



EducaOposiciones

PREPARACIÓN MAESTROS



CONTEXTUALIZACIÓN

MADRID

TEMA 1:

CARACTERÍSTICAS BÁSICAS DEL DESARROLLO PSICO-EVOLUTIVO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LOS SEIS A LOS DOCE AÑOS. ASPECTOS COGNITIVOS, MOTRICES, AFECTIVOS Y SOCIALES. IMPLICACIONES EN EL DESARROLLO DEL PROCESO EDUCATIVO Y DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

Especialidad: Ed. Primaria

AUTORA:

Gloria Raquel Ruiz Rodríguez

MODELO BASADO EN
CRITERIO REAL DE TRIBUNAL



TEMARIO

Domina los contenidos clave



SUPUESTOS

Aplica la teoría a casos reales



PROGRAMACIÓN

Diseña propuestas didácticas eficaces



DEFENSA

Comunica, convence y demuestra



La plaza no se consigue solo por lo que sabes.

Se consigue por **cómo lo demuestras.**



USO EXCLUSIVO DEL ALUMNADO DE EDUCAOPOSICIONES

Prohibida su reproducción o difusión



www.educaoposiciones.es



650 413 302



hola@educaoposiciones.es

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	3
1. CARACTERÍSTICAS BÁSICAS DEL DESARROLLO PSICO-EVOLUTIVO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LOS SEIS A LOS DOCE AÑOS. ASPECTOS COGNITIVOS, MOTRICES, AFECTIVOS Y SOCIALES.	4
1.1. MARCO GENERAL DE LA ETAPA (6-12 AÑOS) EN EL SISTEMA EDUCATIVO.....	4
1.2. EL DESARROLLO EVOLUTIVO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LOS 6 A LOS 12 AÑOS.	5
1.3. CARACTERÍSTICAS BÁSICAS DEL DESARROLLO PSICO-EVOLUTIVO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LOS 6 A LOS 12 AÑOS. ASPECTOS COGNITIVOS, MOTRICES, AFECTIVOS Y SOCIALES.	6
2. IMPLICACIONES EN EL DESARROLLO DEL PROCESO EDUCATIVO Y DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.	15
A. EDUCACIÓN INTEGRAL: MÁS ALLÁ DE LO MERAMENTE INSTRUCTIVO.	15
B. CENTRALIDAD DE LA INTERACCIÓN SOCIAL: APRENDER CON OTROS Y DE OTROS.	15
C. IMPULSO DEL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y DE LAS HABILIDADES SOCIALES.	16
D. EDUCACIÓN MORAL Y EN VALORES: DE LA NORMA AL CRITERIO COMPARTIDO.	16
E. EXPECTATIVAS ALTAS Y REALISTAS: AUTOCONCEPTO, MOTIVACIÓN Y COMPETENCIA.	16
F. RELEVANCIA DEL DESARROLLO MOTOR: PSICOMOTRICIDAD Y APRENDIZAJE.	17
G. ENFOQUE COMPETENCIAL Y PROCEDIMENTAL: APRENDER HACIENDO Y PENSANDO.	17
H. DISEÑO DE TAREAS FLEXIBLE Y MULTINIVEL: RESPONDER A LA DIVERSIDAD EVOLUTIVA.	17
I. METACOGNICIÓN Y AUTODIRECCIÓN: ENSEÑAR A APRENDER.	18
J. LENGUAJE ELABORADO Y COMPETENCIA COMUNICATIVA: EJE TRANSVERSAL DEL CURRÍCULO.	18
3. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y ENFOQUE INCLUSIVO.	18
CONCLUSIÓN.	19
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS, WEBGRÁFICAS Y NORMATIVAS	19
ANEXO	20

INTRODUCCIÓN

La **Educación Primaria**, que se cursa ordinariamente entre los **seis y los doce años de edad**, constituye una etapa decisiva para el **desarrollo integral** del alumnado y para la construcción de aprendizajes instrumentales que vertebran el éxito escolar posterior. En este periodo evolutivo - la **segunda infancia** - se consolidan hábitos de convivencia y estudio, se amplían las capacidades comunicativas y se producen avances significativos en el pensamiento, la motricidad y la regulación emocional, factores que condicionan de forma directa el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde el punto de vista normativo, la **Ley Orgánica 2/2006, de Educación (LOE)**, en su redacción vigente tras la **Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE)**, sitúa la **Educación Primaria** dentro de la **educación básica**, definiéndola como una etapa de **seis cursos** y estableciendo como finalidad facilitar aprendizajes como la **expresión y comprensión oral**, la **lectura**, la **escritura**, el **cálculo**, la **adquisición de nociones básicas de la cultura** y la **resolución pacífica de conflictos**, garantizando una formación integral y una acción educativa con perspectiva global adaptada a los **ritmos y estilos de aprendizaje** del alumnado. Asimismo, el **Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo**, concreta la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria consolidando **un enfoque competencial, inclusivo y de equidad**. De este modo, la norma otorga especial relevancia a la tutoría, la orientación y la evaluación, reforzando las medidas de atención a las diferencias individuales para **garantizar la eliminación de barreras y el acceso universal al aprendizaje a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)**.

En el ámbito de la **Comunidad de Madrid**, la ordenación y el currículo de la etapa se establecen mediante el **Decreto 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno (BOCM núm. 169, de 18 de julio de 2022)**, que concreta las áreas, los criterios de evaluación y los contenidos, y determina la distribución horaria del currículo (enseñanzas mínimas y currículo propio). Para el desarrollo de la organización y funcionamiento de la etapa, la evaluación del aprendizaje, la acción tutorial y la autonomía pedagógica de los centros, resulta de referencia la **Orden 130/2023, de 23 de enero (BOCM núm. 25, de 30 de enero de 2023)**. Asimismo, la **atención educativa a las diferencias individuales se regula, con carácter general, en el Decreto 23/2023, de 22 de marzo (BOCM núm. 71, de 24 de marzo de 2023)** y se impulsa, en la práctica de centro, mediante la integración de un plan específico denominado **Plan IncluYO en el proyecto educativo**. Además, la Comunidad de Madrid desarrolla programas de enseñanza en lenguas extranjeras (Madrid Comunidad Bilingüe), con incidencia organizativa y metodológica cuando el centro se adscribe a dichas líneas.

En consecuencia, **comprender los procesos psicoevolutivos propios de la segunda infancia** (6-12 años) resulta ineludible para articular una respuesta educativa de calidad. Este conocimiento dota al profesorado de las herramientas necesarias para tomar decisiones pedagógicas fundamentadas: **desde la flexibilización metodológica y la organización de los espacios, hasta el ejercicio de una intervención mediadora, el diseño de tareas multinivel bajo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el ajuste de la evaluación formativa** a las necesidades reales del grupo. De este modo, se promueven aprendizajes significativos y se actúa de forma preventiva para **garantizar la**

eliminación de barreras. Por ello, este tema desgrana los hitos evolutivos a nivel cognitivo, **psicomotor, socioafectivo y lingüístico**, derivando de ellos las implicaciones didácticas clave para ofrecer una **educación integral, equitativa y plenamente coherente con el enfoque competencial** del currículo actual.

1. CARACTERÍSTICAS BÁSICAS DEL DESARROLLO PSICO-EVOLUTIVO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LOS SEIS A LOS DOCE AÑOS. ASPECTOS COGNITIVOS, MOTRICES, AFECTIVOS Y SOCIALES.

1.1. MARCO GENERAL DE LA ETAPA (6-12 AÑOS) EN EL SISTEMA EDUCATIVO.

En el **sistema educativo español**, la **Ley Orgánica 2/2006, de Educación (LOE)**, en su **redacción vigente tras la Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE)**, organiza las enseñanzas en **etapas, ciclos, cursos y niveles**, favoreciendo la continuidad del itinerario escolar y la adecuada transición entre ellos.

En este marco, la **Educación Primaria** constituye una **etapa obligatoria** que comprende **seis cursos académicos, cursados ordinariamente entre los seis y los doce años**; con carácter general, **el alumnado se incorpora al primer curso en el año natural en que cumple seis años.**

Por ello, la franja de edad de **6 a 12 años** se corresponde con la **Educación Primaria**, organizada en **tres ciclos de dos cursos**, lo que facilita una progresión gradual y coherente de los aprendizajes. Esta ordenación se orienta al **desarrollo integral del alumnado en sus dimensiones física, cognitiva, afectiva y social, y se enmarca en un enfoque competencial, inclusivo y de equidad, atendiendo a la diversidad y a la eliminación de barreras para el aprendizaje mediante la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).**

Asimismo, el **marco básico estatal concreta la ordenación y las enseñanzas mínimas de la etapa** mediante el **Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo**, que refuerza la centralidad del desarrollo competencial y establece principios pedagógicos, medidas de atención a las diferencias individuales, así como aspectos generales de tutoría, orientación, evaluación y promoción, consolidando como referente la educación inclusiva y la aplicación del DUA.

La finalidad general de la **Educación Primaria** es facilitar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad del alumnado y lo prepare para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria. En coherencia con ello, la acción educativa se articula a través de aprendizajes significativos que impulsan la adquisición de las competencias clave y promueven el tratamiento transversal de valores vinculados a la convivencia democrática y al desarrollo personal y social.

Los cambios introducidos por la LOMLOE inciden en la ordenación de la etapa al consolidar la estructura en ciclos y al perfilar un currículo orientado al desarrollo competencial, contemplando, además, la posible organización de las áreas en ámbitos cuando así lo determine la normativa autonómica.

En el conjunto de la etapa, las **áreas que se cursan** con carácter general son: Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural (con posibilidad de desdoble en Ciencias de la Naturaleza y

Ciencias Sociales); Educación Artística (con posibilidad de desdoble en Educación Plástica y Visual, y Música y Danza); Educación Física; Lengua Castellana y Literatura y, en su caso, Lengua Propia y Literatura; Lengua Extranjera y Matemáticas.

Asimismo, en **alguno de los cursos del tercer ciclo** se incorpora el área de Educación en Valores cívicos y éticos, orientada al desarrollo de la ciudadanía democrática y del pensamiento crítico. Las **Administraciones educativas podrán añadir, además, una segunda lengua extranjera u otras materias de carácter transversal**, conforme a su desarrollo normativo. Finalmente, a lo largo de toda la etapa, la **orientación educativa y la acción tutorial** acompañan el proceso de aprendizaje individual y grupal del alumnado, favoreciendo la cooperación, el respeto mutuo y el progreso educativo. De forma complementaria, los aprendizajes de carácter instrumental reciben especial consideración por su valor vertebrador en el acceso al resto de áreas y competencias.

En la **Comunidad de Madrid**, este marco se desarrolla a través del **Decreto 61/2022, de 13 de julio, por el que se establece la ordenación y el currículo de Educación Primaria (BOCM núm. 169, de 18 de julio de 2022)**, incorporando un currículo propio complementario. Asimismo, la **Orden 130/2023, de 23 de enero (BOCM núm. 25, de 30 de enero de 2023)** concreta aspectos de organización e implantación de la etapa, programaciones didácticas, medidas de atención a las diferencias individuales y procedimientos de evaluación, promoción y documentos oficiales. En materia de inclusión, el **Decreto 23/2023, de 22 de marzo (BOCM núm. 71, de 24 de marzo de 2023)** refuerza el principio de respuesta educativa ajustada, previendo adaptaciones, metodologías abiertas, agrupamientos flexibles y coordinación profesional.

Este marco organizativo cobra pleno sentido al relacionarlo con las **características del desarrollo psicoevolutivo entre los 6 y los 12 años**, puesto que los **cambios físicos, cognitivos, sociales y emocionales propios de esta etapa condicionan la metodología, la organización del aula y las decisiones de evaluación y atención a la diversidad**.

1.2. EL DESARROLLO EVOLUTIVO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LOS 6 A LOS 12 AÑOS.

En el estudio del desarrollo evolutivo de los niños y niñas entre los **6 y 12 años** de edad, se han formulado distintas teorías explicativas que, aunque parten de enfoques diversos, hoy se entienden como complementarias. Tradicionalmente se contraponían las posiciones **innatistas o genetistas**, que atribuyen el cambio evolutivo principalmente a la maduración biológica, y las ambientalistas, que destacan el peso del entorno, la experiencia y el aprendizaje; sin embargo, la perspectiva actual es **interaccionista**, al considerar que el desarrollo resulta de la interdependencia dinámica entre herencia y contexto y de la actividad del propio niño o niña en su medio.

En una perspectiva integradora del desarrollo, el enfoque **cognitivo-evolutivo de Piaget (1896–1980)** sitúa a los niños y niñas de 6 a 12 años, de forma predominante, en el pensamiento operacional concreto (aprox. 7–11), etapa en la que se consolidan progresos en la lógica aplicada a situaciones tangibles, la reversibilidad y la conservación, así como una mayor capacidad para clasificar, seriación y establecer relaciones causales en contextos reales.

Desde el ámbito del **aprendizaje escolar**, la **teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1918–2008; 1963)** sostiene que la incorporación de nuevos contenidos resulta más sólida cuando se ancla de manera sustantiva en los conocimientos previos del alumnado. De forma complementaria, la **teoría sociocultural de Vygotsky (1896–1934)** destaca que el aprendizaje se potencia mediante la interacción social, el lenguaje y el andamiaje, especialmente a través de la mediación adulta o de iguales más competentes en la zona de desarrollo próximo.

En el plano **afectivo-social**, el modelo **psicosocial de Erikson (1902–1994)** caracteriza estas edades por el conflicto “industria vs. inferioridad”, en el que el esfuerzo, el logro y el reconocimiento contribuyen a construir un sentimiento de competencia y eficacia personal. A ello se añaden aportaciones centrales como la **teoría del aprendizaje social de Bandura (1925–2021)**, que **enfatisa el papel de la observación, la imitación y el modelado**, y la **perspectiva ecológica del desarrollo de Bronfenbrenner (1917–2005)**, que explica la evolución infantil a partir de la influencia coordinada de múltiples sistemas (familia, escuela, comunidad y cultura) y de su interacción a lo largo del tiempo.

1.3. CARACTERÍSTICAS BÁSICAS DEL DESARROLLO PSICO-EVOLUTIVO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LOS 6 A LOS 12 AÑOS. ASPECTOS COGNITIVOS, MOTRICES, AFECTIVOS Y SOCIALES.

1.3.1. CARACTERÍSTICAS BÁSICAS DEL DESARROLLO PSICO-EVOLUTIVO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LOS 6 A LOS 12 AÑOS DE EDAD.

Este tramo evolutivo, conocido habitualmente como **segunda infancia**, supone la continuidad y consolidación del desarrollo iniciado en la primera infancia (0–6 años). Desde la **actual perspectiva interaccionista**, entendemos que este progreso es el resultado de la dinámica constante entre la maduración biológica, el entorno y la propia actividad del niño o la niña.

Para comprender esta evolución de forma integral, resulta imprescindible apoyarse en las aportaciones de los **grandes teóricos del desarrollo**: el enfoque **cognitivo-evolutivo de Piaget (1896 – 1980)**, que enmarca esta etapa en la adquisición del pensamiento operacional concreto; la **teoría sociocultural de Vygotsky (1896 – 1934)**, que subraya el valor indispensable de la interacción social y el andamiaje para potenciar el aprendizaje escolar; y el **modelo psicosocial de Erikson (1902 – 1994)**, que define estos años mediante el reto de construir la competencia frente al sentimiento de inferioridad¹.

Bajo este marco teórico, los planos **psicomotor, cognitivo, socioafectivo y comunicativo-lingüístico** evolucionan de manera plenamente interdependiente, de tal forma que los avances o dificultades en uno repercuten directamente en los demás. Por ello, aunque por razones de clarificación analítica se presenten estructurados por separado, **su comprensión global es decisiva, ya que estos cambios condicionan de forma directa el proceso de enseñanza-aprendizaje, las decisiones metodológicas y la organización del aula.**

1.3.2. EL DESARROLLO PSICOMOTOR DE LOS 6 A LOS 12 AÑOS.

Durante los primeros cursos de la **etapa de Educación Primaria** podemos advertir que, en el alumnado, predomina un **desarrollo de carácter psicomotor** (integración perceptiva, control

¹ Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C. (2014). *Desarrollo psicológico y educación: 1. Psicología evolutiva*. Alianza Editorial.

postural y coordinación) más que un desarrollo estrictamente "motor", entendido este, como mejora de fuerza o rendimiento. Esta evolución se mantiene, de forma general, hasta aproximadamente los **10-11 años**, momento en que se observa una consolidación neuromotora más marcada, vinculada también al crecimiento corporal.

Teniendo en cuenta lo anterior podemos señalar que, el **progreso psicomotor del alumnado entre los 6 y los 12 años** se caracterizará por:

- Mayor control y dominio del propio cuerpo, con avances en equilibrio, coordinación, respiración y tono muscular.
- Uso creciente del cuerpo como medio de expresión, comunicación y juego (búsqueda de reto, destreza y superación).
- Evolución del esquema corporal desde la percepción inmediata hacia la representación mental ("esquema corporal representado"), lo que facilita la organización del espacio, del tiempo y de la relación con los demás.
- Definición y estabilización de la lateralidad, que se consolida como referencia para la orientación espacial y la coordinación.

Este progreso psicomotor, se puede diferenciar en dos periodos:

a) Rasgos del desarrollo psicomotor entre los 6 y los 8 años (transición desde la primera infancia). Esta etapa se caracterizará por:

- Aceleración general del crecimiento (talla) y cambios proporcionales.
- Incremento del control postural y respiratorio, con progresiva diferenciación y dominio de distintos tipos de respiración.
- Mayor independencia de brazos respecto al tronco; mejora del control segmentario.
- Coordinación progresiva de habilidades motrices básicas (desplazamientos, saltos, giros) y de la coordinación perceptivo-motriz.
- Aumento de precisión y habilidad en tareas manipulativas y juegos de destreza.
- Conducta motriz caracterizada por flexibilidad y soltura, con fatigabilidad aún elevada (necesidad de pausas y alternancia de actividad).

b) Rasgos del desarrollo psicomotor entre los 8 y los 12 años (consolidación neuromotora y aumento de rendimiento). En esta segunda etapa, podemos observar:

- Creciente capacidad de relajación voluntaria (global y segmentaria) y mejor regulación del tono muscular.
- Mejora notable de la coordinación estática y dinámica (general y específica) y del equilibrio.
- Mayor independencia segmentaria también en miembros inferiores; mejor disociación derecha/izquierda, lo que incrementa la eficacia motriz y la precisión.
- Incremento de resistencia física y estabilidad postural, favoreciendo la consolidación de los patrones motrices.
- Hacia el final del periodo (aprox. 11-12) se observa una consolidación psicomotriz significativa, muy vinculada a la práctica habitual de actividad física y juegos de habilidad.

1.3.3. DESARROLLO SOCIO – AFECTIVO DE LOS 6 A LOS 12 AÑOS DE EDAD.

En esta etapa, que denominamos **segunda infancia** (aproximadamente entre los 6 y los 12 años), **continúa el proceso de socialización** y se amplía el repertorio de **competencias sociales, emocionales y morales**. Asimismo, se consolida progresivamente el desarrollo de la **personalidad** como dimensión diferenciada - aunque estrechamente vinculada - del desarrollo social.

En cuanto a los contextos de desarrollo, se mantienen los mismos que en la primera infancia: **familia, escuela y grupo de iguales**. No obstante, la influencia de cada uno **se reequilibra**, de modo que cambian sus funciones y el protagonismo relativo que ejercen sobre el niño o la niña:

- **Familia:** el vínculo de apego **se hace menos dependiente** y se avanza hacia una mayor **autonomía personal**, aunque se mantiene la necesidad de **seguridad afectiva**.
- **Escuela:** adquiere un papel **central** como espacio de pertenencia y socialización, en el que se aprenden **roles, normas, hábitos, actitudes** y pautas de convivencia. **Además**, en este contexto se incorporan aprendizajes implícitos propios del llamado **currículo oculto**.
- **Grupo de iguales:** su influencia **aumenta progresivamente**, especialmente en situaciones **menos controladas por personas adultas**. **En consecuencia**, se intensifican procesos como la **imitación de modelos**, la **comparación social** y el **sentimiento de pertenencia grupal**. **En este marco** aparece y se consolida un vínculo afectivo especialmente relevante: **la amistad**.

Precisamente, la amistad en estas edades suele funcionar como **fuentes de apoyo emocional** y como un escenario privilegiado para aprender **comunicación, cooperación, negociación y resolución de conflictos**. De hecho, cuando los entornos familiar o escolar son poco cálidos, puede intensificarse la búsqueda de vínculos estrechos con el grupo de iguales, favoreciendo relaciones de amistad **más intensas y significativas**. Por otro lado, un proceso clave del **desarrollo socioafectivo en la segunda infancia** es la **asunción de roles (role - taking)** es decir, la capacidad de **ponerse en el lugar de la otra persona** y comprender su perspectiva. De este modo, se **favorece la empatía** y se produce una progresiva **descentración**, que reduce el egocentrismo propio de etapas anteriores y facilita relaciones sociales más ajustadas. Este proceso implica, entre otras, las siguientes habilidades:

- **Comprender** que otras personas pueden tener **puntos de vista, deseos y emociones** distintos.
- **Interpretar** relaciones e intenciones en situaciones interpersonales (leer "lo que ocurre" entre personas).
- **Regular** el propio punto de vista y **relativizarlo** al contrastarlo con el de los demás.

A partir de estas capacidades, se observa una evolución general de la **perspectiva social** (de forma aproximada por edades). En primer lugar, entre los **6 y 7 años** predomina una **perspectiva social subjetiva** en la que se reconoce que otras personas pueden pensar o sentir de manera distinta, aunque todavía cuesta verse a uno mismo desde la mirada ajena. En segundo lugar, entre los **8 y 10 años** aparece una **perspectiva autorreflexiva**. En ella, se anticipan pensamientos y sentimientos de otras personas y se comprende que los demás también evalúan e interpretan nuestras acciones. Finalmente, entre los **10 y 12 años** se consolida una **perspectiva mutua o recíproca** que permite integrar simultáneamente la propia perspectiva y la del otro, con mayor comprensión de intenciones, rasgos personales y emociones más complejas en las relaciones.

En paralelo, el conocimiento social derivado de estos mecanismos tiende a organizarse en forma de **esquemas de conocimiento**, es decir, estructuras que integran la información previa y operan activamente en la **codificación, interpretación y recuperación** de información nueva. Asimismo, estos esquemas se coordinan entre sí y sirven de base para realizar **inferencias sociales**, comprender implicaciones y anticipar intercambios en la interacción.

1.3.4. EL DESARROLLO MORAL EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA (ENTRE LOS 6 – 12 AÑOS).

En relación con el desarrollo moral, distintas perspectivas teóricas explican su evolución durante la segunda infancia. Por un lado, la **Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1986)** entiende el desarrollo moral como una progresiva adquisición e interiorización de **normas y prohibiciones** socialmente sancionadas en el contexto de vida, con un papel destacado de los **modelos** y del aprendizaje por observación. Por otro lado, las teorías de inspiración **piagetiana** subrayan que el desarrollo moral es una **construcción progresiva** en interacción con el medio, que permite avanzar desde la **heteronomía** hacia la **autonomía moral**: del comportamiento guiado por el control externo al comportamiento **autocontrolado y autorregulado** según principios más generales y abstractos.

Desde una perspectiva evolutiva, en esta etapa suelen distinguirse **dos niveles** amplios:

- **Nivel preconvencional:** inicialmente predomina una moralidad heterónoma basada en la obediencia a la autoridad, la evitación del castigo y del daño. Posteriormente, se avanza hacia una fase de **individualismo e intercambio**, en la que se siguen las reglas sobre todo cuando están implicados intereses inmediatos.
- **Nivel convencional:** se orienta a las **expectativas interpersonales** y al mantenimiento de relaciones, de modo que “lo correcto” se asocia a cumplir lo que los demás esperan en función de los roles. Además, cobra importancia la autoimagen como “buena persona” y el deseo de reconocimiento social.

En cualquier caso, tanto si se enfatiza el razonamiento como la conducta, el desarrollo moral implica la adquisición de pautas socialmente aceptables y la interiorización de normas y valores. Para ello, resultan relevantes ciertos aspectos cognitivos, como la capacidad de interpretar información social, la representación simbólica de experiencias y la anticipación de consecuencias.

1.3.5. DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD DE LOS NIÑOS Y NIÑAS ENTRE LOS 6 Y LOS 12 AÑOS.

Por último, el incremento de relaciones extrafamiliares (especialmente con los iguales), junto con el desarrollo empático y la progresiva autonomía moral, contribuyen a configurar la **identidad personal** y la **autoestima**, elementos clave en la construcción de la personalidad. Este proceso se caracteriza por:

- a) **Ampliación del autoconcepto:** al participar en un número creciente de contextos sociales, el autoconcepto se nutre de informaciones más diversas, que se complementan y corrigen, enriqueciendo la imagen de sí mismo.
- b) **Mayor estabilidad:** el autoconcepto deja de basarse principalmente en rasgos externos y pasa a sustentarse en características psicológicas y sociales vinculadas a la interacción, lo que

incrementa su consistencia.

c) **Diferenciación entre identidad y rol:** aumenta la comprensión de la diferencia entre “yo soy” y “yo desempeño este rol”, especialmente conforme se amplía el número de roles experimentados (por ejemplo, en las relaciones de amistad).

1.3.6. CONDUCTA PROSOCIAL Y HABILIDADES SOCIALES EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA ENTRE LO 6 Y LOS 12 AÑOS.

Del mismo modo, en esta etapa se desarrolla la **conducta prosocial**, entendida como comportamiento orientado a ayudar y cuidar a otras personas, asociado a la sensibilidad empática ante señales de malestar. En este proceso, influyen especialmente la exposición a **modelos altruistas** y la vivencia de estilos educativos democráticos, basados en el diálogo, el razonamiento y una alta disponibilidad afectiva.

Muy vinculada a la conducta prosocial está la adquisición de **habilidades sociales**, es decir, repertorios de conducta organizados estratégicamente que permiten iniciar y mantener **interacciones positivas**, colaborativas y ajustadas. Además, tanto la conducta prosocial como las habilidades sociales pueden potenciarse mediante programas de entrenamiento cognitivo-conductual basados en el modelado, la mediación y la práctica guiada.

1.3.7. DESARROLLO COGNITIVO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 6 A LOS 12 AÑOS.

En relación con el **desarrollo intelectual de los niños y niñas en estas edades**, los cambios evolutivos más relevantes se explican, principalmente, por el incremento y la interacción de tres grandes factores:

1. La ampliación del conocimiento declarativo y su mejor organización;
2. La adquisición progresiva de habilidades y estrategias de procesamiento, junto con su automatización; y
3. El avance del desarrollo metacognitivo, es decir, el conocimiento y la conciencia sobre los propios procesos cognitivos (saber lo que se sabe y cómo se aprende).

A continuación, se detallan estos aspectos.

1. Conocimiento declarativo: más información y mejor organizada.

En primer lugar, el **conocimiento declarativo** hace referencia a la información que el alumnado posee sobre hechos, conceptos y contenidos (“saber qué”). Las investigaciones sobre pericia muestran que las personas expertas no solo disponen de más información, sino que además la almacenan de forma más organizada, flexible y funcional, lo que les permite interpretar nuevas situaciones con mayor precisión.

Del mismo modo, durante la Educación Primaria, el alumnado incrementa sus conocimientos en ámbitos concretos y, sobre todo, mejora la organización de esos saberes: los esquemas se vuelven más estables, se refinan y se transforman progresivamente en conceptos clave que facilitan la comprensión, el razonamiento y la transferencia a contextos nuevos. En consecuencia, el desarrollo intelectual se ve impulsado tanto por la cantidad de información como por la calidad de su estructuración.

2. Conocimiento procedimental y estrategias: aprender “cómo” se aprende.

En segundo lugar, el **conocimiento procedimental y estratégico se vincula al “saber cómo” y al “saber qué hacer para aprender”**. Así, la evolución cognitiva en estas edades se relaciona con la aparición, el uso y la progresiva eficacia de estrategias de procesamiento de la información (estrategias de aprendizaje). Se trata de un conocimiento práctico y funcional, orientado a la acción.

Por ejemplo, hacia los 6–7 años suele observarse la aplicación de estrategias de repaso (repetición), que mejoran el rendimiento en tareas de recuerdo inmediato; sin embargo, sus efectos tienden a diluirse si no se combinan con estrategias más elaboradas. Más adelante, hacia los 9–10 años, aparecen en muchos niños y niñas estrategias de organización, mediante las cuales el material se agrupa (por categorías, significado o relaciones) y después se repasan los elementos de cada grupo. De este modo, el aprendizaje se hace más significativo, eficiente y duradero.

Además, conforme se practican estas estrategias, muchas se automatizan, lo que reduce la carga de esfuerzo y libera recursos atencionales para tareas cognitivas más complejas (comprender, inferir, planificar o resolver problemas).

3. Desarrollo metacognitivo: conciencia y control del propio aprendizaje.

En tercer lugar, **el desarrollo** metacognitivo, entendido como el conocimiento sobre el propio conocimiento, constituye un factor determinante del progreso intelectual. Implica, por un lado, ser consciente de lo que se sabe y de lo que no se sabe; y, por otro, regular el propio proceso de aprendizaje (planificar, supervisar, corregir errores y evaluar resultados).

En esta etapa, su avance es especialmente notable y se encuentra estrechamente ligado a los factores anteriores: cuanto mayor es la base de conocimientos y más variadas son las estrategias disponibles, mayor es también la capacidad del alumnado para elegir la estrategia adecuada, controlar su eficacia y ajustarla a la tarea. Por tanto, la metacognición se convierte en una pieza clave para aprender de manera más autónoma.

1.3.8. LA INTELIGENCIA OPERATORIA EN EDUCACIÓN PRIMARIA (PENSAMIENTO OPERACIONAL)

A partir de aquí, la forma característica de funcionamiento intelectual del alumnado de Primaria suele describirse como inteligencia operatoria o pensamiento operacional, considerada la etapa posterior al pensamiento preoperatorio propio de Educación Infantil.

En términos generales, el pensamiento operacional se define por las siguientes características:

a) Realización de operaciones lógicas.

Por un lado, aparecen operaciones lógicas, entendidas como acciones interiorizadas que permiten transformar mentalmente la información. Dos rasgos básicos las definen:

- **Reversibilidad:** posibilidad de deshacer una operación mediante su opuesta (por ejemplo, suma–resta).

- **Estructuración:** las operaciones se integran en un sistema organizado, lo que facilita abordar problemas de manera más lógica y sistemática.

b) Pensamiento operatorio estructurado.

Por otro lado, el paso del pensamiento intuitivo (más inestable y centrado en lo perceptivo) al operatorio se produce porque las intuiciones se transforman en operaciones al coordinarse entre sí. Así, el niño o la niña construye una estructura mental más organizada que permite:

- establecer clases y relaciones entre ellas,
- ordenar elementos según relaciones asimétricas o transitivas (seriación), y
- descubrir y anticipar transformaciones lógicas en la realidad.

c) Operaciones lógico-concretas.

Ahora bien, estas operaciones son preferentemente lógico-concretas, ya que se aplican con mayor facilidad a información presente y manipulable o claramente representable. La estructura típica de esta inteligencia se organiza en agrupamientos que hacen posible operar sobre lo observable.

En este marco, se distinguen:

- Operaciones lógico-matemáticas: relacionadas con conservación, clasificación, seriación y número.
- Operaciones infralógicas: vinculadas a tiempo, espacio, velocidad o medida.

Por su relevancia escolar, se desarrollan a continuación las operaciones lógico-matemáticas.

1.3.9. OPERACIONES LÓGICO-MATEMÁTICAS (6-12 AÑOS)

1) Conservación: En primer lugar, la conservación supone comprender que determinadas propiedades permanecen constantes aunque cambie la apariencia (por ejemplo, la forma del recipiente). Este logro se apoya en la reversibilidad y no aparece de manera súbita, sino con un desfase horizontal:

- suele conservarse antes la cantidad (aprox. hacia los 7 años),
- posteriormente el peso (aprox. hacia los 9),
- y más tarde el volumen (aprox. hacia los 11).

2) Clasificación: En segundo lugar, la clasificación consiste en agrupar mentalmente objetos en función de rasgos comunes, abstrayendo diferencias. Progresivamente, esta capacidad evoluciona desde agrupamientos simples hasta clasificaciones más complejas, en las que el niño o la niña comprende relaciones de inclusión (subclases dentro de clases) y puede manejar clasificaciones jerárquicas e incluso bidimensionales (cruzando dos criterios).

3) Seriación: En tercer lugar, la seriación implica ordenar objetos según un criterio cuantitativo (tamaño, longitud, peso...), es decir, establecer una ordenación unidimensional atendiendo a diferencias de grado. Para ello, es necesario comprender relaciones transitivas (si $A > B$ y $B > C$, entonces $A > C$). Esta habilidad progresa desde seriaciones empíricas (por ensayo y error) hasta seriaciones lógicas, cuando la reversibilidad y la transitividad se consolidan.

4) Noción de número: Finalmente, la noción de número se construye como una síntesis de varias operaciones: clasificación, seriación y conservación. Así, al comprender que un número incluye subconjuntos de números inferiores (inclusión), que forma parte de una secuencia ordenada (seriación) y que la cantidad permanece estable pese a cambios perceptivos (conservación), el alumnado asimila el número como concepto lógico-matemático, base del aprendizaje formal en el área.

1.3.10. DESARROLLO DEL LENGUAJE DE LOS 6 A LOS 12 AÑOS.

A los **6 años**, el lenguaje oral del niño o la niña suele aproximarse al del adulto en su uso cotidiano; sin embargo, todavía presenta aspectos que deben consolidarse y atenderse en la Educación Primaria. En particular, destacan: la finalización de determinadas adquisiciones **fonológicas y fonoarticulatorias**; las diferencias asociadas al **contexto sociocultural** y a las experiencias lingüísticas previas; la adquisición y afianzamiento de la **lengua escrita** (lectura y escritura); y, asimismo, la detección e intervención ante los **trastornos del habla y del lenguaje** más frecuentes en estas edades. A continuación, se desarrollan estos elementos.

A. DESARROLLO FONOLÓGICO Y FONOARTICULATORIO.

En primer lugar, de acuerdo con los enfoques actuales del desarrollo lingüístico, pueden distinguirse **cuatro niveles** en la adquisición del lenguaje: el **subléxico** (estructura sonora/fonológica), el **léxico** (adquisición de palabras), el **sintáctico** (reglas que relacionan palabras para construir enunciados) y las **relaciones discursivas** (cohesión y coherencia en unidades textuales más amplias).

Dentro de este marco, el desarrollo **fonológico y fonoarticulatorio** se vincula al nivel **subléxico** y suele completarse, de forma general, entre los **6 y 8 años**. Es decir, el alumnado no solo utiliza el lenguaje para comunicar significados, sino que también toma conciencia de su **estructura sonora**, comprendiendo cómo se combinan unidades menores (fonemas y sílabas) para formar unidades mayores.

Ahora bien, en estas edades pueden persistir dificultades leves, especialmente relacionadas con:

- la articulación de **sílabas complejas** (trabadas o compuestas), y
- la reproducción oral de **palabras polisílabas** poco familiares.

Por lo común, estos aspectos se superan con actuaciones educativas sistemáticas (y, si procede, apoyo especializado), basadas en la **exposición a modelos correctos**, el refuerzo de la **autocorrección** y el trabajo de **discriminación auditiva**. Además, pueden resultar eficaces estrategias como la emisión **más lenta**, la **articulación marcada** y la práctica guiada en contextos comunicativos funcionales.

En cuanto a los trastornos asociados, conviene señalar:

- el **retraso simple del lenguaje**, entendido como un ritmo de evolución más lento de lo esperable; y

- las **dislalias**, que consisten en la emisión incorrecta, sustitución u omisión de fonemas, relacionadas con dificultades en el control fonoarticulatorio o en la discriminación perceptiva.

B. ADQUISICIÓN DE LA LENGUA ESCRITA.

En segundo lugar, el avance hacia la **lengua escrita** se apoya en la **discriminación fonémica**, es decir, reconocer cada fonema como unidad diferenciada (por ejemplo, /p/ y /b/). **A partir de ahí**, el alumnado progresa en la adquisición del **principio alfabético** y en el aprendizaje de las correspondencias entre sonidos y **grafías**, apoyándose en la familiaridad con palabras y significados construidos a partir de sus experiencias.

No obstante, aprender a leer y escribir no se reduce a descodificar. Además, implica establecer relaciones entre palabras y construir significado aplicando conocimientos **léxicos y morfosintácticos**. **Por ello**, a lo largo de Primaria el alumnado mejora de forma progresiva su **comprensión lectora**, aunque la adopción de una mirada plenamente **crítica** sobre los textos suele consolidarse más adelante y requiere enseñanza explícita.

De hecho, en los últimos cursos de la etapa, comprender textos supone integrar:

- el dominio específico de la **lectoescritura**,
- el desarrollo de la **lengua oral**, y
- capacidades cognitivas superiores (inferir, deducir, inducir, relacionar, sintetizar).
En consecuencia, la enseñanza de la lectura y la escritura debe equilibrar fluidez y precisión con estrategias de comprensión, reflexión y producción textual.

C. VARIACIONES SOCIOLINGÜÍSTICAS: CÓDIGO RESTRINGIDO Y CÓDIGO ELABORADO

En tercer lugar, la adquisición y el uso de aspectos **léxicos y morfosintácticos** pueden presentar variaciones vinculadas al **entorno sociocultural** y a las prácticas comunicativas familiares. En este sentido, Bernstein y otros autores diferencian entre **código restringido** y **código elaborado** como formas de uso lingüístico con distinto grado de explicitud y descontextualización.

Conviene precisar que esta distinción no debe entenderse en términos de “mejor” o “peor” lenguaje, sino como **registros** adaptados a contextos comunicativos diferentes, con implicaciones para el acceso a la cultura escolar.

- **Código restringido**: uso más dependiente del contexto inmediato, con referencias compartidas y estructuras relativamente simples; resulta eficaz en situaciones cotidianas donde el significado está fuertemente apoyado por el contexto.
- **Código elaborado**: mayor explicitud, vocabulario más amplio y variedad sintáctica; facilita explicar, justificar, argumentar y construir discursos más descontextualizados, especialmente relevantes en tareas académicas.

Por tanto, una finalidad esencial de la escuela en Primaria es ampliar el repertorio comunicativo de todo el alumnado, ofreciendo oportunidades para desarrollar registros más elaborados (explicar, definir, argumentar, resumir), **sin desvalorizar** la diversidad lingüística de origen.

2. IMPLICACIONES EN EL DESARROLLO DEL PROCESO EDUCATIVO Y DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

El conocimiento de las características evolutivas de la **segunda infancia (6–12 años)** - en los planos **físico-motor, cognitivo, lingüístico, socioemocional y moral** - tiene consecuencias directas sobre cómo organizar la **atención educativa**, de modo que resulte **favorecedora del desarrollo** y, a la vez, **preventiva y compensadora** ante posibles dificultades. En este sentido, desde un enfoque **constructivista y sociocultural**, se asume que el alumnado **construye activamente** sus aprendizajes y que el profesorado actúa como **mediador**, proporcionando **andamiajes**, oportunidades de interacción y contextos significativos.

Por tanto, una primera implicación general es entender que el **currículo** no es un fin en sí mismo, sino un **instrumento al servicio del desarrollo**: se concretará seleccionando objetivos y contenidos relevantes, **secuenciándolos** con coherencia y ajustando el ritmo mediante **individualización didáctica**, garantizando que todos puedan progresar desde su punto de partida.

A partir de ahí, pueden señalarse las siguientes implicaciones educativas.

A. EDUCACIÓN INTEGRAL: MÁS ALLÁ DE LO MERAMENTE INSTRUCTIVO.

En primer lugar, la atención educativa en Primaria debe superar un enfoque reduccionista centrado solo en lo académico. Dado que el desarrollo es global, la escuela ha de promover una educación **integral** que incluya aprendizajes **cognitivos**, pero también **emocionales, sociales y morales**.

En consecuencia, en la programación deben equilibrarse contenidos **conceptuales, procedimentales y actitudinales**, incorporando objetivos relacionados con la **convivencia**, la **autonomía**, la **autorregulación** y el **bienestar**. Asimismo, cobra especial relevancia la **acción tutorial** (tutoría y orientación) como eje de acompañamiento en estas edades.

B. CENTRALIDAD DE LA INTERACCIÓN SOCIAL: APRENDER CON OTROS Y DE OTROS.

En segundo lugar, las relaciones con iguales adquieren un peso creciente y constituyen un motor de socialización y aprendizaje. **Por ello**, la organización del aula debe favorecer interacciones de calidad mediante:

- **aprendizaje cooperativo** (roles, interdependencia positiva, responsabilidad individual),
- tareas en **pequeño grupo** y parejas,
- espacios y tiempos para la **asamblea**, el diálogo y la participación.

De este modo, se potencia no solo el rendimiento, sino también la construcción de normas compartidas, la comunicación y el sentido de pertenencia.

C. IMPULSO DEL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y DE LAS HABILIDADES SOCIALES.

Además, la escuela debe promover explícitamente mecanismos de desarrollo social y emocional. Así, resultan especialmente eficaces:

- el entrenamiento en **habilidades sociales** (escucha, turnos, petición de ayuda, asertividad),
- el trabajo de **empatía** y **resolución de conflictos**,
- el uso educativo del **role-taking** (asunción de perspectivas) mediante dramatizaciones, juegos de rol, lecturas dialógicas o análisis de situaciones.

En consecuencia, el aula se convierte en un contexto protector que previene dinámicas de exclusión y mejora el clima de convivencia.

D. EDUCACIÓN MORAL Y EN VALORES: DE LA NORMA AL CRITERIO COMPARTIDO.

Por otro lado, el desarrollo moral en estas edades requiere propuestas que ayuden a pasar del cumplimiento por autoridad a una comprensión progresiva de la norma como **acuerdo social**. Para ello, es recomendable:

- trabajar **dilemas morales** y su discusión guiada,
- construir **normas de aula** consensuadas y revisables,
- utilizar mediación, prácticas restaurativas y reflexión sobre consecuencias.

De este modo, se favorecen la **responsabilidad**, la **autonomía moral** y la participación democrática.

E. EXPECTATIVAS ALTAS Y REALISTAS: AUTOCONCEPTO, MOTIVACIÓN Y COMPETENCIA.

Asimismo, el autoconcepto y la autoestima se consolidan a partir de la comparación social y del feedback escolar. **Por tanto**, es clave mantener **expectativas positivas, altas y ajustadas** y promover experiencias de éxito vinculadas al esfuerzo.

En la práctica, esto implica:

- proponer tareas con **reto alcanzable**,
- ofrecer **feedback** específico y constructivo,
- reconocer el progreso y el proceso (no solo el resultado),
- evitar comparaciones dañinas y etiquetajes.

En consecuencia, se refuerza la motivación, la persistencia y la percepción de competencia.

F. RELEVANCIA DEL DESARROLLO MOTOR: PSICOMOTRICIDAD Y APRENDIZAJE.

En estas edades, el desarrollo motor sigue siendo un soporte del desarrollo cognitivo y emocional. Por ello, el área motriz debe considerarse en pie de igualdad con las áreas instrumentales.

De forma orientativa, puede enfatizarse:

- entre **6 y 8 años**, una intervención con mayor componente **psicomotriz** (esquema corporal, coordinación, equilibrio, control tónico, lateralidad, orientación espacio-temporal);
- entre **8 y 12 años**, una Educación Física más específica basada en **juegos motores**, habilidades, cooperación y hábitos saludables.

Además, integrar movimiento y manipulación en el aula mejora la atención, la autorregulación y la comprensión, especialmente en tareas instrumentales.

G. ENFOQUE COMPETENCIAL Y PROCEDIMENTAL: APRENDER HACIENDO Y PENSANDO.

En coherencia con el pensamiento lógico-concreto, el alumnado aprende mejor cuando puede operar con situaciones **significativas, observables y manipulables**. **En consecuencia**, conviene priorizar un enfoque **procedimental y competencial**, sin descuidar los conceptos, a través de:

- resolución de problemas contextualizados,
- materiales manipulativos y representaciones múltiples,
- experimentación, investigación guiada y proyectos/situaciones de aprendizaje,
- conexión entre áreas (enfoque globalizador, especialmente al inicio de etapa).

De este modo, se favorece la comprensión profunda y la transferencia.

H. DISEÑO DE TAREAS FLEXIBLE Y MULTINIVEL: RESPONDER A LA DIVERSIDAD EVOLUTIVA.

Ahora bien, en un mismo grupo pueden coexistir ritmos y niveles de desarrollo cognitivo distintos. Por tanto, la secuenciación debe traducirse en un **diseño flexible de tareas**, que permita diferentes itinerarios de acceso y niveles de profundización:

- actividades con **múltiples soluciones** o grados de complejidad,
- **andamiajes graduados** (pistas, ejemplos, plantillas, apoyos visuales),
- agrupamientos flexibles,
- tiempos diferenciados y refuerzo/expansión según necesidad.

Así, se garantiza progreso real sin uniformizar el aprendizaje.

I. METACOGNICIÓN Y AUTODIRECCIÓN: ENSEÑAR A APRENDER.

Del mismo modo, el desarrollo metacognitivo debe ser un objetivo explícito: aprender a planificar, supervisar y evaluar el propio aprendizaje. Por ello, resulta conveniente:

- introducir rutinas de pensamiento (¿qué sé?, ¿qué necesito?, ¿cómo lo haré?),
- enseñar estrategias de estudio (subrayado guiado, esquemas, mapas),
- fomentar la autoevaluación y la coevaluación con criterios claros,
- promover autonomía y responsabilidad de forma progresiva.

En consecuencia, el alumnado avanza hacia una autorregulación cada vez mayor.

J. LENGUAJE ELABORADO Y COMPETENCIA COMUNICATIVA: EJE TRANSVERSAL DEL CURRÍCULO.

Finalmente, el lenguaje —oral y escrito— es herramienta de pensamiento y vehículo de acceso a todos los aprendizajes. Por ello, la escuela debe crear contextos ricos en comunicación y enseñar explícitamente registros más **elaborados**:

- actividades de exposición oral, debate y argumentación con apoyos,
- enseñanza de conectores y marcadores discursivos,
- lectura dialógica y conversación académica (explicar, justificar, inferir).

Además, el aprendizaje de la lectura ha de mantenerse presente en toda la etapa: la lectura guiada en los primeros cursos y el trabajo sistemático de comprensión (literal, inferencial y crítica progresiva) favorecen el rendimiento global.

3. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y ENFOQUE INCLUSIVO.

En el contexto de la **Comunidad Autónoma de Madrid**, la atención a la diversidad y a las diferencias individuales en Educación Primaria se articula en el marco del Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid, así como en los criterios para la evaluación del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Esto refuerza la necesidad de planificar propuestas didácticas flexibles, multinivel y accesibles (DUA), con coordinación tutorial y orientación educativa, para prevenir barreras y garantizar la participación y el progreso de todo el alumnado.

Como marco transversal, **todas las implicaciones anteriores deben concretarse desde una perspectiva inclusiva**, basada en:

- **detección temprana** y seguimiento (observación, registros, coordinación con orientación),

- **ajustes metodológicos** (apoyos visuales, consignas claras, organizadores, tiempos),
- **refuerzo específico** cuando sea necesario (lenguaje, lectoescritura, funciones ejecutivas, habilidades sociales),
- **coordinación con familia y profesionales**, y uso de medidas ordinarias antes de intensificar.

De este modo, se **promueve la equidad sin rebajar expectativas**.

En síntesis, la atención educativa de 6 a 12 años requiere alinear **metodología, organización del aula, evaluación y convivencia** con el desarrollo psicoevolutivo del alumnado. Por consiguiente, una práctica docente mediadora, activa, cooperativa y flexible - que cuide la dimensión emocional y social, potencie estrategias cognitivas y metacognitivas, y garantice una intervención lingüística y lectora sostenida - favorecerá aprendizajes significativos, inclusión y bienestar, cumpliendo la finalidad formativa de la etapa.

CONCLUSIÓN.

A lo largo de este tema se ha realizado un recorrido por las **características básicas del desarrollo psicoevolutivo del alumnado de 6 a 12 años**, atendiendo a los ámbitos motor, cognitivo, lingüístico, socioemocional y moral. En esta etapa se consolidan progresivamente el pensamiento lógico-concreto, la autonomía personal, la identidad y el sentido de competencia, al tiempo que se intensifican las relaciones con el grupo de iguales y se amplían las capacidades comunicativas.

De igual modo, se ha puesto de relieve que dichos cambios no son solo descriptivos, sino que tienen una traducción directa en el proceso educativo: la intervención docente debe ser mediadora, activa y cooperativa; ha de incorporar tareas significativas y multinivel, promover estrategias y metacognición, cuidar el clima de aula y garantizar una respuesta inclusiva ajustada a ritmos y necesidades diversas.

En definitiva, **conocer cómo aprenden, sienten, se relacionan y se desarrollan los niños y niñas en Primaria permite tomar decisiones pedagógicas fundamentadas, favorecer el éxito escolar y el bienestar, y preparar una transición positiva hacia la Educación Secundaria Obligatoria**.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS, WEBGRÁFICAS Y NORMATIVAS

Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C. (2014). *Desarrollo psicológico y educación: 1. Psicología evolutiva*. Alianza Editorial. (Es el manual de referencia en español por excelencia para abordar los cambios cognitivos, motores y socioafectivos en la etapa escolar).

Piaget, J. e Inhelder, B. (1997). *La psicología del niño*. Ediciones Morata. (Obra clave para profundizar en el paso al pensamiento operacional concreto y las operaciones lógicas).

Vygotsky, L. S. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica. (Fundamental para justificar teóricamente la importancia del andamiaje, el lenguaje y la interacción social en el aula).

Erikson, E. H. (2000). *El ciclo vital completado*. Paidós. (Referencia principal para enmarcar el reto psicosocial de "industria vs. inferioridad" propio de la Educación Primaria).

NORMATIVA

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE n.º 106, de 4 de mayo), modificada por **Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre** (BOE n.º 340, de 30 de diciembre).

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (BOE núm. 52, de 2 de marzo).

DECRETO 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria (BOCM núm. 169, de 18 de julio).

Orden 130/2023, de 23 de enero, por la que se regulan aspectos de organización y funcionamiento, evaluación y autonomía pedagógica en la etapa de Educación Primaria (BOCM núm. 25, de 30 de enero).

Decreto 23/2023, de 22 de marzo, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid (BOCM núm. 71, de 24 de marzo).

Decreto 32/2019, de 9 de abril, por el que se establece el marco regulador de la convivencia en los centros docentes de la Comunidad de Madrid (BOCM núm. 89, de 15 de abril).

Orden 2743/2023, de 26 de julio, por la que se establece la organización y funcionamiento de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica en la Comunidad de Madrid (BOCM núm. 188, de 9 de agosto).

ANEXO

DIRECTRICES METODOLÓGICAS PARA EL ESTUDIO DEL TEMA

El presente tema, conforme se explicita en el epígrafe correspondiente, tiene por finalidad **analizar las características del desarrollo psicoevolutivo del alumnado de Educación Primaria (6–12 años)** y, a partir de dicho análisis, derivar las **principales implicaciones didácticas que orienten una intervención educativa ajustada a las necesidades evolutivas, inclusiva y dirigida al desarrollo integral del alumnado**.

Con objeto de optimizar su estudio y favorecer la identificación de los contenidos nucleares, resulta recomendable seguir una secuencia de trabajo sistemática: en primer término, **revisar el índice** para obtener una visión global de la estructura y de la articulación interna de los apartados; seguidamente, **realizar una lectura detenida de la introducción**, en la que se delimita el enfoque del tema y se precisan sus elementos esenciales; finalmente, **efectuar una lectura comprensiva del texto completo, acompañada de un subrayado selectivo de las ideas fundamentales, organizándolas por ámbitos de desarrollo**.

Como **actividad de cierre**, se propone la elaboración de un **resumen de extensión aproximada de una cara, que permita sintetizar el contenido atendiendo, al menos, a**

las siguientes cuestiones: ¿qué cambios caracterizan el periodo evolutivo comprendido entre los 6 y los 12 años?; ¿qué necesidades educativas presenta el alumnado en esta etapa?; y ¿qué actuaciones docentes, desde un enfoque preventivo y de apoyo al desarrollo, contribuyen a favorecer el progreso evolutivo y a reducir el riesgo de aparición de dificultades?

VINCULACIÓN CON EL RESTO DEL TEMARIO.

Este tema se **relaciona de forma directa con los temas dedicados al currículo y al enfoque competencial, a los procesos de enseñanza-aprendizaje, a la atención a la diversidad y a la acción tutorial y convivencia.** Su contenido aporta la **base psicopedagógica para justificar decisiones metodológicas, organizativas y evaluativas en la programación didáctica.**

Asimismo, guarda una **vinculación estrecha con los temas sobre desarrollo del lenguaje y la lectoescritura, desarrollo moral y educación en valores, y con los enfoques de aprendizaje (constructivismo, aprendizaje cooperativo y DUA).**

GLOSARIO CONCEPTUAL. RELACIÓN DE TÉRMINOS CLAVE PARA ENTENDER EL TEMA

- **Segunda infancia:** periodo evolutivo aproximado entre 6 y 12 años, coincidente con la Educación Primaria.
- **Pensamiento operacional concreto:** razonamiento lógico apoyado en situaciones observables y manipulables.
- **Reversibilidad:** capacidad para deshacer mentalmente una operación mediante su contraria.
- **Conservación:** comprensión de que ciertas propiedades permanecen constantes pese a cambios perceptivos.
- **Clasificación:** agrupación de elementos por rasgos comunes y comprensión de relaciones de inclusión.
- **Seriación:** ordenación de elementos según un criterio cuantitativo.
- **Metacognición:** conocimiento y regulación de los propios procesos de aprendizaje.
- **Andamiaje:** ayudas temporales para avanzar hacia la autonomía.
- **Zona de Desarrollo Próximo (ZDP):** distancia entre el desempeño independiente y el desempeño con ayuda.
- **Role-taking:** adopción de la perspectiva del otro; base de la empatía cognitiva.
- **Conducta prosocial:** comportamiento orientado a ayudar y cooperar.
- **Autoconcepto / autoestima:** percepción de sí mismo y valoración personal.
- **Currículo oculto:** aprendizajes implícitos derivados de normas y clima escolar.
- **Atención a la diversidad:** medidas para ajustar la enseñanza a necesidades y ritmos.
- **DUA:** Diseño Universal para el Aprendizaje; marco de diseño pedagógico que propone **ofrecer opciones** en la enseñanza (materiales, actividades, apoyos y evaluación) para garantizar que el aprendizaje sea **accesible y significativo** para la mayor variedad posible de estudiantes, **sin depender** de adaptaciones posteriores como única respuesta.
- **Evaluación formativa:** evaluación para mejorar mediante retroalimentación.

CUESTIONARIO DE CONSOLIDACIÓN Y AUTOEVALUACIÓN.

1. Educación Primaria: Carácter y duración.

Nivel: Básico.

Pregunta: La Educación Primaria se caracteriza por ser una etapa:

- A) Voluntaria, de cuatro cursos, entre 6 y 10 años.
- B) Obligatoria, de seis cursos, entre 6 y 12 años.
- C) Obligatoria, de cinco cursos, entre 7 y 12 años.
- D) Postobligatoria, de seis cursos, entre 12 y 18 años.

Correcta: B

Justificación: La etapa se define como **obligatoria** y comprende **seis cursos** cursados ordinariamente entre **6 y 12 años**.

2. Enfoque actual del desarrollo evolutivo.

Nivel: Medio.

Pregunta: El enfoque actual del desarrollo evolutivo se considera:

- A) Innatista.
- B) Ambientalista.
- C) Interaccionista.
- D) Conductista.

Correcta: C

Justificación: El tema subraya una visión **interaccionista**, donde desarrollo = **herencia + contexto + actividad del niño/a**.

3. Piaget: Estadio predominante (6-12 años)

Nivel: Básico.

Pregunta: Según Piaget, entre 6 y 12 predomina el:

- A) Preoperatorio.
- B) Operacional concreto.
- C) Formal.
- D) Posformal.

Correcta: B

Justificación: Se sitúa al alumnado mayoritariamente en el **pensamiento operacional concreto**, con lógica aplicada a situaciones tangibles.

4. Vygotsky: Clave del aprendizaje escolar.

Nivel: Básico

Pregunta: La teoría sociocultural destaca el papel de:

- A) Repetición mecánica.
- B) Interacción social, lenguaje y andamiaje.
- C) Motivación intrínseca como único factor.
- D) Castigo como autorregulación.

Correcta: B

Justificación: El aprendizaje se potencia mediante **interacción, lenguaje y andamiaje** (mediación).

5. Erikson: Conflicto psicosocial central.

Nivel: Medio

Pregunta: Erikson describe estas edades como:

- A) Confianza vs. desconfianza.
- B) Autonomía vs. vergüenza y duda.
- C) Iniciativa vs. culpa.
- D) Industria vs. inferioridad.

Correcta: D

Justificación: En Primaria cobra centralidad la **competencia** asociada al esfuerzo y al reconocimiento: **industria vs. inferioridad**.

6. Enfoque del desarrollo motor en los primeros cursos de la Educación Primaria.

Nivel: Medio

Pregunta: En los primeros cursos de Primaria predomina un desarrollo:

- A) De fuerza y rendimiento máximo.
- B) Psicomotor (integración perceptiva, control postural y coordinación).
- C) Exclusivamente cognitivo.
- D) Competitivo como eje del progreso.

Correcta: B

Justificación: El tema indica predominio de **integración perceptiva, control postural y coordinación** (psicomotricidad).

7. Rasgo típico del periodo comprendido entre los 6 y los 8 años de edad.

Nivel: Difícil

Pregunta: ¿Qué rasgo se asocia a 6–8 años?

- A) Resistencia física consolidada.
- B) Relajación voluntaria asentada.
- C) Fatigabilidad elevada y necesidad de alternar actividad y pausas.
- D) Consolidación marcada hacia 11–12.

Correcta: C

Justificación: En 6–8 se señala **fatigabilidad** y conveniencia de **pausas/alternancia**, pese al progreso coordinativo.

8. Rasgo típico del periodo comprendido entre los 8 y los 12 años de edad.

Nivel: Medio

Pregunta: En 8–12 años se destaca:

- A) Mayor independencia segmentaria, mejora de equilibrio y coordinación.
- B) Empeoramiento de coordinación dinámica.
- C) Retroceso en disociación derecha/izquierda.
- D) Predominio de torpeza general.

Correcta: A

Justificación: En 8–12 se describe **mejora notable** en coordinación, equilibrio y **disociación**, con mayor eficacia motriz.

9. Reequilibrio de contextos (familia – escuela – iguales).

Nivel: Medio

Pregunta: En 6–12, el reequilibrio implica que:

- A) La familia pierde toda influencia.
- B) La escuela se vuelve espacio central de pertenencia, roles y normas.
- C) Los iguales no influyen hasta adolescencia.
- D) La socialización ocurre casi solo fuera de la escuela.

Correcta: B

Justificación: La escuela adquiere papel central en **socialización, roles, normas** y hábitos; los iguales ganan peso progresivo.

10. Role – Taking: Significado.

Nivel: Básico

Pregunta: El **role-taking** es:

- A) Técnica de memorización.
- B) Asumir la perspectiva del otro, base de empatía.
- C) Juego motor de reglas.
- D) Estrategia de clasificación jerárquica.

Correcta: B

Justificación: Se define como capacidad de **ponerse en el lugar del otro**, favoreciendo empatía y descentración.

11. Perspectiva social predominante entre los 8 y los 10 años de edad.

Nivel: Difícil

Pregunta: Entre 8–10 años aparece principalmente:

- A) Perspectiva subjetiva.
- B) Perspectiva autorreflexiva.
- C) Perspectiva mutua o recíproca.
- D) Perspectiva formal hipotética.

Correcta: B

Justificación: En 8–10 se describe una perspectiva **autorreflexiva**: anticipan evaluaciones ajenas y comprenden cómo los demás interpretan acciones.

12. Evolución del desarrollo moral entre los 6 y los 12 años de edad.

Nivel: Medio

Pregunta: El paso relevante es:

- A) De autonomía a heteronomía.
- B) De heteronomía hacia progresiva autonomía moral.
- C) De convencional a preconvencional.
- D) De prosocial a antisocial.

Correcta: B

Justificación: Se plantea el avance desde control externo (heteronomía) hacia mayor **autorregulación** y **autonomía moral**.

13. Factores del desarrollo cognitivo.

Nivel: Medio

Pregunta: Se distinguen tres grandes factores:

- A) Memoria a corto plazo, atención y creatividad.
- B) Conocimiento declarativo, estrategias/procedimientos y metacognición.
- C) Inteligencia emocional, motivación extrínseca y aprendizaje vicario.
- D) Percepción visual, lateralidad y coordinación.

Correcta: B

Justificación: El tema organiza el desarrollo cognitivo en **conocimiento declarativo, procedimental/estratégico y metacognición.**

14. Desarrollo del lenguaje y papel de la escuela.

Nivel: Medio

Pregunta: Una finalidad esencial de la escuela es:

- A) Sustituir el lenguaje familiar por el académico.
- B) Evitar oralidad y centrarse solo en escritura.
- C) Ampliar repertorio comunicativo hacia registros elaborados sin desvalorizar diversidad.
- D) Priorizar descodificación sin comprensión.

Correcta: C

Justificación: Se propone ampliar el repertorio hacia **código elaborado** (explicar, argumentar, resumir) **sin desvalorizar** la diversidad lingüística de origen.

APLICACIÓN A SUPUESTOS PRÁCTICOS Y CASOS REALES (RELACION CON SESIÓN 2)

A la hora de abordar la resolución de casos prácticos en el aula, resulta fundamental seguir un esquema lógico de intervención aplicable a cualquier situación: partir del **rasgo evolutivo** del alumnado, determinar la **necesidad** específica detectada, articular una **respuesta metodológica** adecuada, establecer una **evaluación formativa** y prever las **medidas de apoyo** necesarias.

A continuación, se plantean varios escenarios habituales y sus correspondientes pautas de actuación:

- **Caso 1. Desafíos en lectoescritura:** Ante un alumno o alumna de 2º curso de Educación Primaria que presenta dificultades en la fluidez y en la conciencia fonológica, la respuesta debe incluir dinámicas de lectura guiada diaria, ejercicios de segmentación y trabajo con pares mínimos, apoyándose en recursos visuales. Esta intervención requiere una evaluación formativa constante y la necesaria coordinación tanto con la familia como con los especialistas de Audición y Lenguaje (AL) o el Equipo de Orientación.
- **Caso 2. Dificultades de convivencia:** Si nos encontramos con un grupo-clase donde emergen conflictos y dinámicas de exclusión, la actuación prioritaria pasa por elaborar normas consensuadas y fomentar el uso de la asamblea. En paralelo, es imprescindible aplicar el refuerzo positivo, entrenar las habilidades sociales, recurrir a la mediación e integrar dinámicas de *role-taking* (adopción de perspectivas ajenas).
- **Caso 3. Bajo rendimiento en Matemáticas (resolución de problemas):** Para afrontar esta problemática, la intervención didáctica debe basarse en el uso de materiales manipulativos y representaciones múltiples. El profesorado proporcionará un andamiaje

gradual, enseñará estrategias concretas de resolución y fomentará rutinas metacognitivas para que el alumnado reflexione sobre su propio proceso de aprendizaje.

- **Caso 4. Problemas de motricidad fina:** Frente a un caso de escritura poco legible acompañada de fatiga, las medidas adoptadas deben contemplar la revisión de la ergonomía postural, el trabajo específico de grafomotricidad y el ajuste en los tiempos de ejecución de las tareas. Además, se valorará la integración de recursos TIC y, si procediese, la coordinación con profesionales de Pedagogía Terapéutica (PT) o Audición y Lenguaje (AL).

De igual modo, toda la descripción evolutiva y metodológica desarrollada en este tema aporta la **fundamentación teórica clave para abordar los supuestos prácticos correspondientes a la Sesión 2**. Aplicando la metodología de los **7 pasos** en los supuestos correspondientes, seremos capaces de integrar los objetivos, la síntesis de contenidos (saberes básicos) y los criterios de evaluación del currículo. Esto nos permitirá no solo justificar teóricamente nuestra propuesta, sino también dar una respuesta con total solvencia a los casos reales vinculados al proceso de enseñanza-aprendizaje en esta etapa.

INTEGRACIÓN EN LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA GENERAL (RELACIÓN CON SESIÓN 3)

La aplicación de este tema a la **Programación Didáctica** aporta una **fundamentación psicopedagógica esencial para justificar, de manera argumentada, las decisiones metodológicas y organizativas adoptadas en el aula**. En particular, **permite vincular dichas decisiones con las características psicoevolutivas del alumnado de 6 a 12 años y con su repercusión directa en la planificación, el desarrollo y la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje**.

De forma específica, **este contenido se integra de manera preferente** en: los principios metodológicos, como el aprendizaje activo, cooperativo y manipulativo, mediación docente mediante andamiajes y aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA); las medidas de atención a la diversidad (diseño de tareas multinivel, apoyos graduados, agrupamientos flexibles y ajustes de acceso y participación); la acción tutorial, la convivencia y la educación emocional, como ejes preventivos y de acompañamiento del desarrollo socioafectivo y, la evaluación formativa, sustentada en instrumentos variados y en una retroalimentación orientada a la mejora.

En la **defensa de la Programación**, estas aportaciones permiten argumentar con solvencia la selección de determinadas situaciones de aprendizaje, su adecuación a los ritmos y necesidades evolutivas del grupo, y la adopción de medidas concretas para garantizar la inclusión, el bienestar y el progreso de todo el alumnado.

DESARROLLO EN LAS UNIDADES DIDÁCTICAS / UNIDADES DE PROGRAMACIÓN/ SDA (RELACIÓN CON SESIÓN 3)

Del mismo modo, la **Unidad Didáctica o Unidad de Programación** constituye el nivel de concreción en el que se operacionalizan las decisiones recogidas en la **Programación Didáctica**, traduciéndolas en **propuestas de aula ajustadas a las características psicoevolutivas del alumnado de 6 a 12 años**. En este sentido, los contenidos del presente tema aportan la base **psicopedagógica necesaria** para diseñar **situaciones de aprendizaje**

coherentes con el desarrollo cognitivo, motriz, socioafectivo y moral, propio de la etapa, favoreciendo la inclusión, la participación y el progreso.

En la práctica, dichas aportaciones se incorporan a la unidad de la siguiente manera:

1. Alineación curricular: los objetivos didácticos, los saberes básicos y las competencias específicas se formulan de manera coherente, incorporando de forma explícita las habilidades y procesos propios del área o materia, y asegurando su adecuación al nivel evolutivo del alumnado.

2. Coherencia con la evaluación: los criterios de evaluación y los indicadores de logro se concretan en productos, desempeños y evidencias observables, seleccionando instrumentos y técnicas de evaluación acordes con el área (rúbricas, listas de cotejo, registros de observación, producciones orales/escritas, etc.) y con un enfoque formativo.

3. Metodología y diseño de actividades: las actividades y tareas se planifican desde un enfoque activo, manipulativo y cooperativo, incorporando andamiajes, apoyos graduados y representaciones múltiples (DUA) para eliminar barreras y atender a la diversidad de ritmos y necesidades.

4. Transferencia a la práctica y solvencia ante el tribunal: la fundamentación del tema permite justificar con rigor las decisiones metodológicas, organizativas y evaluativas de la unidad, así como responder con solvencia a cuestiones del tribunal relacionadas con la adecuación evolutiva de las propuestas, la inclusión, la atención a la diversidad y la prevención de dificultades.

Además, sirven como referencia para el diseño de situaciones de aprendizaje y unidades de programación en la comunidad de Madrid los siguientes aspectos:

- 1) Punto de partida y contexto: caracterizar el grupo (6-12), necesidades evolutivas y barreras/recursos del aula; concretar finalidad y contexto realista de la propuesta.
- 2) Alineación curricular: seleccionar competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos del área (y, si procede, de varias áreas) y vincularlos al Perfil de salida.
- 3) Formulación de la Situación de Aprendizaje (SdA): definir un reto/pregunta guía, producto final y evidencias; describir tareas secuenciadas (inicio-desarrollo-cierre) con apoyos y opciones (DUA).
- 4) Unidad de Programación: organizar 1 o varias SdA con temporalización, agrupamientos, recursos, atención a las diferencias individuales y coordinación docente; incluir medidas ordinarias/específicas cuando proceda.
- 5) Evaluación: establecer procedimientos e instrumentos (observación, rúbricas, listas de cotejo, producciones), criterios de calificación y momentos (inicial, continua, final), garantizando objetividad e información a familias.

