



PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO: SEGUNDA INFANCIA

Grado en Terapia Ocupacional.
Facultad de Ciencias de la Salud.



UNIVERSIDAD DE BURGOS



SEGUNDA INFANCIA

El segundo estadio en el modelo **piagetiano** de desarrollo cognitivo se denomina “periodo de preparación y organización de las operaciones concretas”. Se sitúa entre los **2 y los 11 años** de edad.

Recibe este nombre porque la meta que debe alcanzar el niño en este periodo es una estructura de conjunto llamada **operaciones concretas**, la cual permitirá al niño por primera vez emplear las operaciones y, por tanto, de la **reversibilidad**.

Piaget divide esta etapa en dos subperiodos: subperiodo **preoperatorio** (2-6 años) y subperiodo de las **operaciones concretas** (7-11 años).



Preparación para la
adolescencia y la
adulthood



MARCA EL PASO DEL PENSAMIENTO INTUITIVO Y
EGOCÉNTRICO A UNA LÓGICA MÁS ESTRUCTURADA Y
FLEXIBLE.

SUPERIODO PREOPERATORIO

El **periodo sensoriomotor** termina con la aparición de la función **simbólica** y esto permite al niño, a partir de ese momento, manejar representaciones mentales sobre los objetos o símbolos.

El periodo preoperatorio consiste en la transición que se extiende desde la adquisición del símbolo hasta la llegada de las **operaciones**.



Para **Piaget** el niño en este periodo (**2-6 años**) no es capaz de comprender las transformaciones perceptivas de los objetos, ni construir una **serie ordenada de elementos**, ni de **clasificar** un conjunto de objetos. Los teóricos del **procesamiento de la información** concluyen que el niño en este periodo posee una competencia cognitiva mayor de la que atribuyó Piaget.

El pensamiento preoperatorio se define como **egocéntrico**: el niño interioriza la realidad y su propia actividad, pero permanece centrado en su propio punto de vista, presentando **dificultades** importantes para ponerse en el **punto de vista del otro**.

Todavía ni posee un pensamiento **reversible**, que implica la capacidad de ejecutar una acción en sentidos opuestos, teniendo conciencia de que se trata de la misma acción.

No es capaz de representarse sus propias acciones y explicar lo que hace.

EGOCENTRISMO FÍSICO

EL niño centrado en su propio punto de vista.

EGOCENTRISMO SOCIAL

Al niño le cuesta coordinarse en el juego con los otros.

EGOCENTRISMO LÓGICO O TRANSDUCTIVO

Razonamiento no deductivo que pasa directamente por un acto no intuitivo. De la premisa a la conclusión.

HABLA EGOCÉNTRICA

El niño habla sobre sí mismo. No trata de situarse en el punto de vista del interlocutor.

PENSAMIENTO PREOPERATORIO: CARACTERÍSTICAS

Yuxtaposición

Incapacidad **sintética** . Es el fenómeno según el cual el niño es incapaz de hacer un **relato** o de una explicación un todo coherente y tiene, por el contrario, la tendencia a “pulverizar” el todo en una serie de formaciones **fragmentarias** e **incoherentes** entre las que no existen conexiones causales o temporales ni relaciones lógicas.

Centración

Seleccionar y atender preferentemente **un solo aspecto de la realidad** , no siendo el niño capaz de coordinar diferentes perspectivas y/o compensar varias dimensiones de un objeto determinado. Vasos diferentes con la misma cantidad de líquido.

Sincretismo

Tendencia espontánea de los niños a percibir, por visones **globales** y por **esquemas subjetivos** , de encontrar analogías entre objetos y sucesos sin que haya habido un análisis previo. Una respuesta sin creta es lo contrario a una concreta.

Irreversibilidad

Incapacidad de ejecutar una misma acción en los dos sentidos del recorrido, conociendo que se trata de la misma acción. No ha descubierto todavía la operación inversa, ni la **reciprocidad** .
“Misma cantidad de agua porque uno es más alto que el otro es más ancho”.

NIVELES DEL PENSAMIENTO PREOPERATORIO

Piaget y los teóricos de la Escuela de Ginebra distinguen **dos etapas** que utilizan para subdividir el periodo preoperatorio.

Entre los **2 y los 4** años: se caracteriza por el pensamiento de los niños como **simbólico** o preconceptual, a partir del cual evoluciona hacia el pensamiento intuitivo (de los **4 a los 6 años**) el cual conduce directamente a la aparición de las **operaciones concretas**.

Pensamiento simbólico o preoperacional 2 - 4 años

Caracterizado por ser pre conceptual y por el empleo del razonamiento **transductivo**.

Preconceptos se emplean para designar a los conceptos primitivos utilizados por los niños que todavía no tienen ni el grado de generalidad, ni la abstracción que caracteriza a los conceptos. Estos esquemas están ligados al **esquema de acción** de los niños. Comienzan a formarse cuando, el niño empieza a emparejar los primeros **signos lingüísticos** con los objetos del mundo real. Significados con significantes.

Pensamiento Intuitivo 4 - 6 años

Etapa de rápido crecimiento conceptual en la que el niño pasa de los preconceptos a una forma de razonamiento basada más en la **intuición** que en la **lógica**. Este pensamiento es una extensión del pensamiento preconceptual, aunque los niños de esta edad son menos egocéntricos. La comprensión de los objetos y sucesos aun está basada en "lo que parecen ser las cosas" en lugar de basarse en procesos de pensamiento lógico o racionales.

IDENTIDAD DE LOS OBJETOS Y CONOCIMIENTO DEL MUNDO

La aparición de la **función simbólica** también ayuda a los niños a tener una composición más exacta de la realidad; les permite ir **construyendo el mundo** de los objetos, como un mundo externo a ellos mismos, ir **diferenciando** de forma progresiva el **sujeto** (ellos mismos) de los **objetos**. Para ello, los niños tienen que ir tomando conciencia de que los objetos tienen ciertas características que permanecen invariables, de que por ejemplo, una persona es la misma aunque se corte el pelo o se cambie la ropa, o que los objetos no cambian porque cambie su color llegando al concepto de **identidad**.

Tienen que ir construyendo las propiedades invariantes de los objetos o **invariantes cognitivas** como la permanencia del objeto.

LIMITACIONES PREOPERATORIAS EN EL CONOCIMIENTO DEL MUNDO

LIMITACIÓN	CARACTERÍSTICAS	EJEMPLO
Finalismo	Tendencia a creer que todos y cada uno de los acontecimientos tienen una causa última.	El niño dice que las montañas grandes son para hacer largas excursiones y el sol está para alumbrarnos.
Artificialismo	Tendencia a pensar que los seres humanos pueden contruir todas las cosas que existen en el mundo de acuerdo a un plan previamente diseñado, incluso los fenomenos naturales.	Se le pregunta al niño preoperatorio qué son las montañas y cómo se forman y este responde: las montañas son un conjunto de piedras que han sido puestas unas sobre otras por alguien.
Animismo	Tendencia a atribuir vida a objetos que no la tienen.	El niño comenta que la primavera intenta llegar, pero que el invierno dice, ¡no me iré!
Realismo	Indiferenciación entre el mundo psíquico y el mundo físico.	El niño cree que el pensamiento se produce por la boca y es una especie de viento que sale por la boca.
Realismo nominal.	Tendencia a pensar que los nombres son propiedades de las cosas.	Un niño preoperatorio piensa que la mesa se llama "mesa" porque veo que es una mesa y si la llamara silla tendría que tener respaldo.

PERIODO DE LAS OPERACIONES CONCRETAS

Periodo de la infancia media. Se extiende aproximadamente desde los **7 a los 11 o 12 años**. *“El niño mayor es más lógico”*.

Pensamiento operacional se basa en la utilización de **operaciones** que son un esquema operatorio o **acción representada mentalmente** y que obedece a ciertas **reglas** lógicas de organización y forma sistemas integrados con otras operaciones o estructuras, siendo esta una característica esencial de la **reversibilidad**.

Las operaciones son en muchos aspectos **similares** a los esquemas de acción **sensoriomotores**. En el periodo sensoriomotor una operación implica una **acción sobre el mundo**. En el periodo de las **operaciones concretas**, estas operaciones son **internas** y **reversibles**. Son una forma lógica de solución de problemas, mentalmente. Permite realizar transformaciones mentales con los objetos.

Organizadas

Esta es una propiedad compartida entre los esquemas de acción y los esquemas simbólicos.

Internalizadas

Propiedad compartida con los esquemas simbólicos.

Reversibles

Específica de las operaciones. La reversibilidad el pensamiento es la capacidad de anticipar mentalmente la variación que se ocasiona si se ejecuta una acción y a la inversa, para reconstruir el estado inicial anulando mentalmente la transformación hipotética producida.

Compensación

○ **reciprocidad** : es una nueva operación que compensa o anula los efectos de una determinada transformación.

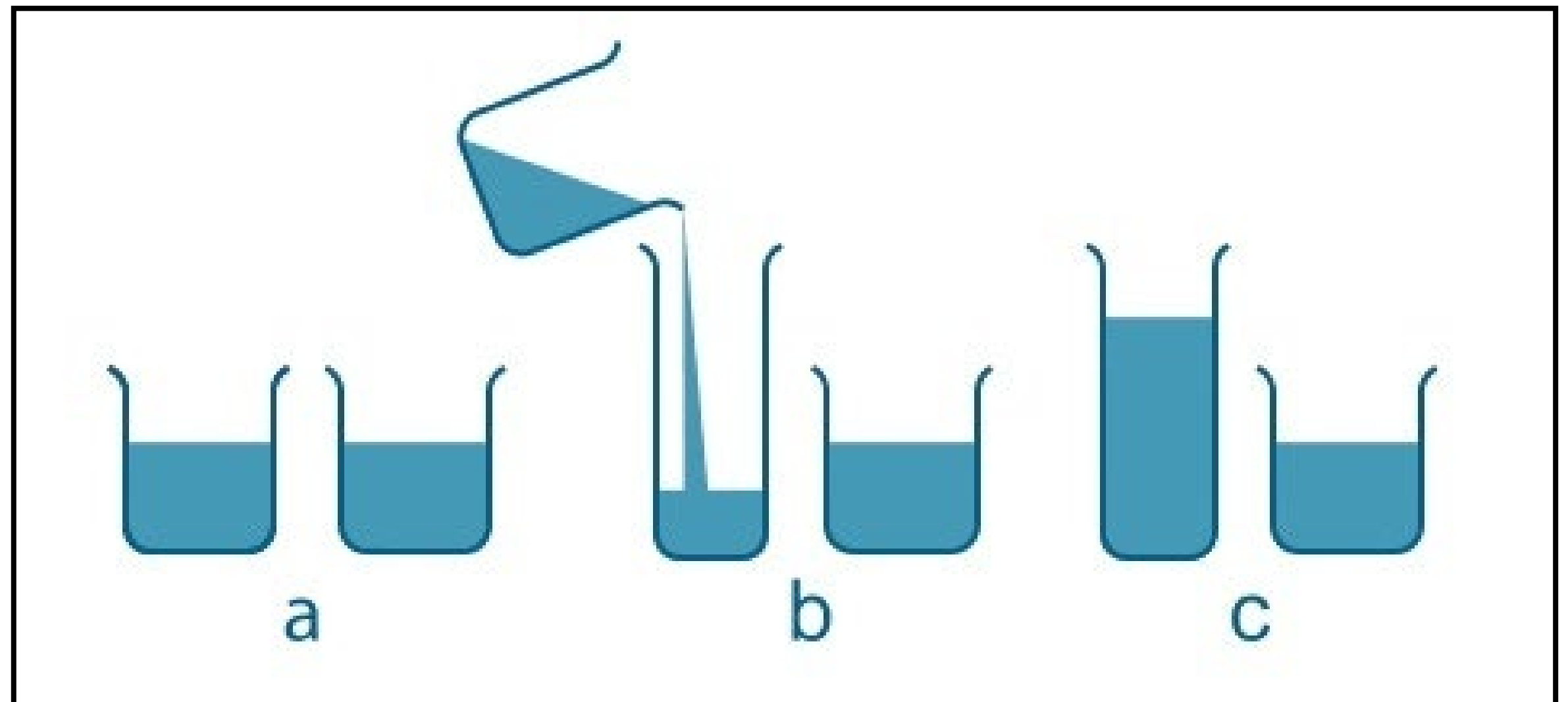
Inversión

○ **negación** : garantiza que toda transformación en una determinada acción puede llevarse a cabo en dirección opuesta.

NIVELES DEL PENSAMIENTO PREOPERATORIO

Un niño da una explicación de reversibilidad por **inversión** si nos dice que en los dos vasos hay la misma cantidad de agua porque si cojo el agua del vaso largo y la vuelvo a echar en el vaso que estaba antes hay la misma cantidad

Un niño da un argumento de reversibilidad por **compensación** si nos dice, en los dos vasos hay la misma cantidad de agua, porque aunque el vaso largo es más alto, también es más estrecho que el otro.



AGRUPACIONES LÓGICAS E INFRALÓGICAS

Para explicar cómo **funciona** este pensamiento reversible, Piaget utiliza el constructo teórico de **agrupación**. Se trata de un término **matemático** empleado para representar las operaciones concretas. La agrupación de un conjunto de elementos estructurado por cinco condiciones o propiedades

PROPIEDADES	DEFINICIÓN
1. Composición o transitividad.	Propiedad mediante la cual dos clases contiguas pueden combinarse para producir una tercera que pertenece aún al conjunto de clases (peras+manzanas=frutas).
2. Identidad.	Se repite la acción, no agrega nada a sí misma y cada repetición de las mismas solo tiene un efecto acumulativo.
3. Reversibilidad.	De inversión o de compensación. Indica que toda combinación es reversible.
4. Asociatividad.	El mismo resultado puede ser alcanzado por caminos diferentes. Por ejemplo, es lo mismo sumar un conjunto de elementos en orden (1+2+3) que en otro distinto (2+1+3).
5. Tautología.	La realización de una operación y su inversa es la operación idéntica. Por ejemplo, agrupar objetos y luego separarlos, equivale a no hacer nada.

AGRUPACIONES LÓGICAS E INFRALÓGICAS

OPERACIONES CONCRETAS	
OPERACIONES COGNITIVAS LÓGICAS.	Conservación : número, longitud, cantidad (líquido y sustancia), peso y volumen.
	Clasificación : simple, múltiple e inclusion de clases.
	Seriación: simple, múltiple e inferencia transitiva.
OPERACIONES COGNITIVAS INFRALÓGICAS.	Construcción del número.
	Nociones espaciales : relaciones topológicas, proyectivas y euclidianas.
	Nociones temporales.

OPERACIONES COGNITIVAS LOGICAS

1. CONSERVACIÓN

Supone la comprensión de la **invarianza** de las relaciones **cuantitativas** entre dos objetos, a pesar de la existencia de deformaciones perceptivas irrelevantes en uno de ellos.

Para ello es preciso que el niño se represente la posibilidad de realizar una acción en un **sentido inverso**, de tal manera que se anule la primera, y que, por tanto, permita **volver al punto de partida**. Los niños que entienden la conservación saben que los cambios sin importancia en la apariencia externa de un objeto no tienen efecto en la cantidad del mismo.

Fase I: No conservación

El niño concluye que la relación cuantitativa entre los dos objetos ha cambiado. Se corresponde con el subestadio **preoperatorio**.

Fase II: Reacciones intermedias

Los niños algunas veces conservan y otros no. Además, si se les pide que hagan una predicción antes de la tarea, son conservadores, pero cambian de opinión cuando ven que la deformación perceptiva es grande.

Fase II: Reacciones intermedias



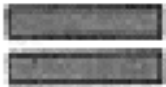

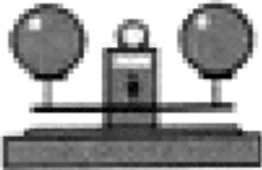










Los niños predicen la conservación antes de realizar la tarea, y no cambian de opinión después. Se corresponde con el estadio de las **operaciones concretas**.

Los niños **no logran dominar la conservación de todos los materiales a la vez**.

Lo primero en conservarse es el concepto de número, luego la longitud, cantidad (8 años), el peso (9-10 años) y la última el volumen (11-12 años). A estas diferencias en la edad a la que se adquiere la conservación de los distintos materiales se las denomina desfases horizontales.

OPERACIONES COGNITIVAS LOGICAS

1. CONSERVACIÓN

	Número	Cantidad continua	Longitud	Masa	Peso
Igualdad inicial					
Transformación					
Estado final					
Pregunta de conservación	¿Tienen las dos filas el mismo número de bolas, o una fila tiene más bolas que la otra?	¿Tienen los dos vasos la misma cantidad de agua, o un vaso tiene más agua que el otro?	¿Son los dos palos igual de largos, o un palo es más largo que el otro?	¿Tienen los dos objetos la misma cantidad de arcilla, o uno tiene más que el otro?	¿Pesan igual los dos objetos, o uno pesa más que el otro?
Petición de explicación	¿Por qué piensas eso?	¿Por qué piensas eso?	¿Por qué piensas eso?	¿Por qué piensas eso?	¿Por qué piensas eso?

OPERACIONES COGNITIVAS LOGICAS

2. CLASIFICACIÓN

Clasificar objetos consiste en **agruparlos** en función de algún **criterio** de **semejanza** o equivalencia, de manera que cada elemento se identifique por lo que tiene en común como miembro de una clase, y **no por lo que tiene de único**.

Tareas

Clasificación Simple

Darle a un sujeto un montón de figuras geométricas que se diferencian por la forma, el tamaño y el color y se pide que “ponga juntas las que son semejantes”.

Múltiple o Doble

Clasificar los objetos simultáneamente en **dos dimensiones** o criterios. La forma más simple de la de una matriz de dos x dos en la que se van colocando objetos que presentan a la vez dos dimensiones.

Inclusión de Clases

Supone la comprensión de que una clase debe ser siempre **más pequeña** que otra que la contiene. Cuentas de colores, diferente número por color. ¿con cuál harías un collar más largo?

A partir de estos tres tipos de tareas, se han identificado tres fases:

Colecciones figurales

Falla en las tres tareas, propia del subestadio preoperacional. El niño va agrupando los objetos sin ningún tipo de plan y puede ir cambiando de criterio a medida que incorpora nuevos objetos.

Colecciones no figurales

Etapa de transición entre la etapa preoperacional y operacional. Clasificaciones casi sin errores. Cuesta **rectificar** ante la elección de un criterio.

Inclusión jerárquica

Pueden realizar las clasificaciones de las tres tareas y **cambiar de criterio** de clasificación si es necesario. Hasta los **9 años** no hay dominio de la clasificación.

3. SERIACIÓN

Una **operación de relaciones** consiste en **agrupar** y **ordenar** objetos en función de ciertas **diferencias** apreciables en alguna de sus características. Se lleva a cabo, por lo tanto, basándose en las **relaciones asimétricas** entre los objetos, que son a la vez relaciones unidireccionales. Por ejemplo, si el objeto A es más ancho que el objeto B, la relación entre ambos es asimétrica, pero además es unidireccional.

La toma de conciencia de este esquema transitivo es lo que permite a los niños ordenar y seriar los objetos que guardan entre ellos **relaciones cuantitativas asimétricas**. Piaget describe **tres** tipos de tareas de seriación.

Tareas

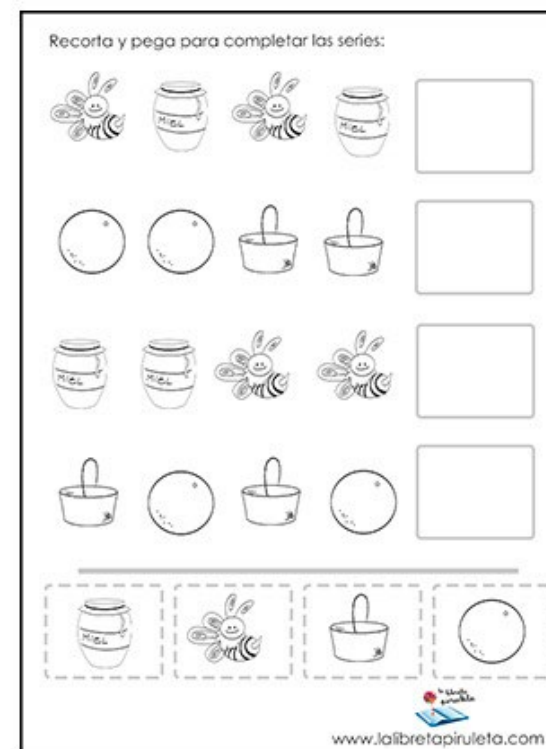
Seriacion Simple

Ordenar objetos que **difieren** en alguna dimensión **cuantitativa**. Por ejemplo ordenar varillas de distinta longitud de mayor a menor.



Seriación Múltiple o Doble

Ordenar los objetos con **dos dimensiones** simultáneamente.



Inferencia Transitiva

El más difícil. Se presenta al niño **tres elementos** que difieren **cuantitativamente** en alguna dimensión. Se le pide que compare A y B y determinar cuál de los dos posee en mayor grado esa dimensión. Luego se compara B y C. El sujeto debe deducir la relación entre A y C sin haber llevado a cabo físicamente tal comprobación.



3. SERIACIÓN

Los niños pasan por tres fases en la adquisición de la seriación.

01

Fase I

Fallan en todas las tareas, es propia del subperiodo preoperacional. Hacen seriaciones **parciales** entre pares, pero son conseguir una ordenación general. En la tarea de inferencia transitiva contestan que A es igual que C porque parecen similares.

02

Fase II o seriación empírica

Se corresponde con la **transición** del periodo preoperatorio al de las operaciones concretas. La ejecución durante esta fase es variable, actúan por **ensayo y error**.

En general son capaces de realizar series de hasta **10 elementos**, pero **fracasan** en las tareas de seriación múltiple en las que se requiere seriar los objetos en función de dos dimensiones.

Cuando se les pide que intercalen **nuevos** elementos en una serie ya construida, suelen comenzar la serie de nuevo.

03

Fase III

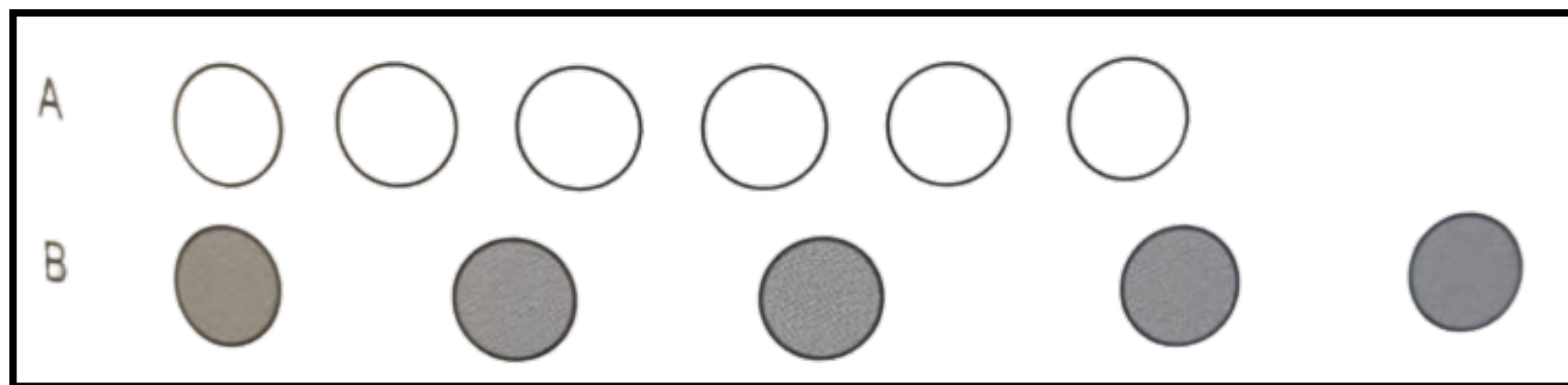
Se corresponde con la etapa de las **operaciones concretas**, los niños superan con éxito las tres tareas y son capaces de realizarlas series más rápidamente de lo que lo hacían en la fase II. También pueden realizar la seriación de forma mental e intercalar elementos nuevos en la serie ya construida sin problemas.

LA CONSTRUCCIÓN DEL NÚMERO

Piaget concibe el número como una **síntesis** de operaciones lógicas de **clasificación** y **seriación**, la primera proporciona su aspecto cardinal y la segunda el ordinal. Por tanto, la conservación del número se adquiere en el subperiodo de las **operaciones concretas** en tres etapas.

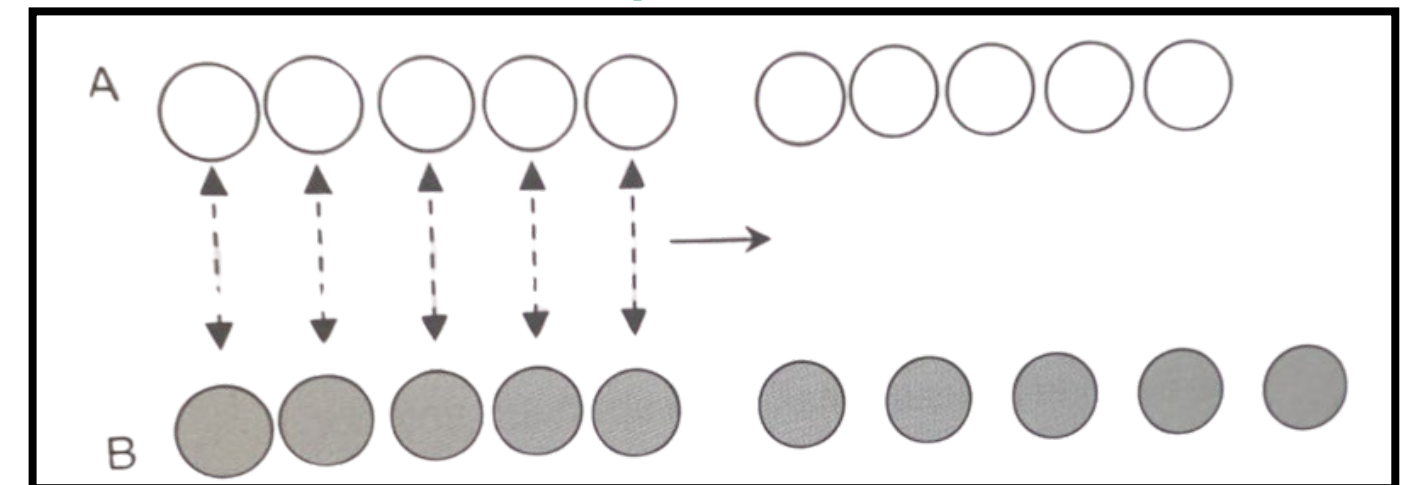
Ausencia de Conservación

Se **confunde** la cantidad **numérica** y la **longitud** espacial. Es decir, si le preguntamos al niño que cuál de las dos filas tiene más canicas, nos contestará que la fila B, porque es más larga.



Correspondencia Término a Término.

Niega la conservación del **número** cuando se **separan** los elementos y se modifica la figura. Es decir, el niño es capaz de realizar dos filas con el mismo número de canicas haciendo corresponderlas de una en una, pero si separamos un poco las canicas de una de las filas, **vuelve a creer** que la fila más larga es la que más canicas tiene.



Conservación del Número

Se adquiere **independientemente** de la **forma** en que se dispongan los elementos. Coincide con la etapa del pensamiento operatorio.

LAS OPERACIONES COGNITIVAS INFRALÓGICAS

Las operaciones de clases y relaciones lógicas numéricas tiene que ver, con conjuntos de objetos, **sin tener en cuenta** las relaciones **espacio - temporales** entre ellos. Son operaciones que se realizan entre objetos, sin considerar lo que ocurre **intraobjeto** .

Los niños a menudo se enfrentan ante problemas que requieren razonar a partir de relaciones **parte -todo o parte -parte** , no en referencia a un conjunto de objetos, sino con **respecto a un mismo objeto** , para lo cual tiene que tener en cuenta relaciones de proximidad espacio-temporal.

Para hacerlo es necesario **aplicar el mismo tipo de operaciones** y los mismos tipos de agrupamientos que para realizar la conservación, las clasificaciones o las seriaciones pero en una escala inferior o **infralógica** .

Estas operaciones infralógicas permiten el establecimiento de **conexiones** en el interior de los objetos con **independencia de sus dimensiones** y la conceptualización de cada tipo de objeto como un todo, como un continuo espacio-temporal único. Se constituyen de manera **paralela** y a las **mismas edades** que las operaciones **lógicas** .

Desarrollo de las nociones específicas

Topológicas (7 años) : relacionadas con la proximidad, orden, cierre y continuidad de los objetos. Permiten distinguir una figura cerrada de una abierta.

Proyectivas (9-10 años) : relacionadas con la ordenación de objetos cuando se cambia la perspectiva desde la cual se miran.

Euclidianas (9-10 años) : relacionadas con las distancias entre objetos y sus medidas. Longitud, superficie y medida.

Nociones temporales

Implica comprender la **sucesión temporal** de los acontecimientos, la inclusión de intervalos mayores y la elección de una **unidad de medida** temporal que se aplique de igual forma a diferentes acontecimientos.

Los niños más pequeños: tiene dificultades para establecer el **orden** temporal, la sucesión ordenada de hechos. No comprenden que dos duraciones pueden ser diferentes pese a la **simultaneidad** del comienzo y de la finalización.

Carecen de una unidad de medida del **timepo** que les permita comparar la duración de diferentes intervalos temporales.

ESQUEMA DE CONTENIDOS

PERIODO DE PREPARACIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LAS OPERACIONES CONCRETAS

PREOPERATORIA
2-6 AÑOS

Pensamiento preconceptual
2-4 años

Pensamiento intuitivo
4-6 años

Egocentrismo
Yuxtaposición
Sincretismo
Razonamiento
transductivo

OPERACIONES CONCRETAS
7-12 AÑOS

Agrupación lógica

Conservación

Clasificación

Seriación

Agrupación inlógica

Nociones espaciales

Nociones temporales

Organizadas

Internalizadas

Reversibles

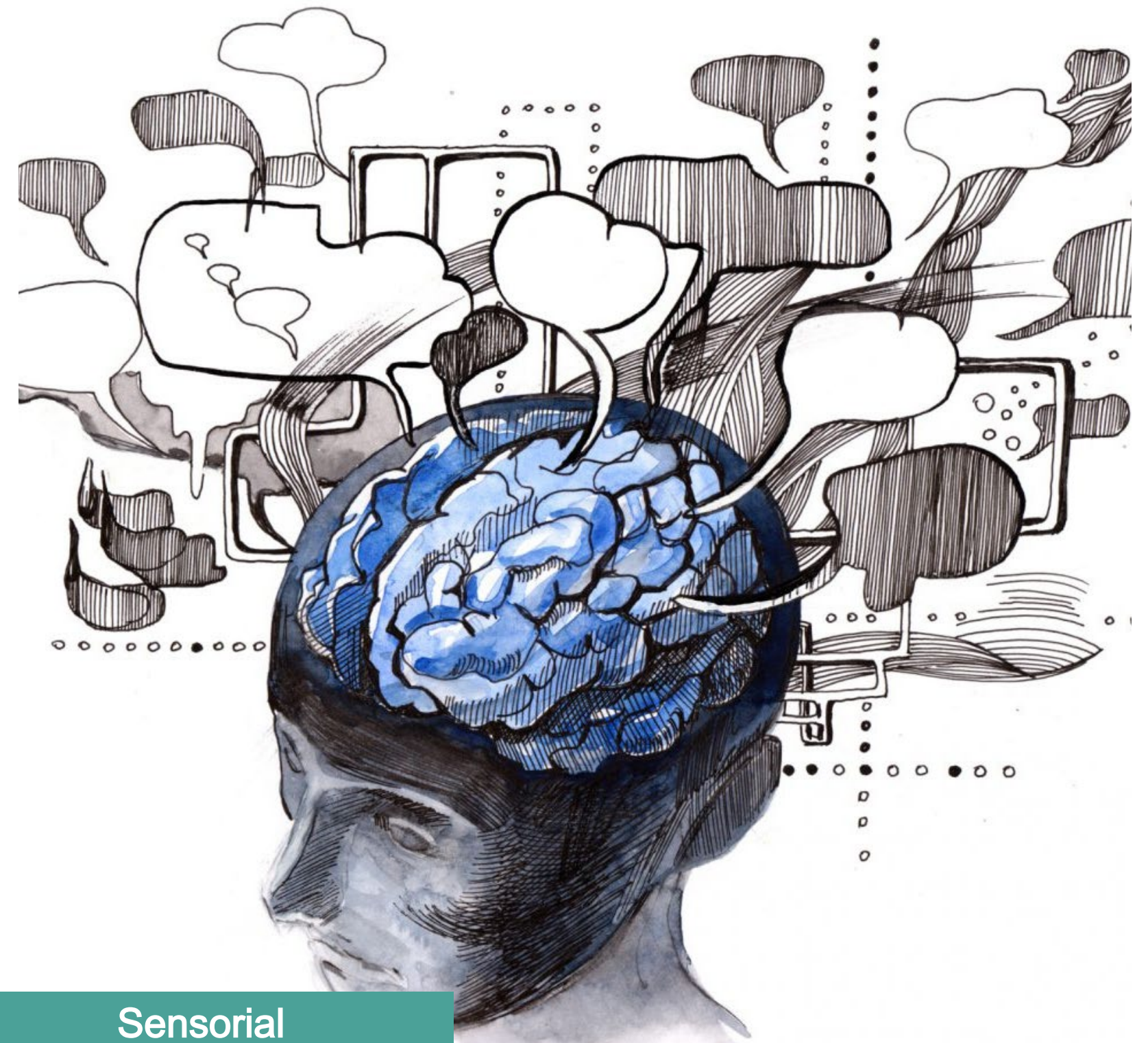
DESARROLLO DE LA MEMORIA

En 1968 **Atkinson y Shiffrin** propusieron un modelo **multialmacén**, conceptualizando a la memoria como una serie de **sistemas** complejos y diferentes **relacionados** entre sí.

Memoria sensorial: registra información proveniente de los sentidos, almacenándose durante un lapso de tiempo muy breve. Descripción del mundo. Retiene información para su almacenaje en la memoria a corto plazo. A partir de los 5 años.

Memoria a corto plazo: codifica e interpreta la información ambiental y la almacena durante periodos breves de tiempo (15-30 segundos). La capacidad es limitada 7 ± 2 unidades. La repetición verbal de los ítems permite superar la duración de la mcp.

Memoria a largo plazo: Se refiere al recuerdo de información durante largos periodos de tiempo. Puede demostrarse por el reconocimiento o el recuerdo.



Sensorial
MCP
MLP

CRAICK Y LOKHAR: TERORÍA DE PROCESAMIENTO: DIFERENTES NIVELES, CUANTO MAS PROFUNDO EL PROCESAMIENTO MAYOR RECUERDO.

DESARROLLO Y PROCESOS BÁSICOS

Existen tres procesos principales responsables de la gran mejoría en la memoria que experimentan los niños cuando se van haciendo mayores.

Primero se vuelven hábiles en **integrar** nueva información a lo que ya saben sobre el mundo; después adquieren y utilizan métodos cada vez más eficientes de **guardar y recuperar** la información en la memoria a **largo plazo**, por último desarrollan la conciencia de los factores que influyen en su habilidad para **recordar**.

Función del conocimiento



Memoria y conocimiento están estrechamente relacionados. Lo que conocemos sobre un tema es un factor importante de lo bien que recordamos la información sobre ese tema. Los niños que adquieren destreza en un **área específica** pueden funcionar a un alto nivel cognitivo dentro del área en cuestión, mientras que operan al nivel esperado en las otras. El conocimiento acumulado nos ayuda a recordar debido a la naturaleza **constructiva** de la memoria. Cuando recordamos algo, **reconstruimos** nuestra memoria, producimos una interpretación lógica de la información original y quizá la enriquecemos con el conocimiento pertinente que hemos escogido desde que almacenamos la representación.

Función de las estrategias



Las estrategias son **técnicas conscientes** y voluntarias que usamos a fin de recordar información específica.

La repetición: cuando queremos mantener información en la MCP y poder incluirla en la MLP. (5-6 años) no uso espontáneo de esta estrategia.

Organización: establecer conexiones dentro de la información a aprender. Formando categorías se consigue un mayor mantenimiento en la MCP y MLP, favoreciendo la permanencia en la retención. (10-11 años).

Elaboración: creación de relaciones entre los ítems que han de ser recordados. Los ítems adquieren significado a partir de una determinada actividad, relación o episodio. La utilización de esquemas o guiones ayudan a recordar.

Función de la metamemoria



Se refiere al **conocimiento** sobre la **memoria**. Incluye el conocimiento sobre la memoria general, la propia memoria (si se estudia una materia lo bastante para obtener un buen resultado). Este conocimiento aumenta con la edad, aunque los intentos de relacionar la metateoría con la actuación de la memoria no siempre han tenido éxito, se infiere que el aumento en el conocimiento/metamemoria sí conduce a mejoras en la actuación.

LA ORGANIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO

A los teóricos cognitivos les interesa saber **como está organizada la memoria** y cómo se emplea el conocimiento para interpretar la experiencia. Dentro de este grupo encontramos a los teóricos del **esquema**, que sostienen que el conocimiento se organiza en representaciones complejas o esquemas, que controlan la codificación, el almacenamiento y la recuperación de la información.

Rumelhart y la **teoría general de los esquemas**. Entiende como esquema como la **unidad básica** de procesamiento, consistente en “paquetes” de información sobre conceptos genéricos. Los esquemas representan conocimientos, son representaciones **prototípicas** de los conceptos.

Tienen variables cuyos valores deben **rellenarse** a partir del **contexto**, de la memoria o del mecanismo de valores ausentes que permiten la realización de inferencias.

Pueden ser encajados unos en otros de forma **jerárquica**.

Representan conocimientos a todos los niveles de **abstracción**, desde ideologías y valores culturales hasta el conocimiento del lenguaje y los patrones perceptivos básicos.

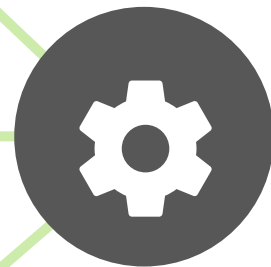
Representan conocimiento más que definiciones, no siendo entidades lingüísticas sino **conceptuales**.

Son procesos **activos** que incluyen información acerca de como ese conocimiento puede ser usado

Aprendizaje por agregación

Aprendizaje por reestructuración

Aprendizaje por ajuste



Los esquemas son activados con el procesamiento **arriba - abajo**, guiado conceptualmente, que permite que tras la activación de un esquema de alto nivel se activen esquemas encajados en él, y por el procesamiento **abajo - arriba**, guiado por los datos, que permite que un subesquema active a un esquema superior.

Son mecanismos de **reconocimiento** cuyo procesamiento tiene como propósito la **evaluación** de la bondad de ajuste a los datos que están siendo procesados.

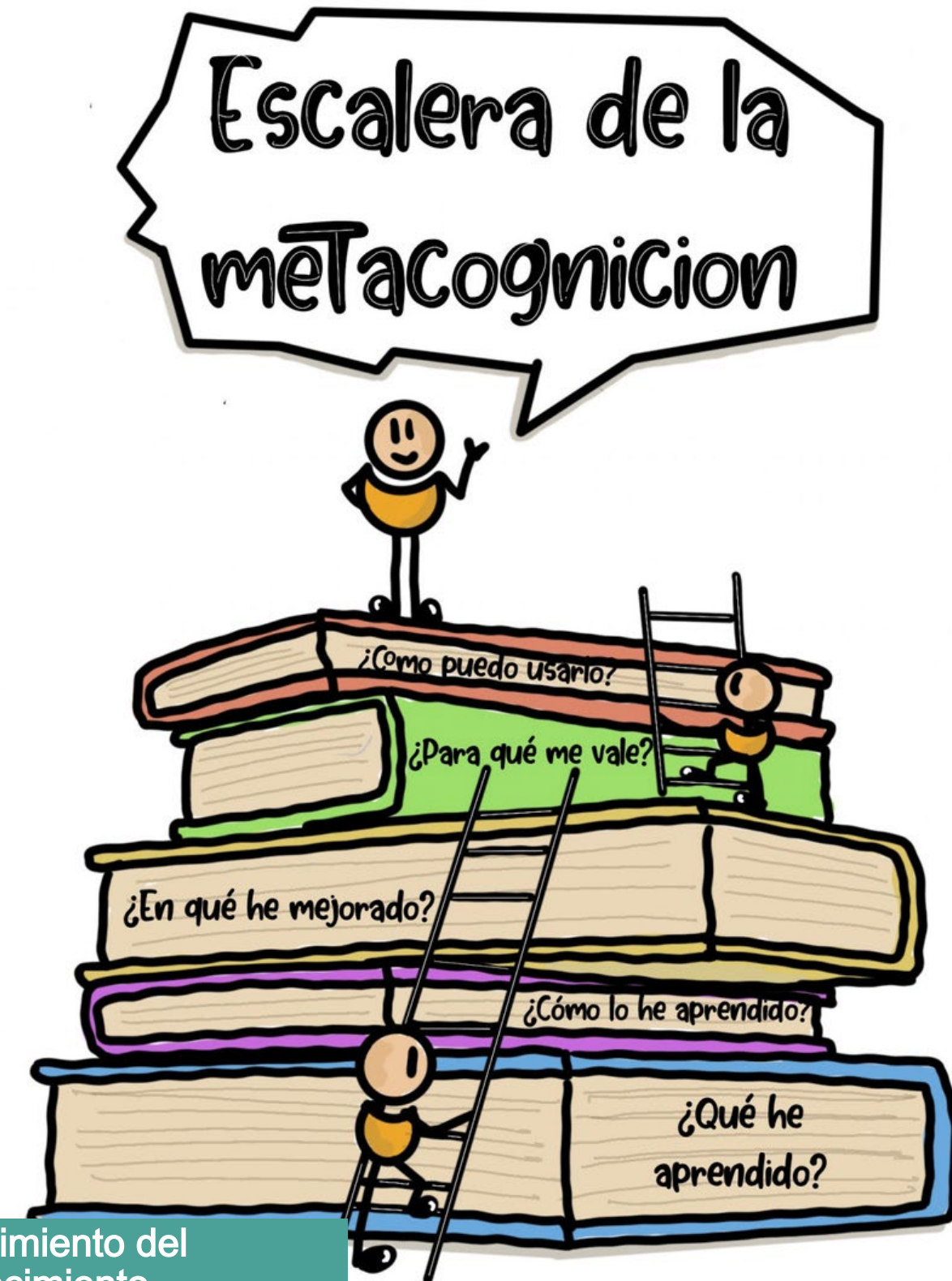


METACOGNICION Y DESARROLLO COGNITIVO



Una niña de 7 años que está haciendo sus deberes se queja a uno de sus padres de que el volumen de las noticias de la televisión está demasiado alto y le cuesta concentrarse en su tarea. Un niño de 12 años se niega a jugar al parchís porque es un aburrido juego de niños. Un estudiante de 19 años estudiando psicología evolutiva decide releer el párrafo de los apuntes porque se da cuenta de que no ha comprendido lo que el autor quería decir.

Todos estos sujetos están demostrando la **metacognición** o conocimiento sobre la cognición y las formas en que las personas controlan la actividad cognitiva.



Conocimiento del conocimiento.
Autorregulación del conocimiento.

EL TÉRMINO METACOGNICIÓN ES UN CONCEPTO MUY AMPLIO Y QUIZÁS AMBIGUO.

METACOGNICIÓN

	Términos	Definición	Características	Autores
Metacognición como conocimiento del conocimiento.	Autovaloración: conocimiento que puede alcanzar el sujeto de sus propios procesos mentales o de la información que sobre estos se ejercen.	Reflexiones personales de los sujetos sobre su propio conocimiento. Lo que conocen, cómo piensan y cuándo o por qué aplicar el conocimiento o estrategias.	Contrastable, fiable, desarrollo relativamente tardío, relativamente estable.	Flavell. Trabajos sobre teoría de la mente.
Metacognición como autorregulación del conocimiento.	Autodirigirse o metacognición en acción: el sujeto podrá controlar o autorregular sus propios procesos de conocimiento.	Proceso de evaluación, planificación y regulación de las habilidades cognitivas.	Inestable, no depende de la edad sino de las características de la tarea.	Brown

CONOCIMIENTO DEL CONOCIMIENTO



TEORIA DE LA MENTE



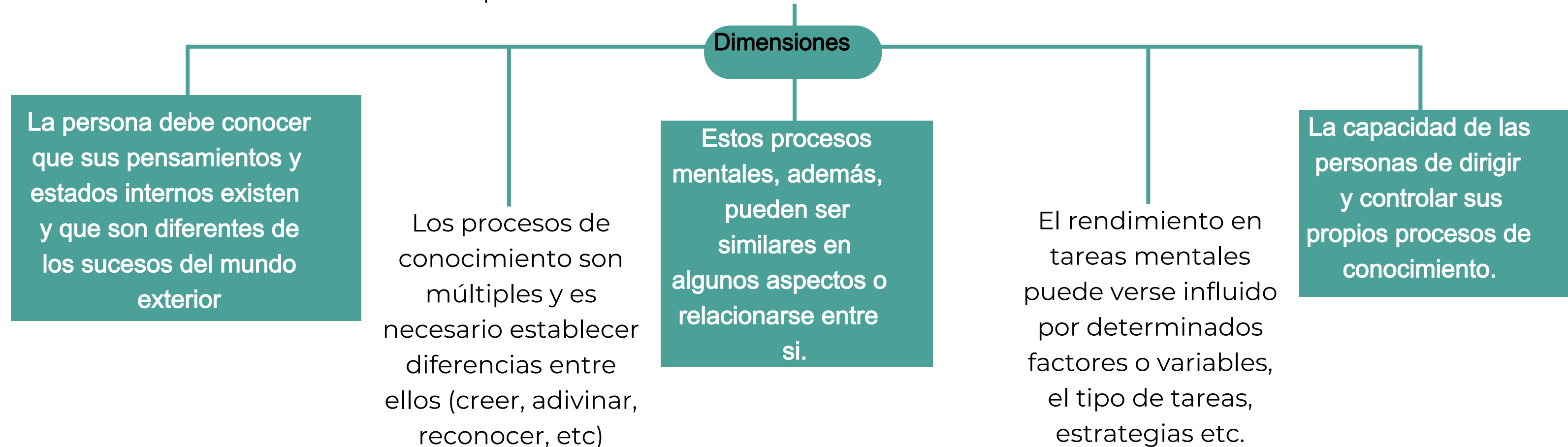
Flavell se pregunta **cómo** llega a producirse en el pensamiento infantil la distinción entre lo **físico y mental**, que parece ser una primera condición para que se produzcan procesos metacognitivos.

La idea y el concepto de la teoría de la mente surge del estudio con **animales**.

Un sujeto tiene teoría de la mente cuando **es capaz** de atribuir **estados mentales a los demás y a sí mismo**. Tales estados no son directamente observables y es posible utilizar el sistema para predecir el comportamiento de los demás.

Hasta los 6 años el pensamiento se confunde con la voz. A los 8 años el niño hace alusiones al cerebro, pero a veces concibe el pensamiento como una voz en su cabeza. A los 12 años existe una desmaterialización del pensamiento.

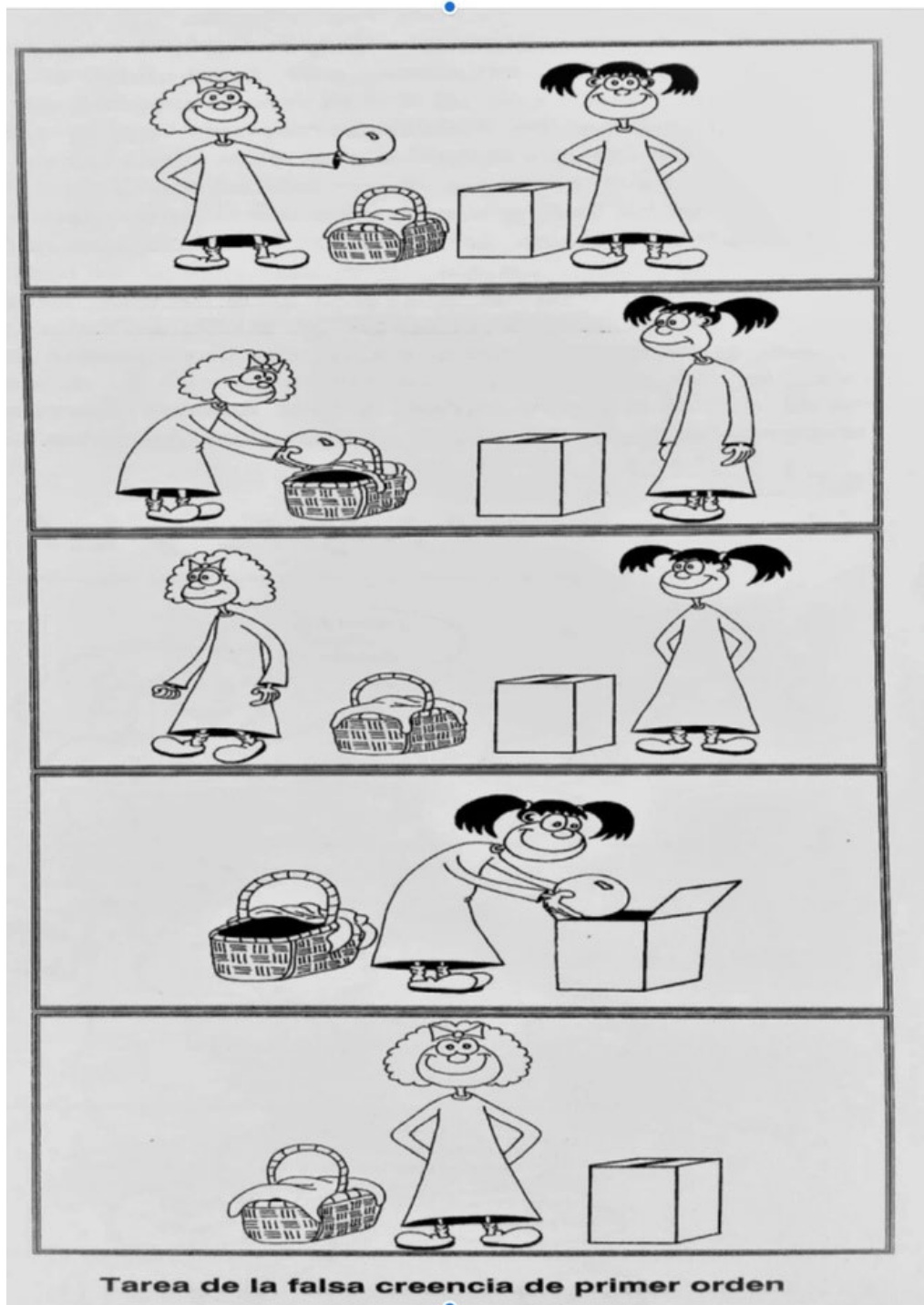
Estudios posteriores plantean que a partir de los **dos años** comienza a desarrollarse la teoría de la mente y que comienza a aproximarse a los patrones del adulto en torno a los **nueve años**.



EVALUACION DE LA TEORIA DE LA MENTE



TEORÍA DE LA FALSA CREENCIA DE PRIMER ORDEN



Una adquisición básica del pensamiento **preoperatorio** es la comprensión de la **falsa creencia**, es decir, el darse cuenta de que lo que se piensa no siempre se corresponde con la realidad.

La **falsa creencia de primer orden** implicaría comprender que la representación del personaje es falsa con respecto a una situación real, estaría en juego la capacidad metarrepresentacional. El niño ha de tener en cuenta la **relación** entre **hechos** y la **representación** que un sujeto tiene de ellos.

Para un adulto el problema es muy simple, pero para un niño pequeño puede no serlo. El sujeto tiene que comprender que Sally no ha visto que cambian la canica de sitio, por lo que creará, erróneamente, que la piedra está en la cesta, donde la dejó e irá a buscarla allí.



EVALUACION DE LA TEORIA DE LA MENTE



TEORÍA DE LA FALSA CREENCIA DE SEGUNDO ORDEN

Las creencias falsas de segundo orden hacen referencia a la capacidad que tienen los niños de atribuir falsas creencias a los demás.

En la interacción social se produce una interacción de mentes, en la cual tiene que tenerse en cuenta lo que los demás piensan de los pensamientos de otras personas.

Este tipo de creencias requiere de la comprensión de un rasgo principal de los estados mentales, su naturaleza recursiva.

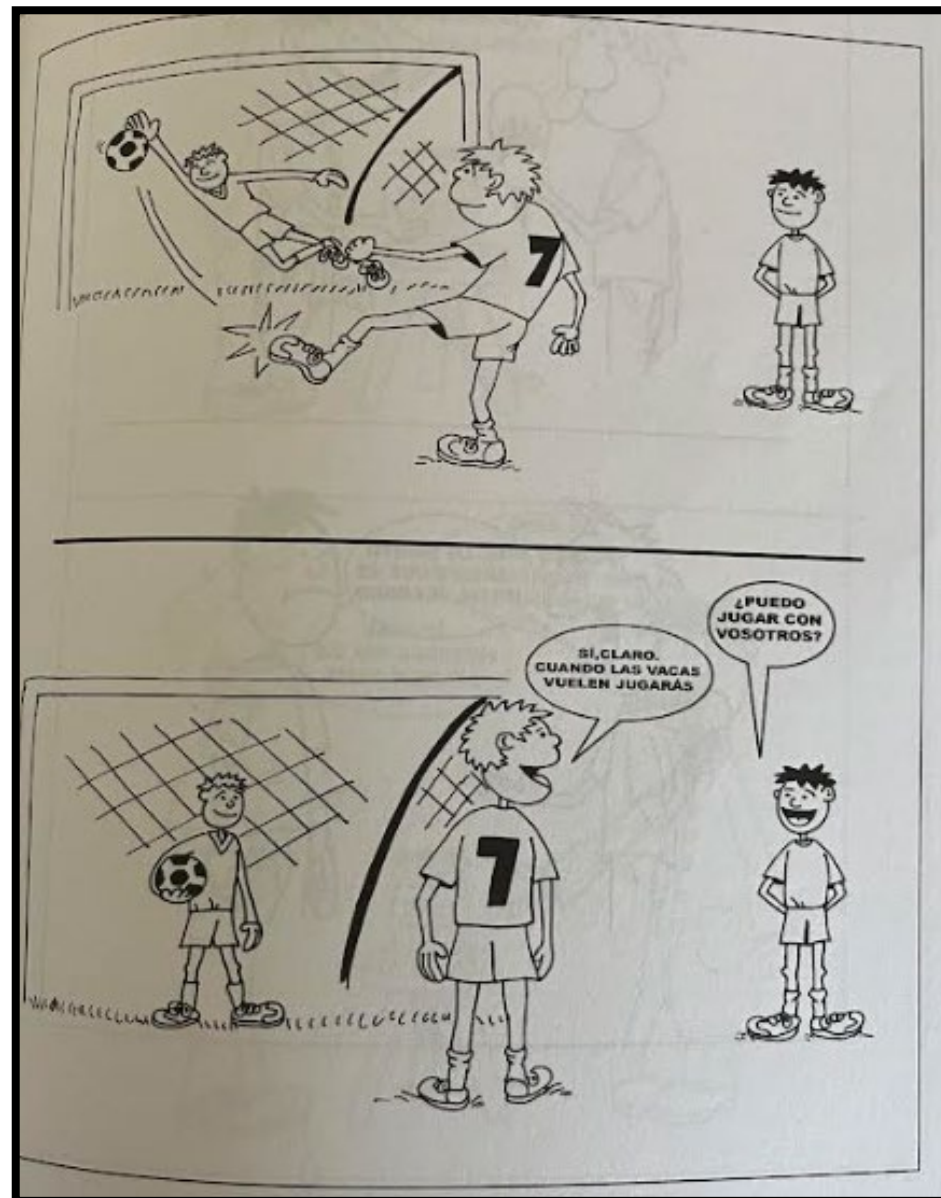


EVALUACION DE LA TEORIA DE LA MENTE

LAS HISTORIAS EXTRAÑAS DE HAPPÉ

Fueron creadas inicialmente para evaluar la habilidad de los niños autistas a la hora de atribuir intenciones a los demás. En cada historia los personajes plantean algo que no debe entenderse en sentido literal, y se pedía al sujeto que explicara por qué el personaje decía eso.

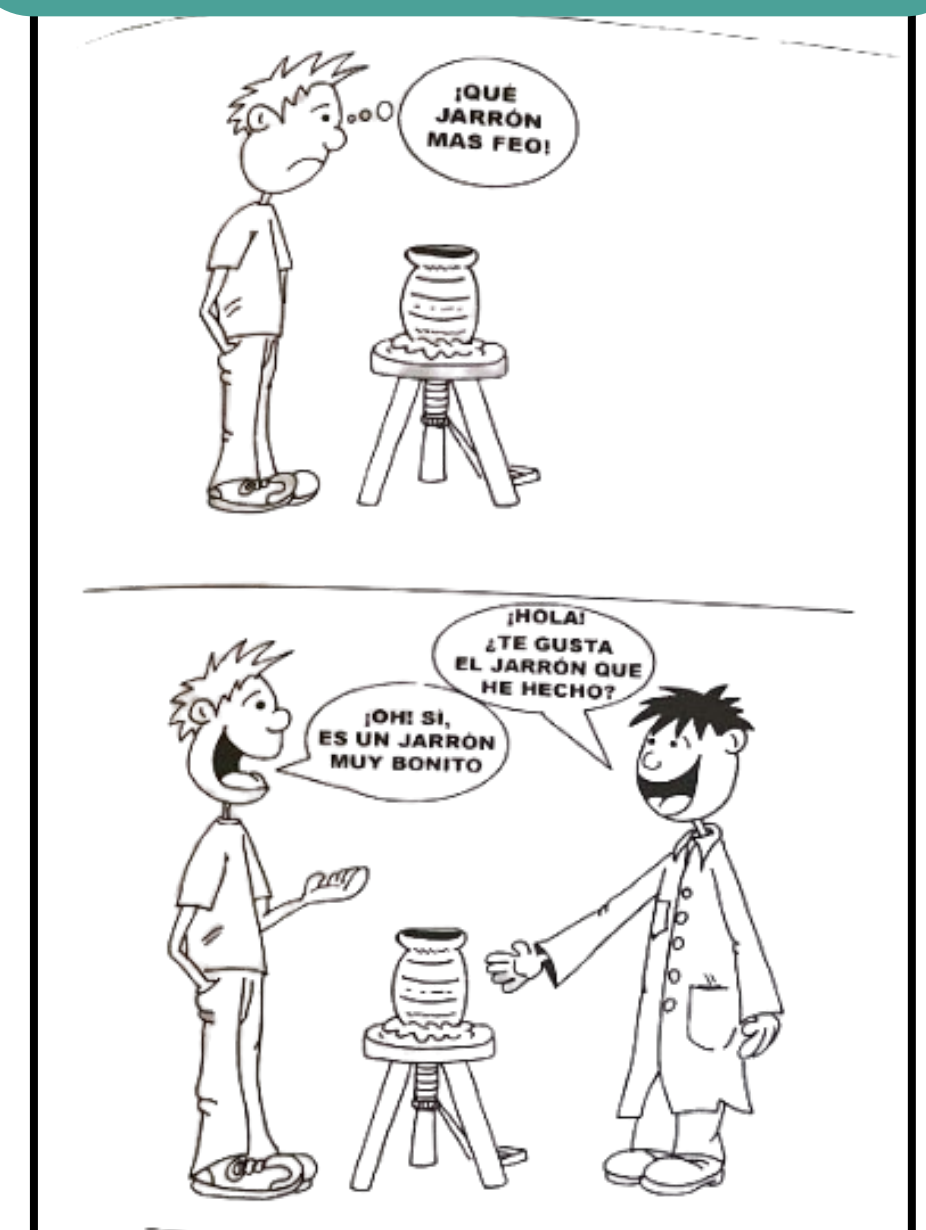
IRONÍA



MENTIRA



MENTIRA PIADOSA



AUTORREGULACION DEL CONOCIMIENTO

A. **Brown** concibe la metacognición como la **regulación y control del conocimiento**, refiriéndose a la participación activa de quien aprende en tres momentos precisos.

A. **Antes** de iniciar el aprendizaje; predecir resultados, organizar estrategias de acción, etc-

B. **Durante** el proceso de aprendizaje; reajuste de las acciones a metas parciales o revisión de en qué medida esas acciones le aproximan a la meta.

C. **Después** de realizar a la actividad o evaluación.

Este tipo de procesos metacognitivos en cuanto a su desarrollo y relaciones con el contexto no son necesariamente constatables, son inestables, ya que no dependen necesariamente de la edad y son más dependientes de las características de la tarea.

1. TEORÍAS EN ACCIÓN

Estudio de los procesos metacognitivos entendidos como regulación del conocimiento, empleando el término

metaprosesos .

Estos se refieren a las operaciones mentales que operan al nivel de las representaciones internas. Están presentes en cualquier nivel de desarrollo.

2. FORMACIÓN DE CONCEPTOS

Actualmente, se utilizan indistintamente los términos **concepto y categoría**. El concepto es la unidad básica y primordial de cualquier proceso cognitivo. Conceptualizar supone dotar de significado a lo percibido en cuanto que los conceptos permiten al sujeto organizar y clasificar la realidad.

3. NOVATOS VS EXPERTOS

En las investigaciones de novatos y expertos se ha encontrado que los **expertos** son capaces de realizar las tareas en menos tiempo, son cuatro veces más rápidos que los novatos. Los expertos no solo tienen los conocimientos, sino que los tienen **organizados** en unidades mayores y más concentradas entre sí.

1. LAS TEORÍAS EN ACCIÓN

Karmiloff -Smith se interesa por determinar el papel de la experiencia en el camino representacional. Según esta autora, los niños construyen modelos internos a partir de su experiencia con los objetos para poder entender el mundo que les rodea. El niño va avanzando así de modelos válidos para situaciones simples a modelos más avanzados. A estos modelos o representaciones espontáneas que construye el niño los denomina **teorías en acción** y se caracterizan por:

01

Difierir de las representaciones de la ciencia, por lo que son inadecuadas en muchos casos para explicar el problema.

02

Son implícitas, no estando formuladas de manera completa y no siendo consciente su utilización.

03

Son incompletas, no cubriendo todos los aspectos de las situaciones.

04

Se pueden ver como coherentes o incoherentes dependiendo de los aspectos que se consideren.

05

Son resistentes al cambio y a la sustitución. Las pruebas en contra no llevan a modificar sus ideas sino a adaptarlas.

06

Suelen describir aspectos patentes o fácilmente observables de la realidad.

07

Tienen una relación con el nivel cognitivo del sujeto.

08

Son el producto de la creación de los propios niños y adolescentes, aparecen de forma muy semejante en diferentes países.

2. FORMACIÓN DE CONCEPTOS

Jerome Bruner desde la crítica de los modelos conductistas atribuye un papel mucho más activo en la formación de conceptos. El sujeto elabora unidades cognitivas que, a modo de hipótesis, contrasta con la realidad.

Según **Rosch**, las categorías se organizan en taxonomías con al menos tres niveles caracterizados por su nivel de abstracción.

01

Nivel básico: en el que combina un máximo número de rasgos comunes a todos los miembros de la categoría fácilmente reconocibles y diferenciables de otras categorías.

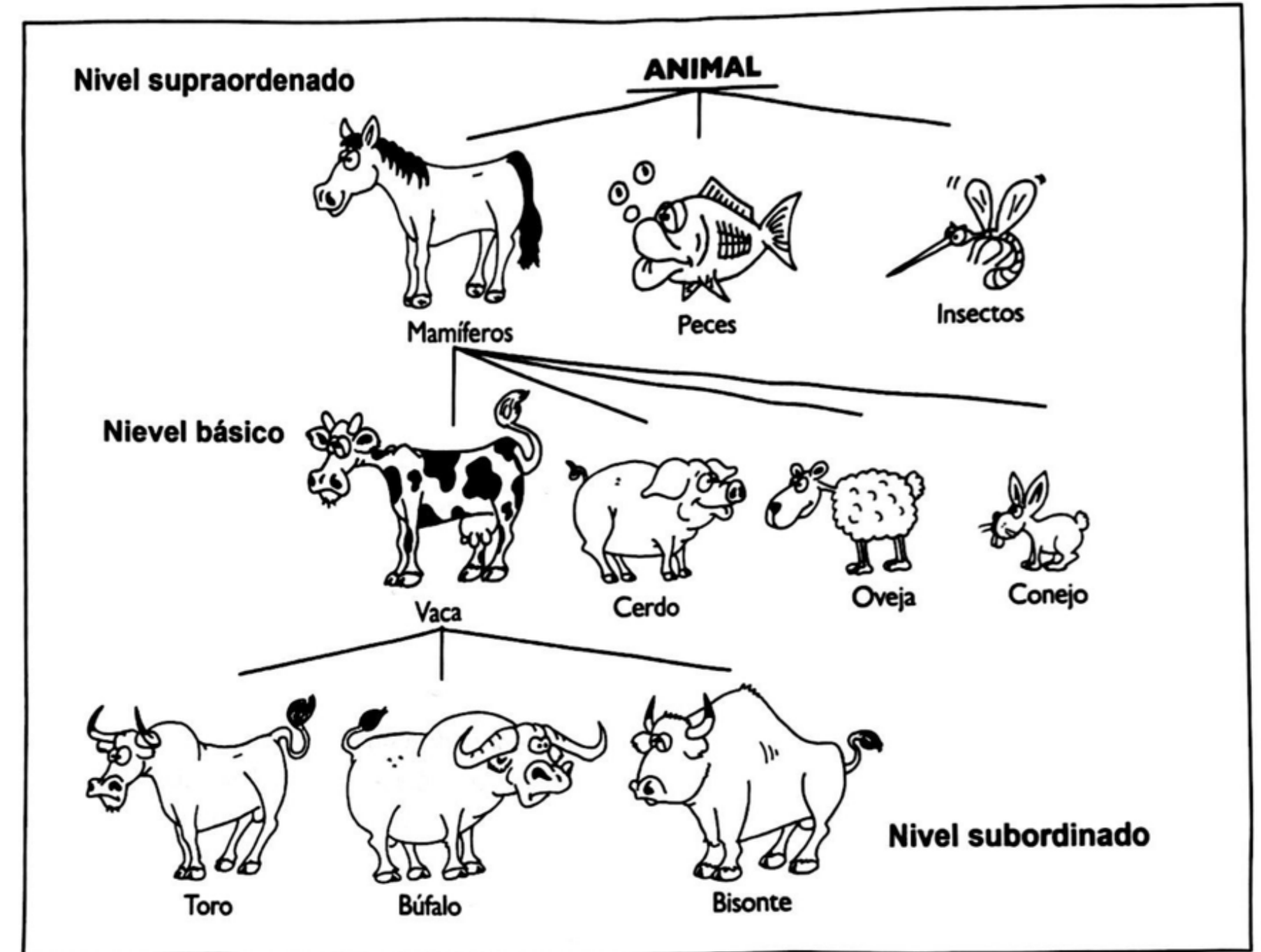
02

Nivel supraordenado: formado por miembros que tienen menos rasgos comunes que diferenciadores

03

Nivel subordinado: formado por elementos que poseen todos los rasgos diferenciadores del nivel básico, pero no tienen muchos rasgos que los diferencian de otras categorías del nivel subordinado

Según **Rosch**, señala que lo que se utiliza para categorizar a una categoría es un prototipo o ejemplo que reúne las principales características o rasgos de una categoría.



Ejemplo de taxonomía de categorías en el modelo de Rosch

3. EXPERTOS VS NOVATOS

DIFERENCIAS ENTRE EXPERTOS Y NOVATOS EN RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE FÍSICA (GUTIÉRREZ, 2003).

Expertos

Novatos

Diferencias cuantitativas

Antes de iniciar las ecuaciones se detienen en una fase de representación del problema.

Inician de forma inmediata las ecuaciones.

Descripción de la propuesta.

Descripción de las ventajas.

Utilizan una estrategia de solución hacia adelante; parten de los datos conocidos para llegar a una solución desconocida.

Utilizan estrategias de solución hacia atrás; parten de la meta final y buscan datos relevantes en el enunciado que permita alcanzarla.

Realizan las ecuaciones de forma conjunta, lo cual revelaría la existencia de ciertas agrupaciones de conocimiento.

Realizan las ecuaciones de una en una, lo cual se considera como un índice de conocimiento poco agrupado o deslavazado.

No dedican apenas tiempo a pensar en voz alta sobre las operaciones o pasos que deben realizar para resolver las ecuaciones.

Dedican mas tiempo a la planificacion del problema, es decir, a pensar en la estrategia y en los pasos que van a seguir para resolverla.

3. EXPERTOS VS NOVATOS

Expertos

Novatos

Diferencias cCualitativas

Clasifican los problemas de acuerdo con su estructura conceptual profunda, en función de las leyes y conceptos físicos relevantes para la solución.

Clasifican los problemas de acuerdo con su estructura superficial, en función de los datos y objetos concretos presentados en el enunciado del problema.

Los esquemas y modelos mentales que se activan par resolver el problema son principios físicos básicos, principios generales de la mecánica.

Falta comprensión de los conceptos físicos básicos pese a haber sido instruidos en ellos durante varios años.

Agrupan los problemas en unas pocas categorías básicas, pero más comprensivas y más relacionadas con otras categorías o conceptos.

Agrupan los problemas en más categorías básicas cuyo contenido está basado en rasgos superficiales.

Tienden a dar explicaciones en las que integran diversas causas que interactúan entre sí.

Sus explicaciones se centran en una única causa o en varias yuxtapuestas.

Sus esquemas tienen un mayor contenido procedimental.

Sus esquemas carecen de información sobre cuando activarse un esquema o un procedimiento adecuado par resolver un problema.

HABILIDADES ESCOLARES

Los modelos teóricos acerca del desarrollo cognitivo en la segunda infancia también poseen un carácter aplicado. Durante la niñez intermedia, las capacidades matemáticas y de lenguaje siguen desarrollándose. En esta etapa de su vida los niños están en mejores posibilidades de entender e interpretar la comunicación oral y escrita y darse a entender.

LA ARITMÉTICA:

Siegel ha estudiado mediante distintas metodologías las distintas **estrategias** que pueden utilizar los niños pequeños a la de resolver problemas aritméticos sencillos del tipo $4+2$ o $3+5$.

1. **Sumar:** Levantar 3 dedos, levantar 5 dedos, contar los dedos diciendo 1,2,3,4,5,6,7,8.

2. **Reconocer los dedos:** Levantar 3 dedos, levantar 5 dedos, decir 8 sin contar.

3. **Suma abreviada:** Decir 1,2,3,4,5,6,7,8 quizá levantando simultáneamente un dedo con cada número que se cuenta.

4. **Contar a partir del primer sumando:** Decir 3,4,5,6,7,8 o 5,6,7,8 quizá levantando simultáneamente un dedo con cada número que se cuenta.

5. **Mínimo esfuerzo:** Decir 5,6,7,8 o 6,7,8 quizá levantando simultáneamente un dedo con cada número contando después del 5.

6. **Recordar de memoria:** Decir la respuesta y explicarlo diciendo, lo sabía.

7. **Adivinarlo:** Dar la respuesta y explicarlo diciendo lo he adivinado.

8. **Descomposición:** Decir $3+5$ es como $4+4$ así que es 8.

Siegel refiere la **diversidad de las estrategias** utilizadas por los niños en contraposición al pensamiento tradicional o suposición de que un niño en un punto determinado de su desarrollo utilizaría un único método para resolver problemas de sumas.

Cambio de estrategias promoviendo un equilibrio entre velocidad y exactitud.

HABILIDADES ESCOLARES

LA LECTURA

Supone **varios niveles de habilidad**.

Una vez que los niños **traducen** las marcas que hay en una página en patrones de **sonido** y **significado**, pueden desarrollar estrategias cada vez más complejas para entender lo que leen.

DECODIFICACION

Proceso de análisis fonético mediante el cual una palabra en el lenguaje impreso **se traslada al habla** antes de recuperarla de la memoria a largo plazo. Para ello el niño debe dominar el código fonético que hace que el alfabeto impreso corresponda a los sonidos del habla.

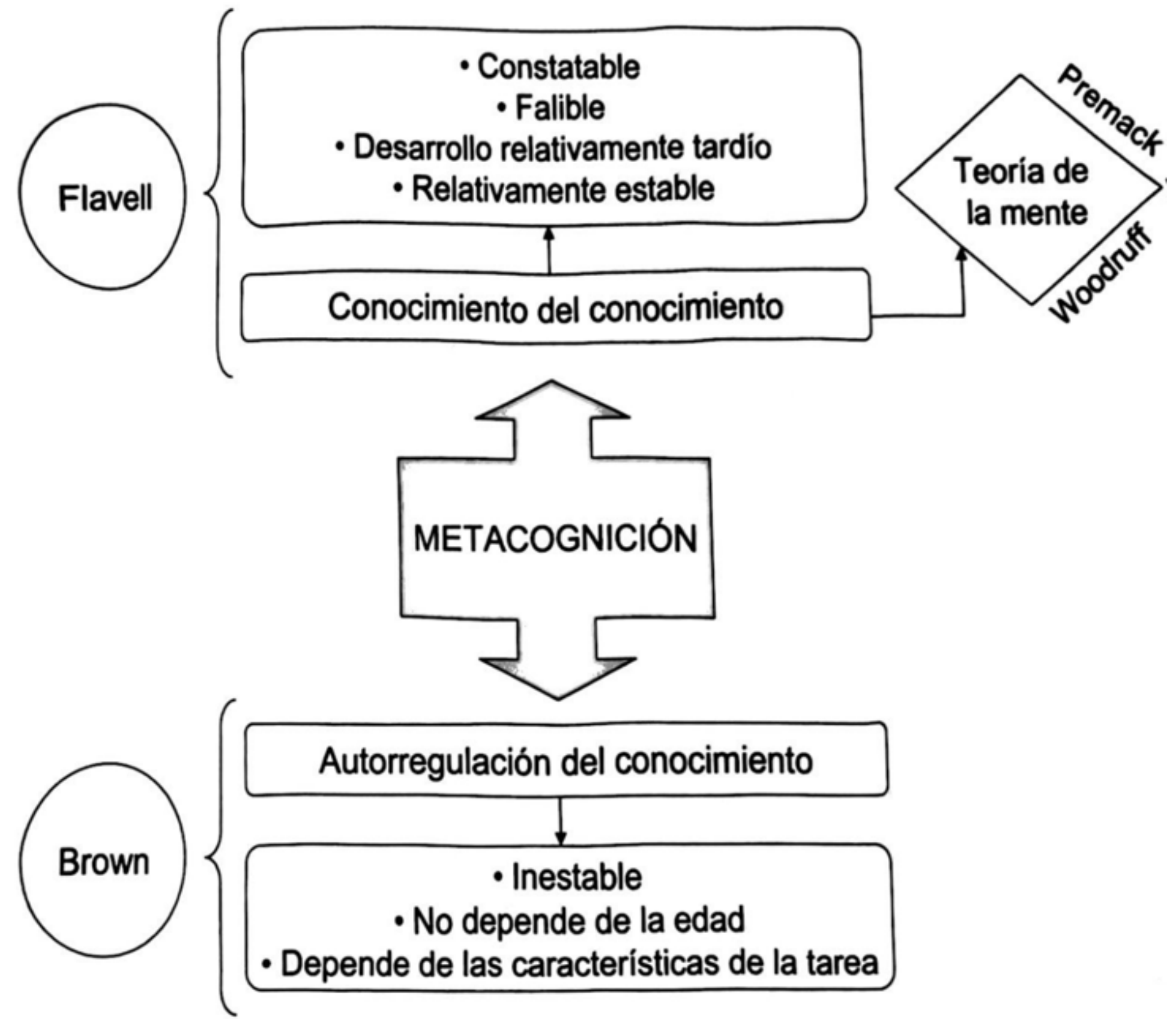
Modelo de enseñanza tradicional que hace hincapié en la **decodificación**. Modelo fonético o de énfasis en el código.

RECUPERACION VISUAL

El niño observa la palabra y luego la recupera.

Modelo de enseñanza de lenguaje **integral** o completo que subraya la **recuperación visual** y el uso de **claves contextuales**. Se basa en la idea de que los niños aprenden a leer y escribir en forma natural, en buena medida como aprender a entender y a usar el lenguaje hablado.

ESQUEMA DE CONTENIDOS





LA FUNCIÓN SIMBÓLICA

*“Podemos servirnos de algo (**significante**) para referirnos a algo (**significado**) y distanciarnos físicamente de la situación presente”.*

La función simbólica permite el manejo de símbolos y signos por parte del niño. Se manifiesta en el funcionamiento del niño a través de la aparición de diferentes capacidades:

1. La imitación diferida.
2. Imágenes mentales.
3. El dibujo.
4. Juego simbólico.
5. El lenguaje.



Manejo de representaciones mentales sobre los objetos.

EL PERIODO SENSORIOMOTOR Y LA PRIMERA INFANCIA CULMINA CON LA FUNCIÓN SIMBÓLICA.

1. LA IMITACIÓN

La imitación es la capacidad de **reproducir** mediante acciones del propio sujeto otras acciones que tienen lugar a su alrededor debido a la actividad de personas o de objetos.

Según **Piaget**, es solo a partir del **cuarto** sub estadio sensoriomotor cuando el niño es capaz de imitar modelos **nuevos** para él e imitar con partes no visibles del propio cuerpo.

Esta capacidad de imitación depende del desarrollo **intelectual** y de la relación con el modelo, imitando a modelos con los que se siente más vinculado.

En la imitación hay un predominio de la **acomodación**, el sujeto trata de acomodarse al modelo sin que haya una asimilación, lo que la **diferencia** del **juego** en el que, hay un predominio de la asimilación.

Al final del periodo sensoriomotor empieza a producirse un tipo de imitación diferente a las anteriores, la **imitación diferida**, en la que no es necesario que esté el modelo delante, lo que supone la existencia de un modelo mental interno. La imitación se va haciendo más compleja ligada a los progresos del desarrollo intelectual.

Investigaciones posteriores han puesto de manifiesto la existencia de una **imitación más temprana** a la expuesta por Piaget. Se manifiesta como los niños de **pocos días** son capaces de realizar ciertas imitaciones incluso con partes no visibles del propio cuerpo (boca, lengua), pero estas conductas tempranas **desaparecen** a los pocos meses por lo que es probable que sean una manifestación de los mecanismos innatos de desencadenamiento de ciertas conductas de las que hablan los modelos etológicos.



2. IMAGENES MENTALES

Constituyen una **representación interna sin correlato exterior** . Las imágenes pueden ser visuales, auditivas, gustativas u olfativas. Estas imágenes sirven de guía para realizar numerosas actividades. Pero al mismo tiempo constituyen lo más difícil de estudiar porque no se puede llegar a ellas directamente.

REPRESENTACION PROPOSICIONAL

Fodor propone la existencia de **módulos** o mecanismos especializados en el procesamiento y representación de información muy específica, como por ejemplo módulos para el procesamiento del lenguaje.

Estos módulos son de naturaleza **innata** , poseen una arquitectura nerviosa o base neuronal fija, están encapsulados informacionalmente, tiene un funcionamiento autónomo y están aislados.

Son rápidos, **automáticos** y están **activados por estímulos** y producen datos poco elaborados.

Estos sistemas de procesamiento inicial o módulos permiten a los niños un rápido aprendizaje en dominios específicos, pero imponen limitaciones para la creación de representaciones más complejas conceptualmente.

REPRESENTACION ICONICA

Representaciones mentales que, a diferencia de otros elementos más abstractos o verbales, tienen **características sensoriales**. No deben considerarse como representaciones puras de elementos vividos. Se ven **influidas** por presiones **emocionales** y motivacionales. **Piaget e Inhelder** sostienen que son del resultado de la actividad del sujeto, provienen de la imitación y constituyen una imitación interiorizada

Las imágenes contienen más información que el de la mera percepción. Se encuentran ligadas al desarrollo intelectual del niño.

Reproductoras: se representa algo percibido anteriormente.

Anticipadoras: se anticipa una situación futura.

Hasta los 7 años las imágenes son fundamentalmente estáticas y se tienen grandes dificultades tanto para reproducir como para anticipar movimientos o transformaciones, de tal manera que no son las imágenes las que posibilitarían la comprensión, sino que son el resultado de esta.

3. EL DIBUJO

El dibujo es una forma de **imitación** de la realidad y guarda estrecha relación con la imitación diferida. Es una actividad **placentera** que implica al niño totalmente, la comprensión del mundo, sus relaciones con los otros, sus **intereses y deseos** aparecen plasmados en el dibujo. Es la **primera producción** material del niño. **Luquet** propone diferentes etapas:

1. Garabateo

Hasta los 2 años. Se trata de un juego motor. Predomina la descarga motora, produce rayas, líneas, etc. Siguen una dirección **próximo distal**, desde el centro a la periferia del papel. Movimientos zig-zag, circulares u ondulaciones.

2. Realismo fortuito

A los dos años, con la aparición de la función **simbólica**. Dibujo como prolongación de la actividad motora consciente en la realización de barridos del papel o garabatos. **Significado** del dibujo durante la realización. Comienza el dibujo sin ninguna intención expresiva, mientras lo está haciendo **descubre** que lo que está dibujando puede **representar** algo.

3. Realismo frustrado

3-7 años. Todavía no es capaz de organizar en una unidad los elementos del modelo. Aparecen los **cabezudos**. Incapacidad **sintética**; **desproporciones**, descuido de las relaciones entre los diferentes elementos de un objeto. Incorrecciones en la **orientación** de los elementos.

4. Realismo intelectual

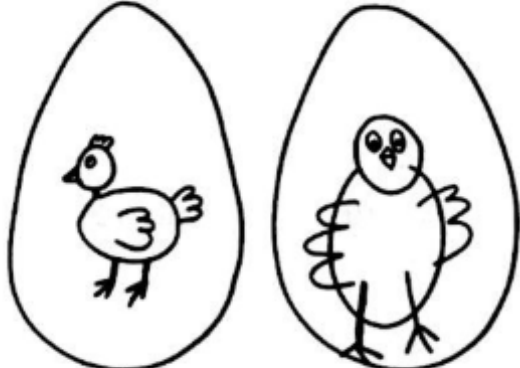
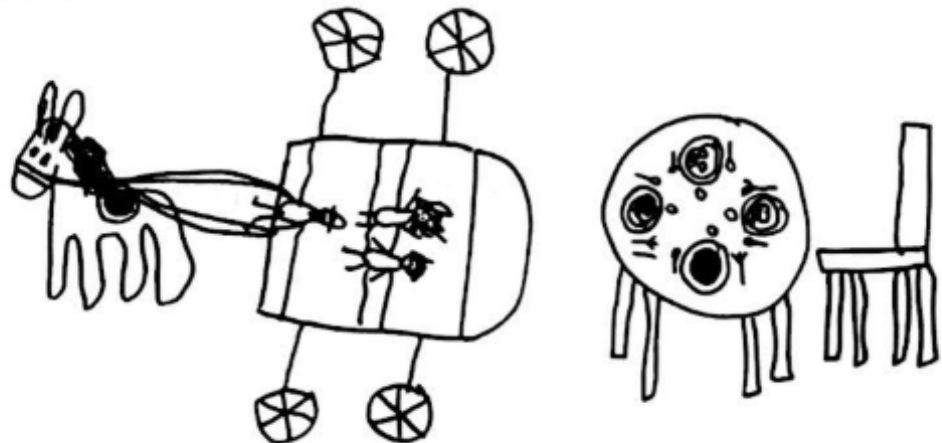

7-9 años. Representan los rasgos esenciales del objeto sin tener en cuenta la perspectiva, superposición de varios puntos de vista. El niño dibuja **lo que sabe** del modelo y no lo que ve. Emplea la transparencia, la representación en plano y el cambio de punto de vista.

5. Realismo visual

8-9 años. El niño empieza a representar el modelo tal y como se ve, tratando de ser auténticamente realista.

3. EL DIBUJO

GARABATEO		Garabatos próximo-distales sin ninguna intención expresiva
REALISMO FORTUITO		<p>Garabatos próximo distales Garabatos próximo-distales a los que el niño les da un significado a posteriori</p> <p>¡Es la lavadora nueva de mi casa!</p> <p>¡Es el árbol de Navidad!</p>
REALISMO FRUSTRADO		

REALISMO INTELLECTUAL		
REALISMO VISUAL		

Ejemplos de la evolución del dibujo infantil según el modelo de Luquet

4. EL JUEGO

Bajo el nombre juego englobamos un número muy alto de conductas que presentan muchas diferencias entre sí. El juego constituye una actividad importante durante un periodo de la vida y hay que **dar oportunidad** a los niños para que jueguen. Es difícil encontrar características comunes a los juegos en función de las actividades, lugares o el conjunto de la situación, pero lo que es evidente es que en las actividades del juego se encuentra placer en su ejecución. Existen diferentes teorías:

1. **Exceso de energía:** El juego es el ejercicio artificial de energías sobrantes.
2. **Relajación:** para recuperarse de la fatiga de otras actividades diarias.
3. **Práctica o pre ejercicio:** necesario para la maduración psicofisiológica, fenómeno ligado al crecimiento.
4. **Recapitulación:** reproducción evolutiva de conductas propias de la especie.

CARACTERÍSTICAS

Para **Piaget** el juego se define solo por una cierta orientación de la conducta, no constituyendo un tipo particular de actividad:

1. Es una actividad que tiene el **fin en sí misma** . Es una actividad despreocupada del desarrollo.
2. Es una actividad **espontánea** .
3. El juego proporciona **placer** en vez de utilidad.
4. Es una actividad con una relativa **falta** de organización.
5. El juego sirve para liberar **conflictos** o resolverlos.
6. Puede ser utilizado como **motivación** para realizar otras actividades como comer.

La ley de Yerkes -Dodson: expresa que la **motivación** excesivamente alta para alcanzar una meta facilita que se produzca un **bloqueo** que dificulta conseguirla. El juego posibilita realizar esa actividad sin preocuparse de los resultados, centrándose en la propia actividad con lo que el sujeto es capaz de establecer sus propias metas en función de sus posibilidades.

4. EL JUEGO

1. EJERCICIOS O FUNCIONAL

En el **quinto** periodo sensoriomotor, el niño es capaz de complicar sus acciones por el placer de reproducirlas, realizando **movimientos** con el **cuerpo** o en actividades sobre los **objetos**. El niño pierde interés por los objetos y se ocupa más de la actividad, manifestando su **actitud lúdica** mediante sonrisas.

En este periodo también colabora en juegos con los **adultos** como el escondite. Son iniciadas por el adulto, pero va ganando iniciativa.

Interés por otros niños es reducido en el periodo sensoriomotor. La adquisición de la función simbólica va modificando el juego, no llegando a desaparecer el juego motor.

El juego "**turbulento**" (Garvey, 1977) consistente en carreras, saltos, caídas, persecuciones, etc.

2. SIMBÓLICO

También llamado ficción, fantástico, dramático o imaginativo. Durante el segundo año de vida aparecen juegos que suponen la utilización de **símbolos**. Se caracteriza por utilizar un abundante simbolismo que se forma mediante la **imitación**.

Los **símbolos adquieren significado** en la actividad: los trozos de papel se convierten en dinero, la caja en un coche, etc.

A partir de los **cuatro años** los niños ponen en ejecución los guiones o esquemas de situaciones sociales (**juego de roles**).

Emplean dos tipos de personajes. **Estereotipados**: tratan de asemejarse a la realidad.

Ficción: son personajes con nombres propios y realizan conductas impredecibles.

Este juego favorece las interacciones sociales y sirve para resolver conflictos.

3. REGLADOS

Hacia los **6-7 años** empieza a aparecer otro tipo de juego necesariamente social y en el que existen **reglas** que lo definen, siendo la propia estructura de las reglas y su seguimiento la que lo determina.

Los juegos de reglas contribuyen al desarrollo psíquico, al potenciar el conocimiento de uno mismo a través de la comparación con los demás mediante la competitividad o la cooperación, el descentramiento social y el desarrollo moral.

2-4 años: la regla se acepta como ejemplo, pero no se respeta.

5-9 años: la regla es "sagrada" tiene un origen adulto y siempre ha existido así.

10-12 años: la regla se debe al mutuo consentimiento.

4. CONSTRUCCIÓN

4. EL JUEGO

DIMENSIÓN SOCIAL

Midred B. **Parten** identificó **seis** tipos de juego temprano, cuyo grado de socialización es creciente. Descubrió que al crecer los niños, su juego suele volverse más social; es decir, más interactivo y cooperativo. Al principio juegan solos, luego junto a otros niños y finalmente juntos.

Categoría	Tipo	Descripción
Juego no social	Comportamiento desocupado	El niño parece no estar jugando, pero observa todo lo que le es de interés momentáneamente.
	Comportamiento de espectador	El niño pasa la mayor parte del tiempo observando como juegan los demás niños. El espectador les habla, haciéndoles preguntas o sugerencias, pero no participa en el juego.
	Juego independiente	El niño juega solo, con juguetes que son diferentes a los utilizados por los niños cercanos y no hace esfuerzo alguno por aproximárseles.
	Juego paralelo	El niño juega de manera independiente pero en medio de otros niños. Jugando al lado pero no con los demás. El juego paralelo no trata de influir en el juego de otros niños.
Juego social	Juego asociativo	El niño juega con otros niños. Todos los niños juegan de manera similar pero idéntica. Siguen uno al otro y tratan de controlar quién puede jugar en el grupo. Se interesan más en estar con los demás niños que en la actividad.
	Juego cooperativo	Grupo organizado para alguna meta, hacer algo, jugar a un juego formal o dramatizar una situación.

5. EL LENGUAJE

Desde la lingüística se sostiene que en el estudio del lenguaje se deben distinguir los siguientes campos:

Lenguaje				
Forma o gramática: relaciones entre los significantes		Contenido: Relaciones entre los significantes y los significados		Uso: relaciones de los significantes con los individuos que los utilizan
Sintaxis: describe como las palabras se combinan para formar oraciones y frases	Morfología: se ocupa de la estructura interna de las palabras	Fonología: describe el modo en que funcionan los sonidos de una lengua	Semántica: estudio de la forma en que los niños adquieren las palabras y sus significados	Pragmática: cómo las circunstancias y el contexto ayudan a decidir entre alternativas de uso o interpretación, gracias a la pragmática el lenguaje puede ser usado con fines humorísticos o irónicos

En el desarrollo del lenguaje podemos distinguir tres periodos diferenciados:

I Preverbal: el niño aún no es capaz de emitir palabras, pero sí otros sonidos.

II Holofrástico: algunas de las primeras palabras que emiten los niños constituyen holofrases o frases de una sola palabra.

III Primeras combinaciones de palabras: a medida que el niño posee más palabras en su vocabulario, comienza a realizar las primeras combinaciones de las mismas.

I PERÍODO PREVERBAL

I HABLA DE ESTILO MATERNAL

Lenguaje con el que a veces los adultos se dirigen a los niños que aún no saben hablar, más acentuado, lento, simple, etc.

Al hablar de un objeto o situación, lo etiquetan frecuentemente y lo repiten.

Influencia limitada en el aprendizaje de los niños.

II SISTEMA DE APOYO

Bruner plantea que el **entorno social** habitual de los niños proporciona en realidad unas **oportunidades** estructuradas para que tenga lugar el aprendizaje de la lengua.

Habla simplificada, Repetición
Corrección de las oraciones.

Formatos o guiones de interacción social con los niños.

III RESPUESTAS NO VERBALES

Los adultos impulsan el desarrollo atribuyendo al niño más competencias de las que tiene (protoconversaciones). Se incluyen gestos o lenguaje no verbal.

Protoimperativos: 9 meses, señala un objeto con intención de conseguirlo.

Protodeclarativos: 12 meses para compartir la atención.

IV INTERSUBJETIVIDAD

Hace referencia a la capacidad del niño de **interactuar socialmente** con los adultos desde el nacimiento. Se trata de una capacidad **innata** en los niños para poder comunicarse. Consiste en interacciones entre el niño y el adulto que parten del niño aunque carezcan de **intencionalidad**.

Intersubjetividad secundaria: compartir significados: dificultades en autistas.

V PRIMEROS SONIDOS

Antes de que los bebés pronuncien palabras, producen otros sonidos. Los sonidos preverbales siguen un curso razonable previsible.

Ver siguiente tabla.

VI TRANSICIÓN

Hacia los **12 meses** de edad, muchos niños producen lo que los padres consideran su primera palabra. Transición entre el balbuceo y las primeras palabras.

Omisiones: de fonemas por repetición tate-chocolate.

Sustituciones: por un fonema próximo ti-si

Asimilaciones: acercamiento de la articulación nane-grande.

I PERÍODO PREVERBAL

EVOLUCION DE LOS PRIMEROS SONIDOS

Fases	Duracion		Caracteristicas	Sonidos
Vocalizaciones reflejas	1er Semestre	0-2 meses	Sonidos muy agudos	Universales
Gorjeo		2-3 meses	Conductas de decir "ajo"	
Arrullos o juego vocal		2-5 meses	Producción de sonidos semejantes a consonantes (C) y vocales (V) de forma aislada y, ocasionalmente, una combinación CV	
Baluceo reduplicativo, iterativo o laleo	2º Semestre	6-9 meses	Cadenas silábicas CV, reiteradas y largas.	Sonidos propios de la lengua materna
Baluceo no replicativo		9-12 meses	Junto a las sílabas CV, aparecen ahora cadenas más cortas, con otras estructuras silábicas (VC, V, CCV, etc.).	

II PERÍODO HOLOFRÁSTICO

Entre los **12 y los 24 meses**, los niños producen principalmente expresiones de la sola palabra. En el transcurso del periodo de uso de expresiones de una palabra, sin embargo, las **funciones pragmáticas** de estas expresiones aumentan, utilizando los niños, por ejemplo, palabras solas para nombrar y pedir objetos a cualquier otra cosa.

A veces los bebés **utilizan una palabra**, por ejemplo pelota para expresar **una oración o idea completa**, como esto es una pelota o quiero una pelota. A estas palabras se las denomina holofrases o frases de una sola palabra.

Durante este periodo el significado de las holofrases depende mucho del **tono**, la **entonación** y el **contexto** en el que las dicen.

Holofrase	Posibles significados según el contexto
"Agua"	Quiero agua / Se cayó el agua / Mira el agua
"Más"	Quiero más comida / Dame más juguetes / Juguemos otra vez
"No"	No quiero eso / No me gusta / No hagas eso
"Perro"	Aquí hay un perro / Quiero jugar con el perro / Vi un perro
"Mamá"	Ven, mamá / Quiero que me abrases, mamá / Ahí está mamá
"Auto"	Quiero el auto / Mira el auto / Juguemos con el auto

A colorful illustration of several children playing together. In the foreground, a young boy with brown hair is laughing joyfully. Behind him, other children are visible, some wearing colorful clothing and hats, engaged in play. The background is a warm, yellowish-orange color.

III PERÍODO PRIMERAS COMBINACIONES DE PALABRAS

Los niños comienzan a combinar palabras al aproximarse a los **dos años**. Como sucede con las holofrases, a veces utiliza el mismo sintagma para expresar significados diferentes dependiendo de su función.

A estas primeras combinaciones de dos o más palabras se las conoce como **habla telegráfica**. Dejan fuera las palabras de función innecesarias tales como *a, él, de* y también ciertas partes de las palabras.

Hacia los **3 años** se produce un nuevo **aumento del vocabulario** que puede coincidir con la aparición de oraciones con mayor complejidad estructural y en torno a los **cuatro años** el habla del niño es similar a la del adulto.

El habla de los niños **no es simplemente una versión inmadura de la de los adultos**. Se ha encontrado que las primeras combinaciones de palabras tienen unas características estructurales muy semejantes en todos los idiomas.

ADQUISICION DEL VOCABULARIO

En torno a los **10-11 meses** los niños producen los **primeros sonidos consistentes** , ampliando lentamente el vocabulario. Alrededor de los **12 meses** el bebe promedio dice su **primera palabra** . A los **16-18 meses** se puede un **incremento** muy rápido del número de palabras producidas. Hacia los **dos años y medio** poseen alrededor de **500 palabras** y **6 meses** más tardes las habrán **duplicado** .
A los **4 años** el niño ha adquirido el **habla adulta**.

El niño aprende las primeras palabras por **imitación** del habla y gestos de los adultos, pero **no tiene el mismo significado** que para un niño de cinco años o un adulto.

Desde el principio aparecen todas las categorías gramaticales, aunque las nominales representan más de la mitad, siendo las **palabras función las menos frecuentes**.

Los primeros errores semánticos que comete el niño en la adquisición del vocabulario son:

SOBREEXTENSIONES O GENERALIZACIONES

Cuando se refieren con una palabra a otros muchos objetos a los que no se aplica habitualmente esa palabra y que pueden no tener ninguna relación semántica con la palabra en cuestión.

Ej.: llamar a todos los animales perros o guau-guau

INFRAEXTENSIONES O RESTRICCIONES

Se trata del fenómeno contrario al anterior. Es una restricción por la que el niño aplica una palabra en un sentido muy limitado a muchos menos objetos de los que designa el lenguaje adulto.

Ej.: solo llama coches a los que están en movimiento.

DESARROLLO GRAMATICAL

ORGANIZACION MORFOLOGICA Y SINTACTICA

Ciertos errores que cometen los niños a lo largo del aprendizaje de las leyes morfológicas. A partir de los **6 años** adquiere los **modos verbales** .

1. Los niños no incorporan distinciones morfológicas.
2. Incorporan la regla en casos limitados. Desconoce la regla de conjunción de verbos.
3. Sobregeneralización de las reglas cometiendo errores desde el punto de vista del adulto.
4. Sistema adulto completo.

Organización sintáctica: los niños emiten **frases declarativas** , siendo las **frases compuestas** más difíciles de ejecutar. Empiezan a desarrollarlas a los **dos años y medio** .

BILINGÜISMO

Nativo : aprendizaje simultáneo de dos lenguas durante las fases iniciales de la adquisición del lenguaje.

Aditivo : segunda lengua simultánea al mantenimiento activo del dominio de la lengua materna.

Sustractivo : pérdida de la lengua materna a medida que se aprende una segunda lengua.

Los niños **bilingües nativos** atraviesan **tres etapas** en la adquisición de las dos lenguas: primero presenta **dos sistemas** léxicos integrando palabras de ambas lenguas. Posteriormente, las **separa** en un mismo sistema morfosintáctico. Finalmente, **diferencia** dos sistemas lingüísticos (**2-3 años.**)

DESARROLLO METALINGÜÍSTICO

La habilidad de pensar y hablar acerca del lenguaje se desarrolla a partir de los **7-8 años**. Esta habilidad se ve **facilitada** en los **bilingües** .

A los **3 años** no saben que es una palabra, a los **4-5 años** consideran las palabras, cosas concretas con **existencia real** o acciones que se pueden realizar, produciéndose una indiferenciación entre la palabra y el objeto.

A los **6 años** consideran que una palabra es algo que tiene letras, que se utiliza para decir algo o nombrar alguna cosa.

A los **8-9 años** ya considera también las partículas funcionales y el carácter plurifuncional de las palabras.

DESARROLLO COGNITIVO Y LINGÜÍSTICO

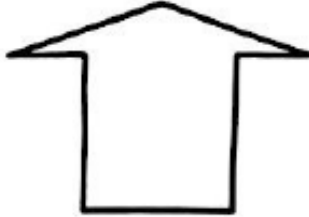
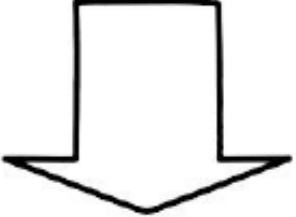

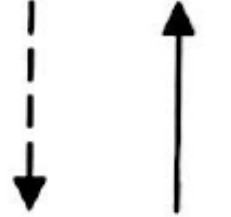
Las hipótesis acerca de las relaciones entre pensamiento y lenguaje se pueden resumir en:

Piaget: sostiene que el lenguaje es una capacidad subordinada del pensamiento. Pensamiento determina el lenguaje.

Shapir -Whorf: El lenguaje determina al pensamiento.

Vygotski: el pensamiento es el lenguaje interiorizado.

Chomsky: el lenguaje y el pensamiento son idenpendientes.

 <p>Lenguaje</p> <p>Pensamiento</p>	 <p>Lenguaje</p> <p>Pensamiento</p>	 <p>Lenguaje</p> <p>Pensamiento</p>	 <p>Lenguaje</p> <p>Pensamiento</p>
Determinismo Cognitivo (Piaget)	Determinismo Lingüístico (Shapir-Whorf)	Al principio, lenguaje y pensamiento son independientes, pero después el lenguaje se internaliza y se funde con el pensamiento (Vygotski)	Entre el lenguaje y el pensamiento no existen relaciones esenciales (Chomsky)

ESQUEMA DE CONTENIDO

LUQUET

DIBUJO

- *Garabateo* (0-2 años): sin intención expresiva
- *Realismo fortuito* (2-3 años): descubre el significado del dibujo en la realización
 - *Realismo frustrado* (3-6/7 años): cabezudos, incapacidad sintética
 - *Realismo intelectual* (6/7-9 años): transparencias, abatimiento
 - *Realismo visual* (8-9 años): auténticamente realista

JUEGO SIMBÓLICO

- Predominio de asimilación sobre acomodación

PENSAMIENTO SIMBÓLICO

IMITACIÓN DIFERIDA

- Predominio de acomodación sobre asimilación

IMÁGENES MENTALES

- De configuraciones estáticas (>2 años)
- De movimiento y transformación (>7 años)

LENGUAJE

- Etapa prelingüística
 - Holofrases
 - Habla telegráfica



DESARROLLO SOCIAL Y MORAL

Durante el **primer** año de vida los niños tratan a los otros niños como juguetes y poco a poco se van interesando por el otro. A los **12 meses** de edad todos los niños tienen conductas **prosociales** a pesar de las diferencias individuales. **2-3 años** necesitan estar en **contacto** con otros niños y lo exigen.

Mueller y Lucas estudiaron niños de **13-18 meses** y establecieron etapas por las que pasaban sus relaciones.

- I. El niño examina un objeto y **llama la atención** de los demás sin que haya propiamente interacción.
- II. Los niños **responden** a las actividades de los otros, como **imitar** al otro.
- III. Se producen **respuestas** a las acciones concretas que iniciaba un niño.



6 años mayor
iniciativa ante el niño
vs adulto

6-7 AÑOS EMPIEZAN LOS JUEGOS DE REGLAS Y A TRAVES DE ELLOS EL NIÑO SE
DESCUBRE SOCIALMENTE.

ADOPCIÓN DE PERSPECTIVA DEL OTRO

Sin la capacidad de adoptar la perspectiva del otro, a los niños les resulta difícil comprender como son los demás. A través de los dilemas de la niñez (experimento de Selman) se plantean diferentes etapas.

Edad	Etapas	Descripción
3-6 años	Visión egocéntrica	Los niños no se dan cuenta de que los pensamientos, sentimientos, interacciones, motivaciones de las otras personas pueden ser distintos de las suyas.
6-8 años	Asunción de papeles sociales - informativos	Los niños saben que los demás tiene sus propias ideas , pero creen que estas difieren de las suyas porque se basan en una información distinta. Los niños no pueden juzgar sus propias acciones desde otro punto de vista.
8-10 años	Asunción papeles autorreflexivos	Los niños saben que las visiones de los demás se basan en sus propios propósitos o cuadros de valores. Pueden adelantarse al juicio de otra persona sobre sus acciones. Sin embargo, todavía no pueden considerar su propia visión y la del otro al mismo tiempo.
10-12 años	Asunción de papeles mutuamente	Los niños se dan cuenta de que tanto ellos como la otra persona pueden considerar simultáneamente sus propios puntos de vista entre sí. Pueden ponerse como testigos de la interacción y ver como lo interpretaría una tercera persona.
A partir de 12 años	Asunción de papeles sociales y convencionales	Los niños son conscientes de los puntos de vista compartidos por el sistema social (convenciones sociales). Se dan cuenta de que la concienciación mutua de los puntos de vista no siempre conduce a un completo entendimiento.



LA AMISTAD

Se trata de una relación especial entre compañeros: desde los años de preescolar en adelante, los niños hablan de amigos como algo diferente de los compañeros en general. Los niños razonan respecto a la amistad en formas cada vez más sofisticadas al ir creciendo.

Los niños pequeños tienden a pensar en los amigos en términos concretos de fuentes de placer inmediato; los niños mayores suelen considerar la amistad como una relación duradera caracterizada por atributos tales como la intimidad y la lealtad.

Selman también ha estudiado el desarrollo y las **etapas** de la amistad:

I. Compañeros de **juego** momentáneos entre los preescolares.

II. Amigo es alguien que **se conoce más** que a otros y cuyas acciones coinciden con lo que se desea, la relación se establece en la misma dirección. **4-9 años.**

III. Hay **reciprocidad** en la relación, hay una cooperación en las dos direcciones. **6-12 años.**

IV. Amistades **autónomas** e independientes, donde la amistad **no excluye** otras relaciones y se basa en la confianza del otro. **12-años-adultos.**



AUTOCONCEPTO

El autoconcepto en un sentido general se refiere al sistema de **concepciones** que las personas tienen **sobre sí mismas**. Su función principal es proporcionar las bases para establecer una **diferenciación** de uno mismo respecto a los **demás**.

En algunos estudios se ha evaluado el desarrollo del **autorreconocimiento visual**. Se han analizado las reacciones de los bebés a su propio reflejo, fotos o vídeos. A partir de los **3 meses** los bebés atienden a su imagen reflejada en el espejo. Algunos meses más tarde pueden reconocer sus propias características faciales de las de otros niños.

A los **18 meses** ocurre el verdadero autorreconocimiento de la propia imagen. Solamente los humanos y algunos primates son capaces de resolver **la tarea del espejo y la pintura**.

El autoconocimiento se relaciona con el desarrollo cognitivo general. Solo cuando los niños alcanzan la **edad mental apropiada**, **independientemente** de su edad cronológica logran realizar la tarea del espejo. También se ha comprobado que la aparición del autoconcepto no se relaciona con ciertos factores sociales como el género o la educación, el estatus socioeconómico o el orden de nacimiento (número de hermanos).

Entre los **18-30 meses** los niños empezarán a informar verbalmente de cómo son, es decir, muestran las primeras autodescripciones. En este periodo comienzan a autodescribirse centrándose en características distintivas y muy visibles como la edad, el sexo, posesiones, algunas características físicas y psicológicas. Es evidente que **previamente han recibido mucha instrucción directa** escuchando una y otra vez cómo sus padres mencionan estos rasgos.

ESTILOS EDUCATIVOS

Eleanor **Maccoby** y John **Martin** identificaron cuatro estilos educativos ampliando los propuestos por Diana **Baumrid**.

Para ello emplean dos dimensiones:

I. Afecto y comunicación: hay padres y madres que mantienen relaciones cálidas y estrechas con sus hijos e hijas, en las que muestran una gran sensibilidad ante las necesidades de los niños, que además las alientan a expresar y verbalizar.

II. Control y exigencias: Tiene que ver con las exigencias y la disciplina. Si los padres muestran más o menos exigencias a la hora de plantear situaciones que supongan un reto para los niños, el establecimiento de normas, etc.

Estilos educativos familiares			
		Afecto y comunicación	
		Alto	Bajo
Control y Exigencias	Alto	Democrático	Autoritario
	Bajo	Permisivo	Indiferente

Relaciones ente estilos educativos	
Padres	Hijos
Democráticos	Confianza en ellos mismos, buena actitud y rendimiento escolar, buena salud mental, escasos problemas de conducta.
Permisivos	Confianza en ellos mismos, poco malestar psicológico, problemas de conducta, predisposición al consumo de drogas.
Autoritarios	Obedientes y orientados al trabajo, en ocasiones hostiles y rebeldes, poca confianza en ellos mismos, predisposición a problemas depresivos.
Indiferentes	Problemas escolares, problemas de ajuste psicológico, muchos problemas de conducta y predisposición al consumo de drogas.

DESARROLLO MORAL: PIAGET

Para estudiar la moral, Piaget empleo estrategias de observación en entornos naturales y de **laboratorio** en las que presentaba a los niños diferentes historias o narrativas de forma individual en la que se presentaban **dilemas morales**. Su diseño del modelo del desarrollo moral se centra en la forma en que los niños siguen las reglas y que distingue dos tipos de moral: **heterónoma y autónoma**.

ETAPA PREMORAL

0-5 años. Los niños **no tienen** una concepción real de la moralidad. Hay **poca conciencia** de las reglas. La mayor parte de su conducta consiste en jugar y sus juegos son imaginativos y carentes de reglas formales, aunque a veces pueden inventar ciertas restricciones como parte del juego.

No juegan para ganar sino que piensan que el objetivo del juego es tomar turnos y divertirse.



REALISMO MORAL

0 moral heterónoma, 5 -10 años. Surge la idea de seguir reglas, pero los niños se aproximan al concepto de forma muy absoluta. Las reglas sociales se consideran heterónomas o dictadas externamente. Órdenes dadas por personas de autoridad y no pueden cambiarse.

Responsabilidad objetiva: evalúan las situaciones morales solo en términos de las consecuencias físicas y objetivas de la transgresión.

Justicia inmanente: siempre debe haber castigo cuando no se sigue la regla.

Castigo expiatorio : castigo por sí mismo sin importar su relación con la naturaleza del acto prohibido.

RELATIVIDAD MORAL

0 moralidad autónoma, 10 -11 años. El niño se da cuenta, gradualmente, de que las reglas son **acuerdos** creados por las personas para **ayudar** o **protegerse** unas a otras. Seguir las normas se considera una **decisión** personal autónoma de cooperar con los demás.

En este periodo entra en juego lo que una persona estaba intentando hacer (**motivos o intenciones**)

La moralidad de seguir una regla se evalúa en relación con otros factores de la situación, por lo que se conoce este periodo como de **relativismo moral**.

El castigo busca entender las implicaciones del delito para que sea menos probable que se **repita**.

DESARROLLO MORAL: KOHLBERG

Su modelo requería de la presentación a los sujetos de dilemas morales para evaluar su nivel de razonamiento moral en el que el personaje de la historia debía escoger entre obedecer la una ley o regla o saltarse la ley en beneficio de una persona en concreto.

Niveles	Estadios	Características
Preconvencional 4-10 años	Heterónomo u orientación hacia el castigo y la obediencia.	Realismo moral, heteronomía, absolutismo, incapacidad para diferenciar perspectiva socio morales múltiples. Obedecen para evitar el castigo.
	Hedonista-instrumental del intercambio u orientación hedonista ingenua.	Perspectiva individualista, concreta, instrumental y hedonista. Se adaptan a las reglas por egoísmo y considerando lo que los demás pueden hacer por ellos a cambio de cumplirlas.
Convencional 10-13 años	Moralidad de la concordancia interna, personal u orientación hacia el buen chico.	Integrar las distintas perspectivas individuales en normas compartidas que se espera que cumplan todos. Los niños quieren agradar y ayudar a los demás y tienen en cuenta las circunstancias.
	Sistema social y la conciencia u orientación hacia el mantenimiento del orden social.	Adoptar la perspectiva del sistema social en el que se integran las normas compartidas y las expectativas interpersonales, coordinar los deberes con sus derechos recíprocos.
Postconvencional adolescencia temprana	Orientación al contrato social, la utilidad y los derechos del individuo	Establecimiento de criterios para construir una sociedad mejor en base al respeto de derechos universales. Valoran el bienestar social.
	Orientación hacia el principio ético universal.	Las personas hacen lo que piensan como individuos qué es correcto, sin considerar las restricciones legales o la opinión de los demás. Patrones interiorizados.

DESARROLLO MORAL: EISENBERG

Se centra en el razonamiento **prosocial** o **altruista**, pensamiento que demuestran las personas que deciden ayudar a otras personas, compartir con ellas o consolarlas a pesar de que estas acciones podrian resultar costosas para sí mismas.

Nivel	Edad Aproximada	Descripción
Hedonista	Preescolar, inicio de la escuela elemental.	La preocupacion recae en las necesidades propias. Es mas probable que dé ayuda si ello lo beneficia.
Orientado hacia las necesidades	Escuela elemental y algunos preescolares.	Las necesidades ajenas son reconocidas como una base legítima para ayudar, pero existe poca evidencia de simpatía o culpa por dejar de ayudar.
Estereotipado, orientado hacia la aprobacion	Escuela elemental y algunos esdiantes de bachillerato.	La preocupación por la aprobacion y las imagenes estereotipadas del bien y el mal influyen en gran medida.
Orientación empática	Niños mayores de la escuela elemental y estudiantes de bachillerato.	Los juicios incluyen evidencia de sentimientos compasivos; a menudo se hacen referencias vagas a los deberes y valores.
Orientacion hacia valores internalizados.	Minoria de estudiantes de bachillerato. Nunguno de escuela elemental.	Las justificaciones para ayudar o no, se basan en valores, normas, convicciones y responsabilidades internalizadas. La violacion de estos principios puede socavar el respeto a si mismo.

ESQUEMA DE CONTENIDOS

