



PSICOLOGÍA EVOLUTIVA

Escuela Urtxintxa
Amaia Biurrun Bidegain

OBJETIVOS

- a) Conocer las diferentes etapas evolutivas de la niñez y de la adolescencia.
- b) Comprender los distintos momentos de desarrollo que viven.
- c) Conseguir un vínculo afectivo y un gran apoyo para cada niño y adolescente.
- d) Ser conscientes del papel de monitores/educadores.
- e) Realizar una intervención educativa positiva y de calidad.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN

2. OBJETIVOS

3. DEFINICIÓN DE PSICOLOGÍA EVOLUTIVA

4. INTERVENCIÓN EDUCATIVA

- 4.1. ¿Cómo actuamos ante los niños-jóvenes y adolescentes?
- 4.2. ¿Cómo se produce el aprendizaje en las personas?

5. BIBLIOGRAFÍA

1. INTRODUCCIÓN

Esta parte de la Psicología Evolutiva, está enfocada desde una perspectiva muy reflexiva. Es por ello que no se ciñe a la descripción de las etapas evolutivas como tales. La justificación de esta modalidad es debido a que estas etapas las encontramos fácilmente en cualquier manual de psicología, de los cuales algunos se citan en la bibliografía señalada.

Además de que esta parte reflexiva no está tan al alcance, la he priorizado porque considero que de poco o incluso “nada” sirve que sepamos las etapas evolutivas sin una concienciación previa de cómo llevarlas a la práctica.

La referencia continua que se hace al papel del educador, engloba a todo tipo de intervención educativa, y por su puesto a la figura del monitor y de la monitora. No nos podemos olvidar que la función del monitorado es siempre educativa.

Esta parte comenzará con los objetivos que se pretende que el educador consiga al sensibilizarse con la psicología infantil. A continuación, un acercamiento al término “Psicología Evolutiva” para situarnos un poco en este campo. Posteriormente se centrará en la intervención educativa mediante dos enfoques: por un lado, nosotros y nosotras como educadores, por otro, se hablará de las personas a las que se hace referencia en todo el texto, es decir a los niños y niñas y jóvenes adolescentes, con unas necesidades específicas y cualidades particulares que nos llevarán a saber cómo se produce sus aprendizajes.

Se terminará con una bibliografía que nos será de gran utilidad para aumentar nuestros conocimientos.

2. OBJETIVOS

- Conocer las diferentes etapas evolutivas del niño y niña y adolescencia.
- Comprender los distintos momentos de desarrollo que vivencian.
- Conseguir un vínculo afectivo y gran apoyo para cada niño-adolescente.
- Ser conscientes de nuestro papel como monitores-educadores.
- Realizar una intervención educativa positiva y de calidad.

3. DEFINICIÓN DE PSICOLOGÍA EVOLUTIVA

Al escuchar la expresión **Psicología Evolutiva**, el término evolución lo podemos asociar al de cambio, ya que todo lo que evoluciona, cambia. Pero no a cualquier cambio lo podemos denominar evolución.

Aclaremos la diferencia mediante unos ejemplos: al acelerar, cambiamos de velocidad y de posición en el espacio, pero esos cambios no constituyen una evolución. Igualmente, una combustión o una disolución química son cambios, pero tampoco son una auténtica evolución.

En cambio, sí es una “auténtica evolución”, la maduración, el crecimiento y el desarrollo que apreciamos en un ser humano mientras va atravesando las distintas etapas de su vida: fetal, infancia, adolescencia, madurez y senectud.

Por lo tanto, el término de evolución engloba el concepto de maduración y de desarrollo.

¿Qué entendemos por maduración, crecimiento y desarrollo?

La **maduración** se puede definir como: “los cambios morfológicos y de pautas de conducta que ocurren de forma “natural”. Están determinados por la interacción de factores hereditarios (del propio sujeto y de la especie humana) y ambientales (condiciones afectivas, sociales, alimentación, etc.). Luego la maduración es un cambio cualitativo.

El **crecimiento** es el aumento de tamaño corporal de un organismo en los diferentes momentos evolutivos. Es un fenómeno cuantitativo que está determinado por factores internos (genéticos) y por factores externos (alimentación, medio socioeconómico y cultural, etc.).

Ya para terminar, el **desarrollo** es el proceso secuencial de cambios físicos, intelectuales, morales, etc., es decir, cuantitativos y cualitativos que ocurren en el sujeto, desde su fecundación hasta su muerte. Así, los términos: niñez, infancia, pubertad, adolescencia, senectud, etc., se refieren a distintas etapas del desarrollo individual, cada una con un diferente grado de crecimiento y maduración.

Este desarrollo está regulado por factores tanto genéticos como ambientales y, por tanto, las capacidades potenciales del niño y de la niña, se desarrollarán adecuadamente sólo si desde su concepción recibe los cuidados, alimentos y estimulación apropiados.

4. INTERVENCIÓN EDUCATIVA

4.1. ¿Cómo actuamos ante los niños-jóvenes y adolescentes?

4.1.1. Cambio de las perspectivas del niño-joven-adolescente a través de la comprensión de sus conductas ¿qué nos está queriendo decir?

Como seres humanos sociales que somos, **necesitamos interactuar** con las demás personas desde el momento que nacemos hasta que dejamos de respirar, aunque sea en diferentes grados de intensidad y de diversas formas.

Algunas de estas formas de expresión que utilizamos para comunicarnos pueden ser de forma verbal, corporal, conductual, etc.

Independientemente de la edad del niño y de la niña, siempre se va a comunicar corporal y conductualmente. Esto no ocurre con la expresión verbal, ya que ésta sólo la podrá utilizar a partir de los 2 años y medio aproximadamente.

Es en estos dos primeros ámbitos de expresión, donde quiero incidir algo más: lo **corporal** y lo **conductual**.

En general, desde la visión del adulto como educador y educadora, tenemos muy claro cuando la persona nos está expresando alegría, agrado, y demás aspectos positivos. Hasta ahí, todo marcha “sobre ruedas” y todos contentos y felices disfrutamos de esos momentos interactivos. Pero, ¿qué pasa cuando una persona distorsiona continuamente las actividades que se han propuesto o pega mucho a sus compañeros y compañeras, etc.? ¿Cuál es realmente la actitud como educador? No se debe olvidar que **estas situaciones son comunicativas**, aunque sea de forma desagradable. Por lo tanto, podemos preguntarnos en esos momentos: ¿Qué es lo que le puede estar pasando? ¿Qué es lo que quiere? ¿Qué quiere decirnos?

Desde este enfoque, comentarios parecidos a: “es que esta persona me quiere fastidiar el juego/actividad que he propuesto...” se puede dar un giro de nuestra visión hacia el niño-joven-adolescente, enfocando las situaciones educativas de forma más positiva. Para ello, un primer paso podría ser el comenzar por esas preguntas que se hacían alusión anteriormente, para que de esta forma, se invite a realizar una reflexión. De este modo, se podrá profundizar más en las posibles **causas de las conductas** (no sólo en el resultado) y por lo tanto, las posibilidades de conseguir una positiva modificación de conductas, serán mayores, es decir, serán soluciones más efectivas. Asimismo, se comprenderá mucho más al niño-joven-adolescente y por ende, recibirá también más apoyo afectivo y positivo de nuestra parte como educadores.

Esta reflexión deberá de ir acompañada por el conocimiento del momento evolutivo y/o situación particular que se encuentra cada persona. El saber que el niño-joven-adolescente está forjando la base de su personalidad a través de su **formación de la identidad**, nos ayuda a poder comprenderle y apoyarle aún más. Añadir que la formación

de la personalidad dura toda la vida. Este tema de la búsqueda de identidad, se explicará de forma más detenida en el apartado del castigo.

Es así como podremos realmente escuchar a los niños y niñas en todas sus etapas, llegando así a ser más accesibles para ellos, más cercanos, para que de la misma manera se sientan más apoyados, aceptados, escuchados, queridos, etc.

4.1.2. Refuerzo positivo

La visión positiva que se hacía referencia en el anterior apartado, aumenta las posibilidades de reforzar adecuadamente a la persona, niño, niña o joven adolescente.

Los refuerzos positivos hacen referencia al estímulo que se le da a la persona para que aumente conductas ajustadas, las cuales estarán dirigidas a conseguir un **óptimo desarrollo integral**. Al mismo tiempo, estos refuerzos irán ayudando en la **configuración de la personalidad** de cada uno y una.

Estos **estímulos** se pueden llevar a cabo de diferentes formas, tales como dar un premio en forma de regalo o algo material (**extrínseco**) o dar un premio de forma verbal, corporal y afectiva (**intrínseco**). Esta última forma de refuerzo, corresponde a situaciones como por ejemplo: decir “¡¡muy bien!!”; o “en mi opinión, creo que lo has hecho fantástico!”; una caricia, un golpecito en la espalda, una atención mayor, etc.

Deberemos de estar atentos y atentas a las conductas que reforzamos, ya que “simplemente” con la atención que destinemos hacia una persona, puede ser tomada por la misma como un refuerzo positivo. Si la atención está dirigida hacia conductas adecuadas, ningún problema. Pero si por el contrario, atendemos de forma excesiva a conductas disruptivas (conductas que interfieren negativamente en su desarrollo; por ejemplo: pegar, interrumpir constantemente, etc.), sin darnos cuenta, estaremos ofreciéndole una atención demandada por la persona. Estos casos suelen ser muy comunes cuando en la base de esas conductas se encuentra una carencia afectiva. Por lo tanto, deberemos de reforzar aquellas conductas que ayuden al niño-joven-adolescente a conseguir un desarrollo armónico de todas sus capacidades.

Los refuerzos extrínsecos, nos pueden ayudar en numerosos momentos, pero si queremos realmente acompañarle en ese desarrollo integral, deberemos de utilizarlos de forma intermitente, luego esporádica, dejando que la utilización de refuerzos intrínsecos superen los anteriores. De esta manera, la persona logrará sus retos personales con el objetivo de autosuperarse a sí misma, no porque por ello va a obtener algo material.

4.1.3. ¿Te enfadas? o ¿nos enfandamos? castigo como último recurso

¿Sabes esa frase que dice: “dos no se pelean si uno no quiere”?, pues en este tema del castigo/enfado, sucede lo mismo. Muchísimas veces, podemos darle la vuelta a las situaciones cotidianas para evitar la confrontación del educador con el niño-joven-adolescente. Este ejemplo puede clarificar la idea: imaginemos que vemos por ejemplo a un pre-adolescente con su cuadrilla/grupo que ha tirado un papel al suelo. Nosotros, para que lo recoja, podemos “obligarle” de forma más menos impositiva diciéndole “tira ese

papel a la papelera”, o por el contrario, darle la vuelta (incluso hacernos como quien dice los despistados) y decirle “fulanito, se te ha caído el papel al suelo”. La confrontación disminuye en el segundo caso y las garantías de éxito aumentan notablemente.

Deberemos tener en cuenta, que los niños-jóvenes-adolescentes buscan confrontaciones ante los adultos. Esto no sucede así por que sí, sino que tiene su fundamentación psicopedagógica. El niño-joven busca la confrontación para reafirmar su personalidad. Tiene muchos aprendizajes por interiorizar, y la adquisición de una identidad diferenciada de los demás (buscada a través de esa confrontación), se puede decir que es el camino que lleva a la consecución de esa **personalidad y autoestima**. Por lo tanto, estas situaciones de confrontación, aunque de diferente forma y/o grado, se irán repitiendo hasta superar la adolescencia.

De forma general, hay dos momentos importantes en el desarrollo que dejan muy patentes esta búsqueda de confrontación: **infancia y adolescencia**.

Cuando el niño es pequeño, más concretamente sobre los 2 años, hay una etapa que se denomina como **“período de la oposición”**. Son las llamadas rabietas, y el momento que a todo responde con un gran **“NO”**. En esta edad comienza la **“primera identidad”**. Esta primera identidad es demandada como una primera “separación” o distanciamiento de los padres. Ahora tiene que contrastar la imagen que ellos le han transmitido con las nuevas personas que se va a relacionar ya que aumenta considerablemente su círculo de relaciones sociales.

Cuando el niño y la niña van creciendo, madurando...esa primera identidad se va modelando y forjando progresivamente. En la etapa de la adolescencia, digamos que se produce una **“segunda identidad”**. Es cuando el joven necesita **reidentificarse o redefinirse** superando este periodo conflictivo, lleno de cambios y transformaciones, sobre todo para buscar ser aceptado por el grupo de iguales y hacerse un hueco en la sociedad adulta. Es entonces cuando el adolescente comienza a preocuparse de quién y qué es, para posteriormente pensar qué hacer con esa nueva identidad.

Stone y Church llaman a esta etapa de la adolescencia: “ambivalencia dual” para englobar las dudas acerca del lugar que debe tener el adolescente en su desarrollo. Tienen sentimientos contradictorios sobre si desean o no su crecimiento. Esto se vuelve mas complicado si además de considerar las luchas entre padres e hijos por renunciar a su dependencia y aceptar nuevas responsabilidades, consideramos que cada uno de ellos está a su vez en lucha consigo mismo. Por lo tanto, la ambivalencia del adolescente surge mayormente de la ambigüedad existente en su propio cuerpo, no sabe si actuar como niño o como adulto. Quiere repudiar su yo infantil, pero tiene dudas. Desea privilegios sin asumir responsabilidades, desea tanto los privilegios de la niñez como los de la adultez.

Todo lo anteriormente dicho, puede parecer una incoherencia porque si queremos evitar la confrontación y por otro lado ésta le ayuda en la búsqueda y aceptación de su identidad para poder desarrollar su autoestima y personalidad, entonces, ¿por qué evitarlas?

Los niños y niñas y más tarde los adolescentes, necesitan algo contra que rebelarse, como una forma de decirse a ellos mismos que están creciendo, y los límites impuestos por sus padres-educadores, deben ser el objeto tangible contra el cual se rebelan.

Realmente las confrontaciones no las debemos de evitar, porque en situaciones normales siempre van a estar ahí. Lo que si que podemos poner medidas es en la forma de cómo se realiza ésta.

Si las envolvemos en un ambiente afectivo y comprensivo, de **escucha activa**, lograremos que la persona consiga un reconocimiento con respecto a los adultos, una aceptación, valoración y demás aspectos positivos. Esta idea está muy lejos de acceder a los posibles chantajes emocionales y/o rabietas que el niño-joven puede poner en práctica, porque el papel de las normas es importante, como más tarde se especificará.

Por lo tanto, saber estas características, nos ayudará una vez más a comprender a los niños y niñas y adolescentes, para mostrarle nuestro apoyo muy necesario.

Para terminar con este aspecto, invito a una **reflexión sobre la utilización del castigo**. Podemos casi ni utilizarlo, podemos utilizarlo en determinados momentos diciendo por ejemplo: "siéntate un poco ahí y relájate que me parece que estás un poco alterado", o también podemos caer en la tentación de que se convierta en un **recurso habitual**. Es aquí en donde se encuentra el peligro. Es fácil abusar del mismo, porque en sí puede resultar un alivio para el educador, ya que por un momento desaparece el problema. Pero esta situación como algo habitual, no ayuda ni al niño-joven en su integración en el grupo, ni en la creación de un vínculo afectivo con él, ni en muchos aspectos positivos.

4.1.4. Papel de las normas

Establecer límites claros e incluso estrictos que no se pueden transgredir, no sólo es importante, sino necesario para que la persona se desarrolle en un clima de seguridad y confianza. De esta forma y como consecuencia, se garantizará un marco óptimo para alcanzar una **maduración emocional, psicológica y socio-afectiva saludable**. Recordar que los extremos nunca fueron buenos.

Ejemplificando esta idea, seguramente se puede ver más claro. Supongamos que hacemos un viaje a Londres, y no tenemos ni idea de las normas de circulación que tienen establecidas. Imaginemos que el avión nos deja en pleno centro de la ciudad y queremos disponer de un taxi para ir a nuestro hotel. Vamos a cruzar la carretera, miramos como siempre lo hemos hecho a nuestra izquierda y ¡¡socorro!! ¡¡qué pasa aquí!! ¡¡casi me atropellan (en el "mejor" de los casos)!!!. Nuestra sensación al llegar a la ciudad, habría cambiado mucho si conocemos estas normas.

Este contexto ejemplificado, desde la visión del adulto, lo podemos aclarar rápidamente porque tenemos nuestras herramientas para ello. Pero, si podemos meternos en la cabecita de un niño-joven y llevado al papel de las normas, esta posible situación nos puede ayudar a comprender que ciertos límites le ayudan a estar protegido.

¿Qué sucede cuando a un niño-joven se le da plena libertad (entendida ésta de forma absoluta) sin estar preparada a ella? Que casi seguro se sienta desorientado, perdido. Cuando es pequeño, depende del adulto y reclama su necesidad de sentirse arropado, protegido, querido, etc.

Seguro que alguno de los lectores le resulta muy familiar este caso. ¿Recordáis que sucedía en los tiempos del colegio cuando el profeso o profesora enfermaba (o lo que fuere) y venía un sustituto a darnos la clase? Yo recuerdo que, como quien dice, nos frotábamos las manos y pensábamos enseguida “¡¡bien!!, ¡¡juerga!!”. Cómo no estableciera bien claro los límites al entrar en clase, nosotros (inconscientemente o no) poníamos a prueba para saber hasta donde podíamos llegar con esa persona. Por un lado, puede ser consecuencia de una libertad totalmente reprimida (autoritarismo) y quiera ser liberada, pero sin irnos a los extremos y dejando este caso a un lado, podía ser una forma de conocer en que situación estamos en ese momento.

Por lo tanto, este ejemplo aclara muy bien que el niño-joven, actúa según las expectativas del adulto de referencia. Por eso, actúa de una manera u de otra según con que persona se encuentre. Esto es necesario para que en las etapas posteriores, como por ejemplo en la adolescencia, la persona construya su propia moralidad autónoma. Es decir, la **moralidad heterónoma** construida hasta entonces por los valores y ética transmitidos hasta ahora, los reelabora para definir unos propios y personales.

La claridad de las normas se **expresa en nuestras acciones**, no sólo de lo que digamos o escribamos. Habrá cambios cuando el educador evidencia el límite, es decir, si las actúa y las asumes como eso es así.

Es importante diferenciar entre la **cualidad y cantidad de las normas**. No es cuestión de avasallar a normas, pero sí que las que se establezcan sean fundamentales para favorecer una integración social. Un ejemplo de algunas normas que no se pueden transgredir pueden ser: “NO SE PUEDE HACER DAÑO A NADIE”; cuidamos y respetamos los materiales, naturaleza, etc.

La formación de este ambiente, con existencia de normas, con presencia de retos y exigencias, adquieren su valor educativo positivo cuando se dan en un contexto de afecto y consideración con y para el niño-joven, además de estar adaptadas a sus posibilidades y características de cada uno. Al mismo tiempo, el educador las manejará de forma consistente y flexible.

4.1.5. Ambiente socio-afectivo. Importancia de proporcionar disciplina y afecto

Es muy importante que se tenga esta idea muy clara: no podremos conseguir una modificación de conductas y/o ninguna actuación directa por parte del educador, sin una previa unión afectiva con cada persona. Por lo tanto, el primer paso en todo proceso, será la **vinculación afectiva REAL y SINCERA** con cada uno y una.

Un lazo afectivo será la motivación suficiente para que un niño o niña-joven quiera abandonar una conducta que afecte a ese lazo. Todos y todas necesitamos sentirnos queridos y los niños, niñas y jóvenes en mayor medida, si cabe.

Si hacemos la mezcla entre lo dicho anteriormente sobre las normas-límites y una dosis adecuada de afecto, el resultado será muy beneficioso para la persona.

A veces se confunde entre el querer a una persona y las normas. Parece que no son parejas, y muy al contrario. Flaco favor le hacemos si lo confundimos y creemos que por

quererlo mucho le consentimos más y/o todo. Las consecuencias desfavorecedoras para un adecuado desarrollo de la persona son perjudiciales a muchos niveles. alguna de estas consecuencias son, como ya se explicaba anteriormente al hablar de la importancia de los límites, las que afecta a la estructura de la personalidad. Otra consecuencia puede ser también, la no tolerancia a la frustración. No siempre vamos a tener lo que queremos, ni hacer en todo momento lo que nos plazca. Entonces, siendo esta una actitud que se les está infundiendo al niño-joven-adolescente, ¿creen que le ayudará para conseguir socializarse con las demás personas? Mucho me temo que no.

Por lo tanto, el quid de la cuestión sería hacer hincapié en las formas de como se lleva a cabo. Es por ello que, podemos mostrarnos receptivos y afectuosos ante una rabieta/chantaje emocional de un niño-joven-adolescente al delimitarle cierta norma. No tenemos porque delimitarlas chillando o con muy mal genio. Basta con decirlo tranquilamente, de forma clara y precisa, siendo constante y consecuente real con lo que se dice (tanto si la cumple o no).

4.1.6. Diferenciar entre interferir e intervenir. Autonomía efectiva

A veces creemos que estamos ayudando al niño-joven-adolescente, pero realmente lo que hacemos es interferir. Por ejemplo, en una discusión de niños-jóvenes, el monitor interviene para ayudarles a aclararlo. Si en esa intervención no se les dan las herramientas necesarias para que el día de mañana puedan solucionar sus problemas por ellos mismos, podemos decir que en vez de intervenir, hemos interferido un momento interactivo a aprender por esas personas.

Otra ocasión que se puede observar estas situaciones, pueden ser por ejemplo, al hacer una manualidad. Como educadores, al indicar los pasos a seguir, puede que en alguno de ellos, necesite el pensar un poco para saber si tiene que recortar de un lado o del otro, por ejemplo. A veces interferimos rápidamente, “chivándole” por donde es, sin dejarle reflexionar. Es por ello que en multitud de ocasiones, deberíamos “cosernos la boquita”, para que sea la propia persona la que resuelva por ella misma sus problemas. No todo lo hacemos bien a la primera, por ello, puede ser muy frecuente que se confundan y aunque nos estemos dando cuenta, debemos dejar que experimenten. Así que respetemos por favor su desarrollo, démosles el tiempo que requieran para aprender y realizar los procedimientos necesiten, dejémosles que se equivoquen, etc. Todo ello, forma parte del aprendizaje de cada día. Como diría Hoffmann: “Los árboles no crecen tirando la las hojas”.

Por lo tanto, el interferir e intervenir, lo podemos relacionar con un tema fundamental: la **AUTONOMÍA EFECTIVA**.

Si intervenimos en los procesos de aprendizaje de los niños y adolescentes, por favor, que sea para ayudarles a conseguir esa autonomía tan importante. Esta autonomía no se refiere solamente a si se quita sólo el abrigo. Éste, sería uno de los aspectos (autonomía motriz), pero la verdadera autonomía efectiva, es cuando el niño o la niña lleguen a quitárselo cuando realmente sientan que tiene calor. Claro que esta autonomía tiene que ser aprendida con unas pautas adecuadas. Por ejemplo, podemos ayudar a ese niño que

está sudando por el calor, preguntándole:”¿Eneko, qué te pasa en el pelo que está mojado?”; o “Te veo un poco rojo, ¿tienes calor?, ¿qué puedes hacer para que no tengas tanto calor?”.

También sucede lo mismo para que les preparemos hacia una **autonomía responsable**, en la que las personas puedan decidir y ser consecuentes reales de sus decisiones. Es por ello que por ejemplo, en un campamento, una actividad muy importante puede ser el sentarnos con ellos y decidir entre todas las normas que deberemos de respetar.

4.2. ¿Cómo se produce el aprendizaje en las personas?

4.2.1. Andamiaje de Brunner (Aprendizaje compartido) y zona de desarrollo próximo (Zdp) según Vigotsky

Sin adentrarnos demasiado en autores, saber que **Brunner** defiende una forma de aprendizaje que denomina andamiaje. Andamiaje es el conjunto de andamios, y tal y como podemos deducir de su significado, que se utilizan para ayudarnos para hacer algo (generalmente en fachadas de edificios, etc.). Cuanto mayor sea la reparación, más cantidad de andamios se utilizan. Y al contrario, conforme se va arreglando, se van quitando.

Si llevamos este término al ámbito de la educación, los andamios los podemos asemejar a la ayuda que el educador ofrece a los niños y jóvenes. Cuan mayor sea la dificultad, más ayuda del adulto necesitará y viceversa. Lo importante es saber dónde se encuentra la justa medida de la ayuda. Por ello, la ayuda óptima y adecuada será la que permita al niño-joven afianzar su autonomía y al mismo tiempo, le suponga un esfuerzo acorde con sus posibilidades para evitar, por un lado que no se rinda y por otro, permitir que ese esfuerzo le motive. También añadir que todo se transmite subrepticamente y por lo tanto, la convicción del educador sobre las grandes posibilidades que tiene sobre el desarrollo de sus capacidades de las personas en general, favorece el proceso de aprendizaje.

Para que una intervención en forma de andamiaje sea todavía más eficaz, será muy interesante que la persona que acompañe al niño o a la niña o al adolescente en el aprendizaje, previamente le haya observado. De esta manera, podremos ajustar más la ayuda a las características personales e individuales de cada uno. Es por ello que la intervención será muy diferente de una persona que por ejemplo, siga “la ley del mínimo esfuerzo”, de otra que tenga dificultades (ya sea de aprendizaje, motrices, etc.).

Si esta intervención la situamos en los conceptos que define otro autor, **Vigotsky**, el cual le influyó mucho a Brunner, podemos llamarla: **Zona de Desarrollo Próximo (ZPD)**. Es una zona de interacción social en la que se establecen las relaciones con las demás personas. Es en esta zona donde el educador o persona más capaz (ya sea un compañero o compañera de su edad), puede intervenir, proporcionando ayudas para su desarrollo. Esta zona se encuentra entre el **Nivel de Desarrollo Real (NDR) y el Nivel de Desarrollo Potencial (NDP)**. El **NDR** está constituido por todas las actividades que uno puede hacer de forma independiente, sin necesitar la ayuda de nadie. El **NDP** lo forman aquellas cosas

que se pueden hacer con la ayuda de una tercera persona, y que son potenciales, ya que previsiblemente uno va a poder realizarlas solo más adelante.

4.2.2. Premios y castigos. Consecuencias de sus acciones

Como continuidad de los refuerzos positivos explicados anteriormente, añadir que hay un campo que forma parte de la psicología y educación que recibe el nombre de **Teorías Conductistas**. Esta teoría defiende que el **comportamiento humano** es el **resultado** de las reacciones adquiridas como respuesta a los **estímulos externos**. Es decir, que el ser humano tiene una determinada conducta porque previamente alguien o algo externo a él se la ha provocado.

El razonamiento de esta teoría es el siguiente: una persona, delante de una situación, puede tener diferentes reacciones o emitir distintas respuestas. Cuando esta reacción o respuesta es reforzada positiva o negativamente por el medio, tenderá a repetirse o a no repetirse, según el tipo de refuerzo que el organismo haya recibido.

Algunos ejemplos (algo extremistas), pueden ilustrar mejor esta teoría. Un bebé de diez meses gatea desde el centro a la pared de la habitación. Cuando pasa por el lado de la pared ve algo que le atrae: el agujero de un enchufe eléctrico que, fortuitamente, está sin protector. Se para y pone el dedo índice dentro del agujero y retira bruscamente la mano del enchufe al recibir la descarga eléctrica y llora. Probablemente, en un futuro, no volverá a poner la mano dentro de un enchufe o algo que se le parezca. Es un ejemplo de refuerzo negativo.

Un adolescente de once años le hace un encargo su padre: ir a buscarle unos zapatos ya reparados al zapatero. Una vez hecho el encargo, su padre le da dinero para que se compre cromos para su colección. Es muy probable que en el futuro quiera continuar haciendo encargos para su padre. Este es un ejemplo de refuerzo positivo.

No olvidemos el tipo de refuerzos que son más apropiados para conseguir un **desarrollo integral** de la persona. En vez de obtener un refuerzo (recompensa) extrínseca, como comentábamos en apartados anteriores, es más aconsejable que sean intrínsecos (interno, esencial...: sonrisa, abrazo, comentario de alabanza, etc.).

Esta teoría tiene un gran hándicap: sólo se basa en los hechos observables, dejando de lado los procesos mentales y afectivos que intervienen en las conductas.

Así que seleccionaremos de esta teoría aspectos que nos ayuden a conseguir una intervención de calidad con los jóvenes. Es por ello que esta teoría nos puede aportar conocimientos sobre los momentos en los que podemos fomentar una conducta disruptiva inconscientemente. Esto puede suceder cuando la causa de la conducta, es como decíamos en el ejemplo también anteriormente (al hablar de los refuerzos positivos) en el que la base de conductas disruptivas de un niño o niña, era la falta de afecto y atención por parte de los adultos. Si tiene nuestra atención, aunque sea para regañarle, le estamos reforzando, por lo que una simple (que no por ello es fácil) actitud neutral ante esa conducta, puede que el niño-joven deje de hacerla.

A modo de conclusión, ya sabemos que una persona aumentará una conducta si la respuesta/consecuencia a la misma es agradable y al contrario, dejará de hacerlo si la respuesta es desagradable. Este proceso le conducirá en años posteriores a la construcción de una moralidad propia. Será cuando podrá tener juicios de valor propios y/o personales, disminuyendo progresivamente la influencia por las opiniones de las demás personas.

4.2.3. El juego

El juego, además de tener una motivación intrínseca para el niño-joven, es un instrumento privilegiado para desarrollar todas sus capacidades.

Si estas capacidades las englobamos en los ámbitos de desarrollo como son: el área cognitiva, socio-afectiva y el área psicomotriz, podemos asegurar que el juego es **el motor del desarrollo integral** de la persona.

El área cognitiva, del pensamiento y/o lógica, se estimula a través de las posibilidades que ofrece el juego para utilizar el **lenguaje verbal** (que de por sí, es un gran trabajo de abstracción mental). Lo mismo sucede cuando el niño pequeño adquiere la **función simbólica** (a partir de los 2 años). Esta función se exterioriza al jugar a “hacer como si...”: Esto, que en una primera impresión puede parecer muy sencillo, implica un gran trabajo cognitivo, ya que evoca situaciones y/o funciones que no están presentes en ese momento. Significa que ha superado el pensamiento concreto (sobre lo visible, palpable, etc.) que caracterizaba a los niños y niñas pequeños.

Con respecto al área socio-afectiva, decir que con el juego se ponen en marcha un gran entramado de **interacciones** en la que el componente afectivo está siempre implícito. Por lo tanto, propicia unas posibilidades de participación e interacción entre sus iguales (también con el educador o educadora) que fomenta la **socialización**. Y ¿qué y para qué es la socialización? Si tomamos prestada la definición de **Félix López** nos respondería: “es el proceso de interacción que se establece al relacionarse con las demás personas, adquiriendo normas, valores, costumbres, conocimiento cultural, etc., el cual le ayuda a formar una personalidad individual y colectiva que hará progresar a la sociedad”.

Y para terminar con la influencia del juego en las diferentes áreas, añadir que también se estimula el **área psicomotriz**, ya que fomenta el movimiento. Es a través del mismo, como en los seis primeros años de vida, el niño y la niña consigue objetivos fundamentales tales como, adquirir un **conocimiento y control del propio cuerpo**, ayudándole al mismo tiempo a forjar una identidad personal. También, con el movimiento corporal, llegará a conseguir una orientación espacio-temporal, la cual será necesaria para un óptimo aprendizaje de la lecto-escritura (entre otros).

También, a través del maravilloso mundo del juego, y gracias al carácter motivador que lo es para el niño y niña, éste se muestra tal y como es. Nos da una valiosa información para conocerles cada vez más. De esta forma, el educador tendrá más posibilidades para acercarse a ellos y por ende, se podrán establecer más lazos afectivos con todas las personas que participen en el mismo. Por lo tanto, observando a un niño-persona jugar, se buscan formas de interacción más ajustadas a cada uno.

4.2.4. Imitación

Los niños y niñas (sobretudo los de 0 a 6 años), muchísimas veces aprenden por imitación, de lo que ven y viven en su entorno. Las personas que les rodean y que son importantes para ellos (padre, madre, educadoras/es, monitoras/es, etc.) representan y se transforman en el modelo de lo que se querría ser. Los pequeños imitan expresiones, maneras de hacer, actitudes y comportamientos hacia las otra personas.

Si reflexionamos seriamente sobre esta forma de aprender de los niños-jóvenes, podemos intuir la gran responsabilidad que tenemos como educadores.

Somos modelos para ellos y por lo tanto, deberemos ser **DIGNOS DE SER IMITADOS**.

Casi seguro que en alguna ocasión, cuando algún niño-joven estaba gritando, nos hemos dirigido a él (o lo hemos visto) para decirle en tono bastante alto: ¡¡qué no grites!! Es entonces cuando nos podemos preguntar: ¿Estoy siendo coherente con mis principios pedagógicos y morales?

Numerosas situaciones parecidas a éstas, se pueden repetir muy habitualmente, y hay que ser consciente de que existen para tomar medidas. Todo ello, muy lejos de rozar la perfección del educador, porque todos nos equivocamos y todo no lo hacemos bien. Pero también, de las equivocaciones debemos de estar abiertos a aprender.

Puede que pensemos que eso de engañar a los niños-jóvenes es fácil. Si es así, recordar que todo se transmite subrepticamente. Esto es, y utilizando dichos coloquiales, que “todo lo pillan al vuelo”. De poco sirve que queramos motivarles a hacer una actividad que ni a nosotros mismos nos gusta. Tampoco que pretendamos que adquiera habilidades sociales como por ejemplo: compartir, respetar, etc. si con nuestro propio compañero y/o niños-jóvenes no lo estamos haciendo.

Debemos de crear climas educativos agradables, evitando que los chillos sean la tónica del día, en donde la tranquilidad, seguridad, confianza, afectividad, respeto, etc. inunden y contagien las relaciones sociales entre las personas.

Para la creación de estos climas, el educador como persona en su totalidad tiene mucho que decir. Con esto quiero expresar que, si no tengo seguridad en mi mismo, no la podré transmitir al grupo en general o al niño o joven en particular. Asimismo, sucede con todas las cualidades importantes y positivas que una persona debe de luchar por conseguirlas. Algunas de estas cualidades pueden ser: autoestima positiva, un estar a gusto con sí mismo, confianza en sus posibilidades y en las de las demás personas, respeto, afecto/amor por uno mismo, etc.

Es muy importante que no demos las cualidades que no le favorezcan al educador como persona y como responsable de un grupo, como inamovibles. Uno puede luchar por mejorar si se lo propone, aunque suponga un gran esfuerzo. Este esfuerzo es tan gratificante, que merece la pena intentarlo y por supuesto conseguirlo (o estar cada vez más cerca de nuestros objetivos).

BIBLIOGRAFÍA

Bernard Golden. *Rabia Sana*. (2006). Ed: Desclee de Brouwer. Bilbao.

Miguel C, Martínez López. *Cómo favorecer el desarrollo emocional y social de la infancia*. (2005). Ed: Catarata, Madrid.

Gallego Ortega J. L, Fernández de Haro E. (directores). *Enciclopedia de Educación Infantil*. (2003). Ed. Aljibe, Málaga.

Maurice J. Elias, Steven E. Tobias y Brian S. Friedlander. *Educación con inteligencia emocional*. (2003). Ed: Debolsillo, Barcelona.

Palacios J, Marchesi A, y Coll C. *Desarrollo psicológico y educación*. (1998). Madrid: Alianza Psicología.