riesgo pueden absorber actitudes antisociales a pesar de los buenos esfuerzos de sus padres.

ESTRUCTURA FAMILIAR.

Muchas de las familias con dos padres son mixtas, como resultado del divorcio y del nuevo matrimonio de los miembros de la pareja. También hay un número creciente de otras familias no tradicionales, incluyendo familias con un sólo padre, y familias de homosexuales o lesbianas.

Familias intactas.

Los niños tienden a alcanzar mejores resultados en las familias tradicionales o intactas, que incluyen los dos padres biológicos o dos padres que han adoptado al niño.

La atmósfera de la familia es un factor importante. Las familias tradicionales no tienen que manejar el estrés y la perturbación que padecen las familias que sufren un divorcio o la muerte de uno de los cónyuges, ni las presiones económicas, psicológicas y financieras que viven los padres solteros, o la necesidad de ajustarse ante un nuevo matrimonio.

En una familia tradicional, el involucrar al padre suele ser más profundo cuando hay por lo menos un hijo varón, es más probable que juegue, supervise y discipline a los muchachos que a las niñas. La relación del padre con sus hijos puede ser una medida de permanencia de la unión.

La manera como las parejas resuelven sus desavenencias es otro aspecto de la atmósfera familiar, algo que también influye en el ajuste de los hijos.

Cuando los padres se divorcian.

No importa lo infeliz que haya sido un matrimonio, la separación suele causarle un choque al niño. Pueden sentirse temerosos del futuro, culpables por su responsabilidad en el divorcio, lastimados por el padre que se marcha y furiosos con ambos padres. Los hijos de una pareja divorciada tienden a presentar más problemas sociales, académicos y de comportamiento que los vástagos de familias tradicionales; también pueden ser más agresivos, hostiles, disociadores, desobedientes, depresivos o retraídos, y pueden perder interés en el trabajo escolar y la vida social.

La mayoría de los niños se vuelven a ajustar gradualmente, por lo general el ajuste implica seis tareas, que no necesariamente se cumplen en el mismo orden:

1. Reconocer la realidad de la ruptura matrimonial.
2. Separarse del conflicto y la angustia de los padres, y reasumir los objetivos habituales.
3. Resolver la pérdida del padre con quien no se vive, de la seguridad de sentirse amados y cuidados por ambos padres.
4. Resolver la ira y el sentimiento de culpa.
5. Aceptar la permanencia del divorcio.
6. Lograr una esperanza real para sus propias relaciones íntimas.

¿Qué influye en el ajuste de un niño para el divorcio?. Obviamente, la resistencia del mismo niño es importante. Otros factores como la manera como los padres manejan los aspectos relacionados con la separación y el reto de educar a los hijos después de la ruptura: acuerdos de custodia, condiciones económicas, contacto con el padre que no recibe la custodia. La edad, el género y el temperamento de un niño también inciden en la condición.

Los problemas emocionales y de comportamiento de los niños pueden surgir del conflicto entre sus progenitores, tanto antes como después del divorcio, más que de la separación misma.

Los niños cuyos padres pueden controlar su ira, cooperar en la paternidad y evitar exponerlos a las disputas, tienen menos posibilidad de presentar

problemas. Los hijos de padres democráticos, especialmente los muchachos, suelen presentar menos complicaciones y trabajar mejor en la escuela que los hijos de padres autoritarios o permisivos.

Los hijos tienen mejores resultados cuando el padre encargado de su custodia crea un ambiente estable, estructurado y de provecho y no espera que los hijos actúen con más madurez de la que les corresponde o que asuman responsabilidades para las que no están listos. Los muchachos, se benefician con un contacto confiable y frecuente con el padre con quien no viven.

Algunas investigaciones sugieren que la custodia conjunta, custodia compartida por ambos padres, no mejora la situación del chico en un divorcio amigable y puede empeorar uno difícil.

Vivir en una familia con un sólo padre.

Este tipo de familias surge por el divorcio o la separación, la condición de ser madre soltera o por muerte. Los hijos de familias divorciadas suelen pasar cinco años en un hogar con uno de los padres, antes de que éste se vuelva a casar.

En comparación con los hijos de familias intactas, los hijos de las familias que tienen a uno solo de los padres son más independientes. Tienen más responsabilidad para las labores domésticas, más conflictos con los hermanos, menos unidad familiar, y menos apoyo, control o disciplina por parte de los padres.

Vivir en una familia mixta.

La familia mixta, también llamada familia reconstituida o mezclada, es diferente de la familia “natural”; cuenta con un mayor número de integrantes, que incluye a los familiares de los cuatro adultos, y tiene muchos factores estresantes. Debido a las pérdidas por muerte o divorcio, los hijos y los adultos pueden tener miedo de confiar o amar. La lealtad de un niño ante el padre ausente o muerto puede interferir en la formación de lazos afectivos con un padrastro. A menudo

salen a la superficie el pasado emocional y los problemas de comportamiento. La adaptación es más difícil cuando hay muchos niños.

Los varones, que presentan más problemas que las niñas para adaptarse al divorcio y a la vida con un sólo padre, por lo general se benefician de la presencia de un padrastro. Una niña, por otra parte, puede encontrar que el nuevo hombre en la casa es una amenaza para su independencia y la cercanía de su relación con la madre, y es menos probable que lo acepte.

Resulta frecuente que los padrastros tomen una actitud de “lavarse las manos” hacia los hijos del padre que tiene la custodia, mientras que las madrastras pueden participar más activamente que los padrastros.

Hijos de homosexuales y lesbianas.

La cantidad de niños que viven con padres homosexuales y lesbianas es desconocida. Contrario a las creencias populares, los padres abiertamente homosexuales suelen tener relaciones positivas con sus hijos, y sus hijos no tienen más posibilidad que los de padres heterosexuales de presentar problemas sociales o psicológicos. El abuso entre los padres homosexuales es raro.

Los hijos de homosexuales no tienen más posibilidad de ser homosexuales que los de los heterosexuales. Del mismo modo, en un estudio longitudinal de hijos de lesbianas, una gran mayoría se identificó como heterosexual.

RELACIONES CON LOS ABUELOS.

Durante los años de escuela, los hijos pueden pasar menos tiempo con sus abuelos pero estas relaciones siguen siendo importantes. El vínculo afectivo con los abuelos es especial. El afecto, la indulgencia y la aceptación total sin exigencias de los abuelos pueden ser una “válvula de escape” de la presión por las expectativas paternas.

Abuelos que educan a sus nietos.

Actualmente hay un número creciente de abuelos que sirven de “padres por defecto”.

La mayoría de los abuelos que toman esta responsabilidad lo hacen debido a que aman a sus nietos y no quieren que los entreguen a un hogar extraño. La diferencia de edad puede ser una barrera, y ambas generaciones pueden sentirse por fuera de sus roles tradicionales.

Efectos del divorcio.

Un resultado del divorcio y un nuevo matrimonio puede ser el debilitamiento o incluso un severo deterioro de las relaciones abuelos – nieto. Debido a que la madre suele recibir la custodia, los abuelos maternos tienden a tener más contacto y una relación más fuerte con sus nietos.

RELACIONES CON LOS HERMANOS.

Es ambivalente y está marcado por un afecto especial al igual que por la competencia y el resentimiento intenso.

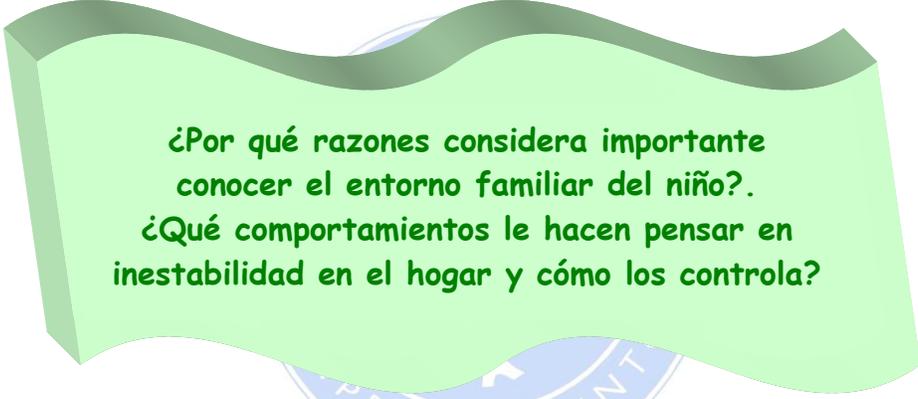
Cómo se afecta el desarrollo entre los hermanos.

Las relaciones entre hermanos son un laboratorio para aprender a resolver conflictos. Los hermanos se ven impulsados a reconciliarse después de las peleas, ya que saben que se verán al día siguiente. Aprenden que expresar su ira no equivale a terminar una relación. Los primogénitos tienden a ser más dominantes y es más probable que ataquen, interfieran, ignoren o fastidien a sus hermanos. Los pequeños tienen más posibilidad de tratar de convencer, razonar y halagar; con frecuencia, ellos se vuelven muy diestros para percibir las necesidades de las demás personas, negociar y comprometerse. Los hijos son más propensos a reñir con los hermanos de su mismo sexo; dos hermanos pelean más que cualquier otra combinación de niños.

Los hermanos influyen entre sí, no sólo directamente, a través de su propia interacción, sino indirectamente mediante el impacto en la relación del otro chico con sus padres. Una influencia directa es el temperamento es probable que un niño “difícil” tenga más problemas para relacionarse con un hermano que un niño “fácil”.

Los patrones de comportamiento establecidos con los padres tienden a “sobreponerse” en el comportamiento con los hermanos.

A menudo, los hermanos mayores piensan en los pequeños y los ayudan con sus tareas. La ayuda parece resultar más efectiva cuando proviene de un hermano, en especial de una mujer, que sea por lo menos cuatro años mayor. Las niñas dan más explicaciones a los hermanos menores que los muchachos y cuando ellas quieren que los pequeños hagan algo, son más aptas para razonar con ellos o para hacerlos sentir obligados mientras que, como hermanos mayores, los varones tienden a agredir.



**¿Por qué razones considera importante conocer el entorno familiar del niño?
¿Qué comportamientos le hacen pensar en inestabilidad en el hogar y cómo los controla?**

EL NIÑO EN EL GRUPO DE COMPAÑEROS.

Los bebés son conscientes de las demás personas, y los niños de preescolar comienzan a hacer amigos, pero no es sino hasta la niñez intermedia que el grupo de compañeros tiene su propia razón de ser. Los grupos se forman de manera natural entre los niños que viven cerca o que van a la misma escuela; el grupo de compañeros suele estar integrado por niños del mismo grupo étnico o racial y con un nivel socioeconómico similar. Compañero significa “igual”; los niños que juegan juntos suelen tener casi la misma edad. Los grupos suelen estar integrados sólo por las niñas o sólo por los niños. Los niños del mismo sexo tienen intereses comunes; las niñas suelen ser más maduras que los muchachos y, unas y otros suelen hablar y jugar de modo diferente. Los grupos del mismo

sexo ayudan a los niños a aprender los comportamientos apropiados para su género y a incorporar los roles de género en su autoconcepto.

INFLUENCIA DEL GRUPO DE LOS COMPAÑEROS.

Los niños se benefician de diferentes maneras al interactuar con sus compañeros: desarrollan destrezas necesarias para su sociabilización y para intimar con otras personas, alcanzan un sentido de pertenencia. Están motivados para cumplir sus metas y logran un sentido de identidad. Aprenden destrezas de liderazgo y comunicación, cooperación, roles y reglas.

A medida que los niños comienzan a desprenderse de la influencia paterna, el grupo de compañeros abre nuevas perspectivas y los libera para hacer juicios independientes. Poner a prueba los valores que previamente aceptaron sin cuestionamientos frente a los que tienen sus compañeros les ayuda a decidir cuáles mantener y cuáles descartar. El grupo de compañeros ayuda a los más jóvenes a formarse una opinión de sí mismos. Al compararse con otras personas de su edad, los niños obtienen una medida más real de sus capacidades. El grupo de compañeros ayuda a los niños a aprender cómo desenvolverse en sociedad, cómo ajustar sus necesidades y deseos a los de los demás, cuándo ceder y cuándo mantenerse firmes, también ofrece apoyo emocional.

Para ser parte de un grupo de compañeros, un niño debe aceptar los valores y normas de comportamiento que haya en él; inclusive, aunque puedan ser indeseables, los niños pueden no tener la fuerza para resistirse. Por lo general, es en compañía de sus amigos que los chicos comienzan a robar en las tiendas, a consumir drogas y a actuar con comportamientos antisociales. Los niños preadolescentes son especialmente susceptibles a las presiones para adaptarse y estas presiones pueden transformar a un muchacho conflictivo en un delincuente.

Otra influencia negativa del grupo puede ser una tendencia a reforzar los **prejuicios**: actitudes desfavorables hacia “los extranjeros”, especialmente hacia los miembros de ciertos grupos raciales o étnicos.

Los prejuicios pueden debilitarse o eliminarse al modificar las experiencias de los niños.

POPULARIDAD.

La popularidad no es un tema banal. Los niños impopulares están privados de una experiencia básica para el desarrollo: la interacción positiva con otros pequeños, y pueden sufrir de melancolía, un sentimiento de rechazo y baja autoestima. La impopularidad durante los años de preescolar no necesariamente es causa de preocupación, sí gana importancia en la niñez intermedia, cuando los más jóvenes pasan más tiempo con otros niños y su autoestima se ve afectada en gran medida por la opinión de sus compañeros.

Los niños en edad escolar que agradan a sus compañeros tienen la posibilidad de alcanzar un mejor ajuste en su adolescencia.

Niños populares y niños impopulares.

¿Cómo son los niños populares?. Habitualmente tienen buenas habilidades cognoscitivas, saben resolver problemas sociales, ayudan a los otros chicos y son asertivos sin ser disociadores o agresivos. Son confiados, leales y bastante seguros de sí mismos como para brindar apoyo a otros niños. Sus destrezas sociales superiores hacen que los demás disfruten de su compañía.

Los niños pueden ser impopulares por muchas razones, algunas de las cuales pueden estar por fuera de su control. Algunos niños impopulares son agresivos, hiperactivos y desatentos, y otros son retraídos. Otros actúan tontamente y con inmadurez, o son ansiosos e inseguros. Con frecuencia son insensibles a los sentimientos de los otros niños y no pueden adaptarse ante nuevas situaciones. Otros niños impopulares esperan no ser agradables y esto se convierte en una profecía de autorrealización.

Influencia de la familia y la cultura.

Resulta frecuente que los niños adquieran en la familia comportamientos que afecten su popularidad. La paternidad democrática tiende a dar mejores

resultados que la autoritaria. Los hijos de padres que castigan y amenazan tienen la probabilidad de amenazar o engañar a otros niños; son menos populares que los hijos de padres que razonan con ellos y tratan de ayudarles a entender cómo podría sentirse la otra persona.

AMISTAD.

Los niños pueden pasar gran parte de su tiempo libre en grupos, pero solamente como individuos establecen sus amistades. La popularidad es la opinión que un grupo de compañeros tiene de un niño, pero la amistad es una vía en dos sentidos. Las amistades más fuertes implican un compromiso equitativo. No se basan en dominio ni control, sino en una relación mutua de toma y dame.

La amistad comienza con la opción. Un amigo es alguien por quien un niño siente afecto, se siente a gusto con él, le agrada que actúen juntos, y con quien puede compartir sentimientos y secretos. Los niños buscan a amigos que sean como ellos: de la misma edad, sexo y grupo étnico y con intereses comunes.

Los niños en edad escolar suelen tener entre cuatro y cinco amigos con quienes pasan la mayor parte de su tiempo libre, pero suelen jugar con uno o dos a la vez. Las niñas se preocupan menos por tener muchas amigas que por tener amigas cercanas en quienes puedan confiar; los muchachos tienen más amistades pero tienden a ser menos cercanos y afectuosos. En relaciones de amistad, los muchachos tienden a concentrarse más en el dominio y en el estatus, mientras que las chicas se preocupan más por tener buenas relaciones y disfrutarlas.

El concepto que los niños tienen de la amistad y la manera como actúan con sus amigos, cambian con la edad, reflejando su crecimiento cognoscitivo y emocional.

Los amigos de preescolar juegan juntos, pero la amistad entre los niños en edad escolar es más profunda y estable. Los niños no pueden ser o tener amigos verdaderos hasta que logran la madurez cognoscitiva para considerar los puntos de vista y las necesidades de los demás como propios.

Robert Selman trazó las concepciones cambiantes de la amistad a través de cinco etapas superpuestas. Encontró que la mayoría de los niños en edad escolar están en la etapa 2. Los niños mayores, a partir de los nueve años, pueden encontrarse en la etapa 3.

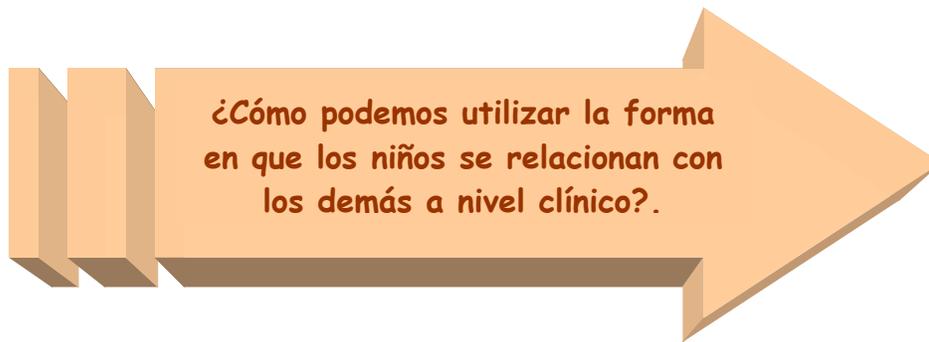
Las amistades ayudan a los niños a sentirse bien consigo mismos; a volverse más sensibles y amorosos, más leales y confiados, y con más capacidad para dar y recibir respeto. Los amigos se conocen bien, confían entre sí, tienen un sentimiento de compromiso con el otro, y se tratan como iguales.

Pueden ayudarse para superar situaciones estresantes, el vínculo necesita ser bastante sólido para soportar las peleas inevitables.

Tabla nº14. Etapas de la amistad de Selman.

ETAPA	DESCRIPCIÓN
Etapa 0: compañeros de juego momentáneos (3 a 7 años)	En este nivel de la amistad sin diferenciación , los niños son egocéntricos y tienen problemas para considerar el punto de vista de la otra persona; tienden a pensar solamente acerca de lo que quieren de la relación. La mayoría de los niños muy pequeños definen a sus amigos en términos de cercanía física y los valoran por atributos físicos o materiales.
Etapa 1: asistencia en un sentido (4 a 9 años)	En este nivel unilateral, un "buen amigo" hace lo que el niño quiere que el amigo haga.
Etapa 2: cooperación en dos sentidos, por interés (6 a 12 años)	Este nivel de reciprocidad se superpone a la etapa 1. Implica una relación de toma y dame pero aún sirve para muchos intereses personales y diferentes, y no a los intereses comunes de los dos amigos.
Etapa 3: relaciones íntimas, mutuamente compartidas (9 a 15 años)	En este nivel mutuo , los niños consideran la amistad como tener una vida de su propiedad. Es una relación continua, sistemática y comprometida que implica más que realizar actividades para ambos. Los amigos se vuelven posesivos y exigen exclusividad.
Etapa 4: interdependencia autónoma (al comenzar los 12 años)	En esta etapa interdependiente , los niños respetan las necesidades de dependencia y autonomía de sus amigos.

La amistad también puede traer consecuencias negativas. Los niños agresivos o antisociales, que generalmente no son del agrado de otros niños, tienden a buscar amigos similares a ellos mismos y se animan unos a otros para cometer actos antisociales.



AGRESIÓN Y ABUSO.

La agresión es común en los niños de preescolar, en la edad escolar la agresión *directa* suele disminuir, para dar paso a formas más sutiles como fastidiar, manipular y luchar por el control.

Agresión y procesamiento de la información social.

¿Qué hace que los niños se comporten de manera agresiva?. Parte de la respuesta se encuentra en la manera como procesan la información social: a que características del ambiente social prestan atención y cómo interpretan lo que perciben. Cuando los niños altamente agresivos se alteran desde el punto emocional, los recuerdos de incidentes pasados pueden distorsionar su percepción del presente.

Los niños que presentan una agresividad *hostil*, tienden a presentar una *inclinación hostil*, con frecuencia consideran que los demás niños tratan de herirlos y responden con furia como retaliación o defensa propia.

Los niños que manifiestan agresividad *instrumental* ven el mundo de un modo bastante diferente. Consideran la fuerza o la coerción como mecanismos eficaces para conseguir lo que quieren y actúan de manera deliberada y no por ira. En términos del aprendizaje social, son agresivos porque esperan una retribución por ello y cuando son recompensados, su creencia en la efectividad de la agresión se ve reforzada.

Los adultos pueden ayudar a los niños a eludir la agresión *hostil* enseñándoles cómo reconocer cuando están furiosos y la manera de controlar su ira. La agresión *instrumental* tiende a detenerse si no recibe un refuerzo.

Agresión y género.

Los muchachos tienden más a demostrar una agresión directa. Las niñas se inclinan por una forma más sutil y compleja, cubierta o **agresión relacional**. Esta clase de agresión causa daño o interfiere con las relaciones, la reputación o el bienestar psicológico. Puede incluir la difusión de rumores, colocar apodos, retirar la amistad o excluir a alguien del grupo. A los nueve años, las niñas reconocen este comportamiento como agresivo; entienden que surge por la ira y está dirigido a causar daño a otros.

Abusadores y víctimas.

La agresión se convierte en **abuso** cuando está dirigida de manera deliberada y persistente contra un objetivo particular: una víctima que es débil, vulnerable y está indefensa. Los muchachos pendencieros tienden a usar la fuerza física y a seleccionar niños o niñas como víctimas. Las mujeres agresoras utilizan mecanismos verbales o psicológicos y es más probable que hagan de otras niñas sus víctimas.

Los patrones de abuso y victimización se pueden establecer desde la época del jardín de infantes. Cuando los agresores conocen a niños que pueden ser los “objetivos” más fáciles, comienzan a dirigir su agresión contra ellos. Los chicos que son víctimas de abuso tienden a presentar problemas de adaptación en la escuela.

Las víctimas son sumisas, no entablaron conversaciones, no trataron de persuadir a otros niños de hacer lo que ellos querían y jugaban por su cuenta más que los demás muchachos.

La niñez intermedia es un periodo inicia para el abuso.

SALUD MENTAL.

Las condiciones que se incluyen son: retraimiento o problemas sociales, problemas de atención o pensamiento, agresión o delincuencia y ansiedad o depresión.

El aumento de las perturbaciones emocionales puede reflejar el incremento del estrés en la vida moderna.

ESTRÉS Y ADAPTABILIDAD.

Los sucesos estresantes son parte de la niñez, y la mayoría de los niños aprenden a afrontarlos. El estrés que se vuelve inmanejable puede conducir a problemas psicológicos. Una enfermedad, el nacimiento de un hermano, la frustración diaria y la ausencia temporal de los padres son fuertes comunes de estrés para casi todos los niños. El divorcio o la muerte de los padres, la pobreza; también afecta a muchos niños.

El estrés en la vida moderna.

David Elkind ha llamado al niño de hoy “el niño apurado” y advierte que las presiones de la vida moderna están forzando a los niños a crecer demasiado pronto y haciendo que la niñez sea demasiado estresante. De los niños de hoy se espera que triunfen en la escuela, compitan en deportes y satisfagan las necesidades emocionales de los padres. Los niños no son adultos pequeños, ellos sienten y piensan como niños, y necesitan de los años de su niñez para tener un desarrollo saludable.

Dada la gran cantidad de estrés a la que están expuestos los niños, no debe sorprender que ellos se preocupen mucho. No obstante, sus motivos de preocupación pueden ser una sorpresa.

Afrontar el estrés: el niño adaptable.

Los **niños adaptables** son aquellos que afrontan circunstancias que derribarían a otros, son quienes mantienen su compostura y competencia bajo exigencia o amenaza o que se recuperan de eventos traumáticos. Ellos son los niños de zonas deprimidas que sobresalen en sus profesiones. Son los hijos de un divorcio que se adaptan, los descuidados o las víctimas de abuso que se orientan para formar relaciones íntimas y ser buenos padres. Ellos son los

sobrevivientes que llegaron a una vida normal y exitosa en su edad adulta. A pesar de las malas situaciones que enfrentaron, estos niños fueron ganadores.

Los factores de protección que parecen contribuir a la adaptación incluyen:

- *Personalidad del niño:* tienen estrategias de ajuste. Son amigables, se relacionan bien, son independientes y sensibles ante los demás. Ellos son y se consideran competentes, tienen una alta autoestima, y tienden a ser buenos estudiantes.
- *Familia:* tienen la posibilidad de mantener buenas relaciones con uno o ambos padres. En caso contrario, cuando crecen pueden acercarse más a un adulto competente que se muestra interesado, cuida de ellos y les inspira confianza.
- *Experiencias de aprendizaje:* son buenos como aprendices y para resolver problemas. Han aprendido a enfrentarse por su cuenta, a buscar soluciones y pueden ejercer parte del control sobre sus vidas.
- *Reducción de riesgos:* los niños que han estado expuestos a uno de los factores de riesgos tienen mejor capacidad para superar el estrés que los niños que han estado expuestos a más de un factor de riesgo.
- *Experiencias compensatorias:* un ambiente de apoyo en la escuela o experiencias exitosas en el estudio, los deportes, la música o con otros niños o adultos de interés pueden ayudar a superar la vida en un hogar destructivo.

Todo esto no significa que los sucesos malos en la vida de un niño no importen. Lo que tiene importancia es que las experiencias negativas de la niñez no necesariamente determinan el resultado en la vida de una persona y que muchos niños tienen la fortaleza para superar las circunstancias más difíciles.

La adolescencia también es un periodo estresante y lleno de riesgos, más que la niñez intermedia. No obstante, la mayoría de los adolescentes desarrollan la destreza y las competencias que les permiten manejar los retos que enfrentan.

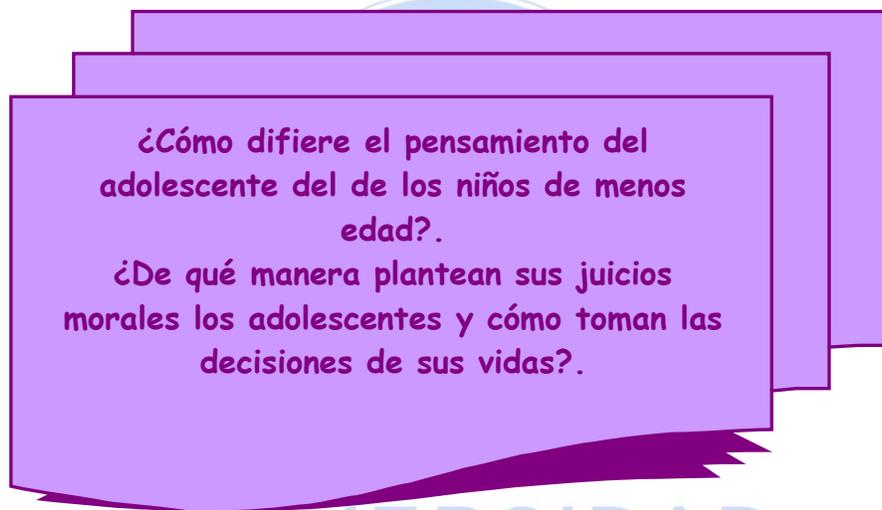
¿Cuáles aspectos del desarrollo psicosocial de la niñez intermedia le parecen más relevantes para la clínica de odontopediatría?

LA ADOLESCENCIA, DESDE LOS 12 AÑOS.

DESARROLLO COGNOSCITIVO.

Veremos la etapa Piagetiana de operaciones formales, la cual hace posible que una persona joven visualice un mundo ideal. Se estudiará lo que David Elkind ha identificado como algunos aspectos inmaduros del pensamiento adolescente y sobre su desarrollo moral.

Finalmente daremos respuesta a:



ASPECTOS DE LA MADURACIÓN COGNOSCITIVA.

Los adolescentes no sólo se ven diferentes de los niños, sino que también piensan distinto. Su velocidad de procesamiento de la información sigue aumentando, no de manera tan evidente como en la niñez intermedia. Por primera vez, son capaces de razonar en forma abstracta y de tener pensamientos idealistas.

PIAGET: ETAPA DE LAS OPERACIONES FORMALES.

El pensamiento adolescente se distingue porque el joven alcanza conciencia del concepto “¿Qué pasa si...?”. Gran parte de la niñez parece ser una

batalla para acomodarse al mundo tal como es. Los adolescentes se vuelven conscientes del mundo tal como podría ser.

Según Piaget, los jóvenes entran al nivel más alto del desarrollo cognoscitivo, las **operaciones formales**, cuando alcanzan la capacidad para el pensamiento abstracto. Este desarrollo, suele ocurrir alrededor de los 12 años, les da una nueva manera de manipular la información. Ya no están limitados al pensamiento en aquí y ahora, sino que pueden pensar en términos de lo que podría ser verdad. Pueden imaginar posibilidades, demostrar hipótesis y formular teorías.

Evidencia de la madurez cognoscitiva.

El adolescente puede imaginar una serie de posibilidades, ahora es capaz de aplicar el **razonamiento hipotético – deductivo** mediante el cual puede plantear una hipótesis y después diseñar un experimento para demostrarla. El chico considera todas las relaciones que puede imaginar y va a través de ellas una a una, para eliminar las que son falsas y llegar a la verdadera.

¿Cuál es la causa de la madurez cognoscitiva?

Según Piaget, factores neurológicos y del ambiente se combinan para dar origen a la madurez cognoscitiva. El cerebro del adolescente ha madurado y el entorno social más amplio le ofrece más oportunidades para la experimentación y el crecimiento cognoscitivo. La interacción entre las dos clases de cambios es esencial: inclusive si el desarrollo neurológico de los jóvenes ha avanzado tanto como para permitirles llegar a la etapa del razonamiento formal, nunca pueden alcanzarla si no hay estímulo en su ambiente. Una manera para que esto suceda es a través de la interacción con sus compañeros.

Se les asignó de manera aleatoria para trabajar solos o con un compañero. Sus planteamientos filmados en video fueron clasificados como: desacuerdo, explicación, pregunta, acuerdo o extraño.

Los estudiantes que trabajaron en parejas solucionaron más problemas que quienes trabajaron solos. La calidad, al igual que la frecuencia de la

retroalimentación, fue importante. Cuanto mayor era el desafío que le planteaba su compañero respecto a su razonamiento, mayores fueron los avances en el pensamiento.

El razonamiento formal no se desarrolla de la noche a la mañana. Un conocimiento ampliado del mundo va de la mano con la maduración cognoscitiva que da a los adolescentes mejores herramientas para pensar y resolver problemas.

Aplicación del razonamiento formal.

La capacidad para considerar y probar posibilidades de manera sistemática se aplica a toda clase de problemas. Las personas en la etapa de las operaciones formales pueden integrar lo que han aprendido en el pasado con los retos del presente y hacer planes para el futuro. En esta etapa cuentan con una flexibilidad que no es posible en la etapa de las operaciones concretas. La capacidad para pensar en abstracto también tiene implicaciones emocionales.

Claro que las personas que son capaces del pensamiento formal no siempre lo utilizan.

Limitaciones de la teoría de Piaget.

¿Representa la etapa de las operaciones formales de Piaget los alcances más grandes del desarrollo cognoscitivo?. Algunos críticos dicen que no.

Quizá entre un tercio y la mitad de los adultos nunca llegan a la etapa de las operaciones formales. Incluso hacia el final de la adolescencia o en la edad adulta nadie parece capaz del pensamiento abstracto como Piaget lo definió, y quienes son capaces de hacerlo no siempre lo aplican. ¿Son estas personas inmaduras en su área cognoscitiva? ¿O existen otros aspectos del pensamiento maduro que no capta la teoría de Piaget?.

El razonamiento formal no es el único aspecto, y quizá ni siquiera el más importante, del pensamiento maduro. La lógica formal puede ser menos importante en los terrenos que no son científicos como historia, idiomas, escritura y arte. La teoría de Piaget no da suficiente valor a estos aspectos de la

inteligencia madura como el da la influencia de la experiencia e intuición en la solución de problemas prácticos y el sentido común que ayuda a las personas a enfrentar un mundo con frecuencia caótico.

ELKIND: ASPECTOS DE INMADUREZ EN EL PENSAMIENTO DEL ADOLESCENTE.

Los adolescentes pueden resolver problemas complejos y tener la visión de sociedades ideales. En ocasiones, como lo puede aseverar cualquier padre o adolescente, el pensamiento de éste parece ser inmaduro. David Elkind describió comportamientos y actitudes típicas que pueden surgir de las aventuras no experimentadas por los jóvenes en el pensamiento abstracto:

- *Encontrar fallas en las figuras de autoridad:* los adolescentes entienden que los adultos que una vez adoraron se quedan cortos para sus ideales, y se sienten impulsados a decirlo en voz alta y con frecuencia.
- *Tendencia a discutir:* los adolescentes discuten más a medida que practican sus nuevas habilidades para explorar los matices de un problema.
- *Indecisión:* los adolescentes son más conscientes de cuántas opciones les ofrece la vida, tienen problemas para estructurar sus mentes.
- *Hipocresía aparente:* los adolescentes jóvenes no reconocen la diferencia entre expresar un ideal y vivir para él.
- *Autoconciencia:* los adolescentes suponen que los demás están pensando lo mismo que ellos piensan: en sí mismos. La autoconciencia extrema de los adolescentes tiene mucho que ver con la **audiencia imaginaria**, un “observador” que sólo existe en su mente, que está tan interesado como ellos por su conducta y por sus pensamientos.
- *Suposición de invulnerabilidad:* se utiliza el término de **mito personal** para denotar una creencia de los adolescentes en que ellos son especiales, que sus experiencias son únicas y que no están sujetos a las reglas que gobiernan al resto del mundo. De acuerdo con Elkind, esta forma especial

de egocentrismo es subyacente a gran parte del comportamiento destructivo y arriesgado de la adolescencia temprana.

Aunque los conceptos de audiencia imaginaria y mito personal han sido ampliamente aceptados, su validez como puntos de identificación de la adolescencia tienen poco respaldo.

Se ha propuesto que la audiencia imaginaria y el mito personal están relacionados con el surgimiento de la capacidad cognoscitiva para tener en cuenta la perspectiva de un extraño.

En general, la audiencia imaginaria y el mito personal no parecen ser rasgos universales del desarrollo cognoscitivo en la adolescencia; en cambio, pueden relacionarse con experiencias sociales específicas.



Según las modificaciones del pensamiento adolescente, ¿Cómo debemos tratarlo para obtener su cooperación?.

RAZONAMIENTO MORAL.

Kohlberg concluyó que el pensamiento de las personas acerca de temas morales refleja el desarrollo cognoscitivo y que las personas llegan a juicios morales por su propia cuenta, en lugar de simplemente interiorizar patrones de padres, maestros o compañeros.

KOHLBERG: NIVELES Y ETAPAS.

El desarrollo moral en la teoría de Kohlberg mantiene cierta similitud con la de Piaget, pero su modelo es más complejo. Describió tres niveles de razonamiento moral, cada uno dividido en dos etapas.

- **Nivel I: moralidad preconvencional.** Las personas, bajo controles externos, obedecen las reglas para evitar el castigo u obtener recompensas, o actúan en beneficio propio. Es típico en los niños de cuatro a diez años.
- **Nivel II: moralidad convencional.** Las personas han interiorizado los patrones de las figuras de autoridad. Están interesadas en ser “buenas”, complacer a los demás y mantener el orden social. Este nivel se alcanza después de los diez años, muchas personas nunca pasan de él, inclusive en la edad adulta.
- **Nivel III: moralidad posconvencional.** Las personas reconocen que hay conflictos entre los patrones morales y emiten sus propios juicios con base en los principios de lo bueno y lo malo, equidad y justicia. La gente no llega a este nivel de razonamiento moral hasta, por lo menos, la adolescencia temprana o, más comúnmente, en la edad adulta inicial, si es que lo alcanza.

En la teoría de Kohlberg, el razonamiento que sirve de base a la respuesta de una persona ante un dilema moral, mas no la respuesta misma, indica la etapa del desarrollo moral. Dos personas que dan respuestas opuestas pueden estar en la misma etapa si su razonamiento se basa en factores similares.

Algunos adolescentes, e incluso algunos adultos, se mantienen en el Nivel I de Kohlberg. Al igual que los niños, buscan evitar el castigo o satisfacer sus propias necesidades. La mayoría de los adolescentes y de los adultos parecen estar en el Nivel II: se ajustan a las convenciones sociales, respaldan el *statu quo*, y hacen lo “correcto” para complacer a los demás o para obedecer la ley. Muy pocas personas alcanzan el Nivel III, cuando pueden elegir entre dos patrones aceptados socialmente.

Una razón para que las edades relacionadas con los niveles de Kohlberg sean tan variables es que, además del conocimiento, factores como desarrollo emocional y experiencia en la vida afectan los juicios morales. Las personas que han logrado un alto nivel de desarrollo cognoscitivo no siempre alcanzan un nivel comparativamente alto de desarrollo moral. Un determinado nivel de desarrollo

cognoscitivo es necesario pero no suficiente para un nivel de desarrollo moral comparable.

EVALUACIÓN DE LA TEORÍA DE KOHLBERG.

Una crítica es la falta de una relación clara entre razonamiento moral y comportamiento. Algunos estudios sugieren que las personas en niveles posconvencionales de razonamiento, no necesariamente actúan con más moralidad que quienes se encuentran en niveles más bajos.

Influencia de la familia.

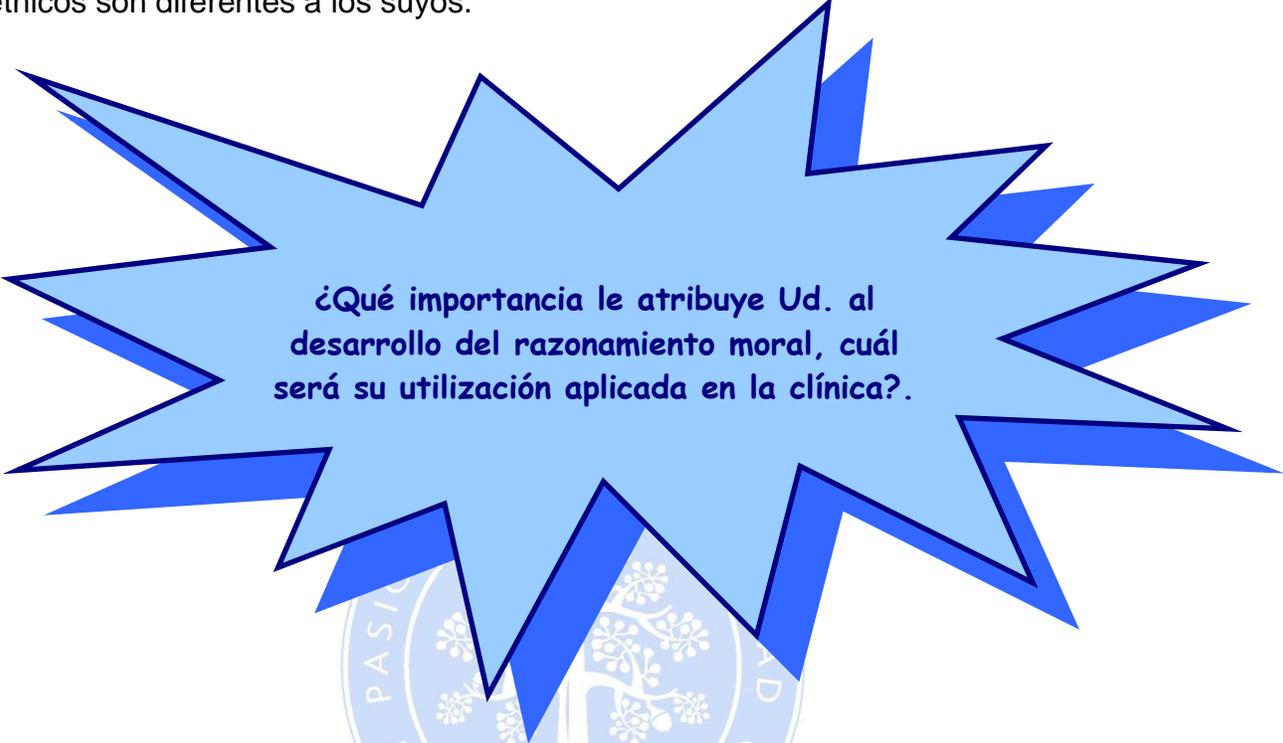
Ni Piaget, ni Kohlberg consideraron importantes a los padres en el desarrollo moral de los niños. Sin embargo, investigaciones más recientes hacen énfasis en la contribución de los padres en los terrenos cognoscitivo y emocional.

Los niños y adolescentes que durante los años siguientes demostraron el mayor progreso a través de las etapas de Kohlberg fueron aquellos cuyos padres habían usado el humor y los premios, los habían escuchado y les habían pedido sus opiniones. Ellos razonaron con sus hijos en un nivel ligeramente más alto del que se encontraban los chicos, en gran parte como en el método del andamiaje de Vygotsky. Los niños que tuvieron el menor avance fueron aquellos cuyos padres les habían hablado en forma magistral o habían desafiado o contradicho sus opiniones.

Validez intercultural.

Kohlberg también observó que las personas, antes de que puedan desarrollar una moralidad plenamente guiada por principios, deben reconocer la relatividad de los patrones morales. Los adolescentes comienzan a entender que cada sociedad evoluciona según sus propias definiciones acerca del bien y el mal; en algunos casos, los valores de una cultura pueden incluso chocar con los de los miembros de otra. Muchas personas jóvenes cuestionan sus puntos de vista iniciales acerca de la moralidad cuando ingresan a la enseñanza media o a la

universidad y se encuentran con personas cuyos valores, cultura y antecedentes étnicos son diferentes a los suyos.



¿Qué importancia le atribuye Ud. al desarrollo del razonamiento moral, cuál será su utilización aplicada en la clínica?.

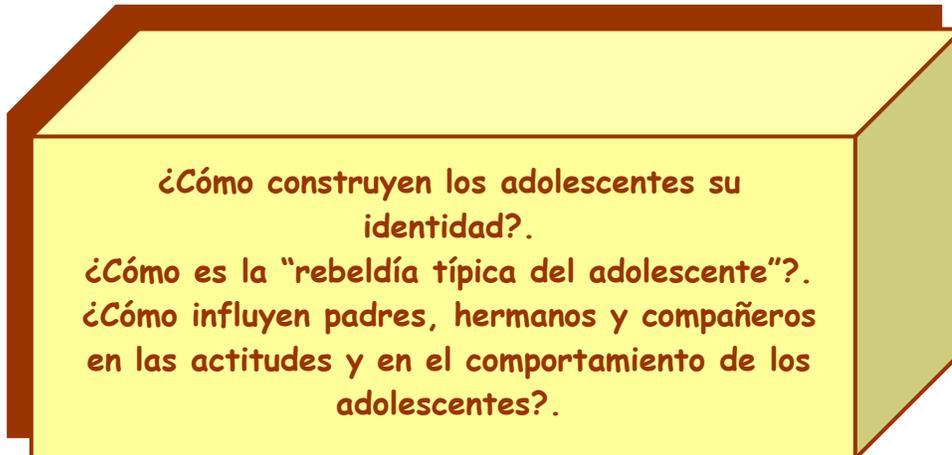
DESARROLLO PSICOSOCIAL.

La adolescencia es una época de oportunidades y riesgos. Los adolescentes están en el umbral del amor, del trabajo de su vida y de su participación en la sociedad de los adultos. Sigue siendo un periodo en que los jóvenes se involucran en comportamientos que les cierran las opciones y limitan sus posibilidades.

Los adolescentes necesitan abrazar valores y hacer compromisos. Sin importar cuáles sean sus habilidades, necesitan descubrir lo que pueden hacer y sentirse orgullosos de sus logros. Necesitan establecer lazos estrechos con personas de su misma edad y ser agradables, amados y respetados por lo que son y lo que representan. Esto significa que ellos tienen que determinar qué es lo que representan. Estas tareas no son fáciles. Aunque los adolescentes ven a sus compañeros como camaradas en la lucha por la independencia, aún acuden a padres y a otros adultos en busca de apoyo y orientación.

Retomaremos los aspectos psicosociales de la búsqueda de identidad, consideraremos la forma como la creciente individualidad de los jóvenes se expresa en las relaciones con los padres, hermanos y compañeros.

Al terminar podremos responder:



LA BÚSQUEDA DE LA IDENTIDAD.

La búsqueda de identidad comienza a concentrarse durante los años de la adolescencia. Erikson señala que el esfuerzo del adolescente para tener sentido de sí mismo no es "una clase de indisposición de la madurez". Es parte de un proceso saludable y vital que se construye con base en los logros de las etapas anteriores, sobre confianza, autonomía, iniciativa y laboriosidad, y se constituye en el terreno de base para afrontar las crisis de la vida adulta.

IDENTIDAD *VERSUS* CONFUSIÓN DE LA IDENTIDAD.

El concepto de Erikson de la crisis de identidad se basa en su investigación con adolescentes de diferentes sociedades. La principal tarea de la adolescencia, es afrontar la crisis de **identidad versus la confusión de la identidad**, de manera que se convierte en un adulto único con un sentido coherente de sí mismo y un papel valorado en la sociedad. La crisis de la identidad rara vez se resuelve a plenitud en la adolescencia; aspectos relacionados con la identidad pueden presentarse una y otra vez en la edad adulta.

Los adolescentes no construyen su identidad moldeándose a sí mismos conforme a las demás personas, como lo hacen los niños pequeños, sino modificando y sintetizando identificaciones tempranas dentro de “una nueva estructura psicológica, mayor que la suma de sus partes”. Para construir una identidad, los adolescentes deben calcular y organizar sus habilidades, necesidades, intereses y deseos.

Erikson vio el peligro principal de esta etapa como la confusión de la identidad, que puede retrasar en gran medida la llegada a la edad adulta, inclusive hasta después de los 30 años. Es normal que se presente algún grado de confusión de la identidad. Esto incide en la naturaleza aparentemente caótica de gran parte del comportamiento de los adolescentes y en la dolorosa autoconciencia de los jóvenes; la camaradería y la intolerancia a las diferencias son defensas naturales contra la confusión de la identidad. Los jóvenes también pueden demostrar confusión asumiendo comportamientos infantiles para evitar resolver conflictos o comprometiéndose de manera impulsiva con cursos de acción poco analizados.

La identidad se forma cuando la gente joven resuelve tres problemas importantes: la elección de una ocupación, la adopción de valores para creer en ellos y vivirlos, y el desarrollo de una identidad sexual satisfactoria. Durante la crisis de la niñez intermedia, de *laboriosidad versus inferioridad*, los niños adquieren las destrezas necesarias para tener éxito en su cultura. Ahora, como adolescentes, necesitan encontrar caminos para usar estas destrezas.

Durante la *moratoria psicosocial*, el tiempo de descanso que la adolescencia permite, los jóvenes buscan hacer compromisos en los que tienen fe. Estos compromisos, tanto ideológicos como personales, pueden dar forma a la vida de un individuo para los años por venir. El punto hasta donde los jóvenes persisten en sus compromisos influye en su capacidad para resolver la crisis de la identidad. Los adolescentes que resuelven de manera satisfactoria esta crisis, desarrollan la “virtud” de la *fidelidad*: lealtad, fe o un sentido de pertenencia duraderos hacia un ser amado, los amigos o los compañeros. Esta fidelidad también puede significar identificación con un conjunto de valores, una ideología,

religión o movimiento político. La autoidentificación surge cuando los jóvenes eligen valores y personas a las cuales les tienen lealtad y no se limitan simplemente a aceptar las elecciones de sus padres.

La fidelidad es una extensión de la confianza, en la adolescencia se vuelve más importante confiar en sí mismo. Al compartir pensamientos y sentimientos, un joven aclara una identidad tentativa al verla reflejada en los ojos de su pareja, estas intimidades adolescentes difieren de la intimidad en la edad madura pues ésta implica mayor compromiso, sacrificio y entrega.

ESTADOS DE LA IDENTIDAD: CRISIS Y COMPROMISO.

James E. Marcia identificó cuatro etapas diferentes del desarrollo de su yo o **estados de la identidad**: estados del desarrollo del yo que dependen de la presencia o ausencia de crisis y compromiso.

La definición de Marcia sobre identidad es similar a la de Erikson: “Una organización interna, autoconstruida y dinámica de orientaciones, habilidades, creencias e historia individual”.

Marcia define *crisis* como un periodo de toma de decisiones conscientes y *compromiso* como una dedicación personal a una ocupación o sistema de creencias, y encontró relaciones entre el estado de la identidad y características como ansiedad, autoestima, razonamiento moral y patrones de comportamiento. Los cuatro tipos de estados de identidad difieren según la presencia o ausencia de crisis y compromiso, corresponden a: *logro de la identidad, exclusión, moratoria y difusión de la identidad*.

- **Logro de la identidad:** (*crisis que lleva a un compromiso*). Los padres han estimulado a sus hijos para tomar sus propias decisiones, han escuchado sus ideas y le han dado sus opiniones sin presionarlos para adoptarlas. Los hijos poseen una *fortaleza flexible*, analítica pero no tan introspectiva como para ser incapaz de actuar. Poseen sentido del humor, se desenvuelven bien bajo condiciones de estrés, son capaces de establecer relaciones íntimas y son firmes con sus patrones aunque tienen una mente abierta hacia nuevas ideas. Las personas de esta categoría son más maduras y

competentes en sus relaciones que quienes pertenecen a alguna de las otras tres.

- **Exclusión:** (*compromiso sin crisis*). Han hecho compromisos, no como resultado de una crisis, que implicaría cuestionamientos y explorar posibilidades alternativas, sino aceptando los planes de alguien más para su vida. Cuentan con una *fortaleza rígida*: son felices y seguros de sí mismos, quizá presumidos y autosatisfechos, se vuelven dogmáticos cuando se les cuestionan sus opiniones, tienden a seguir a un líder poderoso que no acepta desacuerdos.
- **Moratoria:** (*crisis sin ningún compromiso todavía*). Están en crisis, luchando con sus decisiones. Son vivaces, seguros de sí mismos y escrupulosos, pero también temerosos y ansiosos. Probablemente superen la crisis con la habilidad para hacer compromisos y lograr la identidad.
- **Difusión de la identidad:** (*sin compromiso, sin crisis*). No han considerado con seriedad sus opciones y han evitado los compromisos. No son seguros de sí mismos y tienden a no ser colaboradores. Sus padres no hablan con ellos acerca del futuro. Algunas personas en esta categoría se vuelven individuos sin rumbo ni metas. Tienden a ser infelices; con frecuencia están solos porque sólo establecen relaciones superficiales.

Estas categorías no son permanentes y pueden cambiar a medida que la persona se desarrolla. A partir de la adolescencia, cada vez más personas se encuentran en el estado de moratoria o logro, buscando o encontrando su propia identidad.

DIFERENCIAS DE GÉNERO EN LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD.

El enunciado de Freud “La biología es el destino” sugiere que los distintos patrones de desarrollo masculino y femenino en casi todas las culturas son un resultado inevitable de las diferencias anatómicas. Hoy en día, muchas personas creen que la mayor parte de las diferencias de género surgen de actitudes y prácticas sociales. Cualquiera que sea la razón, los sexos parecen diferir en algún

modo en sus índices de maduración emocional y social, y quizá también en su camino hacia la identidad.

Marcia sostiene que las relaciones y la tensión continua entre independencia y conectividad son el centro de todas las etapas psicosociales de Erikson para hombres y mujeres.

La autoestima, durante la adolescencia, se desarrolla principalmente en el contexto de las relaciones con los compañeros, en particular con los del mismo sexo. La autoestima masculina parece estar relacionada con la búsqueda de logro individual, mientras que la autoestima femenina depende más de las conexiones con los demás.

RELACIONES CON LA FAMILIA, LOS COMPAÑEROS Y LA SOCIEDAD ADULTA.

Los años de adolescencia ya han sido llamados una época de **rebeldía del adolescente**, que implica perturbación emocional, conflicto con la familia aislamiento de la sociedad de los adultos y hostilidad hacia los valores de éstos.

La adolescencia no suele incluir amplias perturbaciones emocionales aunque los estados de ánimo negativos aumentan entre varones y chicas durante estos años. Los adolescentes no presentan grandes cambios en su personalidad y siguen en gran medida las personas que siempre han sido. Además, aunque los adolescentes reniegan de la autoridad paterna con alguna regularidad, las emociones que corresponden a esta transición no llevan normalmente a conflictos familiares de grandes proporciones o a una “brecha generacional”. Aunque los adolescentes acuden a sus amigos en busca de compañía e intimidad, buscan a sus padres como una “base segura” desde la cual ensayan sus alas.

La edad se convierte en un poderoso agente de unión en la adolescencia, más poderoso que raza, religión, comunidad o género. Los adolescentes parecen creer que la mayoría de los demás jóvenes comparten sus valores y que las personas mayores no. La mayor parte de los valores fundamentales de los

jóvenes siguen estando más cerca de los de sus padres de lo que suele creerse en general.

Una razón para que los jóvenes se vean en problemas es su falta de destrezas o conocimientos. Además, se enfrentan ante situaciones nuevas, fuera de su rutina, que son comunes para los adultos.

El mayor peligro de asumir que los conflictos de la adolescencia son normales y necesarios es que padres, maestros, líderes comunitarios y legisladores de la política social pueden considerar de manera errada que los adolescentes “superarán” los problemas y puedan dejar de reconocer que un joven necesita ayuda.

CÓMO Y CON QUIEN PASAN LOS ADOLESCENTES SU TIEMPO.

¿Cómo es el día típico de los adolescentes? ¿Con quién hacen lo que hacen y cómo se sienten acerca de lo que están haciendo? Los jóvenes pasan más de la mitad del tiempo con sus compañeros. Se sienten más felices con sus amigos: libres, abiertos, involucrados, emocionados y motivados. Se divierten más con ellos, mientras que en la casa, la atmósfera tiende a ser más seria y monótona. Estar con la familia ocupó el segundo lugar, luego sigue el permanecer solos.

Este desprendimiento de la vida familiar no es un rechazo a la familia, sino una respuesta a la “presión” de las necesidades del desarrollo. A comienzos de la adolescencia, los muchachos suelen encerrarse en su habitación; necesitan momentos de soledad para recuperarse de las exigencias de las relaciones sociales. Recuperar su estabilidad emocional y reflexionar sobre aspectos de su identidad.

El carácter de las interacciones de la familia cambia durante estos años, tiende a ser “tiempo de calidad”.

EL ADOLESCENTE EN LA FAMILIA.

La idea de que padres y adolescentes no se llevan bien surgió a partir de la primera teoría formal de la adolescencia, *G. Stanley Hall* creyó que los esfuerzos

de los jóvenes para adaptarse al cambio de su cuerpo y ante las inminentes exigencias de la edad adulta se presentaban en un periodo de “tormenta y estrés”, inevitablemente, conduce a conflictos entre las generaciones. *Sigmund Freud* también describió como inevitable las fricciones entre padre e hijo, ante la creciente necesidad de liberarse de la dependencia de sus padres. *Margaret Mead* concluyó que cuando una cultura brinda una transición gradual y serena de la niñez a la edad adulta, la rebeldía del adolescente no es común.

Investigaciones más recientes señalan que la mayoría de los jóvenes tienen sentimientos cercanos y positivos hacia sus padres, comparten con ellos opiniones similares en aspectos importantes y valoran la aprobación que ellos le dan.

Algo de conflicto entre los adolescentes y sus padres es normal.

Patrones de conflictos en la familia: influencias de la edad.

Tal como los adolescentes sienten la tensión entre la dependencia de sus padres y la necesidad de liberarse, con frecuencia los padres también tienen sentimientos mixtos. Ellos quieren que sus hijos sean independientes pero consideran difícil dejarlos ir. Los padres tienen que caminar sobre una línea muy delgada entre dar a los adolescentes suficiente libertad y protegerlos de los lapsos de inmadurez de su criterio.

Muchas de las discusiones entre los jóvenes y sus padres se centran en “cuánto” y “qué tan rápido”, qué tanta libertad deben tener los adolescentes para planear sus propias actividades y qué tan rápido pueden llevarse el automóvil de la familia. La mayoría de los conflictos se refieren a temas cotidianos. Los temas de conflicto son similares en familias con los padres casados o divorciados.

Por lo general, el conflicto en la familia surge al comienzo de la adolescencia, se estabiliza a la mitad de este periodo y disminuye hacia el final. El aumento de las discrepancias en la adolescencia temprana puede estar relacionado con las tensiones de la pubertad y la necesidad de conseguir autonomía. El cima más tranquilo del final de la adolescencia puede significar un

ajuste a los cambios momentáneos de estos años y una renegociación del equilibrio de poder entre padre e hijo.

El conflicto es más probable con la madre que con el padre, quizá porque la mayoría de las madres han estado más cerca de sus hijos y pueden ser más ambivalentes para dejar esta relación.

Conflictos en la familia, atmósfera familiar y estilos de paternidad.

El nivel de discordia en la familia parece relacionarse en primera instancia con la personalidad de los adolescentes y el tratamiento que les dan sus padres. Las discrepancias son más probables con los padres que ven a su hijo adolescente con características negativas de su personalidad, con un historial de problemas de comportamiento y cuando los padres utilizan una disciplina coercitiva. Los padres que no se llevan bien entre sí tienden a ser más hostiles, ansiosos o depresivos.

Al observar el ajuste de los jóvenes, se necesita considerar el “ajuste” emocional entre el adolescente y la familia. Las personas jóvenes pueden reaccionar ante una atmósfera familiar negativa distanciándose emocionalmente de los padres, y ésta puede ser una estrategia de adaptación efectiva.

La calidez del trato y la aceptación son características del estilo de paternidad democrático. Aunque los adolescentes necesitan que se les trate de un modo diferente al de los niños, el estilo de paternidad democrático funciona mejor. Los padres democráticos insisten en reglas, normas y valores importantes, pero están dispuestos a escuchar, explicar y negociar. Ellos animan a los adolescentes a formar sus propias opiniones, ejercen un control apropiado sobre la conducta del hijo pero no sobre su sentido de sí mismo.

El estilo de paternidad autoritario y demasiado estricto puede ser contraproducente, especialmente cuando los niños entran a la adolescencia y necesitan que se les trate más como adultos. Cuando los padres no se ajustan a esta necesidad, sus hijos pueden rechazar la influencia paterna y buscar el apoyo y la aprobación de sus compañeros.

Las técnicas inductivas fortalecen el desarrollo de la empatía, mientras que la aserción por poder tiende a dirigir la preocupación de los jóvenes hacia sí mismos y lleva menos a un comportamiento prosocial. Los padres que expresan su desaprobación son más efectivos para motivar a los jóvenes a comportarse con más responsabilidad que los padres que los castigan con rudeza.

Efectos de la situación de la vida de los padres.

- **Empleo de los padres:** hijos adolescentes de madres trabajadoras tienden a ajustarse bien socialmente con otros jóvenes; se sienten mejor consigo mismos, tienen un mayor sentido de pertenencia y se llevan mejor con sus familias y amigos. El hecho de no recibir supervisión no representa un aumento significativo en el riesgo de verse envueltos en problemas, en la medida en que los padres sepan en donde están sus hijos; cuanto menos constantes sean los padres en el control de las actividades de sus hijos y más sea la cantidad de horas que los jóvenes no reciben supervisión, mayor es el riesgo.
- **Estructura de la familia:** la vida en grupo en un hogar con los dos padres es una ventaja durante la niñez y continúa siéndolo durante la adolescencia, al menos en términos de evitar comportamientos arriesgados.
- **Presión económica:** los padres que peleaban entre sí y con sus hijos por cuestiones de dinero tendieron a ser hostiles y coercitivos, aumentando el riesgo de problemas de comportamiento en el adolescente.

Relaciones con los hermanos.

Cuando los adolescentes comienzan a separarse de sus familias y a pasar más tiempo con sus amigos, necesitan menos gratificación emocional de la que acostumbraban a recibir del vínculo con sus hermanos. El descenso en el tiempo que pasan con los hermanos es mayor que la disminución en el tiempo que pasan con sus padres.

Los cambios en las relaciones con los hermanos pueden predecir a cambios similares en la relación entre el adolescente y sus padres: más independencia por parte del joven y menos autoridad de la persona mayor. Los adolescentes aún manifiestan intimidad, afecto y admiración por sus hermanos y hermanas, pero pasan menos tiempo con ellos y sus relaciones son menos intensas.

Los jóvenes son sensibles ante el favoritismo paterno. Si los hermanos creen que los padres los tratan de manera diferente, sus propias relaciones pueden sufrir. Esto puede no ser válido si los hijos pueden ver una justificación en el comportamiento de los padres, los jóvenes han dado cinco razones para eso: diferencia de edad, atributos personales, alianzas familiares, necesidades individuales y comportamientos dirigidos por los hermanos. Los hermanos mayores fueron más conscientes del trato diferencial que los menores.

EL ADOLESCENTE EN EL GRUPO DE LOS COMPAÑEROS.

Una fuente importante de apoyo emocional durante la compleja transición de la adolescencia, lo mismo que una fuente de presión para el comportamiento que los padres pueden deplorar es la creciente vinculación de los jóvenes con sus compañeros.

Los adolescentes viven sus rápidos cambios físicos compartiendo con otros que viven la misma situación. Los jóvenes que desafían los patrones de los adultos y la autoridad paterna encuentran un nuevo afianzamiento al buscar consejo de amigos que están en su misma situación. El grupo de compañeros es una fuente de afecto, simpatía, entendimiento y orientación moral, un sitio para experimentar, un ambiente para lograr autonomía e independencia de los padres. Es un sitio para establecer relaciones íntimas que sirven como “ensayos” para familiarizarlos con las relaciones románticas en la edad adulta.

El estatus dentro del grupo de compañeros.

Los estudios han identificado cinco grupos de estatus de compañeros: popular, rechazados, ignorados, controversiales y promedio.

Amistades.

Las amistades son muy diferentes de las relaciones familiares. Son más igualitarias que las relaciones con los padres, quienes detentan un mayor poder, o con los hermanos que suelen ser mayores o menores. Las amistades se basan en la elección y el compromiso. Son más inestables que las relaciones familiares. La conciencia del carácter diferente de las amistades y de lo que se requiere para mantenerlas, surge en la adolescencia. Los jóvenes pelean con menos ira y resuelven los conflictos de un modo más equitativo con los amigos que con los miembros de la familia, quizá debido a que comprenden que demasiados conflictos podrán costarles una amistad.

La intensidad e importancia de la amistad quizá es mayor en la adolescencia que en cualquier otra época de la vida. Los adolescentes comienzan a confiar más en los amigos que en los padres en cuanto a intimidad y apoyo. Los amigos son más críticos en relación con la lealtad y comparten más que los más jóvenes. Intimidad, lealtad y compartir son características de la amistad del adulto, su aparición en la adolescencia marca una transición hacia las relaciones similares a las de la edad adulta.

La creciente intimidad en la amistad de los adolescentes refleja el desarrollo cognoscitivo. Para esta época, los jóvenes pueden expresar mejor sus pensamientos y sentimientos personales. Pueden estar más preparados para tomar en cuenta el punto de vista de otra persona y de ese modo les resulta más fácil entender los pensamientos y sentimientos de un amigo. También refleja el interés de los adolescentes por lograr conocerse a sí mismos. Confiar en un amigo ayuda a los jóvenes a explorar sus propios sentimientos, definir su identidad y medir su valía.

La capacidad de intimidad se relaciona con el ajuste psicológico y la competencia social. Los adolescentes que tienen amigos cercanos, por lo general tienen una alta opinión de sí mismos, tienen un buen desempeño escolar y no es probable que sean ansiosos, hostiles o depresivos.

La amistad en la adolescencia requiere de destrezas sociales más avanzadas que en la niñez intermedia. Los adolescentes necesitan estar en

capacidad de iniciar y sostener conversaciones. Necesitan saber cómo buscar amigos, llamarlos y hacer planes. Necesitan saber como manejar conflictos y desacuerdos. Necesitan saber cómo y cuándo compartir secretos y cómo y cuándo ofrecer apoyo emocional.



Los cambios normales en el desarrollo de los primeros años de vida son señales obvias y representativas del crecimiento. El infante que yace en la cuna se convierte en un activo y curioso ser en la etapa de los primeros pasos. El niño entra y abraza el mundo en la escuela y la sociedad. El adolescente, con cuerpo y apariencia nuevos, se prepara para ingresar a la edad adulta. Sin embargo, crecimiento y desarrollo no chocan con la adolescencia. La gente cambia en muchas formas a través de la edad adulta temprana, intermedia y posterior. algunas capacidades surgen relativamente tarde en la vida, y los seres humanos continúan dando forma a su propio desarrollo, como lo han estado haciendo desde su nacimiento. Lo que ocurre en el mundo de un niño es significativo pero no es la totalidad de la historia. Cada uno sigue escribiendo su propia historia de desarrollo humano mientras vive.

BIBLIOGRAFÍA.

Adaptación de: **Diane E. Papalia**. *“Psicología del desarrollo”*. 8^{va} Edición. Mc Graw Hill.



UNIVERSIDAD
SAN SEBASTIAN