

# **DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL EN LOS AÑOS DE LA EDUCACION INFANTIL**

**Julio Machargo Salvador**

*(Universidad de Las Palmas de Gran Canaria)*

## **RESUMEN**

Este trabajo tiene por objeto ofrecer a los estudiantes de magisterio una visión general del desarrollo afectivo-emocional, social y de la personalidad del niño de cero a seis años. Se hace hincapié en la importancia del medio familiar y escolar, y se presta especial atención al desarrollo afectivo y al papel de las relaciones del niño con sus iguales.

## **ABSTRACT**

This paper aims at offering Teacher Training School students a view of the social, emotional and personality development of the child up to six years of age.

Emphasis is given to the importance of the family and school environments, with particular attention to the affective development and to the role of the relationship among children at school.

## INTRODUCCION

La investigación sobre el desarrollo personal y social del individuo humano está en un momento de gran expansión, sobre todo el estudio de las emociones, de las relaciones interpersonales y de las influencias del medio en el desarrollo. Las investigaciones se extienden a todos los años del desarrollo humano, especialmente a los de la infancia, niñez y adolescencia. En este trabajo nos limitamos al período que va del nacimiento a los seis años, aproximadamente; el correspondiente a la educación infantil. Se pretende ofrecer una descripción básica del desarrollo afectivo-emocional, social y de la personalidad. Otras dimensiones del desarrollo como la motriz, lingüística y cognitiva no serán analizadas y sólo circunstancialmente se hará mención de ellas.

Los estudios demuestran que los procesos psicológicos del niño pequeño son muy complejos y que el camino que se recorre en los primeros años de la vida es de gran trascendencia para la vida futura. La configuración psicológica que marca el final de la infancia es el resultado de una persistente interacción entre los aspectos biológicos, conductuales, sociales y culturales.

En los años preescolares tienen lugar grandes avances en autonomía, independencia y dominio del medio, así como en la capacidad para reconocer y acomodarse a las necesidades de los otros y para actuar cooperativamente. Aprenderá en estos años que es miembro de una familia y de unos grupos sociales que se rigen por unas reglas a las que hay que ajustarse. Las interacciones con los demás se intensifican y en ese complejo contexto adquiere los modelos del comportamiento social y va emergiendo su personalidad. La experiencia de que es capaz de explorar el medio alimenta en el niño los sentimientos de autoeficacia e independencia.

Al final de la etapa infantil el niño estará en condiciones de hacer frente a un mundo cada vez más complejo y exigente, si las experiencias de esos años le han permitido labrar un núcleo personal interior seguro y le han dado oportunidad para establecer unos modelos positivos de relación con el medio (Zigler y Finn-Stevenson, 1987).

El contenido de este trabajo se presenta organizado en cuatro apartados. En el primero, se hacen algunas consideraciones sobre el contexto familiar y social en que tiene lugar el desarrollo en los seis primeros años de la vida. El segundo apartado se dedica a los aspectos emocionales y afectivos, prestando una especial atención al estudio de los sentimientos de apego. El desarrollo social y sus manifestaciones son objeto de análisis en el tercer apartado. Finalmente, merecerán nuestra atención algunos rasgos de la personalidad, que tienen su primer desarrollo en estos años.

## CONTEXTO DEL DESARROLLO INFANTIL

### 1. El medio familiar

La familia es, en estos años, un marco privilegiado de influencias. Es el corazón de la socialización del niño. En ella tiene lugar una intensa y compleja red de interacciones entre los distintos miembros que la componen, donde juega el niño un activo papel.

La familia no tiene un poder absoluto y exclusivo, ya que se encuentra formando parte de un sistema social más amplio. La perspectiva ecologista (Bronfenbrenner, 1979) considera que el niño está inmerso en un macrosistema de relaciones e influencias, integrado por una serie de microsistemas, como son: la familia, la escuela, el grupo de iguales...

En la familia se realizan los aprendizajes básicos para el desarrollo personal y social. Cada miembro de la familia aporta al niño experiencias distintas. La relación madre-hijo no es la única, aunque frecuentemente sí la más importante. Es una relación bidireccional y sincronizada. El papel del padre en el desarrollo emocional, personal y social del niño ha sido resaltado recientemente por los autores (Maccoby, 1980). Las relaciones entre hermanos también son relevantes para el desarrollo. Son frecuentes las conductas conflictivas, provocadas por la rivalidad y los celos; su duración y trascendencia dependerá, en gran parte, de la habilidad de los padres. Son muchos, también, los aspectos positivos de las relaciones fraternas, como apoyos, modelos y estímulos que se prestan entre sí los hermanos.

El estilo educativo de los padres tiene consecuencias en las características de los hijos. Los padres difieren en cuatro rasgos fundamentales en su trato con los hijos: control que ejercen sobre su conducta, el tipo de comunicación y relación, expectativas y exigencias, y afecto e interés que les demuestran. Estos cuatro rasgos se concretizan en varios estilos de actuación paterna:

#### *A) Padres autoritarios:*

Mantienen altos niveles de control y exigencia y bajos niveles de comunicación y afecto. Los hijos tienden a ser obedientes, disciplinados, poco conflictivos, pero también poco creativos y tenaces, inseguros, tímidos, restrictivos en la comunicación afectiva y pobre interiorización de valores. Tienden a tener un lugar de control externo, baja autoestima y dependencia.

#### *B) Padres permisivos:*

Tienen una fluida comunicación verbal y afectiva con sus hijos. Reducen el control, no imponen normas, ni se muestran exigentes; el niño goza de libertad para organizar y realizar sus actividades. Dejan hacer. Los hijos de estos padres tienen problemas para controlarse y para asumir responsabilidades; se comportan con escaso realismo y bajo nivel de autoestima, pero tienden a ser más alegres y vitalistas que los hijos de padres autoritarios.

### *C) Padres democráticos:*

Muestran afecto, se comunican y ejercen un adecuado control; exigen y esperan de sus hijos determinados logros. Se preocupan por ellos, razonan las normas, tratan de comprenderlos y estimularlos, pero no ceden a sus caprichos. Confían en ellos y les proponen metas altas. Los hijos tienden a ser constantes y a confiar en sí mismos; tienen iniciativa, saben establecer relaciones con los demás y asumen las normas de comportamiento. Se muestran seguros y positivos ante la sociedad y las personas (Moreno y Cubero, 1990).

Los padres tienen sus propias teorías implícitas sobre el desarrollo y la educación de sus hijos. Esas teorías conforman su actuación, sobre todo porque no se reflexionan ni analizan; además reflejan no sólo “una construcción individual, sino todo un transfondo cultural” (Triana, 1990).

Los cambios experimentados por la familia en los últimos años tendrán consecuencias en el desarrollo y educación de los niños. El divorcio, el trabajo de la madre fuera del hogar, la reducción del número de hijos, el creciente papel del padre en la crianza de los niños, la asistencia temprana a centros educativos, los cambios de roles y costumbres familiares... dejarán su impronta en las nuevas generaciones. A pesar de los cambios, la familia sigue siendo el principal factor del desarrollo en los primeros años. Su transformación no será necesariamente negativa para el niño.

## **2. El medio escolar**

Cada vez en mayor número y desde edades más tempranas asisten los niños a las instituciones escolares. En general, el acudir al centro de Educación Infantil no interfiere en las relaciones afectivas madre-hijo, ni los nuevos vínculos que puedan establecerse debilitan o dañan los lazos ya existentes (Rutter, 1982). La escuela, frecuentemente, cumple funciones compensatorias, tanto en los aspectos cognitivos como en los afectivos y sociales.

La asistencia al centro de Educación Infantil tiene efectos positivos para el niño: le proporciona nuevos modelos de conducta y de organización y le ofrece la oportunidad de experimentar otro tipo de relaciones afectivas y sociales. Además, facilita su integración en las etapas escolares posteriores. El niño aprende su nuevo rol, el del profesor y se entrena en la adquisición de hábitos de orden, trabajo y comportamiento social. La influencia del centro infantil afecta al autoconcepto, al descubrimiento de los otros, al desarrollo de habilidades sociales, etc.

El papel de la escuela en el desarrollo personal y social de los alumnos depende, además de las características del niño y su familia, de las del profesor y su estilo de trabajo, de la atmósfera humana, de los métodos de enseñanza, tipo de organización... y de todo aquello que configura y define la educación

que proporciona un determinado centro (Rodrigo, 1990).

## DESARROLLO EMOCIONAL Y AFECTIVO

El estudio de las emociones estuvo durante años relegado a un segundo plano en la psicología. La investigación actual las considera elementos importantes en la organización de la conducta y de las relaciones entre las personas. Las emociones condicionan los procesos perceptivos, el razonamiento y la memoria (Collins y Gunnar, 1990).

Hacia los siete-nueve meses todas las emociones básicas han sido detectadas en el niño a partir de la expresión por medio de las reacciones somáticas, cambios faciales y alteración del ritmo cardíaco.

Las emociones sufren un profundo proceso de socialización desde los primeros años; el niño aprende qué emociones puede expresar en cada momento y cómo regularlas y controlarlas.

La sonrisa es la expresión más social y comunicativa de las emociones infantiles. Tiene un valor adaptativo; sirve para aumentar las interacciones con los adultos; los niños sonrían más o menos según el ambiente humano en que se desenvuelven.

El temor o miedo es una de las primeras y más persistentes emociones. En la infancia los miedos más conocidos y estudiados son: el miedo a los extraños y el miedo a la separación de las personas que cuidan al niño.

El miedo a los extraños es común en los niños de siete-ocho meses, aunque no se da en todos los niños ni en todos igualmente. Las reacciones ante los extraños dependen de las experiencias anteriores con desconocidos y de las circunstancias presentes, especialmente, de la reacción de la madre ante una persona extraña en presencia del niño (Lewis y Michaelson, 1983).

El temor por la separación puede hacerse presente hacia los cinco meses y llega a su punto álgido hacia los trece, iniciándose después un lento descenso en la intensidad de la reacción emocional.

Las causas que originan los miedos (personas, animales, fenómenos de la naturaleza, fantasías, oscuridad...) varían con la edad. En los primeros años de la vida las causas son de índole física y sensorial; en años posteriores son menos palpables, más lejanas y abstractas (temor a perder a los padres, a la guerra, a sacar malas notas...).

Los miedos y ansiedades guardan relación con el grado de desarrollo intelectual. Una mayor capacidad permite al niño pequeño conocer mejor y tomar conciencia de los potenciales peligros del medio. Pero, por otro lado, el niño de preescolar tiene dificultad para separar el mundo real del fantástico y para comprender que la mayoría de las causas del miedo son ficciones de su mente (Kagan, 1984; Rodrigo, 1990).

### **Los sentimientos de apego**

El apego es una estrecha relación emocional entre dos personas caracterizada por el afecto mutuo y por el deseo de mantener la proximidad. Es una de las experiencias más importantes de los primeros años. La principal figura de apego, no la única, es la madre. El sentimiento surge como consecuencia de una prolongada experiencia, durante la cual el niño comprueba que ciertas personas le atienden, dan protección y satisfacen sus necesidades (Shaffer, 1985).

Psicoanalistas y conductistas consideraron que el apego surgía en el niño hacia aquellas personas que satisfacían sus necesidades primarias. A partir de los estudios de Bowlby (1976) se cree que los niños tienden a vincularse, se interesan por el contacto y las relaciones con las personas más que por la sola satisfacción de las necesidades biológicas.

Sroufe (1984) destaca los aspectos afectivos del apego y la importancia que unos vínculos seguros de apego tienen para las relaciones felices y armónicas con los demás. El apego hacia determinadas personas está presente a lo largo de todo el ciclo vital; es una necesidad presente en los seres humanos que actúa a lo largo de la vida y no sólo en los primeros años. Después de la etapa infantil las relaciones afectivas y sociales evolucionan; las figuras y lazos de apego pueden cambiar. Las conductas de apego se hacen menos manifiestas y se soporta mejor la separación y la soledad. En la adolescencia se acentúa la tendencia a convertir la pareja sexual en figura de apego (López, 1990).

Collins y Gunnar (1990) dicen que de las investigaciones recientes sobre el apego puede sacarse las siguientes conclusiones:

- Los sentimientos de apego son estables
- La seguridad de los lazos de apego está asociada normalmente con una mayor libertad en la exploración del medio, más capacidad para resolver problemas de adaptación y una mayor competencia para las relaciones sociales y lúdicas con los iguales. Un apego inseguro está relacionado con alteraciones de conducta y adaptación en los años preescolares.
- Las diferencias en el apego hay que atribuirles principalmente a las características de las personas que entran en relación; por ejemplo, una madre ansiosa y depresiva dificultará la creación de lazos seguros.
- La formación de un fuerte apego hacia los doce meses es un fenómeno universal; experimenta un gran desarrollo durante el segundo año. “El niño llega a establecer el vínculo afectivo propiamente dicho, cuando ciertas capacidades lo hacen posible y cuando algunos adultos le ofrecen un conjunto de conductas adecuadas” (López, 1990, pág. 402). Se da importancia a los contactos físicos en el establecimiento de los lazos de apego.

Un apego bien ajustado favorece los sentimientos de seguridad y confianza que son la base de la conducta autónoma e independientes y permiten que el niño se mueva en el medio, investigue y curioso sin temor. El apego es base

para unas relaciones sociales adaptadas, ya desde los primeros años; favorece la supervivencia manteniendo próximos a padres e hijos y contribuye al bienestar físico y psíquico de las personas afectadas por la relación de apego (López, 1990). La seguridad emocional que se construye durante la infancia en relación con los demás condicionará todo el desarrollo. “El niño que se desarrolla bien emocionalmente manifiesta entusiasmo por la vida, goza con la gente y se muestra curioso por lo que hay y acontece a su alrededor, buscando nuevas experiencias y aprendiendo de ellas. Por el contrario, el niño cuya salud emocional es débil o está en peligro manifiesta desinterés por el medio y tiende a retirarse de los contactos afectivos con el medio” (Zigler y Finn-Stevenson, pág. 263, 1987).

## **DESARROLLO SOCIAL**

El niño es un ser eminentemente social, necesitado de la presencia de otras personas para su desarrollo. Es influenciado por la presencia y actuación de los demás y, a su vez, influye y determina el comportamiento de los otros hacia él. El desarrollo social tiene lugar en el contacto e interacción con los que le rodean. Ese desarrollo está estrechamente vinculado a los progresos intelectuales; el conocimiento social, del que hablaremos a continuación, es la base de las conductas y logros en las relaciones sociales.

En este apartado del trabajo comentaremos los temas del conocimiento social, de las relaciones con los iguales y los de las conductas agresivas y pro-sociales.

### **1. El conocimiento social**

Además de sobre el conocimiento del mundo físico por el niño, desde hace varias décadas se han intensificado los estudios sobre el conocimiento social. Este tipo de conocimiento incluye:

- El conocimiento y comprensión de uno mismo y de los demás.
- La comprensión de las relaciones entre las personas y de las normas que rigen la vida de los grupos.
- El conocimiento de las instituciones y sistemas existentes en la sociedad.

Para Flavell (1984), el conocimiento social implica toda actividad intelectual cuyo propósito sea pensar o aprender sobre los procesos psicológicos o sociales del yo, de los otros o de los grupos humanos, así como las interacciones sociales y las relaciones que se producen entre los individuos los grupos o las comunidades nacionales (citado en Marchesi, pág. 324, 1984).

El niño construye el conocimiento social a partir de sus experiencias e interacciones con el medio. El niño ha de conocer las reglas y normas que rigen la vida social y dar las respuestas que se esperan de él en cada momento del desa-

rollo.

La formación del conocimiento social no es una simple tarea de asimilación e imitación de las reglas sociales establecidas, sino que requiere la participación activa y creativa del niño. Las normas, roles sociales, valores, modelos... constituyen los materiales de la comprensión social, con los que el niño construye la representación social, que no siempre es coherente y armoniosa. Es complicado, incluso para el adulto, realizar una elaboración mental que recoja coherentemente la complejidad social (Delval, 1990).

Durante muchos años se ha admitido en la Psicología que el egocentrismo infantil era un serio impedimento para el conocimiento, por parte del niño, de la realidad física y social desde otra perspectiva que no fuese la suya propia (Piaget e Inhelder, 1948). Sin embargo, investigaciones posteriores permiten creer que desde los dos años los niños tienen una elemental capacidad para situarse en la perspectiva de otras personas, sobre todo en situaciones conocidas y próximas, aunque esa capacidad se manifiesta en años posteriores.

Los niños de cuatro y cinco años tienen un conocimiento global y poco preciso de los pensamientos, intenciones y personalidad de los otros. Es un conocimiento basado en actuaciones y rasgos externos (cosas que tiene, aspecto físico, sexo...). Las inferencias del niño son frecuentemente erróneas, tanto por su escasa experiencia como por la dificultad de situarse en el contexto personal del otro.

El conocimiento social es la base para las relaciones sociales, como un primer paso para la integración en la sociedad. Desde sus primeros años el niño inicia la elaboración de un conjunto de conocimientos sobre la organización y funcionamiento de la sociedad, lo que facilitará su adaptación social.

Furth (1980) describe la evolución de la comprensión social del niño:

- *El conocimiento se basa en rasgos y aspectos perceptibles*  
(“será médico el que lleve bata blanca”; “jefe el que lleve uniforme”; “son de la familia los que viven juntos”,...).

- *El conocimiento social parte de lo más próximo a su experiencia (casa, barrio, ciudad, provincia...).*

- *El conocimiento del niño de preescolar es más un conglomerado que un conjunto de elementos bien articulados. Por ejemplo, el dinero en las transacciones: se da, se cambia, se devuelve..., pero no entiende las relaciones del dinero con la mercancía, la ganancia...*

- *El niño tiene una visión estática de las realidades sociales; no pueden cambiar sus características y funciones.*



*- Los preescolares son incapaces de entender la existencia o el fundamento de los conflictos sociales; la función de los sindicatos, de los partidos políticos y de otras instituciones cuyo ámbito va más allá de su mundo experiencial y próximo.*

## **2. Relaciones con los iguales**

Los bebés reaccionan pronto ante la presencia de otros niños, orientándose, desde los primeros meses, hacia sus movimientos y gritos. Antes de los seis meses no hay pruebas de interacciones simultáneas; en la segunda mitad del primer año aumentan la red de interacciones y su intensidad. El interés de un bebé por otro se centra más en los objetos y cosas que tiene o le rodean que en su persona. A lo largo del segundo año la imitación y los intercambios se hacen más frecuentes y cualitativamente más ricos. Poco a poco aparecen las intervenciones coordinadas en los juegos, en las que se respetan los turnos (Rodrigo, 1990).

A partir de los tres años los iguales adquieren una especial importancia para el desarrollo personal y social del niño. La asistencia al centro de educación infantil proporciona al niño la oportunidad de aprender y poner en juego sus competencias sociales. Las actividades asociativas son cada vez más frecuentes y consistentes; las relaciones sociales grupales se presentan más estructuradas y exigentes. El juego y las actividades físicas son un medio óptimo para las relaciones con los compañeros. Tener amigos en estos años es de la mayor importancia para la vida del niño. Las preferencias sociales en la edad preescolar se refieren a las relaciones de amistad, a las de cooperación y ayuda y a la participación en los juegos e implicaciones en las diferentes actividades. Las relaciones entre iguales se van haciendo más complejas, más organizadas y regidas por algún tipo de norma. Ya desde los primeros años es posible observar la existencia de jerarquías sociales. “La literatura actual sugiere que el desarrollo de las relaciones de compañeros va desde unas elementales organizaciones hasta unas jerarquías complejas, desde unos intercambios vagamente diferenciados a una interacción definida, desde un primitivo conocimiento de las necesidades de los otros hasta unas relaciones recíprocas basadas en atribuciones complejas. Las interacciones y las estructuras de los grupos a medida que los niños crecen” (Hartup, pág. 405, 1978).

Las relaciones entre compañeros contribuyen sustancialmente al desarrollo de las competencias sociales y de la personalidad. Los compañeros son agentes principales de socialización, al mismo nivel de importancia que los adultos. La interacción con los iguales es conveniente y necesaria para el aprendizaje social y la adquisición de experiencias que determinarán la vida posterior. Con los compañeros puede medirse y compararse, aunque esto no significa tanto rivalidad cuanto tomar conciencia del yo y satisfacer la necesidad de conocerse. Unos aprenden de otros la habilidad para el trato social adecuado y

para sobrevivir en un mundo de iguales, que tiene sus propias reglas (Corsaro, 1980).

Hartup (1978) hace las siguientes consideraciones sobre el papel de los compañeros en los años preescolares:

- El reforzamiento de los compañeros puede utilizarse para remodelar una serie de conductas sociales.
- Los modelos de compañeros son instrumentos eficaces para la modificación de la conducta.
- El compañero como maestro puede ser útil para producir una amplia gama de cambios motivacionales y cognitivos tanto en los más jóvenes como en los mayores.
- Estudios longitudinales prueban que las relaciones de compañeros en los primeros años son indicadores que sirven para predecir la futura conducta social en la adolescencia y madurez. Incluso el grado de aceptación por los compañeros de juego es un indicador de salud mental posterior.
- La construcción del autoconcepto y los niveles de autoestima están condicionados por las interacciones sociales con los iguales.
- En la relación con los compañeros aprende a controlar su agresividad y reacciones impulsivas, así como a desarrollar las conductas prosociales.

Los datos experimentales confirman masivamente la importancia y significado de los iguales, no encontrándose pruebas que pongan en duda su destacado papel en el proceso de socialización.

El comportamiento amistoso entre niños depende de una serie de variables, como:

- Las características personales (nombre, sexo, atractivo físico, edad...).
- Las circunstancias y experiencias personales (oportunidades de relación social, éxito o fracaso en las experiencias previas con los iguales, tipo de actividades que se practican...).
- La capacidad para establecer relaciones sociales y lazos de amistad, ya que muchos niños no hacen amigos porque no saben cómo actuar (Rodrigo, 1990).

Tener amigos es un logro social significativo, un indicador de competencia social y un signo de buena salud mental. No es lo mismo que ser popular. La amistad tiene sus propias reglas; el concepto de amistad y lo que se espera de ella cambia con la edad. "Se da una transición desde una concepción egocéntrica hasta una sociocéntrica y desde esta última hasta unas expectativas más empáticas" (Hartup, pág. 411, 1978). Los elementos afectivos se asocian con la amistad en una edad temprana, mientras que los elementos cognitivos cambian de acuerdo con las reorganizaciones que ocurren a lo largo del desarrollo intelectual; las descripciones de la amistad van desde la utilización de términos egocéntricos y concretos a la de términos abstractos y descentrales, siendo progresivamente mayor el número de constructos utilizados, más precisos y mejor

descriptivos de la persona objeto de amistad.

### 3. La agresividad y las conductas prosociales

En las relaciones infantiles son frecuentes las disputas y peleas; más frecuentes a los dos-tres años que a los cinco-seis; posteriormente, se acentúa la tendencia a disminuir. La agresividad de los niños pequeños es de carácter instrumental (lucha por conseguir un determinado juguete u objeto), mientras que en los mayores se da una agresividad más orientada hacia las personas. La agresividad física alcanza su punto álgido en preescolar; pero, como es una conducta muy censurada y reprimida, pronto busca el niño otras salidas menos perseguidas: palabrotas, gestos, insultos, burlas...

La agresividad es una de las manifestaciones más generalizadas de la personalidad y de la conducta del niño en edad preescolar. Los autores han apuntado diversas causas que pueden explicar el origen de la agresividad. Ha sido considerada como una respuesta innata, como una reacción aprendida por imitación o reforzamiento social, como reacción a la frustración... Muchos autores resaltan la intervención de factores biológicos y sociales (Parke y Slaby, 1983). Zigler y Finn-Stevenson señalan cuatro causas generales para explicar la aparición de la conducta agresiva:

- *La familia*: sus tácticas educativas, tipo de relaciones intrafamiliares, nivel de estrés familiar...
- *El propio niño*: temperamento, nivel de actividad, habilidades sociales, status sociométrico...
- *La comunidad educativa*: actitudes y valores educativos, apoyos formales e informales, organización escolar y extraescolar,...
- *El medio sociocultural*: actitudes sobre la convivencia y el éxito social; diversiones y costumbres; modelos que se ofrecen al niño...

El niño de preescolar puede ser agresivo con sus compañeros, pero también muestra conductas positivas y altruistas hacia ellos. Es capaz de percibir los sentimientos de los demás, niños y adultos, de ayudar y consolar y de hacer cosas para el bien de los otros. Debido al concepto de egocentrismo, durante mucho tiempo se creyó que el niño de esta edad no era capaz de comprender los sentimientos de los demás ni de tener conductas prosociales. Hoy se admite que la capacidad de empatizar y distinguir emociones en los demás se inicia a los dos-tres años; son conscientes de los sentimientos de otros niños y responden a ellos (Shaffer, 1985).

Las conductas prosociales se fomentan en los niños mediante la contemplación de modelos y situaciones expresamente diseñadas con ese fin y mediante la inducción, consistente en hablar y razonar con el niño, con el fin de que comparta con los demás de forma constructiva.

## DESARROLLO DE LA PROPIA IDENTIDAD

La personalidad es el resultado de factores genéticos y ambientales. Es un resultado único. Algunos aspectos de la personalidad están presentes desde el nacimiento; son temperamentales. Pero la personalidad es mucho más que temperamento; incluye el sentido del yo, la visión que el individuo tiene de sí mismo, los sentimientos de autonomía e independencia, la confianza en su capacidad y el autocontrol de la conducta, la identidad sexual... Son aquellos rasgos que definen el yo, y que hacen que uno vea como una realidad en el medio social.

El desarrollo de la personalidad está estrechamente relacionado con la socialización. El feedback que proviene de los demás es crucial para el sentido de uno mismo. La formación de la personalidad y la socialización están en tensión constante, al comprobar el niño que sus deseos mantienen un conflicto permanente con las reglas y normas sociales (Cole y Cole, 1989). Hay que resaltar la importancia de las relaciones entre padres e hijos en la construcción de la personalidad del niño, así como las que establece con los iguales y otros adultos significativos.

Un nuevo sentido del yo aparece al final de la infancia y que se manifiesta por :

- Una creciente sensibilidad hacia las normas y reglas de los adultos.
- Una nueva capacidad para proponerse sus propias metas y normas.
- Una referencia a sí mismo en el lenguaje (yo, mío).
- Un reconocimiento de su imagen en el espejo.

Todo esto hace que el niño pueda participar más adecuadamente en muchas situaciones, lo que constituye la base para el sentido de la *autonomía e independencia* de la que habla Erikson (1963).

La independencia del niño surge como consecuencia de la crisis de autonomía que se inicia al final de los dos años. "Si el niño desarrolla una sana actitud hacia su independencia, adquiere un sentido de la propia autonomía y llega a ser autosuficiente. Si, por el contrario, el niño llega a creer que los esfuerzos por su independencia son equivocados, se desarrollan los sentimientos de duda y vergüenza, renunciando a la autonomía" (Zigler y Finn-Stevenson, 1987, pág. 396).

El niño puede resultar obstinado en la búsqueda de su autonomía. Los autores hablan de una "crisis de oposición", que tiene lugar entre los dos y tres años y que, si es bien resuelta desde el punto de vista educativo, concluirá fortaleciendo el yo, dando al niño una mayor seguridad y confianza en sí mismo. Los problemas de conducta que crea el niño hacen, a veces, que los padres pierdan la calma y se muestren exigentes. No obstante, esa fase de oposición y negativismo suele ser corta. La habilidad de los padres jugará un importante papel en

la solución de la misma. El niño aprenderá que unas cosas se pueden hacer y otras no; mientras, los padres van dando al niño mayor iniciativa y autonomía, sin dejar a un lado los objetivos del proceso socializador.

Wallon (1939) habla del “estadio del personalismo”, entre los tres y seis años, en el que se construye la personalidad infantil, con fuerte predominio de la vertiente afectiva, marcada por la necesidad de afecto, cariño y reconocimiento.

La imitación e identificación con los modelos del adulto e iguales juegan un importante papel en la modelación de la personalidad (Palacios e Hidalgo, 1990).

Erikson (1963), refiriéndose también al periodo de los tres a los seis años, considera que a medida que el niño conoce las reglas y va tomando conciencia de su capacidad, crece la confianza en sí mismo y descubre caminos para actuar con iniciativa. Si las iniciativas tienen éxito el niño se reafirma. A veces, sin embargo, los padres esperan de estas edades más de lo que pueden dar, y esto hace que minimicen los esfuerzos del niño por hacer bien las cosas. Cuando los padres exigen mucho o son rígidos, impidiendo que el niño acometa sus propias tareas, éste se llena de sentimientos de culpa, que inhibirán y cortarán las iniciativas del niño. La adecuada conducta y actuación adulta harán que sus deseos e intentos de actuar y valerse por sí mismo redunden en la formación de un autoconcepto positivo.

Los autores consideran los años preescolares decisivos para la *construcción del autoconcepto*. En esta etapa el niño necesita desarrollar una confianza básica en el medio, en sus padres principalmente, y un sentido de autonomía, dentro de unas normas y reglas. Ambos aspectos favorecen el desarrollo de un autoconcepto positivo. La acumulación de experiencias de todo tipo en los años de la educación infantil conduce a la estructuración del concepto de sí mismo, que consiste en un conjunto de percepciones y valoraciones a las que el niño se refiere como suyas. “Es necesario para el niño la adquisición de una constelación mínima de autopercepciones, de modo que pueda, por un lado, establecer su propia identidad y, por otro, las diferencias con los demás... Estas primeras imágenes de sí mismo son igualmente importantes para la seguridad básica, la confianza suficiente en sí mismo que le permita relacionarse con las personas del entorno” (L’Écuyer, 1978, p. 146).

## BIBLIOGRAFIA

- Bowlby, J.** (1976). *La separación afectiva*. Paidós. Barcelona.
- Bronfenbrenner, U.** (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Ed. Paidós ibérica. Barcelona.
- Cole, M. y Cole, S.R.** (1989). *The Development of Children*. Freeman and company. Nueva York.
- Collins, W.A. y Gunnar, M.R.** (1990). *Social and personality development*. Annual Review of Psychology, 41, 387-416.
- Corsaro, W.A.** (1980). *Friendship in the Nursery School: Social Organization in a Peer Environment*. En S.R. Asher y J.M. Gottman (Eds.). *The Development of Children’s Friendship*. Cambridge University Press.

- Delval, J.** (1990). *El conocimiento social*. En *Psicología evolutiva*, 2. U.N.E.D., Madrid.
- Erikson, H.E.** (1966). *Infancia y sociedad*. Hormé, Buenos Aires.
- Flavell, J.H.** (1984). *El desarrollo cognitivo*. Visor, Madrid.
- Furth, H.G.** (1980). *The World of Grown-ups. Children's Conceptions of Society*. N. Y.: Elsevier.
- García, J.A. y Lacasa, P., dirs.** (1990). *Psicología evolutiva I y II*. U.N.E.D., Madrid.
- Hartup, W.W.** (1984). *Las amistades infantiles*. En J. Palacios, A. Marchesi y M. Carretero (Eds.), *Psicología evolutiva*, vol. 2. *Desarrollo cognitivo y social del niño*. Alianza editorial, Madrid.
- Kagan, J.** (1984). *The Nature of the Child*. Basic books. Inc. Publisher. (Trad. castellana: *El niño hoy. Desarrollo humano y familia*. Espasa Universidad, Madrid).
- L'Ecuyer, R.** (1978). *Le concept de soi*. P.U.F, París (Trad. cast. *El concepto de sí mismo*. Oikos-Tau, Barcelona, 1985).
- Lewis, M. y Michaelson, L.** (1983). *Children's Emotions and Moods: Developmental Theory and Measurement*. Nueva York, Plenum.
- López, F.** (1990). *Desarrollo social y de la personalidad*. En Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C.: *Desarrollo psicológico y educación I*. Alianza editorial, Madrid.
- Maccoby, E.** (1980). *Social Development: Psychological Growth and the Parent-child Relationship*. Harcourt Brace Jovanovich, Nueva York.
- Machargo, J.** (1991). *El profesor y el autoconcepto de sus alumnos. Teoría y práctica*. Escuela Española, Madrid.
- Marchesi, A.** (1984). *El conocimiento social del niño*. En Palacios, J., Marchesi, A. y Carretero, M. *Psicología evolutiva 2. Desarrollo cognitivo y social del niño*. Alianza, Madrid.
- Moreno, M.C. y Curbero, R.** (1990). *Relaciones sociales: Familia, escuela, compañeros. Años preescolares*. En Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C.: *Desarrollo psicológico y educación I*. Alianza Editorial, Madrid.
- Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C.** (1990). *Desarrollo psicológico y educación, I. Psicología evolutiva*. Alianza editorial, Madrid.
- Palacios, J. e Hidalgo, V.** (1990). *Desarrollo de la personalidad en los años preescolares*. En J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll: *Desarrollo psicológico y educación I*. Alianza Editorial, Madrid.
- Palacios, J. Marchesi, A. y Carpintero, M.** (1984). *Psicología evolutiva, 2. Desarrollo cognitivo y social del niño*. Alianza Editorial, Madrid.
- Parke, R.D. y Slaby, R.G.** (1983). *The Development of Agression*. En P.H. Mussen, (Eds.), *Handbook of Child Psychology*. Nueva York: Wiley.
- Piaget, J. e Inhelder, B.** (1948). *La représentation de l'espace chez l'enfant*. P.U.F., París.
- Rodrigo, M<sup>a</sup>. J.** (1990). *Procesos cognitivos básicos. Años preescolares*. En Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C.: *Desarrollo psicológico y educación I*. Alianza editorial, Madrid.
- Rodrigo, M<sup>a</sup>. J.** (1990). *El desarrollo emocional*. En *Psicología evolutiva, 1*. U.N.E.D., Madrid.
- Rodrigo, M<sup>a</sup>. J.** (1990). *La interacción entre iguales*. En *Psicología evolutiva, 2*. U.N.E.D., Madrid.
- Rutter, M.** (1982). *Socio-emotional Consequences of Day Care for Preschool Children*. En E. Zigler y E. Gordon, (Eds.), *Day Care: Scientific and Social Policy Issues*. Boston: Auburn House.
- Shaffer, D.R.** (1985). *Developmental Psychology. Theory, Research and Applications*. Books/Cole Publishing Company, Monterey, California.
- Sroufe, L.A. y otros** (1984). *The Role of Affect in Social Competence*. En *Emotion, Cognition and Behavior*, ed. C. Izard, J. Kagan y R. Zajonc, pp. 289-319. Nueva York, Plenum.
- Triana, B.** (1990). *La interacción familiar*. En J.A. Madrula y P. La Casa (Drs.), *Psicología evolutiva, 2*. U.N.E.D., Madrid.
- Zigler, E.F. y Finn-Stevenson, M.** (1987). *Children. Development and Social Issues*. D.C. Heath and Company. Lexington, Massachusetts.