

PROCESO DE SOCIALIZACION EN LA ETAPA PREESCOLAR

Mónica Linguido; María R. Zorraindo

En el curso de la existencia del niño, el medio juega un rol primordial. El medio comienza por ser, para todos los seres vivos, un medio físico. Pero lo que caracteriza especialmente a la especie humana, es que ella ha sustituido o superpuesto al medio físico un medio social. En la infancia y en la etapa deambulatoria, el medio del niño esta constituido primordialmente por su familia, especialmente su madre; y si bien esta familia sigue siendo durante algunos años su marco de referenda fundamental, comienza a ingresar en la edad preescolar, en un círculo social mas amplio alentándose en forma creciente a que se ajuste a la enseñanza de su sociedad.

Las experiencias que tiene el niño con sus iguales, desde la edad de 2 ó 5 años, en adelante, hasta la adolescencia no solo le ayudan en los aspectos sociales de su desarrollo sino que además son elementos necesarios para el proceso mediante el cual se descubre a si mismo como individuo por derecho propio. Por lo tanto la vida del niño con sus iguales tiene importancia desde un punto de vista afectivo y desde el punto de vista del desarrollo de su concepto de si mismo. En su desarrollo la asociación con sus coetáneos, el hecho de compartir con ellos ideas que no comparten en su casa, de tomar decisiones y de intervenir en actividades en las que el y sus iguales no tienen que dar cuenta a los adultos, constituyen elementos importantes del proceso mediante el cual aprende a valerse por si mismo. Para aprender a vivir socialmente con sus compañeros, el niño debe tener la oportunidad de asociarse con otros niños. Se han hecho varios estudios para poner a prueba el efecto de la concurrencia al Jardín de Infantes. En los estudios de esta clase es importante que se tenga en cuenta el factor de maduración. Entre las tendencias que señalan de manera más o menos concluyente los estudios realizados en este campo, figuran los siguientes: los niños que concurren al jardín de Infantes han mostrado un aumento en su participación en las actividades de grupo y en la cantidad y variedad de los contactos sociales y una disminución en las formas de comportamiento en los que son espectadores. Manifestaron un aumento en su estabilidad y espontaneidad en la participación y una disminución en la tendencia a demostrar temor a otras personas.

En varios estudios se ha observado que el niño común de escuela de párvulos ha mejorado en sus ámbitos cotidianos, con aumentos consiguientes en la libertad de acción y una disminución en la dependencia de los adultos.

Se ha comprobado también junto con un aumento en la socialibilidad un aumento en la tendencia del niño a ejercer la independencia, a afirmarse coma individuo, a defender sus

intereses y derechos según el los ve.

En los estudios realizados se ha observado, por ejemplo, que los cómputos de la resistencia de los niños (cantidad de veces que se negaban de palabra o de hecho a hacer lo que pedían los otros, a ceder terreno, etc.) se relacionaba mas íntimamente con el tiempo que había pasado en el Jardín de Infantes que con el factor edad cronológica.

Las afirmaciones anteriores se basan en las tendencias generales o los promedios de grupos completos, en la realidad son muchos los que no se ajustan a esta tendencia general. Para algunos niños éste primer alejamiento del hogar resulta una experiencia traumática. Dan señales de ansiedad al separarse de sus madres, lloran en el Jardín, no se adaptan al ritmo de éste, en la casa presentan claros síntomas de perturbación emocional, alteraciones del sueño, humor, apetito, etc. Es imprescindible tener en cuenta que aquellos niños que en la temprana niñez no logran efectuar el proceso normal que los lleva del amor por si mismos al amor por la madre se ven afectados en el desarrollo de carácter y su adaptación social. La vida grupal en una comunidad de niños no sirve por si misma para socializar al individuo en los casos que falta el vinculo con la madre y la familia.

La adaptación a la escuela primaria exige, no tan solo capacidad intelectual sino, además, condiciones de madurez de la personalidad. Estas dependen de la experiencia diaria del niño. Es difícil que aquel que no ha tenido oportunidad de convivir, jugar, reñir, competir, ponerse de acuerdo y colaborar con otros de su edad pueda hacerlo de inmediato fácilmente. Lo que ocurre más comúnmente es que tal niño se retraiga o experimente ansiedad, o espere de los demás atención especial, si esta acostumbrado a recibirla en el hogar y que por todo ello no se adapte bien a la escuela.

Es importante tener en cuenta males son las circunstancias de desarrollo bajo las cuales el infante preescolar esta dispuesto a separarse de su madre y formar parte de un grupo en el Jardín de Infantes sin sufrir demasiado y con resultados beneficiosos. Por eso Anna Freud nos enumera las condiciones que se esperan o deben encontrar en el niño normal en el momento de ingresar a la escuela de párvulos; ellos son: movilidad independiente, lenguaje, control de esfínteres, relativa capacidad para ir al baño y comer sin ayuda, para orientarse en un ambiente nuevo, para separarse de la madre durante varias horas aceptando a la maestra como sustituto, para aceptar a sus pares y disfrutar de su compañía y para utilizar los juguetes con destreza o imaginación, jugando constructivamente y acercándose poco a poco al trabajo. También debe poder ejercer un cierto control sobre sus impulsos y deseos. En términos analíticos, durante el periodo preescolar los niños aprenden a dominar estos últimos en vez de encontrarse sometidos a su merced.

Hay que conocer las características de Personalidad del infante preescolar para poder

comprender luego su proceso adaptativo. ¿Cómo es el niño de 4-3 años cuando ingresa a la Escuela? En sus actitudes con respecto al medio, proyecta su actitud mental, sus impulsos y emociones, sus tendencias sociales, su personalidad, en suma, pero estas proyecciones también aparecen en los movimientos expresivos mismos. Necesitan la oportunidad para el desarrollo de los sentidos y para la práctica de las habilidades corporales, la necesidad de hacer algo físicamente. Sus músculos exigen ejercicio, sus sentidos exigen experiencia —y solo pueden ser educados por su propia experiencia.

La actividad corporal no es, para los niños, como lo es para los adultos; la necesidad de hacer el suficiente ejercicio para mantenerse sano, ni tampoco un asunto de deleite personal. Es algo más que eso, es una necesidad para cumplimiento de su educación. Sin ello no podrá lograrse el completo desarrollo de la habilidad, del poder y de la sensibilidad. La primera misión del educador es, pues, crear las condiciones que permitan el movimiento corporal más libre y más amplio. Esta permisibilidad corporal sirve de estímulo para el desarrollo social como al desenvolvimiento intelectual. El libre ejercicio de sus capacidades en un ambiente seguro, autoafirmativa y equilibrada.

Estamos lejos de decir que el desarrollo intelectual es la causa del desarrollo social; Jean Piaget, que es una de los pioneros y más capaces observadores de la conducta infantil, nos demuestra lo contrario. Afirma que uno y otro están tan involucrado que no puede detectarse cuál es causa y efecto.

En lo que a desarrollo se refiere, el niño de jardín de infantes es todavía demasiado individualista; su mundo está centrado en sus propios sentimientos. Es lo que se ha llamado el punto de vista de los ocupados en sus p. Se puede observar que cada niño, en un grupo, está utilizando a los otros para sus propios fines, no juega con ellos en un sentido cooperador.

Dice Susan Isaacs: "Observaciones minuciosas demuestran que, en realidad, a los niños no les tan ciertos instintos sociales que aparecerán más tarde. Es que sus primeros impulsos hacia otros sufren ciertos cambios en sus modos de expresión a medida que se amplía su experiencia".

El niño en esta etapa inicia formas de conducta cuyas implicancias trascienden los límites de su persona, incursiona en la esfera de los otros y logra que estos se vean implicados en su propia conducta. Este nuevo enfoque incluye acentuados sentimientos de incomodidad y culpa porque la confiada autonomía que alcanza, es inevitablemente frustrada en alguna medida por la conducta autónoma separada de los otros, que no siempre concuerda con la soya propia.

El juego-actividad propio del niño a esta edad es el factor dominante en la vida infantil. Ellos establecen contactos sociales y desarrollan relaciones sociales mientras juegan. Su juego es, según todas las apariencias, una proyección de sus sueños, es típica la

ausencia total de reglas, son susceptibles de cambiar tan rápidamente como las imágenes de un sueño, y pueden implicar elementos tan incoherentes como los oníricos. Como adiestramiento social, se convierte en reflejo de las relaciones familiares, es el primer intento de establecer contactos sociales y de comprender significado del mando y de la subordinación; cumple el papel de ensayo de actividades de la vida, en una pantomima de los deseos y deberes del niño. Las reglas, que aparecen paulatinamente al final de esta etapa junto con una mayor participación y comunicación con sus pares, reflejan sus primeros intentos de organización en los ámbitos mental, emocional y social. ¿Cómo es el niño preescolar en su faz intelectual? Hay una estrecha relación entre los caracteres de la percepción, el pensamiento y el lenguaje en esta etapa. El niño percibe globalmente como un todo. También su pensamiento es global, sincrético; estableciendo relaciones por la proximidad espacial o temporal de los hechos. Le interesa lo que las cosas significan para él, las define como objetos de acción. Sus propios conceptos están ligados a lo concreto, a su apariencia perceptual; son en realidad preconceptos que aun no han llegado al grado de generalización y abstracción del verdadero concepto.

Por su in diferenciación yo-mundo, el niño atribuye a lo que lo rodea sus propios intereses, móviles y emociones. Su pensamiento es mágico y animista y es egocéntrico justamente porque él es la medida de todas las cosas. Todo niño fantasea; actúa, a veces, en el mundo real según una creencia en las prácticas mágicas. El concepto de la magia conduce al niño: que no solo ejerce magia sobre personas y objetos, sino que también participa en las manifestaciones de vida que lo rodean. Un niño de cuatro años, viendo constantemente la luna durante el paseo, exclamó: "Hago que la luna me siga".

Porque su conocimiento de causas y efectos es muy limitado, el infante crea su propio concepto de causalidad; a menudo, en lugar de aceptar la causalidad que le ofrece el mundo exterior, piensa que esta tiene su origen en sí mismo y que es él quien establece las relaciones.

La realidad del niño es distinta de aquella en que vive el adulto; la realidad implica un concepto definido del espacio, y este, en el adulto, está condicionado por una larga experiencia en la percepción y la representación de las cosas. A su vez significa un concepto definido del tiempo; significa una especialización de funciones, acciones y reacciones; significa la confrontación del individuo con el medio, significa una definición de las cualidades de los objetos.

Un enfoque realista no sería adecuado para el concepto infantil del mundo, ya que el niño es incapaz de integrar muchos elementos del conocimiento. Por lo tanto, el acercamiento de él a la realidad debe encauzarse de acuerdo con su estructura total y no desde el punto de vista del adulto.

En su intenso por familiarizarse con el mundo, el niño indaga el principio y la meta de las

cosas y quiere conocer su propio origen, el problema del nacimiento, el problema de la muerte. Parece que los enfoques realistas deben llevarse a la práctica con sumo cuidado y paulatinamente.

Desde el punto de vista de la evolución psicosexual el niño en este momento atraviesa la fase fálico-edípica caracterizada por una ligazón afectiva intensa con el progenitor del sexo opuesto y rivalidad con el de su mismo sexo, hacia quien siente amor y rencor. Estos sentimientos ambivalentes producen culpabilidad y temor al castigo.

Desde el punto de vista psicológico, las fantasías y sentimientos eróticos tienden a centrarse alrededor de los genitales, zona erógena fundamental.

Sobreviene en esta etapa un periodo de exploración del cuerpo y manipulación de los genitales, curiosidad por las diferencias sexuales, así como una tendencia a proteger, deseo de ser admirado y actitudes exhibicionistas.

El niño encara en este momento la crisis universal que consiste en pasar de una estrecha ligazón con sus padres al lento proceso de transformarse en su propio progenitor, supervisándose a sí mismo.

Ahora el afronta un periodo de intenso aprendizaje que a través de sus limitaciones le abre futuras posibilidades. Gran parte del tiempo se asocia con otros de su propia edad. Sobre todo se ve a sí mismo (aprende, realiza experiencias, etc.) como varón o como niña.

El progenitor del mismo sexo se convierte, poco a poco en modelo superyoico siendo factor fundamental de identificación.

Los conflictos y sentimientos que surgen en este periodo dependen de la evolución general del niño y sus relaciones interpersonales en particular, siendo el desarrollo psicosexual solo un aspecto de evolución de la personalidad total del niño.

¿Como es el niño pre-escolar en la faz emotiva? Los patrones emocionales aumentan con el crecimiento. Se ha observado que la verdadera aflicción no aparece hasta los 7 años. Las emociones son no solo un producto del aprendizaje a través de las experiencias con el exterior sino también un producto de la maduración, es decir, un despliegue de las potencialidades dadas.

Se puede hablar de una forma de agresividad infantil que tiene un significado distinto en el niño pre-escolar que en el adulto. En este la agresividad es la canalización de las energías del Yo hacia el no—yo, el niño para quien el yo y el no—yo están aun indiferenciados, no encauza su agresividad. Esta se expresa como un estallido de energías, del mismo modo que sus otras funciones corporales, y el placer que le depara esta manifestación puede conducir a fenómenos aparentemente similares a los que en el adulto reciben el nombre de "sadismo" y masoquismo". Sin embargo aquí nuevamente la estructura difiere en ambos. Al atacar a otra persona, el infante no tiene interés alguno en

la reacción de ella, sino en la experiencia de su propio estallido. A veces se explica la conocida aficción infantil por destruir objetos como una malignidad "natural", pero el pequeño carece todavía de una tabla de valores que le permita gozar su malignidad.

La forma primitiva de la agresión es un estallido ciego de la energía del niño que carece de dirección; con el creciente desarrollo de sus estructuras psíquicas, sus diferentes funciones psíquicas se relacionan entre sí. Ahora bien, la explosión agresiva del niño no opera ciegamente; la provocan ciertos procesos dentro de la estructura infantil.

Las emociones a través del niño no están necesariamente determinadas por estímulos extremos, sino por una "explosión" de energías, del mismo modo, sus emociones pasivas, sus iras y sus temores no tienen por qué estar relacionados con peligros que lo amenazan en la realidad: a la oscuridad, a quedar solo, las pesadillas, son algunos ejemplos. Otras emociones comunes a esta edad: celos, ira.

O sea que las emociones infantiles fluctúan pues no están ligadas a asociación fija alguna. Carecen de implicaciones morales, ya que en el niño no existen valores convencionales establecidos.

Como separa sus funciones solamente hasta cierto punto, todas ellas pueden ser usadas como válvulas de escape emocional. El total de la vida se caracteriza por la emoción en el sentido básico de la palabra que significa "mover hacia afuera". La identificación del niño con los objetos es un continuo "movimiento hacia afuera" de impulso y fantasías.

Las transformaciones de la acción provocadas por los inicios de la socialización no afectan solo al pensamiento sino también la vida afectiva.

En síntesis, las expresiones mentales, emocionales y sociales del niño siguen un patrón propio, de modo que no pueden medirse o evaluarse según las normas del adulto.

La expresión mental del niño es más semejante a la estructura de un sueño de un adulto que a la de su pensamiento, pues el pensamiento infantil se caracteriza porque simboliza, condensa, traspone y emite eslabones de asociación. La expresión emocional del niño no está necesariamente, dirigida a un objeto, sino que con frecuencia es una mera descarga de energía. Su expresión social puede no manifestarse en contacto con otros seres humanos, pero, a causa de la animista que atraviesa, es dable que aparezca en su relación con animales y objetos.

Es necesario, en conclusión, conocer con qué bagaje constitucional-social el niño al Jardín de Infantes.

Como se ha dicho en párrafos anteriores, nuestro concepto rector es el de la unidad de la Personalidad. Las expresiones intelectuales, emocionales y sociales del niño parecen estar relacionadas entre sí y no sería posible comprender íntegramente una manifestación sin considerar la otra.

En esta breve reseña se intenta colaborar en el conocimiento del infante pre-escolar

enfaticando la marcada sensibilidad y plasticidad de este ser en formación, cuyas experiencias enriquecerán o no su comportamiento futuro en sus relaciones con el medio.

MATERIAL BIBLIOGRAFICO CONSULTADO

1. ARTHUR, YERSILD: *Psicología del niño*. EUDEBA.
2. WERNER, WOLFF: *La Personalidad del niño en edad preescolar*.
3. FREUD, ANNA: *Normalidad y Patología en la niñez*. Paidós. Buenos Aires.
4. FREUD, ANNA: *Psicoanálisis del Jardín de Infantes y la Educación del niño*. Paidós. Buenos Aires.
5. STONE, J. y CHURCH: *El preescolar de dos a cinco años*. Paidós. Biblioteca del Educador Contemporáneo.
6. ISAAC, SUSAN: *Psicología del Escolar*. Editorial Escuela.
7. PIACET, JEAN: *Seis estudios de Psicología*. Seix Barral. Barcelona.
8. WALLON, HENRY: *Estudios sobre Psicología Genética de la Personalidad*.
9. MAIER, HENRY: *Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears*. Amorrortu Editores. Buenos Aires.