

EL DESARROLLO SOCIAL EN PREESCOLAR

Adolfo Perinat

A lo largo de esta exposición vamos a interesarnos en el proceso de socialización del niño pero desde un ángulo particular: la socialización que se lleva a cabo a través del contacto cotidiano y la interacción con otros niños, cuyo escenario privilegiado es el ámbito de la escuela maternal y el preescolar. Vaya por delante que el que enmarquemos nuestra exposición aquí y desvelemos la riqueza de esta microsociedad infantil no quiere decir que es imprescindible que los niños/as acudan desde pequeñitos a la guardería o que sea recomendable el paso por el preescolar. Nuestra experiencia de estos ámbitos, por una parte, y, por otra, el hecho de que se está haciendo habitual para las nuevas generaciones el mundo del preescolar, nos han inducido a centrarnos en él.

En su sentido más amplio, la socialización hace referencia al conjunto de experiencias del niño (y del que no es tan niño) en las que intervienen primordialmente sus semejantes, experiencias que con toda seguridad modelan su comportamiento ulterior. El proceso de socialización, contra todo lo que el enfoque tradicional suponía, nunca es unidireccional o asimétrico; como toda relación social implica un proceso cibernético en que, no solo sus protagonistas están ajustando mutuamente sus actuaciones, sino que también se influyen recíprocamente.

Hablar acerca de cómo el niño se inicia en la relación social es, en realidad, hacer un repaso de todo su desarrollo. La psicología social del niño, que empieza por describir cómo la criatura humana se inserta en la urdimbre social constituida por la familia, la parentela y los compañeros de juego, tiene un especial atractivo y está hoy cobrando un auge indiscutible. De la mano de ella podemos descubrir cómo el niño adopta roles, establece relaciones permanentes, interacciona con mayor maestría, aprende a «ponerse en el lugar del otro», se sensibiliza a la reciprocidad e intercambio y se pliega a las convenciones sociales típicas de su cultura. Todos estos aspectos han constituido tradicionalmente un área extensa de la psicología que se conoce con el nombre de *socialización*.

UN PREÁMBULO ECOLÓGICO

Hace muy pocos años el psicólogo norteamericano U. Bronfenbrenner ha abierto una perspectiva muy sugestiva en el análisis del desarrollo humano enfocando éste desde el punto de vista ecológico. Bronfenbrenner contempla a la persona pasando a través de una sucesión de ámbitos que se relacionan, se solapan, se entrelazan y llegan a formar un sistema. Viene a ser una concepción «topológica» de la vida humana. El ámbito de la familia nuclear en que el niño nace, el ámbito de la familia extensa, el escolar, el de los grupos de amigos, el ámbito del trabajo y de las relaciones profesionales, el de la actividad y del ocio, etc., circunscriben nuestra vida entera. En cada uno de estos ámbitos, aparte de un cierto diseño del espacio que puede ser característico (el aula escolar, una nave de fábrica, una oficina,...), hay una actividad específica y se establece un juego de roles y de interacciones también propio del ámbito. Nuestra vida transcurre en ese tejido de situaciones y nuestro desarrollo y evolución psicológica están en función de lo que en ellos experimentamos. Estas son unas constataciones muy generales y tienen poco de discutible. La originalidad de Bronfenbrenner consiste en desgajar una serie de puntualizaciones que inciden en un proyecto del desarrollo humano. Desde este punto de vista concreto lo que cuenta no es sólo la naturaleza de las actividades a que una persona se entrega dentro de cada ámbito, sino más bien la coyuntura que se le ofrece para llevarlas a cabo inmerso en una red de relaciones interpersonales de manera que, como dice casi textualmente, «el campo psicológico de la persona se diversifica y se enriquece».

Sin embargo, por rico que sea un ámbito preciso (y el familiar que es el que nos acoge a nuestra llegada a este mundo podemos suponer que lo es), nuestra vida no se limita (al menos en nuestra cultura occidental) a un solo ámbito. ¡Clave del hombre unidimensional! La oportunidad de pasar y de participar en diversos ámbitos tiene trascendencia para el desarrollo en el supuesto implícito de que allí participamos en otras actividades conjuntas con nuevas personas y así nuestro campo psicológico y de relación se irá ampliando. Acceder a un ámbito nuevo es poner a prueba nuestra capacidad de adaptación y de maestría en nuevas relaciones interpersonales. La tarea esencial de cualquier ser humano a medida que entra a participar en mayor número de ámbitos es asumirlos en un esfuerzo integrador. Es cierto que es la persona, somos cada uno de nosotros, quien tiene que solucionar este problema esencial de coherencia psicológica; el participar en diversos ámbitos sólo lo plantea, aunque se supone que el paso por los que siguen al de la familia nuclear es-

tá calculado para ayudar al niño pequeño a que efectúe esta primera e importante integración psicológica.

Como se ve, hemos venido casi sin pretenderlo a aplicar las ideas de Bronfenbrenner a lo que él llamaría la *transición ecológica*, es decir, el salir de casa para integrarse en la guardería o el parvulario. Estas ideas nos permiten sentar algunas de las líneas de la socialización auténtica que aquí debe imperar. Mi proposición es que los niños van a la guardería o al parvulario no para prepararse a la entrada en la escuela primaria (EGB) y, por tanto, no para aprender «cosas útiles» (lo que técnicamente llamaríamos «aprendizajes instrumentales», como son letras, números y otras zarandajas), sino que van allí para «hacer cosas», actividades, en compañía de otros niños y niñas de su misma edad. Que el papel de la maestra no es tanto comunicar «saber» (ni *a fortiori* conseguir unas colecciones de «fichas» impecables) cuanto dirigir esa actividad modulándola según la capacidad de cada niño en un doble sentido: capacidad de ejecución intrínseca de la actividad propuesta y de realización en compañía o, quizá, en cooperación con los demás. En otras palabras, mi proposición es que el preescolar es un mundo de niños en que son las relaciones entre ellos las que adquieren densidad y autonomía frente a las relaciones que hasta entonces mantenían con los mayores, y que el papel fundamental de la maestra es sentar el marco ideal para esta sensorial experiencia de socialización que el niño/a tiene ocasión de hacer. Los que llamaríamos petulantemente «programas» preescolares han de ser en realidad «subprogramas», o sea, estar subordinados al plan general que es enriquecer la experiencia psicológica del niño. Esta se sitúa más en el orden de las relaciones interpersonales que en el del conocimiento escolar. Quizá por aquí se entiendan las exigencias de calidad humana y también de preparación pedagógica que debe cumplir toda persona que se dedica a la educación preescolar.

EL AULA DE PREESCOLAR COMO CRISOL DE RELACIONES SOCIALES

Cuando en torno a los dos años y medio, o cerca de los tres, muchos de nuestros niños ingresan en el preescolar es muy posible que su mundo de relaciones habituales con otros niños o niñas de la misma edad sea muy reducido. Dadas las características de nuestro entorno urbano, aparte de los hermanitos (y hoy por hoy el número de éstos se ha reducido drásticamente), nuestro hijo/a tiene quizá algún amiguito/a en la vecindad y eventualmente se encuentra con sus primos (fines de semana, periodos de vacación). La entrada en preescolar va a cambiar repen-

tinamente esta situación. Hasta aquel primer día en que traspone el umbral de lo que será su «clase» el niño/a probablemente no ha visto tantos otros niños y niñas de su misma edad juntos. Los padres ciertamente no imaginan el trascendental proceso que aquel día se pone en marcha: su hijo tiene que «hacerse un sitio», «definirse a sí mismo» en medio de aquel guirigay y correteo alocado que bajo la sonrisa acogedora de la maestra empieza a desencadenarse.

A medida que las madres van despidiéndose de sus hijos (más de uno se aferrará llorando a sus faldas resistiéndose a ello), el aula de los pequeños empieza a ser realmente «su» espacio de actividades y un escenario de situaciones en que la interacción adquiere un peso primordial. Hubert Montagner, un etólogo francés, nos ha descrito primorosamente cómo estos niños con un mínimo dispendio de palabras, pero con un variado repertorio de gestos comunicativos, establecen sus primeros lazos. Es llamativo el uso frecuente que hacen en torno a los tres años de gestos que él llama de «apaciguamiento» con los que tratan de minimizar el riesgo de agresión: se ofrecen cosas, se miran durante unos momentos con la cabeza inclinada, se acercan y se tocan y se alejan enseguida sin dejar de mirar a aquel a quien ha tocado, se acarician, etc. La perspectiva etológica de Montagner nos desvela que toda aproximación humana, ya desde sus manifestaciones más elementales, se enmarca en una serie de rituales que transmiten el mensaje de apertura al otro.

Lo más importante en estas primeras interacciones no es el contenido —muy tenue e inconsistente según las pautas adultas— sino el valor que adquieren las secuencias de apertura para establecer aquellas que generalmente se prolongan en imitación mutua. A partir de muchos de estos encuentros, fugaces en ese alocado discurrir por el aula, el niño o la niña van a establecer corrientes de atracción y van a nacer las primeras amistades infantiles. Son los primeros vínculos durables entre criaturas de la misma edad y por ende de la misma capacidad intelectual, lingüística y de relación. Las relaciones sociales incipientes son, *sui generis*, irreproducibles en la madurez, espontáneas y empáticas en el aspecto biológico, lábiles, predominantemente expresivas. Ellas constituyen la base de la sociabilidad.

Podríamos atribuir una larga serie de funciones a estas primeras amistades que el niño/a establece en su medio preescolar. Para Z. Rubin son, ante todo, una oportunidad inigualable para conseguir en maestría las situaciones sociales: comunicar con éxito, aprender a interpretar los sentimientos de los otros, reaccionar ante los primeros conflictos, ... Hace ya muchos años que Piaget, a propósito del «egocentrismo» infantil, propugnaba que una dimensión esencial del desarrollo es salir de uno mismo para ponerse en el sitio del otro («décentration»). En las primeras

fases de interacción entre pequeños camaradas observamos la justeza de la observación piagetiana: el juego y la conversación son «en compañía de» pero no constituyen una interacción auténtica en que cada participante regula y es regulado por los otros. Sólo si seguimos a los niños a medida que crecen constataremos hasta qué punto el niño de cinco años ha realizado espléndidos progresos en este aspecto frente al de tres.

Pero este trato social que tiene su inicio en el parvulario es algo más que un ensayo o un entrenamiento para el arte de «hacer amigos e influir» (según la célebre expresión del «bestseller» americano). Quiero decir que no sólo sirve para prepararnos para nuestras «importantes» relaciones adultas como en el fondo pensamos enseguida; la interacción social primeriza entre niños juega asimismo un papel crucial en el desarrollo de su inteligencia. Deslumbrados por las geniales interpretaciones de Piaget acerca de la inteligencia sensoriomotora y de la puesta en práctica de las operaciones básicas «sobre los objetos», no hemos parado mientes en que la interacción humana supone una serie de estrategias o esquemas cuya complejidad no tiene nada que envidiar a los que emplea el sujeto de la pedagogía operatoria progresista. Al hacer este comentario, estoy glosando una idea de Humphrey que dice, poco más o menos, que la inteligencia humana ha evolucionado, no para adaptarse y dominar el entorno ecológico, sino para hacer frente a las necesidades y sutilezas de un buen ajuste social. En una buena perspectiva ontogenética, cuando analizamos la correspondencia entre una estructura y su función, damos por descontado que ya desde el inicio se establece entre ambas un bucle cibernético que potencia la primera (la estructura) y afina la segunda (la función). Aplicado a nuestro caso, quiere decir que la relación social está incidiendo en el desarrollo de la inteligencia y viceversa; ello ya desde las primeras fases.

En tercer lugar, las amistades infantiles deparan una oportunidad singular para que el niño se ejercite en una gama de roles cada vez más extensa. Es obvio que el niño, en el seno de su familia, tiene asignados unos roles y al adoptarlos asume asimismo las disposiciones y sentimientos que les son inherentes. Pero la panoplia de roles que allí tiene es, por fuerza, reducida. En el momento en que entra en contacto con sus pequeños camaradas de ambos sexos, el juego social adquiere una nueva dimensión y la génesis de su personalidad recibe un impulso decisivo. En efecto, simular personajes adultos (reales o fantásticos) no es solamente adoptar unos ademanes o una forma de hablar: es también remedar sus sentimientos, es reproducir sus posturas en situaciones vividas. Cuando los roles son recíprocos y modelados por escenas de la vida real (que los niños memorizan asombrosamente), realizan un «ensayo»

bajo la implacable crítica de sus compañeritos y eso es una lección de vida que tiene más importancia que la que parece.

Pero aún hay más; en esta interacción elemental y esquemática (en la que, a los comienzos, hablar de roles es quizá desproporcionado), el niño entra en ese juego de significaciones que hay detrás de toda interacción humana. Y por aquí ahonda en el conocimiento de sí mismo. Ya en el seno de la familia se traza el surco de eso que llamamos identidad o personalidad. Pero se da un paso gigante cuando el niño/a afronta la nueva realidad social del trato con sus iguales. Es un lugar común en psicología social comentar que nuestra identidad es fruto de cómo nos ven los demás (Lo cual es una notable paradoja: sólo podemos ser nosotros a través de lo que somos para los otros). Los niños y niñas que conviven en preescolar ven y dicen si demasiado rebozo (¡cuántas veces con más espontaneidad que justeza!) lo que los demás significan para ellos. El niño/a que es objeto de juicios contradictorios, que goza en ser aceptado y sufre cuando es rechazado, que agrede y es agredido, que se compara y es objeto de comparación, va construyendo su propia identidad a base de fragmentos de interacción que le informan de sus cualidades sociales a través de la valoración de sus compañeritos.

La propia identidad se desarrolla por tanto en función del conocimiento que el niño adquiere de los demás y simultáneamente de sí mismo. Sólo en la medida en que se despliega el pensamiento reflexivo en el niño, el «yo como algo o alguien distinto», se va conceptualizado. En ello el lenguaje juega un papel decisivo. El lenguaje, que al principio está hecho de sustantivos sencillos y habituales (entre los cuales es primordial el propio nombre del niño/a), poco a poco va enriqueciéndose con verbos, adjetivos y pronombres. La aparición de estos últimos es, según Denzin, el indicio más seguro de que está surgiendo en el niño la conciencia del «yo soy alguien distinto a los otros».

En último lugar, las amistades infantiles que el niño va estableciendo en el parvulario le permiten desde el principio incorporarse a las actividades de juego que allí se llevan a cabo. Gracias a ellas el niño/a poseerá la sensación de pertenecer a un grupo. El grupo al que nos referimos no está constituido por esa colectividad nebulosa y fluida del conjunto de niños del aula sino, sobre todo, por sus compañeros preferidos.

Digamos, por último, que el término «amistad» encierra un contenido muy peculiar para el niño/a de tres años y que, precisamente, lo que logra la interacción social del parvulario es dar perfiles cada vez más precisos a este concepto. Son muchos los psicólogos que hoy día están estudiando las amistades infantiles y la evolución que tiene la idea de «amigo» conforme se crece en edad. No hemos querido aquí tocar esta faceta especial del desarrollo cognitivo; hemos preferido insistir en las funcio-

nes de esa interacción social, aparentemente dispersa, que se da en el parvulario para mostrar su valor como factor de desarrollo social.

EL JUEGO COMO ACTIVIDAD INFANTIL PRIMORDIAL

A lo largo de esta exposición he hecho alusión al juego como forma de comportamiento peculiar de la edad infantil. Quisiera resaltar brevemente con unos comentarios su valor en el desarrollo social del niño.

Intuitivamente el parvulario tiende, mucho más que la escuela propiamente dicha, a ser una trasposición ecológica del ámbito casero: la forma de relacionarse la maestra con los niños/as y el aire lúdico que revisten las actividades «escolares» justifican sobradamente esta afirmación. Como Piaget ha mostrado magistralmente, el juego es, en sus primeros atisbos, la prolongación de cualquier comportamiento sensorio-motor (una reacción circular) que se reitera por puro placer funcional. A medida que el niño madura y los esquemas motores se encadenan constituyendo la actividad de la criatura, Piaget muestra cómo algunos movimientos «reproducen» eventualmente posturas convencionales (comer, dormir...); el niño adquiere la capacidad de recuperar esas piezas de actividad y acabar luego evocándolas voluntariamente al ritmo de su capacidad de representación. Así, el niño/a jugará a comer, a dormir... Y luego jugará a reproducir escenas y situaciones sociales. Desde el momento en que esto último lo hace en concierto con otros amiguitos, el niño se abre al juego social, no sólo en el sentido de que ya no es un juego solitario, sino que su contenido son «piezas» de la vida social que el niño interpretará a su medida.

G.H. Mead, en su clásica obra *Mind, Self and Society*, ha escrito páginas de una gran profundidad psicológica acerca del juego de fantasía, en que el niño reproduce papeles y situaciones sociales, y también acerca del juego organizado según reglas. Las diferencias entre ambos tipos de juego merecen resaltarse: en el juego de fantasía las actividades, reacciones y palabras se encadenan más o menos libremente a gusto del niño o de los participantes; en el juego de reglas los papeles ya tienen mayor estructuración y además —esto es lo importante para Mead— el niño ha de participar forzosamente de las actitudes de los otros niños involucrados en el mismo. Un escenario que obedece a reglas presupone unas ciertas expectativas que quedan satisfechas por y para los actores en el curso de la representación. Mead introduce aquí su célebre noción del «otro generalizado»: cada miembro de un grupo debe interpretar su rol respondiendo adecuadamente a las expectativas de la interacción social que allí se lleva a cabo. En el parvulario se sientan las bases de esta

capacidad de responder y de ajustarse a las exigencias sociales. Y es el juego, en sus diversas manifestaciones, el que orienta este importante segmento de la socialización.

Pero aún hay más, y es Piaget quien, hace más de cincuenta años, nos deparó las primicias de esta idea. El juego sometido a reglas (en donde él advierte los antecedentes del razonamiento moral) tiene también una interesante evolución que se coronará en la adolescencia. Es el que lleva de la sacralización (o reificación) de la regla a la concepción de la regla como producto de un consenso social. En el parvulario sólo se esboza el inicio de este largo caminar a la madurez psicológica que supone aceptar el relativismo de las reglas sociales sin que por ello dejemos de acatarlas.

CONCLUSIÓN

Revelar las riquezas del mundo social del niño y la importancia que para su buen encaje en la sociedad reviste el paso por el parvulario no es una cuestión que puede resumirse en pocas páginas. Hemos propuesto algunas ideas que la experiencia de muchos lectores podrá ilustrar con numerosos episodios vividos con sus niños. Sólo hemos pretendido brindar elementos de reflexión que incitan a valorar esta etapa infantil de iniciación a la vida social. El mundo del parvulario no sólo merece analizarse de cerca, sino que, sobre todo, es algo que hay que vigilar primorosamente. Crear un ambiente educativo (o socializador) en el parvulario es una tarea que requiere más imaginación que la que a primera vista parece. Las fórmulas y actitudes tradicionales deben revisarse y adecuarse al nuevo contexto del mundo urbano e industrial. Nunca mejor dicho, no se puede hechar el vino nuevo en barriles viejos. La «psique» infantil es ciertamente plástica y su moldeamiento no parece exigir otras artes y otros útiles que los tradicionales. Sin embargo el niño, casi desde que nace, «procesa» ya un mundo (el que le hemos preparado) muy diferente que el que nos acogió a nosotros. Nuestra responsabilidad y nuestro mérito consisten en moldearlo para ese mundo de relaciones sociales en que él ha de desenvolverse. La institución preescolar debe responder a este desafío investigando nuevas líneas socio-pedagógicas, debe autoexigirse más a fin de constituirse en un marco idóneo para el desarrollo social del niño.

BIBLIOGRAFÍA

- BRONFENBRENNER, U., *The Ecology of Human Development*. Harvard U.P., 1977.
- DENZIN, N.K. «The genesis of self in early childhood». *The Soc. Quat.* 1972, 13, 291 - 314.
- HUMPRHEY, N.K. «The social function of intellect». In P.P.G. BATESON & R.A. HINDE (Eds). *Growing points in Ethology*. Cambridge U.P. 1977.
- MEAD, G.H. *Espíritu, persona y sociedad*. Buenos Aires. Paidós, 1972.
- MONTAGNER, H. *L'enfant et la communication*. Pernoud-Stock, 1978.
- PIAGET, J. *Le jugement moral chez l'enfant*. Delachaux et Niestlé. 1932. (Trad. esp. Fontanella).
- RUBIN, Z. *Amistades infantiles*. Morata, 1981.

RESUMEN

La socialización comprende el conjunto de experiencias del niño en las que intervienen primordialmente sus semejantes. En el periodo preescolar el niño efectúa un tránsito ecológico al integrarse en el ámbito de la guardería o parvulario. La socialización se iniciará con comportamientos de aperturas hacia los demás que, progresivamente, irán derivando hacia la imitación mutua y el desarrollo de las posibilidades de expresión y comunicación. La relación social incide de lleno en el desarrollo de la inteligencia y en la conformación de la personalidad, del sentido de pertenencia e identidad. El juego es el vehículo primordial de este proceso que se inicia en los años preescolares y culminará en la adolescencia.

SUMMARY

Socialization includes the group of experiences of the child in which his fellows take part actively. During the pre-school period the child carries out an ecologic transition on entering the scope of kindergarten. Socialization will begin with an open behaviour towards others and little by little it will derive to a mutual imitation and the development of the possibilities of expression and communication. The social relation falls fully into the development of intelligence and the conformation of personality, in the sense of possession and identity. Child's play is the main vehicle of this process that begins at the pre-school period and will end during adolescence.