UNIVERSIDAD FEMENINA DE MEXICO

UNIVERSIDAD FEMENINA DE MEXICO

ESCUELA DE PSICOLOGIA

CON ESTUDIOS INCORPORADOS A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

EFECTOS DE LA ANSIEDAD EN EL DESARROLLO DEL NIÑO, MANIFESTACIONES DE ANSIEDAD EN LA ETAPA DEL PREESCOLAR.

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE

LICENCIADA EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A

SUSANA TRINIDAD VALENTI DAVILA

ASESOR: LIC. JOSE MIGUEL HERNANDEZ BARAJAS

MEXICO, D.F. 2000

Universidad Nacional Autónoma de México
UNAM
Biblioteca Central
Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

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

A DIOS:

Por todo lo bueno y malo que me ha enviado en mi Vida que me han hecho madurar y seguir adelante siempre con gran fe y amor a él.

A MI PADRE:

Gracias por darme la vida.

A MI MADRE:

Porque en ti encontré una fuente ilimitada de Amor y confianza que me dio la seguridad que puedo vencer cualquier limitación, hacer cualquier cosa que realmente anhele, hacer o ser lo que desee.

A MIS HERMANOS:

Oscar Eduardo (q.e.d.) Jorge Ignacio, Carlos Alejandro, Bertha, Francisco Javier, Rodolfo.

Porque su presencia en mi vida nunca me permitió Sentirme sola y esto me levantó, alentó Y me dio la seguridad que necesito para seguir adelante, Gracias por todo el apoyo que me han brindado.

Un especial agradecimiento a mi hermano Jorge Ignacio.

Porque sin su apoyo no hubiera podido lograr mis Metas, por todo su amor, comprensión Y confianza que ha depositado en mi gracias.

A MI TIA MARI:

Por todo el apoyo que siempre me ha brindado en el transcurso de mi vida.

INDICE

PAG

AGRADECIMIENTOS

INTRODUCCIÓN 1

CAPITULO I

METODOLOGIA 4

1.1 OBJETIVO GENERAL 4

1.1.1 OBJETIVOS ESPECIFICOS 4

1.2 DISEÑO DE LA INVESTIGACION 4

1.3 JUSTIFICACION 4

1.4 APORTACIONES 5

CAPITULO II

ANSIEDAD 8

2.1 DEFINICIONES 8

2.2 TIPOS DE ANSIEDAD 11

2.3 CAUSAS DE LA ANSIEDAD 13

CAPITULO III

TEORIA DEL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD 17

3.1 TEORIA DE FREUD 17

3.2 TEORIA DE ERICH FROMM 19

3.3 TEORIA DE SULLIVAN 21

3.4 KAREN HORNEY 22
3.5 TEORIA DE MONTESSORI 24
3.6 J. PIAGET 29
3.6.1 EL NIVEL SENSO-MOTOR 29
3.6.1.1 LA INTELIGENCIA SENSO-MOTORA 30
3.6.2 ESTADIOS 30

CAPITULO IV

OTRAS CAUSAS DE LA ANSIEDAD 34
4.1 ANSIEDAD Y DESARROLLO FISICO 34
4.2 ANSIEDAD Y AUTODETERMINACION 35
4.3 ANSIEDAD Y COMPETENCIA 35
4.4 ANSIEDAD Y CULPABILIDAD REPRIMIDA 35
4.5 MANIFESTACIONES DE ANSIEDAD 36
4.5.1 TRASTORNOS SOMATICOS 36
4.5.2 TRASTORNOS PSIQUICOS 37
4.5.3 TRASTORNOS CONDUCTUALES 38
4.6 TRASTORNOS FOBICOS (O NEUROSIS FOBICAS) 38
4.7 REACCIONES DE ANSIEDAD 39
4.7.1 VARIEDADES DE LA REACCION DE ANSIEDAD 40
4.7.2 REACCION DE ANSIEDAD CRONICA
(NEUROSIS DE ANSIEDAD 41
4.7.3 ATAQUE DE ANSIEDAD 43
4.8 ADIESTRAMIENTO PARA QUE EL NIÑO SE
CONVIERTA EN UNA PERSONA ANSIOSA 45
4.8.1 LOS PADRES PERFECCIONISTAS 47

4.8.2 LOS PADRES DEMASIADOS INDULGENTES 47

CAPITULO V

DEL AÑO A LOS TRES AÑOS 49

5.1 ¿CÓMO ES EL MUNDO PARA EL NIÑO? 49

5.2 COMO SE ENTIENDE EL MUNDO DURANTE EL SEGUNDO AÑO DE VIDA 49

5.3 CUANDO SE EMPIEZA A PENSAR COMO LOS ADULTOS 50

5.4 EL TIEMPO Y EL ESPACIO EN LA PRIMERA INFANCIA 51

5.5 EL ASPECTO QUE TIENE EL MUNDO EXTERIOR DURANTE EL TERCER AÑO DE VIDA 52

5.6 LAS PRIMERAS PALABRAS 52

5.6.1 ¿CUÁNDO EMPIEZA EL BEBE A EMITIR SONIDOS? 53

5.6.2 EVOLUCION DEL LENGUAJE EN EL NIÑO 53

5.7 EL JUEGO SIMBOLICO 55

5.8 DESAPARECEN LOS PAÑALES: LA LUCHA DEL ORINAL 56

5.8.1 A VECES EL NIÑO SE TERNIZA EN EL ORINAL SIN HACER NADA, ¿QUÉ PODEMOS HACER PARA QUE LO HAGA? 57

5.8.2 ¿A QUE EDAD PODEMOS ESPERAR QUE EL NIÑO TENGA CONTROL DE ENFINTERES? 58

5.8.3 ASPECTOS PSICOLÓGICOS DEL CONTROL DE ESFINTERES 59

CAPITULO VI

EL JARDIN DE NIÑOS (PARVULARIO) 61

6.1 LAS FUNCIONES DEL PARVULARIO (JARDIN DE NIÑOS) 61

6.1.1 EL INGRESO EN EL PARVULARIO (JARDIN DE NIÑOS) Y LA SEPARACION DE LA MADRE 65

6.1.2 LA EXPERIENCIA DEL INGRESO 68

6.1.3 LAS ACTIVIDADES 70

6.2 EL NIÑO Y LA SITUACION ESCOLAR 72

6.3 LOS PROBLEMAS DE LOS PADRES 75

6.4 LA FUNCION DE LA ESCUELA 77

6.5 LA RELACION MAESTRO-ALUMNO 78

6.5.1 LA PRIMERA MAESTRA 80

CONCLUSIONES 82

CASOS ILUSTRATIVOS 91

PRIMER CASO 91

SEGUNDO CASO 94

TERCER CASO 96

BIBLIOGRAFIA 98

INTRODUCCION

La ansiedad es el estado básico del que se desprenden, el miedo y el temor, que no son sino cristalizaciones de intensidad, de dinamismo, y de duración diferentes.

Es considerada como uno de los síntomas, de casi todas las psicopatologías, y en particular de los desordenes neuróticos.

En la psicología la ansiedad desempeña un papel muy importante en el estudio de las personas normales, ya que muy pocos de nosotros pasamos una semana de nuestra vida sin experimentar al menos en alguna forma, una emoción que todos coincidiríamos en llamar ansiedad o miedo.

Cada niño tiene una personalidad única o un ego, que se desarrolla a partir de la integración del crecimiento físico, cognoscitivo, emocional y social.

Conforme sea la educación y motivación del niño, éste se percibirá así mismo como honesto, tranquilo, seguro o ansioso, inseguro, fracasado. Esto dependerá de las asociaciones con los padres y con los maestros ya que son las figuras más importantes en su vida, y también dependerá de sí sus esfuerzos para elaborar y completar cosas de valor práctico, se encuentran obstáculos de sus normas de rendimiento y del resultado de sus comparaciones con sus compañeros en el curso de su crecimiento.

En los primeros años de vida, es una criatura complicada, entendida y "pensante", que ha adquirido algunos conocimientos e ideas acerca del mundo y de las maneras como puede tratarlo.

El ingreso al jardín de niños es una de las etapas más importantes en el desarrollo del niño, es donde él aprende a socializarse y empieza la separación de los padres. La seguridad y la tranquilidad que el niño presente a este cambio de vida, depende de la ansiedad que proyecte el padre, a veces estos cambios le provocan más ansiedad a los padres que a los propios niños.

CAPITULO I

METODOLOGIA

1.1 OBJETIVO GENERAL

El objetivo del presente estudio, es observar los cambios que sufren los niños en las primeras etapas de su desarrollo, y como éstas les puede provocar ansiedad.

1.1.1 OBJETIVOS ESPECIFICOS

1.- Conocer los motivos que provocan ansiedad en los niños.

2.- Observar la ansiedad de los padres en el desarrollo de sus hijos y como afectan a éstos.

1.2 DISEÑO DE LA INVESTIGACION

Documental

1.3 JUSTIFICACION

Este estudio fue realizado con la intensión de orientar a los padres, en la educación de sus hijos en los primeros años de vida, debido a esta

responsabilidad y al miedo de no conseguir una buena formación del niño, los hace sentirse inseguros, confundidos, desesperados y esto aunado a la carga de ansiedad, llegan a afectar realmente en el desarrollo de los hijos.

Después de tener la oportunidad de trabajar en un jardín de niños se pudo llevar a cabo esta investigación ya que se pudo observar la ansiedad que provoca el ser padre y como logran proyectar su ansiedad los padres a sus hijos y al sentir que no están actuando o siendo un buen padre la carga de ansiedad se hace mucho más pesada para ellos y para sus hijos, por eso se decidió hacer esté estudio.

Creemos que es muy importante que se continúe con este estudio para poder ayudar y actualizar a todos los padres en la formación educacional de sus hijos, sería bueno que en todos los jardines de niños, existieran este tipo de estudios y con la participación de los maestros, tuvieran una mejor perspectiva de cómo orientar al niño en el transcurso de su desarrollo evitándoles que sufran de mucha ansiedad.

1.4 APORTACIONES

Las aportaciones que este trabajo pretende hacer es determinar como los padres y maestros influyen en el desarrollo de los niños, concibiendo a éstos como seres pensantes que al igual que los adultos pueden presentar ansiedad y como consecuencia de ello tener un retroceso en los conocimientos adquiridos.

Es dejar este estudio para que los padres puedan leerlo y servirles como una guía para que ellos tengan algunas respuestas a sus dudas, y poder lograr disminuir su ansiedad y no afecten a los niños.

Es poder dejar este estudio en el Jardin de Niños para que los profesores puedan leerlo y puedan ayudar a sus alumnos y a los padres de los alumnos, pero es muy importante que se diga que se puede usar este estudio como guía y recordar que no todos los padres o hijos pueden tener el mismo problema.

CAPITULO II

ANSIEDAD

2.1 DEFINICIONES

La ansiedad ha estado presente desde tiempos ancestrales. La primera ansiedad surge en todo organismo vivo cuando existe el peligro de ser dañado lo que trae implícito el temor de la muerte, por lo cual el hombre tiene que buscar una fuga y/o defensa.

Ya en su tiempo Platón mencionaba que la ansiedad está presente en todo ser, desde el momento en que sabe que no posee la inmortalidad, que no es un ser supremo. Que el ser humano no puede ser, sino trascender y proyectar un cúmulo de posibilidades que a la vez lo acrediten a sí mismo.

A la ansiedad se le puede definir como un efecto desagradable que consiste en manifestaciones psicofisiológicas como respuesta a un conflicto intrapsíquico en contraste con lo que ocurre en el medio, el peligro o amenaza en la ansiedad es irreal. Las modificaciones fisiológicas consisten en aumento de la frecuencia cardiaca dificultad de respiración, temblor sudación y modificaciones vasomotoras. Los cambios psicológicos consisten en un sentimiento desagradable de peligro amenazante acompañado de una conciencia abrumadora de impotencia, incapacidad de percibir la irrealidad de la amenaza sentimiento prolongado de tensión disposición exhaustiva para el peligro esperado.

Los psiquiatras de habla inglesa tienden a llamar a los estados de miedo normal exagerado "Estados de ansiedad aguda". La ansiedad según esto es "Un estado afectivo displicente con expectación, pero sin la certeza de que algo suceda". Una diferencia más breve y que va al grano es la que señala "Que es el miedo sin razón adecuada".

El psiquiatra sin embargo. utiliza el término "Ansiedad", en un sentido algo diferente se refiere a esta como "preocuparse acerca de algo".

La ansiedad es un estado desagradable semejante al miedo, cuando no hay ninguna situación manifiesta de peligro. La ansiedad se define a veces por el estado fisiológico de excitación vegetativa de alerta, vigilancia y tensión motora (Goldman, 1989).

La ansiedad y el temor son emociones que pueden presentarse juntas. El mismo autor amplía el concepto cuando dice: "Los términos ansiedad y temor tienen significados específicos y científicos, pero el uso común los ha hecho intercambiables". La ansiedad es un estado displacentero, cuyas fuentes son menos fáciles de identificar; frecuentemente se acompaña de síntomas fisiológicos que pueden conducir a la fatiga o incluso agotamiento.

La intensidad de la ansiedad tiene muchos grados. Que van desde inquietudes menores hasta temblores notables, e incluso pánico completo; la forma más extrema de ansiedad.

La evolución de la ansiedad también varía con una intensidad máxima alcanzada en unos segundos, o más gradualmente a lo largo de minutos, horas o

días, la duración también varía de algunos segundos a horas, o incluso días o meses, aunque los episodios de pánico, por lo general se reducen a 10 minutos y rara vez duran más de 30 minutos.

Por su parte Michel (1979) dice al respecto: "La ansiedad se define como el temor adquirido (aprendido)", por ahora emplearemos los términos ansiedad y temor como sinónimos, aunque a menudo se utilizan en acepciones un poco distintas, la experiencia de ansiedad contiene un profundo sentimiento de temor o pavor ante un peligro inminente, acompañado de un estado de excitación fisiológico autónomo.

Esta clase de reacción emocional parece adecuada cuando el peligro es objetivo. La ansiedad puede parecer irracional sin una respuesta a peligros que ya pasaron o que se esperan en el futuro, pero que todavía no se han presentado o que son idiosincrasia ciclos e insólitos. La distinción entre temor objetivamente justificado y temor irracional es cuestión de grado solamente y se basa en que tan reales son sus fundamentos.

Fischer: Afirma que la ansiedad es una vivencia displacentera semejante en cierta medida al miedo, pero diferenciada fundamentalmente de éste por el hecho de que no existe un elemento real que provoque esta reacción. El miedo reclama siempre la presencia de algo real que lo desencadene. No es lo mismo tener miedo al bombardeo que se fantasea, de sentir miedo cuando las bombas están cayendo. En el primer caso se trata sólo de un estado de ansiedad, porque no hay un hecho real que lo justifique, mientras que en el segundo hay miedo de un hecho concreto. La ansiedad es un estado semejante a la expectación del

peligro y una preparación mental para el mismo, aún cuando éste es conscientemente desconocido. En cambio en el susto existe una situación emocional determinada que está provocada por la acción de un estímulo que no se esperaba y la súbita aparición, causa sorpresa.

2.2 TIPOS DE ANSIEDAD

Ansiedad básica.- En la conceptualización de cada informe la fuente de la cual obtiene las tendencias neuróticas, su intensidad y carácter invasor, la ansiedad básica se caracteriza por sentimientos vagos de soledad, desamparo y miedo de un mundo potencial y hostil.

Ansiedad catastrófica.- Ansiedad asociada a los síndromes orgánicos cerebrales, cuando el paciente es consciente de su déficit mental. La ansiedad puede ser abrumadora.

Ansiedad de separación.- Temor y aprehensión de un niño a ser alejado de uno de sus padres o de la figura paternal.

Ansiedad flotante.- Miedo invasor irrealista que no se vincula a ninguna, ni es aliviado por sustitución de sintomas. Se observa particularmente en las neurosis de angustias aún cuando es posible hallarlo en algunos casos de esquizofrenia latente.

Freud distingue tres tipos de ansiedad:

a).- Ansiedad objetiva: Este tipo de ansiedad es una vivencia emocional desagradable que resulta de la percepción de un peligro o amenaza proveniente del medio externo. Se le aprende a través de la experiencia. Por ejemplo, gracias a la experiencia se aprenden los temores realistas conexos con el acto de tocar un objeto caliente. También puede ser una acción refleja como la emitida por el organismo frente a una súbita estimulación física, frente a ruidos fuertes o al dolor.

Es el yo quien sufre la amenaza de la ansiedad objetiva. A medida que el organismo adquiere y acumula experiencia, el yo aprende métodos para sortear esa ansiedad mediante la evitación de situaciones o de sensaciones amenazadoras.

b) Ansiedad neurótica: La amenaza de fuerzas, tanto externas como intensas se cierne sobre el yo, el segundo tipo de ansiedad postulado por Freud es la ansiedad neurótica. En este caso la excitación del yo se debe a la percepción de la posibilidad de sucumbir a los instintos del ello.

También aquí el conflicto es el paradigma básico, existe una lucha entre las incesantes exigencias de los instintos del ello por alcanzar determinada cosa (la cataxis objetal) y las tentativas del yo encaminadas a contrarrestarlas o impedir que lo abrume (anticataxis).

La ansiedad neurótica es una señal de peligro para el yo, pues le revela que las exigencias instintivas del ello pugnan por manifestarse y que el yo esta haciendo lo posible por evitar que lo venzan, lo aprisionen y lo anulen.

c).- Ansiedad moral: Es la tercera forma de ansiedad que distingue Freud. La ansiedad moral es fruto de un conflicto entre el super yo, o conciencia y los impulsos del ello. El que la padece suele sentir una fuerte vergüenza o sentimiento de culpabilidad, el producto de semejante conflicto es la ansiedad moral la cual como se ha dicho se expresa a través de la vergüenza o del sentimiento de culpabilidad por ejemplo, el elio expresa a través de la vergüenza o del sentimiento de culpabilidad por ejemplo, el ello expresa un impulso erótico, o cataxis objetal, hacia una persona dotada o de atractivo físico, entonces el superyo reacciona ante ese impulso como si fuera un acto inmoral, produciendo con ello una anticataxis.

La breve reseña de los tres tipos de ansiedad debe demostrar sin lugar a dudas que ésta nace del conflicto existente entre las diversas partes de la personalidad, el conflicto necesariamente lo provoca en el yo. La ansiedad es una señal de peligro que le indica que sobre él se cierne la amenaza de algún acontecimiento externo o que el ello está tratando de manifestarse y que el yo o la anticataxis de superyo lo están bloqueando.

2.3 CAUSAS DE LA ANSIEDAD

La ansiedad es una causa interna del individuo, constituyendo una reacción de una defensa, que puede asumir en determinadas un significado patológico, por medio de auto reforzamiento.

1.- Al tener un modelo de ansiedad el niño puede mostrarse habitualmente temeroso, simplemente como resultado de las asociaciones con los padres y con los maestros.

2.- A algunos niños se les enseña a buscar todos los peligros concebibles en sus vidas cotidianas. Ejemplo: Temer a las personas desconocidas.

3.- Los padres usan algunos niños como confidentes. En este papel, se ven expuestos prematuramente a dificultades propias del ajuste de los adultos, tales como problemas maritales, etc. Como carecen de la madurez necesaria para atender completamente esos problemas, pueden ser causa de ansiedad.

4.- Situaciones de peligro relacionadas con modificaciones somáticas o ansiedad de las enfermedades internas, quirúrgicas, neurológicas y semánticas.

5.- Situaciones de peligro relacionadas con modificaciones psiquicas:

a) Psicosis; donde el individuo manifiesta a través, de la ansiedad, el peligro relacionado a la disgregación de la propia personalidad e individualidad.

b) Neurosis; aquí se manifiesta una situación interna de constante conflicto, ya que el individuo se bloquea ante obstáculos y esto le genera frustración. La oposición interna que ocasiona esta situación puede estar constituida por las reglas o imposiciones que el sujeto asume por medio de la educación social.

Según informa Coleman (1976). Los estados de ansiedad pueden ser reproducidos por:

1.- Modelos progenitores defectuosos (condicionamiento).

2.- Incapacidad para dominar impulsos "peligrosos".

3.- Decisiones que suscitan ansiedad.

4.- señala que los neuróticos con manifestaciones de ansiedad generalmente pueden ser ayudados por la psicoterapia, a pesar que su ansiedad general rara vez se suprime.

CAPITULO III

TEORIA DEL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD

3.1 TEORIA DE FREUD

Para Freud el trauma del nacimiento constituye la experiencia prototípica de la ansiedad. El neonato pasa por una intensa estimulación al momento de nacer. Su primer contacto con el mundo le provoca una "reacción de alarma" en el sistema fisiológico. Aunque tal movilización es una respuesta adaptativa, la ansiedad que desencadena dista mucho de ser una vivencia placentera. De ahí que el joven organismo trate de idear sistemas para atenuar la ansiedad o eliminarla por completo.

La ansiedad funge de señal para el yo, y como se verá luego éste toma medidas para sortearla. Así pues, cumple además la función de alertar al sujeto ante la presencia de peligros verdaderos o posibles, internos o externos.

Freud distingue tres tipo de ansiedad:

1) Ansiedad objetiva.

Este tipo de ansiedad es una vivencia emocional desagradable que resulta de la percepción de un peligro o amenaza proveniente del medio externo.

Por ejemplo, gracias a la experiencia se aprenden los temores realistas conexos con el acto de tocar un objeto caliente.

También puede ser una acción refleja como la emitida por el organismo frente a una súbita estimulación física frente a ruidos fuertes o al dolor.

Es el yo quien sufre la amenaza de la ansiedad objetiva. A medida que el organismo adquiere y acumula experiencia, el yo aprende métodos para sortear esa ansiedad mediante la evitación de situaciones o sensaciones amenazadoras.

2) Ansiedad neurótica.

La amenaza de fuerzas tanto externas como internas se cierne sobre el yo. El segundo tipo de ansiedad postulado por Freud es la ansiedad neurótica. En este caso, la excitación del yo se debe a la percepción de la posibilidad de sucumbir a los instintos del ello.

También aquí el conflicto es el paradigma básico. Existe una lucha entre las incesantes exigencias de los instintos del ello por alcanzar determinada cosa (la cataxis objetal) y las tentativas del yo encaminadas a contrarrestarla e impedir que lo abrumen, (anticataxis).

La ansiedad neurótica es una señal de peligro para el yo, pues le revela que las exigencias instintivas del ello pugnan por manifestarse y que el yo está haciendo lo posible por evitar que lo venzan, lo aprisionen y lo anulen.

También puede ser consecuencia de una serie de castigos y frustraciones sufridos en la manifestación de impulsos libidinales.

3) Ansiedad moral.

Es la tercera forma de ansiedad que distingue Freud.

La ansiedad moral es fruto de un conflicto entre el superyo o conciencia y los impulsos del ello. El que la padece suele sentir una fuerte vergüenza o sentimiento de culpabilidad.

El superyo se ve amenazado cuando el objeto instintivo elegido por el ello busca manifestarse en forma de acto e incluso a través de la representación de un acto. De ahí el bloqueo de ese impulso por el superyo, agente que representa la autoridad internalizada de los padres. El producto de semejante conflicto es la ansiedad moral, la cual como se ha dicho se expresa a través de la vergüenza o del sentimiento de culpabilidad. Por ejemplo, el ello expresa un impulso erótico, o cataxis objetal, hacia una persona dotada de atractivo fisico. Y entonces el superyo reacciona ante ese impulso como si fuera un acto inmoral produciendo con ello una anticataxis.

La breve reseña de los tres tipos de ansiedad debe demostrar sin lugar a dudas que ésta nace del conflicto existente entre las diversas partes de la personalidad. El conflicto necesariamente lo provoca en el yo. La ansiedad es una señal de peligro que le indica que sobre él se cierne la amenaza de algún acontecimiento externo o que el ello está tratando de manifestarse y que el yo o la anticataxis del superyo lo están bloqueando.

3.2 TEORIA DE ERICH FROMM

Las ideas de Fromm acerca del desarrollo de la persona se centra sobre los sentimientos de aislamiento y soledad que vienen al parejo cuando la persona

es libre e independiente. Como niño, el individuo no tiene conciencia de sí mismo como ser separado; sin embargo, poco a poco se hace consciente de sí mismo como individuo distinto de los otros, y trata de liberarse del control paternal.

Fromm cree que la máxima ansiedad generada por la independencia es una función de las relaciones entre padres e hijos. En la mayor parte de los casos el individuo desarrolla el respeto propio y la confianza en si mismo a través de sus relaciones iniciales con sus padres.

Sin embargo, en otros casos estas relaciones producen sólo una autoestima muy baja y falta de confianza en sí mismo. En estos casos la ansiedad abrumadora que se representa con la independencia conduce a diversos medios o mecanismos de escape, tales como la conformidad del autónoma y la destructividad.

El autónoma conformista es aquel que reduce su ansiedad haciendo "exactamente lo mismo que los otros, y según aquellos esperan que se conduzca". En efecto, abandona su individualidad y niega las diferencias que existen entre él y los otros.

El individuo destructivo, en contraste, escapa a sus sentimientos de soledad intentando destruir el mundo.

Fromm menciona cinco tipos de caracteres:

1.- EL RECEPTOR. Es aquel que evita la ansiedad dependiendo de los demás. Descansa sobre las gentes, y deriva un sentimiento de seguridad siendo amado.

2.- EL EXPLOTADOR. Inversamente, deriva su seguridad de la explotación de los demás.

3.- EL AHORRATIVO. Evita la ansiedad ahorrando o economizando. Gastar o dar, ya sea las cosas materiales o las que pertenecen al carácter mismo de la persona, es despertar la ansiedad.

4.- EL CARÁCTER MERCANTILISTA. En efecto, pone en el mercado su propia personalidad para su seguridad. La conformidad es caracteristica de su conducta.

5.- EL CARÁCTER PRODUCTIVO. Por otra parte emplea su imaginación y su razón hasta el grado mayor, y sus potencialidades innatas se desarrollan hasta el máximo. Para Fromm este es el más valioso y positivo de todos los tipos de carácter. Lo vemos solo cuando el individuo se ha desarrollado con suficiente fuerza de sentimiento de autoestima y de seguridad en la niñez, de manera que no es abrumado por la ansiedad que nace de un sentimiento de aislamiento y de soledad, que se presenta con la independencia en la vida adulta.

3.3 TEORIA DE SULLIVAN

Para Sullivan: "Las relaciones humanas de la infancia, la niñez y la adolescencia son de sobresaliente importancia, y es de lo más elocuente y persuasivo cuando describe los nexos que existen entre el ser que proporciona cuidados materiales y el bebe".

Subraya el vinculo emocional entre la madre y el niño. La ansiedad de la madre se trasmite al niño, que vuelve a trasmitir su ansiedad a la madre, la ansiedad aparece siempre que un niño nota la desaprobación de su madre ya que aprende que su bienestar o malestar depende de ella.

Señala que durante la preadolescencia o adolescencia se producen los desarrollos quedan como resultado nuevas ocasiones de seguridad y ansiedad:

a) Intimidad personal: Implica su intercambio íntimo con un semejante. Los jóvenes difieren marcadamente en su maduración. Esto puede causar trastornos en las relaciones interpersonales del joven, si debido a la lenta marcha de su desarrollo, no tiene necesidad de intimidar mientras la mayor parte de sus contemporáneos la tienen.

b) Apetencia sexual: Puede haber una colisión seria entre las necesidades de intimidar del adolescente y sus necesidades sexuales.

3.4 KAREN HORNEY

Horney subraya el papel de la ansiedad como concepto básico para comprender el concepto de la personalidad.

Cree que la ansiedad se desarrolla como resultado de las relaciones del niño con sus padres.

Si los padres lo rechazan, el niño emplea varios medios para enfrentarse a la ansiedad que esto le crea.

Puede tratar de vencerla por medio del desarrollo de cierto número de tendencias neuróticas, la tendencia para el efecto o el poder, por ejemplo. Este tipo particular de tendencia, si es satisfactoria para el niño en el sentido de que reduce su ansiedad, finalmente lo conduce al desarrollo de una actitud básica en la vida.

Existen, según Horney, tres actitudes básicas en la vida: De sumisión, de agresividad y de desprendimiento.

a) EL TIPO SUMISO: Esta caracterizado por la necesidad de afecto y aprobación. Esta clase de individuo se siente débil y sin recursos por sí mismos y, en consecuencia, depende de otras personas.

b) EL TIPO AGRESIVO: Por otra parte, controla su ansiedad dominando a otras personas. Dice en efecto: "Yo soy fuerte y poderoso y otras personas no pueden lastimarme".

c) EL TIPO DE LA PERSONALIDAD DESPRENDIDA: No tiene asociación íntima con las otras. El situarse emocionalmente cercano a otra persona demuestra un estado de ansiedad. Por tanto, esta clase de individuo evita los lazos fuertes que pueden unirlo a otras personas.

3.5 TEORIA DE MONTESSORI

La doctora Montessori desarrolló una nueva filosofía de la educación, basada en su intuitiva observación de los niños.

Ella creía que la infancia no es meramente una etapa por la que se debe pasar en el camino hacia la edad adulta, sino que es "el otro polo de la humanidad". Consideraba que el adulto dependía del niño, tanto como este depende del adulto.

Consideraba al niño como "una gran gracia externa que entra en la familia" y ejerce "una influencia formativa sobre el mundo del adulto".

Para explicar la autoconstrucción del niño, llegó a la conclusión de que este debía poseer dentro de sí, desde antes de nacer un patrón para desenvolverse psíquicamente. Ella se refería a esa entidad psiquica innata del niño como al "embrión espiritual", el cual es comparable a la célula original fecundada del cuerpo. No contiene la forma adulta en miniatura sino más bien un plan determinado para desarrollarse. En una forma similar el crecimiento psíquico del niño está guiado por un patrón predeterminado que no es visible en el momento de nacer.

Creía que este patrón psiquico es revelado únicamente mediante el proceso del desarrollo para que ocurra este proceso, dos condiciones son necesarias: En primer lugar, el niño depende de una relación integral con su medio ambiente, tanto con las cosas como con las personas que se encuentran en él.

Solo a través de esta interacción puede llegar a una comprensión de sí mismo y de los límites de su universo, y, por lo tanto, lograr una integración de su personalidad.

En segundo lugar requiere libertad. Si se le ha dado la clave de su propia personalidad y es gobernado por sus propias leyes de desarrollo está en posesión de poderes únicos y sumamente delicados que solo pueden surgir a través de la libertad.

Si cualquiera de estas dos condiciones no es satisfecha, la vida psíquica del niño no logrará su desarrollo potencial, y su personalidad quedará atrofiada. Como este patrón, existe en el niño y funciona desde antes que nazca, la doctora Montessori determinó que la educación también, "debe empezar desde el nacimiento del niño".

Consideraba que la relación dependiente del crecimiento psíquico del niño con la libre interacción dentro de su medio ambiente era un resultado natural de su unidad física y mental. El pensamiento pedagógico occidental había sido influenciado por el punto de descartes de que el hombre está dividido en dos partes, la intelectual y la física. La doctora Montessori desafió esa posición filosófica y afirmó que el pleno desarrollo de los poderes psíquicos no es posible sin actividad física.

A través de su observación del niño, la doctora Montessori llegó a convencerse de que éste posee una intensa motivación hacia su propia autoconstrucción. Su pleno desarrollo es su meta final y única en la vida, y él trata espontáneamente de alcanzar esa meta a través de la comprensión de su medio ambiente "nace con la psicología de la conquista del mundo". Su salud emocional

física dependerá prácticamente de ese constante esfuerzo para convertirse en si mismo.

Aún cuando el niño tiene un patrón psíquico predeterminado que guía sus esfuerzos hacia la madurez y una urgencia vital de lograrla, él no hereda modelos ya establecidos con comportamientos que garanticen su éxito. Al contrario de las demás criaturas de la tierra él debe desarrollar sus propios poderes para reaccionar ante la vida.

Sin embargo, se le han dado "Sensibilidades creativas" especiales para ayudarle a realizar esa difícil tarea. Dichas sensibilidades internas le permiten escoger de su complejo medio ambiente aquello que es adecuado y necesario para su crecimiento. Toda la vida psíquica del niño descansa sobre la base que tales sensibilidades hacen posible una demora en su despertar y resultará en una relación imperfecta entre el niño y su medio ambiente.

Los períodos sensibles son bloques de tiempo en la vida de un niño, en los que él está absorto ante una característica de su medio ambiente con exclusión de todas las demás.

Aparecen en el individuo como un intenso interés de repartir ciertos actos extensamente, sin ninguna razón evidente, hasta que debido a esa repetición, una función fresca aparece de repente con fuerza explosiva.

La doctora Montessori observó períodos sensibles en la vida del niño relacionados con la necesidad de orden en su medio ambiente, el uso de las

manos y la lengua, el desarrollo del caminar, una fascinación con los objetos diminutos y una etapa de intenso interés social.

El orden es el primer período sensible en aparecer. Se manifiesta tempranamente en el primer año de vida, incluso en los primeros meses y continúa a través del segundo año, es importante comprender que la doctora Montessori veía una clara distinción entre el amor por el orden y la consistencia y el placer y la satisfacción más moderada del adulto maduro en tener todo en su lugar. El amor del niño por el orden está basado en una necesidad vital de un medio ambiente preciso y determinado. Sólo en tal medio ambiente puede el niño clasificar sus percepciones y, por lo tanto formarse una estructura conceptual interna con la cual pueda comprender a su mundo y tratar con él.

No son objetos en su lugar lo que él está identificando a través de su sensibilidad especial al orden, sino la relación entre los objetos.

Un segundo período sensible aparece como un deseo de explorar el medio ambiente con la lengua y las manos. A través del gusto y el tacto, el niño absorbe las cualidades de los objetos en su medio ambiente y trata de actuar sobre ellas. Y lo que es igualmente importante es que a través de esta actividad sensorial y motora es como las estructuras neurológicas se desarrollan para el lenguaje, la doctora Montessori llego a la conclusión, por lo tanto de que la lengua que el hombre usa para hablar, y las manos, que emplea para trabajar, están más intimamente relacionadas con su inteligencia que cualquier otra parte del cuerpo. Se refería ellas como los instrumentos de la inteligencia del hombre.

El período sensible para caminar es probablemente el que el adulto identifica más fácilmente, ella consideraba esta época como un segundo nacimiento del niño, ya que anunciaba su transformación desvalido a activo.

Un cuarto período sensible involucra un intenso interés por los objetos diminutos y detallados que pueden escapar por completo a nuestra atención. El niño absorto ante diminutos insectos apenas visibles para el ojo humano. Es como la naturaleza reservara un período especial para explorar y apreciar sus misterios que más tarde serán pasados por alto por el atareado adulto.

Un quinto período sensible es revelado mediante un intenso interés por los aspectos sociales de la vida. El niño llega a involucrarse profundamente en la comprensión de los derechos civiles de los demás, y en establecer una comunidad con ellos. La doctora Montessori consideraba que su descubrimiento de los periodos sensibles era una de sus contribuciones más valiosas y que la continuación de su estudio era una tarea importante para los educadores.

Los períodos sensibles describen el patrón que el niño sigue para obtener el conocimiento sobre su medio ambiente. El fenómeno de la mente absorbente explica la calidad y el proceso especial mediante el cual él se ubica y consigue este conocimiento. Debido a que la mente del niño todavía no está formada, él debe aprender en una forma diferente de la del adulto este tiene un conocimiento de su medio ambiente sobre el cual construir, pero el niño debe empezar a partir de nada. Es la mente absorbente la que logra realizar esta tarea aparentemente imposible. Permite una absorción inconsciente del medio ambiente. mediante un estado preconsciente especial de la mente. A través de este proceso el niño

incorpora el conocimiento directamente a su vida psíquica. "Las impresiones no entran meramente en su mente, la forman, se encarnan en él". Una actividad inconsciente prepara en esta forma la mente. La cual es sucedida por un proceso consciente que despierta con lentitud y toma del inconsciente lo que éste le pueda ofrecer. El niño construye su mente en esta forma hasta que, poco a poco, llega a establecer la memoria, el poder de comprender y la capacidad de razonar. Esta creación mediante la absorción.

3.6 J. PIAGET

3.6.1 EL NIVEL SENSO-MOTOR

Si el niño explica en cierta proporción al adulto, también puede decirse que cada periodo del desarrollo informa, en parte de lo siguiente. Esto resulta especialmente claro en lo que concierne al periodo anterior al lenguaje. Puede llamársele "senso-motor" porque, a falta de función simbólica, el lactante no presenta todavía pensamiento ni afectividad ligada a representaciones que permitan evocar las personas o los objetos ausentes. Pero, pese a esas lagunas el desarrollo mental durante los dieciocho primeros meses de la existencia es particularmente rápido y de importancia especial, porque el niño elabora a ese nivel el conjunto de las subestructuras cognoscitivas que servirán de punto de partida a sus construcciones perceptivas e intelectuales ulteriores así como ciertos números de reacciones afectivas elementales que determinarán de algún modo su afectividad subsiguiente.

3.6.1.1 LA INTELIGENCIA SENSO-MOTORA

Sean cuales fueren los criterios de la inteligencia que se adopten, todo el mundo está de acuerdo en admitir que existe una inteligencia antes del lenguaje. En esencia práctica, es decir, tendente a consecuciones y no enunciar verdades. La inteligencia no deja de resolver finalmente un conjunto de problemas de acción (alcanzar objetos alejados o escondidos, etc.), construyendo un complejo sistema de esquemas de asimilación, ni de organizar lo real según un conjunto de estructuras espacio-temporales y causales. Ahora bien, a falta de lenguaje y de función simbólica, esas construcciones se efectúan apoyándose exclusivamente en percepciones y movimientos, esto es, mediante una coordinación senso-motora de las acciones, sin que intervengan la representación o el pensamiento.

3.6.2 ESTADIOS

El Estadio I. No hay que buscar el punto de partida del desarrollo, efectivamente, en los reflejos concebidos como simples respuestas aisladas, sino en las actividades espontáneas y totales del organismo y en los reflejos concebidos a la vez como una diferenciación de ellas y como capaces, en algunos casos de presentar una actividad funcional que implica la formación de esquemas de asimilación.

En lo que concierne a los reflejos del recién nacido, resulta de una importancia particular para el porvenir, dan lugar a lo que uno de nosotros ha llamado "ejercicio reflejo", es decir, una consolidación por ejercicio funcional. De ese modo, el recién nacido mama de manera más segura y encuentra más fácilmente el pezón cuando se le deja después de algunos días que en los primeros ensayos.

El Estadio II. Según tal modelo se constituyen los primeros hábitos que dependen directamente de una actividad del sujeto, como en el caso precedente o aparecen impuestos desde el exterior como en el de los "condicionamientos". Un reflejo condicionado, en efecto, no es estable nunca por el juego de sus solas asociaciones, y únicamente llega a serlo por la constitución de un esquema de asimilación, es decir, cuando el resultado conseguido satisface la necesidad inherente a la asimilación considerada.

Pero incluso llamando "hábitos" a las conductas adquiridas tanto en su formación como en sus resultados automados, el hábito no es aún inteligencia.

El Estadio III. El gran interés del desarrollo de las acciones senso-motoras durante el primer año del niño consiste en que no sólo lleva a los aprendizajes elementales fuentes de simples hábitos a un nivel en que no se observa todavia una inteligencia propiamente dicha que también proporciona una serie continua de intermediarios entre esas dos variedades de reacciones. Así, después del estadio de los reflejos (I) y el de los primeros hábitos (II), un tercer estadio (III) presenta las transiciones siguientes a partir del momento, hacia los cuatro meses y medio, por término medio en que hay coordinación entre la visión y la aprehensión, el niño coge y manipula todo lo que ve en su espacio próximo.

El Estadio IV. En un cuarto estadio (IV), se observan actos más completos de inteligencia práctica. Se le impone al sujeto una finalidad previa, independientemente de los medios que vayan a emplear; por ejemplo, alcanzar un objeto demasiado lejano o que va a desaparecer bajo una sábana o un cojín esos medios son, después solamente, intentados o buscados, y ello, en conjunto, a título

de medios, por ejemplo coger la mano de un adulto y llevarla hacia el objeto que se ha de alcanzar, o levantar lo que tapa el objeto oculto. Pero durante este cuarto estadio, si la coordinación de los medios y de los fines es nueva y se renueva en cada situación imprevista, (sin lo cual no habría inteligencia en ello).

El Estadio V. Durante un quinto estadio (V), que comienza hacia los once o doce meses se añade a las conductas precedentes una reacción esencial, la búsqueda de medios nuevos por diferenciación de los esquemas conocidos. A este respecto puede citarse lo que llamamos conducta del soporte; si un objeto demasiado lejano se halla sobre una alfombra, el niño, después de haber intentado en vano de alcanzar directamente el objetivo puede lograr coger una esquina del tapiz (por casualidad o por una ayuda); y observando entonces una relación entre los movimientos de la alfombra y los del objeto, llega, poco a poco, a tirar de la alfombra para conseguirlo.

El Estadio VI. Finalmente un sexto estadio señala el término del periodo senso-motor y la transición con el período siguiente; el niño se hace capaz de encontrar medios nuevos no ya sólo por tanteos exteriores o materiales, sino por combinaciones interiorizadas que desembocan en una comprensión repentina o insight. Pero el criterio del insight es, ciertamente demasiado estrecho porque, gracias a una serie interrumpida de asimilaciones de diversos niveles (I a V), los esquemas senso-motores se hacen susceptibles de esas nuevas combinaciones y de esas interiorizaciones que hacen posible, finalmente, la comprensión inmediata en ciertas situaciones. Este último nivel (VI) no puede ser separado de aquellos cuyo acabamiento simplemente señala.

CAPITULO IV

OTRAS CAUSAS DE LA ANSIEDAD

4.1 ANSIEDAD Y DESARROLLO FISICO

El proceso de desarrollo fisico tiene repercusiones dramáticas que no se parecen al patrón de crecimiento en la niñez y que dan lugar a que el adolescente ponga en tela de juicio de su normalidad.

La ruptura de la apreciación global del soma y de la creación de focos de interés es de constante contemplación.

Existe el temor de una deformación exagerada de su armonía corporal relacionada con la obesidad, acné, enanismo, gigantismo, desarrollo de sus genitales, caracteres sexuales secundarios.

La inadecuación en el vestido del adolescente por el desarrollo del cuerpo ocasiona cambios y desajuste en su personalidad, como la inconformidad y tensión.

En síntesis hay una preocupación por aparecer ridículos o repulsivos ante los demás.

El adolescente se enfrenta con numerosas posibilidades de elegir y tomar decisiones, por ejemplo el joven está indeciso de sí ha de continuar o no su educación.

4.2 ANSIEDAD Y AUTODETERMINACION

El proceso de elegir a veces le implica poco más que un cálculo objetivo de las ventajas y desventajas de una posibilidad comparada con la otra. La elección significa algo profundo porque en efecto se está eligiendo así mismo, tomando decisiones acerca de lo que es, de quién es y que puede llegar a ser.

4.3 ANSIEDAD Y COMPETENCIA

Las metas del prestigio social son un medio de alcanzar la seguridad, pero la lucha por el éxito competitivo está acosado por las dificultades inherentes y puesto que el éxito competición "está siempre relacionado con el éxito de otros, esta lucha se vuelve insaciable". Además, como implica un esfuerzo para triunfar sobre otros, aumenta la hostilidad dentro del grupo social en lugar de estimular las capacidades de un individuo para relacionarse con los demás.

El éxito competitivo aísla al individuo y lo separa de los otros, ya que los medios de una persona competitiva, que busca prestigio utiliza para lograr la seguridad, al no lograrlo destruye ésta y la conduce a la ansiedad, la cual encierra al individuo en un circulo vicioso de esfuerzos adicionados, de aislamiento y de un esfuerzo competitivo creciente.

4.4 ANSIEDAD Y CULPABILIDAD REPRIMIDA

Prácticamente todas las decisiones y compromisos que se adoptan en la adolescencia están basados en los principios morales; una persona que se siente

inclinada a la ansiedad cuando su conciencia o superego le ordena severamente suprimir todo impulso de carácter y a esforzarse por una perfección que supera todas las posibilidades humanas. Pero también puede una persona tornarse ansiosa si va al otro extremo a reprimir los sentimientos de culpabilidad que no pueden ser desentendidos, si ha de satisfacer las necesidades y ha de seguir las enseñanzas que le impulsan a ser un miembro aceptado por la sociedad.

4.5 MANIFESTACIONES DE ANSIEDAD

La ansiedad se manifiesta a través de tres grupos de síntomas:

4.5.1 TRASTORNOS SOMATICOS

Pueden aparecer de manera aguda y brusca, o estar presentes de modo constante, con período de remisión y reactivación pudiendo interesar los más diversos segmentos corporales dadas sus bases neurovegetativas y puede ser en ocasiones tan graves como para inhabilitar con seriedad al individuo.

a) Síntomas Cardiovasculares: Taquicardias con palpitaciones, variaciones del nivel tensional a veces notables, extrasístoles y sensación de construcción precordial.

b) Trastornos Respiratorios: Crisis disneicas (sensación molesta de falta de aire) o de ahogo, dolor pectoral, tos rebelde.

c) Sintomas Gastrointestinales: Trastornos hipogástricos, irregularidades del ritmo excretorio, espasmos faríngeos, nauseas, vómito, sequedad bucal, sed, hambre paroxística, dolores, agruras y sensación de constricción gástrica o abdominal.

d) Trastornos Genitourinarios: Polaquiuria, impotencia transitoria, trastornos del ciclo menstrual.

4.5.2 TRASTORNOS PSIQUICOS

La sensación de malestar que provoca la ansiedad es en ocasiones tan intensa como para sobreponerse a los trastornos fisicos confundiéndose con estos. Aquí se refieren las personas a las "sensaciones de peligro".

Como si se encontraran ante un peligro inminente, expresando generalmente, "me siento como si fuera a ocurrir algo de un momento a otro, pero no sé que...".

a) Preocupaciones Inmotivadas: Ligadas con la salud del individuo, las personas que establecen relaciones con él, los hechos o sucesos que acontecen a su alrededor.

Se incluyen también las preocupaciones acerca del futuro, pues se ve generalmente de una manera pesimista, preocupaciones relacionadas con la familia y los efectos, con el trabajo.

b) Déficit de Habilidades: Aquí hay una reducción de las capacidades de rendimiento del individuo, dificultad de concentración, imposibilidad de dedicarse largo tiempo a una actividad, trastornos en la memoria, disminución en la capacidad habitual para atender las ocupaciones diarias, sobre todo el área laboral, existe fatiga, cansancio y astenia.

4.5.3 TRASTORNOS CONDUCTALES

a) Inquietud motora: Se muerde las uñas, se lastima los labios con los dientes, se estruja o tuerce las manos, movimientos mímicos estereotipados, tics.

b) Perturbaciones en el sueño: Dificultad para iniciar el sueño, despertar precoz, insomnio, el contenido de los sueños suele ser angustioso o terrífico.

c) Trastornos de la alimentación: Inapetencia o rechazo del alimento (anorexia o bulimia).

4.6 TRASTORNOS FOBICOS (O NEUROSIS FOBICAS)

El rasgo esencial es el medio persistente e irracional a un objeto, actividad o situación específica, lo cual da lugar a un deseo compulsivo de evitar al objeto, a la actividad o a la situación temida. El individuo reconoce este miedo como excesivo o irracional respecto a la peligrosidad real del objeto. actividad o situación.

4.7 REACCIONES DE ANSIEDAD

Reacciones de ansiedad es un estado de aprehensión, sin objeto aparente, en el que se intenta descargar la tensión de origen interno y hacer disminuir la ansiedad incrementando la actividad corporal.

El paciente sujeto a una reacción de ansiedad es víctima de una amenaza vaga y desconocida. Está vigilante y alarmado sin ser capaz de comprender porqué, como un centinela temeroso que no supiera que hacer, qué oír o hacia dónde mirar. Los músculos del paciente están tensos y su sistema nervioso autónomo está sobreactivado. Su ritmo de vida habitual, incluyendo el funcionamiento fisiológico de las vísceras, puede verse seriamente perturbado. El paciente se muestra predispuesto a dar respuestas exageradas e inadecuadas ante cualquier provocación ligera.

Si bien significa una "mala adaptación", la reacción de ansiedad es en sí una forma de adaptación. Una forma costosa suele incluir una actitud vigilante y tensa que interfiere con las satisfacciones normales y con las interacciones personales. Suelen incluir molestias, dolores y perturbaciones de las funciones viscerales, pues músculos y órganos internos se ven sobre estimulados durante el proceso de descarga. La reacción de ansiedad es adaptativa, aunque resulte costosa, porque funciona como válvula de seguridad. Al descargar continua o intermitentemente el exceso de tensión a través de la hiperactividad corporal, la persona consigue conservar la mayor parte de su integración del ego y excepto por los ataques de ansiedad ocasionales, se protege de verse arrastrada. Sin esta válvula de descarga bien podría sufrir la desintegración del ego, caer en la regresión.

4.7.1 VARIEDADES DE LA REACCION DE ANSIEDAD

Como la reacción de ansiedad es un intento por hacer disminuir la tensión y la ansiedad con ayuda de la descarga corporal, puede participar en el patrón neurótico toda combinación posible de actividad de los músculos voluntarios y del sistema nervioso autónomo. Por consiguiente, la variedad de patrones de queja es virtualmente infinita.

Todos ellos manifiestan el carácter más o menos vago y borrosamente estructurado que conocemos gracias a nuestras experiencias con la ansiedad normal.

Por otra parte, los cambios de intensidad presentan diferencias muy nítidas.

De aquí en adelante discutiremos tres niveles de intensidad: La reacción de ansiedad crónica, el ataque de ansiedad y la reacción de pánico.

1) En la Reacción de Ansiedad Crónica: Ocurre una descarga generalizada de la tensión más o menos continua y por un periodo largo, a menudo acompañada por ataques de ansiedad agudos. Aunque siempre son obvias las manifestaciones de la ansiedad, sus fuentes suelen encontrarse reprimidas.

2) Un Ataque de Ansiedad: Es un episodio agudo de descarga difusa de la tensión, en que los órganos internos reciben la carga mayor, en especial los sistemas, cardiovascular, respiratorio y gastrointestinal.

3) La Reacción de Pánico: Es un ataque de ansiedad sumamente severo; por lo común es producto de una tensión inaguantable y acumulativa. Las reacciones de pánico provocan a veces erupciones masivas de material inconsciente, la desintegración del ego y episodios psicóticos.

4.7.2 REACCION DE ANSIEDAD CRONICA (NEUROSIS DE ANSIEDAD)

Quien sufre ansiedad crónica padece un medio sin estructura. Por lo común no puede indicar qué es lo que le da miedo exactamente. Se siente constantemente tenso y aprehensivo, como si estuviera esperando el acaecimiento de lago terrible.

Fisiológicamente, se encuentra siempre dispuesto a cualquier emergencia -es decir, tenso, a la expectativa y fatigado-, listo para cualquier desastre que no puede especificar y que en realidad nunca llega a sucederle.

Casi siempre es inconsciente de que es él quien lo genera. Necesita esforzarse continuamente para liberarse de tensiones y ansiedades, que sin cesar se acumulan, y debe soportar una sucesión interminable de interferencias en los patrones fisiológicos normales de su funcionamiento corporal, provocados por los esfuerzos de descarga.

El paciente se queja abiertamente de sus tensiones, de sentirse tenso, aprehensivo y fatigado. No puede relajarse. Casi cualquier estimulación inesperada lo sobresalta; el timbre de la puerta, el teléfono, un claxon, la caída de

un objeto, el que alguien le hable de pronto o entre de súbito al cuarto donde él se encuentra. Aborda con muchas reservas cualquier tarea nueva, cualquier crisis menor, cualquier toma de decisiones; sea un pequeño cambio en el trabajo, la necesidad de comprar algo, el emplear a alguien o el despedirlo, el tener invitados en casa y hasta el salir a cenar. Incluso puede provocarle ansiedad un detalle rutinario cualquiera, como dar vuelta a la derecha en una calle, entrar en su oficina o en la fábrica, enfrentarse a sus compañeros de trabajo, etc. Por lo general la persona ansiosa se ve y actúa tensa, en su postura y en sus movimientos, en la expresión de su rostro, en sus gestos, en su modo de sentarse y hablar. Esas señales musculares de tensión vienen acompañadas de dolores de cabeza, de dolor en el cuello, en la espalda y en las piernas. A menudo le tiemblan los dedos, la lengua y los párpados y a veces incluso los labios.

Es probable que el paciente crónicamente ansioso sea olvidadizo, incapaz de concentrarse y pensar claramente, muy inquieto y nervioso de no poder dedicarse por largo tiempo a una actividad.

La vida social de la persona perpetuamente ansiosa sufre en igual medida que su vida más estrictamente fisiológica y personal. Si las diversiones a que se dedica la persona requieren movimientos sumamente coordinados, dichos movimientos pierden fluidez y se vuelven difíciles o torpes. Cuando una persona ansiosa maneja, hace fuertemente el volante, se muestra tensa y aprehensiva, comienzan a dolerle los músculos y se le cansan los ojos al realizar algo que antes le era una actividad placentera. Si va a bailar, aprieta a la persona.

4.7.3 ATAQUE DE ANSIEDAD

Los ataques de ansiedad son episodios agudos de descompensación emocional, que suelen surgir cuando existe una ansiedad crónica, y que manifiestan en grado exagerado las características del miedo normal. El miedo suele provenir del interior, de un surgimiento súbito de material inconsciente que amenaza con deshacer la integración del ego. El ataque de ansiedad es a menudo el punto culminante de un largo periodo de tensión creciente, a la que se ha venido adaptando progresivamente la persona ansiosa pero cada vez con mayores dificultades. Finalmente se llega a los límites de tolerancia, no puede compensarse más la situación y el estrés continuo precipita una descarga súbita a través de todos los canales disponibles. En casos extremos el ataque de ansiedad se parece a una alarma violenta y súbita. El paciente se vuelve inquieto y se agita, se dilatan las pupilas.

Las reacciones de ansiedad suelen hacer disminuir la capacidad de relajación, el gozo y la eficiencia de una persona, pero rara vez la incapacita. A juzgar por el elevado número de adultos que más o menos por accidentes, se descubre que sufren ansiedad patológica, es probable que un número muy reducido de personas con reacciones de ansiedad patológica, reconozca que algo está psicológicamente mal y busquen ayuda terapéutica. Muchos que se dan cuenta de que no están tranquilos o ser estables, simplemente aceptan dicho estado como si se tratara de una característica de la personalidad inmodificable.

La Adaptación: hay personas que se las arreglan para adaptarse a niveles bastante elevados de tensión y ansiedad sin una distorsión obvia de su percepción del mundo y sin serias limitaciones, en su campo de acción. Algunas

logran descargar tensiones mediante una sobreactividad continua en todo lo que hacen.

Entre ellos tenemos a muchos de los trabajadores infatigables, de los entusiastas constantes, de los vigilantes por nombramiento propio y de los muy sensibles críticos del vivir cotidiano. Muchos hacen disminuir la tensión y la ansiedad propias a costa de la tranquilidad mental de quienes los rodean, pues se meten de cabeza y con toda energía en los problemas de las personas, de la familia y del barrio o, a niveles menos intimos, se dedican a una guerra cívica, política o religiosa.

Más que lanzarse a la acción, esas personas se ven lanzadas a la acción, impulsadas por una necesidad urgente de dominar la ansiedad que las consume. Cuando tales recursos fallan o cuando las circunstancias elevan la tensión a niveles inmanejables.

Esas personas patológicamente ansiosas buscan ayuda, aunque por lo general buscan esa ayuda para combatir sus sintomas.

Le cambia de color el rostro, empieza a sudar y se le seca la boca. Se le acelera la respiración, se queja de estarse sofocando y tira del cuello de la camisa o la abre de un tirón.

Le late el corazón con rapidez e irregularmente. Otros rasgos comunes de esto son las náuseas, los vómitos, las ganas de orinar y diarrea. La persona suele tener temblores y camina o está de pie con dificultad. Se queja de tener

mareos, de amagos de desmayo, de debilidad en las rodillas. de accesos repentinos de calor, de escalofrios.

Los ataques de ansiedad no son siempre tan severos o dramáticos como el descrito, y a menudo consiste en episodios breves de intensidad moderada, que provocan miedo, pero no imposibilitan a la persona, los sintomas varían considerablemente de un individuo a otro y dependen ante todo de los patrones de respuestas habituales, de la persona ante el miedo o la excitación.

4.8 ADIESTRAMIENTO PARA QUE EL NIÑO SE CONVIERTA EN UNA PERSONA ANSIOSA

Los niños pueden ser adiestrados para que sean personas tensas y ansiosas por padres que en sí no son personas especialmente ansiosas. Por ejemplo, un padre excesivamente protector puede hacer que el hijo se muestre habitualmente aprehensivo estando siempre a su alrededor y haciéndole constantes advertencias sobre posibles peligros. Los adultos que. por razones culturales o personales, se muestran singularmente alertas a ruidos o a personas extrañas o que actúan dramáticamente cuando toman precauciones ordinarias – digamos, al cruzar una calle-, pueden inalitar en el niño una ansiedad crónica mucho antes de que èste sea capaz de identificar el peligro del cual se le está advirtiendo. Las historias de miedo, los cuentos de fantasmas y las narraciones de desastres y destrucciones, pueden ejercer efectos similares en los pequeños, si los hacen concebir peligros contra los que se sienten incapaces de defenderse.

A niños mayores se les enseña sistemáticamente a descubrir en la imaginación todo peligro oculto que pudiera estar acechando en una situación aparentemente segura. Aprender a pensar en términos de futuro, pero sin jamás confiar en él; a cruzar puentes antes de haber llegados a ellos y a imaginar que los puentes ceden y se derrumban en cuanto han puesto un pie en ellos. Por culpa de tales procedimientos los niños estructuran dentro de su personalidad, actitudes de anticipación tensas y desasosegadas, que bien pudieran interferir con la búsqueda de las actividades, que necesitan para madurar socialmente.

Algunos padres cometen el error de intentar fomentar en el hijo la madurez social al hablar continuamente de los problemas, las incertidumbres y las desilusiones de la edad adulta, el niño oye hablar de temores respecto a la comida y a la casa, de preocupaciones monetarias y de trabajo, de luchas y esfuerzos sociales, de discordias entre los padres, que ponen en jaque su lealtad y amenazan su fuente de seguridad más necesaria. El niño tiene muchas preocupaciones propias que resolver, dificultades que son las correspondientes a su edad.

Necesita verse protegido de las incertidumbres y las decepciones de la vida adulta, de modo que tenga libertad de estructurar su seguridad respecto a las responsabilidades que tiene para con sus mayores y sus compañeros. De otra manera, el niño pasa a la edad adulta prematuramente asustado por los aspectos amenazantes y por las cargas arrolladoras que ésta presenta.

Se ha enterado de las aprehensiones del mundo adulto antes de haber adquirido la fuerza, la habilidad social y la madurez emocional necesarias para enfrentarse a los problemas de la edad adulta y dominarlos.

4.8.1 LOS PADRES PERFECCIONISTAS

También pueden adiestrar al hijo para que sea ansioso. Muchos adultos crónicamente tensos y ansiosos fueron criados en casas donde dominaban las exigencias de mejorar la conducta, de lograr más, de aspirar a más. Se les obligó a tener aspiraciones y a ponerse metas para las que no tenían, ni aptitud ni interés personal. Si una persona ha sido adiestrada para que trate de conseguir siempre lo que se encuentra fuera de su alcance, para sólo aceptar lo perfecto y lo completo, sólo de una cosa podrá estar segura; no importa lo que logre o lo que obtenga, su satisfacción nunca durará mucho.

4.8.2 LOS PADRES DEMASIADOS INDULGENTES

Al igual que los dominantes y los severos, tendrán probablemente hijos ansiosos, ya que los niños necesitan de una marca estable donde ir desarrollando su conducta. Los niños suelen buscar activamente los límites dentro de los cuales puedan actuar con toda libertad.

Por lo tanto, se sienten más libres y seguros con padres que le impongan límites, quienes, de hecho funcionen como sustitutos de su ego. El autocontrol se aprende tal y como es necesario aprender el control de los movimientos. El niño que sabe dónde debe detenerse, que descubre un marco firme en el cual situar su libertad, podrá permitirse actuar libremente dentro de él.

CAPITULO V

DEL AÑO A LOS TRES AÑOS

5.1 ¿CÓMO ES EL MUNDO PARA EL NIÑO?

Todos sabemos que son muchas las cosas que ha de aprender un niño a lo largo de su crecimiento, pero lo que resulta realmente interesante es averiguar cómo lo consigue y de dónde provienen sus fantásticas teorías sobre el mundo que le rodea. Sorprende a veces comprobar las respuestas absolutamente incoherentes que se dan en diversos niños de la misma edad. Este hecho nos hace pensar que esas respuestas no son resultado de un acto espontáneo de imaginación sino de un sistemático proceso mental cuya forma peculiar de razonar les lleva a esas creencias. Respecto al método que siguen en su aprendizaje es el de la experimentación. El niño va poniendo a prueba de forma práctica sus teorías preliminares sobre un hecho o tema que no comprende o investiga activamente ante lo desconocido. De esta forma elabora un punto de vista personal sobre el mundo que, por otra parte, no es fácil de entender para los adultos, ya que éstos habitualmente creen que el pensamiento infantil difiere del suyo propio sólo en cantidad de conocimientos, ignorando que también la calidad o forma de conocer es diferente.

5.2 COMO SE ENTIENDE EL MUNDO DURANTE EL SEGUNDO AÑO DE VIDA

Durante los dos primeros años el niño no está capacitado para utilizar símbolos, lenguaje, formar imágenes mentales y conceptos, por lo cual su forma de

razonar es puramente práctica y muy escasamente intelectual. En esta etapa lo predominante son los actos de succionar, agarrar, gatear y andar.

El niño no puede pensar, en el sentido literal de la palabra; sin embargo, sí puede actuar de forma inteligente ya que, experimentado diversas formas de comportamiento, puede adaptarse a situaciones nuevas sin necesidad de que algún adulto le enseñe cómo ha de hacerlo. El mundo a esta edad no tiene pasado ni futuro, es exclusivamente presente. La vida del niño es una sucesión de hechos más o menos familiares, ante los que tendrá que actuar de forma tal que las consecuencias sean satisfactorias para él. El pensamiento infantil es ahora netamente práctico y concreto.

5.3 CUANDO SE EMPIEZA A PENSAR COMO LOS ADULTOS

Vamos a empezar por entender que "pensar como los adultos" es la utilización de su mismo método intelectual, pero teniendo presente que la lógica no será adulta hasta la etapa preadolescente alrededor de los doce años.

A partir de los dieciocho meses, aproximadamente, el niño empieza, de forma rudimentaria a representar mentalmente objetos conocidos. Esto le va a permitir solucionar sus pequeños problemas no sólo con los elementos que están presentes en ese momento, sino también, con todos aquellos que haya utilizado en otras ocasiones y sepa donde ir a buscarlos. Sus actos son ahora complejos, ya que puede imaginar situaciones y llevarlas a cabo ejercitando simultáneamente su coordinación corporal y su pensamiento simbólico. En esta etapa los niños

encuentran nuevas aplicaciones a sus antiguos juguetes y aunque no dominan aún el lenguaje, son capaces de ingeniar formas de comunicación que les permiten hacerse entender por los adultos.

5.4 EL TIEMPO Y EL ESPACIO EN LA PRIMERA INFANCIA

Estos conceptos son básicos para progresar en el conocimiento objetivo del mundo exterior. El niño, al principio, es el centro del universo y como tal no puede entender nada que no se refiera, compare o relacione con él mismo. Respecto al tiempo, ya hemos mencionado que hasta tanto no se inicie el pensamiento simbólico, no será posible comprender conceptos como "antes" y "después" o "ayer" y "mañana". Todos hemos comprobado alguna vez que, para los niños pequeños, no pesa lo mismo un kilogramo de harina que uno de acero, o que la distancia entre dos puntos varía en función de la apariencia visual y no se acepta la evidencia de una medición con instrumentos adecuados.

El tiempo, por su parte, es algo relacionado directamente con un hecho concreto y no es fácil comprender que algo ocurrido hoy, pertenezca al ayer en otro momento. Por eso cuando le preguntamos a un niño pequeño, es muy probable que no nos conteste por no saber a qué nos estamos refiriendo; él es capaz de relacionar unos sucesos con otros pero no de encuadrarlos en un tiempo determinado. Así por ejemplo, podemos mencionar al niño, el tobogán y él nos relatará todos los acontecimientos ocurridos en el parque el día anterior, pero si le formulamos la pregunta en forma de ¿Qué hiciste ayer?, él no sabrá contestar adecuadamente.

5.5 EL ASPECTO QUE TIENE EL MUNDO EXTERIOR DURANTE EL TERCER AÑO DE VIDA

Se ha comprobado repetidas veces que hasta más allá de los ocho años no se empieza a dominar las leyes espaciales y temporales que rigen en el universo, por lo cual podemos afirmar que para un niño de menos de tres años, la realidad exterior es un conjunto bastante desorganizado de hechos aislados a los que no puede atender sino de forma individualizada, logrando progresivamente y con un gran esfuerzo, encontrar relaciones entre unos y otros.

Por otra parte, esta falta de relaciones externas, lleva al niño a buscar la explicación de los hechos dentro de sí mismo, es decir, la fantasía se confunde con la realidad y la falta de conocimientos se suple con ingenio e imaginación.

Esto significa que las soluciones imaginarias sean arbitrarias y carentes de fundamento sino que, por el contrario, siguen un proceso sistemático dentro de su pensamiento y van variando conforme se adquieren nuevos conocimientos.

5.6 LAS PRIMERAS PALABRAS

La necesidad de comunicación en el niño surge de su deseo de formar parte del mundo que le rodea; esta necesidad aumenta a medida que va creciendo y se va desarrollando su capacidad de percepción.

El balbuceo del lactante constituye el paso previo al desarrollo del lenguaje, el cual comienza en el momento en que el niño es capaz de unir una

expresión sonora a una comunicación intencional, es decir, cuando aprende a utilizar un símbolo en lugar de su contenido.

El lenguaje se comprende antes de empezar a hablar; la aparición de la palabra es consecuencia de la comprensión por parte del niño. Por ello nos encontramos con que, entre el final del primer año y el comienzo del segundo, el pequeño va comprendiendo cada vez mejor el lenguaje que oye a su alrededor, mientras que su expresión verbal evoluciona mucho más lentamente.

5.6.1 ¿CUÁNDO EMPIEZA EL BEBE A EMITIR SONIDOS?

Los primeros sonidos que emite el niño son los del llanto los cuales comienzan casi siempre en el mismo momento del nacimiento. Durante el primer mes empiezan a producirse los primeros balbuceos y sonido guturales. A los cuatro meses aparecen los famosos "gorgoritos", y también la risa. El llanto, al igual que la risa, e incluso algunos balbuceos, pueden considerarse como formas primarias de comunicación.

A los diez meses, el pequeño domina ya todos sus músculos bucales, tanto los destinados a la masticación y deglución como los del habla Entiende su nombre e interpreta las negaciones. En este momento se encuentra en unas condiciones óptimas para iniciar el lenguaje.

5.6.2 EVOLUCION DEL LENGUAJE EN EL NIÑO

Alrededor del año el pequeño conoce ya las palabras "papá" y "mamá",

además de alguna otra.

En este período se va acrecentando su capacidad de comprensión del lenguaje. Cuando alcanza el año y medio puede unir dos palabras, que tendrán el valor significativo de una frase; por ejemplo: "mamá buena" podrá significar "mi mamá es muy buena porque me lleva de paseo".

A esta edad, el niño comienza a comprender también la función de designación del lenguaje; aprende a llamar las cosas por su nombre y empieza a preguntar constantemente "¿Qué es esto?".

Aunque esta actitud resulta a veces un poco pesada, los padres deben tener paciencia y satisfacer la curiosidad del hijo. Hacía los dos años, el pequeño es capaz de estructurar algunas frases gramaticales. Conoce ya diversas formas verbales y preposiciones.

Normalmente habla de sí mismo en tercera persona diciendo por ejemplo: "el pequeñín de la abuela" o "el nene de papá".

El tercer año es la edad del "¿por qué?". El niño acosa continuamente a sus padres disparándoles una pregunta tras otra:

"¿Por qué llueve?", "¿por qué hace sol?", "¿por qué anda el coche?", y otras preguntas incesantes que suelen acabar con los nervios de los padres. De esta forma el niño indaga en la relación existente entre los objetos y sus propias necesidades.

5.7 EL JUEGO SIMBOLICO

La aparición del lenguaje es otro pilar del desarrollo infantil, con él los juegos adquieren una nueva dimensión; el pasado, el futuro, y con ellos las representaciones mentales de cosas; situaciones y personas, entran a formar parte de sus actividades lúdicas.

Se empieza a manifestar un tipo de juego denominado simbólico, el cual, si bien se ha estado forjado desde los primeros meses, es ahora cuando empieza a hacerse notar más claramente. El niño empieza a sacar de contexto toda una serie de actividades que ya realizaba con soltura en su vida diaria y las convierte en el juego de "hacer como sí...". Con esto consigue representar papeles diferentes al suyo propio: unas veces jugará a ser mamá haciendo que su muñeco tome la cena o deje de llorar, otras dirá que el abuelo llenando su boleto de apuestas. Con estas sencillas representaciones irá comprendiendo progresivamente el mundo social de los adultos, ya que al segmentar la realidad en pequeñas secuencias, podrá ir captando una realidad más coherente y veraz que la proporcionada hasta ahora por su subjetividad.

El niño utiliza el juego como mecanismo sin igual para conseguir la realización de sus deseos, ya que, sino los puede satisfacer en la realidad, al menos si puede hacerlo en la fantasía. Por otra parte también le sirven para comunicar a sus padres cuáles son las cosas que le preocupan y necesita que le sean explicadas. Tarea de aquéllos es captar estas preguntas encubiertas y esforzarse en responderlas.

5.8 DESAPARECEN LOS PAÑALES: LA LUCHA DEL ORINAL

Durante los primeros meses de su vida, los pañales ocupan un lugar importante en los cuidados que necesita el niño, pasará mucho tiempo antes de que pueda prescindirse por completo de ellos.

Hay que tener en cuenta que la adquisición del control de esfínteres es un fenómeno complejo, sometido a fluctuaciones y altibajos. Este aprendizaje es el resultado tanto del propio proceso de maduración general del niño como de la presión que ejerce sobre él la madre en la tarea de enseñarle los hábitos de higiene.

Poco a poco el pequeño va abandonando su tendencia infantil a hacer popo o pis donde y cuando quiera y comienza a aprender que debe hacerlo en un momento y en lugar concreto.

Durante los primeros meses, las funciones de defecación y alimentación se desarrollan de una forma simultánea; el bebé defeca al mismo que se alimenta. A partir del cuarto mes esta dos funciones se van separando paulatinamente, de forma que los movimientos intestinales del niño se van distanciando del momento de la alimentación.

Conviene tener en cuenta que el niño no ejerce un control voluntario sobre este proceso, el cual, como ya se ha señalado, es consecuencia de la maduración general que está experimentando. De este modo, a partir del año, la expulsión de excreciones puede producirse después de las comidas e incluso después de la siesta.

No hay que esperar para que el niño pida sentarse en el orinal, ya que el niño antes de aprender a hacer sus necesidades en un lugar distinto a sus propios pañales, ha de adquirir el hábito de permanecer sentado en el orinal.

En un principio tendrá que ser la madre quien enseñe al niño a sentarse, éste, por su parte, se resistirá a mantenerse en esta posición , ya que desconoce su utilidad, y aun en el caso más favorable es muy posible que no realice la defecación en el interior del recipiente, sino fuera de él. De lo que podemos estar seguros es de que esos intentos fallidos constituyen el primer paso en el aprendizaje del control propiamente dicho.

5.8.1 A VECES EL NIÑO SE ETERNIZA EN EL ORINAL SIN HACER NADA, ¿QUÉ PODEMOS HACER PARA QUE LO HAGA?

El niño se encuentra en la época en que la retención es más gratificante, es decir, más placentera que la expulsión. El sentarle sobre el orinal le estimula la retención en contra de lo que pretende la madre. Con frecuencia ocurre que retiene mientras está sentado y expulsa cuando se levanta del orinal. Si la madre desconoce los factores que están incidiendo en el desarrollo de su hijo, puede entender esta actitud como una muestra de testarudez y, dejándose llevar por su impaciencia, adoptar medidas severas que no harán más que empeorar la situación. La actitud del niño está estrechamente ligada a la de su madre. Si la relación entre ambos es buena, procederá a la expulsión, la cual será entendida como un regalo para ella. Si es mala, se sentirá angustiado y quizá retenga como actitud de desafío y rechazo. En una relación normal, cuando el niño se muestra reacio a la expulsión en el orinal, lo único que se puede hacer es tener paciencia y

esperar a que se produzca un avance evolutivo en la adquisición del control de esfínteres, a fin de que la expulsión pase a ser más agradable que la retención.

5.8.2 ¿A QUE EDAD PODEMOS ESPERAR QUE EL NIÑO TENGA CONTROL DE ESFINTERES?

En primer lugar, hemos de aclarar que la defecación se controla antes que la expulsión de la orina, y en ambos casos, se produce antes el control diurno que el nocturno.

Hasta los dos años y medio aproximadamente al niño se le puede seguir "escapando" el popo. A partir de esa edad podemos esperar que ese tipo de descuido sea más infrecuente.

En lo que se refiere al control diurno de la orina, se adquiere entre los 15 y los 24 meses.

Hacia los tres años, el niño, sensibilizado con el tema del deseado control, tiene tendencia a aguantarse demasiado rato y, a veces antes de llegar al cuarto de baño se moja un poco, lo cual, obviamente, no significa un retroceso general, sino solamente un episodio esporádico y carente de toda importancia.

Por último, alrededor de los tres años y medio, el pequeño ya está preparado para mantenerse seco durante toda la noche, y si no lo hace podemos

asegurar que son problemas de ansiedad los responsables directos de estas alteraciones.

Tras un proceso de varios años se adquiere la total autonomía en el cuarto del baño. Al principio, el niño informa a su madre con entusiasmo de lo que ha hecho, orgulloso del charquito que ha dejado en el interior del orinal. Más tarde será mientras lo está haciendo cuando se lo hará saber a su madre, y finalmente lo pedirá antes.

5.8.3 ASPECTOS PSICOLÓGICOS DEL CONTROL DE ESFINTERES

Desde el punto de vista psicológico, se observa que el hecho de no controlar esfinteres suele constituir un sintoma de ciertos trastornos emocionales, o simplemente de cierto desequilibrios provocados por acontecimientos pasajeros pero importantes en la vida del niño. Ejemplos de estos últimos son las camas mojadas en vísperas de un viaje, en las noches de Navidad o Reyes o en cualquier ocasión en que se vea alterada la estabilidad de la vida cotidiana haciendo que el pequeño se ponga nervioso y ansioso. Respecto a los trastornos emocionales, encontramos un ejemplo típico en los episodios de celos, en los cuales los pequeños sufren una regresión a etapas más primarias de su desarrollo; es lo que sucede cuando nace un hermanito, cuando se produce la separación de los padres, o al comienzo de la vida escolar. El niño indica con este comportamiento un estado de ansiedad ante situaciones nuevas.

CAPITULO VI

EL JARDIN DE NIÑOS (PARVULARIO)

6.1 LAS FUNCIONES DEL PARVULARIO (JARDIN DE NIÑOS)

La concepción de un servicio escolar especificamente destinado a la educación de la infancia constituye un hecho relativamente reciente, sobre todo cuando viene marcado por una orientación psicopedagógica y didáctica que considera al niño como generador de necesidades personales y como punto focal de la realidad educativa tratándole como a un sujeto que tiene derecho a unas experiencias de formación global de la personalidad. Antes de llegar a esta concepción, la escuela para la infancia adoptó estructuras y funciones distintas, de acuerdo con las necesidades de la sociedad en sus diferentes momentos históricos. Una breve síntesis de las épocas pasadas pueden ayudarnos a comprender la situación actual.

Los primeros jardines de niños (parvularios) nacen como lugares de custodia, a fin de satisfacer principalmente las necesidades de tipo económico y social creadas por el nacimiento de la revolución industrial: la afluencia a la ciudad de una cantidad cada vez mayor de población, la disgregación de la "gran familia" y el acceso de la mujer al trabajo en las fábricas constituyeron los factores determinantes que hicieron necesaria la institución de unos lugares donde asistir a los niños mientras los padres trabajaban. En esta primera época el jardín de niños (parvulario) se limitó a ejercer una función de custodia y asistencia, respondiendo exclusivamente a las necesidades vitales del niño (nutrición, aseo, etc.).

Más tarde, fue afirmándose gradualmente la tendencia a ampliar la función del parvulario (jardín de niños), pasando de la simple asistencia a unos contenidos de aprendizaje escolar.

Dicha orientación se consolida cuando, al haberse afianzado ya el proceso de industrialización, los gobiernos creen oportuno divulgar al máximo unos nuevos valores morales y politicos. La nueva institución tenía como objetivo la consecución de un modelo de adulto bien determinado, que se integrara en los valores dominantes, de manera que al niño se le fue proponiendo el aprendizaje de la escritura, de la lectura, de los primeros rudimentos de aritmética, de las normas de comportamiento en sociedad y del catecismo.

La creación del moderno, jardín de niños (PARVULARIO), avalado por unos métodos pedagógicos bien definidos, es fruto de un largo camino, que por un lado se debe a la ampliación de los estudios y de los conocimientos en torno a desarrollo psicológico y afectivo del niño y al surgir de unas experimentaciones pedagógicas que cuidarán de la "dimensión niño" en su globalidad (en este sentido es significativa la contribución de M. Montessori), y por otro lado viene propiciado por las presiones sociales, que exigen la creación de un servicio social público para la infancia.

Las funciones atribuidas al jardín de niños (parvulario) son ahora más complejas que en tiempos pasados. En este sentido la escuela para la infancia ha perdido aquella característica de "lugar de aparcamiento" de la que hablamos antes, y sin dejar de ser un lugar de custodia del niño, que permite a los padres una mayor tranquilidad en el desempeño de sus deberes laborales, ha asumido también otras funciones.

No hay duda de que el cambio más importante consiste en el hecho de que hoy en dia ya no se considera al (jardín de niños) parvulario como una experiencia desconectada de los ámbitos vitales del niño, sino como una forma de continuar y ampliar las aportaciones educativas de la familia.

En efecto, la psicologia de la edad evolutiva ha remarcado la importancia del rol del padre y de la madre para el desarrollo psicológico y afectivo del niño, pero también ha subrayado que no debe entenderse esta importancia como cerrazón o autosuficiencia.

Es decir, se ha comprendido que, en su proceso de crecimiento, el pequeño llega a sentir la necesidad de acceder a estimulos más variados, de desarrollar una vida social más rica, de referirse a figuras-guia que no pertenecen al grupo familiar.

Tal como ahora veremos, el parvulario (jardín de niños) constituye un sistema muy eficaz a la hora de satisfacer estas necesidades.

En primer lugar, el niño encuentra en el contexto escolar un conjunto de estímulos que favorecen el desarrollo de sus procesos de aprendizaje: la posibilidad de ejercitar actividades adecuadas a sus intereses y llevadas a cabo de forma programada, le permite pasar de un tipo de acción desordenada y dispersa a una actividad más constructiva y de organizar mejor las propias capacidades de respuesta al medio exterior, en segundo lugar, se debe tener en cuenta el rol positivo que ejerce el aumento de las oportunidades de juego y de vida activa, además de la colaboración con los coetáneos. Mediante estas experiencias, el

niño enriquece la propia personalidad y crea un sentimiento de confianza hacia sí mismo.

Aunque el contacto con el grupo de coetáneos no resulte muy fácil en su fase inicial, permite al niño medir personalmente las propias fuerzas y evitar los peligros de una excesiva dependencia, que deriva de una convivencia exclusiva y prolongada con personas adultas.

El hecho que el niño frecuente el jardín de niños (Parvulario) no sólo constituye una ventaja para el pequeño, sino también para los padres: la garantia de una institución que satisfaga de forma adecuada las necesidades de los hijos, les permite ir a sus obligaciones de un modo más relajado, reduciendo al mínimo aquellos estados de ansiedad que a menudo acaban reflejándose en sus relaciones con los hijos.

Tras haber remarcado la función del parvulario (jardín de niños) como lugar de estimulo; para el desarrollo global del niño, conviene ahora recordar que la inserción en la escuela produce un cambio significativo en las costumbres del pequeño: en efecto a partir de ahora, y a menudo por primera vez, el niño pasará regularmente parte del dia lejos de casa y de la madre, y deberá hacer frente a una realidad social distinta.

La nueva situación puede ser fuente de dificultades, y exigir unos tiempos prolongados de adaptación.

6.1.1 EL INGRESO EN EL PARVULARIO (JARDIN DE NIÑOS) Y LA SEPARACION DE LA MADRE

En el momento en que se realiza la inserción en el parvulario (jardin de niños), el niño se encuentra en una fase de su desarrollo que podriamos definir "de transición", pues pasa de una total dependencia con respecto a los padres a una forma de actuar más autónoma y personal. En este período acontecen muchos cambios, tanto desde el punto de vista de la maduración física, como de la efectiva e intelectual.

A los tres años, el niño se ve capaz de andar y correr con mayor seguridad, ha adquirido un control del lenguaje que por momentos le permite acercarse a hablar con el adulto, va interesándose cada vez más por el mundo de los mayores, mostrando cierta propensión a imitar sus gestos y palabras, y hay momentos en que quiere hacerlo todo por sí mismo, sin que nadie le ayude, afirmando asi su deseo de no ser ya un bebé.

Desde el punto de vista del desarrollo intelectual, va evolucionando de una inteligencia de tipo concreto, es decir, relacionada con acciones que apuntan a objetos percibidos directamente, a una capacidad cada vez mayor de elaborar una representación mental de las operaciones lógicas.

Dicho cambio puede observarse por ejemplo, en las modificaciones de la conducta en el juego: el niño para de un tipo de juego que se basa en la manipulación de objetos (cubos, construcciones, materiales varios) a otro tipo de diversión, donde inventa situaciones con las que se identifica, creando personajes e imaginando su comportamiento; se trata de un juego llamado "simbólico y que implica el inicio de los procesos de abstracción. Sin embargo, estos aspectos, que

indican un gran impulso de maduración en el niño, van acompañados por una notable inestabilidad.

En efecto, la caracteristica más especifica de un niño alrededor de los tres años consiste, por un lado, en desarrollar nuevas capacidades, y por otro, en volver a mostrar, sobre todo en momentos de tensión y cansancio, actitudes propias de etapas anteriores. Puede, por ejemplo, ser capaz de utilizar el lenguaje de forma clara y precisa, sufriendo al mismo tiempo unos ataques incontrolados de cólera que a menudo el adulto no logra comprender.

A la hora de considerar el problema del ingreso, revisten especial importancia las eventuales dificultades del niño en el momento de hacer frente a una separación de la madre. D.W. Winnicott ha mostrado cómo el proceso de confrontación positiva del niño con el mundo exterior depende de la calidad de las experiencias vividas en contacto con la madre.

La capacidad de comprender las necesidades del hijo, de satisfacerlas de forma gratificadora y de presentar y dar a conocer al niño el mundo que le rodea, constituye la base sobre la que se constituye el sentimiento de autonomía del pequeño. Si tales experiencias se llevan a cabo con éxito, el niño se habrá forjado una imagen tranquilizadora de la madre, y podrá separarse momentáneamente de ella porque tiene la certeza de volver a verla más tarde.

Aunque, en general el niño de tres años ya ha resuelto este aspecto de su desarrollo psicológico, la experiencia del jardín de niños (parvulario), para él nueva, puede significar un momento de crisis. Evidentemente, las posibilidades de crisis

son mayores cuando el niño ha encontrado numerosas dificultades a la hora de establecer una relación tranquilizadora con la madre: es probable que tenga entonces el terror de perderla para siempre, y que manifieste un angustioso rechazo en contra de la escuela. Sin embargo, incluso el niño que mantiene una relación sólida y afectuosa con los padres puede encontrarse fácilmente con algunas dificultades de breve duración. Es posible que sufra, por ejemplo, un proceso de regresión en sus conquistas de autonomía, volviendo a mojarse y ensuciarse cuando ya había aprendido a no hacerlo, a patalear durante las comidas e incluso a mostrar resentimiento hacia la madre, como si la acusara de haberle dejado solo.

También puede darse el caso de que la madre sufra sentimientos encontrados por el hecho de haber decidido llevar al pequeño al parvulario (jardín de niños). A algunas madres les preocupa la idea de que el niño se vuelva más independiente, alejándose de ellas, de manera que, aun manifestando que desean que su hijo vaya a la escuela, inconscientemente tienden aferrarse a él.

Puede darse el caso de que los lloros del niño y su rechazo frente a la experiencia escolar correspondan al deseo materno de retenerle a su lado. Otras mujeres, en cambio, pretenden que el hijo se emancipe rápidamente y llegue muy pronto a comportarse como un adulto; aun sin darse cuenta, estas mujeres transmiten al niño un comportamiento forzado con respecto a su nivel real de autonomía, haciéndole sufrir el miedo de un rechazo profundo.

También en esta ocasión, las variables en juego descritas, y que se refieren tanto a las características emotivas del niño como a las de la madre, es

importante señalar una vez más que el ingreso en el parvulario exige una atención especial no sólo por parte de los educadores, sino también por parte de los padres.

6.1.2 LA EXPERIENCIA DEL INGRESO

En primer lugar, hay que considerar que el niño necesita una preparación adecuada de cara a la nueva experiencia, lo cual significa que los padres deben explicarle con cierta antelación dónde irá y qué hará. Si el pequeño siente temor, una descripción clara y precisa del lugar le tranquilizará y servirá para espolear su curiosidad, reduciendo la angustia y el temor; del mismo modo, si el niño tiende a imaginar una situación idílica donde todo sucederá según sus gustos, la explicación le ayudará a forjarse una idea más real, evitándole tristes desilusiones.

Además puede resultar oportuno que el niño realice una visita de exploración de la escuela antes de empezar a frecuentarla.

La actitud del niño en ocasión de las breves separaciones acontecidas anteriormente sirve para dar una idea a los padres de cuál va a ser su comportamiento en la escuela si estas separaciones han sido motivo de angustia y desesperación excesiva, es posible que el pequeño no esté aun en condiciones de alejarse de casa y será conveniente aplazar el ingreso, a fin de permitirle un tiempo mayor de maduración.

Antes de decidirse por la experiencia del jardín de niños (parvulario), también es oportuno averiguar si el niño vive un momento de su vida globalmente

sereno o si, en cambio, existen factores que pueden ser motivo de trastorno; si, por ejemplo, la separación de la familia coincide con el nacimiento de un hermanito, pueden agudizarse los celos ya existentes, y el ingreso en la escuela podria entenderse como una punición.

Hoy en día la misma institución escolar se preocupa por esta fase de acercamiento al centro educativo, programando el ingreso de forma gradual y requiriendo ya desde el principio la colaboración de la familia.

Lo ideal es que el niño empiece asistiendo a la escuela la mitad del tiempo normal (sólo por la mañana o por algunas horas) y que esta permanencia se haga en compañía de la madre o de la persona adulta que suele ocuparse del niño, lo cual, en primer lugar, evita que el pequeño se encuentre de repente abocado a un tipo de vida desde luego más intenso que el doméstico y, en segundo lugar, le permite, con el apoyo efectivo de la madre pueda acercarse a los otros niños y a la nueva figura adulta que de ahora en adelante se hará cargo de él durante muchas horas del dia: la educadora. Para que ésta pueda desarrollar una labor de educación efectiva, es imprescindible que conozca no sólo al niño, sino también a sus familiares, a fin de comprender que tipo de relación existe entre la madre y el hijo.

En efecto, si la educadora llega a ganarse la confianza de los padres, jugará también un papel importante a la hora de tratar y superar las eventuales dificultades del niño en el momento del ingreso. En este sentido, la escuela cumple una importante función con respecto al niño que se acerca a ella por primera vez.

6.1.3 LAS ACTIVIDADES

Superada ya la fase del ingreso, el niño tendrá que vivir integralmente la experiencia, de la escuela, y como casi siempre sucede, su interés hacia las actividades propuestas irá aumentando. A este respecto, pueden resultar provechosas algunas consideraciones sobre las características más destacadas de la actividad infantil y sobre las directrices pedagógicas que la educación de los pequeños ha ido siguiendo, sobre todo en los últimos años.

Las investigaciones realizadas en torno a la psicología del niño han permitido descubrir un hecho fundamental que conviene tener en cuenta en su educación: a lo largo de toda la etapa de la infancia, las actividades son escasamente diferenciadas, es decir, no se dirigen hacia objetivos específicos y unívocos.

El desarrollo de una actividad a nivel infantil no se resuelve en una secuencia de acciones orientadas hacia la realización de un proyecto, sino que sigue un camino marcado por interrupciones y desviaciones, que toman en consideración la labilidad del interés y la presencia de factores emotivos.

Si se observa a un grupo de niños ocupados en un ejercicio de pintura, es fácil comprobar que su actividad no muestra como único objetivo la consecución del trabajo acabado, sino que aparecen otros factores, como por ejemplo el deseo de estar juntos y de comunicar.

A medida que la tarea va avanzando, el grupo se disuelve momentáneamente para luego volver a reunirse, y es evidente que los niños no se

limitan a hablar de cuestiones relacionadas con la actividad que están desarrollando, sino que abordan temas imprevistos, que nacen de asociaciones ocasionales, y se hallan relacionados con las necesidades afectivas del momento.

En pocas palabras, es imprescindible tener en cuenta que la experiencia infantil se mueve según unas pautas donde el aprendizaje, la adaptación social y el desarrollo afectivo conviven en un proceso de interacción reciproca y continua.

La estructuración y el programa de actividades en el contexto del jardin de niños (parvulario) deberán, por lo tanto, tener en cuenta estas características F. de Bartolomeis, evidencia en su estudio sobre la pedagogía de la moderna escuela infantil un tipo de organización que no siga un modelo de actividad demasiado rigido y diferenciado, pues de esa forma se recuperará, por ejemplo, aquella actitud típica de la escuela que se preocupa más por la disciplina que por la educación, que diferencia el momento del trabajo y del juego y que pretende proponer a los niños una única actividad que todos deben desarrollar al mismo tiempo (todos dibujan, todos manipulan objetos...).

Una actitud de este tipo no tiene en cuenta los deseos y las diferencias individuales, y además constriñe en circuitos preconstituidos las necesidades de desarrollo, que son múltiples. Es necesario, en cambio, que las actividades gocen de distintas vertientes, que la duración y los tiempos de atención exigidos sean elásticos y que las modalidades de ejecución no se hallen vinculadas a todo el grupo-clase. Resulta por lo tanto imprescindible que el jardín de niños (parvulario) disponga de distintos tipos de actividades: dibujo, pintura, telar, construcción, juegos, momentos de vida al aire libre, etc., y que los niños puedan disfrutar estas

opciones de forma individual y colectiva. En efecto, es importante para el pequeño poder gozar de estos tres diferentes modelos de agrupación: la actividad individual revela su personalidad, sus necesidades y capacidades específicas; en este contexto la educadora puede formarse una idea precisa de cómo se enfrenta a una tarea o cómo prefiere jugar.

Cuando el niño, en cambio, se mueve en pequeños grupos o en áreas colectivas, puede observarse entonces cómo se integran o se modifican sus características personales en el momento del intercambio social con otros niños.

La observación del comportamiento del pequeño en el ámbito de un conjunto de actividades programadas (intentando siempre evitar los esquemas demasiados rigidos) indudablemente ofrece a los educadores la posibilidad de conocer más a fondo su personalidad, y de buscar los estímulos más adecuados a sus exigencias de crecimiento.

Creemos que ésta es la actitud más conveniente para que cada niño viva la experiencia del jardin de niños (parvulario) de forma enriquecedora

6.2 EL NIÑO Y LA SITUACION ESCOLAR

Al ingresar en el jardin de niños o parvulario, el ambiente social del niño se ampliará notablemente: la escuela se ha convertido para él en el centro de un nuevo mundo extrafamiliar y así será durante muchos años. Esto representa una novedad no sólo desde el punto de vista psicológico general (pues a partir de ahora el pequeño pasa de un sistema de conocimientos libremente adquiridos a un

método fundado sobre un determinado número de reglas de aprendizaje), sino también desde el punto de vista afectivo, porque la escuela implica la separación del ambiente familiar y la adaptación a nuevos ámbitos sociales.

El niño tendrá que hacer frente a muchas tareas, y entre ellas las principales son el desarrollo de las varias capacidades intelectivas y su voluntad de dominio sobre ellas, el aprendizaje de las modalidades de interacción con los nuevos compañeros, el desarrollo de la conciencia y de las normas morales y la consecución de una mayor autonomía e independencia.

El acercamiento a la realidad escolar y las motivaciones relacionadas con las nuevas experiencias sociales y de aprendizaje se diferencian según su edad.

Además hablando en términos generales, las motivaciones que apoyan la experiencia escolar son múltiples:

- Motivaciones de tipo social, como defensa y valorización de la cultura del grupo social al que se pertenece.

- Motivaciones de los padres, que quieren ver en el hijo, el alumno modélico, a fin de realizar los propios ideales.

- Motivaciones personales del niño: muy a menudo, el éxito escolar representa la posibilidad de destacar con respecto a los demás compañeros de clase y de acceder a un rol privilegiado dentro de la familia, comunicando y exhibiendo las propias capacidades.

- Motivaciones con respecto a la familia: se considera el esfuerzo escolar como una forma de satisfacer a los padres, y los éxitos obtenidos representan una moneda de cambio.

Es evidente que la adaptación del niño a la situación escolar conlleva, por un lado, la necesidad de expresar nuevas capacidades cognoscitivas, instaurar formas de comunicación social más articuladas y de asumir en definitiva nuevas responsabilidades, y por otro lado, la exigencia de enfrentarse continuamente con las complejas motivaciones sociales e individuales y con todos los componentes afectivos más o menos conscientes que van unidos a la experiencia escolar.

El niño puede así aceptar la escuela sea por interés, sea por necesidad de autonomía, y puede considerarla como una nueva aventura que le permitirá adquirir nociones diversas, pero puede darse el caso de que la escuela se convierta para él en un lugar de sufrimiento, de frustración e incluso de marginación social.

El grado de adaptación y la rapidez con que el niño se enfrentará con la nuevas realidades y exigencias depende en gran medida de dos factores importantes e interrelacionados: el primer factor corresponde al mayor o menor grado de aceptación y de disponibilidad que el pequeño va a encontrar en el contexto escolar y sobre todo a las características profesionales y humanas del adulto, es decir, el educador, que se convertirá en una figura de referencia e identificación; el segundo factor corresponde a la calidad de las experiencias pasadas y presentes vividas en el ámbito familiar, y de manera especial, a la actitud de los padres con respecto a su inserción en la escuela. En este sentido, la función del educador, la de los padres y el conjunto de las relaciones entre escuela

y familia son de mucha importancia, pues pueden redundar en beneficio de la experiencia escolar del niño o, por el contrario, volverla más problemática. Examinemos ahora algunos de los problemas que pueden tener los padres con respecto a la experiencia escolar del hijo, y veamos de que forma estas dificultades pueden influir en la relación con el maestro y, de forma más o menos directa, en la actitud del niño hacia la escuela.

6.3 LOS PROBLEMAS DE LOS PADRES

La relación con el mundo escolar no resulta particularmente significativa sólo para el pequeño, que es su principal protagonista, sino también para los padres, que pueden llegar a vivir de forma muy intensa el aspecto afectivo de la situación. Si para el niño la escuela representa un nuevo campo de vida, donde volver a elaborar y asumir bajo formas diferentes las propias experiencias pasadas y los problemas familiares, para los padres el acceso del hijo a la escuela puede implicar una revisión y discusión de los propios problemas personales. Aun teniendo en cuenta los rasgos personales de cada cual, los sentimientos que más prevalecen pueden resumirse de la siguiente manera: la escuela a veces llega a representar una separación del niño y el inicio de su vida autónoma, la premisa para una individualización socialmente aceptada, una transferencia de autoridad reconocida (los conocimientos que el niño adquiere son transmitidos por otro adulto), y debido al nuevo tipo de integración social que ésta implica, puede ser considerada como un atentado en contra de la unidad del núcleo familiar.

La actitud de los padres con respecto a la vida escolar del hijo y los mensajes implícitos o explícitos, tranquilizadores o cargados de ansiedad, que se

le transmitan tendrán que valorarse de acuerdo con la capacidad de elaboración de los mismos padres con respecto a unos aspectos importantes del propio desarrollo personal, y especialmente a los problemas referentes a la separación del hijo y a su relación personal con la autoridad.

Considerando el aspecto relativo a la separación, es posible observar que este problema afecta sobre todo a la madre en el período de los primeros contactos del niño con la institución escolar (ingreso en el parvulario o acceso al primer año de básica).

En efecto, puede darse el caso de que ella considere que el niño es aún demasiado pequeño para hacer frente a sus nuevos deberes, y por lo tanto manifieste la tendencia a protegerle en exceso. También es probable que, debido a sus problemas personales, viva con temor o aprehensión la perspectiva de reorganizar la propia vida sin la presencia constante del niño en casa, y por lo tanto mantenga una actitud poco estimulante hacia la experiencia escolar.

Los problemas de este tipo a menudo acaban convergiendo, directa o indirectamente, en la figura del educador, y pueden crearse entonces varios conflictos, cuyo origen muchas veces permanece en los niveles del subconsciente.

No hay dudas de que la escuela no sólo representa un momento de aprendizaje y formación, sino que constituye además un elemento de promoción social que revela de antemano el futuro éxito o fracaso del individuo.

En este sentido, es posible que la experiencia del niño vuelva a resucitar en los padres el recuerdo de los propios problemas escolares y ponga en evidencia

sus ambiciones y sus deseos insatisfechos, hasta el punto de proyectar la propia inseguridad en el niño y refleja en su relación con el educador las dificultades encontradas en la escuela a la hora de enfrentarse con la autoridad. Pueden determinarse entonces diferentes tipos de actitudes.

A veces los padres tienden a manifestar cierta cerrazón con respecto a la escuela y a los educadores, desvalorizando a priori las potencialidades educativas. A menos que esta actitud no tenga una base real, avalada por una experiencia decepcionante en ese momento especifico, podemos deducir que en ella se refleja una visión negativa de la propia experiencia escolar y el temor de volver a sufrirla en la realidad del hijo. El educador se considera entonces como una autoridad amenazadora, origen de unos problemas que el progenitor se ve incapaz de resolver.

Cuando los resultados escolares no son buenos, se culpa al educador como único responsable del fracaso, y se le convierte en victima de una agresividad que tiene como fin el de proteger a los padres de una eventual implicación en sus propios problemas, dolorosos e irresueltos. Es evidente que en este caso se corre el peligro inmediato de dejar al niño solo o en situación de conflictividad ante lo que él considera la autoridad escolar.

6.4 LA FUNCION DE LA ESCUELA

A lo largo de los últimos años, la institución escolar ha sufrido algunos cambios, a fin de lograr una mayor adecuación de la escuela a las nuevas exigencias de formación impuestas por la evolución cientifica y por las transformaciones sociales.

Algunas de estas modificaciones se hallan relacionadas con la didáctica (contenido de los programas, metodologías didácticas) y otras en cambio se deben a un intento de volver a definir la función educativa global de la escuela.

Por lo que se refiere a este segundo punto, que es el que ahora más nos interesa, ha prevalecido la tendencia cultural a no considerar la función de la escuela, y especialmente la obligatoria, como un mundo cerrado, sino como la continuación del mundo familiar, relacionándola además con la realidad del barrio donde el niño vive.

Esta orientación de base ha promovido la constitución de organismos colectivos, formados por representantes de estas distintas realidades y destinados a llevar a cabo la llamada "gestión social de la escuela", relacionando y coordinando las varias contribuciones y competencias.

6.5 LA RELACION MAESTRO-ALUMNO

Es probable que la relación maestro-alumno constituya el factor que más influye en la adaptación del niño y en sus progresos en el ambiente escolar. En efecto, es fácil observar cómo el éxito de la experiencia en la escuela, que redunda en un desarrollo armonioso de la personalidad del pequeño, o, en cambio, el fracaso escolar, plagado de dificultades y frustraciones, dependen en gran medida del trato que se establece entre el educador y el niño.

Esta relación toma especial relieve en el momento del ingreso en la escuela, pues muy a menudo el educador es la primera persona adulta y extraña al

circulo familiar que juega un papel importante en la vida del niño. A medida que vayan pasando los años y los cursos escolares, su figura mantendrá una notable influencia, e irá asumiendo significados distintos, de acuerdo con la edad del niño y con sus correspondiente fases de desarrollo.

Por esta razón, la moderna pedagogía ha dedicado una atención muy especial a los aspectos afectivos que se barajan en la relación entre el educador, el grupo-clase con el que éste trabaja y las características personales de cada uno de los alumnos.

Cada niño se acerca a la experiencia escolar llevando consigo sus profundos deseos, su historia personal y sus insatisfacciones, que se expresan mediante una simbología peculiar.

Coexisten en él dos personajes; el ser subconsciente, a través del cual se expresan los deseos, y el ser consciente, que juega el papel social, y el educador deberá actuar de acuerdo con los mensajes que proceden de estas dos fuentes. Sin embargo, el educador mismo tendrá que "jugar" dos papeles, pues su función será la de transmitir su saber de forma pedagógicamente adecuada y la de responder a las comunicaciones emotivas de los alumnos. La relación educador-alumno dependerá así en gran medida del subconsciente del adulto, es decir, de su grado de madurez afectiva, y el tipo de diálogo que se establezca dependerá de la reacción del educador ante el comportamiento del niño.

No hay duda, pues, de que el valor que el educador adquiere se sitúa en un contexto de significados extremadamente amplio, referido a representaciones

afectivas que no pueden ser inmediatamente reducidas a sus competencias especificas y a sus funciones profesionales. A este propósito, es especialmente importante estudiar el distinto valor efectivo que adquiere la figura del educador de acuerdo con la edad del niño y los diferentes ciclos escolares, las experiencias que el niño traspasa al educador dependen del proceso de su desarrollo psicológico y de las sucesivas modificaciones de sus necesidades.

6.5.1 LA PRIMERA MAESTRA.

Dada la función que cumple en la educación del pequeño y el tipo de necesidades que tiene que satisfacer, la maestra en el jardín de niños (parvulario) representa una figura que se sitúa en estrecha conexión con la madre. Su aspecto, su actitud y sus gestos suelen parecerse a los de la madre del niño, y por lo tanto es lógico que muchos pequeños la consideren como un sustituto de la figura materna. Evidentemente, los dos roles no pueden sobreponerse, pero si es posible descubrir el significado específico que adquiere la educadora en base a una valoración de las necesidades del niño en sus primeras etapas de desarrollo y a la función ejercitada por la medre.

Los aspectos psicológicos estrechamente relacionados con las funciones de la madre y de la educadora han sido especialmente estudiados y tratados por el psicoanalista inglés D.W. Winnicott, a cuyas teorías nos referimos.

En primer lugar, Winnicott pone en evidencia el hecho de que, desde el punto de vista relacional, la función del jardin de niños no debe ser la de "sustituir a la madre ausente, sino la de integrar y ampliar aquellas funciones que en los

primeros años de vida del niño están exclusivamente a cargo de la madre" de modo que la educadora no tiene que ser aquella persona que realiza las mismas cosas que la madre, sino que su deber radica en proponer integraciones y ampliaciones no previstas por la figura materna.

Según Winnicott, la peculiaridad de la relación que la madre establece con el propio hijo deriva del hecho de encontrarse afectivamente orientada hacia el pequeño, lo cual le permite descubrir, mediante un proceso de identificación, las necesidades del niño, satisfaciéndolas de forma espontánea y no a través de un aprendizaje racional.

El acceso al jardín de niños (parvulario) suele coincidir con el período de evolución de la relación madre-hijo y es por lo tanto oportuno tener siempre en cuenta que este cambio implica para el niño un esfuerzo de adaptación pues se le presenta por primera vez una experiencia de convivencia con un grupo de coetáneos y con una persona adulta que no es la madre: su maestra. Es lógico entonces que el niño no considere a la educadora como un individuo cualquiera, sino como una figura extremadamente importante desde el punto de vista afectivo, pues representa para él un punto de referencia tanto en la elaboración del distanciamiento de la madre, como en el descubrimiento del nuevo ambiente social.

CONCLUSIONES

La ansiedad es un estado emocional, se le considera como uno de los síntomas de casi todas las psicopatologías y, en particular de los desordenes neuróticos. Además, la ansiedad desempeña un papel importante en el estudio de la psicología de las personas normales también, ya que muy pocos de nosotros pasamos una semana de nuestra vida sin experimentar al menos en alguna forma, una emoción que todos coincidiriamos en llamar ansiedad o miedo. Pero los periodos breves de ansiedad que importunan al individuo normal que no está viviendo en circunstancias molestas difícilmente puede compararse en su intensidad y duración, como la que sufren los neuróticos.

De que el niño presente ansiedad o no depende tanto de las asociaciones con los padres y con los maestros ya que son las figuras más importantes en la vida del niño. Por ejemplo si los padres son personas inseguras, el niño crecerá inseguro y temeroso, si un maestro siempre es ofensivo con el niño le dice que no sirve como alumno, que es un tonto, que no hace nada bien, el niño crecerá con esas ideas y cuando el niño quiera hacer algo le provocará ansiedad y miedo. Cuando los padres utilizan al niño como confidente, el niño no tiene aún la madurez para lograr entender los problemas de sus padres y esto le puede provocar ansiedad.

Por eso se les recomienda que los adultos traten bien a los niños que no se proyecten en ellos y que les den una educación segura y adecuada para evitar que el niño logre padecer ansiedad. Recordemos que los niños cuando son

pequeños nacen sin mucha ansiedad, cuando hay interacción con el mundo es cuando empieza adquirir los sintomas de ansiedad y miedo.

Se observaron las diferentes teorias del desarrollo de la personalidad de diferentes autores. Por ejemplo Freud: para él el trauma del nacimiento constituye la experiencia prototípica de la ansiedad. Donde su primer contacto con el mundo, al niño le provoca una reacción de alarma, menciona tres tipos de ansiedad; ansiedad neurótica y la ansiedad moral.

La teoría de Erich Fromm acerca del desarrollo de la personalidad se centra sobre los sentimientos de aislamiento y de soledad que vienen al parejo cuando la persona es libre e independiente. El cree que la máxima ansiedad generada por la independencia es una función de las relaciones entre padres e hijos.

Sullivan subraya el vinculo emocional entre la madre y el niño, la ansiedad de la madre se transmite al niño, que a la vez vuelve a transmitir su ansiedad a la madre, la ansiedad aparece siempre que un niño nota la desaprobación de su madre ya que aprende que su bienestar o malestar depende de ella.

Karen Horney señala el papel de la ansiedad como concepto básico para comprender el concepto de la personalidad, cree que la ansiedad se desarrolla como resultado de las relaciones del niño con sus padres, si los padres lo rechazan el niño emplea varios medios para enfrentarse a la ansiedad que este le crea.

La filosofía de Montessori afirma que el niño contiene un "Embrión espiritual" o patrón de desarrollo psiquico desde antes de nacer. Deben existir dos

condiciones: una relación integral con el medio ambiente y libertad para pequeño, para que ese embrión se desarrolle de acuerdo con su plan. Y esta motivado hacia dicha meta, con una intensidad inigualada en toda la creación ya que debe crearse así mismo a partir de estructuras psiquicas no desarrolladas.

Se le han dado auxiliares especiales internos para esa tarea: los períodos sensibles y mente absorbente.

Los períodos sensibles describen el patrón que el niño sigue para obtener el conocimiento sobre un medio ambiente.

La mente absorbente: explica la calidad y el proceso especial mediante el cual él se ubica y consigue este conocimiento.

El último autor será Piaget, maneja seis estadios importantes en el desarrollo del niño.

Cada estadio se caracteriza por una estructura de conjunto, en función de la cual pueden explicarse las principales reacciones particulares. No puede bastarnos una referencia a éstas.

El primer estadio es el que habla sobre los reflejos, el segundo estadio habla sobre los primeros hábitos, un tercer estadio presenta las transiciones siguientes a partir del momento hacia los cuatro meses y medio. por término medio, en que hay coordinación entre la visión y la aprehensión. En un cuarto estadio se observan actos más completos de inteligencia práctica. En un quinto

estadio comienza hacia los once o doce meses, se añade a las conductas precedentes una reacción esencial: la búsqueda de medios nuevos por diferenciación de los esquemas conocidos. El sexto estadio señala el término del período senso-motor y la transición con el período siguiente.

La ansiedad puede ser causada por diferentes motivos, estos podrían ser, cuando el niño empieza a desarrollarse físicamente, el tener que tomar una decisión, cuando sienten que tienen competencia y no van a poder llegar a sus metas, cuando se tiene culpa reprimida, cuando su conciencia o superego le ordena severamente suprimir todo.

En estos periodos acontecen muchos cambios, tanto del punto de vista de la maduración física como de la afectiva, moral e intelectual.

Existen manifestaciones de ansiedad, las cuales pueden aparecer en diferente forma y momento del ser humano, estos pueden ser:

Trastornos somáticos.- Estos aparecen de manera aguda y brusca, o estar presente de modo constante.

Trastornos psíquicos.- La sensación de malestar que provoca la ansiedad es muy intensa a veces como para sobreponerse a los trastornos físicos.

Trastornos conductales.- Aquí las conductas que se pueden observar serían: La inquietud motora, esto significa cuando la persona se muerde las uñas, se lastima los labios con los dientes, se truena los dedos, etc. Perturbaciones en el sueño, despertar inquieto, etc.

Las reacciones de ansiedad suelen hacer disminuir la capacidad de relajación, el gozo y la eficiencia de una persona pero rara vez la incapacitan, los ataques de ansiedad son episodios agudos de la descompensación emocional que suelen surgir cuando existe una ansiedad crónica y que manifiestan en grado exagerado las caracteristicas del medio normal.

Los niños pueden ser adiestrados para que sean personas ansiosas. Esto sucede cuando los padres son muy indulgentes, cuando lo sobre protegen y no le brindan seguridad, cuando son muy exigentes.

El niño siempre tiene muchas preocupaciones propias que resolver, dificultades que son inherentes a su edad.

Necesita seguridad, sentirse protegido de las dudas y las decepciones de la vida adulta, él tiene derecho de tener libertad, de formar su propia seguridad respecto a las responsabilidades que tiene la gente que lo rodea.

El niño percibe el mundo diferente a los adultos, empiezan a conocer las cosas por medio de la experimentación, en forma práctica, por medio del tacto, su calidad o forma de conocer es diferente. Durante los dos primeros años el niño no esta capacitado para utilizar símbolos, lenguaje, por lo cual se forma de razonar es puramente práctica y muy escasamente intelectual.

El niño no puede pensar, en el sentido literal de la palabra sin embargo, si puede actuar de forma inteligente ya que experimentando diversas formas de comportamiento, puede adaptarse a situaciones nuevas sin necesidad de que algún adulto enseñe cómo ha de hacerlo, también tenemos que saber que en esta

etapa no cuenta con idea de pasado ni futuro el siempre vive en el presente. A partir de los dieciocho meses, aproximadamente el niño empieza, de forma rudimentaria a representar mentalmente objeto conocidos lo cual le ayuda a solucionar sus pequeños problemas no sólo con los elementos que estén presentes en ese momento sino también con todos aquellos que haya utilizado en otras ocasiones y sepa donde ir a buscarlos.

Los conceptos de tiempo y el espacio, son básicos para progresar en el conocimiento objetivo del mundo exterior pero en este momento él no puede entender nada que no se refiera, compare o relacione con él mismo en el tiempo, mientras no se inicie el pensamiento simbólico, no será posible comprender conceptos como "antes" y "después" o "ayer" y mañana.

Para un niño de tres años, la realidad exterior es un conjunto bastante desorganizado de hechos aislados a los que no pueden atender sino de forma individualizada, logrando poco a poco encontrar relaciones entre unos y otros.

El balbuceo del lactante constituye el paso previo al desarrollo del lenguaje, este comienza cuando aprende a utilizar un símbolo en lugar de su contenido. Entre el final del primer año y el comienzo del segundo, el pequeño va comprendiendo cada vez mejor el lenguaje que oye a su alrededor mientras que su expresión verbal evoluciona mucho más lentamente. En esta etapa la aparición del lenguaje es otro pilar del desarrollo infantil, con él los juegos adquieren una nueva dimensión, se empieza a manifestar un tipo de juego denominado simbólico, el cual, si bien se ha estado forjando desde los primeros meses es ahora cuando empieza a hacerse notar más claramente.

En el periodo que se les enseña a ir al baño o sea el control de esfinteres, este aprendizaje es el resultado tanto del propio proceso de maduración general del niño como de la presión que ejerce sobre él la madre en la tarea de enseñarle los hábitos de higiene. Desde el punto de vista psicológico, se observa que el hecho de no controlar esfínteres suele constituir un síntoma de ciertos trastornos emocionales, o simplemente de ciertos desequilibrios provocados por acontecimientos pasajeros pero importantes en la vida del niño.

El jardín de niños, es el lugar donde se estimula el desarrollo global del niño. En el cual al niño se le enseña a convivir con seres diferentes a su familia, a conocer su capacidad de desarrollo y a tener el control de la misma.

Recordemos que en esta etapa el niño tiene cambios muy fuertes pero necesarios para todo su desarrollo, en efecto a partir de ese momento y a menudo por primera vez, el niño pasará regularmente parte del día lejos de casa y de la madre, y por lo mismo deberá hacer frente a una realidad social distinta.

En el momento que se realiza el ingreso al jardín de niños, este se encuentra en una fase de su desarrollo, que podría definirse de "cambios ", pues pasa de una total dependencia con respecto a los padres a una forma de actuar más autónoma y personal.

Como va creciendo el niño (a los tres años), el niño se ve capaz de andar y correr con mayor seguridad, ha adquirido un control del lenguaje que por momentos le permite hablar con el adulto, empieza a interesarse cada vez más por el mundo de estos, empieza a imitar sus gestos y palabras de los adultos, y hay

momentos en que quiere hacerlo todo por sí mismo, sin que nadie le ayude afirmando asi sus deseos de autonomía.

Una de las primeras características de un niño alrededor de los tres años consiste, por un lado, en desarrollar nuevas capacidades, y por otro, en volver a mostrar, sobre todo en momento de tensión, temor, ansiedad, cansancio, actitudes propias de etapas anteriores.

El niño que mantiene una relación sólida y afectuosa con los padres, puede encontrarse fácilmente con algunas dificultades de breve duración. Es posible que sufra, por ejemplo, un proceso de regresión en sus conquistas de autonomía, volviéndose a mojar y a ensuciarse cuando ya había aprendido a no hacerlo, a patalear durante las comidas e incluso a mostrar resentimiento hacia la madre por considerarla culpable de haberlo dejado solo.

A algunas madres les preocupa que el niño pueda volverse más autónomo e independiente, alejándose de ellas, de manera que aunque deseen que su hijo vaya a la escuela, inconscientemente tienden a aferrarse a él.

Las investigaciones realizadas entorno a la psicología del niño, han permitido descubrir, que en toda su etapa de la infancia, las actividades son escasamente diferenciadas, es decir, no se dirigen hacia objetivos específicos.

En otras palabras, es necesario tener en cuenta que la experiencia infantil se mueve según unas pautas, donde el aprendizaje, la adaptación social y el desarrollo afectivo conviven en un proceso de interacción recíproca y continua.

Cuando el niño ingresa al jardín de niños, el ambiente social del niño se amplia notablemente, la escuela se ha convertido para él, en el centro de un nuevo mundo extra familiar y así será durante muchos años, la escuela implica la separación del ambiente familiar y la adaptación a nuevos ámbitos sociales, al desarrollo de varias capacidades intelectivas y su voluntad de dominio sobre ellas.

La actitud de los padres con respecto a la vida escolar del hijo, y a los mensajes que ellos le proyecten ya sean tranquilizadores o cargados de ansiedad, que se le logre transmitir, tendrá que valorarse de acuerdo con la capacidad de elaboración de los mismos padres con relación a unos aspectos importantes del propio desarrollo personal, y sobre todo a la separación del hijo y a su relación personal, con la autoridad.

La relación maestro-alumno, es lo más importante que influye en la adaptación del niño y en sus progresos en el ambiente escolar. Cuando existe un desarrollo armonioso de la personalidad del pequeño o cuando el fracaso escolar, con dificultades y frustraciones, depende en gran medida del educador y el niño.

La primera maestra, dada la función que cumple y las necesidades que tiene que satisfacer, representa una figura que se sitúa en estrecha conexión con la madre, su forma de ser y actuar, suelen parecerse a los de la mamá y por lo tanto es lógico que los pequeños reflejen en ella a la figura materna.

CASOS ILUSTRASTIVOS

PRIMER CASO

Nombre: María Fernanda

Edad: 4 años

Escolaridad: Kinder II

HISTORIA FAMILIAR

La niña es hija única de un matrimonio no tan joven, la señora tomó pastillas anticonceptivas cuando dejó de tomarlas a pesar de eso no podía quedar embarazada y tuvo que someterse a muchos estudios, paso muchos años para lograrlo.

La madre es una señora con un carácter fuerte, dominadora, mandona, las cosas y la educación de la niña tiene que ser como ella quiere, le gusta que la obedezcan.

Viene de una familia de clase media alta siempre tuvo todo lo que quiso, pero ahora vende ropa para seguir adelante y eso no le agrada nada.

El padre proviene de una familia de clase media baja, siempre paso carencias y por lo mismo no tiene espíritu luchador. Actualmente maneja un taxi y trabaja día y noche.

Comenta la señora que se caso con su esposo por amor pero que él ha hecho que el amor se acabe, ya que es una persona mediocre y si ella no lo presiona no trabaja y hace nada.

El señor comenta que su esposa manda muy feo a la niña la domina y la trata muy feo que a él no le agrada como la educa ya que se puede observar que la niña le tiene miedo a su madre y le provoca mucha ansiedad ya que la señora quiere una hija perfecta y que no falle en nada.

TIPO DE PROBLEMA

Al entrar al Kinder, se observó que presentaba mucha ansiedad al separarse de sus padres y no queria entrar.

Cuando a la niña se le pedía que participará, ella se ponía muy ansiosa, nerviosa y se ponia a llorar.

Siempre mostró mucha ansiedad y nerviosismo cuando tenia que hablar con la Directora o Psicóloga, cuando se le preguntaba algo no contestaba y se ponía a llorar, y si la maestra daba queja de lo que hacia ella lloraba o siempre decia que sus amiguitos eran culpables menos ella, nunca aceptaba su culpa. Ante los ojos de su madre era incapaz de portarse mal era la hija perfecta.

Al realizar sus labores en la escuela cuando no podía realizar cualquier tarea o ejercicio se ponía a llorar porque no podia y se bloqueaba.

COMO SE PUEDE RESOLVER EL PROBLEMA

Primero se les pidió a los padres otra entrevista y se les pidió especialmente a la madre que nos ayudara mucho, se le pidió que no actuara tan dominante con la niña porque esa situación le estaba afectando muchisimo a su hija y en lugar de ayudarla estaba haciendo que la niña le tuviera miedo y por su actitud la niña tiene miedo a todo lo que significa autoridad. Y la mamá empezó a cambiar con la ayuda de la psicóloga.

Con la niña se trabajo, en terapia de juego en el cual se le ponía trabajo para que ella realizará sin miedo y al hacerlo bien se le decia que podía hacer las cosas se le trataba de bajar su ansiedad y esto daba como resultado darle seguridad, cuando se equivocaba se le reforzaba diciendo que era normal y que si lo volvía a intentar lo haría mejor.

Se empezó a trabajar a lo que se refiere al miedo y a la ansiedad que le provocaban las personas que para ella representaban autoridad, se le hizo ver que mientras que ella no haga cosas malas no tenían porque regañarla o castigarla, solo lo que tenía que sentir era respeto para las personas mayores.

Se podria decir que si se logro cambio en Maria Fernanda claro todavia seguimos trabajando con ella.

SEGUNDO CASO

Nombre: Marcos

Edad: 3 años 3 meses

Escolaridad: Kinder I

HISTORIA FAMILIAR

Es el menor de dos niños sus padres se casaron jóvenes tenían una posición económica alta, pero la devaluación hizo que perdieran todo lo que tenian casas, carros, empresa, se quedaron sin trabajo por ese motivo el padre sufrió una embolia y la madre estaba embarazada de Marcos, el señor con muchos cuidados se recupero muy rápido y se pusieron a vender ropa claro que no tenían los mismos recursos que tenían antes por lo mismo su embarazo fue dificil y lo sintió pesado ya que no quería estar embarazada en estos momentos.

A los siete meses de gestación la señora se pone mal y es internada con negligencia médica le hacen cesaría y el niño nace prematuramente, de milagro el niño se salvo, paso varios dias en la encubadora, el niño era muy pequeñito y tuvieron que arreglar su recamara con muchas luces para que tuviera mucho calor. A raiz de este problema empiezan a consentir a Marcos porque se sintieron culpables de lo que paso.

TIPO DE PROBLEMA

El niño al entrar a Kinder no tenía control de esfínteres, no pronunciaba

ninguna palabra, se comunicaba por medio de señas, la madre lo trataba como un bebé de mas o menos un año de edad, todo le daba miedo, se le observaba inseguro, todo le provocaba ansiedad. Al igual a la madre el separamiento con su hijo le provoco mucha ansiedad.

COMO SE PUEDE DAR SOLUCION AL PROBLEMA

Se empezó a trabajar con marcos a lo que se refiere al control de esfinteres, la maestra cada quince minutos lo llevaba al baño hasta que logró quitarle el pañal, reconocemos que el niño ayudo mucho a parte de su madurez ya estaba adecuado para lograr el control de esfinteres, a la madre se le pidió ayuda para que en casa lo llevara al baño. Al principio se observo a Marcos con mucha ansiedad pero al transcurso del tratamiento se bajo la ansiedad y se sintió muy seguro y contento cada vez que lograba hacer en el baño.

La psicóloga trabajó con él en terapia de lenguaje y se le pidió a su maestra y su mamá que reforzaran lo aprendido y que lo obligaran a darse a entender por medio de palabras no por señas. Al principio del tratamiento Marcos presentó miedo, ansiedad pero con el transcurso del tratamiento fue disminuyendo.

Al obtener resultados positivos con los tratamientos sus miedos y ansiedades fueron disminuyendo ya que se sentia mas seguro por sus logros le pedimos a la madre que le de confianza que ya no lo consintiera y que lo tratara de acuerdo a su edad y que empezará a darle responsabilidades de acuerdo a su edad. Marcos sigue en tratamiento.

TERCER CASO

Nombre: Carmen

Edad: 2 años

Escolaridad: Maternal

HISTORIA FAMILIAR

Es hija de una madre soltera la madre tiene 19 años y trabaja quien cuida a la niña es su abuela materna la cual trata muy mal a la niña siempre le grita, le pega rara vez le demuestra cariño a su nieta. Comenta que a si como trata a su nieta así trato y educo a su hija y no paso nada.

La madre de Carmen es muy pleitista, introvertida, rara vez se le puede observar en juntas o en platicas con los padres de familia, no saluda, se muestra agresiva siempre esta a la defensiva, cuando se le pidió una cita para ver a la psicóloga nunca asistió. Siempre comento que en su trabajo no le daban permiso.

TIPO DE PROBLEMA

Carmen es una niña muy agresiva, no le gusta el contacto con los demás, no acepta un abrazo ni mucho menos un beso y siempre le anda pegando a sus compañeros, al jugar no le gusta compartir los juguetes ni mucho menos jugar con sus compañeritos. Le provoca mucha ansiedad cuando se le demuestra amor y cariño.

COMO SE PUEDE DAR SOLUCION AL PROBLEMA

Se le fue disminuyendo la agresividad a Carmen enseñándole que a sus amiguitos no se les pegaba, se le hacia que cuando pegaba le diera un beso o abrazo como disculpa al principio costo muchisimo trabajo pero con insistencia lo logramos le pedimos a su maestra que la abrazara y besara cuando trabajaba bien o compartía sus juguetes. Al principio la niña lloraba o salía corriendo pero poco a poco se le fue disminuyendo su ansiedad, también se le empezó a hacer mas caso a ella y cualquier logro se le daba un abrazo y un beso o a veces un premio y ella sólita fue modificando su conducta. Acepta cariño de los demás.

Este caso solo se pudo trabajar con la niña ya que la madre no permitió que se le ayudara ni quiso colaborar en el tratamiento de Carmen.

BIBLIOGRAFIA

1. ALMARAZ, José – ALONSO, Santiago – BENITO, Cano Teresa. Escuela para padres. México Ed. LIMUSA.

2. ARMENDARIZ, Munguía, María Araceli. Tesis Profesional, Síndrome Premenstrual y su Relación con el Nivel de Ansiedad. Rasgo del Individuo. México, D.F. 1996.

3. ASOCIACION PSICOLOGICA AMERICANA. Base psyc. Info. Cobertura 1987 al 1991.

4. CAMERON, A. Desarrollo y Psicopatología de la Personalidad. México Ed. Trillas, 1992.

5. CAMERON, Norman. Desarrollo y psicología de la Personalidad. Ed. Trillas.

6. CERDA, Enrique. Una Psicologia de Hoy. Ed. Herder.

7. COLEMAN, James C. el al. Psicologia Contemporánea y conducta Eficaz. Ed. Manual Moderno.

8. DAVISON, Gerald G.- NEALE, John M. Psicologia de la Conducta Anormal. Enfoque Clínico Experimental. Ed. Limusa, 1974.

9. DICARPIO, N. S. Teorias de la Personalidad. Ed. Interamericana, 1985.

10. ENCICLOPEDIA DE LA VIDA. Tomo I.

11. FERNANDEZ, María Luisa – ROMERO, Gerardo – TOMAS, Jordi. Psicologia. Edic. Algar, S.A. Tomos IV Y V, 1987.

12. FREEMAN, Alfred M. – HAROLD, I. el al. Compendio de Psiquiatria. Ed. Salvat, Barcelona, España, 1981.

13. GARFIELD, Sol L. Psicologia Clínica. Estudio de la Personalidad y la conducta. Ed. Manual Moderno.

14. INHELEDER, J. Piaget B. Psicología del Niño. Edic. Morota, S.A.

15 KERLINGER, Fred N. Investigación del Comportamiento. Ed. Interamericana, México, 1987.

16. LAFARGA, Corona Juan. El al. Desarrollo al Potencial Humano. Ed. trillas, Vol. I, México, 1998.

17. LOOSLI – USTERI. La Ansiedad en la Infancia. Ed. Morata, Madrid. pp. 65-106.

18. MONTESSORI, María. Formación del Hombre. Ed. Diana, México, D.F. 1976. pp. 30-111.

19. POLK, Lillard Paula. Un Enfoque Moderno al Método Montessori. Ed. Diana, 1976. pp. 55-135.

20. RIVIER – REY, Mond Berthe. El Desarrollo Social del Niño y del Adolescente. Ed. Herder, Barcelona. 1982.

21. SPIELBERGER, Charles. Tensión y Ansiedad; La Psicología y Tú. 1972.

22. STATT, David A. La Psicología. Ed. Harla, México. 1977.

23. WHITTAKER, James O. WHITTAKER, Sandra J. Psicología. Ed. McGraw Hill. 1989.

24. VARGAS, Montoya Samuel. Psicología. Ed. Porrua, México. 1993.