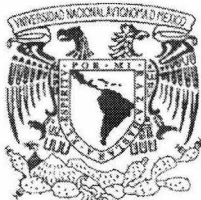


728891



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

*EL CUENTO COMO UNA HERRAMIENTA PARA
FAVORECER EL DESARROLLO DEL NIÑO EN EDAD PRE-
ESCOLAR*

T E S I N A
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A:
BRISEIDA QUINTANA CAMACHO

DIRECTORA
MTRA. MARIA CRISTINA HEREDIA Y ANCONA



® Facultad
de Psicología

Ciudad Universitaria, D.F.

Diciembre 2012



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.



UNAM, 083
2013

M-

TTS.

AGRADECIMIENTOS

Gracias a Dios por permitirme llegar a este día y darme tantas bendiciones...

Gracias a mi esposo, Rodrigo, por acompañarme en cada paso, por ayudarme y siempre brindarme su apoyo incondicional. Te amo

A mis padres que con su amor, su ejemplo y fortaleza me motivan a seguir desarrollándome en todos los aspectos

A mis hermanos Edgar, Daniel y Krisna, que han sido mi ejemplo, mis compañeros, mi apoyo

A la Maestra Cristi Heredia, quien con todo su apoyo y paciencia, me guió para la culminación de este trabajo

A la DEC por todo el apoyo recibido, la constancia y la dedicación incansable que siempre tuvieron a este trabajo, en especial a Juan Manuel.

A mis sinodales: Dr. González Nuñez, Mtra. Blanca Elena Mancilla Gómez, Mtra. Guadalupe Beatriz Santaella Hidalgo y la Mtra. Laura Ángela Somarriba Rocha quienes revisaron y aportaron para la culminación de este trabajo.

Al Instituto de Investigación en Psicología Clínica o Social A.C. por apoyarme para concluir uno de mis proyectos más importantes de mi vida

Este trabajo está dedicado a mi hijo Bruno, que es mi motor y mi inspiración para ser mejor persona día con día.

Índice

RESUMEN	3
INTRODUCCIÓN	4
I. EL DESARROLLO DEL NIÑO	5
1.1 El desarrollo del niño desde el punto de vista cognitivo	6
<i>Periodo sensorio-motriz</i>	6
<i>Periodo de pensamiento preoperatorio</i>	10
<i>Periodo operacional concreto</i>	15
<i>Periodo formal operacional</i>	15
1.2 El desarrollo del niño desde el punto de vista emocional	15
<i>Etapas Oral</i>	18
<i>Etapas Anal</i>	19
<i>Etapas Genital Infantil</i>	20
<i>Etapas de Latencia</i>	23
<i>Etapas Genital</i>	23
1.3 El desarrollo del niño desde el punto de vista social	24
<i>Fase I: Adquisición de un sentido de confianza básica al mismo tiempo que se supera un sentido de desconfianza básica: Realización de la ESPERANZA</i>	26
<i>Fase II: Adquisición de un sentido de autonomía al mismo tiempo que se combate contra un sentido de duda y vergüenza: Realización de la VOLUNTAD</i>	27
<i>Fase III: Adquisición de un sentido de iniciativa y la superación de un sentido de culpa: Realización de la FINALIDAD</i>	28
<i>Fase IV: Adquisición de un sentido de industria y rechazo de un sentido de inferioridad: Realización de la COMPETENCIA</i>	30
<i>Fase V. Adquisición de un sentido de identidad al mismo tiempo que se supera un sentido de difusión de la identidad: Realización de la FIDELIDAD</i>	32
<i>Fase VI Adquisición del sentido de intimidad y solidaridad y evitación de un sentido de aislamiento: Realización del AMOR</i>	32
<i>Fase VII. Adquisición de un sentido de generatividad y evitación de un sentido de absorción en sí mismo: Realización del CUIDADO</i>	33
<i>Fase VIII. Adquisición de un sentido de integridad y evitación de un sentido de desesperación: Realización de la SABIDURIA</i>	34
1.4 Consideraciones sobre los diferentes enfoques en el estudio del desarrollo del niño	35
II. EL CUENTO	36
2.1 Tipos de cuento	37
2.2 Elementos del cuento	38
2.3 Funciones del cuento	39
2.4 El cuento en los niños de edad pre-escolar	43
2.5 El cuento como el juego	46
III. PROPUESTA	49
<i>Objetivo</i>	49
<i>Población</i>	50
<i>Medios de difusión</i>	50
CONCLUSIONES	51
REFERENCIAS	54

RESUMEN

En el presente trabajo de investigación se abordará la importancia que tienen los cuentos infantiles en los niños de edad pre-escolar para favorecer su desarrollo.

En el primer capítulo de este trabajo encontraremos como se va desarrollando el área cognitiva, el área emocional y por último el área social en niños de 3 a 5 años de edad.

Entendamos como área cognitiva, los procesos del pensamiento del niño, las habilidades que van desarrollando en esta etapa, por ejemplo la memoria, la concentración, la imaginación, la creatividad, etc. Con respecto al área emocional, veremos como se van desarrollando las emociones y cómo estas están ligadas a la relación que el niño establezca con sus padres. En el área social, veremos cómo los niños se adaptan a su entorno por ejemplo escolar, la inserción de reglas y normas, etc.

En el capítulo dos se aborda como tema principal el cuento, los diferentes tipos, las funciones y de qué manera se vuelve una herramienta para favorecer el desarrollo del niño.

El cuento además de toda la riqueza que por sí solo tiene, es de gran utilidad para el acercamiento con los niños y la convivencia familiar.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación surge a partir de mi propia experiencia como madre durante la edad pre-escolar de mi hijo Bruno. En esta etapa tuve la oportunidad de observar con detenimiento las diferentes emociones que los niños experimentaban durante los ensayos y la representación teatral de diferentes cuentos infantiles considerados ya clásicos, tales como Blanca Nieves, Caperucita Roja, La Cenicienta, etc.

Al observar que generación tras generación que los cuentos siguen siendo del interés para los niños, decido investigar sobre los beneficios que éste tiene para favorecer el desarrollo integral del niño, tanto en lo cognitivo, emocional y social.

En la actualidad gracias al avance tecnológico que existe en nuestro país, existen ya muchas compañías cinematográficas como Pixar o Disney dedicadas a los relatos infantiles, cuentos de hadas, cuentos maravillosos, cuentos fantásticos, fabulas, leyendas etc. Que se esfuerzan por hacer cada vez mas atractivas estos relatos, ahora ya encontramos el cine en 3D y hasta en 4D, vemos como se han diseñado aparatos electrónicos con la función de entretener a los niños como los DVD's portátiles, Tabletas, Celulares con Internet y un sinfín de aparatos por medio de los cuales los niños escuchan o ven estas historias.

Sin embargo, mi trabajo no solo resalta los beneficios que traen los cuentos, sino mi propuesta se basa en que los adultos tales como los padres, hermanos, tíos, abuelitos, maestras y las personas cercanas a los niños conozcan estos beneficios y ayuden a favorecimiento del desarrollo utilizando el cuento como herramienta y que sean los cuentos una manera de acercarse a los niños, conocer sus miedos, sus alegrías, sus tristezas y buscar estos momentos en donde los niños se sienten cercanos con sus personas cercanas ganando con esto, reforzar su autoestima, su confianza, su seguridad etc.

A través del cuento además, los padres pueden apoyarse de esta herramienta para, transmitir valores, tradiciones, cultura etc.

I. EL DESARROLLO DEL NIÑO

De acuerdo con Papalia (2005), el estudio del desarrollo del niño se centra alrededor de las formas cualitativas y cuantitativas en que cambian con el tiempo. El cambio cuantitativo es bastante claro y relativamente fácil de medir: el crecimiento en términos de peso y estatura, la expansión del vocabulario, la proliferación de destrezas físicas, el número de relaciones con otras personas, etc. El estudio del cambio cualitativo es algo más complejo, ya que incluye "saltos" en el funcionamiento; es decir, aquellos cambios que distinguen al bebé del niño que empieza a caminar o al que habla de aquél que aún no lo hace; cambios que trazan el crecimiento de la inteligencia, la creatividad, la sociabilidad y la moralidad, entre otros.

El cambio cualitativo se refiere a ese cambio que no se puede predecir a partir de las conductas anteriores. *Tanto cualitativa como cuantitativamente el desarrollo es un proceso complejo y sistemático, que está relacionado con la edad.*

A decir por Maier (1969), la palabra "desarrollo" fue un término biológico referido al crecimiento físicamente observable del tamaño o la estructura de un organismo durante un periodo determinado. Aplicado a las ciencias de la conducta, denota los procesos vinculados temporalmente y los cambios progresivos del funcionamiento adaptativo, es decir, el desarrollo se refiere a una integración de los cambios constitucionales y aprendidos que conforman la personalidad en constante desarrollo de un individuo.

Por esta razón, es fundamental conocer las diferentes etapas del desarrollo del niño desde el nacimiento hasta la edad adulta, teniendo cada una de ellas una duración y diversos objetivos específicos que hay que lograr para el sano desenvolvimiento del niño. En la medida que entendamos al niño desde el punto de vista cognitivo, emocional y social, podremos conocer las dificultades que se presentan en determinadas etapas para posteriormente abordar la función del cuento como herramienta elemental para ayudar a la transición y el logro de las metas esperadas.

1.1 El desarrollo del niño desde el punto de vista cognitivo.

Para Piaget (1969/1984) la psicología del niño estudia el crecimiento mental o el desarrollo de las conductas hasta el periodo de transición constituido por la adolescencia. Si bien Piaget señala que el desarrollo es un proceso inherente, inalterable y evolutivo, dentro de éste sitúa una serie de fases (periodos) y sub-fases diferenciadas llamadas "estadios". El completamiento de un periodo da lugar a un equilibrio transitorio y al comienzo de un nuevo periodo, sugiriendo cada una la capacidad potencial y el nivel de conducta probable.

Los periodos del desarrollo que marca Piaget están ligados con la edad, siendo los siguientes:

- Periodo sensorio-motriz (0 a 2 años).
- Periodo del pensamiento preoperatorio (2 a 7 años).
- Periodo de operaciones concretas (7 a 11 años).
- Periodo de operaciones proposicionales o formales (11 años en adelante).

En cada uno de estos periodos, el crecimiento mental no podrá entenderse por separado del crecimiento físico, especialmente en la maduración de los sistemas nerviosos y endocrinos que prosiguen hasta los 16 años. (Piaget 1969 / 1984).

De igual forma, se consideran en todo momento las influencias que el ambiente tiene sobre el desarrollo del niño, adquiriendo una importancia cada vez mayor a partir del nacimiento, tanto desde el punto de vista orgánico como mental.

Periodo sensorio-motriz. (0 a 2 años)

Esta fase abarca un periodo que va del nacimiento hasta aproximadamente los 2 años de edad, lapso durante el cual el niño aún es un bebé, teniendo total dependencia de su cuerpo como medio de autoexpresión y comunicación. En la terminología de Piaget la frase sensorio-motriz indica que el niño crea un mundo práctico totalmente vinculado con sus deseos de satisfacción física en el ámbito de su experiencia sensorial inmediata.

Las tareas fundamentales de desarrollo durante este periodo serán la coordinación de los actos o actividades motoras y la percepción o sensopercepción en un "todo". (Maier 1969).

Piaget sostiene que durante esta etapa el niño aún no cuenta con función simbólica, por lo que no presenta pensamiento ni afectividad ligadas a representaciones que permitan evocar a las personas u objetos ausentes. Esto implica que durante los primeros dieciocho meses de vida, el niño elaborará a ese nivel el conjunto de las subestructuras cognoscitivas que servirán de punto de partida a sus construcciones perceptivas e intelectuales posteriores, las cuales de algún modo determinarán su afectividad subsiguiente.

Existe una inteligencia en el niño antes del lenguaje, la cual ayuda al niño a la resolución de problemas de acción (por ejemplo, alcanzar algún objeto alejado o escondido). A falta de lenguaje y de función simbólica, estas construcciones se efectúan apoyándose en percepciones y movimientos, es decir, mediante la coordinación sensorio-motriz de las acciones sin intervención de la representación o el pensamiento. Piaget comparó esta inteligencia con una película en cámara lenta que muestra un cuadro estático tras otro, pero no los puede mostrar en forma simultánea como una visión global.

El amplio interés que despertó el estudio de esta etapa en Piaget lo llevó a consagrar un análisis más exhaustivo sobre los primeros dos años de vida que a cualquier periodo ulterior. De esta forma, Piaget analizó este periodo sobre la base de seis estadios diferenciados del desarrollo. Estos estadios, al igual que las fases fundamentales del desarrollo, están organizados unos sobre otros

Estadio I (0-1 mes). Se caracteriza por los reflejos neonatales y movimientos corporales torpes y desprovistos de coordinación. Es un estadio de total egocentrismo en el que no existe distinción alguna entre el yo y la realidad externa; y no existe conciencia del yo como tal. Los reflejos del recién nacido tienen una importancia particular para el porvenir (tales como la succión o el reflejo palmar), dando lugar a lo que se le conoce como "ejercicio reflejo", el cual consolida el ejercicio funcional.

Con el nacimiento, la individualidad del niño se expresa en el llanto, la succión y las variaciones del ritmo respiratorio, siendo éstas respuestas conductuales que configuran la iniciación del desarrollo de la personalidad. En la naturaleza misma de los reflejos, la repetición espontánea mediante el estímulo interno o externo suministra la experiencia necesaria para la maduración. La experiencia repetitiva establece un ritmo y una cualidad de regularidad. También proporciona los primeros indicios de uso secuencial y un sentido de orden. La repetición y la experiencia secuencial preparan el camino para una generalización rudimentaria y una asimilación por reconocimiento.

Por otro lado, la adaptación es un proceso fundamental en la concepción de Piaget, quién sostiene que comienza con las variaciones de los actos reflejos y del repertorio cada vez más nutrido de la conducta, implicando una asimilación generalizada, e incorporando el niño cada vez más elementos de su medio más momentáneo e inmediato. (Maier 1969).

Estadio II (1-4 meses) Las reacciones circulares primarias señalan el comienzo del segundo estadio. Cuando los movimientos voluntarios reemplazan lentamente a la conducta refleja, se producen por azar modelos nuevos de respuesta a partir de combinaciones de los reflejos primitivos. Un ejemplo de esto es cuando el puño del bebé encuentra accidentalmente el camino hacia la boca mediante la coordinación del movimiento del brazo y la succión. Esta misma acción, el niño la podrá repetir de manera consciente a partir del segundo mes de vida, convirtiéndose a partir de ese momento en una respuesta deliberada al estímulo reconocido de una experiencia previa.

Estadio III (4-8 meses) Para Piaget (1967 / 1981) éste es el estadio más importante para el ulterior desarrollo del ser humano: el de la inteligencia práctica o sensorio-motriz propiamente dicha. Esta inteligencia es exclusivamente práctica y se aplica a la manipulación de los objetos en lugar de las palabras y los conceptos. En este estadio, se coordinan nuevos modelos de respuesta y se repiten intencionalmente con el propósito de provocar cambios interesantes en el medio.

Estadio IV (8-12 meses) Aquí comienzan a presentarse coordinaciones más complejas de los modelos de comportamiento previamente adquiridos, tanto en lo motor como en la percepción. El bebé hace a un lado los obstáculos o utiliza las manos de los padres para conseguir un fin deseado. Surge el comportamiento anticipatorio e intencional; iniciando con la búsqueda de objetos desaparecidos.

Estadio V (12-18 meses) Los modelos de comportamiento familiares varían de diferentes modos en la medida en que se observan resultados diferentes, dejando que ocurran las cosas y observando los resultados obtenidos. El infante observa para comprender lo que está fuera de su actividad inmediata (por ejemplo, la expresión “adiós” puede representar que mamá, papá o alguien más se ausente, ya sea por un tiempo corto “Salir a pasear” o “Ir a trabajar”, o por un tiempo más largo “Salir de viaje” o “Desaparecer”). Es por tal motivo que esas experiencias el niño las utilizará para realizar una serie de razonamientos reales. El niño tratará de aprender la situación en curso tal como es, y comenzará a observar sus componentes, pudiendo ingresar ahora en una secuencia de acción en un punto cualquiera, sin reproducir la secuencia en su totalidad.

Estadio VI (18–24 meses). Este es el último estadio dentro del periodo sensorio-motor, y es aquí donde el niño se hace capaz de encontrar medios nuevos, no solo por tanteos exteriores o materiales, sino por combinaciones interiorizadas que desembocan en una comprensión repentina. Se produce la internalización de modelos de comportamientos sensorio-motrices y el inicio de la representación simbólica. Aquí se dará un gradual desplazamiento del foco que pasa por las experiencias sensorio-motrices reales a una reflexión más acentuada acerca de las mismas. (Maier H. 1965/1991)

La identificación como proceso mental se hace evidente hacia el fin del segundo año de vida, aunque sus orígenes se remontan a los primeros estadios del desarrollo. En este proceso, el niño imita y recuerda las características reproducibles del modelo, con relación a las cuales, a decir por Piaget la capacidad de imitación depende del nivel de su desarrollo intelectual y la elección del modelo se vincula con el interés en asimilar la conducta de éste.

Durante esta fase aparece un conjunto de conductas que implican la evocación representativa de un objeto, es decir, la construcción o el empleo de significantes que pueden referirse a elementos que no son perceptibles.

Piaget (1969 / 1984) enmarca al menos 5 tipos de conductas que son progresivas para poder entender ésta función semiótica. La primera que nombra es la *“imitación diferida”*, la cual se lleva a cabo en ausencia del modelo. En una conducta senso-motora, el niño comienza por imitar en presencia del modelo, para que posteriormente continúe con la misma imitación en ausencia de éste.

Posteriormente, cuando el *“juego simbólico o el juego de ficción”* representen la meta, el significante diferenciado será nuevamente un gesto imitador, pero ahora acompañado de objetos que se han hecho simbólicos.

El *“dibujo o imagen gráfica”* es otro tipo de representación, comenzando con un intermediario entre el juego y la imagen mental y apareciendo después de los dos o dos años y medio de edad.

Posteriormente, se da la *“imagen mental”*, no como estadio del nivel sensorio-motor, sino como una imitación interiorizada.

Por último, *“el lenguaje”* naciente permite la evolución verbal de acontecimientos no actuales, dando lugar a la representación verbal acompañada de la imitación. De esta forma, al finalizar este periodo, aunque el estímulo percibido por el niño ya no se encuentre presente, éste lo recordará perfectamente y lo podrá expresar e imitar a placer.

Piaget (1969 /1984) sostuvo que, al término de la fase sensorio–motora, aparecerá una función fundamental para la evolución de las conductas ulteriores consistente en poder representar algo (Un “significado” cualquiera: objeto, acontecimiento, esquema conceptual, etc.) por medio de un “significante” diferenciado que sólo sirve para esa representación. Este estadio de desarrollo es la culminación de adquisiciones anteriores y tenderá un puente hacia la siguiente fase del desarrollo.

Periodo de pensamiento preoperatorio.

(2 a 7años)

Este es un periodo de transición entre las pautas de vida propias de una conducta puramente dedicada a la autosatisfacción y la conducta rudimentaria socializada. En esta fase el niño todos los días descubre nuevos símbolos que utiliza en la comunicación consigo mismo y con otros. De esta forma, aunque el niño y el adulto se comuniquen a través del mismo lenguaje, no siempre tienen un marco común para comunicarse, ya que el pensamiento del niño es fundamentalmente pre-conceptual. El conocimiento que el niño tiene del mundo se limita a lo que percibe de él.

En este momento el niño coordina las relaciones representativas manteniéndose en un estado pre-lógico, controlando su juicio a través de regulaciones intuitivas. Es así como emite juicios frente a situaciones reales basándose en la captación de sólo una relación entre distintos elementos. Sus juicios por tanto pueden resultar erróneos, pero este error no se desprende de ilusiones perceptivas, como en la anterior fase sino de una construcción intelectual incompleta, es decir el niño se centra en diferentes aspectos y es incapaz de manejarlos en forma simultánea para encontrar la solución adecuada.

A través de las experiencias y el desarrollo del niño se van logrando habilidades en campos específicos, logrando el niño un mayor dominio de su cuerpo y evolucionando en su imagen con relación a la calidad de dichas experiencias.

A partir de este momento se pueden encontrar tres consecuencias en el desarrollo mental:

1. Un intercambio posible entre individuos.
2. La interiorización de la palabra, apareciendo el pensamiento propiamente dicho.
3. La interiorización de la acción como tal.

Hasta antes de la tercera consecuencia, la acción sólo era perceptiva y motriz, y a partir de aquí ésta puede ser reconstruida en el plano intuitivo de las imágenes y de las experiencias mentales, comenzando a tener una carga afectiva. Por esta misma razón Piaget (1967/1981) sugiere que la conducta va sufriendo modificaciones progresivas como lo es la socialización, el pensamiento y la intuición.

Durante los años pre-escolares, el niño debe salvar la brecha entre las actividades sensorio-motrices del bebé y las actividades mentales internas u operaciones del niño en edad escolar. El niño en periodo pre-operacional aprende a emplear los sustitutos simbólicos, tales como el lenguaje y las imágenes mentales para las actividades sensorio-motrices de la infancia. En lugar de coger las cosas, él ya puede pedir las. En lugar de ver a su madre, puede pensar en ella y puede por lo tanto permanecer sin su presencia inmediata durante largos periodos de tiempo (Pulaski 1975).

Piaget siente que el juego del “como sí” de este periodo es muy importante, porque a través de éste, el niño asimila simbólicamente las actividades, roles e ideas del mundo que lo rodea.

Es aquí cuando el niño pone en el juego simulaciones de situaciones que ocurren en su día a día, como cuando llega a casa y simula en su juego la situación del aula escolar o de la misma maestra.

La fase pre-operacional representa un gran adelanto cualitativo en la forma de pensar porque trae consigo la función simbólica. Los pensamientos de estos niños suelen estar ligados a lo real, lo concreto y lo presente. En esta etapa el niño ya puede utilizar los símbolos para representar objetos, los lugares y las personas de su mundo, su mente puede volar a gran altura por encima del aquí y el ahora. Su pensamiento puede retroceder en el tiempo para recordar hechos del pasado y puede avanzar para prever lo que ocurrirá en el futuro o detenerse en el presente para especular sobre lo que puede estar ocurriendo en otro lugar.

Los niños en la etapa pre-operacional utilizan el lenguaje para representar cosas o hechos lejanos, lo que quiere decir que ellos ya asignan a las palabras un carácter simbólico.

Con la aparición del lenguaje, las conductas resultan profundamente modificadas, tanto en su aspecto afectivo como en su aspecto intelectual. Gracias al lenguaje, obtienen la capacidad de reconstruir sus acciones pasadas en forma de relato y de anticipar sus funciones futuras mediante la representación verbal. Con esto da inicio la socialización y la interiorización de la palabra, con lo que aparece el

pensamiento propiamente dicho que tiene como soportes el lenguaje interior y el sistema de los signos. (Piaget 1967 / 1981).

Para Piaget (1967 / 1981) el lenguaje permite al niño el relato de sus actos, le ayuda a su vez la capacidad de reconstruir experiencias pasadas y anticiparse a los actos futuros, siendo éste el punto de partida del pensamiento. El lenguaje es el vehículo de los conceptos y las nociones que pertenecen a todo el mundo y que refuerzan el pensamiento individual con un amplio sistema de pensamiento colectivo, pero en el pensamiento ocurre lo mismo que con su conducta en general: En lugar de adaptarse inmediatamente a las realidades nuevas que descubre y que construye poco a poco, el niño tiene que comenzar con una incorporación de los datos a su yo y a su actividad, lo cual caracteriza los inicios de su pensamiento y de su socialización.

Aunque el niño y el adulto emplean más o menos el mismo lenguaje, no siempre poseen un marco común para comunicarse; el contenido del pensamiento del niño es fundamentalmente pre-conceptual. El conocimiento que el niño tiene del mundo se limita a lo que percibe de él, no sabe de alternativas, además percibe sus mundos físico y social según la experiencia previa que ha tenido de ellos.

De acuerdo con Piaget (1967/1981), En esta etapa el juego ocupa la mayoría de las horas de vigilia, siendo ésta una actividad que sirve para consolidar y ampliar sus adquisiciones anteriores. El juego, con su énfasis en el cómo y el porqué, se convierte en el instrumento primario de adaptación, y le permite transformar su experiencia del mundo en juego con rapidez. Por ejemplo un niño se comportará como si hubiese asimilado la rutina de vestirse tan pronto como pueda ponerse sus ropas de cualquier modo. Por lo tanto, "vestirse" se transforma en un juego. A través del juego el niño va adquiriendo actividades de la vida real. Ya que el juego posee todos los elementos de la realidad aunque para los demás sea solo fantasía.

Así como el juego, el lenguaje resulta ser también el vínculo del desarrollo. El niño repite palabras y las vincula con objetos visibles o acciones percibidas. Gracias a su reciente adquisición de la fonación adecuada y al uso más o menos correcto de las palabras, el niño de dos o tres años utiliza el lenguaje para expresar su propia experiencia.

Otro aspecto fundamental durante esta etapa es la imitación, utilizándose como una forma en la que ellos van sensibilizándose con nuevos símbolos.

De acuerdo a Piaget (1967/1981), estas imágenes perceptuales especialmente de carácter visual continúan siendo primarias, sin semejanza al concepto que el adulto tiene del objeto y de su significado simbólico.

“El juego, de acuerdo con Piaget, constituye un paso indispensable en el desarrollo cognoscitivo del niño. El juego tiende un puente sobre el vacío que existe entre la experiencia sensorio-motriz y la emergencia del pensamiento representativo o simbólico” (Pulaski 2005).

Piaget emplea el término simbolismo lúdico para describir los juegos de “como si” el cual estimula el desarrollo de su pensamiento acerca de objetos inexistentes que son representados por símbolos. Según Piaget sugiere de hecho, que el desarrollo del lenguaje también depende de la función simbólica del juego. Primero aparece la experiencia sensorio-motriz actual con un objeto u acción; después de la revivencia del “como si” de esa experiencia y finalmente aparece una palabra que representa verbalmente todo un esquema. Dado que el lenguaje está sólo principiando en el momento en el que se está desarrollando el juego simbólico del niño, resulta difícil señalar cuál de los dos aparece primero.

En el sexto estadio, del periodo sensorio-motriz, Piaget describe la emergencia del simbolismo lúdico, en el que un objeto se convierte en el símbolo de otra cosa a la que sólo puede asemejarse remotamente. Asimismo, se diferencian de la imitación en el hecho de que la función de ésta última se da para imitar o acomodarse a los objetos de la realidad, mientras que la función del juego lúdico o simbólico se da para distorsionar los objetos de la realidad con el propósito de complacer la fantasía del niño. La imitación (basada en la acomodación de la realidad) y el juego (basado en la asimilación de la realidad al pensamiento privado, egocéntrico) representan en consecuencia los extremos de dos funciones que deben actuar en forma conjunta para lograr el equilibrio.

Posteriormente, Piaget se dedica al estudio de la evolución del juego en los niños, buscando explicaciones para éste y tratando de averiguar la razón de su desaparición en años posteriores. Llega a la conclusión de que existen tres categorías principales de juego: juegos prácticos, juegos simbólicos y juegos con normas. Los juegos prácticos son los que aparecen en primer término y constituyen una consecuencia de las actividades imitativas descritas en el transcurso del periodo sensorio-motriz, dichos juegos pueden conducir simplemente a mejorar la actividad motriz o conducir también a la actividad destructiva. Pueden desarrollarse hacia juegos simbólicos, tal como construir un castillo de arena, o hacia juegos constructivos o inclusive juegos con normas, como el caso de las canicas.

Sin embargo el mayor interés en Piaget se centra sobre los juegos simbólicos, los que implican la representación de un objeto ausente y son tanto imitativos como imaginativos. En tanto estos juegos simbolizan para el niño sus propios

sentimientos, intereses o actividades, le ayuda a expresar creativamente y a desarrollar una vida rica y satisfactoriamente fantasiosa.

Piaget también incluye el juego compensatorio, lo cual implica la concreción a nivel de juego de aquello que está prohibido en el plano de la realidad. Estrechamente vinculado con el juego compensatorio se encuentra el juego en el que la emoción es actuada gradualmente, de modo que pueda ser soportada. Freud llama catarsis a esta reducción de la emoción a través de la recitación simbólica, observada con frecuencia en el juego de los niños que deben enfrentarse con la muerte, la enfermedad o la hospitalización, para mencionar algunos de los traumas de la niñez.

Estrechamente ligado también se encuentra el tipo de juego en el cual el niño actúa escenas o acciones displacenteras liberándose de ella a nivel simbólico, ayudando a los niños a hacer que la situación se torne más tolerable. Esta es la explicación habitual acerca de por qué los niños disfrutan las películas de horror en la televisión. Ellos saben que la escena no es real y que pueden apagar el aparato cuando lo deseen, de modo que son capaces de dar la cara al horror y de dominar gradualmente su propio temor.

En estas formas de juego, tal como Piaget lo señala, el niño incrementa su conocimiento a través de nuevas experiencias o toma su revancha sobre la realidad por aquellas experiencias displacenteras.

Durante la segunda mitad del periodo pre-operacional los juegos simbólicos comienzan a perder su importancia, Piaget observa que, después de los cuatro años de edad, los juegos simbólicos se vuelven mucho más ordenados en oposición a la incoherencia que caracteriza a los juegos tempranos. El niño está perfeccionando las habilidades del lenguaje emergiendo así desde el mundo egocéntrico de sus propias necesidades al mundo de la realidad. Otra característica del juego a esta edad es que reproduce una imitación cada vez más precisa de la realidad. Su juego se convierte cada vez más precisamente en una réplica de la realidad, no sólo en el aspecto de su estructura y de sus propiedades, sino también en el nivel de lo que ocurre en sus juegos.

Otra característica que observa Piaget es que después de los cuatro o cinco años el juego simbólico se vuelve cada vez más social. Piaget denomina simbolismo colectivo al juego en el que los niños asumen partes diferentes y las representan teniendo consciencia de unas y otras.

Esto incluye todo lo que fue experimentado en el pasado o pueda ser imaginado en el futuro. Recuerdos, imágenes, conceptos y símbolos abstractos están incluidos en el reino de la representación. En otras palabras, la representación en

su sentido más amplio es idéntica al pensamiento; y en un sentido más restringido, se refiere a una imagen mental específica o a una copia de la realidad. Piaget emplea el término imagen representativa para referirse a dicho recuerdo específico, toda vez que el término símbolo pueda ser vinculado a aquello que representa sólo remotamente.

Periodo operacional concreto.

(7 a 11 años)

Se caracteriza por el pensamiento lógico y reversible. Los diversos tipos de actividad mental que surgen durante el periodo precedente alcanzan finalmente un estado de equilibrio "móvil", adquiriendo carácter reversible (en el sentido de que son capaces de regresar a su estado originario de partida). El niño comprende la lógica de clases y de relaciones y puede coordinar series y relaciones de parte – todo desarrollándose con cosas concretas.

Periodo formal operacional.

(De 11 años a la madurez)

Se caracteriza por la lógica de proposiciones, la aptitud de razonar a partir de una hipótesis todas sus conclusiones, inclusive teóricas. Esto implica operaciones del segundo orden, o pensar sobre pensamientos o teorías antes que sobre realidades concretas. El nuevo rasgo que marca la aparición de este cuarto estadio es la capacidad para razonar por hipótesis.

En el pensamiento verbal este razonamiento hipotético-deductivo se caracteriza, entre otras cosas, por la posibilidad de aceptar cualquier tipo de dato como puramente hipotético y razonar correctamente a partir de él.

1.2 El desarrollo del niño desde el punto de vista emocional.

Las emociones son fenómenos multidimensionales. Ya que están compuestas por cuatro aspectos fundamentales: subjetivos, fisiológicos, funcionales y expresivos.

El aspecto subjetivo aporta el estado afectivo, lo que representa una experiencia que tiene razón y significado personal, cómo los sentimientos, por lo que la emoción se siente en toda su calidad e intensidad.

El aspecto fisiológico incluye la actividad de las estructuras cerebrales, del sistema nervioso autónomo y del sistema endocrino mientras participan en la emoción.

El aspecto funcional, plantea la cuestión de cómo se beneficia la persona de la emoción, teniendo ésta un propósito y estando dirigida hacia una meta, permitiendo las emociones seleccionar las respuestas apropiadas a la situación.

Por último, el aspecto expresivo de la emoción es su componente conductual y social, mediante las posturas, gestos, vocalizaciones y especialmente la conducta facial; las expresiones son expresadas y comunicadas a los demás. En general, las emociones implican a la persona en su totalidad sus sentimientos y pensamientos, su fisiología, sus intenciones y propósitos u su conducta. (Reeve, 1994).

Para S. Freud (1905/1999), el desarrollo emocional del individuo se encuentra en relación directa con necesidades y satisfacciones. El bebé viene al mundo en un estado dependiente fisiológica y emocionalmente, en donde se tienen que cubrir estas necesidades tales como: alimentación, protección y contacto. En la satisfacción de estas necesidades básicas se va construyendo la relación con la figura materna, que es la fuente de estas primeras satisfacciones, es decir, desde el momento del nacimiento la primera persona con la que el niño tiene contacto es con la madre en el que se establece un modo pre-verbal, un lenguaje de inconsciente (González Núñez 1984). Con base a la calidad del vínculo desarrollado con la madre y la capacidad que ésta tenga para satisfacer estas necesidades básicas es como se manifiesta normal o patológicamente la expresión de las pulsiones.

Para Doltó (1996), quien retoma la teoría psicoanalítica de Freud, todo instinto o pulsión biológica primitiva, participa de un dato que caracteriza todas las manifestaciones de la vida (fases de reposo y de excitación que corresponden a la aparición de pulsiones). Y tanto para el hambre como para la libido, las pulsiones instintivas estarán sometidas a la repetición.

Para González J. y Rodríguez M. (2002) la pulsión es una conducta heredada, no aprendida común a la especie o filogenéticamente determinada, pero aunque es constante no es estereotipada como en los animales, entendiéndose entonces que el término instinto se aplica al tipo de conducta en los animales y el término pulsión se aplica a ese mismo tipo de conductas en los seres humanos.

“Un instinto (pulsión) tiene una fuente, una finalidad, un objeto y una intensidad”.
(González J. y Rodríguez M. 2002)

Freud describe que el fin de un instinto es siempre la satisfacción, que sólo puede alcanzarse por la supresión del estado de estimulación de la fuente del instinto, es decir la fuente tiene que ver más con la liberación de las necesidades corporales como tal y la finalidad es el fin último de la pulsión es la necesidad de la pulsión corporal que la produjo y así conservar el deseado estado de reposo, o sea el equilibrio homeostático tanto fisiológico como psicológico. (González J. y Rodríguez M. 2002).

Freud distingue dos instintos (pulsiones) primarios: el instinto de vida y el instinto de muerte. El instinto de vida tendería a la reunión, integración, fusión, conservación y creación de nuevas vidas. Por otra parte, el instinto de muerte tiende a la destrucción, la desintegración y el aniquilamiento, desviándolo el organismo hacia el exterior. Freud sostiene que este instinto de muerte se encuentra en todos los seres vivos. (Tallaferro 1989).

Si bien es cierto que para el psicoanálisis existen estos dos tipos de pulsiones, éstas son depositadas en diferentes etapas del desarrollo del niño y a su vez va cambiando también el destino y la finalidad. Diversos autores mencionan que esta descarga de pulsiones se da desde la vida uterina.

Mediante este desarrollo, el ser humano presenta conductas que le permiten alcanzar metas tanto libidinales como agresivas, según el contexto de la teoría psicoanalítica, provenientes de las pulsiones logrando así la meta correspondiente a cada etapa. Dichas conductas, necesarias para un óptimo desarrollo, se caracterizan por su urgencia y su íntima conexión con distintas clases de manifestaciones corporales, tanto en función del propio cuerpo como del ajeno. (González Núñez, 1995)

Freud (1905 / 1999) escogió el nombre de cada etapa evocando la parte del cuerpo sobre la que se centra el placer en cada momento. La meta sexual de la pulsión infantil consiste en producir la satisfacción mediante la estimulación apropiada de la zona erógena.

Es por esto que, en psicoanálisis, se distinguen sucesivamente la etapa oral, la etapa anal, y la etapa fálica, llamadas también estadios pregenitales. Los sucede una fase llamada latencia, que se sitúa, más o menos entre los 7 y 13 años. Viene después la pubertad y finalmente la etapa o estadio genital propiamente dicho.

A decir por Doltó (1996), son estas etapas las que nos permiten comprender las bases del comportamiento no sólo de los individuos considerados normales, sino también de aquellos que presentan anomalías desde las simples excentricidades hasta los trastornos graves de la adaptación a la sociedad.

Etapa Oral

(De 0 a 18 meses)

El recién nacido vive a través de la boca y por medio de ella es como satisface sus necesidades básicas y afectivas. Es a través de la estimulación de esta zona erógena como el infante sentirá un gran contenido de placer sexual, ya sea succionando o tragando y, una vez salidos los primeros dientes, mordiéndolo y masticando. Las actividades de alimentación cobran vital importancia, ya que es por medio de la boca como el individuo incorpora lo bueno y lo malo de su madre y del ambiente en general. Al mamar, el bebe no solo llena su estomago, sino que adquiere contacto con el exterior tomando en cuenta el contexto afectivo y social que le rodea, permitiéndole obtener la clase de estimulación afectiva requerida para el adecuado desarrollo de sus pulsiones.

A partir de la cuarta semana, el ser humano presenta conductas libidinales y de agresividad que se encuentran entremezcladas e interactúan todo el tiempo, teniendo como objetivo la *incorporación*. (Padilla T. 2003). Dentro de las conductas libidinales en esta etapa encontraremos la contemplación de sí mismo, los objetos o personas que están a su alrededor, la sonrisa causada por la imitación de la cara sonriente del adulto, y la satisfacción que siente al recibir el calor y protección provenientes del arrullo de su madre. Por su parte, las conductas agresivas se manifiestan a través de la demanda de un mayor número de atención y cuidados, tal como la somnolencia, la irritabilidad o el vómito.

Poco a poco el niño se identificará con su madre, generando un primer modo de relación que subsistirá toda la vida. Si ella sonríe él bebé sonreirá, si ella habla, él balbuceará y el niño se desarrollará almacenando pasivamente las palabras, los sonidos, las imágenes y las sensaciones.

En esta etapa también comienza la aparición de dientes, morderá todo lo que tenga en la boca, incluyendo el seno materno, si es que todavía es alimentado por el pecho de la madre. Siendo el mordisco su primera pulsión agresiva, la manera en que la madre lo permita como objeto de amor es de suma importancia, hasta el punto de que de ello depende el aprendizaje de la lengua materna.

La etapa oral, finalmente, ha sido dividida en dos fases: La primera de succión, donde la satisfacción está dada por el chupeteo. La segunda, llamada sádico – oral o canibalística, comienza desde los seis meses hasta los dos años de edad del niño, iniciando con la aparición de los primeros dientes y sustituyendo al chupeteo por el placer de masticar y devorar. En esta fase oral secundaria o canibalística, el niño deseará masticar y tragar todo lo que esté a su alcance. (Talaferro 1989).

Etapa Anal

(De 1 ½ a 3 ½ años)

El segundo año de la infancia, sin destronar completamente la zona erógena bucal, va a conceder una importancia especial en la zona anal. El niño ha alcanzado ya un desarrollo neuromuscular donde la libido que provocaba el chupeteo de la etapa oral, provocará ahora la retención de las heces o de la orina. Durante esta etapa la zona erógena más placentera es el ano. Alrededor de los dos años de edad, el infante presenta cierta rigidez en su cuerpo, concentrando cada vez más su atención en la defecación. También se presenta una fascinación por los productos fecales, por el retrete o escusado y por la observación del modo en que los productos aparecen. (Padilla Maria T.)

El acto de mover el vientre, los trastornos intestinales entre ellos el estreñimiento, la diarrea y la flatulencia, (que pueden ser a su vez expresión de conflictos) son, juntamente con los cuidados higiénicos, los que mantienen las primeras excitaciones determinantes de los deseos posteriores de la satisfacción anal. (Talaferro 1989).

En una dualidad de sentimientos sobre una misma situación, el aseo que proporciona la madre posterior a la excreción se vivirá de una manera diferente dependiendo del estado de ánimo de esta última. Si está contenta con el bebé, el aseo transcurrirá en una atmosfera agradable y amorosa, por el contrario, si la madre se encuentra alterada, esta misma situación provocará que el bebé sea regañado y se le reprochará. Expulsar los excrementos en el momento oportuno en que el adulto lo solicita se convierte entonces, también en una forma de recompensa (de parte del niño hacia su madre) y un signo de buen entendimiento con la madre, mientras que el rehusarse a someterse a sus deseos equivale a un castigo o a un desacuerdo con ella.

La madre empieza a mostrarse exigente con el control de esfínteres, se inicia la consciencia moral así que todo lo que se inhibe saldrá en impulsos agresivos. Una de las prohibiciones será jugar con las heces, el niño sustituirá ese placer por otro que será por ejemplo la fabricación de pasteles de arena, o jugara con plastilina. Menciona Doltó (1996) que, debido a este desplazamiento inconsciente, la actitud más o menos severa de los padres en cuestión a la limpieza (no sólo esfinteriana, sino general), favorecerá o entorpecerá el despliegue del niño a su adaptación en la vida social con soltura de su cuerpo y con destreza manual.

Es así como el niño comienza a descubrir un cierto poder en él, pues él decide si dar o no sus heces.

A la etapa anal se remite la formación de los caracteres concienzudos, sobrios, regulares trabajadores, serios y científicos en aquellos que hallaron placer en conformarse a las nuevas exigencias que se les planteaban: en los otros se encontrarán los obstinados, los malhumorados, los testarudos, los que gustan de llamar la atención por su desorden, su suciedad e indisciplina.

Esta etapa comprende dos fases: la fase anal retentiva y la fase anal expulsiva.

En la fase anal retentiva, la meta de las conductas libidinales será la retención de las heces fecales, y la meta de las conductas agresivas será la retención del objeto.

El niño, al cumplir con algún objetivo dentro de su desarrollo, presentará ansiedad debido a que no lo ha alcanzado por sí mismo, sino que seguirá necesitando a su madre en este proceso de crecimiento. Es en esta etapa que, tanto las conductas libidinales como las agresivas, le permitirán llegar a la meta final de controlar a la madre mediante aciertos y errores en su conducta (Padilla M. 1996).

Padilla M. (1996) explica que la fase anal expulsiva se caracteriza porque surge la agresión hostil y está dirigida a todo lo importante para el niño, hecho que llevó a Freud denominarla "*Fase Anal-sádica*". En ella los momentos de agresión dirigida son abundantes, particularmente en el juego de los niños donde se observa como patean, muerden o rasguñan cuando quieren un juguete. Existe una intención clara de adquirir o dominar, pero es poco probable que el niño aprecie el daño hecho como algo agradable y por eso no es claro que un intento sádico de dañar acompañe a la intención de dominio. La curiosidad genital surge también a la par de los intereses anales y los niños generalmente descubren o muestran mayor conciencia de las diferencias anatómicas entre sexos.

Etapa Genital Infantil

(De 3 ½ a 5 años)

La etapa genital infantil es considerada como el periodo final de la sexualidad infantil, y se define por una concentración del interés sexual y la catectización de los genitales en intereses orales, anales y componentes pulsionales. Freud (1923), mencionó la intensidad de esta etapa a través del interés en los genitales y en sus funciones, adquiriendo tal significado que se asemeja en gran medida a la sexualidad que aparece en la madurez. Originalmente, Freud llamó a esta etapa como "*Organización genital infantil*", subdividiéndola en la fase fálica y la fase del complejo de Edipo.

- *Fase Fálica*

En esta fase la zona de placer es el pene para los niños y el clítoris para las niñas. Doltó (1996) afirma que la causa ocasional de ello puede ser la excitación natural de la micción, añadida a los tocamientos repetidos que tienen lugar durante el aseo.

El desarrollo de la organización libidinal está centrado en la diferencia de los sexos y en la ausencia de pene en las niñas. La curiosidad sexual comienza desde antes del tercer año en el periodo denominado por Freud “*sádico-ana*”. Su primer objetivo es saber de dónde vienen los niños, interés despertado a menudo por el nacimiento de un hermanito en la familia o por la identificación de algún amiguito que se encuentra pasando por esta situación. (Doltó 1996).

A diferencia de las dos etapas anteriores el niño es capaz de imaginar un objeto aunque no esté presente, lo cual implica la capacidad de representarlo simbólicamente, pasando del plano de la acción a la representación. (Padilla M. 2003).

Las niñas maduran a la genitalidad conforme entran a la fase genital infantil y comienzan a vivenciar el surgimiento de su sensibilidad erótica. Además, localizan el área genital y aprenden cómo provocar excitación. La niña fascinada con los genitales y los pechos maternos, idealiza a la madre y su cuerpo y desea tener uno como el de ella.

Con la progresión de la fase genital infantil, la atención del niño es expuesta a sus genitales. El exhibicionismo alcanza una intensidad máxima, lo que hace que el infante se sienta excitado, ansioso y confundido. Estas vivencias lo invaden porque ya se da cuenta de las erecciones. Típicamente el niño idealiza al padre y su pene y quiere tener uno igual para él, un deseo que dadas sus fantasías ambivalentes desemboca en la ansiedad de castración sustentada en el miedo a la retaliación. El miedo a la castración puede causar que el niño se masturbe para comprobar que su pene sigue estando intacto.

La meta de la fase fálica se logra gracias al cambio en el tipo de pensamiento, el cual, aunado a las conductas agresivas y libidinales, permitirán al niño alcanzar la meta final de tomar y poseer. Gracias a las conductas libidinales (cuya meta es la conquista) y a las agresivas (cuya meta es la introducción), el niño será capaz de lograr un desarrollo completo y competitivo. La competitividad se refiere a la rivalización con los objetos contrincantes: el padre para el niño, la madre en el caso de la niña y si existen hermanos también con ellos (Freud, 1923/1981).

- *Fase Complejo de Edipo:*

Abarcando a partir de los 4 años, en esta etapa comienzan a aparecer los “porqués” en los niños. Estos surgen principalmente a que los adultos no responden de manera clara a las dudas sexuales y por esta misma razón los niños comienzan a tener la noción de “prohibido”.

Tradicionalmente, el complejo de Edipo por definición es la combinación de ideas, tendencias y emociones que permanecen en el inconsciente pero que influyen en la personalidad del sujeto y a veces determinan su conducta.

Los niños en esta etapa atraviesan por un periodo caracterizado por la triangulación entre padres e hijo (a) y la función que desempeña cada uno de ellos. Es aquí cuando surge el enamoramiento del niño hacia su madre y al mismo tiempo tiene deseos de muerte de su padre a quien considera como un rival y teme ser castigado por medio de la castración. La niña se enamora de su padre y quiere que la madre se vaya, considerándose ya castigada de cierto modo al ver que no tiene pene.

Dentro de este triángulo la función del padre es vital para la resolución del complejo de Edipo. Éste, a través de su intervención en la relación madre – hijo le ayudará al niño a esclarecer el papel que bajo las normas sociales debe jugar cada uno de los miembros de la familia en esta triada anteponiendo la barrera del incesto.

En esta etapa los niños descubren la muerte observando a los animales, surgiendo la idea de que todo lo que vive puede morir. Incluso, aunque se le explique al niño que el animal murió de causas naturales, éste será invadido por la idea de que el animal muerto pudo haber sido atacado por algún otro animal más fuerte, relacionando el acto de matar con el de inmovilidad. De aquí que los castigos impuestos a los niños de permanecer inmóviles en algún lugar son percibidos como una acción sádica equivalente a la muerte, siendo aún más severo si el castigo se ve acompañado por una imposición a mantener silencio.

Para Doltó (1996) hacia los 4 años y medio, el niño entra en abierta lucha emocional con su padre. En su juego tratará de matarlo, acaparando toda la ternura de la madre. A ella le pedirá que se case con él entrando en el Complejo de Edipo.

Por su parte la niña, más precoz que el niño, alrededor de los 3 años y medio se comportará con su padre como una pequeña amante: coqueta, seductora, afectuosa y centrando todo su interés libidinal en él. Se mostrará celosa, y querrá

acaparar su atención y su afecto, idealizando el momento en que él se convierta en su marido.

Etapa de Latencia

(De los 6 hasta los 12 años)

Alrededor de los cinco o seis años el niño entra en una época de calma sexual. Lo que ocurre es que la libido únicamente pierde su carácter objetivo general inmediato para dirigirse especialmente a perfeccionar las habilidades de sublimación del sujeto. Es en esta etapa donde las energías instintivas de los impulsos sexuales son aprovechadas para la estructuración del yo, la expansión intelectual y el aumento de los conocimientos. (Talaferro 1989).

Para Doltó (1996), la latencia se caracteriza como una etapa muda desde el punto de vista de las manifestaciones y curiosidades sexuales, y se emplea para la adquisición de conocimientos necesarios a la lucha por la vida en todos los planos. La represión del interés sexual erótico va a permitir a la personalidad liberada desplegar toda su actividad consciente y preconsciente en la conquista del mundo exterior. Es una etapa activa puesto que implicará la síntesis de los elementos recibidos y su integración al conjunto de su personalidad marcada por el sello de su pertenencia al grupo masculino o femenino de la humanidad.

En esta etapa el niño descubre por primera vez cuál es su posición entre un grupo de iguales a él, así como lo inteligente, popular y vigoroso que es en comparación con otros de su edad. La necesidad exige descargar las tensiones en un medio extra familiar, realizándolo a través del juego y el aprendizaje en una sociedad de individuos de su misma edad, sexo y grupo social.

Etapa Genital

(De los 13 a la edad adulta)

Con la aparición de la eyaculación en el varón y la aparición del flujo menstrual y el desarrollo de los pechos en la mujer, la pubertad aportará los elementos, que faltan para la comprensión del papel recíproco del hombre y de la mujer en la concepción.

En esta etapa aparece la masturbación terciaria acompañada de fantasías dirigidas hacia elementos que se encuentran fuera de la familia. La aparición de impulsos sexuales provoca un nuevo despertar de muchas experiencias de la

etapa genital e incluso de etapas anteriores, por lo que esta etapa de la adolescencia es considerada como la segunda oportunidad para resolver problemas pendientes que hayan quedado en alguna etapa anterior del desarrollo.

Conocer detalladamente las conductas libidinales y agresivas que se presentan en las diferentes etapas del desarrollo psicosexual permite darnos cuenta de cuáles son las conductas propias para cada edad y la posibilidad de ubicar a todo niño en la etapa correspondiente.

Para lograr las metas definidas en cada una de las etapas del desarrollo, el infante necesitará canalizar adecuadamente su descarga, de forma tal que no sólo se vea beneficiado él mismo, sino el entorno que lo rodea.

1.3 El desarrollo del niño desde el punto de vista social.

El desarrollo social es aquel proceso mediante el cual el individuo aprende a adaptarse a la sociedad, introyectando normas, reglas y valores provenientes de las relaciones con los demás y el entorno (Erikson, E. 1993).

Para Erikson, el desarrollo es un proceso evolutivo que se funda en una secuencia de hechos biológicos, psicológicos y sociales experimentados universalmente. Esto implica un proceso auto-terapéutico destinado a curar las heridas provocadas por las crisis naturales o accidentales inherentes al desarrollo.

Erikson supone en su premisa básica que el individuo tiene la capacidad innata de relacionarse de manera coordinada con un ambiente típico y predecible. La importancia que le atribuye a la continuidad de la experiencia, implica que la función del yo trasciende las fases del desarrollo sexual (libidinoso) postulado por Freud.

A su vez, este autor señala que la motivación inconsciente es un hecho aceptado, por lo cual asigna una mayor importancia a los procesos de socialización, interesándose por la lucha del hombre por controlar, dominar y vencer. A diferencia de Freud, Erikson presta menos atención a los instintos, y le da una mayor importancia a la relación del individuo con los padres dentro del contexto familiar y con un medio social más amplio dentro del marco de la herencia histórico-cultural de la familia. Este complejo social es diferente al planteado por Freud, distinguiéndolo de una realidad construida por el triángulo niño – madre – padre, y ocupándose de la dinámica que opera entre los integrantes de la familia y su realidad sociocultural.

El desarrollo, según Erikson, está constituido por fases en constante movimiento, en las cuales el individuo siempre se encuentra desarrollando su personalidad. Esto es, una fase se distingue por su propio tema de desarrollo, por su relación con las fases anteriores y posteriores y por el papel que desempeña por su propio tema. El desarrollo seguirá un curso en zigzag de una fase a otra; pero siempre manteniendo su regularidad fundamental.

En cada fase del desarrollo el individuo debe afrontar y dominar cierto problema fundamental o dilema. A medida que se resuelve cada dilema, el individuo podrá pasar a la fase siguiente. Por tal motivo, el desarrollo será un proceso continuo en el que cada fase tiene la misma jerarquía, hallando su antecedente en las fases anteriores y su solución final en las posteriores.

Cada etapa sucesiva ofrece la posibilidad de nuevas soluciones a los problemas previos aunque manteniendo un elemento de conservadurismo. Cada adquisición temprana perdurará en una u otra forma en las fases posteriores, haciendo importante mencionar que cada una de las fases introducirá una serie de cargas sociales.

Al mismo tiempo, en cada fase del desarrollo se reúnen dos fuerzas contrarias que exigen una solución conjunta o síntesis. La coexistencia de estas dos fuerzas contrarias genera los auténticos desafíos por los que el individuo atraviesa. La solución eficaz de los conflictos de cada fase provoca un movimiento ascendente en la escala de madurez. Erikson compara las contrapartes negativas de cada fase con los riesgos de descomposición en el metabolismo del cuerpo. Siempre habrá riesgos físicos y psicológicos y el individuo debe superarlos para impedir la descomposición y el deterioro. El retraso o el fracaso del desarrollo despojarán al individuo de su posible supremacía y amenazará toda su jerarquía de desarrollo.

Si bien Erikson describe ocho fases epigenéticas de desarrollo, las fases 4 y 5 corresponden a etapas de pre-adolescencia y adolescencia, y las fases 6 a 8 corresponden a la adultez. Es por tal motivo, que en éste trabajo de investigación nos centraremos principalmente en las 3 primeras.

Es posible concebir cada fase como una crisis vertical, que culmina en una solución psicosocial individual, y al mismo tiempo como una crisis horizontal, que exige resolver satisfactoriamente, desde el punto de vista personal y social, el problema de las fuerzas motivacionales.

Fases de la niñez y adolescencia		Fases de la adultez	
1	Sentido de confianza básica	6	Sentido de intimidad
2	Sentido de autonomía		
3	Sentido de iniciativa	7	Sentido de generatividad
4	Sentido de industria		
5	Sentido de identidad	8	Sentido de integridad

Fase I: Adquisición de un sentido de confianza básica al mismo tiempo que se supera un sentido de desconfianza básica: Realización de la ESPERANZA

El niño desarrolla un sentido de la expectativa gracias a una mezcla de confianza y desconfianza. Su sentido de confianza básica como el factor opuesto a un sentido de desconfianza básica se convierte en el tema crítico de su primera fase del desarrollo. En el caso del neonato, el sentido de confianza exige una sensación de comodidad física y una experiencia mínima del temor o la incertidumbre. Si se le aseguran estos elementos, extenderá su confianza a nuevas experiencias. Por el contrario, las experiencias físicas y psicológicas insatisfactorias determinan un sentido de desconfianza y conducen a una percepción temerosa de las situaciones futuras. (Maier 1960).

Un sentido de confianza básica ayuda al individuo a crecer psicológicamente y a aceptar de buena gana las experiencias nuevas. Cada vez que su confianza le de buenos resultados, se acentuará la tendencia a las expectativas favorables respecto de nuevas experiencias, las cuales siempre ofrecerán ocasiones para sentir desconfianza. Por ejemplo, el hecho de confiar en la experiencia de meter en la boca objetos nuevos, también incluye la desconfianza hacia lo desconocido. Los padres son los que proveen de este ambiente seguro y de confianza hasta de lo desconocido y lo impredecible.

Las experiencias corporales proporcionan la base de un estado psicológico de confianza, y las sensaciones corporales se convierten en la primera experiencia "social", donde la mente del individuo las generaliza para utilizarlas como referencia futura.

Que el infante se convierta en una persona confiada y satisfecha de la sociedad, o en una desconfiada, exigente y preocupada por las necesidades corporales, dependerá en gran medida de cómo lo viva en esta primera fase.

Fase II: Adquisición de un sentido de autonomía al mismo tiempo que se combate contra un sentido de duda y vergüenza: Realización de la VOLUNTAD

A medida de que aumenta la confianza del infante en su madre, en su medio y en su modo de vida, comienza a descubrir que la conducta que desarrolla es la propia, afirmando un sentido de autonomía y realizando su voluntad. No obstante, su permanente dependencia crea al mismo tiempo un sentido de duda respecto a su capacidad y libertad para afirmar su autonomía y existir como unidad independiente. Esta duda se acentúa a causa de cierta vergüenza por quedar completamente expuesto y consciente de ser mirado, o lo que es lo mismo, consciente de uno mismo.

A decir por Erikson (1993), a medida de que el niño adquiere una relativa autonomía en ciertas áreas de su vida, integra en sí mismo factores orientadores de control y dirección que no tenía cuando se hallaban en estado de total de dependencia. Para Erikson, el desarrollo adecuado del yo es lo que determina un desarrollo sano, permitiendo tener consciencia de sí mismo como una unidad autónoma en áreas circunscriptas de la vida, así como la integración de la experiencia de la autonomía.

Cuando al individuo le es posible verse a sí mismo como organismo que puede ser lo que quiere y cuando comienza a percibir los "límites" entre él y su progenitor, amplía el sentido de confianza dentro de sí mismo. Aunque en circunstancias ordinarias esta confianza ya no puede ser destruida tan fácilmente por sus propios esfuerzos de independencia o los reclamos de su ambiente controlador, el individuo siente en sí mismo y en su mundo el peligro de verse atrapado en situaciones que excedan su capacidad de resolución. Este temor crea cierta duda acerca de sí mismo y de las posibilidades de fracaso. (Maier, 1965/1991).

Por otro lado, el juego asume particular importancia durante esta fase y ofrece al niño un refugio seguro que le permite desarrollar su autonomía dentro de su

propio conjunto de límites o leyes. Cuando este juego se desenvuelve de acuerdo con estas leyes, es posible dominar la duda y la vergüenza. En esta fase dentro del juego el niño cambia de humor constantemente, siendo el reflejo de que los contrarios están muy cerca uno del otro.

Para Erikson (1993) el padre, al igual que todos los adultos fuera de la madre que se encuentran en el ambiente inmediato del niño, adquiere un significado cada vez mayor en su conciencia. En su esfuerzo por hallar límites de su sí mismo, el niño entra constantemente en contacto con diversos grados de libertad en distas áreas de conducta y con diferentes adultos, aprendiendo rápidamente a utilizar estas diferencias y sabiendo relacionarse de distinto modo con cada adulto. Su sentido de confianza o de desconfianza lo demostrará en la medida en que haya sido adquirido y lo mostrara con otras personas de acuerdo con el grado de autonomía segura que puede establecer con cada uno de ellos.

En conclusión, el medio social del niño gravita de manera directa en su comprensión final de su sentido de autonomía o en sus dudas acerca del mismo. Para el niño liberar sus pensamientos y sentimientos mediante su conducta no es intrínsecamente bueno ni malo; estos valores dependen de la definición cultural asignada a los impulsos naturales a afirmarse y determinarán el tipo de recursos de la educación infantil utilizados para regular la conducta del niño. Erikson señala que todas las pautas de crianza provocan cierto sentimiento de duda y vergüenza. Lo que varía de una cultura a otra o de una familia a otra es simplemente a qué conductas se le fijan valores positivos o negativos, el grado o tipo de conducta permitidos al niño y el modo en que aquella es controlada. (Maier H,1965/1991).

Fase III: Adquisición de un sentido de iniciativa y la superación de un sentido de culpa: Realización de la FINALIDAD

Después de haber aprendido a ejercer cierto grado de control consciente, tanto de sí mismo como de su medio, el individuo puede avanzar rápidamente hacia nuevas conquistas en esferas sociales cada vez más amplias.

Un sentido de iniciativa impregna la mayor parte de la vida del niño cuando su medio social lo incita a desarrollar una actividad y alcanzar una finalidad, es decir, a dominar tareas específicas.

La iniciativa sugiere una respuesta positiva ante los retos del mundo, asumiendo responsabilidades, aprendiendo nuevas habilidades y sintiéndose útil. Los padres pueden animar a sus hijos a que lleven a cabo sus ideas por sí mismos. Alentando la fantasía, la curiosidad y la imaginación. A medida de que él niño

investiga y elabora fantasías acerca de la persona activa que desea llegar a ser, consciente o inconscientemente pone a prueba sus poderes, sus conocimientos y sus cualidades potenciales, iniciando formas de conducta cuyas implicaciones trascienden los límites de su persona, incursionando en las esferas de otros y logrando que estos se vean implicados en su propia conducta.

Durante esta fase ha mejorado su uso del lenguaje; ahora formula preguntas que le permiten comenzar a comprender muchos antiguos y nuevos misterios. Esta extensión del lenguaje y la locomoción hace que el niño mejore su campo de actividad e imaginación. Ahora el cuerpo más desarrollado del niño puede expresar sus impulsos, aunque también se observa una disposición a afrontar conscientemente sus impulsos internos.

Pero si el niño ya puede imaginar un futuro, si puede jugar, también será responsable y culpable. Los niños de estas edades comienzan a tener un sentido de las consecuencias de sus actos. Por esta razón ya comienzan a experimentar un sentimiento de culpa debido a esas consecuencias. En estas edades, los niños desarrollan la capacidad para establecer juicios morales. Cuando el niño puede desarrollar un sentido de responsabilidad moral, alcanza cierta comprensión de las instituciones, las funciones y manejo de herramientas, de juguetes significativos y en el cuidado de los niños más pequeños. (Erikson, 2000).

Gran parte del tiempo, el niño en estas edades (pre-escolares), se asocia con otros de su propia edad, esto es, entra activamente en la vida de otros y por tanto inicia una multitud de nuevas experiencias, su aprendizaje se ve influido por sus contactos sociales y las experiencias que éste vaya incorporando nuevos pensamientos, sentimientos y hechos imaginados o realizados que proveen de una nueva área a su sentimiento de culpa.

Erikson retoma la experiencia edípica postulada por Freud, al señalar que la crisis aquí presentada comprende la renuencia que siente el niño a abandonar su cercanía al sexo opuesto. Un padre tiene la responsabilidad, socialmente hablando, de animar al niño a que "crezca". Pero si éste proceso se establece de manera muy dura y extrema, el niño aprende a sentirse culpable con respecto a sus sentimientos (Erikson 1993, 2000).

Demasiada iniciativa y muy poca culpa significa una tendencia mal adaptativa a la que Erikson llama crueldad. La persona cruel toma la iniciativa, haciendo sus propios planes, ya sea en materia de escuela, romance o política, o incluso profesión, sin tomar en cuenta a la otra persona. La forma extrema de la crueldad es la sociopatía. (Erikson 2000)

La crueldad es dañina para los demás, pero relativamente fácil para la persona cruel. Peor es para el sujeto la malignidad de culpa exagerada, lo cual Erikson llama inhibición. La persona inhibida no probará hacer ninguna cosa, por lo cual no hay nada por lo cual sentirse culpable.

Un buen equilibrio llevará al sujeto a la virtud psicosocial del propósito. El sentido del propósito es algo que las personas anhelan a lo largo de toda su vida, la cual llevan a través de toda su imaginación y su iniciativa (Erikson, 2000).

En esta etapa el niño está totalmente dispuesto a aprender rápida y vorazmente, a hacerse más grande en el sentido de compartir la obligación y la actividad. Es capaz de hacer las cosas de forma cooperativa, de relacionarse con otros niños, con el propósito de construir y planear. De igual manera estará dispuesto a aprovechar a sus maestros. Identificándose con el padre del mismo sexo, le permite la adquisición de un sentimiento de igualdad. (Erikson 1993).

Fase IV: Adquisición de un sentido de industria y rechazo de un sentido de inferioridad: Realización de la COMPETENCIA

Denominada Latencia por Freud, en esta fase la búsqueda dinámica del niño lo ha puesto en contacto con un caudal de nuevas experiencias. Pronto comprende que necesita hallar un lugar entre los individuos de su misma edad, porque en su carácter de niño pequeño en edad escolar no puede ocupar un sitio en igualdad de condiciones entre los adultos. Por lo tanto dirige sus abundantes energías hacia los problemas sociales que puede dominar con éxito. El tema fundamental de esta fase refleja su determinación por dominar las tareas que afronta. (Maier 1965/1991).

Como dice Erikson, la polaridad de esta fase es un sentido de Industria versus un sentido de inferioridad. Por un lado hay un constante movimiento de energía para utilizar todo su esfuerzo en la producción, y por el otro, se desarrolla un sentimiento de competencia que, si no es manejada adecuadamente, puede suscitar en un sentimiento de inferioridad en el niño que piensa no es lo suficientemente bueno.

En esta fase el ritmo de la maduración física es mucho más lento al igual que el desarrollo psicológico. El varón y la niña han hallado暂时ariamente sus respectivos límites psicológicos y sociales. Cada uno puede afrontar a los otros con realismo, sin pérdida de autoestima; cada uno puede trabajar para llenar los

huecos existentes dentro de los límites que en ese momento presentan sus respectivas capacidades.

Aquí entra el juego mucho más social: los padres, así como otros miembros de la familia y compañeros se unen a los profesores y a otros miembros de la comunidad. Cada una de las personas que rodean al niño cumple una función específica, por ejemplo, los padres deben de alentar al niño en alguna actividad; el profesor enseña y los compañeros aceptan. Todos cumplen un rol y el niño aprenderá que no solo es satisfactorio concebir un plan sino también el llevarlo a cabo, aprendiendo con esto el sentimiento de éxito.

Una buena forma de percibir las diferencias entre un niño en el tercer estadio y otro del cuarto puede ser durante la observación del juego. Los niños de cuatro años al jugar, sólo tienen conocimientos vagos de las reglas e incluso las cambian varias veces a lo largo del juego elegido. Generalmente no les agrada que el juego termine en algún momento. En cambio, un niño de siete años está dedicado a las reglas, las consideran algo mucho más sagrado e incluso puede enfadarse si no se permite que el juego llegue a una conclusión. (Erikson, 2000)

Si el niño no logra mucho éxito debido a maestros muy rígidos o a compañeros muy negadores, desarrollará un sentimiento de inferioridad o incompetencia. Una fuente adicional de inferioridad, en palabras de Erikson, la constituye cualquier forma de discriminación. Si un niño cree que el éxito se logra en virtud de quién es, en vez de cuán fuerte puede trabajar, ceden en su intento por alcanzarlo.

Una actitud demasiado industriosa puede llevar a la tendencia mal adaptativa de virtuosidad rígida. Esta conducta se verá en niños a los que no se les permite “ser niños”; aquellos cuyos padres o profesores empujan en un área de competencia, sin permitir el desarrollo de intereses más amplios, quedándose sólo en la competencia.

Lo ideal sería desarrollar un equilibrio entre la industria y la inferioridad, siendo principalmente laborioso con un cierto toque de inferioridad que mantenga a los niños sensiblemente humildes. Entonces se tendrá la virtud llamada **COMPETENCIA**.

Fase V. Adquisición de un sentido de identidad al mismo tiempo que se supera un sentido de difusión de la identidad: Realización de la FIDELIDAD

Esta etapa es la de la adolescencia, empezando en la pubertad y finalizando alrededor de los 20 años. El sentido de la identidad trae consigo una superación de los problemas de la niñez y una auténtica disposición para afrontar los problemas del mundo adulto. Así como un sentido de confianza fue necesario para que el niño ampliara sus experiencias infantiles, también la adquisición de un sentido de identidad es necesaria ahora para adoptar decisiones propias de la adultez, tal como la elección vocacional y conyugal. (Maier 1965/1991)

El sentido de identidad, así como la superación del sentido de difusión de la identidad, constituyen los polos de esta fase del desarrollo. En un extremo, hay un esfuerzo por integrar las direcciones internas y externas; en el lado contrario, hay difusión, que conduce a un sentido de inestabilidad en medio de numerosos y confusos reclamos internos y externos. Esta polaridad debe de resolverse en el periodo de la adolescencia si se desea prevenir perturbaciones transitorias o duraderas en la adultez.

Fase VI Adquisición del sentido de intimidad y solidaridad y evitación de un sentido de aislamiento: Realización del AMOR

Concluidas la niñez y la primera juventud, el individuo comienza la vida como miembro integral de nuestra sociedad.

Para Erikson, el logro de la adultez psicológica implica un crecimiento continuado y un tiempo psicosocial consagrado al estudio o al trabajo en una carrera dada, así como la intimidad social con el otro sexo a fin de elegir un compañero para la prolongada relación íntima del matrimonio como persona, ser social y ciudadano.

La intimidad es la capacidad de entregarse a uniones concretas y de desarrollar la fuerza ética necesaria para cumplir con tales compromisos, aun cuando estos puedan exigir sacrificios significativos.

La intimidad supone la posibilidad de estar cerca de otros como amantes, amigos y como partícipe de la sociedad. Ya que se posee un sentimiento de saber quien se es, no existe temor por "perdersé" a sí mismo, como se presenta con muchos individuos. El miedo al compromiso que presentan algunas personas presenta un buen ejemplo de inmadurez en este estadio. (Erikson 1993)

La tendencia mal adaptativa que Erikson llama promiscuidad, se refiere particularmente a volverse demasiado abierto, muy fácilmente, con muy poco esfuerzo y sin ninguna profundidad o respeto por la intimidad (Erikson 2000).

La exclusión es la tendencia maligna de aislamiento máximo. La persona se aísla de sus seres queridos, pareja, amigos y vecinos, desarrollando como compensación un sentimiento constante de cierta rabia o irritabilidad que le sirve de compañía.

Si se atraviesa con éxito esta etapa, se formará esa virtud o fuerza psicosocial que Erikson llama amor. Dentro de ese contexto teórico el amor se refiere a esa habilidad para alejar las diferencias y los antagonismos a través de una "mutualidad de devoción". Incluye no solamente el amor que se comparte en un buen matrimonio, sino también el amor entre amigos y el amor del vecino, compañero de trabajo y compatriota (Erikson 2000).

Fase VII. Adquisición de un sentido de generatividad y evitación de un sentido de absorción en sí mismo: Realización del CUIDADO

La creación de una nueva unidad basada en la confianza y la intimidad mutuas incluye la preparación de un hogar para comenzar un nuevo ciclo del desarrollo, mediante una división del trabajo en la vivienda compartida. Una unión conyugal sana es la base que permite asegurar el cuidado y el desarrollo satisfactorio de la nueva generación. (Maier H. 1965/1991).

Una de las principales preocupaciones que se enfrenta en esta etapa es discernir entre un sentido de generatividad versus un sentido del estancamiento. Debe observarse que las palabras "generatividad" y "estancamiento" no se refieren al individuo que procrea, sino al curso que él fija y sigue con su compañero en la sociedad en general, con el fin de garantizar a la generación siguiente las esperanzas, virtudes y sabiduría que él ha acumulado (Maier, H. 1965/1991).

La generatividad es una extensión del amor hacia el futuro. Tiene que ver con una preocupación hacia la siguiente generación. Por lo tanto, es bastante menos egoísta que la intimidad de los estadios previos: la intimidad o el amor entre amantes o amigos es un amor entre iguales y necesariamente es recíproco (Erikson 1993).

El estancamiento, por otro lado, es la "auto-absorción". La persona estancada deja de ser un miembro productivo de la sociedad.

La tendencia que Erikson llama sobre-extensión es cuando, algunas personas tratan de ser tan productivas que llega un momento en que no se pueden permitir nada de tiempo para sí mismos, para relajarse y descansar. Al final estas personas tampoco logran contribuir en algo a la sociedad (Erikson 2000).

Más obvia resulta la tendencia maligna del rechazo, lo que supone muy poca productividad y bastante estancamiento, y que produce una mínima participación o contribución a la sociedad. Y desde luego aquello que se llama “el sentido de la vida” es una cuestión de cómo y con qué participan en la sociedad.

Si se atraviesa esta etapa con éxito, se desarrolla en el individuo una capacidad importante para cuidar que le servirá por el resto de su vida.

Fase VIII. Adquisición de un sentido de integridad y evitación de un sentido de desesperación: Realización de la SABIDURIA

Finalmente a medida de que el adulto procrea y asegura el desarrollo de la nueva generación, adquiere una perspectiva más cabal de su propio ciclo, desarrollando un sentido de integridad. Su sentido de confianza alcanza su grado más pleno cómo “seguridad con respeto a la integridad de otro”.

La integridad reposa en la aceptación del ciclo de la vida colectiva e individual de la humanidad.

La tarea principal aquí es lograr la integridad yoica con un mínimo de desesperanza. Primero ocurre un distanciamiento social, desde un sentimiento de inutilidad; todo esto desde el marco de la sociedad. Además existe un sentido de inutilidad biológica debido a que el cuerpo ya no responde como antes, aquí también aparecen las preocupaciones relativas hacia la muerte, los amigos mueren; los familiares también. Al enfrentarse a toda esta situación, empiezan a sentir desesperación (Erikson 1993).

La tendencia mal adaptativa es la llamada presunción. Esto ocurre cuando la persona presume de una integridad yoica sin afrontar el hecho de las dificultades de la senectud. La tendencia maligna es la llamada desdén. Erikson la define como un desacato a la vida, tanto propia como la de los demás (Erikson 2000).

La persona que afronta a la muerte sin miedo tiene la virtud que Erikson llama sabiduría. Considera que éste es un regalo para los hijos, dado que los hijos no temerán a la vida si sus mayores (padres o abuelos) tienen la suficiente integridad para no temerle a la muerte (Erikson 2000).

1.4 Consideraciones sobre los diferentes enfoques en el estudio del desarrollo del niño.

Las teorías aquí presentadas nos brindan un panorama más claro de cómo es que el niño va interactuando desde el momento de su nacimiento con su medio ambiente y cómo éste influye para un buen desarrollo psicosocial, lo que Erikson atribuye como carácter de empresa creadora a los esfuerzos del individuo en desarrollo para utilizar sus propios impulsos internos y adecuarlos a las oportunidades ambientales.

En este sentido, podemos observar que la personalidad en proceso de desarrollo es víctima de los azares de la vida y es causa de una combinación de fuerzas instintivas, parentales, sociales, culturales y ambientales que pudieran o no impedir su desarrollo eficaz. El éxito dependerá de la canalización de las tendencias innatas en una dirección que satisfaga la necesidad del individuo y de su comunidad, asegurando en ambos una herencia cultural permanente (Maier, H. 1965/1991).

De acuerdo con las diferentes teorías aquí mostradas referentes al estudio del desarrollo del niño desde los enfoques cognitivo, emocional y social, podemos concluir que, el conocimiento de las diferentes etapas del infante en los diversos enfoques resulta crucial para poder ayudar al niño a que cumpla lo esperado para cada etapa.

No en vano cada vez son más las especialidades dedicadas al estudio de la conducta humana a través de diferentes enfoques, especialmente en los niños, donde podemos encontrar puericultura, licenciaturas en educación, pedagogía, psicología infantil, psicología educativa, etc. Todas ellas dedicadas al entendimiento de las diferentes etapas que permitan favorecer el desarrollo del niño y lograr que las figuras más cercanas a éste despierten su interés por conocer el funcionamiento cognitivo, emocional y social, lo cual permitirá ayudar al infante en la realización de las metas por etapa y favorecer su desarrollo.

II. EL CUENTO

Para llegar a la definición de la palabra “cuento”, entendamos que éste surge de un relato; los relatos han estado presentes en todos los tiempos, en todo lugar y toda sociedad. Comienza con la historia misma de la humanidad; por lo tanto es universal.

Son innumerables los relatos que existen, sustentados por el lenguaje oral y escrito. Están presentes en la historia, en el mito, la leyenda, fabulas, cuentos, etc.

A decir por Carracedo (1996), los escritores rusos especialmente, trabajaron sobre dos niveles de análisis; uno sobre la historia y el discurso y otro sobre el argumento, el tiempo y el modo del relato. Cualquiera sea el número de niveles que proponga el análisis del mismo, el relato es una jerarquía de instancias, es el hilo narrativo sobre un eje vertical, es pasar de un nivel a otro.

En toda narración, hay un trasmisor del relato y un destinatario, el lector. En los cuentos, aparecen los signos codificados del relato... “Había una vez”, se puede decir en todo momento y en todo lugar.

De acuerdo con Carracedo (1996), el cuento, a diferencia de otros relatos literarios, se rige por leyes que mueven en el mundo de la magia y la fantasía donde lo sobrenatural y la capacidad de transformación se desarrollan fuera del tiempo.

La palabra cuento deriva del vocablo latino *computare*, cuyo significado nos remite a contar en el sentido matemático del término, por un cambio semántico, paso de su sentido numérico a su significado de contar relatando. Aguado J. (2000).

A decir por Aguado J (2000), se cree que los cuentos más antiguos son los egipcios recuperados por Maspero en 1889 bajo el nombre de “Les contes populaires de Egipte ancien”, existe un relato perteneciente al periodo de los faraones denominado los dos hermanos encontrados por Rougé en 1852, existen otras dos narraciones similares como las memorias de Sinuhit y el cuento de Satni.

Muchos de los cuentos conocidos proceden de un pasado lejano y algunos se remontan a los albores de la invención literaria, generalmente han sido transmitidos por tradición oral. Estos cuentos hablan del destino del hombre, de sus miedos y esperanzas, de sus relaciones con el prójimo y con lo sobrenatural, de tal forma

que nos permite a todos reflexionar acerca de su profundo significado. Es muy importante mencionar la importancia de la modernidad del contenido de estas historias que tanto tienen para ofrecer a los niños. (Serrabona J. 2008).

Las narraciones orales no son simples reproducciones memorísticas y rígidas, son la conservación de la tradición por medio de la recreación la cual se encuentra impregnada en su momento de su transmisión de sensaciones, emociones y giros afectivos que imposibilitan la reproducción mecánica. Conservan una serie de elementos constantes propios de toda narración oral que permite mantener dichos relatos en la memoria colectiva de la humanidad y de los hombres en particular.

A decir por Aguado J (2000) es común designar con el mismo nombre a narraciones que en sí mismas son diferentes por su origen, estructura y funciones, igualmente se habla de cuentos populares, maravillosos, de hadas, fantásticas, fabulas, leyendas o mitos. A continuación presentaré una breve descripción de los diferentes tipos de cuentos.

2.1 Tipos de cuento.

En el Medievo, se confunde el cuento con la fábula, pero con el tiempo, irá diferenciándose de esas formas de expresión literaria. Es en el renacimiento donde empieza a utilizarse el término de cuento, pero aún se confunde el término con la llamada novela corta.

Las fábulas nacen como una forma de protestar ante la esclavitud, era el medio por el cual se criticaba y ridiculizaba un sistema político y social que se consideraba injusto para los hombres. Los personajes de las fábulas son principalmente animales (aunque participan en ocasiones hombres) que sienten, viven, hablan y sufren como los seres humanos, pero este género se ha caracterizado por invitar a la reflexión sobre el comportamiento político, social, moral y actitudinal de la especie y del ser individual.

El cuento como lo concebimos en la actualidad tiene una historia y varios orígenes, si nos remontamos a los principios de la humanidad hablamos del cuento popular, si nos situamos en los siglos XVI y XVII es aquí en donde surgen los cuentos de hadas y en el siglo XIX encontraremos al cuento literario.

La estructura narrativa de los cuentos de hadas es concebida de modo que el escucha podrá aprender a distinguir entre las fuerzas destructivas y benévolas. Los personajes de los cuentos de hadas no son ambivalentes, por ejemplo un hermano es tonto y el otro listo, una hermana es honrada y trabajadora, mientras

que las otras son malvadas y perezosas, una es hermosa y las demás son feas, un progenitor es bueno y el otro perverso. En los cuentos de hadas el mal está omnipresente al igual que la bondad. (Bettelheim, 1976).

En los cuentos maravillosos existen castillos hechizados; bosques encantados; montañas de cristal, misteriosas chozas en el bosque, oscuras y misteriosas cuevas, reinos subterráneos, etc. Una de las características relevante de los cuentos maravillosos es que es fácil evocarlos para narradores y escuchas. La ideología expresada en los cuentos maravillosos siempre coincide con la postura que el narrador asumía con respecto a los desarrollos en su comunidad, la trama narrativa y los cambios hechos en él dependían de la sensación de asombro o pavor que el narrador deseaba despertar. En otras palabras, la sensación de asombro en el cuento y la intención de la emoción buscada por el narrador son ideológicas.

Los cuentos populares son narraciones orales, es decir, relatos que se expresan de boca en boca, en donde la palabra conserva su sentido primigenio. (Aguado J. 2000).

Los cuentos populares surgen del pueblo son una "creación anónima" y son transmitidos de generación en generación, por medio de los narradores, quienes se encargan de transmitir los relatos, recrearlos y adaptarlos a las circunstancias de su ambiente socio – cultural e incluso en función de lo que desean transmitir y comunicar.

Con referencia a las definiciones citadas con anterioridad, cabe aclarar que para fines de este trabajo de investigación se involucrarán todas las descripciones anteriormente señaladas bajo el contexto de cuento en general, dado que se cumple en su mayoría con los lineamientos que promueven el sano desarrollo en el niño.

2.2 Elementos del cuento.

Según Serrabona J. (2008) el cuento tiene tres elementos fundamentales que le dan un gran valor estos son: la curiosidad, la imaginación y la esperanza

La curiosidad es un elemento fundamental y también el vehículo de entrada que tiene el niño para conocer su entorno. Supone una cierta inquietud, el sentimiento de que algo está incompleto; el niño se da cuenta de esta falta, se sorprende por ello y tiene necesidad de solucionarlo. Así pues tiene un fuerte valor de motivación. Dicha motivación es provocada al conectar con los centros de interés del sujeto, que evidentemente, dependen de la edad y recogen aspectos tanto

exógenos como endógenos, es decir por un lado los conflictos internos, miedos, angustias y fantasmas y por otro la necesidad de entender, el mundo que los rodea.

La imaginación, los cuentos introducen al niño a un universo encantado, cuya magia les permite dar rienda suelta a la imaginación, cada vez que las dificultades de la vida real le amenazan real o imaginariamente.

A decir por Serrabona J. (2008) todos necesitamos del consuelo aportado por la imaginación para poder vivir de forma satisfactoria en un mundo de realidades cotidianas que, sin la aportación de los sueños nocturnos o diurnos se nos harían muy duras de soportar.

Con respecto a la esperanza, Bettelheim (1997) opina que los cuentos les ayudan a los niños a pensar que se alejarán del estadio de inferioridad que les oprime; es decir por mucho que el niño se sienta desalentado subestimado o tratado injustamente por los adultos, o por mucho que su comportamiento no correspondiera a la etapa del desarrollo correspondiente, los cuentos de hadas le brindan la promesa de que, algún día, aquel estadio de inferioridad desaparecerá, quedara atrás, lejos para siempre, dando aliento también para pensar que un día los méritos de ese niño serán reconocidos, que habrá recompensas justas y que todos aquellos que tratan mal serán castigados. Estas esperanzas ya fuesen reales o imaginarias, son las que alimentadas por los cuentos, permiten al niño superar con más entereza y con más confianza las adversidades.

Entre las raíces universales del cuento se pueden identificar la generalidad, la abstracción, la normalidad de sus figuras, la suspensión en el espacio y en el tiempo, así como la inmutabilidad de su esquema de desarrollo. En particular, la generalidad y la abstracción de los personajes facilitan la identificación con ellos, es decir el niño busca algún personaje en donde pueda poner su carga tanto afectiva como agresiva, por ejemplo constantemente encontramos niños identificados con superhéroes, niñas identificadas con princesas o también podemos encontrar niños identificados con algún ser mitológico o un animalito.

2.3 Funciones del cuento.

De acuerdo a Propp en "La morfología del cuento popular" (1968), citado por Arroyo N. y Marin A. (2006), señala 31 funciones básicas que constituyen la formación del cuento, por funciones, Propp se refiere a los componentes fundamentales y constantes del cuento, que son los actos del personaje necesarios para dirigir la acción emprendida. Los personajes son extremadamente numerosos, pero el número de funciones es extremadamente

reducido. Ello se debe a una doble cualidad de los cuentos; por una parte su sorprendente variedad, su riqueza de detalles y de coloridos; y por otra, su no menos sorprendente uniformidad, su frecuente repetibilidad. Las funciones de los personajes representan pues las partes fundamentales del cuento.

En síntesis las funciones son:

- El héroe es confrontado con una prohibición que él o ella viola en alguna forma o de alguna manera
- La huida o destierro del protagonista, quien no cumple o asume la tarea afín a la prohibición. La tarea que se le asigna al héroe es un símbolo. Es parte de su personalidad, la cual será marcada por la tarea
- Encuentro con el: a) Villano; b) criatura o sujeto misterioso, quien dará al héroe dones; c) Criaturas o animales quienes ofrecen dones o regalos para ayudar al héroe, quien está en problemas o se encuentra en desgracia. Los dones o regalos son cosas mágicas, las cuales provocan un cambio maravilloso
- El dotado protagonista es puesto a prueba e incitado a luchar para superar al villano o a las fuerzas adversas
- El cese o el inesperado desplome de la fortuna del héroe que por lo general, es algo temporal. Se necesita de algo asombroso o un suceso inesperado para revertir la mala fortuna
- El protagonista hace usos de sus regalos o dones (esto incluye los instrumentos mágicos y la astucia del héroe) para conseguir su meta. El resultado es a) tres luchas con el villano; b) tres tareas imposibles que no obstante se hacen posibles; c) la ruptura del hechizo
- El villano es castigado o las fuerzas adversas son vencidas
- El triunfo del héroe generalmente resulta en a) matrimonio; b) adquisición de dinero; c) supervivencia y sabiduría; d) cualquier combinación de los tres anteriores. Aquí termina el cuento. (Arroyo N., Marin A. (2006).

Por su parte Padilla M. (2003/2009) retoma a Bettelheim (1975) para postular las funciones del cuento con una perspectiva orientada a las funciones del cuento en relación con el niño, siendo estas las siguientes:

- Hablan del inconsciente del niño, dan contención a sus angustias inconscientes y a través de ellos liberan alegrías y sufrimientos sin llegar nunca al conocimiento consciente.
- Su mensaje es que la lucha contra las dificultades serias de la vida son inevitables; son parte intrínseca de la existencia humana. Pero si no se huye y se enfrentan con las frustraciones y privaciones inesperadas, a menudo injustas, este confrontamiento conlleva a la superación a la fuerza para dominar todos los obstáculos y así salir victorioso.
- Los cuentos suelen plantear, de modo breve y conciso, un problema existencial.
- Hacen hincapié en los problemas y angustias existenciales y ofrecen soluciones que están al alcance del nivel de comprensión del niño
- Muestran que se puede ayudar a obtener un estímulo en la formación de un vínculo realmente satisfactorio con otra persona alcanzando una seguridad emocional de la existencia.
- Se orientan al futuro y ayudan al niño a renunciar a sus deseos infantiles de dependencia y a alcanzar una existencia independiente más satisfactoria. Al mismo tiempo les divierte y les alienta en el desarrollo de su personalidad. Llevan al niño a descubrir el desarrollo de su personalidad y su posible vocación planteándole que experiencias necesita para plantear su carácter
- En ellos los procesos internos se externalizan y se hacen comprensibles al ser representados por los personajes de una historia y sus hazañas. Los protagonistas y los acontecimientos de los cuentos personifican e ilustran conflictos internos, pero sugieren sutilmente la resolución de dichos conflictos.
- Señalan el camino a un futuro mejor se concentran en el proceso de cambio más que en la descripción de los detalles exactos de la felicidad que se va a ganar. Las historias comienzan precisamente en el momento de desarrollo en que se encuentra el niño y sugieren el camino que debe seguir, poniendo énfasis en el proceso en sí.
- Plantea seriamente problemas y angustias existentes, como sentimientos de soledad, aislamiento y sensaciones de angustia mortal. Las soluciones y finales que los cuentos ofrecen están al alcance de la comprensión del niño.

- El niño irá superando cada vez más el caos interno incontrolable conforme lo externaliza.

Con lo anterior podemos ver claramente como los dos autores arriba mencionados encuentran en el cuento funciones muy específicas que tienen que ver con los personajes de los cuentos, sus personajes, las historias que éstos relatan; y lo que influye todos estos elementos en la historia del propio niño, entendamos entonces que los niños encontraran el gusto en determinados cuentos, con determinados personajes y determinadas historias.

Es por esta razón que Bettelheim (1996) sugiere que los cuentos sean contados por alguna persona que está vinculada emocionalmente tanto con la historia como con el niño, sintonizando empáticamente con lo que la historia puede significar para el pequeño, propone que los cuentos no sean solamente leídos, sino explicados pues esto implica mayor flexibilidad y conexión con el niño.

Sin embargo Bettelheim (1996) también sugiere la desventaja de que los cuentos sean explicados (contados). Esta desventaja se vería en donde el narrador lo cuenta de acuerdo a sus propias vivencias y le da una intención que ya no tenga el mismo sentido para él niño.

Cada niño tiene, además, un “cuento preferido” que ellos tienden a re-proponer frecuentemente en las ocasiones de interacción con las figuras de apego propias, aquellas de las cuales busca y solicita más o menos insistentemente el relato.

El cuento presenta la tragedia y la solución en un lenguaje que para el niño resulta más accesible, es decir dentro de los relatos pueden presentarse situaciones que resultan dolorosas para el niño como por ejemplo alguna pérdida, separación, discapacidad etc. Pero que dentro de este mismo relato encuentran una manera de entender la problemática, es por esta razón que el cuento tiende a estimular al niño al manejo de problemas quizá estos no son reconocidos por el niño como tal y que el niño busca compartir una historia en la cual el protagonista, (objeto de identificación para el niño), debe vivir situaciones complejas y dramáticas, enemigos aguerridos y obstáculos insuperables, desde esta perspectiva el cuento podría también ser visto como un medio comunicativo original a través del cual el niño intenta hacer explícitas sus exigencias afectivas particulares en el constante esfuerzo de conexión y diferenciación en las relaciones con sus figuras primarias. (Lambruschi F. 2009).

La Doctora Padilla (2003), refiere que los cuentos están relacionados con los aspectos de su personalidad y pueden ser conectados con el conflicto de cada niño, en la actualidad existen cuentos modernos que cuentan con esta misma simbolización para el niño y éste encontrará estos personajes de identificación

que lo ayudarán a entender las diferentes situaciones que acontecen en particular estas situaciones que resultan displácelas para él.

Por esta razón tal como lo menciona Bettelheim (2006), la tarea más importante y al mismo tiempo la más difícil en la educación de un niño es la de ayudarlo a encontrar sentido en la vida. El niño mientras se desarrolla debe aprender, paso a paso a comprenderse mejor; así se hace más capaz de comprender a los otros y relacionarse con ellos de un modo mutuamente satisfactorio y lleno de significado.

Es por esto que el cuento es un herramienta en donde el niño pone situaciones difíciles de entender y que a través de escucharlas en personajes "lejanos" a él puede identificarse y con esto buscar posibles respuestas o soluciones al conflicto, en la medida de que estos relatos sean contados tantas veces como el niño lo sugiera, él comprenderá mejor su propia historia.

2.4 El cuento en los niños de edad pre-escolar.

A los tres años, el niño ha entrado en la fase fálica descrita por Freud, esta fase es la precursora de la vida sexual posterior, es en donde los niños se preguntan el origen de los bebés. Aquí, en la edad pre-escolar, comienzan a interesarse más por los cuentos, les gusta escucharlos, repetirlo y piden que se los expliquen. Hace que "lee" y pueden repetirlos "de memoria".

Este interés por el conocimiento coincide con el desconocimiento de las diferencias entre los sexos. Los niños creen que, incluidas las mujeres todos tienen pene. Más tarde, los niños y las niñas crecen en la panza de la mamá y son evacuados (como los excrementos) en el momento de nacer. Estas teorías, que los niños van construyendo acerca del nacimiento de los bebés, les permiten afirmar que ellos salen por el ombligo o por medio de una incisión abdominal, como en el cuerpo de caperucita roja, cuando le abren la panza al lobo.

Luego estas interpretaciones infantiles las conducirán a relacionar el acto sexual entre los padres con las percepciones (incompletas) que los niños tienen acerca de ello. Más tarde intentaran relacionarlo con un daño que él más fuerte le inflige a otro, como cuando se pelean entre compañeritos. Esta preocupación por querer averiguar sobre las relaciones sexuales entre los padres lleva al niño a su investigación, por ejemplo a través del juego "del doctor" y "del papá y la mamá".

Estas teorías que los niños se van construyendo se van sustentando en el no reconocimiento de la falta y de las diferencias. Son equivalentes y se extraen de la realidad. A medida que van repreguntando sobre algún animalito, que nace o

muere cerca de su entorno, la naturaleza misma les permite observar y descubrir estos intereses, que no dependen de las explicaciones que se puedan dar al respecto.

Estas conjeturas que van haciendo son esfuerzos intelectuales que se van olvidando a medida que termina este periodo narcisista de la sexualidad infantil.

Los juegos, argumentos e historias tienen en este periodo especial de la infancia cualidades dramáticas, es decir:

- El niño es capaz de seguir una secuencia en el cuento.
- Ya comienza a gustar de ellos.
- Usa metáforas.

Los cuentos fantásticos, a medida que estimulan la actividad de su fantasía, también sirven como válvula de escape a los impulsos inconscientes.

Los cuentos de hadas ayudan a los niños a enfrentarse con la situación edípica, como lo expresa Bruno Bettelheim (2006), y agrega que los mismos deben ser distintos para los niños que para las niñas, ya que enfrentan situaciones diferentes.

El varón fantasea que asume el lugar del padre como actitud masculina. La ansiedad de castración es evidente ya que entra el temor a la pérdida del pene. La salida masculina surge entonces como resultado del temor al castigo y la femenina como precondición. De este modo comienzan a marcarse la diferencia de sexos

En esta etapa la niña puede quedar fijada a su padre (amor), pero el amor a su madre la induce a la represión de esos celos; finalmente la identificación se efectúa con ella, aunque queda incompletamente superada en el caso de la mujer.

En los cuentos, esta conflictiva se dramatiza con:

- Los celos desmesurados hacia la madrastra o hechicera
- Pueden manifestarse también impidiendo que los enamorados se encuentren;
- El padre generalmente, es tomado como originalmente bueno, rara vez como malvado padrastro. (Carracedo S. 1996).

A decir por Carracedo S. (1996), en el caso de los niños adoptados, los conflictos que aparecen con la nueva figura están acentuados por la sensación de abandono que les causa el hecho de que haya muerto cualquiera de sus padres gestantes.

Estos conflictos se descargan generalmente en forma hostil sobre el padre que vive; en el caso de un nuevo matrimonio y se desplazan hacia la nueva figura.

La terminología “hijastro”, “madrastra”, “padraastro”, que se aprecia en los relatos populares, cuentos y fabulas adquiere una connotación agresiva, se relaciona con figuras parentales idealizadas, o bien proyectando su odio sobre ellas.

Bettelheim (2006) asocia al hada con la madre pre-edípica, aquella con la cual los niños todavía sostenían un lazo intenso y sin conflictos (anterior a la etapa de la conflictiva edípica), y a la bruja con la madre edípica, la que pertenece al momento en que la niña entabla rivalidad con ella y se relaciona “amorosamente” con el padre.

Carracedo S (1996) propone un tipo de textos para utilizar con los niños según los intereses de la etapa pre-escolar.

Etapas Evolutivas	Intereses	Textos
Etapa pre – genital (2-3 años)	<ul style="list-style-type: none"> • Escucha de cuentos • Pide que se lo expliquen • Repite de “memoria” • No diferencia roles masculinos o femeninos 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuentos de hadas (con predominio de dibujos) • Cuentos con animales (fabulas) • Centro musical
Etapa edípica (3 -5 años)	<ul style="list-style-type: none"> • Sigue la secuencia del cuento • Gusta de ellos • Utiliza metáforas • Hay una diferenciación de roles (masc / fem). 	<ul style="list-style-type: none"> • Historias dramáticas • Historias de animales • Cuentos de hadas • Fábulas mágicas

2.5 El cuento como el juego.

A lo largo de este capítulo he hablado de los orígenes del cuento, como de sus funciones y los elementos que lo componen ahora ha llegado el momento de hablar del juego, pues diversos autores han estudiado el juego del niño, ante diferentes posturas como; una herramienta terapéutica, como una herramienta de diagnóstico, entre otras, y la gran mayoría han coincidido en que el juego es el mejor medio por el cual podemos conocer su personalidad, su carácter y la manera en que se relaciona con su entorno, por tal motivo es mi interés ahondar en; que es el juego y las funciones del mismo ya que entendamos al cuento como un tipo de juego.

El juego es la principal actividad que realiza un niño, por esta razón ejercita el juego sin cesar, para que luego en edad adulta ejercite sus habilidades en la vida productiva que le espera (Padilla, 2003). Un tipo de juego es cuando los adultos leen cuentos a los niños, ya que con esto el niño desarrolla diferentes habilidades como la creatividad, la cual les ayuda a la resolución de problemas, así como la atención, concentración, retención, capacidad de demora, tolerancia a la frustración, además que esta actividad es completamente moldeable es decir los adultos que leen cuentos a los niños pueden modificar historias, cambiar finales, sumar o restar personajes, cambiar de escenarios etc., y con esto fomentar su imaginación y la fantasía.

A decir por Padilla M. (2003), no podríamos concebir a un niño sin juguetes, sin juegos y alborozos, sin esa alegría que parece surgir a borbotones de sus caritas pequeñas y que propagan en el ambiente familiar, escolar y social.

Gran parte de la conducta que comúnmente se describe como juego, puede considerarse como expresión derivada de la pulsión de curiosidad, exploración y manipulación; de hecho con frecuencia se hace una equivalencia entre juego y la actividad de exploración. El propósito del juego, desde el punto de vista del niño, es el simple disfrute, el niño no participa de manera consciente en éste para descubrir cómo funcionan las cosas, para ensayar roles adultos o para ejercer su imaginación, sino porque es divertido e intrínsecamente satisfactorio (Padilla, M.T. 2006)

Para los niños en edad pre-escolar la fantasía tiene un papel muy importante para el desarrollo en general, y esta fantasía comienza a desarrollarse a través del juego.

Piaget (1951) hace una distinción entre el juego que se ejecuta por sí mismo (y que permite al niño practique sus habilidades y capacidades de una manera relajada y despreocupada), y el otro es una actividad intelectual o aprendizaje, en

el que existe un fin o propósito externo. Esta distinción se aplica a los dos tipos principales de juego, el de dominio y el juego simbólico o también llamado imaginativo, sin embargo en la actualidad ya existen un sinnúmero de tipos de juego como es la manipulación de objetos, juego físico interactuando con otras personas etc.

La teoría acerca del juego de S. Freud en 1920, considera al hombre como un sistema de energías, impulsadas por instintos de naturaleza sexual o agresiva y plantea que la meta principal del juego es el placer, es decir, la reducción de la tensión o bien el desahogo de energía. Por ende en el juego se manifiestan expresiones de energía tanto sexual como agresiva, que son placenteras o dolorosas y buscan, por medio del juego una manera de canalizarlas. Es aquí en donde “el niño busca a través del juego conseguir experiencias gratificantes y placenteras y evitar lo angustiante y doloroso” (Padilla, 2003).

Freud afirma que el juego es una acción impulsada por deseos, al igual que el sueño y la fantasía, que crea un clima propicio para la proyección de represiones debido a las exigencias que plantea la vida en el adulto. En el juego se expresan algunos sentimientos que son frustrantes u hostiles, que al manifestarse, ayudan a reducir el psíquico y fisiológico es por esto que a través del juego se descargan todas aquellas reacciones reprimidas (padilla 2003).

Este autor, considera al juego como un medio terapéutico natural contra las posibles neurosis que llenan la infancia. Durante el juego, se ponen en manifiesto algunos mecanismos de defensa del yo, es decir estos mecanismos se activan para defender a la persona de angustias o miedos, estos mecanismos de defensa son: proyección, desplazamiento, regresión, sublimación, negación y represión, los cuales son fáciles de detectar dentro de un ambiente terapéutico (Padilla 2003).

A partir de estas primeras ideas Freudianas, autores posteriores se dedicaron más exhaustivamente a estudiar y profundizar sobre el fenómeno del juego en los niños.

M. Klein, una de las pioneras del psicoanálisis con niños, sostuvo a lo largo de su prolongado trabajo con niños que el juego era el camino principal para el acceso al inconsciente infantil. Afirmando que es a través del juego como el niño proyecta sus ansiedades más primarias (Blinder, Knobel, Siquier, 2004).

Dos aspectos que se tienen que distinguir en el juego de los niños es: por un lado obedeciendo al principio del placer, “es pantalla” es decir una puerta de entrada en esa dimensión estructurante de la realidad psíquica, esto dicho de en otras palabras; la puerta de entrada al mundo que el niño construye desde lo que él ve

y percibe de su entorno y de sus figuras más importantes, y por otro lado como una obsesión a la repetición, más allá del principio del placer, es ganancia del placer pero en un sentido más primario, más directo es decir aquí el juego se repite como un intento de elaborar-entender, alguna situación traumática.

En conclusión, diversos autores han estudiado acerca de lo esperado en las diferentes etapas por las que va transitando el niño en su desarrollo. Algunos de ellos se han centrado más en el desarrollo cognitivo y las habilidades específicas esperadas en niño dentro de sus procesos de pensamiento, otros han hablado del desarrollo emocional en el niño, y cómo se expresan a partir de sus afectos primarios y la manera en que se corresponden a partir de sus primeras relaciones de vida con sus padres.

Por otro lado encontramos el desarrollo social, que es la manera en que los niños se van adaptando a las diferentes situaciones, cual es el rol que eligen, la manera en que se cumplen las normas, reglas así como los hábitos y costumbres que pasan de generación en generación y como interactúan con los demás.

Por último, hemos revisado que el juego es una de las principales actividades del niño, ya que con éste desarrolla diversas habilidades. De esta manera, ubicamos al cuento como un estilo de juego, que además de desarrollar habilidades, tales como comprensión, atención, retención, entre otras, es una herramienta perfecta para buscar el acercamiento con los niños y una forma de promover la convivencia familiar.

III. PROPUESTA

Como resultado de este trabajo, he formulado la propuesta de comunicar la importancia de esta actividad por medio de un tríptico que pueda ser distribuido en las escuelas, guarderías o puntos de reunión de padres de familia (Centros de actividades deportivas o extraescolares).

Esta propuesta es un tríptico que busca informar de una manera sencilla, objetiva y clara el propósito de contar historias y cuentos infantiles a los niños entre las edades de 3 y 5 años, así como llevar a cabo recomendaciones sobre la forma de llevarlo a cabo. Este tríptico busca a su vez informar las conductas que se reforzarían por medio de esta actividad, así como dar ejemplos sobre lecturas y cuentos clásicos o modernos que puedan ser de utilidad para resolver problemáticas específicas.

.Justificación

Lo importante del tríptico es que contiene información muy precisa en donde los padres de familia, abuelos, maestros etc., se sensibilicen de la importancia de contar cuentos a los niños y así favorecer que se desarrollen diversas habilidades que corresponden a cada etapa del desarrollo. Así mismo se busca que estas figuras representativas para los niños promuevan el acercamiento a los niños y el reconocimiento de sus emociones, para que de esta manera los niños tengan mejores relaciones con el medio que los rodea.

Objetivo

El objetivo principal de mi propuesta es que a través del Tríptico las figuras representativas para los niños como los padres, abuelos, tíos, maestros etc., usen la lectura de cuentos a los niños como una herramienta para favorecer su desarrollo tanto cognitivo, emocional y social, es decir, ayudar a que desarrollen habilidades que corresponden a su etapa de desarrollo, motivarlos para que desarrollen su imaginación, resolución de historias etc., y además esto favorecerá el que establezcan mejores relaciones sociales.

Población

Esta dirigido para cualquier adulto que tenga relación cercana a un niño.

Medios de difusión

Se espera que el tríptico se encuentre en folleteros que se ubiquen en las zonas administrativas de las escuelas donde los padres de familia tienen acceso. Igualmente se espera sean entregados en las juntas que se tienen casi en todas las escuelas de manera bimestral. Adicional a las escuelas, también se espera que se distribuyan los folletos en lugares como guarderías, centros deportivos, o lugares en donde los niños practiquen alguna actividad extra – escolar, con el objetivo de llegar a los adultos que se encuentren cerca de un niño.

Algunas sugerencias para leerles a tus hijos

- Blanca Nieves
- La cenicienta
- Donde viven los Monstruos
- Mamá Elefante es genial
- Russell el borrego
- Julieta estate quieta
- La Sirenita
- El Rey Leon
- Bambi
- Ratatouille
- Oscar ya no se enfada
- El secreto de Oscar

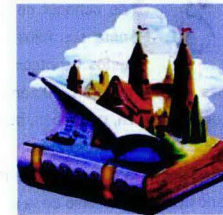
Estos son algunos ejemplos de los muchos cuentos que existen en la actualidad, en las librerías encontrarán autores que ya clasifican sus obras de cuentos para niños por edad.

Briselda Quintana Camacho

Se ha preguntado como puede ayudar a favorecer el desarrollo cognoscitivo, emocional y social de sus hijos?

Los cuentos infantiles son una herramienta para ayudarlos

La importancia de leerles cuentos a los niños de 3 a 5 años



Los niños de 3 a 5 años

Los niños de esta edad gustan de juegos en donde se pongan a prueba sus capacidades físicas y mentales. Les encanta correr, brincar, construir, e inventar historias, socializando con los niños que se encuentran a su paso.

Existen algunas situaciones que el niño siente con mayor intensidad durante esta etapa, tales como el ingreso al colegio preescolar, nacimiento de nuevos hermanos, la separación de los padres, un cambio de residencia, la pérdida de algún familiar o la muerte de su mascota.

En la medida en que los padres se involucren más en las actividades de sus hijos como por



ejemplo el juego, hacer historias contar cuentos, tendrán la posibilidad de conocer de qué manera sus hijos perciben estos acontecimientos y las emociones que les generan, pudiendo manifestarse en enojo, tristeza, desilusión, decepción, ira, alegría, etc. Lo más importante será ¿cómo es que estas vivencias afectan su desarrollo? O por el contrario ayudar por medio de la lectura de cuentos a favorecer el desarrollo del niño. Conociendo las conductas esperadas de cada etapa.

¿Cómo ayudar a favorecer el desarrollo de tu hijo?

Por medio de la imaginación, la fantasía, la ficción y la imitación, el niño representa la realidad a través de símbolos, roles y personajes (reales o irreales), asimilándolos e interpretándolos, para su adaptación dentro de la sociedad.



Así mismo se desarrollan habilidades tales como la creatividad, la atención, concentración, capacidad de demora, tolerancia a la frustración, así como el cumplimiento de reglas, roles y la capacidad de socialización.

Además es muy importante que pueda fomentar la convivencia familiar, si usted lee cuentos a los niños fomentara que el despierte su curiosidad y tenga la oportunidad de hacer preguntas, a si mismo reforzará su autoconfianza, su seguridad y su autoestima.

Ayudara a su vez a ampliar su vocabulario, a expresarse y a comunicarse mejor, con esto los niños podrán ir reconociendo emociones y tener mejores relaciones interpersonales.

¿Por qué el cuento puede ser una herramienta para favorecer el desarrollo de tus hijos?

El cuento tiene diversos personajes con los cuales el niño logra identificarse, sin que le causen demasiada angustia

Los cuentos tienen un final feliz es decir siempre hay esperanza para quien los escucha

Los padres al leerles cuentos a sus hijos tienen la oportunidad de saber sus miedos o angustias y les ayudara a entender mejor a sus hijos y reforzara la cercanía con ellos.



Los niños comienzan a elaborar a través de algún cuento, algún sentimiento como el enojo, la tristeza etc, es por eso la importancia de leerles a los niños el mismo cuento tantas veces como lo pidan.

Leerles cuentos a los niños les ayuda a ser mas creativos es decir tener la capacidad de cambiar historias y con esto mejora la capacidad de resolución de conflictos para más adelante.

A través de los cuentos podemos inculcar valores, ayudarlos a socializar y adaptarse a los diferentes escenarios que tiene el día a día, como por ejemplo la discapacidad de algún compañero de clases, la llegada de un hermano, la muerte de un abuelo, etc.

Por medio del cuento pueden enseñarles a sus hijos a reconocer las emociones, enojo, tristeza, ira, desesperación, etc, etc.

CONCLUSIONES

Como hemos revisado a lo largo de este trabajo de investigación, el niño va adquiriendo diversas habilidades en cada una de las etapas del desarrollo, tanto, en lo cognitivo como en lo emocional y lo social. Estas etapas las irá superando exitosamente conforme va cumpliendo con las conductas esperadas de acuerdo a su propia edad.

Es importante mencionar que el desarrollo del niño tanto en lo cognitivo, emocional y social, no van por separado, pues cada una de las etapas contribuye en algo al entendimiento del niño, cada una se relaciona con las otras, a la manera de un engranaje, pero esto no implica la modificación de las etapas secuenciales de desarrollo.

Al mismo tiempo que el niño va desarrollando la parte fisiológica, van comenzando a desarrollarse las funciones cognitivas como el reconocimiento, la imitación etc., al mismo tiempo el niño tendrá que establecer relaciones sociales, con sus padres, sus abuelos, e irá sintiendo diferentes emociones, como alegría, tristeza, euforia, etc. Y es un proceso que se da conjuntamente es por esa razón que se le conoce como un ser con un desarrollo BioPsicoSocial.

Si el niño no supera las dificultades que se presentan dentro de cada etapa, es muy probable que empiecen a rezagarse y presenten comportamientos considerados "inadecuados" para su edad. Generalmente, el fracaso en la superación de alguna de las etapas y la presencia de problemas de aprendizaje o contacto social de los niños, tiene como precedente un conflicto no resuelto en etapas previas. Por ejemplo, es muy común encontrar casos clínicos de niños que, al presentar dificultades para relacionarse adecuadamente con sus compañeros de juego, tales como violencia exagerada o aislamiento, se encuentra la causa raíz en la falta de acercamiento e involucramiento de sus padres durante las primeras etapas de su desarrollo..

El cuento, y principalmente la actividad de lectura del cuento de las personas más significativas para el niño como pueden ser los padres, los abuelos, los tíos, la maestra etc., hacia los niños, presenta una magnífica oportunidad para fomentar la convivencia con el menor, buscar la cercanía afectiva y ayudarlo a desarrollar diferentes habilidades como por ejemplo la creatividad, si estas personas cercanas ayudan al niño a inventar nuevas historias, o cambiar finales o quitar o poner nuevos personajes en los cuentos, los niños irán desarrollando con el paso del tiempo, la habilidad de la creatividad misma que contribuye en la habilidad de solucionar problemas. Es a través del cuento estas figuras representativas para niño pueden acercarlo al conocimiento de su historia, de su cultura, tradiciones,

por ejemplo estas leyendas que hasta en la actualidad se siguen contando en este nuevo concepto de los Pueblos mágicos, por medio de las fábulas los niños podrán aprender valores.

Los cuentos también permiten que los niños amplíen su vocabulario y aprenden nuevos conceptos, lugares o formas de resolver los problemas cotidianos a través de las vivencias transmitidas por los personajes dentro de las historias, como puede ser la llegada de un nuevo integrante a la familia, la pérdida de su mascota, etc.

De hecho en la casa hogar, cuando los niños son adoptados, a las familias adoptivas, se les regalan un par de cuentos para contar a los niños, la historia habla de una familia que deseaba tener un hijo, así como de la existencia de lugares en donde cuidan con mucho amor a los niños que esperan a una de estas familias. Este es solo un ejemplo de la importancia de los cuentos en los niños y su función como un medio para comunicarse y acercarse con ellos.

Por otro lado, los padres necesitan involucrarse en las actividades de los niños, como sus juegos, sus historias que realizan en cada juego, ayudar a que desarrollen la imaginación que estén cercanos a los niños para que éstos sientan la confianza y desarrollen el interés por preguntar.

Dentro del cuento es válido (y ampliamente recomendable) que se lleve a cabo la actividad de juego, ya sea cambiando de vez en cuando los personajes y los diálogos, o dando una variante y cambiando el desenlace de la historia. Esta actividad permite adaptar el cuento a situaciones o problemáticas específicas que el niño estuviera enfrentando en algún momento de su desarrollo, y fomenta la creatividad, condición que les será de inmensa utilidad dentro de su vida adulta dentro de su entorno laboral.

Habrá que considerar también, que la mayoría de los niños que tienen un cuento "favorito" solicitan que éste sea leído varias veces, incluso en la misma sesión. Cuentos de estas características generalmente cuentan con el mayor grado de identificación en los personajes por parte de los niños, así como los conflictos presentados y la forma de resolverlos. Los niños requieren escuchar varias veces la historia para asimilar y elaborar las situaciones que escuchan, y esto es algo que los adultos deberán promover al momento de contarlo.

Esta sensibilización hacia las figuras representativas, principalmente los padres de familia de niños en edad pre-escolar sobre la importancia de los cuentos infantiles es uno de los objetivos principales de mi trabajo de investigación.

Es así como se puede ver que el cuento tiene una gran importancia en la vida del niño, no por nada los cuentos han pasado de generación en generación, se cuentan una y otra vez en las escuelas, en algunas ocasiones por medio de canciones, estos cuentos ya se han llevado a la pantalla grande y posteriormente ya son de fácil acceso dentro del hogar, muchos estudiosos de la conducta de los niños han hecho hincapié en los beneficios que podemos obtener de los cuentos infantiles, ahora bien mi propuesta va más allá, no solo se trata de sentar a los niños y ver las películas, no se trata de ponerlos a ellos a ver los dibujos del cuento, mi trabajo hace hincapié en la importancia de “Contar cuentos a los niños en edad pre-escolar”, de conectarnos con esas caritas asombradas y maravilladas al escuchar esas historias, a entender el pensamiento del niño de acuerdo al momento del desarrollo por el que están pasando.

En la actualidad ya existen un sinnúmero de cuentos para niños en su gran mayoría las películas infantiles de grandes compañías cinematográficas como PIXAR Y DISNEY se han dado a la tarea de realizar los cuentos en libros con dibujos, que esto resultaría más enriquecedor para contribuir de manera eficaz al desarrollo del niño y ayudarlo al cumplimiento de los objetivos de cada etapa.

Si el adulto, primordialmente los padres cuentan cuentos a los niños es importante favorecer la creatividad y permitirles cambiar historias, cambiar personajes, cambiar los finales, los principios y todo lo que le ayude a expresar su inconsciente. Por eso es importante que los adultos conozcan la importancia de los cuentos para el desarrollo del niño en edad pre-escolar para que cuenten y cuenten una y otra vez esos cuentos que se vuelven favoritos para los niños, ellos están resolviendo sin darse cuenta una situación que está influyendo con toda seguridad en los afectos, conductas y relaciones del niño.

Utilicemos pues, los cuentos para entender a nuestros hijos y para que ellos entiendan “sin entender” los acontecimientos de su día a día y aprendamos a hablar con ellos su mismo idioma: “la fantasía”.

REFERENCIAS

- Aguado, J. (2000). *“La psicología y los cuentos de Hadas”* Tesis de Licenciatura. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Álvarez, A., Orellana E. (1979) “Desarrollo de las funciones básicas para el aprendizaje de la Lecto – escritura, según la teoría de Piaget”. Volumen 2. Universidad católica de Chile. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=171014424006>
- Arroyo N., Marin A. (2006) *“El uso de los Cuentos de Hadas como Técnica Psicológica en la evaluación Infantil”*. Tesis en Licenciatura Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bettelheim B., (2006) “Psicoanálisis de los cuentos de hadas”. Buenos Aires: Paidós / Critica.
- Blinder C. Knobel J., Siquier M.L. (2004) *“Clínica Psicoanalítica con niños”*. España: Editorial Síntesis.,
- Calleja S. (1992) Desarrollo de las propuestas, El Taller de los cuentos: *“Todo está en los Cuentos”*. Bilbao: Mensajero.
- Carracedo, S. (1996). “El mito en los cuentos Infantiles; Para una educación humanista desde la infancia”. Buenos Aires: LUMEN-HVMANITAS
- Díaz, E. (2002). *“La terapia de juego, una alternativa de atención en niños pre-escolares con desajustes Afectivo – Sociales Canalizados al D.A.P.E.P.”* Reporte laboral. Universidad Autónoma de México.
- Dolto F. (1982) El corazón expresión simbólica de la vida afectiva. *“La dificultad de vivir”*. Buenos Aires, Argentina: Gedisa.
- Dolto F. (1996) Evolución de los instintos. *“Psicoanálisis y Pediatría”*. México: Siglo XXI.
- Erikson, E. (1985) *Infancia y Sociedad*. Buenos Aires: Hormé
- Erikson, E. (1994) *“Un modo de ver las cosas: Escritos selectos de 1930 a 1980. Compilación de Stephen Schlein”*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Erikson, E. (2000). *El Ciclo Vital completado*. México: Editorial Paidós.
- Freud A. (1981) *“Psicoanálisis del niño”*. (5ta. Ed.) Buenos Aires: Paidós.

- González Núñez, J.J., Romero y F. de Tavira (1995), *Teoría y técnica de la terapia psicoanalítica de adolescentes*, México, Trillas
- González Núñez, J. J. y Knobel J. (2011) "Análisis Psicológico de los Mitos, Cuentos y Sueños". México: Pax México
- INEGI. *Censos de Población y Vivienda, 1950 - 1970, 1990, 2000 y 2010*.
- Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América (IEESA) (2011), *La educación básica en el México del nuevo milenio 2000-2011*, pp. 8.
Recuperado de:
[http://www.ieesa.org.mx/Datos/La Educacion en Mexico en el Nuevo Milenio 2000 a 2010.pdf](http://www.ieesa.org.mx/Datos/La_Educacion_en_Mexico_en_el_Nuevo_Milenio_2000_a_2010.pdf)
- Jones G. (2002). "Matando Monstruos: Por qué los niños necesitan fantasía, súper héroes y violencia imaginaria". España: Ares y Mares.
- Lambruschi, F. (2009). Cuentos vínculos de apego y organizaciones de significado personal. *Psicoperspectivas*, Vol. VIII. Pp 112 – 158.
Recuperado de
<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=171014424006>
- Liaudet J.C. (2000) El niño es una persona. "*Dolto para padres*". Barcelona, España: Plaza&Janés Editores.
- Maier, H W. (1969) *La teoría Cognoscitiva de Jean Piaget: Tres teorías sobre el desarrollo del niño*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (1999) "*Más allá del principio del placer*". (Vol. XVIII pp 7-17) (trad. De L. Ballesteros). Buenos Aires: Amorrortu (trabajo publicado en 1923)
- Padilla, M.T. (2003/2009) *El Simbolismo del juego en la terapia psicoanalítica: "Psicoterapia de Juego"*. México: Plaza y Valdés.
- Papalia, D E., Wendkos S. Y Duskin R. (1978) *Psicología del desarrollo "De la infancia a la Adolescencia"*. (9na Ed.):México McGraw-Hill.
- Piaget, J. (1967 / 1981) *El desarrollo mental del niño: Seis Estudios de Psicología*. Barcelona: Seix Barral, S. A.
- Piaget, J. Inhelder, B. (1969 / 1984) *El nivel Senso – Motor: Psicología del Niño*. Madrid: Ediciones Morata
- Piaget, J. (1969/1973) *Los progresos de la psicología de niños: "Psicología y Pedagogía"*. Barcelona: Ariel.

- Pulaski, M A. (1975) Un panorama del Desarrollo: *Para comprender a Piaget*. Barcelona: Ediciones península.
- Rabazo M.J. y Moreno J. M. (2007). Teoría de la mente mediante los cuentos de hadas. Enseñanza e investigación en Psicología, vol. 12. Pp 179.
Recuperado de
<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=29212112>
- Reeve, J. (1994). Motivación y Emoción. Madrid, España: Mc Graw Hill.
- Reza, S. (2008). *“La importancia del juego en el desarrollo Infantil, desde el nacimiento hasta los 12 años de edad”*. Tesis en Licenciatura. Universidad Insurgentes
- Serrabona MAS, J. (2008) *“Los cuentos vivenciados: imaginación y movimiento”*. Revista Interuniversitaria de formación de profesorado. Vol. 22, núm. 2.
Recuperado de:
<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=27414780005>
- Winnicott D.W. (1988) El juego, actividad creadora y búsqueda de la persona: Realidad y Juego, Buenos Aires, Gedisa
- Winnicott D.W. (1993) “El niño y el mundo externo” (4ta Edición). Buenos Aires: Lumen.



AV. RANCHO SECO



HDA. ZOTOLUCA

Av. Instituto Politécnico Nacional 1891
Col. Lindavista Gustavo A. Madero D.F.
Tel. 5754-3924
Nextel 1089-0507



Hda. Zotoluca No. 9 Local B
estamos sobre AV. RANCHO SECO
Col. Impulsora Edo. de México
Tel. 5712-0055 6285-6819
Nextel 1089-0506

