

24
28



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

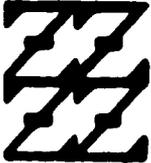
**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
"ZARAGOZA"**

**PROPUESTA DE UN PROGRAMA PARA
ESTABLECER EL HABITO DE LIBERTAD EN ESTUDIOS
EMOCIONAL EN EL NIÑO**



**TESINA PROFESIONAL TECNICA
PARA SUSTENTAR EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A I
MARIA LUISA OCHOA ROMERO**

**U N A M
F O O
Z A R A G O Z A**



DIRECTOR: PSIC. MARCO ANTONIO CARDOSO GOMEZ

MEXICO, D. F.

JUNIO DE 1996

**FALTSIS CONEN
FALLA DE ORIGEN**

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS

Al final de un largo y sinuoso camino, uno se encuentra siempre con una sorpresa agradable y ésta es el haber concluido una carrera profesional, lo cual representa un hecho emocional y sentimental en mi vida, aunado a esto está el apoyo y amor que mis padres me dieron para llegar a este momento tan esperado.

Gracias a mi papá Carlos por la disciplina que me inculcó y a mi mamá Ma. del Carmen por su valiosa amistad y consejos.

Durante este recorrido en mi vida, Angel, mi esposo; ha sido pilar de mi existencia, gracias a que me dió su amor, así como su amistad, su paciencia, su alegría y ejemplo de salir adelante y lograr metas.

No olvido esos años en la escuela, en donde conocí al grupo de amigos más maravillosos durante mi aprendizaje como estudiante, agradezco tanto su apoyo, sus consejos, lecciones, alegría y aún más su cariño. A Mary su paciencia para escucharme y aconsejarme. A Marco por su acelerada forma de conducirme. A Alonso siempre tanaz para lograr objetivos. A Lalo por sus regalos. Y a Aurora, una amiga especial que supo brindarme su amistad.

Y cómo olvidar a mis maestros, los que me formaron en mi carrera, me dieron su amistad y apoyo. Gracias a Marco, mi profesor y asesor de tesis, por su confianza, paciencia y amistad. A Alberto por todo su cariño e incondicional ayuda.

Y por supuesto a mis sobrinos, fuente de inspiración y ejemplo de libertad de expresión. A esos bellos niños que forman parte de lo que es mi propuesta de tesis: Gaby, Paula, Sony y Oscar.

A mis síndicos, los Psicólogos: Gloria Moreno Beana, Tito Pérez Coraza, Carlos Nufaz Fuentes y Heriberto Abares Almanza, por las sugerencias tan pertinentes para el enriquecimiento de este trabajo

ESOS LOCOS BAJITOS.

Joan Manuel Serrat

A menudo los hijos se nos parecen,
así nos dan la primera satisfacción;
éese que se manejan con nuestros gestos,
echando mano a cuanto hay a su alrededor.

Esos locos bajitos que se incorporan
con los ojos abiertos de par en par,
sin respeto al horario ni a las costumbres
y a los que por su bien, hay que domesticar.

Niño,
deja ya de jugar con la pelota.
Niño,
que ese no se dice,
que ese no se hace,
que ese no se toca.

Cargan con nuestros dioses y nuestro idioma,
nuestros rencores y nuestro porvenir.
Por eso nos parecen que son de goma
y que les bastan nuestros cuentos para dormir.

Nos empeñamos en dirigir sus vidas
sin saber el oficio y sin vacación.
Les vamos transmitiendo nuestras frustraciones
con la leche templada y en cada canción.

Niño,
deja ya de jugar con la pelota.
Niño,
que ese no se dice,
que ese no se hace,
que ese no se toca.

Nada ni nadie puede impedir que sufran,
que las agujas avancen en el reloj,
que decidan por ellos, que se equivoquen,
que crezcan y que un día nos digan adios.

INDICE

	PAGINA
INTRODUCCION	3
EL CONTROL DE LAS EMOCIONES POR MEDIO DE LA RAZON	7
LIBERTAD EMOCIONAL	21
LA IMPORTANCIA DE LA LIBERTAD EMOCIONAL EN LOS NIÑOS	26
DESARROLLO Y ESTABLECIMIENTO DEL HABITO DE LIBERTAD EMOCIONAL EN EL NIÑO	32
PRESENTACION DEL PROGRAMA	47
'PROGRAMA PARA ESTABLECER EL HABITO DE LIBERTAD EMOCIONAL EN EL NIÑO'	49
ANEXO 'A'	57
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	59

INTRODUCCION

Se ha hablado en éstos últimos tiempos de los derechos del niño. Es hasta esta época cuando se enfatiza la propagación por los medios de comunicación y también se difunde ampliamente el papel que juegan los niños dentro del medio cultural y social en el que viven. Se aborda el periodo de la infancia que va de los 5 hasta los 12 años y comprende su forma de expresión, de comportarse, de aprender, de hablar, de pensar y de dirigir su propia voluntad.

Como consecuencia de lo anterior, el niño tiende a conducirse de una forma más libre, más rica en proyectos y pensamientos por lo que es de vital importancia resaltar su expresión emocional hacia la gente que lo rodea. Por tal motivo, la alternativa social y afectiva para los niños es ayudarlos a desarrollar y establecer el hábito de libertad emocional.

Pero, ¿Por que libertad emocional?. Porque de acuerdo con Lazarus (1960) la libertad emocional contiene los matices de amor y afecto empatía y compasión, admiración y aprecio, curiosidad e interés como también ira, dolor, remordimiento, escepticismo, temor y tristeza.

Además, la libertad emocional incluye la asertividad, como menciona Smith (1977) el niño es naturalmente asertivo, lo cual implica que éste expone sus sentimientos de manera franca y abierta hacia las personas que lo rodean. De esta forma incrementa su capacidad para adaptar su conducta de manera socialmente apropiada.

El hablar de libertad emocional, es estudiar el concepto de emoción el cual ha sido investigado por diferentes autores, entre los cuales destaca Ellis (1980) que define a la emoción como una tendencia a ir hacia algo que intuitivamente se aprecia como bueno (beneficioso), o alejarse de algo que intuitivamente se aprecia como malo (perjudicial). Esta atracción e aversión va acompañada de cambios fisiológicos que se organizan hacia el acercamiento o la retirada. La emoción es una parte esencial de un complejo senso-motor-pensante-emotivo.

En síntesis se puede definir a la emoción como un tipo de excitación producida por una variedad de estímulos, la cual tiene un efecto en el comportamiento del individuo es decir puede mejorar o entorpecer su acción.

En el niño las emociones aparecen de modo gradual, sus primeras acciones emocionales se observan cuando es recién nacido y están relacionadas con la satisfacción e insatisfacción de sus necesidades.

Por otro lado de acuerdo con Smirnov (1980) cuando el niño empieza a acudir a la escuela hay cambios fundamentales en su vida emocional y, sobretudo, en el desarrollo de los sentimientos morales.

La importancia de lo anterior, radica en que los padres, adultos y educadores permitan al niño ser más libre en su elección.

Precisamente consiste en enseñarle sistemáticamente al niño la forma de responder y hacer frente a las diversas situaciones sociales. En cuanto a la enseñanza y desarrollo de su libertad emocional se tienen como objetivos:

1. Brindar orientación a los padres de familia y adultos para el reconocimiento de los elementos para establecer el hábito de libertad emocional en el niño.

2. Elaborar un programa para la adquisición de repertorios conductuales en el establecimiento del hábito de libertad emocional en el niño.

Así mismo, el que conozca y maneje sus derechos psicológicos y los derechos del niño declarados por la O.N.U. en 1989 que lo protegen, sus derechos asertivos que lo facultan para desenvolverse en la sociedad, el desarrollo de un pensamiento racional, así como el adecuado uso y conocimiento de los instrumentos para lograr un pensamiento acertado.

Con la finalidad de generar el programa, se han adaptado las técnicas de asertividad para adultos, por medio de juegos y ejercicios en grupo. Se dan a conocer los derechos psicológicos y asertivos a través de cuentos y situaciones cotidianas en la vida del niño, formulándole preguntas. Se proporciona la explicación del desarrollo del pensamiento racional, con ejemplos y representaciones y se describen los instrumentos para lograr un pensamiento acertado por medio de ejemplos y tareas.

De tal forma que los padres de familia y adultos en general los utilicen para encausar dicho hábito en el niño, de tal suerte que éste reconozca y manifieste cada estado afectivo y así incrementar la posibilidad de lograr una plena libertad emocional.

Una vez adquiridos los elementos para establecer el hábito de libertad emocional, el niño estará en condiciones de afrontar los problemas que se le susciten de tal forma que le sea posible aprovechar las oportunidades que la vida le brinda. Asimismo el niño obtendrá los mismos beneficios que según Smith desarrollan los adultos que presentan un comportamiento asertivo. (1977):

- a) Inspiraré en él un sentimiento de bienestar.
- b) Tenderé a disminuir la ansiedad.
- c) Aumentaré la capacidad para establecer relaciones estrechas y significativas.
- d) Implicaré un mayor respeto por sí mismo y lo ayudaré a adaptarse a la sociedad.
- e) Lo conduciré a la independencia afectiva.

EL CONTROL DE LAS EMOCIONES POR MEDIO DE LA RAZON

A través de la historia del hombre, éste se ha diferenciado de los animales por tener sentimientos y emociones, los cuales han sido determinantes en muchos momentos decisivos de la historia.

Sentimiento y emoción han sido puntos de estudio para muchos psicólogos. No obstante, al estudiarlos es inevitable referirse a la razón, la moral, el lenguaje y pensamientos, y a su vez a la importancia que guardan entre éstos.

Para Albert Ellis (1960), la emoción es una tendencia a ir hacia algo que intuitivamente se aprecia como bueno (beneficioso), o a alejarse de algo que intuitivamente se aprecia como malo (perjudicial). Esta atracción o aversión va acompañada de cambios fisiológicos que se organizan hacia el acercamiento o la retirada. La emoción es una parte esencial de un complejo senso-motor-pensante-emotivo.

En cuanto a sentimiento, utiliza este término para designar el aspecto agradable e desagradable de los:

- a) Sensaciones puras, tales como el dolor o el calor;
- b) Apreciaciones sensoriales,
- c) Evaluaciones senso-cognitivas que pueden estar conectadas o no con estados sensoriales relativamente puros, como por ejemplo, el querer a las personas que nos proporcionan calor.

A. A. Smirnov y colaboradores (1960), concuerdan en que los sentimientos se diferencian de las emociones en que éstas están relacionadas con las necesidades que han aparecido en el curso del desarrollo histórico de la realidad. La aparición de los sentimientos depende de las condiciones en que vive el hombre y, sobre todo, de las necesidades ligadas a las relaciones entre las gentes, a la necesidad de tener relaciones sociales, de cumplir las exigencias de la sociedad, de efectuar una actividad y de gozar del aprecio de la sociedad. Mientras que las emociones pueden estar motivadas por cualidades externas de los objetos, y los sentimientos dependen siempre de los objetos y fenómenos en conjunto.

Por otro lado, Morani (1960), señala que la emoción es descrita y explicada de muy diversas maneras según los psicólogos que de ella se ocupan, pero todos concuerdan en que se trata de un estado complejo del organismo, que incluye, por un lado, cambios fisiológicos como la respiración, pulso, secreción glandular, etc. y por el otro el mental, este es un estado de excitación o de perturbación señalada por fuertes sentimientos y, por lo común, por un impulso hacia una forma definida de conducta. Si la emoción es intensa aparece perturbación de las funciones intelectuales, disociación y tendencia hacia la acción de carácter protopático.

Por otra parte se tiene que la emoción es una forma de conducta bastante compleja que de una u otra manera se encuentra relacionada con los demás procesos sensitivos y de respuesta, que de acuerdo con Ellis (1960 p. 44): "la emoción no tiene una causa única, sino que tiene tres orígenes o desarrollos distintos que son importantes:

- a) a través de los procesos sensoriomotores,
- b) a través de estimulación biofísica mediada por los tejidos del sistema nervioso autónomo, el hipotálamo y otros centros subcorticales,
- c) a través de los procesos del pensamiento."

Las emociones, en parte son fisiológicas por ser como impulsos. Los músculos, glándulas, hormonas y los impulsos nerviosos se activan cuando experimentan aflicción, alegría, miedo y otras emociones. Las emociones difieren de los impulsos fisiológicos en tres maneras:

- a) son ocasionadas por estímulos externos y no son necesidades corporales internas;
- b) dependen de la importancia que una situación tiene para el hombre, y
- c) suelen presentarse en ocasiones en que no se tiene una respuesta habitual o acostumbrada.

En general, las emociones se expresan como reacciones fisiológicas, pero están determinadas por el aprendizaje y las experiencias pasadas. Cuando una persona se presa de una emoción, se comporta de un modo objetivamente observable: llora, grita, ríe, tiembla, palidece y entra a un estado de excitación o inhibición, el rostro adopta expresiones y su comportamiento sufre variaciones. Por el contrario, los sentimientos por ejemplo de éxito, fracaso, vergüenza, orgullo, culpabilidad y el remordimiento son emociones que nacen al comparar el propio comportamiento con ciertos modelos preestablecidos.

En cuanto al desarrollo de las emociones en el niño tenemos que las primeras reacciones emocionales en el recién nacido están relacionadas con la satisfacción o insatisfacción de sus necesidades. Estas son el placer o el descontento motivado por la sensación de estar alimentado o de tener hambre por encontrarse en una posición cómoda o incómoda, etc. (Engle y Snelgrove. 1980).

Por otra parte, cabe destacar que los trastornos de conducta en adultos, con frecuencia tienen su origen en el fracaso pasado para satisfacer las necesidades emocionales de la niñez. Los individuos pueden sentirse incapaces o manifestar una excesiva agresión, confusión, depresión, o egoísmo debido a la insatisfacción emocional. Evans(1983). La educación, el ambiente familiar y el ejemplo de los padres de familia, proporcionan la más importante configuración para el desarrollo tanto emocional como intelectual.

Ahora bien, de acuerdo con Smirnev y Cole. (1980), los cambios emocionales en la vida del niño son fundamentales así como el desarrollo de los sentimientos morales. Dentro del seno familiar el desarrollo de los sentimientos morales está dado por los padres., no así cuando el niño acude a la escuela.

Al tratar de imitar al padre o a la madre, los niños asimilan irremediabilmente sus valores, modelos, actitudes y los aplican a su propia conducta y se sienten en culpa si no lo siguen de igual manera. De tal suerte, manifiestan una conciencia moral personal que se deriva del proceso de identificación que ha tenido lugar en ellos, así por ejemplo aprenden a que no se debe mentir, que deben controlar su agresividad, obedecer a los demás, portarse bien. Al principio la conciencia moral estará guiada por presiones externas, pero luego se convertirá en la capacidad de elegir libremente, lo cual es indispensable para actuar en forma moral. Es pues la conciencia moral la que, tomando el lugar de los padres, amonesta al niño cuando hace algo malo, le da seguridad, lo hace más autónomo e independiente de la presencia de los demás, esto se va a dar a partir de dos a seis años. En sus años de primaria el niño logra actuar menos impulsivamente y controla mejor sus emociones. La maduración emocional lo lleva poco a poco a dominar sus impulsos y saber encarar en forma más adecuada los problemas de la vida cotidiana y así continúa durante la adolescencia y la edad adulta. (Walton, 1988)

Aunado a lo anterior, y de acuerdo con Piaget e Inhelder (1984), uno de los resultados esenciales de las relaciones afectivas entre el niño y sus padres o los adultos es engendrar sentimientos morales. Piaget nos ilustra a continuación como se desarrollan los sentimientos morales en el niño:

a) *Génesis del deber.* La formación del sentimiento de obligación está subordinada a dos condiciones necesarias:

1) la intervención de consignas dadas desde el exterior, es decir, órdenes de cumplimiento indeterminado (no mentir);

2) la aceptación de esas consignas, que supone la existencia de un sentimiento sui generis de quien recibe la consigna por quien la da.

Ese sentimiento, es el de respeto compuesto de afecto y de temor, el afecto por sí solo no sería suficiente para entrañar la obligación y el temor por sí solo únicamente provoca una sumisión material e interesada.

b) *Heteronomía.* Se traduce en cierto número de reacciones afectivas y en ciertas estructuras notables propias del juicio moral antes de los 7 u 8 años. Desde el punto de vista afectivo, hay que señalar, ante todo, que el poder de las consignas está inicialmente ligado a la presencia material de quien las da.

c) *El Realismo Moral.* Según el cual, las obligaciones y los valores están determinados por la ley o la consigna en sí misma, independientemente del contexto de las intenciones y de las relaciones. En el terreno de la evaluación el realismo moral lleva a responsabilidad objetiva, es decir, el acto es valorado en función de su grado de conformidad material con la ley y no en función de las intenciones aviesas de violar la ley o la buena intención que, involuntariamente, se halla en conflicto con la ley.

d) **La Autonomía.** El niño llega a relaciones morales nuevas fundadas en el respeto mutuo y que lo lleven a cierta autonomía. Hay que señalar dos hechos importantes: en los juegos con reglas; los niños de menos de siete años que reciben esas reglas ya establecidas de los mayores (por un mecanismo derivado del respeto) las consideran como "sagradas" e intangibles y de origen trascendente. Otro aspecto importante es el respeto mutuo y de la reciprocidad, el sentimiento de la justicia, frecuentemente adquirido a expensas de los padres. Y a los 7 u 8 años, y después cada vez más, la justicia se impone sobre la misma obediencia y se convierte en una norma central influida o determinada por las experiencias anteriores y frecuentemente van acompañadas de reacciones físicas importantes. Por otra parte, el desarrollo emocional se relaciona en gran medida con el medio en que se desenvuelve el niño, pues dependiendo de las normas morales, valores, actitudes y la manera en cómo se le manejen, puede variar dicho desarrollo.

En relación con las actitudes y valores asociados con la moral, Kohlberg (citado por Helen Bee, 1988) propuso seis etapas de desarrollo, ordenadas en tres niveles, que definió de la siguiente manera:

I. **Nivel Preconvencional.** En este nivel el niño responde a las reglas culturales y etiquetas de bueno y malo, correcto y equivocado, interpretando tales etiquetas en términos de las consecuencias físicas de la acción (castigo, premio, intercambio de favores) o en términos de la fuerza física de quienes promulgan las reglas o rótulos. Este nivel se puede dividir en dos etapas:

- **Etapa 1. La orientación del castigo y la obediencia.** Las consecuencias físicas de la acción determinan su bondad o maldad sin tener en cuenta su significado humano o valor. La evasión del castigo y la deferencia incuestionable por el poder, se valoran por sí mismos y no en función del respeto por una base moral apoyada en el castigo y la autoridad.

- **Etape 2. La orientación relativista instrumental.** La acción correcta consiste en aquello que satisface instrumentalmente las propias necesidades de uno y en ocasiones las necesidades de los demás. Las relaciones humanas se consideran en los mismos términos de las del mercado. Allí están presentes los elementos de honradez, reciprocidad y partición equitativa, pero siempre se interpretan de una manera física y pragmática. La reciprocidad es una cuestión de "rásqueme la espalda y yo le rasco la suya" y no de lealtad, gratitud.

II. Nivel Convencional. A este nivel la conservación de las expectativas de la familia grupo o nación del individuo, se considere como algo que tiene valor por sí mismo, sin tener en cuenta las consecuencias inmediatas y obvias. No es solamente una actitud de conformidad con las expectativas personales y el orden social sino de lealtad hacia ella, de mantener en forma activa, apoyar y justificar el orden y de identificarla con las personas o grupos en ella implicados. En este nivel se presentan dos etapas:

- **Etape 3. La orientación de la armonía interpersonal.** Buen comportamiento es aquel que agrade o ayude a los demás y es aprobado por ellos. Se presenta mucha conformidad con las imágenes estereotipadas de aquello que constituye una mayoría o un comportamiento "natural". El comportamiento se juzga a menudo por la intención.
- **Etape 4. La orientación de la autoridad y del mantenimiento del orden social.** Existe orientación hacia la autoridad, las reglas fijas y el mantenimiento del orden social. El buen comportamiento consiste en cumplir con su deber, mostrar respeto por la autoridad y mantener el orden social dado.

III. Nivel Postconvencional, Autonomo o de Principios. A este nivel se presenta un patente esfuerzo por definir los valores y principios morales que tienen validez y aplicación por fuera de la autoridad de los grupos o personas que mantienen estos principios y por fuera de la misma identificación del individuo con estos grupos. Este nivel también tiene dos etapas:

- Etapa 5. *La orientación legalista del contrato social.* Generalmente con tonos utilitaristas. La buena acción tiende a definirse en función de los derechos generales del individuo y de los prototipos que han sido examinados en forma crítica y aceptados por toda la sociedad. Se presenta una conciencia clara del relativismo de los valores y opiniones personales y su énfasis correspondiente sobre las normas procedimentales para lograr el consenso. A parte de aquello que constitucionalmente y democrático es aceptado, lo correcto es un asunto de opiniones y valores personales. De allí se produce el énfasis sobre el punto de vista legal.
- Etapa 6. *La orientación de los principios éticos universales.* Lo correcto se define mediante la decisión de la conciencia de acuerdo con los principios éticos autoseleccionados que exigen comprensión lógica, universalidad y consistencia.

Por otra parte, la razón es una forma de pensar propia del hombre y éste, para tal efecto, utiliza reglas definidas de la lógica. "Considerada como facultad, la razón es la capacidad de establecer entre los hechos y las nociones, relaciones necesarias. También significa facultad de percibir relaciones." (Merani, 1985 pp. 138-139)

Así también, Russell (1986) hace mención sobre la racionalidad, y argumenta que el hombre racional, cuando siente una o varias emociones, se alegra de sentirías y no hace nada para disminuir su intensidad, porque todas las emociones son parte de la vida buena, de la vida que procura la felicidad propia y la felicidad ajena.

La razón contra la emoción es una dimensión o construcción que las personas utilizamos para ordenar y darle un sentido a nuestra experiencia.

Siguiendo la línea de Smirnov y cols., y de acuerdo con ellos, el niño piensa al mismo tiempo que actúa, así es como realiza toda su actividad analítico-sintética. El análisis y la síntesis las realiza en forma de acciones. Las cuales dependen de las circunstancias exteriores, de una situación o del medio. El niño aprende a disponer de éstos elementos y los vincula a su práctica y actividad cotidiana, a través del lenguaje.

Por tal aspecto, un hecho por demás interesante, es el desarrollo del lenguaje en el niño. Las palabras expresan los caracteres generales de las cosas y son fundamentales para que puedan externar sus experiencias y asimilar los conocimientos generales de otras personas. Los niños se interesan por todo lo que ven y oyen, están constantemente afanados por el ansia de conocimiento, que consiste en familiarizarse con los objetos que atraen su atención. El hecho de que el niño empiece a hablar tiene una influencia extraordinaria en el desarrollo del pensamiento infantil, el cual se presenta, como ya se mencionó, en una forma de acción generada por análisis y síntesis.

Para ilustrar lo anterior y de acuerdo con Piaget e Inhelder (1984) en el niño normal el lenguaje aparece aproximadamente al mismo tiempo que las otras formas del pensamiento semiótico. A continuación se describen las etapas por las que pasa el niño en el desarrollo del lenguaje:

- **Evolución.** Comienza, tras una fase de balbuceo espontáneo (de los 6 a los 10 u 11 meses) y una fase de diferenciación de formas por imitación (de los 11 a los 12 meses), por un estadio situado al término del periodo senso-motor y que ha sido descrito a menudo, como el de las palabras frases, éstas pueden expresar, deseos, emociones o comprobaciones (porque el esquema verbal se hace instrumento de asimilación y de generalización a partir de los esquemas senso-motores). Desde el fin del segundo año se señalan frases de dos palabras.
- **Lenguaje y Pensamiento.** La inteligencia senso-motora procede por acciones sucesivas y progresivas, así el pensamiento consigue, gracias sobre todo al lenguaje, representaciones de conjunto simultáneas.

El lenguaje desempeña un papel particularmente importante ya que, contrariamente a los otros instrumentos semióticos (imágenes) que son contruidos por el individuo, según sus necesidades, el lenguaje esta ya elaborado socialmente por completo y contiene de antemano, para uso de los individuos que lo aprenden antes de contribuir a enriquecerlo, un conjunto de instrumentos cognoscitivos (relaciones, clasificaciones) al servicio del pensamiento.

En cuanto al desarrollo del pensamiento en el niño Piaget e Inhelder(1984) nos plantea cuatro etapas a saber:

- **I. Sensorio-motora.** Que va del nacimiento a los 2 años y se caracteriza por la "comprensión" que tiene lugar principalmente por medio de acciones, mejora la coordinación del elemento sensorial, mejora la coordinación de respuestas físicas hacia los objetos y las gentes, incluso

hacia él mismo, también se diferencian entre sí y se reconocen como permanentes.

- **II. Preoperacional.** Que va de los 2 a los 7 años, hay un incremento del lenguaje y del pensamiento simbólico, predomina el egocentrismo, la concentración (atención dirigida hacia un rasgo o una parte que sobresale) más que la descentración (análisis del todo y las partes) caracteriza la percepción y el pensamiento, produce imágenes mentales de situaciones y cosas estáticas, más bien que de procesos y transformaciones irreversibles del pensamiento (puede pensar de una manera pero no a la inversa).

- **III. Operaciones Concretas.** De los 7 a los 11 años, surge el pensamiento lógico para utilizar objetos concretos, la conversación es menos egocéntrica y más social y más progresiva, hay descentración y reversibilidad, entiende los cambios y los procesos y las relaciones y eventos estáticos más complejos, las mismas cosas son agrupadas correctamente en dos o más clases diferentes, se entienden las relaciones entre cosas reales y clases de cosas, también se entienden las relaciones entre palabras que representan cosas y clases de cosas que se han experimentado.

- **IV. Operaciones Formales.** Que va de los 11 años a la adolescencia, se llevan a cabo las operaciones mentales en forma simbólica y las operaciones se ejecutan con las ideas como con las cosas, se entienden las relaciones que hay entre los símbolos que significan conceptos que aún no se han experimentado directamente.

Ahora bien, ¿ De qué manera son relacionadas la emoción y la razón?

Como se mencionó anteriormente, la emoción se causa y se controla de distintas formas, una de ellas es el pensamiento, a través de este el niño tiene toda la capacidad para afrontar problemas y solucionarlos. Por medio del lenguaje expresa sus emociones y la forma de regular sus sentimientos morales los cuales le van a servir de guía para su comportamiento, tal como lo refiere Ellis (1980 p. 42) "Gran parte de lo que llamamos emoción no es ni más ni menos que un tipo de pensamiento, lleno de prejuicios y altamente evolutivo."

La emoción es un proceso complejo que comienza cuando algo es percibido o apreciado, esto es, sólo nos gusta o disgusta algo que conocemos, sólo se pueden evaluar las cosas cuando son comparadas con algo vivido anteriormente. Cardoso y Cole. (1991)

Por consiguiente tenemos que si la emoción es el resultado de un tipo de pensamiento, es de suponerse que la primera puede ser controlada por el segundo. Sin embargo, la mayoría de los adultos ocupan equivocadamente este procedimiento para controlar al niño, ya que le producen emociones negativas a través de enseñarle ideas irracionales, es decir, hacen que adopte patrones de pensamiento que lo conducen a un análisis lógico de lo acontecido, generándole de ésta forma emociones tales como odio, envidia, culpabilidad, tristeza, etc.

Siguiendo la línea de pensamiento de Ellis (1980) puede decirse que una idea irracional es toda aquella que:

- No permite alcanzar las metas personales.
- Produce sentimientos indeseables.
- Es falsa, es decir, no está basada en la realidad objetiva
- Genera acciones que atentan contra la integridad física.
- Causa problemas que no se quieren.

Un ejemplo claro sería el caso, muy frecuente por cierto, de asustar a los niños - con el fin de someterlos - por medio de la mención de "el coco ", "fantasma ", " el viejo del costal" etc. En cambio, si se les enseñara a analizar tomando en cuenta que nunca han visto a ninguno de éstos personajes, que no hay niños a los cuales se haya "llevado "y que no existe motivo para que a ellos les pueda pasar algo así, los niños no les temerían a dichos personajes.

No corresponde a la razón engendrar emociones, y una parte de su función debiera ser el encontrar la manera de evitarlas cuando son un obstáculo al bienestar. Russell (1938) .

Una parte de las funciones de la Psicología racional es encontrar procedimientos para disminuir el odio y la envidia. Pero es equivocado suponer que al disminuir estas pasiones disminuiremos al propio tiempo la intensidad de las pasiones que la razón no condena. Russell (1938)

De acuerdo con la definición de Russell (1938), la racionalidad consiste fundamentalmente en la armonía interna, el hombre que la consigue es más libre en la contemplación del mundo, en el empleo de sus energías para la acción externa de quién esté constantemente preocupado por conflictos exteriores, esto es, si una persona empieza a ser racional, consecuentemente dejará de estar tan afectado por lo que los demás puedan pensar de él y empezará a preocuparse en primer lugar de lo que él quiere hacer en la vida y lo que piensa de sí mismo.

Las ideas irracionales que se les crean a los niños traen como consecuencia que ellos no puedan controlar sus emociones ya que se confunden y no saben diferenciarlas, esto significa, que si ha aprendido a controlar sus emociones, en cierto modo él solo, estas ideas pueden provocar cierto ocultamiento de sus emociones. Así mismo el control demasiado frecuente lleva a una especie de apatía y a la pérdida de la espontaneidad, al grado de poder llegar a un estado de tensión constante. Es hasta cierto punto necesario frenar, controlar, las manifestaciones emocionales. La elección del método de control de las emociones, que es también un método de autodefensa, depende de la personalidad de cada individuo, del medio familiar y social en el que se desarrolla, de cómo se le enseña al niño y sobre todo de su equilibrio psíquico - (salud emocional), así tendrá elementos para controlar sus emociones y llegar a una plena libertad emocional.

LIBERTAD EMOCIONAL

En una sociedad como la nuestra, la vida nos plantea a cada instante problemas y situaciones como estrés, miedo, tristeza, ansiedad, tensión, etc., que llegan a afectar la conducta. (Fensterheim y Baer, 1990).

Russell (1988), afirmó que:

Muy pocos pueden ser felices sin que aprueben su manera de vivir y su concepto del mundo, las personas con quienes tienen ligación social y muy especialmente personas con quienes viven. El hombre que sólo se interesa por sí mismo no es admirable, y en eso todo mundo está de acuerdo. En consecuencia el hombre a quien sólo le preocupa que el mundo le admire, es probable que no consiga su propósito. Pero aunque lo consiguiera, no sería completamente feliz porque el instinto humano no está nunca completamente centrado sobre sí mismo.

Es evidente que las causas psicológicas de la infelicidad son muchas y variadas. Pero todas tienen algo en común. El hombre típicamente desgraciado es el que, habiendo sido privado en la juventud de una satisfacción normal, ha llegado a evaluar unas satisfacciones más que otras y, por lo tanto, ha dado a su vida una dirección única, además de un énfasis exagerado sobre las actividades expuestas a él.

Ellis y Abrahms (1990) mencionan que:

Uno de los rasgos humanos más valiosos para el individuo saludable, enfermo o físicamente impedido, es la plena aceptación de sí mismo. Pero lo que se llama por lo común "confianza en sí mismo" o "amor propio" es una forma sumamente condicional de aceptación. Uno tiene confianza en sí mismo o estimación de su persona debido a que posee alguna razón específica para ello, a que hace algo bien o con excelencia. No obstante, la confianza en sí mismo significa que está siempre determinado a aceptarse tal cual es, ya sea que actúe mal o bien o que gane o no la aprobación de la gente. El

Individuo logra autoconfianza no mediante la realización de algo o teniendo éxito en todo sino por pura elección, simplemente eligiendo hacerlo.

Los que afrontan la vida con una actitud de seguridad son mucho más felices que los tímidos, siempre que un exceso de confianza no les conduzca al desastre. En muchísimos casos, aunque no en todos, la sensación de seguridad ayuda a liberarse de peligros a los que otros sucumbirían.

Es una de las características de las sociedades modernas el encontrarse divididas en sectores que difieren profundamente en su moral y en sus creencias. El aislamiento no es sólo una fuente de dolor sino que motiva a una gran pérdida de energía en las tareas innecesarias de mantener la independencia mental frente a contornos hostiles, y en el 90 % de los casos produce una cierta timidez por llevar las ideas a sus conclusiones lógicas.

La parte más importante de los problemas surge en la juventud por lo que cabe destacar que los terapeutas han sugerido una técnica que ayude al individuo a enfrentarse a todos los problemas circundantes dentro de la sociedad y por los cuales no se siente capaz de establecer relaciones interpersonales. Por lo tanto se consideró necesario un entrenamiento asertivo, el cual es definido por Rimm y Masters (1967) como la conducta interpersonal que implica la expresión honesta y relativamente recta de los sentimientos.

En términos simples, el entrenamiento asertivo abarca todo procedimiento terapéutico tendiente a incrementar la capacidad de la persona para adaptar esa conducta de manera socialmente apropiada.

Así también hace hincapié Smith (1977) al señalar que la teoría y las técnicas verbales en la terapia asertiva (o afirmativa) sistemática, son resultados directos de los trabajos efectuados con seres humanos normales, en el curso de los cuales

se intenta enseñarles algo acerca de la manera de enfrentarse eficazmente con los conflictos que a todos nos plantea el hecho de la convivencia con otros.

No obstante, de los textos que hablan acerca de asertividad, la mayoría dedican más atención al entrenamiento para adultos y ésto de poco sirve a los niños, pues éstos, como se mencionará en el capítulo 3, son de naturaleza asertivos, requiriendo únicamente el saber manejar esta cualidad de manera que puedan expresar libremente lo que sienten. Asimismo, es conveniente que aprendan a distinguir entre aserción y agresión, dado que los ataques de hostilidad, furia o resentimiento suelen indicar la existencia de una ira reprimida o acumulada y no deben interpretarse como expresión espontánea de una emoción saludable, ya que la agresión en el niño es producida cuando el adulto ha penetrado en su interior, lo ha reprimido, le ha impuesto su ayuda inútil, se lo ha sustituido, sugestionado y deformado sin percatarse en lo más mínima, provocando en él sentimientos de culpa e imposibilidad de expresar sus emociones libremente.

Para ilustrar lo anterior, tenemos que Ellis y Abrahms (1960) mencionan que la aserción significa que los individuos saben lo que desean y lo que no desean cuando se asocian con otros, y clara y directamente lo manifiesta a los demás. Esto no quiere decir que siempre obtienen lo que pretenden, sino sólo que expresan sus objetivos y tratan de alcanzarlos. La agresión, en cambio, representa ira, hostilidad, furia e abuso físico desplegado hacia otras personas.

La agresión, por desgracia, a menudo ayuda a la aserción; muchos individuos encuentran más fácil afirmarse ellos mismos enfureciéndose primero con otros, porque éstos, al no percibir con rapidez lo que quieren, no se lo dan inmediatamente. La aserción es, por lo general, saludable.

Sin embargo, ¿Por qué referirse a libertad emocional y no a asertividad?

Con base en la línea de pensamiento de Lazarus (1980: 107) la palabra asertivo, a menos que sobrepase los límites de su significado literal, solo se refiere a la conducta interpersonal que implica la expresión honesta y relativamente recta de los sentimientos y por lo cual no transmite las connotaciones de la "libertad emocional que incluye los matices de amor y afecto, empatía y compasión, admiración y aprecio, curiosidad e interés, como también ira, dolor, remordimiento, escepticismo, temor y tristeza".

Un entrenamiento en libertad emocional implica el reconocimiento y la manifestación adecuada de cada estado afectivo, pues es el primer paso para llegar a dicha libertad emocional.

El hábito de libertad emocional implica la capacidad de suministrar una retroalimentación honesta, es decir, mostrar los sentimientos genuinos, de manera franca y abierta. La libertad emocional se opone a la hipocresía, a la falsedad y al engaño. La independencia y la libertad son importantes no sólo en la niñez sino a lo largo de toda la vida. Casi todos concedemos un alto valor a la libertad de expresión, y de elección para tomar decisiones propias y defender nuestros derechos, si se empieza desde que se es niño entonces será un adolescente y un adulto con plena capacidad de experimentar nuevas y variadas emociones.

El resultado de la libertad emocional no es la atención o una mayor vulnerabilidad, es decir, no se pretende que el niño este en contra de algo simplemente por estar en contra ni tampoco que el niño debe ceder ante todo, sino una disminución de la ansiedad, desarrollo de la capacidad para establecer relaciones estrechas y significativas, un mayor respeto por sí mismo y una mejor adaptación a la sociedad.

LA IMPORTANCIA DE LA LIBERTAD EMOCIONAL EN LOS NIÑOS

La vida del niño no está exenta de problemas afectivos que forman parte del desarrollo normal de su personalidad, esto quiere decir que las experiencias del niño desde que nace se ven influenciadas por las expectativas de los adultos que son significativas en sus vidas. El que los niños lleguen a tener confianza en sí mismos y a enfrentar adecuadamente nuevas tareas, o lleguen a ser niños pasivos con ansiedad y temor al fracaso, debiera llegar a ser una preocupación importante en los adultos.

A los niños pequeños se les debe proporcionar ambientes ricos y variados que les permitan desarrollar sentimientos y emociones genuinos y la libre expresión de los mismos.

Para que un niño desarrolle óptimamente sus potencialidades, requiere que se le reconforte, proteja, ame y se le brinde la oportunidad de desarrollar sus cualidades naturales. Por ejemplo, Smith señala (1977), que el niño es naturalmente asertivo y que un comportamiento característico en sus primeros años de vida es protestar e lo que se le impone, porque considera dicha imposición carente de explicación lógica, es decir, si ocurre algo que no le gusta al niño, lo hace saber inmediatamente a los demás, llorando, gimiendo, gritando a cualquier hora del día o noche.

Cuando el niño empieza a gatear lo hace de forma desinhibida, sin embargo conforme va creciendo y desarrollándose, el control de los padres pasa de ser físico a psicológico. Por ejemplo: cuando el niño aprende a hablar, una de las palabras que presenta de manera más asertiva es un rotundo NO, pero ante esta respuesta, los padres inhiben la asertividad infantil natural mediante golpes tales como "manazos", "pellizcos" "jalones de orejas", pero posteriormente el tipo de

control cambio de físico a psicológico generando que el niño experimente emociones negativas mediante la enseñanza de ideas y creencias acerca de uno mismo y de la manera en que se comporta la gente suscitándole sentimientos de ansiedad, ignorancia y culpabilidad.

Así de esta forma tenemos que según Russell (1968):

El niño a quien sus padres quieren, acepta su cariño como una ley natural. Apenas piense en ello, aunque no tenga mucha importancia, hará lo necesario para lograr su felicidad. A él le interesa el mundo, las peripecias que le ocurren diariamente y las aventuras maravillosas que le aguardan cuando sea mayor. Pero detrás de todo esto que le atrae externamente, está la sensación de que el cariño paternal le protege contra toda desventura.

En cambio, como menciona Pereira (1997):

En el fondo, los numerosos trastornos afectivos infantiles, se hallan con frecuencia en el mundo familiar en el que cada componente descuida, exagera o desconoce el papel esencial que le toca desempeñar. El efecto de sus relaciones con el ambiente y casi exclusivamente con su familia, en particular durante su infancia, depende del equilibrio y la evolución normal de la afectividad del niño. El niño necesita recibir del ambiente familiar seguridad, para desarrollarse psicológicamente sano.

De acuerdo con Makarenko (1988):

La autoridad basada en la represión se traduce en que el padre siempre grita, riñe y por cualquier insignificancia acude al palo o a la correa, responde a cada pregunta con groserías y castiga cada una de las culpas del niño. Así los niños oprimidos y abúlicos se transforman más tarde en hombres insignificantes y despersonalizados o en déspotas vengadores de una infancia oprimida durante toda su vida ulterior. Engendra la mentira infantil y la cobardía y, al mismo tiempo, produce en el niño la crueldad.

Sin embargo, desafortunadamente, hay padres que tratan de consolidar su autoridad en bases falsas. A este respecto, existen algunos tipos de autoridad falsa (Makarenko, 1988):

- *Autoridad de distanciamiento.* Se consigue la obediencia estudiando contactos o conversaciones con los niños, manteniéndolos a distancia, dirigiéndose a ellos sólo en ejercicio de la autoridad, careciendo de organización racional.
- *Autoridad de la jactancia.* Los padres adoptan una pose de importancia ante los hijos. Su actitud en casa es aún más vanidosa que en el trabajo y no hacen otra cosa que hablar de sus prominentes dignidades personales, tratando a los demás con altivez, y por lo tanto es natural que los niños influenciados empiecen a darse su importancia sin obedecer.
- *Autoridad de la pedantería.* La palabra del padre es sagrada y los hijos deben escucharla sin protestar. Usan un tono frío para comunicar sus resoluciones, la que una vez impartida se convierte de inmediato en ley. La vida del niño, sus intereses, su crecimiento, pesan inadvertidos para él, no ve otra cosa fuera de su jefatura de la familia.
- *Autoridad del razonamiento.* Pretende basarse en la razón y resulta irracional. Los padres tratan por todos los medios de aparecer ante los hijos como virtuosos e infalibles.
- *Autoridad del amor.* Muchos padres están convencidos de que la obediencia de los hijos es fruto del cariño y que, para generarla, es necesario exteriorizarles a cada paso el propio. Los niños naturalmente no pueden comportarse en la forma descrita, y no tardan en darse cuenta de que es fácil engañar a los padres con sólo adoptar una expresión tierna.

- *Autoridad de bondad.* Concesiones, blandura y bondad. Son padres admirables que todo lo permiten. Temen cualquier conflicto aparentando tranquilidad.
- *Autoridad de la amistad.* Cuando la amistad excede los límites normales, la educación cesa y comienza un proceso inverso: los hijos empiezan a educar a los padres. En estos casos los hijos llaman a los padres por sus nombres, se burlan de ellos, los interrumpen groseramente, los seleccionan a cada paso y por ende es obvio que no se puede hablar aquí de obediencia.

Todo esto se reduce a que los hijos obedezcan sin protestar y que para los padres la autoridad y la obediencia tienen como único fin conducir al niño a una educación correcta, de tal modo que la autoridad paterna se convierte en una forma de manipulación que puede llegar a transformar la vida del niño.

Dentro del seno familiar y en bastantes ocasiones, la falta de comunicación conduce a los padres a tomar actitudes desinteresadas hacia los problemas de sus hijos imposibilitando así llegar a tener una solución ya que éstos no están dispuestos o no se dan un tiempo para escucharlos, porque sólo al padre le interesan los asuntos relacionados con su trabajo y si llega a dirigirle la palabra al niño es sólo para imponer su autoridad y hacerla sentir como la más importante y que debe ser tomada en cuenta; o bien el padre establece una "comunicación" con el niño mediante interminables enseñanzas y conversaciones inútiles e insignificantes para el niño, pretendiendo basarse en la razón y que por lo tanto resulten lógicas, "olviden que los niños no son adultos, que tienen su propia vida que debe ser respetada. Esa vida es más emocional, más apasionada que la del adulto, y en su primera etapa no existe aún el razonamiento. La costumbre de razonar se forma lenta y gradualmente".

El hacer valer la autoridad de padre también implica utilizar el cariño que supuestamente sienten hacia sus hijos, ya que al adoptar el papel de padre cariñoso muchas veces es para que el niño acepte culpas o para que simplemente obedezca normas que le estén imponiendo y es así como la obediencia puede convertirse también en una forma de soborno, traducida en una forma de comprar con regalos y promesas al niño, "un día se enojan y lo castigan por una nimiedad; al día siguiente les confiesan su amor, más tarde les prometen algo a título de soborno, y luego los castigan y les reprochan sus propias condescendencias y sus recursos educativos carecen de coherencia". Makarenko (1988).

La autoridad de la colaboración y de la conducción cuidadosa y atenta se complementa eficazmente con la de conciencia del propio deber. El niño siente la presencia y la solidaridad del padre, su preocupación racional, la seguridad que le brinda, pero al mismo tiempo sabe que algo se exige de él, que no se hacen las cosas por él, eximiéndolo de responsabilidad, que no sólo comprende por qué y para qué debe cumplir una orden sino que siente la aspiración activa de cumplirla del mejor modo posible.

Los padres deben recordar siempre: la disciplina no se crea con algunas medidas "disciplinarias", sino con todo el sistema educativo, con la organización de la vida, con la suma de todas las influencias que actúan sobre el niño. Si la disciplina es el resultado de toda la labor educativa, el régimen es sólo un medio, un procedimiento educativo. Todo esto tomando en cuenta la edad de los niños, sus aptitudes, el medio en que crecen y se desarrollan. Un régimen inmutable se convierte pronto en recurso atrofiado, habituar al niño es de suma importancia. Con este fin se establece un régimen especial, o sea hacer reglas para, por ejemplo, su limpieza personal. Este régimen debe mantenerse con regularidad, los padres han de tenerlo presente y cuidar su cumplimiento colaborando con los

niños cuando no pueden hacer algo por sí mismos y exigir que lo hagan bien. Debe tener un fundamento racional accesible a la comprensión del niño.

Por lo anterior, resulta fundamental prevenir problemas de irracionalidad en los niños, irracionalidad impuesta por los adultos hacia éstos últimos que naturalmente tienden a rechazar todo aquello que no les resulte lógico y benéfico conforme a los actos que su organismo les dicta.

Por lo tanto, los padres como importantes personajes en la familia, con los que el niño esté en contacto casi continuo, representan el primer modelo de identificación, ya que como menciona Luria (1961), inicialmente la actividad del niño se encuentra controlada por la instrucción y reacciones de los agentes externos como sus padres, cuyos efectos no se agotan al crecer el pequeño, sino que siguen actuando durante los años posteriores.

Asimismo, el rápido aprendizaje del lenguaje y su habilidad para hacer posible el control del ambiente, es uno de los aspectos más importantes del desarrollo durante los años preescolares, sin embargo lo importante es cómo se afrontan y resuelven esos problemas. Es a través del lenguaje como los niños expresan su pensamiento, sentimientos y emociones al mundo exterior y esto es un signo seguro de que la socialización está teniendo lugar, está aprendiendo que el hacer o decir lo que los adultos consideran incorrecto, será desaprobado.

Muchas veces y sin razón los padres e inclusive sus profesores, no saben encauzar la libre expresión del niño, sino por el contrario, lo reprimen injustamente y lo único que logran desarrollar en él, es remordimiento, sentimiento de culpabilidad, melancolía, pesadumbre y miedo (Russell, 1965; Greenwald, 1961). Por lo tanto educarlo significa conducirlo hacia su libertad emocional. Es decir, ayudarlo a establecer un control equilibrado de los impulsos que se manifiestan durante su desarrollo, pero esto no significa que deban ser

reprimidos, sino que se orienten y satisfagan de modo que no obstaculicen o dañen a los demás.

Así pues, la importancia de la libre expresión del niño radica en que va a poder afrontar los problemas de tal forma que le sea posible aprovechar las oportunidades que la vida le brinda para crecer y adquirir más seguridad en beneficio de él mismo y de los que lo rodean. Por tal motivo, la alternativa social y afectiva para los niños es ayudar a desarrollar y establecer el hábito de libertad emocional.

DESARROLLO Y ESTABLECIMIENTO DEL HABITO DE LIBERTAD EMOCIONAL

Como ya se señaló anteriormente, la libertad emocional incluye los matices de amor y afecto, empatía y compasión, admiración y aprecio, curiosidad e interés, como también ira, dolor, remordimiento, escepticismo, temor y tristeza. (Lazarus, 1980).

Por otro lado tenemos que la práctica y el entrenamiento son indispensables para lograr formar un hábito, o sea, ejecutar la acción repetidamente, de manera organizada y con un fin determinado. Por medio del entrenamiento se fija la manera de actuar y por lo tanto el individuo aprende a actuar de manera progresiva. (Aduna y Márquez, 1993).

Ahora bien, en conjunto, el hábito de libertad emocional implica la capacidad de suministrar un comportamiento honesto, es decir, mostrar los sentimientos genuinos, de forma franca, abierta y directa de manera relativamente permanente. (Cardosa y cols. 1981).

Podemos reconocer a un individuo que ha desarrollado y establecido el hábito de libertad emocional cuando presenta ciertas características conductuales que lo hacen diferente de los demás porque de acuerdo con Smith (1988) y Dyer (1995), esta libre del sentimiento de culpa y de toda la ansiedad que produce la inmovilización en los momentos presentes por hechos que sucedieron en el pasado.

Por lo tanto, las características importantes de las personas que han logrado una plena libertad emocional son:

- La total carencia de culpa
- La disminución de la ansiedad
- La independencia hacia otras personas
- Relaciones humanas basadas en el respeto mutuo
- Relaciones humanas basadas en el derecho que tiene el individuo de tomar sus propias decisiones
- Aceptación de sí mismo sin quejas
- Ofrecimiento de ayuda a los demás
- Carencia de miedo al hablar
- Carencia de miedo al fracaso

Todo lo anterior ocurre en el adulto, pero también es posible constatarlo en los niños cuando han desarrollado el hábito de libertad emocional.

De hecho resulta imprescindible estimular al niño desde muy temprana edad para que las actividades que desarrolle y lleve a cabo en su infancia estén encaminadas al desarrollo de su potencial psicológico. (Naranjo, 1979).

De acuerdo con lo anterior, el niño va a adquirir más fácilmente elementos para el desarrollo de dicho hábito, por lo que el trabajo, si es en la edad que comprende de los 5 a los 12 años, debe tener la perspectiva de prevención ya que no es conveniente esperar a que el niño crezca, sea adulto con problemas de culpabilidad y de relaciones con sus semejantes para entonces rehabilitarlo, sino por el contrario, si se trabaja a nivel preventivo estamos propiciando el desarrollo de individuos con mayor probabilidad de conseguir su felicidad.

Para que sea posible dicho desarrollo hay que tomar en cuenta algunos aspectos importantes en la vida del niño, por lo cual es fundamental lo que a continuación se enlistan:

a) Primero hay que atender a algunas condiciones imprescindibles:

- **saber qué hace el niño**
- **dónde se encuentra**
- **y quién está con él**

b) Brindarle la oportunidad necesaria para evitar que se encuentre exclusivamente bajo la influencia personal de los padres:

Esto es, a los niños pequeños se les "puede" controlar, pero es un tipo de control que disminuye cuando el niño ingresa a la escuela, y de hecho se hace inservible después de los diez o doce años. Lo más importante es empezar a dar a los niños el "permiso" y la capacidad de pensar por sí mismos, y evitar así los funestos efectos secundarios del exceso de control parental lo cual puede provocar rebelión, comportamientos molestos, promiscuidad, abuso de alcohol y de drogas. El exceso de control parental condiciona niños con un sentimiento de identidad negativo, trayendo como consecuencia dos indicadores importantes:

- 1. Deja de buscar la aprobación de sus padres y se vuelve a sus amigos y compañeros en busca de apoyo para su personalidad.**
- 2. Empieza a estar resentido y hace deliberadamente cosas que a sus padres les disgustan, como forma de desquitarse de ellos, por tratarlo como una persona de segunda categoría.**

Aunado a esto, está el enseñarle al niño a ser "niño bueno", es decir, a complacer a la gente o más específicamente, a los que tienen autoridad sobre él, y si también se le dice que debe ser obediente y paciente y estar dispuesto a aceptar lo que piensan los adultos sin contradecirlos, entonces las consecuencias emocionales se van a convertir en una alternancia de periodos de angustia, depresión y resentimiento, a lo que se suma habitualmente la furtiva sospecha que de alguna manera lo han estafado y no puede precisar cómo.

Asimismo los niños buenos que quieren participar en grupo, pero no tienen la suficiente autoestima, se dejan convencer fácilmente para caer en malos comportamientos, descuidan su trabajo escolar, inician conductas delincuentes, engañan, y más adelante, fuman, beben y consumen drogas (Fensterheim, 1990).

Una manera de encarar, ésta problemática, consiste en enseñarle sistemáticamente al niño la forma de hacer frente a las presiones y problemas sociales. Enseñarles a que sean buenos es algo que deja poco margen para tener un juicio independiente, y como la dependencia induce una pobre imagen de sí mismo, los niños buenos se esfuerzan por dar al menos una apariencia de ser perfectos.

c) Que experimente nuevas emociones, en diversas circunstancias y con otras personas:

Un aspecto importantísimo para este fin es el juego ya que este comprende la convivencia con otros niños y el aprendizaje en grupo.

Para explicar lo anterior, diversos autores se han ocupado en estudiar este tema, para lo cual sólo se enuncian algunos: (Leeper, 1970).

1. **PIAGET.** Establece que los juegos reproducen lo que el niño ha imaginado o evocan lo que les ha complacido o posibilitado a ser parte de su ambiente. El juego se inicia en el periodo sensoriomotor. El juego simbólico o de hacer "como-si", es característico de la edad de 2 a 7 años.
2. **VIGOTSKY.** Señala que el juego es la fuente principal de desarrollo en los años preescolares. En esta edad surgen necesidades e incentivos especiales que son importantes para el desarrollo total del niño. Cuando aparecen éstas tendencias en el desarrollo, desde el punto de vista de

la esfera afectiva, se inventa el juego. Para éste autor, el juego es un deseo realizado, es una actividad propositiva.

3. JERSILD. Menciona que el juego es una actividad autoelegida, la cual involucra un elemento de riesgo (trepar, brincar, construir). La repetición también es un aspecto importante del juego. A través de ésta, el niño puede consolidar habilidades y llegar a ser más experto, puede empezar a experimentar sobre sí mismo. El juego puede servir como un medio para la solución de un problema. También puede ser un medio para la autoafirmación, a través del cual el niño manifiesta sus necesidades. En estrecha relación con este aspecto, está el papel del juego en el autodescubrimiento.

Otros autores que a continuación se mencionan, han visto que la creatividad y la inventiva en el juego están asociados con la facilidad posterior para el pensamiento divergente. A través del juego el niño aprende, recibe ayuda para desarrollar relaciones sociales y habilidades, obtiene el contacto con otros niños y la necesidad de comunicarse con ellos y le ayuda a estimular el desarrollo del lenguaje.

1. STRANG. El juego en la vida del niño es un índice de su madurez social y revela su personalidad con mayor claridad que cualquier otra actividad.
2. PARTEN. Clasificó la conducta del juego en seis categorías:
 - a) Desocupado.
 - b) Solitario. El niño juega solo.
 - c) Observador. Como juegan otros niños.
 - d) Paralelo. Juega al lado de otro niño, pero sólo le interesa su propia actividad.

e) Asociativo. Se interesa cada vez más en el juego con otros niños.

f) Cooperativo. Juego ya en grupo.

Estos juegos incluyen las edades de 3 a 5 años.

d) Orientarlo para que aprenda a interpretar sus experiencias, ya que esta interpretación le generará emociones:

Esto es, cuando el niño tiene una experiencia de relaciones sociales, tiende a explicarse a sí mismo todo lo acontecido y le evakís. Al darse una explicación está utilizando un tipo particular de ideas, que si son lógicas y si le permiten mencionar abiertamente sus emociones, cualquiera que estas sean y si al expresarse no agrede ni ofende a otra persona, pero tampoco muestra timidez, siente respeto por sí mismo y por sus semejantes, entonces son tales ideas las que le permitirán controlar sus emociones y aspirar, del tal forma, a la libertad emocional.

Como las emociones influyen en el pensamiento y ningún acto de inteligencia es completo sin las correspondientes emociones (Piaget, 1965), entonces el niño es capaz de expresarse abiertamente y sentirse satisfecho por su actuación y, por tal motivo, deberá procederse en función de esta cualidad innata y proporcionarle las condiciones propicias para que pueda establecerse el hábito de libertad emocional.

e) Y por último que conozca y utilice:

Los derechos psicológicos que lo protegen (Bartolomé, 1980).

Primero. Un niño tiene derecho al amor, al afecto y a la comprensión.

Tiene derecho a vivir libre del miedo, al daño o al abuso tanto

psicológico como físico. Tiene, así mismo, derecho a ser protegido y defendido.

Segundo. Tiene derecho al desarrollo personal, social y espiritual, lo cual implica el derecho a la identidad e independencia personal, así como a la libertad para expresar tal identidad e independencia. Tiene el derecho a tener oportunidades para su desarrollo moral y espiritual. Tiene derecho a tener relaciones interpersonales satisfactorias y a pertenecer a grupos responsables.

Tercero. Un niño tiene derecho a la educación y al juego. Con respecto a la primera, tiene derecho a la educación formal e informal, así como a aquellos recursos especiales que la fomentan. Tiene derecho al juego, la recreación y la fantasía. Tiene derecho al desarrollo físico y psicológico óptimo y a ser fortalecido para lograrlos.

• Los derechos del niño proclamados por la ONU en 1989.

Principio 1. El niño disfrutará de todos los derechos enunciados en esta declaración. Estos derechos serán reconocidos a todos los niños sin excepción alguna ni distinción o discriminación por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento u otra condición, ya sea del propio niño o de su familia.

Principio 2. El niño gozará de una protección especial y dispondrá de oportunidades y servicios, dispensados de todo ello por la ley y por otros medios, para que pueda desarrollarse física, mental, moral,

espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad. Al promulgar leyes con este fin, la consideración fundamental a que se atenderá será el interés superior del niño.

Principio 3. El niño tiene derecho desde su nacimiento a un nombre y a una nacionalidad.

Principio 4. El niño debe gozar de los beneficios de la seguridad social. Tendrá derecho a crecer y desarrollarse en buena salud, con este fin deberán proporcionarse, tanto a él como a su madre, cuidados especiales, incluso atención prenatal y postnatal. El niño tendrá derecho a disfrutar de alimentación, vivienda, recreo y servicios médicos adecuados.

Principio 5. El niño físico o mentalmente impedido o que sufra algún impedimento social debe recibir el tratamiento, la educación y el cuidado especiales que requiere su caso particular.

Principio 6. El niño para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, necesita amor y comprensión. Siempre que sea posible, deberá crecer al amparo y bajo la responsabilidad de sus padres y, en todo caso, en un ambiente de afecto y de seguridad moral y material; salvo circunstancias excepcionales, no deberá separarse al niño de corta edad de su madre. La sociedad y las autoridades públicas tendrán la obligación de cuidar especialmente a los niños sin familia o que carezcan de medios adecuados de subsistencia. Para el mantenimiento de los hijos de familias numerosas conviene conceder subsidios estatales o de otra índole.

Principio 7. El niño tiene derecho a recibir educación que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad.

El interés superior del niño debe ser el principio rector de quienes tienen la responsabilidad de su educación y orientación, dicha responsabilidad incumbe en primer término, a sus padres.

El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deberán estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación, la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho.

Principio 8. El niño debe, en todas las circunstancias, figurar entre los primeros que reciban protección y socorro.

Principio 9. El niño debe ser protegido contra toda forma de abandono, crueldad y explotación. No será objeto de ningún tipo de trata.

No deberá permitirse al niño trabajar antes de una edad mínima adecuada, en ningún caso se le dedicará ni se le permitirá que se dedique a ocupación o empleo alguno que pueda perjudicar su salud o su educación, e impedir su desarrollo físico, mental e moral.

Principio 10. El niño debe ser protegido contra las prácticas que puedan fomentar la discriminación racial, religiosa o de cualquiera otra índole. Debe ser educado en un espíritu de comprensión, tolerancia, amistad entre los pueblos, paz y fraternidad universal, y

con plena conciencia de que debe consagrar sus energías y aptitudes al servicio de sus semejantes.

- Los derechos asertivos que lo facultan para desenvolverse en la sociedad (Smith,1977):

El conocer los derechos asertivos implica el ser capaz de afrontar los problemas, ya que éstos proceden de otras personas y como las reacciones que uno tenga hacia cualquier agresión carecen de importancia, el derecho a defenderse es ignorado. Así pues, los derechos asertivos que el niño posee desde muy pequeño, son por desgracia manejados por los adultos negativamente, además como señala Smith (1977), se enseña a los niños a reaccionar frente al control psicológico de sus emociones aprendidas de ansiedad, ignorancia y culpabilidad en numerosas situaciones infantiles de tal suerte que desde muy pequeño su asertividad innata es suprimida por la educación que recibe de los adultos, y para evitar estas consecuencias, es de suma importancia que el niño conozca sus derechos para que, de acuerdo con Smith (1977, 1980), se percata de que nadie deberá manipular sus emociones o su comportamiento si él no lo permite.

La enseñanza manipulativa de emociones negativas superimpuestas continúa y se refuerza fuera del hogar. Los niños de más edad, que han recibido el mismo adiestramiento, emplean el control emocional manipulativo para conseguir de los demás niños pequeños lo que quieren. El control manipulativo que la madre ejerce sobre las emociones y el comportamiento del niño no sólo contribuye a adiestrar a éste en el empleo arbitrario de ideas, como se mencionó anteriormente, como "bueno" o "malo", o como la "justicia", sino que con esas mismas palabras la madre le condiciona para que se acostumbre a pensar de conformidad con vagas normas generales que "deben" seguirse.

De esta forma los derechos asertivos constituyen una estructura básica para la sana participación de cada individuo en toda relación humana. Estos derechos asertivos individuales constituyen la estructura sobre la cual edificamos nuestras conexiones positivas entre las personas, tales como la confianza, la comprensión, el afecto, la intimidad y el amor, por lo tanto, el niño deberá de conocer y disfrutar de su derecho a:

1. Juzgar su propio comportamiento, sus pensamientos y sus emociones, y a tomar la responsabilidad de su iniciación y de sus consecuencias.

2. No dar razones o excusas para justificar su comportamiento.

3. Juzgar, si le incumbe, la responsabilidad de encontrar soluciones para los problemas de otras personas.

4. Cambiar de parecer.

5. Cometer errores y a ser responsable de ellos.

6. Decir: " No lo sé ".

7. Ser independiente de la buena voluntad de los demás antes de enfrentarse con ellos.

8. Tomar decisiones ajenas a la lógica.

9. Decir : "No lo entiendo ".

10. Decir: "No me importa".

- El pensamiento racional (Russell, 1998 y ENa, 1990), el cual lo ayudará a tomar decisiones lógicas para llevar a cabo sus actos:
La mayoría de los adultos se explican su acontecer cotidiano con base en ideas irracionales, que por un lado les provoca emociones desagradables y por otro esas ideas son heredadas a los niños.

Para evitar que estos últimos también sean víctimas de dichas emociones es conveniente que aprendan a detectarlas, a reconocer por qué son incorrectas y además que sean capaces de sustituir esas ideas por otras racionales.

Las ideas irracionales pueden ser clasificadas de diferentes maneras, y la siguiente lista no es definitiva ni imparcial, sino que constituye una de las posibles aproximaciones clasificatorias sobre las ideas irracionales actuales.

1. La idea de que es una necesidad extrema para el ser humano adulto el ser amado y aprobado por prácticamente cada persona significativa de su comunidad.
2. La idea de que para considerarse a uno mismo valioso se debe ser muy competente, suficiente y capaz de lograr cualquier cosa en todos los aspectos posibles.
3. La idea de que cierta clase de gente es vil, malvada e infame y que deben ser seriamente culpabilizados y castigados por su maldad.
4. La idea de que es tremendo y catastrófico el hecho de que las cosas no vayan por el camino que a uno le gustaría que fuesen.
5. La idea de que la desgracia humana se origina por causas externas y que tiene poca capacidad o ninguna, de controlar sus penas y perturbaciones.
6. La idea de que si algo es o puede ser peligroso o temible se deberá sentir terriblemente inquieto por ello, deberá pensar constantemente en la posibilidad de que ocurra.

7. La idea de que es más fácil evitar que afrontar ciertas responsabilidades y dificultades en la vida.
8. La idea de que se debe depender de los demás y que se necesita a alguien más fuerte en quien confiar.
9. La idea de que la historia pasada del sujeto es determinante decisivo de la conducta actual, y que algo que ocurrió alguna vez y conecionó debe seguir afectándolo indefinidamente.
10. La idea de que uno deberá sentirse muy preocupado por los problemas y las perturbaciones de los demás.
11. La idea de que invariablemente existe una solución precisa, correcta y perfecta para los problemas humanos, y que si esta solución perfecta no se encuentra sobreviene la catástrofe.

Por último, para facilitar al niño el uso de lo anteriormente mencionado, deberá apoyársele con técnicas de autoinstrucción ya que los "monólogos privados" son importantes en la experiencia emocional y en la regulación del comportamiento. Mahoney, (1966).

- Los instrumentos para lograr un pensamiento acertado, propuestos por Keyes (1966).

Keyes propone seis instrumentos para lograr un pensamiento acertado y que son de aplicación directa a la resolución de los problemas cotidianos que pueden presentarse minuto a minuto. Dichos instrumentos son palabras o frases que ayudarán al niño a perfeccionar sus hábitos en la

manera de pensar, por lo que deberán formar parte de su lenguaje cotidiano. Cada uno de ellos tiene un significado preciso que estará conduciendo indirectamente su pensamiento.

1. SEGUN LO QUE YO SE. Le recordará que es imposible saberlo todo acerca de algo.

2. HASTA CIERTO PUNTO. Le recordará que para evaluar cualquier persona, objeto o acción existen diferentes grados entre lo bueno y lo malo, lo feo y lo bonito, lo caliente y lo frío, etc.

3. PARA MI. Le recordará que no todo significa lo mismo para todas las personas. También deberá usar las variantes de este instrumento: Para ti, para él, para ellos etc.

4. EL INDICE DEL QUE. Le recordará que nunca hay dos personas, objetos o acciones iguales, solamente parecidos.

5. EL INDICE DEL CUANDO. Le recordará que todo está en continuo cambio y evolución, por lo que la persona, objeto o acción no tiene el mismo valor o significado en dos o tres momentos diferentes, ayer, hoy, mañana.

6. EL INDICE DEL DONDE. Le recordará al niño que cualquier persona o cosa determinada puede actuar de forma distinta, cuando se sitúa en un lugar distinto, o en una nueva situación, bajo nuevas circunstancias e bajo nuevas condiciones.

Por lo consiguiente, las características conductuales que deberán presentar los niños después de un entrenamiento en hábito de libertad emocional son :

- a) establecer relaciones interpersonales significativas.

- b) expresar libremente las emociones positivas y negativas,**
- c) aceptar libremente las emociones positivas y negativas que se le expresen,**
- d) no buscar ni esperar aceptación social total,**
- e) no sentirse culpable por lo que dice y hace,**
- f) darse a respetar y respetar,**
- g) tomar en cuenta las opiniones y hacer que también su opinión sea tomada en cuenta,**
- h) adaptarse a situaciones y aprender a resolver problemas.**

El beneficio que generará a los niños este entrenamiento es múltiple, considerándose entre lo más importante, los siguientes:

- 1. inspira en él un sentimiento de bienestar,**
- 2. disminuye la ansiedad,**
- 3. obtiene un mayor respeto por sí mismo,**
- 4. se vuelve independiente,**
- 5. lo ayuda a adaptarse a la sociedad.**

PRESENTACIÓN DEL PROGRAMA PARA ESTABLECER EL HÁBITO DE LIBERTAD EMOCIONAL EN EL NIÑO.

De acuerdo con Galindo (1979), cuando se diseña una secuencia instruccional (programa o curso) es conveniente asegurarse de que los objetivos sean importantes para la vida del sujeto a quien se va a aplicar, y que tengan para él una aplicación práctica inmediata, de ésta manera se propicia una correcta y fácil generalización, así como el mantenimiento del repertorio enseñado. Aunado a esto, las técnicas y procedimientos para que el niño adquiera elementos que lo posibiliten en el adecuado uso de sus emociones.

Por lo cual, el programa ha sido diseñado para establecer el hábito de libertad emocional en el niño, con el propósito de que tanto los padres de familia como los educadores lo apliquen de acuerdo a las necesidades observadas en los niños.

El programa se compone de objetivos y actividades las cuales, en algunos objetivos se comparten. En las actividades se sugieren algunos ejercicios en donde un instructor guiará a los niños y en otras el niño los lleve a cabo por sí mismo.

Recuérdese que el objetivo del presente programa es establecer el hábito de libertad emocional en los niños. Por lo que debe considerarse que para la consecución de dicho fin:

- No es suficiente con realizar estas actividades u otras equivalentes, sino que el niño incorpore y practique en todas y cada una de sus actividades cotidianas dicho hábito, por lo que resulta imprescindible la orientación insistente del instructor sobre las expresiones del niño. No se debe soslayar oportunidad alguna en la cual el niño pueda practicar.
- Las actividades aquí presentadas son sugeridas, por lo que el instructor esté en libertad de adaptarlas e cambiarlas, según crea conveniente.

La propuesta del programa para establecer el hábito de libertad emocional en el niño se realizó con el fin de dar a conocer a padres de familia, educadores y adultos en general la manera de abordar y hacer frente el comportamiento de los niños, de cómo se les puede ayudar a ser más libres en su forma de expresarse, y de conducirse en la sociedad.

El elaborar un programa implica tener una necesidad, esa necesidad se traduce en elementos para llevarlo a cabo por medio de objetivos y actividades, de tal forma que toda persona que este en continuo contacto con niños lo utilicen, esto se puede aplicar en escuelas, por ejemplo, como forma de inculcar la libre

expresión de los alumnos para que adquieran seguridad, independencia, establezcan relaciones interpersonales importantes y mantengan una armonía grupal.

En alguna institución pública o privada, para enseñar a los niños a reconocer sus emociones y a expresarlas.

En clínicas, para ayudar a los niños en su sano desarrollo y que al egresar de ésta se desenvuelva con mayor seguridad, confíe en sí mismo, se adapte a la sociedad y resuelva problemas.

En el hogar para que los padres de familia conduzcan a sus hijos hacia una plena libertad emocional, reconociendo para esto los elementos necesarios para ayudarlos, así mismo, el niño adquiere beneficios para su desarrollo adulto.

PROGRAMA PARA ESTABLECER EL HÁBITO DE LIBERTAD EMOCIONAL EN EL NIÑO

OBJETIVOS	ACTIVIDADES
<p>1 El niño mencionará el nombre de cada una de las siguientes emociones cuando su instructor se las modele:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) enojo b) alegría c) tristeza d) amor e) afecto f) admiración g) aprecio h) temor i) interés j) desesperación k) aburrimiento l) incertidumbre 	<p>Sorteas las niñas en medio círculo:</p> <p>a) El instructor modelará las emociones presentadas en este objetivo a través de la expresión facial y corporal, para que el niño por medio de la observación las identifique y nombre.</p> <p>b) El instructor mostrará un dibujo o ilustración visible, con el propósito de que el niño pueda identificar y nombrar la emoción, planteándole las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué hace? • ¿Qué siente? • ¿Por qué crees que está _____? <p>c) El instructor narrará un cuento (anexo A) donde se encuentran implícitas las diferentes emociones, conforme a las siguientes indicaciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Narrar el cuento de principio a fin. 2. Después de 15 minutos, volver a contar, pero con los intervalos marcados en dicho cuento, a la vez que lo actúa. 3. Formular éstas preguntas a las niñas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se sienten? • ¿Por qué? • ¿Crees que tenían razón para estar así?
<p>2 El niño mencionará el nombre de cada una de las siguientes emociones cuando sus compañeros se las presenten:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) enojo b) alegría c) tristeza d) amor e) afecto f) admiración g) aprecio h) temor i) interés 	<p>a) Se seleccionará a un niño del grupo y se le darán indicaciones verbales para que exprese facial y corporalmente las diferentes emociones, con el propósito de que sus compañeros las identifiquen y mencionen; si es necesario el instructor ayudará al niño a expresarla.</p> <p>b) A manera de juego, el instructor pedirá a los niños que actúen de la siguiente forma:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Todos vamos a : • enojarnos • desesperarnos • ponernos felices • aburrirnos • tener miedo.

OBJETIVOS	ACTIVIDADES
<p>2 El niño mencionará el nombre de cada una de las siguientes emociones cuando sus compañeros se las presenten:</p> <ul style="list-style-type: none"> j) desesperación k) aburrimiento l) incertidumbre 	<p>c) Utilizando el cuento del anexo A, los niños lo escenificarán cuando el instructor lo vaya narrando. Esta actividad puede apoyarse con un escenario sencillo.</p>
<p>3 El niño expresará facialmente cada una de las siguientes emociones cuando su instructor le dé la indicación:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) enojo b) alegría c) tristeza d) amor e) afecto f) admiración g) aprecio h) temor i) interés j) desesperación k) aburrimiento l) incertidumbre 	<p>a) Los niños mostrarán las emociones de este objetivo, ante el instructor, con el propósito de que todo el grupo participe.</p>
<p>4. El niño conocerá los siguientes derechos psicológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Primero. El niño tiene derecho al amor, al afecto y a la comprensión. Tiene derecho a vivir libre del miedo, del daño o del abuso tanto psicológico como físico. Tiene, asimismo, derecho a ser protegido y defendido. • Segundo. Tiene derecho al desarrollo personal, social y espiritual, lo cual implica el derecho a la identidad e independencia personal, así como a la libertad para expresar tal identidad e independencia. Tiene el derecho a tener 	<p>El instructor enlistará cada uno de los derechos psicológicos mencionados en este objetivo, de tal forma que sean identificados por los niños.</p> <p>En semicírculo, los niños mencionarán los derechos enlistados, poniendo ejemplos de su vida cotidiana.</p>

OBJETIVOS	ACTIVIDADES
<p>relaciones interpersonales satisfactorias y a pertenecer a grupos respetables.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tercero. El niño tiene derecho a la educación y al juego. Con respecto a la primera, tiene derecho a la educación formal e informal, así como a aquellos recursos especiales que lo fomentan. Tiene derecho al juego, la recreación y la fantasía. Tiene derecho al desarrollo físico y psicológico 	<p>El instructor enlistará cada uno de los derechos psicológicos mencionados en este objetivo, de tal forma que sean identificados por los niños.</p> <p>En semicírculo, los niños mencionarán los derechos enlistados, poniendo ejemplos de su vida cotidiana.</p>
<p>5. El niño identificará cuándo no se están respetando sus derechos psicológicos en episodios sociales, cuando el instructor les narre un cuento.</p>	<p>El instructor narrará un cuento en donde explique el por qué no se están respetando los derechos psicológicos, a su vez los niños participarán en equipos para que los expengan.</p>
<p>6. El niño identificará cuándo no se están respetando sus derechos psicológicos, cuando el instructor les narre una historia verídica.</p>	<p>Los niños sentados en semicírculo, escucharán la historia del instructor, para que identifiquen la falta de respeto a sus derechos.</p>
<p>7. El niño mencionará las causas y razones por las que no se están respetando sus derechos psicológicos en episodios sociales, cuando el instructor les narre un cuento.</p> <p>8. El niño mencionará las causas y razones por las que no se están respetando sus derechos psicológicos cuando el instructor les narre una historia verídica.</p>	<p>Apoyado en el cuento y en la historia verídica, el instructor involucrará a los niños a participar para que mencionen las causas y razones de cuándo no se están respetando sus derechos psicológicos. Para que a los niños se les facilite esta actividad, el instructor les proporcionará algunos ejemplos de dichas situaciones.</p>
<p>9. El niño describirá un comportamiento alternativo para hacer que se respeten sus derechos psicológicos en el cuento narrado.</p> <p>10. El niño describirá un comportamiento alternativo para hacer que se respeten sus derechos psicológicos cuando narre una historia verídica.</p>	<p>El instructor describirá que tipo de comportamiento alternativo existe para lograr que se respeten los derechos psicológicos de los niños.</p> <p>El instructor se apoyará con un cuento y una historia verídica, para que los niños participen.</p>

OBJETIVOS	ACTIVIDADES
<p>11. El niño conocerá los siguientes derechos asertivos, cuando el instructor los enseña:</p> <p>A. Juzgar su propio comportamiento, sus pensamientos y emociones, y a tomar la responsabilidad de su iniciación y de sus consecuencias</p> <p>B. No dar razones o excusas para justificar su comportamiento.</p> <p>C. Juzgar, si le incumbe, la responsabilidad de encontrar soluciones para los problemas de otras personas.</p> <p>D. Cambiar de parecer.</p> <p>E. Cometer errores y a ser responsables de ellos.</p> <p>F. Decir: "No lo sé"</p> <p>G. Ser independiente de la buena voluntad de los demás antes de enfrentarse con ellos.</p> <p>H. Tomar decisiones ajenas a la lógica.</p> <p>I. Decir: "No lo entiendo."</p> <p>J. Decir: "No me importa"</p>	<p>Sentadas las niñas en medio círculo:</p> <p>El instructor expone los derechos asertivos para que el grupo los conozca.</p> <p>Las niñas participarán por medio de actuaciones, ejemplos de su vida cotidiana y algunas historias inventadas por ellas para hacer más amena la actividad.</p>

OBJETIVOS	ACTIVIDADES
<p>12. El niño mencionará cuándo no se están respetando los derechos asertivos, en episodios sociales comunes, cuando el instructor les narre un cuento.</p> <p>13. El niño mencionará las causas y razones por las cuales no se están respetando sus derechos asertivos.</p> <p>14. El niño describirá el comportamiento alternativo para hacer que se respeten sus derechos asertivos en episodios sociales comunes, cuando el instructor les narre una historia inventada.</p>	<p>El instructor narrará un cuento e indicará el por qué no se están respetando los derechos asertivos.</p> <p>Con ayuda del grupo se colocará un escenario en donde el instructor actúe, y algunos niños, una historia inventada, ahí se señalarán las causas y razones por las que a veces no se respetan los derechos asertivos.</p> <p>En esta misma escenificación los niños que observen describirán comportamientos alternos para hacer que se respeten los derechos.</p>
<p>15. El niño identificará las siguientes ideas irracionales, cuando el instructor se las mencione:</p> <p>a. La idea de que es una necesidad extrema para el ser humano adulto el ser amado y aprobado por prácticamente cada persona significativa de su comunidad.</p> <p>b. La idea de que para considerarse a uno mismo valioso se debe ser muy competente, suficiente y capaz de lograr cualquier cosa en todas las áreas posibles.</p> <p>c. La idea de que cierta clase de gente es vil, malvada e infame y que deben ser seriamente culpabilizados y castigados por su maldad.</p> <p>d. La idea de que es tremendo y catastrófico el hecho de que las cosas no vayan por el camino que a uno le gustaría que fuesen.</p>	<p>Los niños sentados en medio círculo:</p> <p>El instructor enlistará las ideas irracionales, mencionando un ejemplo para cada una de ellas, con el fin de que los niños las puedan identificar más fácilmente.</p>

OBJETIVOS	ACTIVIDADES
<p>e. La idea de que la desgracia humana se origina por causas externas y que la gente tiene poca capacidad o ninguna, de controlar sus penas y perturbaciones.</p> <p>f. La idea de que si algo es o puede ser peligroso o terrible se deberá sentir terriblemente inquieto por ello, deberá pensar constantemente en la posibilidad de que éste ocurra.</p> <p>g. La idea de que es más fácil evitar que afrontar ciertas responsabilidades y dificultades en la vida.</p> <p>h. La idea de que se debe depender de los demás y que se necesita a alguien más fuerte en quien confiar.</p> <p>i. La idea de que la historia pasada del sujeto es determinante decisivo de la conducta actual, y que algo que ocurrió alguna vez y le conmovió debe seguir afectándolo indefinidamente.</p> <p>j. La idea de que uno deberá sentirse muy preocupado por los problemas y las perturbaciones de los demás.</p> <p>k. La idea de que invariablemente existe una solución precisa, correcta y perfecta para los problemas humanos, y que si esta solución perfecta no se encuentra sobreviene la catástrofe.</p>	<p>Los niños sentados en medio círculo: El instructor enlistará las ideas irracionales, mencionando un ejemplo para cada una de ellas, con el fin de que los niños las puedan identificar más fácilmente.</p>

OBJETIVOS	ACTIVIDADES
<p>16. El niño modelará los comportamientos e ideas alternativas a las ideas irracionales por medio de la actuación.</p>	<p>Por medio de la narración de un cuento, a de episodios sociales comunes, el instructor explicará como se manifiestan las ideas irracionales.</p> <p>El instructor modelará un comportamiento alternativo que corrija la forma de pensar irracional, así mismo orientará al grupo, para que éstos imiten su comportamiento y busquen alternativas de cambio, por medio de la actuación.</p>
<p>17. El niño identificará cada uno de los seis instrumentos para pensar, cuando el instructor le narre un cuento.</p> <p>a. Según lo que yo sé.</p> <p>g. Hasta cierto punto.</p> <p>c. Para mí.</p> <p>d. El índice del qué.</p> <p>e. El índice del cuándo.</p> <p>f. El índice del dónde.</p> <p>18. El niño usará cada uno de los seis instrumentos para pensar cuando converse con el instructor.</p> <p>a. Según lo que yo sé.</p> <p>b. Hasta cierto punto.</p> <p>c. Para mí.</p> <p>d. El índice del qué.</p> <p>e. El índice del cuándo.</p> <p>f. El índice del dónde.</p>	<p>Las actividades que se entiendan a continuación son sugeridas para los objetivos 17, 18 y 19.</p> <p>Sentados en medio círculo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El instructor le mencionará al niño los seis instrumentos para pensar y el niño los repetirá de memoria. • El instructor narrará un cuento acerca de las flores y se las mostrará a los niños. Posteriormente usará cada uno de los seis instrumentos para pensar, para analizar la flor. <p>Por ejemplo:</p> <p>a) instrumento 1. "Según lo que yo sé". Las niñas pueden ver que es absolutamente imposible saberlo todo acerca de una flor: como y por qué crece, por qué parecen iguales todas las partes cuando está considerablemente ampliada: las cabecitas y quimios que se producen, etc. "Según lo que yo sé" debe utilizarse para recordarle al niño que hay detalles que se han pasado por alto.</p> <p>b) Instrumento 2. "Hasta cierto punto". Todas las características han de encontrarse en distintas grades: lento, feo, alto, bajo, grande, pequeño, coloreado, perfume, fragante, no fragante, florecimiento lento, preferencia por el sol, preferencia por la sombra. Una flor tendrá más o menos esas características comparada con otras flores.</p> <p>c) Instrumento 3. "para mí". Ninguna flor significa lo mismo para todas las personas. Para algunos, lo atractivo es la fragancia. Para otras, lo apreciado son los colores. Si se le pide al niño que pregunte a varios adultos por qué les gusta una cosa, encontrará muchos "para mí". Las respuestas conseguidas por los niños serán analizadas en grupo.</p> <p>d) Instrumento 4. "El índice del qué". Se le pedirá al niño que trate de</p>

OBJETIVOS	ACTIVIDADES
<p>19. El niño usará cada uno de los instrumentos para pensar cuándo converseo con sus compañeros.</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Según lo que yo sé. b. Hasta cierto punto. c. Para mí. d. El índice del qué. e. El índice del cuándo. f. El índice del dónde. 	<p>encontrar dos flores iguales, con ayuda de su mamá. En caso de que hayan seleccionado las flores, se analizarán las diferentes características: contorno de las hojas, colores, textura, etc. El niño se convencerá de que puede haber dos flores parecidas, pero nunca dos que sean enteramente iguales. La flor 1 no es la flor 2.</p> <p>e) Instrumento 5. "El índice del cuándo". El instructor les explicará a los niños, apoyándose en ilustraciones, el crecimiento de una flor: desde que es capullo, va abriendo lentamente las pétalos, la flor madura y después muere dejando las semillas y así sucesivamente. El niño se percatará, durante el curso de los diferentes cambios, de que la flor 1 (ayer) no es la misma que la flor 2 (hoy) y que tampoco será la misma flor 3 (mañana).</p> <p>f) Instrumento 6. "El índice del dónde". El instructor les explicará a los niños que las características de diferentes lugares influyen de diferente manera sobre una flor para mantenerla fresca. Una flor en planta se producirá de forma distinta a la misma flor en un jarrón, puesto que la primera conserva más tiempo su belleza. La flor 1 en un jarrón sobre la mesa vivirá más tiempo que la flor 2 en un jarrón sobre la estufa.</p>

ANEXO 'A'

Hace mucho tiempo, en un rincón del bosque, vivían 12 conejitos blancos, estos conejitos pasaban todo el tiempo riendo, corriendo y jugando sin parar.

¿ COMO CREEN QUE SE SENTIAN LOS CONEJITOS ?

Todos los conejitos acostumbraban a saludarse todos los mañanas. Entre ellos había una conejita llamada Teté, a la que le gustaban mucho las flores y tenía un inmenso jardín con diferentes flores de muchos colores, pero un día, a Teté se le olvidó saludar a Gruñón y por éste motivo Gruñón fue al jardín de Teté cuando ella no estaba y le arrancó todas sus flores.

¿ POR QUE CREEN QUE GRUÑÓN LE HAYA ARRANCADO TODAS LAS FLORES A TETE ?

Cuando llegó Teté y vio su jardín destruido se puso a llorar mucho.

¿ COMO CREEN QUE SE SENTIA TETE

En ese llegó su amigo Charly le preguntó: ¿ Qué te pasa, por qué lloras ?

Teté le contestó: Mira como está todo mi jardín, alguien vino y arrancó mis lindas flores.

Charly, tratando de calmar a Teté le dijo: ya no llores, somos amigos y yo te voy a ayudar junto con los demás a sembrar de nuevo tus flores.

¿ QUE CREEN QUE SENTIA CHARLY POR TETE ?

Y todos los conejitos, menos Gruñón , se pusieron a construir de nuevo el jardín de Teté y cuando lo estaban terminando se preguntaron:

¿ No se les hace raro que Gruñón no se haya aparecido en todo el día ?

Teté contestó: Ahora recuerdo, en la mañana cuando fui por agua para mis flores vi a Gruñón de lejos pero se me olvidó saludarlo , ¡ Yo creo que él destruyó mis flores !

¿ POR QUE PIESAN QUE TETE CREE QUE GRUÑÓN DESTRUYO SUS FLORES ?

Todos los conejitos extrañados empezaron a murmurar en voz baja:

¡ Oíste, fué Gruñón ! - ¡ No lo cree ! - ¡ No puede ser posible !

En eso llegó Gruñón al lado de Teté y le dijo:

Perdóname Teté, yo destruí tus flores, pero es que estaba muy _____
¿ COMO PIESAN QUE ESTBA GRUÑÓN CUANDO DESTRUYO LAS FLORES?
Porque no me saludaste, pero ahora estoy _____ y por eso te pido perdón.

¿ COMO PIESAN QUE ESTABA GRUÑÓN AL PEDIRLE PERDON A TETE ?

Los conejitos, al oír éste, se pusieron a aplaudir porque Teté ya tenía su jardín y porque a Gruñón volvió a jugar con todos los conejitos blancos.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Aduna, M. A. Y Márquez, S. E. (1993) . Curso de hábitos de estudio y autocontrol. México, Trillas.
- Bartolomé, H. (1990) . " Los derechos psicológicos del niño " En Sapiens. Boletín informativo de los terapeutas Cognitivo-conductuales de México. Vol. I.
- Bee, H. (1989). El desarrollo del niño. México, Harla.
- Cardoso, G. M., Ochoa, R. M. y Rueda, F. M. (1991) Elementos para Establecer el Hábito de Libertad Emocional en el Niño. Revista de Psicología y Ciencias Sociales."NEMATHUANI". ENEP-ZARAGOZA. UNAM. No. 9.
- Dyer, W. W. (1995). Tus zonas erróneas. México, Grijalbo.
- Ellis, A. (1990) Razón y Emoción en Psicoterapia. España. Desclée de Brouwer. Segunda edición.
- Ellis, A. y Abrams, E. (1990) Terapia Racional Emotiva. Pax. México.
- Engle, T. y Snellgrove, L. (1991) Psicología. México. Publicaciones cultural. Sexta reimpresión.
- Evans, I. M. y Murdoff, R. (1993). Psicología para un mundo cambiante. México. Limusa.
- Fensterheim, H. y Beer, J.(1990). No diga sí cuando quiera decir no. España. Grijalbo. Séptima Edición.
- Galindo, E. et. al. (1979). Programas de Rehabilitación. Elementos de Programación. México. Trillas.
- Greenwald, J. (1991). ¿Esto es realmente lo que quiero hacer?. México. Diana.
- Keyes, K. (1985). Cómo desarrollar su habilidad mental. México. Trillas, Sexta Reimpresión.
- Lazarus, A . A: (1990). Terapia Conductista. Buenos Aires. Paidós.
- Leeper y cole. (1979). Good Schools For Young Children. Macmillan Publishing,Co. Inc. New York. Cap. 18. Trad. Celie Palacios.

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

- Luria, A. (1961). *The role of speech in the regulation of normal and abnormal behavior*. Nueva York, Liveright.
- Mahoney, M. (1988). *Cognición y Modificación de Conducta*. México. Trillas.
- Makarenko, A. (1988). *Conferencias de Educación Infantil*. México. Ediciones Quinto Sol.
- Makarenko, A.(1980). *Poema Pedagógico*. Moscú. Progreso.
- Merani, A. (1985). *Diccionario de Psicología*. México. Grijalbo.
- Naranjo, C. (1979). *Mi niño de cero a 6 años*. México. UNICEF.
- Pereira, G. M.(1987). *La apercepción del niño abandonado*. México. Trillas.
- Piaget, J. (1985). *La representación del mundo en el niño*. Madrid. Morata.
- Piaget, J. e Inhelder, B. (1984). *Psicología del niño*. Madrid. Morata.
- Rimm, D. C. y Masters, J. C. (1987). *Terapia de la conducta*. México. Trillas.
- Russell, B.(1988). *La conquista de la felicidad*. México. Espasa-Calpe. Decimoquinta edición.
- Russell, B. (1985). *Escritos Básicos II*. México. Origen-Planeta.
- Smith, M.J. (1977). *Cuando digo no, me siento culpable*. México. Grijalbo.
- Smith, M.J. (1988). *Si puedo decir no*. México. Grijalbo.
- Smirnov, A.A. y cols. (1980). *Psicología*. México. Grijalbo.
- Walton, H. (1988). *La evolución Psicológica del niño*. México. Grijalbo.
- Walton, H. (1980). *Psicología del niño*. Madrid. Pablo Rio Editor