

TEMA 1

**CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL
NIÑO Y LA NIÑA HASTA LOS SEIS AÑOS.**

**PRINCIPALES FACTORES QUE
INTERVIENEN EN SU DESARROLLO.**

**ETAPAS Y MOMENTOS MÁS
SIGNIFICATIVOS. EL DESARROLLO
INFANTIL EN EL PRIMER AÑO DE VIDA.**

EL PAPEL DE LOS ADULTOS



1. INTRODUCCIÓN.

2. CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL NIÑO Y LA NIÑA HASTA LOS SEIS AÑOS.

- 2.1. Panorámica global de los estadios evolutivos de PIAGET.
- 2.2. Bases del desarrollo psicomotor
- 2.3. Características psicológicas.
- 2.4. Características socio-afectivas.

3. PRINCIPALES FACTORES QUE INTERVIENEN EN SU DESARROLLO.

- 3.1. El papel de la herencia y el medio.
- 3.2. Mecanismos del desarrollo intelectual.
- 3.3. Condiciones educativas y desarrollo.

4.- ETAPAS Y MOMENTOS MÁS SIGNIFICATIVOS.

- 4.1. Construcción de la noción del objeto
- 4.2. Experimentación sensoriomotora
- 4.3. Acceso a la función simbólica
- 4.4. Pensamiento prelógico
- 4.5. Transición al pensamiento lógico

5.- EL DESARROLLO INFANTIL EN EL PRIMER AÑO DE VIDA.

- 5.1. El desarrollo físico y neurobiológico.
 - 5.1.1. . El desarrollo físico.
 - 5.1.2. Desarrollo neurobiológico.
- 5.2. Desarrollo psicomotor.
- 5.3. Desarrollo sensorial.
- 5.4. Desarrollo intelectual.
- 5.5. Desarrollo del lenguaje.
- 5.6. Desarrollo afectivo y social.
- 5.7. Dominios del estadio sensoriomotor y respuestas.

6. EL PAPEL DE LOS ADULTOS.

7. CONCLUSIÓN.

8. BIBLIOGRAFÍA.



1. INTRODUCCIÓN.

Sirva como introducción al tema que nos ocupa la frase ilustrativa de Osterrieth: *"Un mundo maravilloso – un mundo mágico- vive junto a nosotros, sin que, generalmente, lo percibamos en su realidad auténtica: es el mundo del niño, ese gran desconocido como ha llegado a decirse La comprensión y el acercamiento al mundo infantil puede evitar muchos errores educativos, que –en algunos casos- repercuten frontalmente en el futuro de la vida del ser en formación"*. (**PAUL A. OSTERRIETH** .Psicología Infantil. Morata)

Por eso, un acertado conocimiento de las características evolutivas generales de los niños y niñas de esta edad (0-6 años) contribuye a una mayor optimización de la tarea educativa; sobre todo, en una etapa de la vida con tantos, tan rápidos y tan condicionantes cambios en el desarrollo futuro de estas personas.

Es fundamental conocer las características evolutivas de los niños en la etapa infantil, ya que este conocimiento nos permitirá descubrir y corregir las deficiencias que existan en su desarrollo.

En este tema vamos a analizar, guiados por la Psicología Evolutiva, el desarrollo psicoevolutivo de la infancia. Partimos de que el desarrollo del niño en las primeras etapas es global; las diferentes funciones están íntimamente implicadas unas en otras, lo que hace que las relaciones del niño con el mundo exterior, se realice de forma globalizada.

Entre los distintos aspectos del desarrollo analizaremos aquellos que más implicación educativa presentan, como son: los cognitivos, los motrices, sociales y afectivos.

Describiremos también los principales factores que intervienen en su desarrollo, las etapas y momentos más significativos, el desarrollo infantil del primer año de vida, la influencia socio-familiar del adulto en dicho proceso educativo; y, todo ello, con el único fin de que los niños y niñas de 0-6 años adquiera la plena autonomía personal, desarrolle al máximo sus potencialidades, aproveche todas sus posibilidades, conozca sus limitaciones, sepa adaptarse al medio en que desarrolla su vida y obtenga una vida plena, equilibrada y feliz.



2. CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL NIÑO Y LA NIÑA HASTA LOS SEIS AÑOS.

2.1. Panorámica global de los estadios evolutivos de Piaget. (Marchesi, Coll y Palacios p 73 y stes)

1. Período sensomotor (0 - 18/24 meses):

Subestadio 1 (0-1 meses) Adaptaciones innatas, ejercicio de los reflejos.

Subestadio 2 (1-4 meses) Reacciones circulares primarias.

Subestadio 3 (4-8 meses) Reacciones circulares secundarias.

Subestadio 4 (8-12 meses) Coordinación esquemas secundarios.

Subestadio 5 (12-18 meses) Reacciones circulares terciarias.

Subestadio 6 (18-24 meses) Invención de nuevas coordinaciones por combinación mental de representaciones.

La inteligencia es de carácter práctico, vinculada a la acción y a lo sensorial. Al final de este estadio se accede a la función simbólica.

2. Período de preparación y organización de las operaciones concretas (1 1/2, 2 - 11 años)

Subperíodo preoperatorio (1 1/2, 2 - 7 años)

- Pensamiento simbólico y preconceptual (1 1/2, 2 - 4 años)
- Pensamiento intuitivo (4-7 años)

Estadio preoperatorio (2-7 años): Desarrollo progresivo de la simbolización, pero limitado por el egocentrismo, la ausencia de reversibilidad y razonamiento intuitivo, muy ligado a los indicios perceptivos.

En el subperíodo preoperacional, se da un progresivo desarrollo de los procesos de simbolización. Ciertas limitaciones son típicas de este subperíodo: egocentrismo cognitivo, ausencia de reversibilidad, insensibilidad a la contradicción, pensamiento todavía exclusivamente ligado a los indicios perceptivos y razonamiento intuitivo.

.2.1.1. Primer ciclo (0-3 años).

Abarcaría el período sensomotor y la transición al subperíodo preoperacional.

En el período sensomotor (0-2 años), la inteligencia del niño se caracteriza por ser fundamentalmente práctica, ligada a la sensorial y a la acción motora. Los logros más destacados son el establecimiento de la conducta intencional, la construcción del concepto de objeto permanente, de las primeras representaciones y el acceso a la función simbólica.



Durante el período sensoriomotor el niño se relaciona con el mundo a través de los sentidos y la acción y, progresivamente, va logrando las siguientes conquistas:

- Establece relaciones entre objetos y actos
- Distingue entre medios y fines
- Se da cuenta de los resultados de sus acciones.
- Desarrolla la intencionalidad, dirigiendo su comportamiento hacia metas cada vez menos inmediatas

Gradualmente, el niño va progresando en las manifestaciones de la función simbólica (lenguaje, juego, imitación diferida etc.).

2.1.2. Segundo ciclo.

En el esquema de los estadios, dentro del pensamiento preoperacional, Piaget distingue dos tramos:

- El que corresponde al pensamiento simbólico y preconceptual (11/2 - 2 años hasta 4 años). (**MARCHESI I** pág 160).
 - Aparición de la función simbólica en sus diferentes manifestaciones: lenguaje, juego simbólico, imitación diferida, imágenes mentales, etc.
 - Pensamiento basado en preconceptos (a medio camino entre la individualidad de los objetos y la generalidad de los conceptos) y en el pensamiento preconceptual o transducción.
- El que corresponde al pensamiento intuitivo (4 años hasta 7 años) que se caracteriza por:
 - Representaciones basadas sobre configuraciones estáticas (próximas a la percepción).
 - Control de los juicios por medio de regulaciones intuitivas (pero aún no operaciones).

Los rasgos más característicos de esta etapa son los siguientes:

1. Pensamiento simbólico y preconceptual

Piaget estudió el pensamiento simbólico y preconceptual mediante la observación de sus hijos.

Entre los dos y los cuatro años, las asimilaciones directas entre situaciones basadas en la semejanza juegan un papel fundamental y son precursores de las analogías y metáforas que más tarde utilizará el niño en sus descripciones y razonamiento (por ejemplo llamar a una estrella de mar "molino" o a una cascada "un muro que llora").

El razonamiento que corresponde a estos preconceptos es un **razonamiento transductivo** que procede de lo particular a lo particular y que procede por analogías inmediatas El niño se centra en un aspecto saliente de un objeto, persona



o situación (que le interesa especialmente) y saca una conclusión relativa a otra situación asimilando indebidamente ambas.

Así a los dos años una de las hijas de Piaget (Jacqueline) comenta, tras las explicaciones que le da su padre sobre un vecino jorobado: «pobre muchacho, está enfermo, tiene una joroba». Al día siguiente Jacqueline lo quiere ver otra vez pero se entera de que está en la cama, enfermo, con gripe. Algunos días más tarde su padre le explica que ya no está enfermo, que ya no está en la cama. Jacqueline añade entonces: «ya no tiene joroba» (Piaget, 1964, p. 317.). (MARCHESI I pág 161).

En este caso, Jacqueline asimila las dos enfermedades (gripe y joroba) en vez de distinguir ambas en la clase general de las enfermedades. Encontramos aquí de nuevo esta dificultad para articular los aspectos generales y particulares de los conceptos, dificultad que se acompaña de una centración del pensamiento del niño en algunos aspectos de las situaciones (en nuestro ejemplo, la joroba) que provocan una especie de asimilación de los otros aspectos (por ejemplo, la gripe) a este rasgo predominante que interesa al niño.

2. Pensamiento intuitivo

El pensamiento del niño no posee, aún, la movilidad suficiente para sobrepasar los datos perceptivos mediante compensaciones o reversibilidad. Por ejemplo, al trasladar el contenido líquido de dos vasos exactamente iguales a otros de diferente tamaño el niño puede decir que hay más líquido en uno de ellos porque se fija en la altura o en la anchura y no se da cuenta que, por ejemplo el vaso más alto es también más delgado (compensación) o que si antes había la misma cantidad, ahora también, pues puede volver a verterlo en el primer recipiente y hay lo mismo (reversibilidad). En **MARCHESI I** pág 163

3. Ausencia de equilibrio

Piaget caracteriza el desarrollo de la inteligencia como un equilibrio cada vez mayor entre la asimilación y la acomodación. En este sentido, el pensamiento preoperatorio carece de un equilibrio estable entre ambos mecanismos. Es un pensamiento inestable, discontinuo, mutable y que al mismo tiempo puede centrarse de manera extrema en los intereses subjetivos del momento.

4. Centración

Uno de los aspectos más acusados del pensamiento preoperatorio es la tendencia que tiene a centrarse en algunos aspectos de la situación, desechando los otros y provocando de esta manera una deformación del juicio o del razonamiento (por ejemplo se centra en la altura del líquido sin tener en cuenta el ancho del vaso).

5. Irreversibilidad

El pensamiento es reversible si es capaz de proseguir un cierto camino en un sentido (ejecutar una serie de razonamientos, seguir una serie de transformaciones, etc.) y hacerlo luego en sentido inverso para encontrar el punto de partida. Las cogniciones



preoperatorias (conceptos, juicios, razonamientos), al estar próximos a las acciones y a la realidad concreta y al ser una serie de experiencias sucesivas con dificultad de una organización de conjunto, carecen de esta movilidad propia de los actos mentales reversibles. (P.e. un bote de plástico con tapadera y objetos dentro. Piaget, material fotocopiado pág 67)

6. Estatismo

El pensamiento preoperatorio tiene tendencia a fijarse en los estados más que en las transformaciones. Se centra, por ejemplo, en el nivel del agua y no en el acto mismo de verter y en la relación entre ambos recipientes. No son capaces de considerar los cambios y las transformaciones y de seguir los pasos de un estado a otro.

7. Egocentrismo

Supone la tendencia a tomar el punto de vista propio como el único, desechando el de los otros. Es una centración excesiva en las acciones y representaciones personales. Al explicar los fenómenos del entorno, al niño le resulta difícil diferenciar con claridad el propio yo del mundo exterior. Esto se manifiesta bajo diferentes formas: (En **MARCHESI I** pág 168)

- Fenomenismo: es la tendencia a establecer un lazo causal entre fenómenos que son vistos como próximos por los niños, por ejemplo creer que la sombra de la mesa es la del árbol del jardín, o que las ganas de dormir bastan para que llegue la noche.
- Finalismo: cada cosa tiene una función y una finalidad que justifican su existencia y sus características, por ejemplo, creer que las nubes se desplazan porque tienen que ir a llover a una región determinada, o que existen montañas grandes para los paseos largos y pequeñas para los paseos cortos.
- Artificialismo: las cosas son consideradas como el producto de la fabricación y voluntad humanas. Los niños piensan, por ejemplo, que los lagos y los ríos han sido construidos por los hombres.
- Animismo: tendencia a percibir como vivientes y conscientes cosas y fenómenos inertes; creer por ejemplo, que un reloj está vivo porque se mueve.



2.1.3. Lenguaje y comunicación.

Seguiremos, en la descripción de la evolución de este ámbito, a **ALFONSO LUQUE E IGNASI VILA** (En **MARCHESI I**, pp. 173-189).

Primer ciclo. pp 178

La base de la comunicación prelingüística está constituida por la sonrisa y el llanto que van experimentando una progresiva diferenciación, junto a otros recursos vocales y gestuales.

- Entre el cuarto y el noveno mes, aproximadamente, tienen lugar las etapas del balbuceo y el laleo.
- Hacia los nueve meses aparecen ya las primeras vocales claramente pronunciadas (/a/ y /e/).
- A los doce meses es normal la pronunciación correcta de las primeras consonantes (/p/, /t/, /m/).
- Alrededor del final del primer año aparecen las primeras palabras tomadas del lenguaje adulto (aunque su pronunciación puede no ser todavía plenamente correcta).
- Entre los dieciocho y veinte meses, la destreza para emitir fonemas correctos se ha consolidado.
- Se pronuncian correctamente todas las vocales y algunos diptongos y se estabiliza la pronunciación de casi todas las consonantes.
- Generalmente, desde la mitad del segundo año, es ya posible para el niño la combinación de dos palabras.
- En este momento aparecen también las primeras flexiones en los nombres (las distinciones de género y número) y en los verbos (primero la persona, más tarde los modos indicativo e imperativo y luego las flexiones de tiempo). Habitualmente, en los niños que ya los utilizan, los verbos irregulares sufren hiperregularizaciones (por ejemplo rompido por roto), que en algunos casos durarán hasta los cinco o seis años.
- Aparecen los primeros usos de las preposiciones y los artículos. También en torno a los dos años comenzarán a usar los pronombres personales (yo y tú) y los posesivos correspondientes.
- Hacia los tres años han desaparecido las dificultades para pronunciar diptongos y se produce un significativo progreso en las consonantes.

Segundo ciclo.

- En torno a los cuatro años el repertorio fonético está casi completo.
- El léxico crece a un ritmo notable, duplicándose el vocabulario cada año.
- A los cuatro años se dominan las construcciones sintácticas simples.
- Empieza a usarse el pronombre de tercera persona, aunque su dominio y usos no estarán completos antes de los siete años.



- Los posesivos son comprendidos, si bien al producirlos los niños emplean más las construcciones de tipo "de + persona" (de ese, de mamá, , en vez de decir suyo, por ejemplo).
- Va mejorando el uso de los tiempos y modos verbales (siguen siendo frecuentes las incorrecciones en los condicionales o los subjuntivos).
- La sintaxis se va haciendo más compleja.

2.1.4. Desarrollo afectivo-social.

Primer ciclo.

Entre los 0-3 años los conocimientos más importantes son: el reconocimiento de las personas, el reconocimiento de sí mismo, la identidad y el rol sexual.

El reconocimiento de las personas se inicia (como algo global) en el segundo trimestre de vida, alrededor de los tres o cuatro meses: las conductas son diferentes según la persona con la que interactúen (lloro, sonrisa, contacto corporal, mirada, etc...) y discriminan claramente entre las personas prefiriendo a unas sobre otras. En el octavo mes, el niño no sólo discrimina entre los que le son familiares y los desconocidos sino que muestran recelo o miedo frente a estos últimos.

El reconocimiento de sí es posterior al reconocimiento de las otras personas. Hasta el último trimestre del primer año de vida los niños no parecen reconocerse.

Más difícil resulta saber cuándo y cómo adquieren su identidad. Parece que el conocimiento de las primeras diferencias entre el yo y los otros se adquiere en interacción con el reconocimiento y la discriminación entre las diferentes personas.

Segundo ciclo.

Entre los 3 y los 6 años, son importantes el conocimiento de las características de los otros, de las relaciones interpersonales y de los sistemas e instituciones sociales.

El conocimiento de las características de los otros se basa en características externas y aparentes. El conocimiento de las relaciones interpersonales les permite comprender, no sólo las características de aquellos con los que conviven, sino también las de las relaciones que les ligan a ellas (autoridad, sumisión, liderazgo, amistad, ...)

2.2. Bases del desarrollo psicomotor

El movimiento y la actividad corporal tienen implicaciones psicológicas muy importantes para el desarrollo. Por eso vamos a estudiar este apartado desde el punto de vista de la psicomotricidad. Según **COSTE**, la psicomotricidad es un nudo que ata psiquismo y movimiento hasta confundirlos entre sí en una relación de implicaciones y expresiones mutuas.



La meta del desarrollo psicomotor es el control del propio cuerpo hasta ser capaz de sacar de él todas las posibilidades de acción y expresión que a cada uno le sean posibles. Ese desarrollo implica un componente externo o práxico (la acción), pero también un componente interno o simbólico (la representación del cuerpo y sus posibilidades) (**MORA Y PALACIOS**, 1990).

El dominio del control corporal constituye un proceso que se ajusta a dos leyes fundamentales:

- **Ley céfalo-caudal del desarrollo:** se controlan antes las partes del cuerpo que están más próximas a la cabeza, extendiéndose luego el control hacia abajo (ej., el niño sostiene la cabeza antes de sostener el tronco y poder mantenerse sentado).
- **Ley próximo-distal:** se controlan antes las partes que están más cerca del eje corporal que aquellas que están más alejadas del mismo (ej., la articulación del hombro se controla antes que la del codo).
- **LEY DE ACTIVIDADES EN MASA A LAS ESPECÍFICAS.** Tendencia a pasar de la utilización de músculos grandes a los más pequeños. Los movimientos vastos van dando paso a movimientos más precisos. La integración de grupos musculares permite que los movimientos sean más finos.
- **LEY DE DESARROLLO DE FLEXORES Y EXTENSORES** Poseen primacía los movimientos de los músculos flexores. La capacidad para coger objetos es anterior a la capacidad para soltarlos.

De acuerdo con esta ley, el control y dominio de movimientos del brazo seguiría el siguiente orden: hombro, codo, muñeca y por fin dedos. Esta es la razón por la que los garabatos desordenados preceden a los garabatos en zigzag, que exigen apenas un movimiento de barrido del codo y que son anteriores a los garabatos circulares, que exigen una cierta rotación de la muñeca. (**MARCHESI**, p, 51)

Como consecuencia de lo expuesto en estas leyes, el movimiento del niño van integrando y controlando voluntariamente, de manera gradual, mayor número de grupos musculares, con lo que se va haciendo progresivamente más preciso y permite incorporar repertorios psicomotores muy especializados y complejos, que abren nuevas perspectivas a la percepción (por ejemplo, mediante la coordinación ojo-manual) y a la acción sobre el entorno mediante pequeños gestos que tienen, no obstante, una importancia capital. (movimiento de la pinza).

Primer ciclo.

Los progresos madurativos que se dan en el cerebro proporcionan un gran avance del **control sobre el propio cuerpo**. Desde el control de la cabeza, tronco y brazos se avanza hacia el control de las piernas y poco a poco se hace posible un manejo más fino de los músculos que controlan el movimiento de la muñeca y de los dedos (ley céfalo-caudal y próximo distal). En el transcurso de los dos primeros años, el niño va accediendo a la capacidad de sostenerse sentado, de pie, caminar solo,



correr y saltar. Desde entonces y hasta los seis años, los movimientos de las piernas ganan precisión y finura y lo mismo sucede con manos y dedos.

La **preferencia lateral** aparece clara en algunos niños antes de los dos años (sin embargo, en general, la lateralización se produce entre los tres y los seis años).

Con respecto al **esquema corporal** su elaboración es un proceso lento de mejora gradual. A partir de los dos años aumenta la calidad de discriminación perceptiva respecto al propio cuerpo.

Segundo ciclo.

En cuanto al **movimiento y control corporal**, los movimientos de las piernas ganan precisión y finura y lo mismo sucede con manos y dedos.

La **lateralización** se produce entre los tres y los seis años.

Respecto al **esquema corporal**, aumenta la calidad y discriminación perceptiva respecto al propio cuerpo. Se enriquece el repertorio de elementos conocidos, así como la articulación entre ellos. El desarrollo de habilidades motrices, con una prensión más exacta y una locomoción mucho más coordinada, facilita la exploración del entorno y de las interacciones que éste establece con su cuerpo.

La **estructuración del espacio** se relaciona con la conciencia de las coordenadas en las que se mueve nuestro cuerpo y en las que transcurre nuestra acción. Desde los planos espaciales más elementales (arriba-abajo, delante-detrás) hasta los más complejos (derecha-izquierda), el niño tiene que ir representando su cuerpo en el contexto del escenario espacial en que transcurre su vida, siendo capaz de organizar su acción en función de parámetros como cerca-lejos, dentro-fuera, grande-pequeño, ancho estrecho.

Respecto a la **estructuración del tiempo** el niño sitúa sus acciones y rutinas en unos ciclos de sueño-vigilia, de antes-después, mañana-tarde-noche, ayer-hoy-mañana, días de la semana-días de fin de semana, y es capaz de hacerlo mucho antes que representar simbólicamente esas nociones.

De lo expuesto se puede deducir que el crecimiento no sólo está controlado por mecanismos endógenos, sino que también existen factores externos que lo van a condicionar (condiciones de vida asociadas a una determinada clase social, por ejemplo, la alimentación).

2.2.1. Características motrices.

* En un *primer momento*, se da una actividad motriz difusa y generalizada; corresponde a los primeros meses de existencia y la actividad está bajo la dirección de los centros subcorticales. El niño se mueve sin que sus movimientos respondan a



un comportamiento intencional y tengan un objetivo concreto. Son los reflejos innatos: succión, hociqueo, aferramiento (grasping), moro, marcha, etc.

* A partir del *cuarto mes*, se inicia la actividad motriz coordinada, gracias a la intervención de la corteza cerebral, que ejerce una influencia directiva e inhibitoria. Los movimientos de abrir y cerrar las manos, por ejemplo, ya no tienen un carácter mecánico y automático, sino que muestran un intento de utilización instrumental.

* Hacia el *final del primer año* la participación activa de la corteza permite ya que la actividad motriz tenga la coordinación suficiente para permitir las actividades de manipulación y desplazamiento. El niño es capaz de gatear, a veces andar, asir objetos, meterlos y sacarlos de determinados recipientes, etc.

* Alrededor de los *dos años* la actividad cortical alcanza unos niveles de funcionamiento considerables y el niño dispone ya de sus mecanismos perceptivo-motores en posibilidades de utilización plena. La precisión, soltura, eficacia y flexibilidad con que los utilice dependerá de la influencia ambiental y de las oportunidades que su medio le haya dado para poder desplazarse, manipular.

* En el *tercer año* de vida el niño anda con seguridad, puede acelerar o moderar la marcha, cambiar de dirección y detenerse, a su voluntad. Sube y baja escaleras apoyado en una mano y cuando cumple los tres años ya suele hacerlo sin apoyo alguno.

* Entre los *4 y los 5 años* tienen una gran destreza y finura en los movimientos, es la "*edad de la gracia*".

* Los niños de 5 y 6 años se sienten seguros y confían en su fuerza y habilidad corporal. Les gusta encaramarse a un árbol, subir por un lugar escarpado, ir en bicicleta, es decir, practicar aquellos ejercicios que ponen a prueba las destrezas locomotoras y de equilibrio alcanzadas.

Por último, señalar otros dos aspectos de suma importancia, relacionados con el desarrollo psicomotriz, que el niño va a adquirir durante este período que son: la *construcción del esquema corporal* (representación y dominio de nuestro propio cuerpo) y el proceso de *lateralización* (afianzamiento motor de una parte del cuerpo: Dcha/Izda).

2.3. Características psicológicas.

Según Piaget, el niño entre los cero y los seis años atraviesa dos etapas o estadios que son: el de la *inteligencia sensomotriz* y el del *pensamiento preoperatorio*.

En el *estadio sensoriomotriz* el pensamiento se caracteriza porque sólo se da en presencia del objeto, en contacto con los sentidos. Así, un niño de un año no puede imaginar o pensar en su madre si no está presente, no puede recordar el juguete de



su cuna, etc. Por ser sensorial, se apoya exclusivamente en percepciones actuales y no es capaz de elaborar ni utilizar la representación de los objetos o evocar las realidades ausentes.

El momento final del período sensomotor coincidirá con la aparición del símbolo.

Efectivamente, hacia los dos años, aparece en el niño la capacidad de representar algo (significado) por medio de un significante (gesto, palabra, imagen mental) y pensar en lo primero a partir de lo segundo. Es lo que se llama *función simbólica* o *semiótica* y su aparición marca el inicio de un nuevo estadio, que durará hasta aproximadamente los siete años de edad, y que se denomina *estadio preoperacional*.

Esta nueva posibilidad de relacionarse con la realidad mediante los "instrumentos psíquicos" que denominamos símbolos implica una mayor capacidad para dominar esa realidad, acometiendo las soluciones a las nuevas situaciones con más riqueza de recursos (recuerdos, experiencias previas,...). En el paso de la inteligencia sensoriomotriz al pensamiento preoperatorio juegan un papel muy importante, además del lenguaje, la imitación y el juego.

Hacia el año y medio o los dos años aparece la imitación propiamente dicha, que es la imitación diferida o en ausencia del modelo. Esta imitación será un instrumento eficaz de desarrollo cognitivo.

El juego ya no es un mero ejercicio funcional; progresivamente adquiere un carácter creativo y simbólico, que no persigue una adaptación a lo real, sino que es una manifestación del yo en la que éste se expresa mediante símbolos de creación propia, sin coacciones, lo que favorece el equilibrio afectivo y el desarrollo cognitivo.

La base de la concepción piagetiana – constructivista del desarrollo infantil reside en la noción de equilibración como proceso regulativo del organismo entre la ASIMILACIÓN y la ACOMODACIÓN. El proceso de asimilación integra la información recogida del medio en las estructuras cognitivas presentes, mientras que la acomodación ajusta y modifica la conducta a nuevas situaciones ambientales.

2.4.- Características socio-afectivas.

TALCOTT PARSONS afirma que la socialización es el mecanismo más completo y perfecto de control social que existe, gracias al cual el control se interioriza cada vez con más fuerza a medida que se transfieren las diferentes etapas del desarrollo.

La etapa de 3 a 6 años es, sin duda, la más significativa en la construcción de la personalidad del niño. **HENRI WALLON** la definió como la del "personalismo". En esta etapa el niño necesita inicialmente diferenciarse de los demás de forma, a veces radical, mediante la oposición.



La construcción de la noción de su propio cuerpo tiene una función importante en este período, así como la conciencia psicológica de sí mismo, que sólo es posible a partir de la progresiva diferenciación y relación con los otros. El paso a la utilización del pronombre personal en primera persona es un claro índice de este conocimiento que el niño tiene de sí mismo. El niño se define a sí mismo por cómo es o por lo que sabe hacer o por lo que le gustaría saber hacer.

Las relaciones entre iguales facilitan el descentramiento social, ya que las actuaciones de los otros niños resultan más próximas al niño que las de los adultos. Desde el punto de vista afectivo permiten la expresión de vivencias que no pueden aflorar en las relaciones con los adultos.



3.- PRINCIPALES FACTORES QUE INTERVIENEN EN SU DESARROLLO.

3.1. El papel de la herencia y el medio.

El polémico análisis sobre el papel que en la determinación del desarrollo personal juegan, respectivamente, la herencia (innatismo) y el medio ambiente (ambientalismo)) se empezó planteando en términos tajantes y exclusivistas. Por una parte, los innatistas defendían una prefiguración del desarrollo psicológico en los genes y, por otra, los ambientalistas rechazaban toda idea de determinación genética, reclamando para el ambiente todo el peso de la determinación. A esta etapa siguió otra de dualismo, en la que se aceptaba la intervención de ambos aspectos, pero se discutía sobre qué porcentaje del desarrollo se debía a la herencia y qué porcentaje al medio ambiente.

Factores externos

Qué duda cabe que, la alimentación y nutrición, son aspectos que inciden en el desarrollo y crecimiento de un niño.

Una situación de malnutrición en un período crítico, puede tener consecuencias negativas en un futuro.

Las variables ambientales, como las condiciones de salud, hábitos sociales relacionados con los ritmos fisiológicos y con las costumbres de la sociedad, el clima afectivo en el que se desenvuelve el niño/a; la estimulación o experiencias a las que se le somete ... son determinantes del desarrollo.

Factores internos.

La carga hereditaria del niño, ese potencial genético además de transmitir las características peculiares de cada individuo, proporciona las pautas generales de conducta del individuo.

La maduración del sistema nervioso. Las diversas posibilidades de interacción y combinación entre estos dos tipos de factores, posibilitan las características personales específicas y las diferencias individuales.

Hoy prevalecen las **teorías interaccionistas – contextualistas**, puesto que es de sentido común aceptar que nuestro comportamiento y desarrollo se ven influidos tanto por aspectos genéticos como por aspectos ambientales, el problema fundamental estriba en conocer cómo se relacionan los unos con los otros, y en establecer si hay momentos del desarrollo o contenidos evolutivos en los que, en la interacción entre lo dado por la herencia y lo adquirido en contacto con el entorno, uno u otro aspecto juegan un papel determinante.

3.2. Mecanismos del desarrollo intelectual.

PIAGET concibió el progreso cognitivo como un proceso de constante interacción del individuo con el medio. Hay una "*asimilación*" de los objetos de conocimiento a los



esquemas que el sujeto ya posee; por ejemplo, en los primeros meses de vida los conocimientos del niño son, básicamente, los reflejos, de succión, prensión, etc. Las características particulares de los objetos de conocimiento, que son nuevas respecto a los esquemas que el sujeto posee, (la consistencia o el tamaño de los objetos, en el ejemplo citado), inducen a una modificación de los mismos que se define como "*acomodación*". Se producen, por tanto, unos procesos de "*regulación*" por los que el sujeto se va adaptando y va modificando su comportamiento y sus concepciones según su interpretación del medio. El mismo objeto de conocimiento es integrado de forma distinta en los diferentes momentos evolutivos. Las acomodaciones que se han producido en un momento no son válidas en otro. Es por ello que un concepto clave de la teoría piagetiana que explica este proceso dialéctico del conocimiento entre el sujeto y el medio es el de "*equilibración*". Para Piaget hay un constante proceso de desequilibrio ante un contenido que no se adecúa totalmente a los conocimientos previos del sujeto, y una búsqueda de formas de equilibración o equilibrio, la mayoría de las cuales entran en conflicto en momentos posteriores, ante la creciente capacidad del sujeto de reflexionar sobre la realidad.

3.3.- Condiciones educativas y desarrollo.

Para **J. PIAGET Y BARBEL INHELDER** el *desarrollo* precede al aprendizaje y, por consiguiente, es necesario conocer los niveles de desarrollo alcanzados por los niños para poder, de este modo, conocer lo que van a ser capaces o no de hacer y adaptar los procesos de aprendizaje a esos niveles de desarrollo. Con ello, se sitúa en la línea de las posturas *maduracionistas*, que mantienen, respecto a las posibilidades de aprendizaje de los niños, una actitud de espera. Es necesario esperar que el niño alcance determinados niveles de desarrollo para proponerle determinados aprendizajes.

Para **VYGOSTKY Y MAKARENKO**, en cambio, el *aprendizaje* precede al desarrollo, despertando procesos que, de otra manera, no podrían ser actualizados. Hay, pues, que ayudar al niño en su proceso de desarrollo. La postura vigostkiana es, por consiguiente, una postura de intervención. Considera que una propuesta adecuada de aprendizajes puede contribuir a impulsar el desarrollo cognitivo de los niños.

PARA ALBERT BANDURA, conciliador de ambas posturas (desarrollo y aprendizaje al mismo tiempo y nivel) el aprendizaje se puede adquirir a través de la experiencia directa y/u observando el comportamiento de los demás. Así, las aportaciones de ambas posturas llevan a la actitud actual de considerar que desarrollo y aprendizaje son dos procesos íntimamente relacionados; que el nivel de desarrollo favorece la adquisición de determinados aprendizajes, pero que una adecuada influencia ambiental potencia las posibilidades de desarrollo madurativo del sujeto.



4.- ETAPAS Y MOMENTOS MÁS SIGNIFICATIVOS.

Algunos de estos momentos del desarrollo ya los hemos expuesto en el apartado 2 del tema. Veamos ahora otros momentos evolutivos de gran significación.

La aparición de la sonrisa. (René Spitz: El primer año de vida del niño).

Hacia los tres meses la mayoría de los niños ya sonríen. Esta primera sonrisa marca un importante momento, ya que indica que el niño empieza a "*reconocer*" en cierto modo. Todavía no reconoce el objeto propiamente dicho, pero sí reconoce ya unos atributos superficiales del objeto.

La angustia de los ocho meses. (R. Spitz).

Esta manifestación aparece hacia el octavo mes y tiene consecuencias muy importantes para su desarrollo social. El niño ya no responde con una sonrisa a cualquiera, sino que comienza a distinguir entre conocidos y extraños y a reaccionar con miedo ante los desconocidos. La percepción del rostro desconocido se une al recuerdo del rostro de la madre y el niño reacciona con angustia ante la ausencia de ésta.

Los primeros pasos.

Entre los 12 y 18 meses el niño comienza a caminar. Este logro propiamente psicomotor tiene importantes influencias en el desarrollo intelectual. Ahora ya puede acercarse por sí mismo a los objetos, tocarlos, manipularlos, sin tener que depender de los demás, como había ocurrido hasta este momento. Esto va a repercutir de forma decisiva en su conocimiento de los objetos, en la adquisición de la noción del yo corporal y en la adquisición de nociones como el espacio y el tiempo.

Aparición del lenguaje. (M. MONFORT Y A. SUÁREZ).

La adquisición del lenguaje es un soporte fundamental para el pensamiento del niño y el desarrollo de sus relaciones sociales. Es un tipo de aprendizaje que se realiza a través de la interacción con un entorno y se estructura sobre unas bases fisiológicas y anatómicas. De la misma forma que al empezar a caminar el niño comienza a adquirir una noción real del espacio, gracias al lenguaje puede empezar a construir las clases lógicas. El desarrollo neurofisiológico del cerebro sigue un ritmo de pautas madurativas que parecen marcas "*edades críticas*". Para el lenguaje oral esa edad crítica cubriría los 7 primeros años de vida, con una incidencia especial entre los 2 y los 4 años.

La crisis de oposición.

Poco antes de los tres años aparece la llamada "*crisis de oposición*"; el niño quiere actuar por sí mismo, ser independiente. Ha descubierto su yo y quiere encontrar sus límites, aunque en la mayoría de los casos aún no los domine y se lleve (más la madre que él) un susto (p.e. en bajar escaleras sin barandilla o tocar el fuego o los enchufes). Todavía necesita y depende de los demás, pero este comienzo de "autosuficiencia" es necesario para llegar a la autoconfianza y a la independencia. (Encontrado en el Personalismo de **HENRI WALLON**).



El abandono del egocentrismo. BELL nos resalta el papel que el niño desempeña en la configuración de su propio desarrollo.

Hacia los cinco años el niño comienza a darse cuenta de la existencia de otros puntos de vista diferentes del suyo y a sentir la necesidad de explicar y justificar sus ideas y actuaciones. Esta descentración, que implica el abandono del egocentrismo, es un prerequisite imprescindible para el desarrollo social, moral e intelectual, como muy señala Raymond Rivièrè en su libro "El desarrollo social del niño y del adolescente".

4.1. Construcción de la noción del objeto

En un primer momento, los objetos sólo existen para el niño si entran en su campo perceptivo, en la medida en que ejerce su acción sobre ellos. Cuando el objeto desaparece para el niño deja de existir. **Poco a poco, sin embargo, descubrirá que el objeto tiene** una existencia independiente de su propia acción, irá construyendo un mundo **donde los objetos** y el espacio son estables, donde es posible la evocación y la representación simbólica. Es este un proceso laborioso que va a tener lugar a lo largo de el primer año y medio o dos de vida.

Hacia el tercer o cuarto mes de vida, aproximadamente, es cuando el niño intentará coger un objeto que está delante de su vista, cuando sigue con la mirada el objeto que ha desaparecido, cuando dirige la mirada hacia el lugar de donde proviene el ruido, cabe hablar del comienzo de interés por los objetos. Hacia el sexto mes de vida es capaz de encontrar un objeto tapado parcialmente. Y hacia el octavo mes es capaz de encontrar un objeto que se ha ocultado ante su vista; es decir, parece empezar a dar a las cosas un comienzo de permanencia. Hacia los doce meses aún no tiene en cuenta los desplazamientos invisibles de los objetos. Por fin, hacia los dieciocho meses, tiene en cuenta los desplazamientos invisibles y busca en los lugares donde ha podido quedar oculto.

En esta construcción de la noción de objeto las personas desempeñan un papel primordial. El comienzo del interés por los objetos corre paralelo a la aparición de la sonrisa como respuesta, reflejo claro de que la sonrisa es la reacción ante un objeto preciso y preciado como es una persona significativa en el entorno.

4.2. Experimentación sensoriomotora

A partir del año, cuando el niño ya parece empezar a dar a los objetos un comienzo de permanencia, cuando el desarrollo de la marcha amplía su autonomía y su campo de acción, el niño manifiesta conductas de experimentación activa, de manipulación de objetos y de conquista del espacio próximo.

WALLON sitúa en esta época el comienzo del estadio sensoriomotor, describiéndolo como un estadio de conquista del mundo en el que los afectos y las emociones quedan en un segundo plano. Como consecuencia de la "ley del efecto", los



resultados de sus acciones despiertan en el niño su sentido de pequeño investigador y explorador de todo lo que tiene a su alrededor.

PIAGET también menciona el descubrimiento por parte del niño de las consecuencias de sus actos, y sus conductas de experimentación activa, así como la búsqueda intencional de la novedad

En esta experimentación-investigación sensoriomotora desempeñan un papel importante en la Reacciones Circulares, tanto primarias como secundarias de los estadios anteriores, en los que el niño va tomando progresivamente conciencia de sí mismo y de sus acciones.

Las Reacciones circulares terciarias que se dan a partir de los doce meses se refieren a la repetición de acciones por parte del niño, pero introduciendo modificaciones: hay una búsqueda y exploración de la novedad.

Todo esto, lleva al niño a una primera organización de la realidad inmediata. El niño establece sus primeras nociones de causalidad y tiempo, asociando hechos que se dan a la par; descubre el espacio próximo al entrar en relación con él; clasifica los objetos en función de la acción que ejerce sobre ellos.

4.3. Acceso a la función simbólica

Hasta los dos años el niño se sirve en su conducta de impresiones sensoriales y movimientos. Pero, a partir de los dos años, aparece la capacidad de representación, la capacidad de alusión o evocación de un objeto, que puede no estar presente, por medio de otro objeto. El niño va a servirse de signos verbales, representaciones gráficas, símbolos.

Cuando damos al niño una cuerda y la utiliza como un látigo, o se monta sobre ella diciendo que es un caballo, o dice que es una serpiente, o la pone en círculo cerrado y la utiliza como una casa, jardín, ... está asociando un objeto externo con la imagen mental que tiene de un látigo, un caballo, una serpiente, una casa, un jardín...Y esta imagen mental viene dada por su propia experiencia, por las actividades que él ha realizado, vivido o visto con esos objetos: los ha utilizado o visto en casa, en la calle, en la televisión, etc.

Actividad sensoriomotora = Manipulación y experiencias con objetivos

Imagen mental = Replicas internas de los objetivos (imitaciones internas de los objetivos)

Símbolos = Asociación entre significantes y significados

La manipulación y experiencias con los objetos crean en sus mentes réplicas internas de esos objetos que, en la realidad, constituyen verdaderas imitaciones **internas de los objetos**. Esas imágenes mentales le aportan material adecuado para establecer



asociaciones concretas entre significantes (objetos de la realidad) y significados (imágenes mentales)

La imitación diferida, el juego simbólico, el dibujo, las imágenes mentales, el lenguaje, son instrumentos simbólicos que el niño utiliza para representar la realidad.

Todos destacan la función del juego simbólico como medio de expresión de sentimientos, compensación de frustraciones, etc. Pero hay que decir también que el juego simbólico expresa un modo de leer e interpretar la realidad. Cuando un niño está jugando con sus juguetes: coche, muñeca, lo que hace es expresar lo que sus propios padres hacen en relación con él o con el coche, expresando cómo ve la función de padres, visión que si tiene mucho de afectividad, tiene también mucho que ver con la concepción e interpretación que él hace de esa realidad.

4.4. Pensamiento prelógico

El lenguaje y la representación posibilitan al niño un distanciamiento de los objetos, y de la situación inmediata. Sin embargo, su conocimiento de la realidad permanece aún muy ligado a las apariencias de las cosas. En un mundo en continuo cambio, debe introducir organización y constancia. Cuando el niño va formando categorías con los objetos y clasificándolos y ordenando en función de sus semejanzas y diferencias, está descubriendo los principios de la lógica.

Cuando dice no querer fruta sino que quiere melón; cuando no quiere tortilla francesa sino la tortilla que le preparan en casa porque es la mejor; cuando pega una patada a la mesa porque le ha puesto una zancadilla, etc nos está expresando una visión del mundo centrada en sí mismo, en la que confunde lo físico y lo psíquico, está reflejando un mundo estático, ligado a los aspectos perceptivos de la situación, basado en la realidad concreta que manipula.

Por ello, se dice que, el pensamiento del niño de esta edad es egocéntrico, preoperacional, intuitivo, prelógico, irreversible.

Es posible, pues, lograr, en algunas áreas concretas, manifestaciones de reversibilidad y, en consecuencia, expresiones de pensamiento lógico, bastante antes de los siete años, por efecto de una estimulación concreta, directa y personal. Es posible, incluso, que en contextos en que la escolarización temprana es general, puedan adelantarse los logros del desarrollo intelectual.

Si el niño encuentra en el aula materiales y objetos diversos, manipulándolos y familiarizándose con ellos, fácilmente podrá ir adquiriendo los conceptos lógico-matemáticos de clasificar, ordenar, agrupar, relacionar y calcular.



4.5. Transición al pensamiento lógico

En esta construcción de un mundo organizado y estable hay una etapa que puede coincidir aproximadamente con el último curso de la Educación Infantil y el primer Ciclo de Primaria que cabría definir como el puente entre el pensamiento infantil intuitivo, egocéntrico, prelógico, y el pensamiento operacional, lógico y reversible al que accede el niño a partir de los ocho años aproximadamente. Es la etapa en la cual empieza a establecer relaciones, correspondencia y compensaciones. La conservación del número, es decir, el descubrimiento de que el número de objetos de un conjunto es independiente de sus características espaciales, de su disposición o del espacio que ocupan, es un logro de esta edad: el niño establece correspondencias y relaciones, compara conjuntos, aún siendo su disposición diferente.

Aparecen, pues, las primeras conservaciones, signos de reversibilidad, juicios que indicarían un comienzo de liberación del egocentrismo al tomar en cuenta a la vez elementos diferentes -al menos dos de una realidad. Si la bola de plastilina es más gruesa, es también más corta; si el vaso es más alto, es también más estrecho. La escolarización y el grupo tienen una notable importancia en este proceso de apertura, descentración y conocimiento objetivo de la realidad. El ser miembro de diferentes grupos, el desempeñar en cada uno un rol diferente, la cooperación y confrontación con los compañeros, los juegos en común, la intervención del educador, ... son elementos que ayudan al niño en este desarrollo.



5.- EL DESARROLLO INFANTIL EN EL PRIMER AÑO DE VIDA.

5.1. El desarrollo físico y neurobiológico.

5.1.1. El desarrollo físico

Durante el primer año de vida el neonato experimenta un crecimiento físico rápido, acompañado de la modificación de las proporciones de las distintas partes de su cuerpo. A pesar de constatar cambios generales importantes en todos los niños, cabe señalar que existe un grado importante de variabilidad entre ellos. Estas variaciones interindividuales relativas al crecimiento se producen por razones de tipo genético, así como por las diferencias basadas en la alimentación y el tipo de vida.

5.1.2. Desarrollo neurobiológico.

Al nacer, el bebé dispone de una serie de *reflejos arcaicos*, como son:

- El reflejo de *succión*: entra en funcionamiento cuando un objeto, como la tetina del biberón o el pezón del pecho de la madre, se pone en contacto con los labios del niño.
- El reflejo del *grasping* (aferramiento): cuando un objeto roza la palma de la mano del niño, éste la cierra con fuerza y el objeto queda atrapado en su mano.
- El reflejo de *moro*: consiste en abrir los brazos y volverlos a cerrar cuando la cabeza se echa hacia atrás.
- El reflejo de la *marcha*: si se sujeta al niño por debajo de las axilas, sobre un plano recto, éste empieza a flexionar y a estirar las piernas alternativamente como si quisiera caminar.

Los reflejos constituyen un índice del desarrollo, ya que su presencia en el momento de nacer prueba la madurez neurológica del recién nacido, medida con el test de Apgar en el momento del nacimiento y, a la vez, su presencia desfasada más allá de un determinado período, de los cuatro a los seis meses de edad, indican un retraso del desarrollo y son, por tanto, un signo patológico.

Si bien la mayoría de los reflejos desaparecen durante los primeros meses de vida, como consecuencia de un proceso de maduración normal, algunos de ellos adquieren un valor funcional y entran a formar parte de la dotación del sujeto de forma permanente, como es el caso del reflejo de succión, de deglución, de cerrar los ojos.

Aproximadamente a los doce meses se da una maduración importante en áreas del cerebro que tienen que ver con el desarrollo del lenguaje, debido a los avances que se producen en la conducta lingüística en esos meses.

5.2. Desarrollo psicomotor.



A partir del nacimiento, el desarrollo motor va evolucionando desde la presencia de unos reflejos generales hacia movimientos cada vez más diferenciados. El denominado sistema motórico *grueso* regula los movimientos de la cabeza, el cuerpo, los brazos y las piernas; mientras que el sistema motórico *fino* controla el movimiento de las manos, los pies, los dedos de manos y pies, los ojos y los labios. A medida que los bebés crecen, ejercen un control cada vez mayor, tanto sobre las habilidades motóricas gruesas como las finas.

Los aspectos más importantes del desarrollo motor son: el desarrollo del tono muscular, el desarrollo postural y la prensión.

5.2.1. Desarrollo del tono muscular.

La evolución del tono es muy rápida y, a las cuatro semanas, el bebé presenta unas características muy diferentes. Los músculos del cuerpo adquieren más tonicidad, se contraen cuando alguien lo levanta, la cabeza ya no se balancea. En conjunto, el bebé parece más sólido, más organizado.

Durante los dos primeros meses de vida existe una hipertonicidad muy marcada de los miembros, tanto de los inferiores como de los superiores. Wallon denomina este período como "*estadio de la impulsividad motriz*", ya que se caracteriza por descargas tónicas (movimientos bruscos y no coordinados) en los miembros inferiores y en el tronco del bebé.

5.2.2. Desarrollo postural.

Gracias a los progresos madurativos y a los estímulos que el niño va recibiendo por parte de quienes le rodean, se va produciendo un control postural que, aunque con variaciones entre unos niños y otros, sigue los siguientes pasos:

- *control de la cabeza*: los niños tienen desde el principio un cierto control de los movimientos de su cabeza, que pueden girar hacia un lado u otro cuando están tumbados boca arriba, y, que pueden levantar un poco, cuando están tumbados boca abajo. La sustentación de la cabeza en línea de prolongación con el tronco, se da en torno a los tres/cuatro meses.

- *coordinación ojo-mano*: desde el nacimiento existe cierta coordinación que se pone de manifiesto en los movimientos poco afinados dirigidos a objetos que entran en el campo visual del niño y que le resultan atractivos. La coordinación óculo-manual va mejorando posteriormente, estando bien establecida en torno a los tres/cuatro meses.

- *la posición sentada*: a los 4-5 meses se mantienen sentados con apoyo, hacia los 6-7 sin él.



- *gateo*: los bebés se desplazan de un sitio a otro antes de ser capaces de andar. Estando sentados utilizan las manos como remos y deslizan sobre el suelo las extremidades inferiores; también se desplazan a través del gateo, apoyándose en manos, rodillas y pies. Estos movimientos y desplazamientos se dan sobre los ocho meses.

- *sostenerse de pié y caminar*: en torno a los nueve/diez meses, el niño es capaz de sostenerse de pié, apoyándose en algo, y, sin apoyo, alrededor de los doce meses. Camina con ayuda y dos puntos de apoyo (por ejemplo, sostenido por los dos brazos) sobre los diez/once meses y anda sólo en torno a los doce/ catorce meses.

5.2.3. La prensión.

La posibilidad de asir o coger un objeto es una habilidad de capital importancia para su conocimiento y manejo y, por lo tanto, para el desarrollo intelectual.

En el momento de nacer, el bebé posee el reflejo del grasping que causa un doble efecto. Por un lado, provoca que se cierre la mano del niño cuando se le estimula táctilmente la palma y, por otro, que los flexores se mantengan en tensión debido al cierre de la mano. Si bien, el primer efecto desaparece alrededor de los dos meses, con lo cual ya es posible la prensión voluntaria, el segundo efecto persiste hasta los diez/doce meses, lo que impide la apertura voluntaria de la mano. A pesar de ello, los bebés son capaces de soltar un objeto alrededor de los cinco/seis meses, golpeándolo contra una superficie dura.

Sobre los cinco meses de edad empiezan a extender los brazos hacia el objeto deseado y a asirlo de forma vacilante e insegura. Sin embargo, continúan ejecutando actos no intencionados en los que intervienen fundamentalmente la articulación del hombro con el brazo, mientras que la mano no cumple una función especial. A los seis meses ya son capaces de sujetar un objeto con toda la palma de la mano, con ayuda de los dedos, a excepción del dedo pulgar. Hasta los nueve meses de edad es incapaz de coordinar simultáneamente el dedo pulgar y el índice y ejecutar lo que se denomina "pinza".

5.3. Desarrollo sensorial.

El gusto y el olfato. Tanto el gusto como el olfato son funcionales desde el nacimiento.

Puede afirmarse que el niño adquiere su primer conocimiento del mundo a través de su órgano bucal. Su sentido del gusto posee, además, desde un principio, cierta especialización, pues está capacitado para distinguir los sabores ácido y dulce (lo que le permite establecer un primer sistema de referencias) y mostrar predilección por este último.



El recién nacido es también capaz de discriminar ciertos olores; el olor del cuerpo de la madre es, sin duda, uno de los más significativos para él. Parece ser, incluso, que las sensaciones olfativas tienen mayor importancia en el bebé que en el adulto.

El tacto. Las reacciones al tacto aparecen desde el nacimiento, aunque hay también constancia de sensibilidad táctil en la vida intrauterina. Inicialmente, tiene un carácter pasivo, no hay exploración activa, pero sí reacciona de manera diversa según la parte del cuerpo que se le toca (las palmas de las manos, las plantas de los pies y la cara son zonas particularmente sensibles) y el estímulo que recibe. De hecho, el recién nacido percibe el dolor con mucha nitidez y reacciona ante él con reflejos innatos característicos (defensa, flexión, etc.) y las sensaciones placenteras (calor, caricias etc.).

La vista. Desde el punto de vista fisiológico, se puede afirmar que el sistema receptor visual no está acabado en el nacimiento. Así, por ejemplo, el globo ocular del recién nacido tiene una forma distinta a la del adulto, ya que no es todavía esférico.

Como consecuencia, de entre todos los sentidos, la vista es el menos desarrollado en el neonato. Hasta la segunda o tercera semana de vida, dado que los músculos oculares no han establecido todavía ninguna relación firme con el sistema nervioso central, no es infrecuente que aparezcan posiciones estrábicas.

A pesar de la inmadurez biológica, el sistema receptor reacciona en su conjunto a los estímulos visuales. Así, el recién nacido no sólo reacciona ante estímulos luminosos, sino también ante estímulos de movimiento. Cuando se desplaza lentamente una mano abriéndose y cerrándose, la seguirá con su mirada.

El oído. El órgano receptor está prácticamente completo al nacer, aunque, evidentemente, debe finalizarse todavía el proceso de mielinización del nervio acústico. Las diferencias entre la recepción de estímulos auditivos entre el adulto y el recién nacido son pues menos significativas que las de la visión. De hecho, es sabido que hay incluso constancia de audición en la vida intrauterina.

Al nacer, el bebé presenta conductas claras de orientación hacia la fuente sonora. A partir del tercer mes, la respuesta frente a los estímulos auditivos ya es selectiva.

5.4. Desarrollo intelectual.

A partir del segundo o tercer mes, aparecen conductas que o no son directamente reflejas, tales como la succión del pulgar, o se trata de conductas que prolongan los ejercicios funcionales, pero incorporando elementos nuevos exteriores a los mecanismos reflejos. Por ejemplo, las modificaciones de los primeros gritos reflejos con modulaciones nuevas, los gestos de volver la cabeza en dirección a un ruido, etc.



Estas primeras adaptaciones adquiridas son ejemplo de las primeras reacciones circulares que, tal como las define Piaget, poseen este doble aspecto de ejercicio de la actividad y de nueva adquisición.

A partir, aproximadamente, del cuarto mes, se producen los primeros cambios importantes en el desarrollo de la inteligencia sensoriomotriz. En este estadio, las reacciones son secundarias en la medida en que hay una primera diferenciación de la acción y su resultado, siendo ésta lo que realmente interesa al bebé.

Hacia finales del octavo mes comienza un estadio que marca un salto importante en el desarrollo de la inteligencia. Así, los esquemas de acción, fruto de las reacciones circulares secundarias, se coordinan entre ellos con una clara elección entre los que servirán para la finalidad de la acción y los que servirán a los medios. Por ejemplo, si el niño está interesado por un objeto alejado, pero que se halla sobre una tela cuyo extremo sí que está a su alcance, sabrá, en determinadas circunstancias, coordinar el esquema conocido de tirar de la tela con otro esquema de acción que es coger, y secuenciarlos en el tiempo en función del resultado perseguido.

5.5. Desarrollo del lenguaje.

A partir del primer mes de vida, los bebés empiezan a emitir sonidos de carácter vocálico que se producen con los órganos de la fonación relajados. Estos sonidos producidos rítmicamente son la respuesta a estímulos visuales, viscerales, táctiles o acústicos. Son ejercicios de tipo motórico que sirven para que el bebé utilice los distintos músculos que componen el aparato buco-fonador con el cual produce los sonidos. Más adelante, los sonidos producidos se parecen a consonantes de tipo velar y labial.

Inicialmente, estas emisiones no tienen en sí mismas una finalidad comunicativa. Sin embargo, el adulto suele interpretarlas como un mensaje e interviene, ya sea repitiendo las vocalizaciones del bebé, ya sea introduciendo vocalizaciones nuevas. En otras ocasiones se observa que son los sonidos producidos por el propio bebé los que desencadenan una nueva producción.

Entre los seis y los ocho meses los bebés emiten balbuceos de forma repetitiva. Estas emisiones suelen aparecer cuando el bebé se encuentra a gusto, después de dormir, cuando está en brazos de su madre, etc. El balbuceo pone en funcionamiento los órganos de la fonación, de manera que el bebé pueda realizar una serie de juegos articulatorios con sus órganos fonatorios, lo que le ayuda en el proceso de adquisición de los sonidos que constituyen el sistema fonético de su lengua materna.

Los nueve meses constituyen una edad crítica en el desarrollo de la capacidad de producir sonidos, puesto que es el inicio de la reorganización de los mecanismos de la fonación, de la articulación y de la audición. En ese momento ya se puede empezar a hablar de imitación. En efecto, aunque el bebé todavía no puede imitar



correctamente la articulación de los adultos, ya está en condiciones de imitar la entonación, la curva melódica del habla adulta con bastante precisión: aparecen entonces los fenómenos de ecolalia (repetición). Los sonidos producidos por el bebé son respuestas imitativas específicas a estímulos acústicos específicos. Antes de finalizar el primer año de vida, a los nueve o los diez meses de edad, los niños empiezan a emitir producciones verbales que son consideradas como palabras por los adultos de su entorno.

5.6. Desarrollo afectivo y social.

Durante los primeros meses de vida los bebés reaccionan frente a los acontecimientos externos con manifestaciones afectivas y emociones. En la medida en que dichas manifestaciones proporcionan información al adulto, la madre u otra persona, sobre el estado emocional del bebé, sirven, así pues, para establecer las bases de la comunicación y de la relación con los demás.

Desde el momento del nacimiento, los niños pequeños son capaces de percibir algunas expresiones emocionales de los demás y tener experiencia vicaria de ellas. En efecto, niños de pocos días se contagian de las expresiones emocionales de los demás a través de la visión (la observación de un rostro triste provoca en ellos una imitación expresiva de este rostro) o de la audición (lloran más cuando oyen llorar). Además, en los primeros días de vida aprenden algunas señales o indicios sociales. Determinadas posturas que se repiten (como la del amamantamiento), la voz de las personas más familiares, etc., son reconocidas y seguidas de determinadas pautas de conducta.

Sin embargo, el reconocimiento de algunas emociones e indicios sociales no significa que los niños reconozcan a las personas como tales, pues esto no se da hasta los tres o cuatro meses. A partir de ese momento, los niños ponen de manifiesto numerosas conductas diferentes (lloro, sonrisa, contacto corporal, mirada, etc.), según la persona con quien interactúen. Así, por ejemplo, buscan más el contacto con las personas que conocen que con aquellas que les son desconocidas. Discriminan entre las personas, prefiriendo claramente a unas sobre otras, aunque no rechacen a los desconocidos.

Durante el segundo semestre del primer año de vida, frecuentemente en el octavo mes, los niños no sólo ponen de manifiesto conductas de preferencia por determinadas personas, sino que ante los desconocidos reaccionan con cautela, recelo, miedo o, incluso, claro rechazo.



6. EL PAPEL DE LOS ADULTOS.

En el seno de la familia es donde se realiza el auténtico aprendizaje de los valores esenciales, y donde se fraguan las relaciones afectivas indispensables para la maduración global del individuo. En dicho ambiente el niño realiza sus primeros y más importantes actos de conocimiento, de relación, de descubrimiento de sí mismo, de comunicación. Los primeros afectos, rechazos y estímulos proceden del medio familiar.

La imagen que el niño tendrá de sí mismo comenzó a formarse al lado de los padres, hermanos y abuelos. Los primeros contactos con el lenguaje, así como las costumbres y usos sociales, los realiza el niño desde la cuna.

Los padres tienen gran influencia en este momento, ya que la adaptación de su hijo viene determinada en gran medida por cómo ellos asuman la separación: sus temores, sus expectativas, su ansiedad, su seguridad o inseguridad en la decisión que han tomado y su grado de confianza en las posibilidades del niño y en las garantías del centro educativo elegido. Estos sentimientos pueden ser transmitidos por los padres a través de diversas manifestaciones de excesiva preocupación, angustia, etc., que son captadas por su hijo, respondiendo inconscientemente a ellas de forma negativa.

"La familia desempeña un papel crucial en el desarrollo del niño. En este sentido, el Centro de Educación Infantil comparte con la familia la labor educativa, completando y ampliando sus experiencias formativas. "

Por lo tanto, la colaboración de los padres no se debe limitar, con ser muy importante, al período de adaptación, sino que debe continuar a lo largo de todo el proceso educativo.

Como se ha indicado el desarrollo del niño en los primeros años de vida es global; por lo que las diferentes funciones están íntimamente implicadas unas con otras, lo que hace que las relaciones del niño con el mundo se realice de manera globalizada.

En los primeros meses de vida se crea una simbiosis madre-hijo; es una unión afectiva, de doble dirección, especialmente intensa. Para el bebé, su madre constituye su punto de referencia, su presencia es absolutamente indispensable, cubre todas sus necesidades, le aporta cariño y constituye el medio de comunicación con el exterior, es básica en la formación de las primeras percepciones.

Cuando el niño necesita algo, generalmente porque tiene hambre o se encuentra incómodo, llora: entonces acude su madre (adulto) que atiende sus necesidades y resuelve todos sus posibles problemas; el niño se da cuenta y necesita esta disponibilidad materna. Es importante jugar con el niño, hablarle, acariciarle, demostrarle cariño, ya que le ayudará a madurar y tener un desarrollo correcto,



aunque es conveniente evitar siempre la estimulación excesiva, que puede generar ansiedad.

La figura del profesor/a está casi tan idealizada, durante la infancia, como la de los padres. De este modo se produce generalmente un aprendizaje por parte del niño que va más allá de los meros conocimientos que el profesor/a transmite o de las pautas de conducta que exige a los niños/as, por lo que aprende tanto por lo que ve en éste, es decir, con su ejemplo, como por lo que éste dice.

Además, el profesorado tiene un papel clave en el sentido que sirve de contraste para valorar las opiniones y patrones educativos de los padres, de ahí la importancia de seguir un modelo coherente, ya que si se establece una discordancia amplia, el niño se puede desorientar, sin saber muy bien qué modelo seguir, o bien puede verse obligado a comportarse de una manera distinta en casa y en el colegio.

Además, el profesor/a puede advertir la presencia de conflictos psicológicos, en un momento determinado, que pueden estar incidiendo en el proceso madurativo del niño. La observación sistemática y una relación de confianza, hace que muchas veces seamos los profesores/as los primeros en detectar los cambios psicológicos, de manera que permita una intervención por parte de todos los profesionales que intervienen en el proceso educativo, así como realizar la acción tutorial, y poder comprender y ayudar al niño desde la intervención educativa. No podemos olvidar, el papel mediador del profesor/a, como facilitador y guía de los aprendizajes.

Entre los aspectos a tener en cuenta dentro de **la familia** para un buen desarrollo, podemos señalar:

- Establecer unas adecuadas relaciones afectivas dentro del hogar.
- Mantener una adecuada alimentación e higiene para conseguir un idóneo desarrollo físico, y consecuentemente un buen desarrollo motor, y hábitos de higiene y salud.
- Establecer unos adecuados patrones de comportamiento social dentro de la familia para que facilite su desarrollo social y el establecimiento de un adecuado sistema referencial de normas y valores.
- Favorecer todo tipo de juegos (juego motor, simbólico, de reglas y de construcción)
- Instalar un adecuado ambiente de estimulación dentro del hogar:
 - practicando el lenguaje y comunicación
 - motivándolo para hablar, dirigiendo el desarrollo de su lenguaje:
 - ayudando a comprender el lenguaje a través de gestos, tonos de **voz, etc.**
 - pronunciando **correctamente ampliando el vocabulario que oye el** niño
 - facilitando la manipulación de los objetos
 - desarrollando las capacidades de observación y experimentación
 - favoreciendo la creatividad
- Posibilitar que los hijos se encuentren en situación de comunicarse con otros niños para jugar, hablar y crear juntos.



- Facilitar los espacios y tiempos suficientes para que el niño pueda realizar todo tipo de actividades de desarrollo motor, de desarrollo de su esquema corporal y de los conceptos espaciales y temporales.

Concluyendo, señalaremos que la importancia de la familia en esta edad es fundamental.

Para ello, el **estilo educativo** de la familia ha de combinar manifestaciones de afecto, nivel de exigencia adaptada a las capacidades del niño según su edad, y razonar con ellos la necesidad de imponer y controlar sus actividades.

¡¡¡También podríamos añadir al tema en qué consiste el periodo de adaptación, ya sea dentro del apartado que hace referencia a los momentos más significativos o dentro del apartado sobre el papel de la familia!!!

7.- CONCLUSIÓN.

El objetivo de este tema ha sido el de plasmar una visión global del desarrollo del niño/a hasta los 6 años en el plano motor, cognitivo, social y afectivo, haciendo especial hincapié en el primer año de su vida. En lo referente al desarrollo motor hemos apuntado el desarrollo físico y los procesos de autocontrol, así como el esbozo de las bases fundamentales del desarrollo psicomotor.

En el apartado del desarrollo afectivo y emocional hemos destacado el comportamiento de los niños/as, caracterizado por la enorme carga emocional y las conductas que podemos esperar en cuanto a la socialización y que hemos centrado en el conocimiento de las relaciones interpersonales.

Por último, la funcionalidad del lenguaje, que se realiza sobre un fondo madurativo, y el papel de los adultos como principal exponente en la relación del niño/a con el mundo.

A modo de corolario y, parafraseando a Jacinto Benavente, hacemos nuestra, la frase: "En cada niño nace la Humanidad"; aportemos nuestra sabiduría y dejémosles crecer en autonomía y desarrollo personal.



8. BIBLIOGRAFÍA.

- **GALLEGO ORTEGA J L (Coordinador):. Educación Infantil Aljibe. Málaga 1998 (RECOMENDADO)**
- NURIA SILVESTRE, M^a ROSA SOLÉ (1993): *Psicología Evolutiva. Infancia, preadolescencia*. Barcelona. es CEAC.
- PAUL A. OSTERRIETH .Psicología Infantil. Morata
- PIAGET, Jean. (1985): *Seis estudios de Psicología*. Barcelona. Planeta-Agostini.
- PIAGET, J. e INHELDER, B. (1975): *Psicología del niño*. Madrid. Morata.
- **VV. AA. (1992): (Compilación de J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll): *Desarrollo psicológico y educación*. Tomo I. Madrid. Alianza Psicología). (RECOMENDADO)**
- VV. AA. (1998): *Pedagogía de la escuela infantil*. Madrid. Aula XXI.
- VV. AA (1998): *Psicología evolutiva y educación infantil*. Madrid. Aula XXI.