

55
2el.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

"UNA EXPERIENCIA PROFESIONAL EN EL AMBITO DE LA PSICOLOGIA EDUCATIVA EN TRES CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL DE LA DELEGACION MAGDALENA CONTRERAS"

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO EN PSICOLOGIA PRESENTAN:

**CASTILLO FLORES MIRIAM
GARCIA GONZALEZ MARIA GUADALUPE
LUNA VIVEROS ANA ISABEL**

DIRECTOR DE TESIS LIC. MARIA EUGENIA MARTINEZ COMPEAN

México, D.F.

1997



TESIS CON FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

**Al Lic. Raúl Tenorio.
Por su apoyo desinteresado en el
análisis estadístico.**

**A la Lic. María Eugenia Martínez C.
Con agradecimiento por su constante
estímulo y aliento, especialmente en los
momentos más difíciles.**

**A cada uno de los sinodales por sus comentarios oportunos que
permitieron enriquecer el presente trabajo.**

***Blanca Girón Hidalgo
*Patricia de Buen Rodríguez
*Fernando Fierro.
*Irma Castañeda**

¡GRACIAS!

**A mis padres:
Por brindarme día a día su amor,
apoyo y comprensión.**

**A mis hermanos:
Por su cariño, comprensión
y apoyo.**

**A dios por esta oportunidad
hecha realidad.**

INDICE

	PAG.
CAPITULO I	
El Psicólogo Educativo	4
CAPITULO II	
Desarrollo psicológico del niño	9
Desarrollo Psicomotor	10
Desarrollo Intelectual	18
Desarrollo del Lenguaje	26
Desarrollo Socio afectivo	33
CAPITULO III	
Agentes que intervienen en el desarrollo del niño	38
La Familia	38
La Escuela	41
El psicólogo Educativo	43
CAPITULO IV	
Centro de Desarrollo Infantil	53
Antecedentes en México de la Educación Inicial	53
Objetivos del centro de desarrollo	53
Espacio Físico	55
Programa de Educación Inicial de la SEP	56
CAPITULO V	
Objetivos	59
Metodología	60

Programa de estimulación del Desarrollo Infantil	62
Sujetos	62
Escenario	63
Materiales	63
Procedimiento	65
Programa de Orientación al Personal	68
Sujetos	68
Escenario	68
Materiales e instrumentos	68
Procedimiento	69
Programa de Orientación a Padres	71
Sujetos	71
Escenario	71
Materiales e Instrumentos	71
Procedimiento	72
RESULTADOS	74
CONCLUSIONES	87
LIMITACIONES	92
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	93
ANEXO I	96
ANEXO II	108
ANEXO III	117
ANEXO IV	119
ANEXO V	124
ANEXO VI	126
ANEXO VII	131

INTRODUCCIÓN

Uno de los momentos trascendentales en la vida de todo ser humano son los primeros años de vida, ya que se ha comprobado que las primeras experiencias vividas resultan determinantes a lo largo de toda la existencia

Por otra parte, sabemos que las funciones que no se adquieren y ejercitan en las etapas correspondientes afectan la integración ulterior del individuo, manifestando sus consecuencias en la fase adulta (Barragan, 1986)

Por lo anterior es necesario ayudar y apoyar al niño a desarrollar sus capacidades motrices, intelectuales, sensoriales y afectivas a través de estímulos e incentivos que faciliten y optimicen su encuentro con el mundo físico y social, y de esta manera se puedan prevenir déficits en el desarrollo

Teniendo como antecedente la importancia de esta etapa en la vida del ser humano, el psicólogo educativo es uno de los especialistas que se han dedicado a estudiar el desarrollo del niño, así como a derivar acciones que lo estimulen y que permitan prevenir posibles alteraciones en el mismo

Debido a esto, es necesario que el psicólogo cuente con las habilidades que le permitan incidir dentro de esta área, por lo que es de vital importancia que en su formación se contemplen actividades que vinculen la adquisición de conocimientos con su aplicación práctica en escenarios reales, sobre todo si se aboca a estimular el desarrollo del niño, con los beneficios que esto implica

Diversos autores han cuestionado la efectividad del currículum vigente en relación a la formación de psicólogo, partiendo del hecho de que fue elaborado en base a contenidos que responden a intereses de grupos de profesionistas interesados en la Psicología, en vez de definirlos en base a las necesidades prioritarias del país (Carlos, 1981), lo que ocasiona que los profesionistas no se sientan capacitados para ofrecer soluciones viables a la problemática real y concreta del contexto social al cual pertenecen, o bien, que se vean en la necesidad de formarse durante su práctica profesional una vez que se encuentran en contacto con dichos problemas.

En los últimos años se han hecho intentos por superar estas limitaciones, entre ellos se encuentran la realización del Servicio Social, y en particular el Sistema de Prácticas que lleva a cabo la Coordinación de Psicología Educativa y Desarrollo de la Facultad de Psicología de la UNAM. Este sistema tiene como objetivo permitir al alumno poner en práctica los conocimientos adquiridos durante la carrera en una institución con necesidades específicas y concretas, al mismo tiempo que tiene la oportunidad de complementar su formación profesional

Acorde a lo anterior, el presente trabajo pretende ser un intento mas por mejorar la **formación del Psicólogo educativo**, llevando a cabo una intervencion en tres Centros de Desarrollo Infantil (CENDI) de la Delegacion Magdalena Contreras que no cuentan con servicio psicologico, **además de presentar una alternativa de trabajo del Psicólogo Educativo en los Centros de Desarrollo Infantil en donde no ha existido su participacion.**

El objetivo del trabajo es prestar un servicio psicologico a la poblacion de los tres centros mediante la implementacion de tres programas enfocados a dar atencion a niños, personal y padres, respectivamente.

Además de trabajar con los niños, que es la poblacion principal en los CENDI, se trabajo también con los padres y el personal, ya que si se pretende incidir en forma positiva en la prevención o solucion de un conflicto, es necesario tomar en cuenta a todos los agentes que en el intervienen.

En el programa dirigido a niños se contemplan, por un lado, la evaluacion del desarrollo y por otro la aplicacion de un programa de estimulacion al grupo de lactantes y maternal "A", cuyas edades oscilan entre tres meses y dos años de edad, y otro programa de psicomotricidad dirigido a niños de maternal "B" y "C", cuyas edades oscilan entre dos y cuatro años de edad.

Con respecto al trabajo que se llevo a cabo con el personal, se diseño y aplicó un programa de orientacion, encaminado a apoyar su desempeño laboral y mejorar su relacion con los niños.

De igual manera, el programa dirigido a padres estuvo enfocado a dar orientacion a estos, con el fin de mejorar la relacion que establecen con sus hijos.

Para fundamentar el trabajo realizado, se llevo a cabo una revision teórica que contempla los siguientes capitulos.

En el primer capitulo se abordan las generalidades referentes a la formación del psicólogo educativo, en el segundo capitulo se retoman los aspectos relacionados con el desarrollo del niño, en el tercer apartado se aborda a los principales agentes que intervienen en el desarrollo del niño como son, la familia y la escuela, y por último en el capitulo cuarto se habla acerca de las características de los CENDI.

Asi, deseamos que dicho trabajo sea un paso adelante, que permita abrir más posibilidades de accion del Psicólogo Educativo, reconociendo su labor.

CAPITULO I
EL PSICOLOGO EDUCATIVO

EL PSICÓLOGO EDUCATIVO

La Psicología es una ciencia relativamente reciente, ya que se le comienza a considerar como tal a finales del siglo pasado. En nuestro país es aun mas joven y es muy notorio el desprendimiento que se va dando de la filosofía a la Psicología

En México al rededor de 1937 surge el primer plan de estudios de la carrera de Psicología en la Universidad Nacional Autónoma de México, el cual es puesto en practica en 1938 y consistia en tres años de estudios. A partir de este esfuerzo de proporcionar la enseñanza de la psicología, se inician una serie de cambios que favorecieron el desarrollo de esta ciencia, pero no es sino hasta la década de los sesenta en que la Psicología fue abandonando su matiz filosofico-especulativo para dirigirse a lo científico-metodológico

En este decenio ocurrieron cambios importantes en las áreas de la enseñanza, investigación y práctica de la psicología. Por un lado se incremento notablemente la demanda de alumnos interesados en formarse como psicólogos, por otro, se mejoraron los programas, se fortalecieron los cursos con nuevos profesores, se introdujeron prácticas en hospitales, laboratorios, escuelas y clínicas y se iniciaron trabajos de investigación (Harrsch, 1985). Y a partir de los años setenta se marca un momento importante en el desarrollo de la enseñanza de la Psicología en México

En 1971 entra en vigencia el actual plan de estudios que divide en materias básicas los primeros seis semestres que deben ser cursados por todos los alumnos. A partir del séptimo semestre se eligen las materias optativas del área de especialización que se desee cursar, lo cual tendrá una duración de tres semestres. En total la carrera consta de nueve semestres con 310 créditos

Las áreas de especialización que el alumno puede elegir son:

- * Psicología Clínica
- * Psicología del Trabajo
- * Psicología General Experimental
- * Psicología Social
- * Psicofisiología
- * Psicología Educativa

El Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP) en 1978, hace un esfuerzo por esclarecer las habilidades que el psicólogo debe poseer en sentido ideal y destaca las siguientes:

- * Detectar
- * Evaluar
- * Planear
- * Investigar.

-
- * Intervenir (incluyendo esta, prevención, rehabilitación y orientación)

Habilidades que además se interrelacionarán entre sí al realizarse. En cuanto a las actividades profesionales habrán algunas que todos los psicólogos deberán realizar independientemente del campo del que se trate y otras específicas y relativas a su campo particular.

Es difícil delimitar las funciones y habilidades que debe poseer el Psicólogo, por lo que también resulta difícil caracterizar al Psicólogo Educativo. Esto ha traído como consecuencia que, a pesar de la diversidad de escenarios reales y potenciales, se sigue identificando la labor del Psicólogo con su campo de trabajo original, el clínico tradicional, donde se aplican principalmente instrumentos de evaluación psicológica. Sin embargo diversos autores han tratado de definir el perfil profesional del Psicólogo Educativo. Al respecto Castañeda (1989) menciona que el perfil deseable debe contemplar las siguientes habilidades:

- a) Desarrollar investigación psicoeducativa y tecnológica en referencia a la educación
- b) Promover el uso de metodología psicoeducativa y científica
- c) Planear y elaborar programas, planes, materiales e instrumentos que se requieran para proyectos educativos.
- d) Evaluar cuantitativa y cualitativamente los sistemas, proyectos, acciones y productos de los programas de acción educativa
- e) Diagnosticar, que se refiere a la capacidad para seleccionar y emplear técnicas, pruebas e instrumentos con objeto de tener una valoración inicial de la situación dada, como por ejemplo en individuos, grupos, instituciones, etc.
- f) Intervenir sobre un fenómeno a partir de la aplicación de distintas técnicas, procedimientos y herramientas que ayudan al mejoramiento del problema, por ejemplo, orientación educativa, capacitación a padres y paraprofesionales, terapia, etc.
- g) Prevenir situaciones o problemas que perturben el ámbito educativo.

Estas habilidades las puede aplicar en las diferentes áreas del campo de la Psicología Educativa como son las siguientes:

1.-Psicología escolar. Se refiere a su desempeño en sistemas educativos, planificación y evaluación educativa, elaboración de métodos educativos, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en procesos cognoscitivos y afectivos, hábitos de estudio y estrategias de aprendizaje, formación de personal educativo, consejo y orientación educativa

2.-Tecnología Educativa. Se refiere al trabajo que realiza en comunicación educativa, diseño de material educativo, paquetes instruccionales, análisis y estructuración de contenidos y manejo de estrategias instruccionales y de aprendizaje.

3 - Educación Especial. Se refiere a intervención en problemas emocionales, detección de atipicidades, discapacidad intelectual y problemas de aprendizaje, lenguaje y comunicación, neuromotores y sensorial

4.-Investigación educativa. Se refiere a métodos y técnicas de investigación psicoeducativa y técnica estadística y análisis de datos

5 - Desarrollo Psicológico. Hace referencia a trabajos en estimulación temprana, pedagogía operatoria y diagnóstico psicopedagógico

Al terminar la carrera se espera que el Psicólogo Educativo cuente con las habilidades que le permitan intervenir en los problemas que se refieren al ámbito educativo en general.

A pesar de los esfuerzos que se llevan a cabo por formar profesionistas preparados para resolver problemas reales, una de las principales limitaciones con que cuenta el curriculum vigente es su falta de vinculación con la realidad, ya que no fue elaborado a partir de un análisis laboral o de demandas y prioridades sociales y nacionales (Carlos, 1981), lo que trae como consecuencia que en muchas ocasiones el psicólogo no se sienta capaz de ofrecer soluciones viables para la problemática real y concreta del contexto social al cual pertenece, o bien que se vea en la necesidad de formarse durante su práctica profesional una vez que se encuentra en contacto con dichos problemas

De acuerdo con Schon (citado en Diaz Barriga y Saad, 1995), en la Universidad prevalece lo que se denomina el curriculum de la *racionalidad técnica*, esto significa que se trata de dotar a los alumnos inicialmente de conocimientos teóricos de índole científica y más tarde ofrecerles materias aplicadas, y ya en la parte final se intenta promover la solución de problemas propios de su campo profesional

Desafortunadamente esta tendencia se reproduce en la propia Facultad de Psicología, en donde se propicia la ruptura teórico-práctica e induce a una formación enciclopedista (sobre todo en los semestres básicos de la carrera) y solo en contadas ocasiones permite el acercamiento del estudiante con el campo profesional

Esto se venía compensado si se creara un curriculum innovador o transformador (Diaz Barriga y Saad, 1995) en donde se requiere aportar otra visión de la formación profesional, como la búsqueda de una nueva articulación entre las dimensiones sociales, psicoeducativas, epistemológicas y técnicas. Esto es, que cuando se pretenda elaborar un proyecto educativo no sólo se debe legitimar en la medida en que se apege a criterios de naturaleza estrictamente científica, sino que es indispensable reflexionar acerca de su adecuación a un proyecto social, ideológico y cultural particular

La Coordinación de Psicología Educativa y Desarrollo de la Facultad de Psicología ha creado un sistema de prácticas, correspondiente a los tres últimos semestres de la licenciatura en donde se ve reflejado, en cierta medida, lo dicho anteriormente. El sistema ha ido evolucionando desde el año 1976, pero desde sus inicios tuvo como finalidad vincular la formación teórica con la formación práctica

Dentro de los objetivos que plantea el área con respecto a este tipo de prácticas son

- 1) Dotar al alumno de habilidades que le preparen para un ejercicio profesional competente y competitivo, mediante el contacto con situaciones educativas reales y un sistema de supervisión de carácter tutorial
- 2) Prestar un servicio profesional de alta calidad a la comunidad en lo concerniente a la solución y prevención de problemas psicoeducativos
- 3) Difundir el campo de acción del Psicólogo Educativo con miras a la apertura de nuevas fuentes de trabajo
- 4) Promover el desarrollo de investigaciones que contribuyan a la generación de conocimientos y a la productividad de los instructores (Macorela, Flores, Castañeda, 1995)

Por la naturaleza del trabajo práctico se promueve que, en la medida de lo posible, los alumnos realicen sus prácticas por un periodo de dos semestres lectivos en una misma institución. La experiencia ha demostrado que el conjunto de habilidades que se pretende desarrollar en los alumnos no se logra cabalmente en un sólo semestre, sino que se requiere de un tiempo mayor para responder también a las necesidades de las instituciones

En cada institución se atienden las demandas correspondientes al cumplimiento de los objetivos curriculares del área (el aspecto de docencia) y a las necesidades de la institución (el aspecto del servicio)

Con ello se pretende que los alumnos de la Facultad de Psicología, al término de la carrera, egresen mejor preparados, y lo más importante, dotados de las habilidades que tendrán que poner en práctica a la hora de su desempeño profesional y de toparse cara a cara con una comunidad con cierto tipo de necesidades.

Conociendo los problemas existentes es que se pueden plantear alternativas. Por esta razón consideramos que se debe dar más difusión, no a lo que el psicólogo podría hacer, sino a la forma en que puede colaborar a solucionar las problemáticas existentes (Herrera, 1991)

Por lo tanto, es necesario que al Psicólogo Educativo, desde su formación, se le proporcionen oportunidades de vincular sus conocimientos teóricos con la atención a las necesidades reales de una comunidad, como lo pretende ser el presente trabajo, con el cual se busca que a la par de contribuir a la formación profesional de las participantes se brinde un servicio a una comunidad que lo necesita, que en este caso son tres centros de desarrollo infantil.

CAPITULO II
DESARROLLO PSICOLOGICO DEL NIÑO

DESARROLLO DEL NIÑO

Es importante señalar que la infancia está constituida por una sucesión de periodos cronológicos. Los niños presentan características comunes y pasan por las mismas etapas de desarrollo, cada una de las cuales presenta particularidades propias. El desarrollo consiste en una serie de cambios continuos y ordenados, ya que, cada logro por pequeño que sea es un prerrequisito de otro de mayor complejidad. Es un proceso global que abarca el crecimiento, es decir, que al mismo tiempo que el niño crece físicamente se desarrolla desde el punto de vista afectivo, social e intelectual y es único, ya que las diferencias de las posibilidades físicas, el medio ambiente y la familia, implican que a cada edad, varios niños pueden comportarse de diferentes maneras, aunque existan conductas características esperadas para cada etapa que las diferencia de otras.

Actualmente se considera al desarrollo dentro del enfoque contextualista-interaccionista que basa sus argumentos en que el desarrollo humano es en gran parte la representación interna de las relaciones interpersonales estables que los niños mantienen con su entorno (Coll, 1991). Pero este contextualismo está alejado ya de la postura ambientalista rudimentaria que consiste en defender que todo lo que hay en el niño es consecuencia de los procesos de aprendizaje. Inicialmente la pizarra no está en blanco como Locke creía, hay además un calendario madurativo que impone limitaciones y abre posibilidades. Por otro lado, no toda la interacción social es promotora de desarrollo, sino solo aquella que se realiza de manera tal que permite al individuo partir de donde está, para que con la ayuda y los apoyos adecuados vaya un poco más lejos.

Lo anterior resalta claramente el papel crucial que la educación juega sobre el desarrollo. Ya sea que se trate de la educación familiar, escolar o de la propia estimulación recibida por los iguales, así los procesos educativos son influencias que, aunada al calendario madurativo moldearán el desarrollo de los seres humanos.

Una razón de la complejidad del desarrollo humano es que el crecimiento y el cambio ocurren en diferentes aspectos del ser. Para fines del presente trabajo es importante señalar que se abordarán las diferentes áreas de desarrollo que conforman al ser humano, haciendo particular énfasis en las etapas en que se encuentran los niños que asisten a un Centro de Desarrollo Infantil.

También cabe mencionar que se hablará de cada área de desarrollo no como un todo separado, sino que en realidad cada área se encuentra entrelazada una con otra, es decir, que un aspecto, como sería el lenguaje, afecta o influye sobre otro como puede ser el desarrollo afectivo.

Se tratará inicialmente la temática del desarrollo psicomotor ya que en este trabajo se considera que es a partir de éste que las demás áreas de desarrollo van evolucionando o van adquiriendo forma. De esta manera se continuará con desarrollo intelectual, desarrollo del lenguaje y desarrollo afectivo.

DESARROLLO PSICOMOTOR

Para poder hablar de desarrollo motor es necesario incluir primeramente una definición de éste.

Gazzano (1984) define el desarrollo motor como "el desenvolvimiento logrado por el individuo gracias a la madurez neurológica alcanzada, así como las oportunidades que haya tenido para poner en juego su equipo muscular".

Amonte (1990) menciona también que "el desarrollo motor es una secuencia de etapas que es universal pero que permite diferencias individuales, cada etapa es diferente para cada niño, está influenciada por muchos factores incluyendo circunstancias socioculturales".

Dicho desarrollo depende, en gran medida, de la maduración del Sistema Nervioso, de la evolución de las capacidades sensoriales y del fortalecimiento de los músculos.

Pero para llegar al desarrollo pleno de la persona es preciso tener en cuenta todas las capacidades iniciales del niño: las de orden mental, afectivo, social y corporal. No basta con centrarse en algunas, ya que debemos admitir que la persona es una unidad que reúne en sí misma capacidades diversas.

Además debemos de tomar en cuenta que existe un estrecho paralelismo entre el desarrollo de las funciones motrices del movimiento y de la acción, y del desarrollo de las funciones psíquicas.

Es esta precisamente la afirmación clave de la psicomotricidad que trata de desarrollar el aspecto motor del educando en cuanto es base de las funciones mentales (intelectuales).

Vayer (1977) define a la psicomotricidad como "una acción pedagógica y psicológica que utiliza los medios de educación física con el fin de normalizar o mejorar el comportamiento del niño".

De ahí la necesidad de una educación psicomotriz en los primeros años de vida, ya que es aquí donde el niño adquirirá todas las coordinaciones neuromotrices esenciales: andar, correr, saltar etc., la palabra y la expresión, el juego, el sentido del bien y del mal, etc.

Podemos de esta manera considerar que la educación psicomotriz se encargará de:

- *Propiciar el mejor desarrollo del niño mediante una sana construcción del esquema corporal, dando pautas para un desarrollo normal

- *Aportar técnicas a los métodos educativos y científicos que se ocupan de los aprendizajes, facilitando los procesos de asimilación de estos métodos y previniendo o corrigiendo alteraciones.

Es ahí donde radica la importancia de la **Psicomotricidad y la Estimulación Temprana**, ya que son una herramienta que ayuda a los educadores a conocer y apoyar a los niños a seguir un curso normal de desarrollo.

Por ello es de suma importancia definir cada uno de los aspectos que abarca la **psicomotricidad** para poder entender, de manera más específica y clara, lo que la educación psicomotriz persigue.

Esquema corporal Recibe el nombre de "esquema corporal" la imagen mental o representación que cada persona tiene de su cuerpo, sea en posición estática o en movimiento, gracias a la cual puede situarse en el mundo que le rodea (Fernández, 1990). No es algo innato sino que se elabora poco a poco desde el nacimiento, integrando en el campo de la consciencia el propio cuerpo a medida que se manifiestan las capacidades psicomotoras.

Esta imagen del propio cuerpo se elabora a partir de múltiples informaciones sensoriales de orden interno y externo a lo largo de 3 etapas de evolución psicomotriz.

A continuación se mencionan cada una de ellas:

a) La primera que va de los 0 a los 3 años, es la del descubrimiento del propio cuerpo, y con esto la adquisición de lo que podríamos llamar el primer esqueleto del Yo. El niño va delimitando su cuerpo con relación a las personas y objetos, las experiencias que adquiere en contacto con el entorno y, especialmente la relación afectiva, corporal o no, con su madre o sustituta, juegan un papel importante en este primer esbozo de la imagen del cuerpo.

b) Entre los 3 y los 7 años tiene lugar la segunda etapa en la formación del esquema corporal. A lo largo de estos años el niño recorre un importante proceso de afinamiento de la percepción. De ahí la conveniencia de la educación sensorial, que amplíe y desarrolle su campo perceptivo. Se trata de avanzar en la discriminación perceptiva, en primer lugar del propio cuerpo tanto en sus partes como en su globalidad. El conjunto de las percepciones, a su vez, debe integrarlo de modo coherente y global en relación con el mundo exterior, todo esto en una relación dinámica, que aún no está a su alcance, aunque por el momento solo lo está en es aspecto estático.

c) Por último entre los 8 y los 11 o 12 años aproximadamente, el niño estructura se esquema corporal alcanzando la representación mental de su cuerpo en movimiento. El paso decisivo que supone esta tercera etapa consiste en la toma de consciencia del cuerpo humano en su aspecto dinámico. El niño adquiere una imagen global de la postura y percibe mejor los detalles de situaciones segmentarias de las partes del cuerpo. Se alcanza ahora la posibilidad de considerar voluntariamente el propio cuerpo como un objeto, se progresa a un pensamiento de tipo operatorio.

De ahí la influencia de la educación psicomotriz en el desarrollo sensorial, perceptivo y representativo del niño durante su educación preescolar y primaria, en favor de sus capacidades de adecuación corporal, intelectual, social y afectiva.

Tonicidad. Se trata de una función de los músculos por la que estos se mantienen permanentemente en tensión, con un gasto muscular de energía sin ocasionar apenas cansancio al cuerpo. Está presente tanto en los movimientos como en las actitudes de reposo. Según Fernández (1990), se puede considerar como el telón de fondo de las actividades motrices y posturales, preparando el movimiento, fijando la actitud, sosteniendo el gesto, manteniendo la estática y el equilibrio.

La actividad tónica guarda estrecha relación con la tensión psíquica. Para adaptar la actividad al mundo externo, al mundo de los otros, es imprescindible una actividad tónica que a su vez estimula, junto con el desarrollo de las actividades mentales y afectiva la progresiva consciencia de sí.

Según Vaver (1977), la función tónica se presenta en dos aspectos:

1. El tono de reposo o estado de tensión permanente del músculo.
2. El tono de actitud, ordenado y armonizado por el juego complejo de reflejos de actitud, siendo estos mismos resultado de las sensaciones propioceptivas y de la suma de estímulos provenientes del mundo exterior.

Se desprende de esto, la regularización tónica, que tiene mucho que ver con las actividades motrices y posturales. Esta regularización tónica está relacionada con los procesos de atención que facilitan los aprendizajes.

La función tónica depende constantemente de las influencias superiores y puede ser modificado por la vía central (psiquismo), así mismo está relacionado con el ser entero.

Relajación. Tono y relajación van unidos. Consiste esta última en una expansión voluntaria del tono muscular acompañada de una sensación de reposo (Fernández, 1990). El trabajo en específico en este campo busca los siguientes objetivos: el equilibrio tónico y muscular, la adaptación y regulación del tono a la acción, la disminución de tensiones y la reducción de la hipertonia. Todos estos elementos tienen una aplicación común que es adaptar a la persona a la actividad de modo que se vea libre aún en el trabajo intenso.

Respiración. Esta función vital guarda una gran relación con el psiquismo, la afectividad y otros elementos vitales del cuerpo, también contribuye a hacer más completa la relajación.

Los movimientos de respiración pulmonar, llamados de inspiración y expiración respectivamente, son contracciones del diafragma y los músculos costales. En la medida que el

niño toma conciencia de ambos movimientos aprende a controlarlos y a corregir las insuficiencias de la respiración que observamos en la mayoría de las personas

Por ello, adquirir conciencia de estos movimientos es uno de los objetivos principales de la educación de la respiración

Equilibrio La función del equilibrio que consiste en mantener relativamente estable el centro de gravedad del cuerpo a pesar de las influencias del medio, no es innata en el organismo humano, sino que requiere de una maduración progresiva

El desarrollo de la función del equilibrio, que es parte integrante de la formación del esquema corporal, se estimula haciendo pasar a nivel consciente los actos reflejos de equilibración

Las consecuencias de la falta de equilibrio afectan a toda la personalidad del niño de manera nociva, provocando inseguridades de tipo afectivo, mental y corporal

Por ello la educación psicomotriz pretende desarrollar tres aspectos principales del equilibrio: el que se realiza en situación estática, el equilibrio dinámico y el que se adopta inmediatamente después del movimiento

Lateralidad La lateralidad es el predominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro, determinado por la supremacía que un hemisferio cerebral ejerce sobre el otro (Fernández, 1990)

La lateralización depende de dos factores. El desarrollo neurológico y las influencias del medio ambiente que recibe el individuo

En el niño menor de 6 años la predominancia lateral no está aun determinada totalmente

Espacio A medida que el niño va ampliando su campo de desplazamiento en el aprendizaje psicomotriz, entra en contacto con espacios nuevos para él. Para llegar a dominar el espacio necesitará ir realizando experiencias personales y relacionarse con el mundo de los demás y de los objetos

La noción inicial del niño acerca del espacio es muy elemental, en una primera fase, que dura hasta los 3 años. En este periodo el niño se limita a vivir afectivamente el espacio: se orienta en él exclusivamente en función de sus necesidades y no percibe de hecho sus dimensiones ni sus formas.

Poco a poco, de los 3 a los 7 años aproximadamente, aprende a reconocer las formas geométricas e incluso a reproducirlas en sus dibujos. Este avance demuestra que el niño domina las tres dimensiones del espacio de una manera más completa que en la etapa anterior (Fernández, 1990)

El proceso de organización del espacio supone continuas actividades de exploración y percepción a lo largo de las etapas ya indicadas. El niño necesita tomar conciencia de que el primer sistema de referencia es el propio cuerpo. Más adelante formará otros puntos de referencia.

Esto equivale a adquirir la orientación del esquema corporal, una vez captadas las principales nociones espaciales, como puede ser "derecha - izquierda", "arriba - abajo", "adelante-atrás", etc. Cuando estas nociones pasan a ser estables y automáticas, existe ya en el niño una base imprescindible para poder orientar su cuerpo y lo que le rodea en el espacio.

La orientación del espacio junto con la orientación del esquema corporal es un factor importante en la estructuración espacio-temporal del niño.

Tiempo. Espacio y tiempo forman un todo indisoluble que solamente por abstracción podemos aislar. El tiempo solo existe en sus manifestaciones o maneras de concretizarse: lo descubrimos únicamente al percibir el espacio en movimiento.

Esto significa que las relaciones espaciales y de movimiento son inseparables.

La coordinación de movimientos, ya sea en el espacio, con desplazamientos físicos, ya sea de orden interno de la mente que reconstruye o figura acciones sucesivas, es lo que define el tiempo (Fernandez, 1990).

Uno de los medios más importantes con que cuenta la educación psicomotriz para concretizar los datos temporales es el movimientos. Por medio de ejercicios graduados es posible desarrollar en el niño cierta aptitud para reconocer, apreciar, manipular, evaluar, comparar ritmos, duraciones, velocidades por medio del movimiento.

Las principales nociones temporales puede captarlas el niño a través de juegos y otros ejercicios psicomotrices.

Todos los aspectos antes mencionados son tomados en cuenta al elaborar trabajo Psicomotriz o de Estimulación Temprana, ya que a través de ejercicios sistematizados logramos avances en el desarrollo del niño, ya sea desde su nacimiento y hasta que se encuentra inmerso en trabajos escolares formales.

Por ello es necesario tomar en cuenta todas las evoluciones que tiene el niño a lo largo de su desarrollo.

En los primeros años del niño los reflejos son un factor importante, ya que su presencia indica que el Sistema Nervioso funciona y que se halla en un proceso de maduración que permite la posibilidad de adquirir y desarrollar actividades motrices más complejas.

Durante los primeros meses de vida, los sentidos juegan un papel primordial en su desarrollo, ya que son la única forma de interactuar con su medio exterior. Los sentidos del gusto y tacto se convierten rápidamente en uno de los más importantes para el bebé, a través de ellos podrá explorar su mundo.

Como mencionamos anteriormente, la conducta motriz del bebé al nacer está determinada principalmente por los movimientos reflejos entre los que destacan los de succión y prensión.

En los meses siguientes el niño va consolidando diversas capacidades que adquiere en etapas anteriores.

Al final del primer año la capacidad motora permitirá ampliar otras capacidades, por ejemplo, su capacidad visual se desarrollará al mundo tridimensional, el oído se desarrolla de manera que si antes, el niño ante cualquier sonido giraba la cabeza, posteriormente deja de moverse cuando se le habla.

Para el niño, su cuerpo va siendo el elemento básico sobre el que realiza el conocimiento del mundo. A condición de que, como es lógico, vaya formando gradualmente conciencia de su propio cuerpo y de la actividad que desarrolla en relación con lo que le rodea.

El desarrollo del niño mantiene un ritmo constante de crecimiento, determinado por factores internos (sistema endocrino) y externos (alimentación, medio ambiente, nivel socioeconómico, etc.).

Al llegar al segundo año de vida del niño su cuerpo va tomando una forma más parecida a la del adulto, ya que se da paso al desarrollo de la masa muscular. De igual manera aumenta el peso del cerebro y continúa la maduración del sistema nervioso, haciendo posible la aparición de movimientos cada vez más armónicos, seguros y precisos.

Por ello hablamos de que el niño descubre que su cuerpo no es otra cosa que un objeto que se encuentra en su espacio. Paulatinamente, a partir de entonces va estableciendo una relación más estrecha con el medio, que en estos momentos está iniciando el descubrimiento de sí mismo y de su entorno y lo lleva a cabo manipulando objetos. A partir de esta manipulación el niño es capaz de descubrir su cuerpo así como las partes que lo componen.

Esta toma de conciencia de su propio cuerpo es lo que denominamos esquema corporal, por él, el sujeto adquiere una representación determinada de su cuerpo, tanto estático como en movimiento.

De ahí que, promover el desarrollo normal del esquema corporal del niño pequeño equivale a asegurar la base sobre la que va a realizar los diferentes aprendizajes y construir su personalidad, la que empieza a organizarse desde el nacimiento, como hemos visto, y a través de la autoafirmación, facilita la relación con su entorno social.

Para el tercer año el niño empieza a realizar de manera espontánea garabatos desordenados que corresponden al grado de madurez y tonicidad muscular que predomina. La expresión gráfica empieza a jugar un papel importante dentro del desarrollo del niño, ya que se ven inmersas en ella varias áreas como son: afectiva, personalidad, inteligencia y actividad motora.

Con el paso de los años el niño se ve más esbelto y vigoroso, al tercer año los músculos grandes se desarrollan más rápido que los pequeños, lo que explica que los niños a esta edad, tengan más dominio en el ámbito de la motricidad gruesa, mostrando dificultades en la motricidad fina.

El niño ya puede empezar a poder saltar de puntillas, columpiarse, pedalear con mayor facilidad. Al final de esta edad el niño será capaz de subir y bajar escaleras alternando los dos pies y podrá sostenerse en un pie.

A los cuatro años el niño puede saltar con los pies juntos, saltar varias veces y caer en el mismo lugar, etc. Pero lo más importante es que presenta una evolución de la coordinación motora fina que permitirá al niño realizar actividades como la de abrocharse los botones, meter el hilo en una aguja, etc.

Por lo tanto, como hemos visto, a partir de la primera infancia (desde el nacimiento hasta los 3 años) la actividad motriz presenta una estrecha relación con la actividad mental. Por eso es de fundamental importancia el desarrollo psicomotor que se alcance con el niño en sus primeros tres años de vida.

Luego en la segunda infancia (3-4 a 6-7 años) se inicia el proceso de mielinización que permitirá la adquisición de actividades motrices consiguiéndose así nuevas habilidades.

Podemos así comprender que el acto motor juega un papel importante en el desarrollo infantil, ya que, para el niño, el movimiento representa el primer medio de expresión y la primera modalidad de exploración. Esto justifica porque afirmamos que el niño debe ser activo física e intelectualmente, única forma de resolver con éxito los diferentes problemas psicomotores que le presenta la vida diaria. Esto significa que las acciones de exploración y manipulación son vitales en la etapa inicial, ya que la base de todo comportamiento es la experiencia corporal vivida.

Al respecto Vayer (1977) afirma que el niño debe estar inmerso en tres dimensiones.

- *Consigno mismo.* Donde su cuerpo es lo importante para sus relaciones con el descubrimiento y conciencia de sí.
- *Con el mundo de los objetos.* En el cual modifica y ejerce su yo, donde adquiere organización de las percepciones, conocimiento y relaciones entre los objetos.

- *Con el mundo de los demás.* En el cual se encuentra inmerso permanentemente y del que depende estrechamente tanto para la satisfacción de sus necesidades vitales como afectivas.

Estos factores, unidos a la acción educativa, hacen posible que el niño pase de la **inconciencia** al conocimiento logrado, además del control de sí mismo y del mundo exterior.

En síntesis, la experiencia corporal estimula el desarrollo del pensamiento, es decir, es un **sentido** más general, el crecimiento mental es indisoluble del crecimiento físico, resultando **importante** la maduración de los sistemas nervioso y endocrino, no olvidando que la influencias del **medio** psicosocial adquieren cada vez mayor importancia desde el momento del nacimiento.

Es por ello que para el presente trabajo será de suma importancia hacer énfasis en esta **parte** del desarrollo del niño, recordando que la experiencia corporal para que resulte eficaz tanto **en la escuela** como en el hogar, debe desarrollarse en un clima afectivo, para otorgar seguridad y **confianza** en sí mismo al individuo.

DESARROLLO INTELECTUAL.

Desde las primeras semanas de vida el bebé muestra una serie de capacidades extraordinarias. Esta capacidad para hacer una amplia variedad de discriminaciones sensoriales, como por ejemplo, es capaz de perseguir visualmente a objetos en movimiento, también reacciona a los sonidos, con preferencia por las intensidades moderadas y las frecuencias semejantes a la voz humana (Pormerleau, 1992). Además de las aptitudes sensoriales, el bebé también muestra una serie de extraordinarias aptitudes motrices, al menos, extraordinarias dada la torpeza global de sus movimientos. Por ejemplo, puede estirarse hacia los objetos pequeños o girar la cabeza a fin de localizar la posición de sonidos interesantes (Bower, 1974 cita en Case, 1989). Ambas respuestas exigen la coordinación de información proveniente de modalidades sensoriales distintas y la generación de una compleja secuencia de movimientos.

Además de estas complejas aptitudes sensoriales y motoras, el bebé también posee otra aptitud vital que es la de adaptarse a nuevas situaciones sensoriales y generar pautas motoras novedosas que le permiten adaptarse al medio ambiente.

Sin embargo, a pesar de todas las aptitudes que posee, el recién nacido también cuenta con una serie de limitaciones claras, y con frecuencia, a los adultos les resulta difícil entender, (por ejemplo, sus dificultades para establecer relaciones de causa-efecto, relaciones temporales, etc.).

Aunque en muchos sentidos la mente del recién nacido es extraordinariamente compleja, en muchos otros casos también resulta extraordinariamente limitada (Case, 1989).

El estudio del desarrollo intelectual consiste en explicar la transformación que tiene lugar a medida que pasa el tiempo y cómo dichas limitaciones desaparecen en forma gradual, transformaciones que implican formas de actividad intelectual cualitativamente distintas que llevan al niño a acceder al conocimiento del mundo, en la forma como lo hacen los adultos.

El desarrollo intelectual se refiere a la construcción de estructuras intelectuales progresivamente más complejas que le permiten al niño alcanzar un mayor grado de adaptación al medio físico y social, mediante una serie de intercambios múltiples y variados con el mismo (Coll, 1983).

Según Piaget (1969) el desarrollo de la inteligencia no se da aislado, sino que en él influyen una serie de factores como son:

- *El crecimiento orgánico o la maduración*, misma que abre posibilidades de que se presenten nuevas conductas dentro de ciertos límites que marca la herencia, así por ejemplo, el recién nacido cuenta con un grupo de reflejos que se encuentran listos para funcionar (reflejo de succión, prensión, etc.), pero podemos ver que a los pocos días el bebé es capaz de encontrar el pecho materno con mayor facilidad y más rápido que después del nacimiento. Así, poco a poco, se van desarrollando conductas más complejas y combinaciones de estas, en base a la progresiva maduración del sistema nervioso.

* *La experiencia física*, es decir el contacto que tiene el niño con el mundo físico que le rodea y a su actividad sobre él, sin la cual no podría abstraer las leyes que rigen su funcionamiento. Si un niño, por ejemplo, ha tirado sin intención de un cordón que cuelga del barandal de la cuna y ha hecho sonar una campana que se encuentra sujeta a él, después intencionadamente tirará de nuevo del cordón para desencadenar otra vez este divertido juego.

Por esta intervención sobre el medio físico, al principio no intencionada y después intencional, aprende el niño a adaptar sus movimientos a la satisfacción de sus deseos, cosa que sin la oportunidad de tener actividad sobre el medio no podría lograr.

* *La experiencia social*, que son los contactos que el niño establece con otras personas, que van desde la madre, la cual es un estímulo para la exploración del mundo circundante, hasta la escuela. Para un niño sería imposible aprender a hablar sin el contacto con otras personas, aun cuando la maduración de su Sistema Nervioso sea adecuada para ello.

* Un último factor, es la propia actividad coordinadora interna del niño, también llamada *equilibración*.

Desde esta perspectiva el niño es el constructor de su propio conocimiento y no un receptor pasivo de las influencias del medio ambiente, el niño aprende del mundo a partir de su interacción con él.

Piaget (1969) considera que en la construcción del conocimiento, el niño pasa por una serie de etapas, que lo llevan a desarrollar formas de pensar más eficaces que le permiten adaptarse mejor a las exigencias de su medio ambiente.

En cada etapa el niño tiene percepciones del mundo y adaptaciones a él notablemente distintas, en cada una se definen diferentes formas de resolver los problemas que se le presentan; y por lo tanto de adaptarse a la realidad.

Cada etapa es, además, resultado del aprendizaje o adquisición que se tuvo en la etapa anterior y representa una preparación para la siguiente.

La primera etapa es la sensorio-motriz que va desde el nacimiento hasta los 2 años, la segunda de los 2 a los 7 años y es llamada preoperacional, la tercera, es la de las operaciones concretas y va de los 7 a los 11 años, y la última es la de las operaciones formales y va de los 11 en adelante.

El orden en que transcurren estas etapas parece ser hasta el momento invariable, pero las edades en las que se presentan son más flexibles y dependen del medio en que se desenvuelva el niño (Piaget, 1969). Los distintos factores del desarrollo, de los que hablamos antes, pueden introducir grandes variaciones en la velocidad en que éste se produce.

Aquí sólo se abordan las dos primeras etapas señaladas por Piaget, que corresponden a la población infantil de interés para este trabajo

Etapas Sensorio-Motriz

El origen de la inteligencia se encuentra en la actividad sensorio-motriz de los primeros meses de vida. Los actos de inteligencia de la primera fase dependen de la coordinación de los movimientos y percepciones del niño. En este momento el mundo de conocimiento del bebé está restringido a su campo perceptivo y motor. Los intercambios son primordialmente materiales y limitados a la situación presente y a ese lugar.

Después del nacimiento el niño empieza a actuar sobre el mundo que le rodea, sirviéndose de sus conductas reflejas. Pero ya a los pocos días de vida podemos observar que puede empezar a succionar sin que exista una causa aparente, lo hace aun en ausencia del pezón de la madre. El niño ejercita sus mecanismos reflejos en ausencia de objetos apropiados para ello, lo cual le permite consolidar unas conductas todavía incipientes y poco firmes.

Al observar la conducta de niños pequeños podemos darnos cuenta que realizan una gran cantidad de repeticiones de una misma conducta. Les vemos una y otra vez haciendo lo mismo, comenzando la misma actividad con igual interés que la primera vez.

Todas estas repeticiones no son gratuitas, sino que resultan de gran valor para el desarrollo, sirven para consolidar las conductas, una vez que el niño ha conseguido dominar por completo una acción va no le interesa hacerla de la misma manera, sino que la repite pero con modificaciones, explorando nuevas posibilidades.

Durante la etapa sensorio-motriz, la repetición va a ocupar un papel esencial. El progreso psicológico en esta etapa se ve reflejado en el hecho de que el niño es capaz de realizar repeticiones, de acciones en situaciones ligeramente distintas, con modificaciones de la propia acción.

El niño busca la estimulación externa y ésta le permite ejercitar mecanismos, primero innatos y luego adquiridos. La imitación es un complemento de este progreso que le permite reproducir acciones que ve en el exterior, tanto de personas como de objetos.

Por medio de la repetición de conductas que tienden a conservarse y a perfeccionarse (es los que se llama reacciones circulares) el niño va de conductas reflejas a conductas intencionadas en las que puede valerse de diferentes medios para lograr un fin (Delval, 1983).

La estimulación externa reviste una gran importancia en el desarrollo intelectual del niño. Es necesario potenciar al máximo su interacción con los objetos y situaciones de su medio, ya que el niño sólo puede conocer los objetos mediante su actividad sobre ellos, así, el niño mirando el objeto puede saber su color, sosteniéndolo conocerá su peso, golpeando podrá conocer el sonido.

que emite (Kamii,1983)

Una de las grandes tareas del niño en esta etapa es la construcción de la noción de objeto. Ya que al principio para el niño el mundo no tiene una unidad sino que es algo totalmente fragmentario

El niño comienza, como ya dijimos, por ejercitar sus reflejos pero con cierta independencia entre ellos. Por un lado succiona, por el otro toca, por el otro sujeta, por otro escucha. Por diferentes modalidades sensoriales recibe distintas sensaciones que inicialmente no están conectadas. El niño puede oír los ruidos que produce una persona sin que los atribuya a esta, porque aún no existe la noción de objeto

Las estimulaciones van cada una por su lado y un importante trabajo va a consistir en coordinar los **esquemas** (que son sucesiones de acciones que tienen una organización y que son susceptibles de repetirse en situaciones semejantes) relativos a cada modalidad sensorial, visuales, táctiles, auditivos, etc., y darles una unidad que defina un objeto (Delval, 1983)

El niño por la aplicación de sus esquemas, va reconociendo situaciones y a las personas. Inicialmente el niño no diferencia a las personas de los objetos. Pero las personas son fuentes de estimulación privilegiadas, y son mucho más activas que los objetos. Una persona produce sonidos, se desplaza, permite ejercitar la visión, etc. Por esto, pronto el niño empieza a diferenciar a las personas de los objetos, pero todavía no diferencia unas personas de otras. El niño reconoce primero situaciones antes que personas. Antes de reconocer a su madre como tal, lo que el niño va a reconocer es una situación determinada, por ejemplo el darle de comer. La persona que le da sólo constituye un aspecto de la situación, que no se reconoce con independencia de esta. El niño lo que reconoce son determinados gestos, posturas, una sucesión precisa de acciones, sin que todavía diferencie de ellas la persona que las realiza

Es hasta los 6 u 8 meses cuando el niño comienza a distinguir unas personas de otras. Entonces se produce lo que se llama "miedo a los extraños" a partir de éste momento comienza a manifestar conductas diferenciadas hacia conocidos y extraños

Otra de las grandes construcciones de la etapa sensorio-motriz es la de la noción de **objeto** como algo que permanece independientemente de nuestras acciones

Una de las características que tienen los objetos para los adultos es que son independientes de su propia actividad, el libro continúa existiendo aunque no lo utilice, y esto es lo que permite encontrarlo en el lugar donde se le dejó. Pero esto no es así para el niño, para quien no existe el lugar, porque todavía no hay espacio, ni existe el objeto una vez que ha desaparecido

Al principio, cuando un objeto sobre el que está actuando el niño desaparece, éste no manifiesta ninguna conducta de búsqueda.

Hacia el tercer o cuarto mes se produce ya una búsqueda con la mirada de los objetos que han desaparecido

Posteriormente cuando un objeto de su interés es escondido parcialmente, será capaz de buscarlo y encontrarlo. Por ejemplo, si cubrimos el objeto parcialmente con un pañuelo, el niño reconocerá el objeto completo a partir de la sección visible, y quitara el pañuelo, pero si el objeto es tapado por completo no realizará intentos para encontrarlo. Se comportará como si hubiera dejado de existir.

Más adelante, ya es capaz de encontrar un objeto que ha sido ocultado cuando se realiza delante de su vista, pero continúa teniendo dificultades en variadas situaciones. Por ejemplo, si ocultamos un objeto varias veces en un mismo sitio y posteriormente en otro distinto, es posible que el niño vaya a buscarlo en el lugar donde lo ha encontrado habitualmente.

Después, ya no cometerá este error, pero todavía los cometerá cuando el objeto sea sometido a desplazamientos invisibles. Por ejemplo, si el padre oculta un objeto en su mano y después la pone debajo de un pañuelo y abandona ahí el objeto, el niño lo buscará en la mano sin tener en cuenta que este puso su mano debajo del pañuelo y lo pudo dejar allí.

Por último, el niño es ya capaz de buscar un objeto teniendo en cuenta sus desplazamientos invisibles y buscando en los lugares por donde el objeto ha podido quedar oculto.

Se ha hablado mucho acerca de la importancia de la interacción del niño con los objetos durante la etapa sensorio-motriz, pero no sin tener en cuenta que esas relaciones dependen a su vez de las relaciones con las personas y de contemplar que las relaciones sociales se construyen en paralelo a la inteligencia (Piaget, 1969).

Es de gran importancia para el desarrollo intelectual la primera relación afectiva del niño. Se ha demostrado, por ejemplo que existe una estrecha relación entre la conducta exploratoria y el apego (Bowlby, 1993). El niño utiliza la figura materna como una "base" desde la cual explorar, el apego a esta figura es condición para que el niño se aleje momentáneamente y explore. Frecuentemente el niño se separa, examina un objeto o una zona y vuelve a mirar hacia su madre. Si ésta continúa ahí y establece contacto visual, continúa, si no, trata de restablecer el contacto.

El niño debe tener la seguridad de que la madre no lo abandonará para poder alejarse de ella y explorar su espacio.

Las principales adquisiciones del niño en la etapa sensorio-motriz son:

- I. La capacidad de integrar y coordinar información de los cinco sentidos (vista, oído, olfato, gusto y tacto) para comprender que los datos obtenidos de los diferentes sentidos se relacionan con el mismo objeto y no con otros diferentes.

2. La capacidad de reconocer que el mundo es un lugar permanente cuya existencia no depende de que el niño lo perciba
3. Capacidad de representar un comportamiento dirigido hacia un objeto

A lo largo de la etapa sensorio-motriz el niño ha conseguido realizar grandes progresos en el terreno del conocimiento del mundo y del desarrollo de su inteligencia, pero todavía se encuentra limitado a actuar directamente sobre las cosas. Sin embargo hacia el final de esta etapa empiezan a aparecer manifestaciones de lo que se llama la **representación**, que es la evocación de un objeto o acontecimiento que no está presente por medio de otra cosa, en ella se utiliza un "significante" para designar otra cosa distinta, lo que se denomina "significado" (Piaget, 1959).

La capacidad de representación le permite al niño actuar sobre las cosas o situaciones en forma mediata, por medio de signos o símbolos, lo que abre inmensas posibilidades al sujeto, ya que amplía su capacidad de actuar sobre las cosas, pues ya no será necesario hacerlo materialmente, sino que también será posible actuar simbólicamente.

Etapas Preoperacional.

La aparición de la capacidad de representación marca el inicio de la siguiente etapa, la **preoperacional**.

La representación no aparece de una manera súbita sino paulatinamente. Los antecedentes de esa capacidad se encuentran en las situaciones en las que el niño, a partir de un aspecto de la situación, es capaz de reconocer otros aspectos o el conjunto de ella. Esto ocurre, por ejemplo, cuando el niño que llora intensamente porque tiene hambre, anticipa que van a venir a darle de comer al escuchar un ruido en la cocina. Pero en este caso se trata aún de significantes que no se diferencian del significado sino que sólo son una parte de él, una consecuencia o algo estrechamente ligado. La novedad que se produce al final de la etapa sensorio-motriz es que empiezan a aparecer significantes que se diferencian de los significados, que son independientes de ellos. Así, surgen los símbolos motores que se producen por imitación. Por ejemplo, el niño abre la boca para representar que se abre la caja.

La manifestación de la función "semiótica" o representación se da por diversos tipos de conductas que aparentemente resultan diferentes, aunque todas ellas tienen en común la utilización de "algo" para designar otra cosa. Esas manifestaciones son la imitación diferida, el juego simbólico, el dibujo y el lenguaje (Piaget, 1959)

La **imitación** se presenta ya desde la etapa sensorio-motriz y el bebé es capaz de reproducir pronto movimientos que ve en los otros, ya sea con las manos, las piernas o la boca. Pero esa imitación se realiza siempre en presencia del modelo al que se está imitando y no hay imitación de modelos ausentes. Lo más que puede suceder es que el modelo desaparezca cuando

la imitación ha empezado y que el niño continúe realizándola. En cambio la imitación diferida, propia de la etapa preoperacional, es aquella que se produce en ausencia total del modelo. El niño es capaz de reproducir algo que ha visto unas horas o días antes.

La necesidad de imitación es mayor cuando resulta más agradable y apetecible el objeto a imitar y cuando el niño se siente unido con el modelo.

A veces observamos que el niño de repente presenta conductas nuevas, como la forma de andar, de reír o llevar a cabo por primera vez una escena de obstinación, si se buscan los motivos de esta nueva conducta se comprueba que se ha reproducido por imitación de vivencias impresionantes del niño.

La imitación diferida es un instrumento de adaptación al mundo exterior. Y posteriormente desempeñará un importante papel en el desarrollo de la conciencia moral (Piaget, 1959).

El **juego simbólico** guarda una estrecha relación con la imitación. El niño está reproduciendo situaciones que ha visto, reproduciéndolas y adaptándolas a sus deseos. Deja de ser hijo para convertirse en padre, deja de ser paciente para convertirse en médico. Y así crea situaciones que él controla y en las que no es controlado. Al igual que la imitación, el juego aparece en la etapa sensorio-motriz, pero se trata de "juegos de ejercicio" en los que el niño se limita a repetir por placer alguna conducta que tenía inicialmente otro objetivo. El paso siguiente, consiste en utilizar símbolos en el juego y de esa manera representar la realidad que sería imposible realizar de modo práctico.

Los juegos simbólicos alcanzan su mayor desarrollo entre los 3 y los 6 años.

La acción simbólica se aplica a todos los objetos posibles. El gato, el muñeco, un sombrero deben hacer como si durmieran, lloraran o se alegraran. Cualquier objeto puede ser utilizado como símbolo.

Las vivencias especialmente impresionantes son representadas de buen agrado. En el juego simbólico aparecen frecuentemente deseos insatisfechos o conflictos sin solucionar. De esta manera deseos reprimidos en la realidad se satisfacen plenamente en el juego. Los juegos simbólicos son una rica fuente de observaciones diagnósticas y tienen una acción terapéutica.

El juego es estructurante de la personalidad infantil, al mismo tiempo que le permite dominar sus angustias (Puveto, 1980).

El juego simbólico durante la infancia funciona como catarsis y ayuda a restablecer el equilibrio afectivo alterado. En el juego el niño satisface el deseo de participar, a su modo, en la vida de los adultos, en cuanto adapta la realidad a sus propios deseos.

El **dibujo** es otra forma de representación de lo real que comparte con el juego el placer que produce su realización y que constituye una imitación de la realidad. Parece que el niño pretende siempre hacer un dibujo realista pero lo que reproduce de la realidad es lo que sabe más que lo que ve. Esto explica las deformaciones características que se producen en los dibujos infantiles y que están ligadas a las etapas por las cuales pasa el niño en su comprensión de la realidad.

El dibujo tiene enorme valor pedagógico y para el niño es una forma de representación de la realidad mucho más natural que la escritura.

Al dibujar, el niño expresa su conocimiento de la realidad, su capacidad de observación y también resulta muy útil desde el punto de vista del desarrollo motor ya que tiene que aprender a controlar sus movimientos y hacerlos cada vez más finos.

Otra forma de representación la constituye las **imágenes mentales**, que no son simplemente la huella que deja la percepción de los objetos. Son consideradas como una imitación interiorizada.

El **lenguaje** constituye otra manifestación de la función semiótica y forma un sistema de representación más complejo. Por tal motivo se abordará el desarrollo del lenguaje más adelante y en forma más detallada.

En la etapa preoperacional el niño tiene que llevar a cabo toda una reconstrucción de todas las adquisiciones anteriores en base a la nueva, ya que ésta no se suma únicamente a las habilidades que posee.

DESARROLLO DEL LENGUAJE

Para el ser humano, el lenguaje es considerado como un instrumento esencial e indispensable en el establecimiento de sus relaciones interpersonales, en el desarrollo y enriquecimiento de su pensamiento, en la transmisión de la cultura y conservación de los valores humanos. Por este medio el niño pone en acción los demás aspectos del desarrollo como son: el orgánico, el afectivo, el cognoscitivo etc.

Wells (1988) menciona que el lenguaje debe concebirse como un código a descifrar, pero antes que el niño o niña emprenda tal tarea se debe familiarizar con el código en uso, esto lo lleva a cabo apoyándose de canales más naturales como son: la vista, el oído y el tacto.

Por lo tanto, la evolución del lenguaje en el niño, no debe ser considerada, como uno más de los aspectos de su desarrollo, sino quizás el aspecto más importante del ser humano (Nieto, 1984).

Al respecto Bonsard y Böll (cita en Villena, 1986) plantean que "la lengua es la clave de la participación infantil en la vida de grupo y de la introducción del niño en la cultura dominante entorno suyo, es decir, en la adquisición del lenguaje es necesario poner en movimiento los dos factores condicionantes que moldean la personalidad del niño: interacción social y medio cultural".

Dada la importancia que tiene el lenguaje dentro del desarrollo del niño han surgido numerosas investigaciones realizadas por lingüistas y psicólogos. Sin embargo todavía en la actualidad no existe una postura generalizada que explique dicho proceso.

Un primer aspecto a resaltar dentro de la adquisición del lenguaje se fundamenta en el hecho de que el lenguaje es fruto de la evolución fisiológica del sistema nervioso central y el desarrollo alcanzado en otras áreas de su comportamiento, que se encuentran intrínsecamente unidas unas con otras (Nieto, 1984).

Partiendo de estas ideas, se puede decir que existen diferentes factores que promueven la adquisición y desarrollo lingüístico del niño, entre los que se encuentran:

1 - Por una parte su potencial genético, derivado de la especie humana y transmitido por la línea hereditaria a través de su árbol genealógico. Al respecto Chomsky y sus seguidores (1976) explican que el niño nace con una predisposición biológica innata para el lenguaje. El lenguaje para él nace en forma natural tal como el caminar, y depende del Dispositivo de Adquisición del Lenguaje (DAL) que tiene como base la gramática universal o una estructura lingüística profunda que los humanos saben, de forma innata y sin aprendizaje previo. Para él los estímulos son los facilitadores que desencadenan los mecanismos fisiológicos innatos preexistentes en el niño.

De acuerdo a esta postura, ningún niño podría aprender a hablar si no tuviera programado en su cerebro un perfecto conocimiento de la gramática universal.

2.- Otro factor es la estimulación externa que se le proporcione al niño

La estimulación ambiental constituye también una fuerza de gran valor en el desarrollo lingüístico del niño

El niño aprende la lengua que oye hablar a su alrededor. Al efecto, recordemos el caso de las "niñas lobo" que toda su vida, desde recién nacidas, vivieron entre lobos porque sus padres habían muerto. Estas niñas al ser encontradas no sabían hablar, solamente aullaban.

Entonces, para que el niño normal aprenda a hablar, requiere una estimulación psicofísica que le permita el conocimiento del medio (visual, sensorio-motriz, táctil etc.) Especialmente la acción de los estímulos auditivos.

De acuerdo a estas ideas, el niño al escuchar los sonidos que le proporciona su medio trata de reproducirlos, ya sea por medio de la imitación, el reforzamiento, la generalización, la diferenciación y la práctica. Debemos destacar que los padres, principalmente la madre, son los encargados de estimular el lenguaje del niño en las primeras semanas de vida. Posteriormente se unirán los demás elementos que conforman el medio social en que se desenvuelve el niño.

Para Piaget (1959) existe además otro factor importante para que se lleve a cabo la adquisición del lenguaje, que es el nivel cognitivo en que se encuentre el niño. Para él la posibilidad de emplear y combinar la palabra responde a la aparición de una capacidad previa, la **función simbólica**, que el niño construye a lo largo de la etapa sensorio-motriz.

Piaget, a diferencia de Chomsky, no cree que sea el lenguaje lo que define a la especie humana, para él, lo específicamente humano es una capacidad cognitiva general de la cual el lenguaje es su expresión. Un segundo aspecto a destacar en las ideas de Piaget es que considera al lenguaje en un primer lugar como un sistema simbólico y por tanto, arbitrario. Por eso, para poder emplearlo el sujeto debe ante todo construir la capacidad de simbolizar.

Por lo tanto, las primeras emisiones verbales están íntimamente ligadas con el juego simbólico, la imitación diferida y las imágenes mentales de imitación que han sido internalizadas.

LENGUAJE Y MEDIO AMBIENTE

Es evidente que la adquisición del lenguaje se encuentra influenciada por el medio ambiente en que se encuentra inmerso el niño. El ambiente verbal del niño está formado por todas las personas que hablan e interactúan con él (Riechelle, 1984).

En este contexto es indispensable indicar los efectos que el medio ambiente tiene en la adquisición del lenguaje. Las investigaciones actuales señalan que condiciones favorables del medio ambiente que rodea al niño permiten y promueven el desarrollo del lenguaje. Piaget y Erickson coinciden en la concepción de que los factores ambientales son puntos de alimentación de las funciones internas y, por lo tanto, del lenguaje.

Un estudio hecho por Irwin, de la universidad de Iowa, señala como resultado de una experiencia que "aumentando la estimulación del medio ambiente de un niño pequeño de la clase baja, se llega a un aumento en el interés por el lenguaje y sus consecuentes avances"

La calidad del ambiente lingüístico temprano de un niño es el factor externo más importante de los que afectan la tasa de desarrollo del lenguaje

ETAPAS DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE

A continuación trataremos de explicar las diferentes etapas por las que pasa el niño, en su proceso de aprendizaje de la lengua. Conviene, sin duda mencionar que el hablar de "etapas" no es más que una manera cómoda de describir dicho desarrollo. En realidad este desarrollo sigue un proceso continuo, sin un límite entre las sucesivas etapas

Debemos tomar en cuenta que una nueva adquisición en el lenguaje, es producto de las reacciones psicofisiológicas del niño en los distintos campos del comportamiento, en coordinación con las fuerzas externas del medio ambiente

Asimismo la "aparición de una palabra no se presenta por sí sola, sin ningún motivo, sino que al analizar el comportamiento infantil en su aspecto motor, el conocimiento que ha logrado de él y del mundo por medio de los procesos sensorio-motores, las características de su psiquismo propias de la edad que vive y las condiciones ambientales que lo rodean, nos daremos cuenta del por qué ha logrado aprender esa palabra que nunca había usado con anterioridad" (Nieto, 1984).

De acuerdo con Mazon y Medina (1993) y Nieto (1984), las etapas de desarrollo del lenguaje son las siguientes:

1a. Etapa. "Prelingüística o primitiva (de 0 a 12 meses)

Esta primera etapa abarca desde el nacimiento al primer año de vida. Se denomina prelingüística, por que se da antes del lenguaje

El llanto, la risa y el balbuceo se consideran como la primera forma de comunicación. A partir de la tercera semana de vida se inicia la emisión de sonidos, producto de la maduración de los órganos bucales asociados a la succión, en el caso de sonidos labiales y los guturales a la deglución y el eructo

En el segundo y tercer mes, el niño realiza la experimentación de nuevas posibilidades de vocalización, juega con los sonidos de la garganta y reconoce los ruidos que emite e intenta repetirlos. También se muestra receptivo a la voz humana y se esfuerza por imitar lo que oye. En este periodo es posible llegar a establecer con él una especie de "diálogo de sonidos", si el adulto imita lo que produce. En el tercer mes, el niño logra discriminar sonidos de pronunciaciones distintas y distinguir entre un tono de voz suave y otro violento.

A los seis meses es posible una especie de diálogo vocal, el niño repite el ruido cuando el adulto calla, para hacer que el repita lo que ha dicho y poderlo oír de nuevo, llega entonces a imitar realmente los sonidos emitidos por otros.

Generalmente el orden de aparición de las voces emitidas por el niño es el siguiente: primero los sonidos vocálicos *a, e, i, o, u*, luego sonidos labiales *m, p, b*, luego los guturales *g, k*, y poco a poco va logrando otros fonemas como *d, t, n, l*, y después del año, *ch, h, s, f, l, r, rr*.

En este momento la comprensión del lenguaje se inicia por la asociación del contenido afectivo y emocional del discurso, según la flexibilidad y entonación vocal del hablante.

La expresión fisonómica que expresa el niño refleja una reacción adecuada de gusto o enojo según el tono de regaño, aunque aun no pueda comprender el significado de las palabras aisladas.

Esto es lo que el profesor Peinado Altable denomina "efecto diferenciado", que es una de las etapas previas a la comprensión verbal. Este es el caso del tipo de comunicación que se establece entre la madre y el niño en sus primeros meses de vida, a partir de la aprobación o desaprobación del tipo de vocalización que expresa.

La primera palabra que comprende es su nombre y a las cuarenta semanas da signo de ello, volteando cuando lo llaman. A los 10 -12 meses el desarrollo de su comprensión le permite señalar algunas partes de su cuerpo y objetos de uso común e inicia la expresión de las primeras palabras, que generalmente son: mamá y papá.

2a. ETAPA. Etapa Inicial (de 12 a 24 meses)

En esta etapa, se inicia la evolución del lenguaje desde la emisión de las primeras palabras hasta el uso de las primeras combinaciones sustantivo-verbales o sustantivo-adjetivos, con las que trata de comunicar ideas.

Nieto subdivide esta etapa en dos periodos: a) Edad de la locomoción y b) Edad del titubeo.

a) **EDAD DE LA LOCOMOCION (12 a 18 meses)**. En esta etapa es muy importante la adquisición de la locomoción, pues el poder trasladarse de un sitio a otro, le da al niño la oportunidad de conocer su medio ambiente y aprender el nombre de los objetos.

A esta edad el niño logra el control de esfínteres, la locomoción y lo enfrentan a medidas disciplinarias impulsadas por el ¡NO! de la madre. El desarrollo verbal en esta etapa, da pasos agigantados en la comprensión, aunque avance torpemente su expresión, por las dificultades con que tropieza en la coordinación motora fina que requieren los procesos del habla.

El niño ya tiene un concepto de su imagen corporal, así como de su nombre y el nombre de sus familiares. Su habla en muchas ocasiones no es comprensible por los adultos por lo tanto el niño recurre a otros elementos como son gestos y ademanes que le ayudaran a darle sentido a su mensaje.

b) EDAD DEL TITUBEO (18 -24 meses) En este periodo de la vida del niño, su comportamiento es inseguro y titubea en todo lo que hace

Sus equivocaciones frecuentes hacen que constantemente busque el juicio crítico del adulto, para saber si lo que hizo estuvo bien o mal hecho. En este periodo, la expresión verbal se realiza por ensayo-error, lo que se revela en las equivocaciones que a veces comete al elegir las palabras, confundiendo su significado.

Su actividad constante es la causa del desarrollo de su vocabulario según el resultado de sus exploraciones y andanzas.

Puede señalar cada vez un mayor número de objetos familiares, partes de su cuerpo y puede ejecutar órdenes que requieren la comprensión de algunos verbos de naturaleza concreta como toma, dame, mira, oye, ven, come, sube, etc. Se inicia la comprensión de algunos adjetivos como: feo, bonito, bueno, malo, limpio, sucio y la noción de pertenencia con el "mío".

En su expresión verbal, se observan errores en la conexión del significante con el significado. Es decir, a veces emplea mal las palabras por una extensión errónea de su significado. Por ejemplo el concepto de "pelota" lo puede extender a todos los objetos redondos que se pueden aventar, como una manzana o una naranja.

Empieza a utilizar el artículo y las primeras combinaciones sustantivo-verbales y sustantivo-adjetivales. A veces crea nuevas palabras según el nivel de desarrollo de su lógica.

Su noción de identidad y el conocimiento de su mundo circundante es la fuente que impulsa el desarrollo de su vocabulario.

3a. ETAPA. Estructuración del Lenguaje (de 2 a 7 años)

En el transcurso de este periodo el niño alcanza el dominio del lenguaje para poder utilizarlo en sus adquisiciones futuras en el terreno del aprendizaje y del razonamiento intelectual, así como en su comunicación social.

Esta etapa a su vez esta dividida en tres etapas, pero en este trabajo solo se abordarán las dos primeras etapas que corresponden a la población con la cual se trabajo.

a) LA EDAD DE LA IMITACION (de 2 a 3 años) En esta edad es muy importante el desarrollo lingüístico infantil, pues la fuente de la evolución está implícita en el juego simbólico. El

niño ya imita desde fechas anteriores, pero es hasta esta edad cuando se desarrolla al máximo esta habilidad, lo cual repercute en su aprendizaje del lenguaje, ayudándolo a superar sus dificultades anteriores al aplicar palabras según su contenido conceptual

Los conceptos verbales se afirman por conducto de la evocación, la imitación y el juego simbólico, el cual conduce también a la adquisición de nuevas palabras

La superación de sus posibilidades expresivas exige un mejor control auditivo-fónico que le permita alcanzar un nivel de integración fonética acorde a la estructura interna de la palabra. La expresión de la palabra exige una mejor motricidad de los órganos fonatorios y un nivel de discriminación fonética más fino: el niño ha de distinguir diferencias mínimas de velocidad, ritmo, acentuación e intensidad, que requiere una mayor posibilidad de atención y concentración para que pueda regular su actividad motora en el habla

A esta edad, el niño no puede alcanzar tal grado de perfección articulatoria, aún comete errores que restan comprensión a su expresión, por lo que todavía no puede pronunciar las letras *r* y *l*.

Como se puede observar todas las adquisiciones que ha logrado el niño en su lenguaje se ven reflejadas a través de su desarrollo neuromotor, intelectual y psíquico

Empieza a diferenciar los modos, los tiempos verbales, lo que significa que es más consciente de sus acciones. Dice su sexo con facilidad, contesta a preguntas sencillas, ya usa el artículo y empieza a usar algunos pronombres como *mío*, *tu* y *yo*.

Es capaz de usar algunos adverbios y adjetivos, lo cual significa que su conocimiento del espacio y el tiempo sigue su desarrollo ascendente, por lo tanto ya usa términos como: adentro, afuera, mete, saca, por arriba, abajo etc. y empieza a clasificar objetos por ciertas características como forma, tamaño, color etc.

Suele hablar de sí mismo en tercera persona como en el siguiente ejemplo: dice "Pepe jala un carrito" en lugar de decir "yo jalo un carrito". Relata sus experiencias en presente, aún no identifica el pasado. Poco a poco, según su madurez neuro-motriz irá empleando el plural y el singular apropiadamente, a la vez que se inicia en la noción de cantidad

Al final de este periodo puede estructurar oraciones de tres o cuatro palabras

b) **EDAD PREESCOLAR (de 3 a 5 años).** Lo más importante en el niño a esta edad es su preparación para el aprendizaje escolar. Y para que lo pueda llevar a cabo es necesario que pueda hablar correctamente, lo cual significa poseer un vocabulario y una estructura gramatical suficiente en relación al conocimiento que tiene hasta este momento de él mismo y de su mundo circundante

El significado propio de las palabras y frases debe ser asimilado por el niño para que pueda utilizar la lengua de una manera similar a la del adulto. La etapa que se encuentra en lo cognoscitivo (preoperacional) le permite al niño adquirir una comprensión más abstracta del lenguaje. Se afirma la conciencia de sus acciones y, por ende, mejora en el manejo de los verbos y en la construcción gramatical de la oración.

Al lograr una comunicación verbal más correcta, tiene más posibilidades de relacionarse socialmente con los otros e interesarse en lo que hacen.

Comprender y ayudar al niño a que hable mejor significa contribuir a su superación intelectual, a su equilibrio afectivo-emocional y a su adaptación social.

DESARROLLO SOCIOAFECTIVO

Para podernos referir al desarrollo de la personalidad es necesario partir de una definición de personalidad

El término personalidad es un concepto amplio que se refiere a la organización duradera de las predisposiciones, características (rasgos), motivaciones, valores y formas de ajustarse del individuo al medio ambiente (Mussen, 1986)

El desarrollo de la personalidad es un proceso muy complicado, conformado por un gran número de factores interrelacionados que interactúan continuamente

Entre los factores que desempeñan un papel en la determinación de las características de la personalidad y el comportamiento de un niño se encuentran el biológico (que incluye la dotación genética), el aspecto físico y el nivel de maduración, la pertenencia a un grupo cultural, y las experiencias tempranas del niño

Todos estos factores interrelacionados afectan el desarrollo de la personalidad. De tal forma que aunque la pertenencia a un grupo cultural y las relaciones con los padres son centrales para conformar la personalidad y el comportamiento del niño, sus efectos pueden ser mediados por los niveles de energía y la actividad del niño, que al menos en parte están determinados biológicamente.

Mussen (1986) considera que desde el punto de vista del desarrollo de la personalidad el aspecto más importante del mundo de un niño es su medio **ambiente social**.

El primer contacto social que el niño establece es con la madre. El ser humano, a diferencia de otros seres recién nacidos dependen de la ayuda de otros, se encuentra indefenso y es casi imposible que sobreviva solo. Es por esto que la función materna es tan importante, ya que la madre es quien satisface las necesidades primarias de su hijo.

Diversos autores han abordado el estudio del desarrollo de la personalidad destacando la importancia de las primeras relaciones sociales del niño. Entre ellos se encuentra Bowlby quien desarrolló, a partir, de 1958, la teoría del **apego**. En ésta se considera que la primera relación es de suma importancia para el posterior desarrollo del individuo.

Bowlby (1985) afirma que el niño, en sus dos primeros años de vida, requiere de una atmósfera emocionalmente cálida y desarrollar un vínculo estable con su madre o sustituta, basado en un íntimo lazo afectivo. Si este vínculo no se da se puede influir significativamente en la generación de trastornos severos, en algunos casos irreversibles, que dependen del grado de la privación materna.

La primera relación afectiva que existe entre el niño y la madre se conoce como apego, el cual no se establece subitamente, sino que atraviesa por varias fases. Inicialmente el niño empieza a atender a las personas, pero sin diferenciar a una de otras, las diferencia sólo por algunos aspectos, pero que no son características propias de las personas. El niño empieza a interactuar con miradas balbuceos, sonrisas, etc., que todavía son muy indiferenciadas.

A partir de los 3 meses aproximadamente, el niño empieza a producir respuestas diferenciadas hacia las personas y sobre todo hacia uno o más personas. El niño reconoce ya plenamente las situaciones cotidianas y además en estas situaciones empieza a destacar la persona (o personas) que lo cuidan, con lo que empieza a establecer un contacto diferente. Esta fase dura hasta aproximadamente los seis meses.

En una tercera etapa, a partir de los 6-7 meses, el niño no sólo diferencia a una persona, sino que trata de mantenerse en su proximidad o en contacto, ya sea directo o visual. Cuando el niño comienza a caminar trata de mantener el contacto activamente, siguiendo a la madre. Ahora el niño es mucho más activo y protesta fuertemente cuando la madre se va. Hasta esta fase es cuando puede decirse plenamente que existe un apego, dura hasta los seis años aproximadamente.

El que el apego no se empiece a establecer hasta los seis o siete meses, no es una casualidad sino que tiene que ver con el resto del desarrollo. Hasta este momento el desarrollo cognitivo del niño no le permitía discriminar claramente unas personas de otras. Pero además de los progresos de la marcha, el que el niño comience a gatear y a caminar, y por lo tanto que pueda alejarse de la persona que le cuida hace necesario el establecimiento de esa relación.

La cuarta fase constituye un paso muy ulterior y en cierto modo de otra naturaleza. El apego que ha sido construido, la relación entre el niño y la madre está perfectamente establecida, pero el niño concibe la relación desde su propio punto de vista. Le falta aún concebir a la madre como un ser independiente de él y empezar a entender sus motivaciones, sus deseos, sus sentimientos, sus estados de ánimo. Lo que va unido también a que la disposición de la madre hacia el niño es menor, ya no se encuentra siempre dispuesta a satisfacer sus demandas sino que trata de disciplinarle.

Esto va a permitir el establecimiento de una relación nueva, que no va a ser igualitaria, por que no puede serlo y nunca lo será, pero en la que la madre existe como un objeto independiente, que tiene sus propios deseos y necesidades, que pueden no coincidir con los del niño. Esta fase se inicia hacia los tres años y puede durar el resto de la vida.

La importancia del apego para la vida futura es enorme. En sus relaciones con las figuras de apego, el sujeto construye un modelo del mundo y de él mismo, a partir de cual actúa, comprende la realidad, anticipa el futuro y construye sus planes.

Otro autor que ha tratado de describir cómo se lleva a cabo el desarrollo de la personalidad, destacando el papel que juega en él las interacciones sociales es Erickson, quien adopta un punto de vista social sobre el desarrollo de la personalidad. Las funciones del Yo tienen un papel fundamental en su teoría y se interesa por el desarrollo a lo largo de la existencia.

Erickson acepta muchos de los aspectos de la teoría Freudiana sobre el desarrollo de la personalidad y la influencia de las necesidades de la libido en la personalidad. Pero en su opinión, la relación del individuo con los padres dentro del contexto familiar, y con un medio social más amplio, es fundamental. Si a un niño es posible hacerlo sentir amado u odiado, en gran medida se debe a la atmósfera familiar. Lo importante para Erickson, es que el niño debe sentir que sus necesidades y deseos son compatibles con los de la sociedad. Solo si se considera competente y apreciado, ante sí mismo y ante la sociedad, adquirirá el sentido de identidad.

En su estudio sobre el desarrollo de la personalidad plantea la existencia de ocho fases, en las que el individuo debe afrontar y dominar cierto problema fundamental. En cada fase se reúnen dos fuerzas contrarias que exigen una solución. La existencia de dichas fuerzas contrarias genera los auténticos desafíos al yo y la activación de éste alrededor de las oportunidades ofrecidas en cada fase de desarrollo.

La crisis de desarrollo es universal y la situación particular se define culturalmente a medida que se resuelve cada dilema, con lo cual se puede pasar a la siguiente fase. Por lo tanto, el desarrollo es un proceso continuo en el que cada fase tiene la misma jerarquía como parte del continuo, pues encuentra su antecedente en las fases anteriores y la solución de las ulteriores.

La infancia, la niñez y la adolescencia abarcan las cinco primeras fases. 1) sentido de la confianza básica, 2) sentido de la autonomía, 3) sentido de la iniciativa, 4) sentido de la industria, 5) sentido de la identidad. Las fases de la adultez son: 6) sentido de intimidad, 7) sentido de la generatividad, 8) sentido de la integridad.

El sentimiento de haber logrado la realización de una etapa o de verse frustrado en la empresa es el factor determinante para el desarrollo de las fases sucesivas. A continuación se describen las fase I y II mismas que abarcan los períodos de edad que al presente trabajo interesa.

Fase I. Adquisición de un sentido de la confianza básica al mismo tiempo que se supera un sentido de la desconfianza básica.

En los primeros años de vida el niño no sabe si confiar o no en sus padres. Si sus necesidades se satisfacen generalmente, llega a confiar en el ambiente y en sí mismo.

El niño desarrolla un sentido de la expectativa o predictibilidad del ambiente y optimismo por el futuro. El niño frustrado se vuelve receloso, temeroso y demasiado preocupado al sentirse inseguro.

Fase II Adquisición de un sentido de la autonomía al mismo tiempo que se combate contra un sentido de la duda y la vergüenza.

A medida que aumenta la confianza del niño en su madre, en su medio y en su modo de vida, comienza a descubrir que la conducta que desarrolla es la suya propia. Afirma un sentido de la autonomía. Sin embargo, su independencia - dependencia crea al mismo tiempo un sentido de la duda respecto de su capacidad y su libertad para afirmar su autonomía y existir como unidad independiente. Esta duda se acentúa a causa de ciertas vergüenzas suscitadas por la rebelión instintiva contra su dependencia anterior, que le complacía mucho, y por el temor de sobrepasar quizá sus propios límites o los del ambiente. Según Erickson, estas presiones contradictorias en el niño permite afirmarse y autogenerarse el derecho y la capacidad de realizar dicha afirmación.

En este momento el niño necesita una guía sensible y comprensible, así como un apoyo graduado, pues de lo contrario, puede sentirse desorientado y forzado a volverse contra sí mismo, con vergüenza y dudas acerca de su propia existencia.

Ambas teorías, como podemos ver, coinciden en considerar la necesidad de que el niño durante el primer año de vida adquiera la confianza básica, que se traduce como la conciencia de seguridad en la protección de los mayores, principalmente la madre, lo que permitirá desarrollarse en forma adecuada.

CAPITULO III
PRINCIPALES AGENTES QUE INTERVIENEN
EN EL DESARROLLO DEL NIÑO

PRINCIPALES AGENTES QUE INTERVIENEN EN EL DESARROLLO DEL NIÑO

Los primeros años de vida son decisivos en la vida del ser humano. Las experiencias acumuladas en esta fase de su existencia se grabarán profundamente en su ser y serán la base en que se sustentarán las experiencias más adelante.

La familia es el primer elemento encargado de proporcionar al niño las experiencias que determinan el curso de su desarrollo.

Posteriormente será la escuela la que le brinde los elementos que lo ayudarán a continuar su desarrollo físico, social, motor, cognitivo y afectivo de manera adecuada.

Por esta razón, el presente trabajo basará sus argumentos en el modelo sistémico, que se caracteriza por ser interaccional ya que todos los factores, tanto internos como externos, permitirán o limitarán el óptimo desarrollo del niño.

"Un sistema es el conjunto de elementos que interactúan entre sí de forma dinámica y que están organizados con una finalidad" (García, 1993)

Entendido así, el niño va a formar parte de un sistema, ya sea la sociedad, la familia, la escuela etc. y este estará en constante interacción con otros elementos del sistema que afectarán su desarrollo. Además, muchas veces el niño tendrá que formar parte de varios sistemas o subsistemas y esto traerá como consecuencia conductas o acciones, ya sea adaptativas o desadaptativas, por parte del niño. Otro de los modelos que sirve para explicar el comportamiento del niño es el modelo ecológico a través del cual la conducta del niño se estudia tal y como se produce en su ambiente natural así como las relaciones que dichas conductas establecen con el entorno, con el fin de lograr descripciones que nos permitan el análisis cuantitativo.

Por ello es de vital importancia mencionar los agentes o factores que intervienen en el desarrollo del niño que asiste a un CENDI, para así poder comprender mejor el papel que desempeña el Psicólogo Educativo cuando se encuentra en constante interacción con el niño.

A continuación se desarrollan cada uno de estos elementos que influyen en el desarrollo del niño.

A) FUNCIÓN DE LA FAMILIA

El primer aprendizaje social del niño tiene lugar en el hogar, sus primeras experiencias con sus familias constituye el antecedente más importante para sus posteriores relaciones sociales.

Las primeras relaciones entre los padres (en especial la madre) y sus hijos, resalta la importancia de la calidad afectiva y la satisfacción de las necesidades básicas en el niño, son condiciones indispensables para el adecuado desarrollo de la personalidad y futura salud mental.

Desde los estudios iniciales de Freud hasta otros actuales se ha dado a conocer que las experiencias infantiles dentro del ambiente familiar son la base para el establecimiento de la enfermedad o neurosis, o bien para la adaptación o salud mental.

Así, algunos autores han declarado "La familia es la unidad básica de desarrollo y experiencias, de realización y fracaso. Es también la unidad básica de la enfermedad y la salud" (Ackerman, 1986, citado en Rojas, 1994).

Dentro de la conformación de la personalidad la autoestima es una de las características psicológicas que mayormente se ve afectada por la relación con los padres. Se ha entendido por autoestima el valor o concepto que la persona tiene de sí mismo, su aceptación o aprobación dependerá de la propia imagen, a partir de la cual se regirán las relaciones que se establezcan con el mundo que le rodea.

La disciplina que los padres imponen a sus hijos es un aspecto importante, ya que por un lado, se ha encontrado una relación negativa entre la conducta autoritaria de control y el empleo de castigos, con la autoestima del niño. Los métodos de corrección y disciplina que los padres utilizan repercuten en el desarrollo de habilidades sociales en sus hijos (Rojas, 1994).

Otros aspectos de la personalidad que están en relación con la forma de actuar de los padres son la capacidad intelectual y el desarrollo de los procesos cognoscitivos, el rendimiento escolar y la competencia verbal (Rojas, 1994).

Por todas las implicaciones que tiene el papel de los padres en el desarrollo psicológico normal del niño es importante proporcionar a los padres una educación que los oriente en la difícil tarea de guiar a su hijo, sobre todo en los primeros años de vida.

Es importante que los padres reciban instrucción, sobre los estilos apropiados de autoridad para sus hijos, sobre la práctica de la disciplina, la enseñanza de las reglas y los límites en el hogar, recalcando las implicaciones que esto tiene en otros ambientes, etc.

Por medio del diseño de programas para la educación a padres es posible proporcionar los elementos que los ayudan a adquirir la confianza y aceptar su papel de padres ante sí mismos, además de tomar conciencia de su papel y de los errores cometidos, dándoles opciones para corregir y mejorar su situación.

Dentro de la Psicología Conductual podemos encontrar procedimientos sistemáticos que ayudarán a los padres a desarrollar habilidades en el manejo y control de la conducta de sus hijos, en el ejercicio de una disciplina justa y razonada al implementar normas, reglas o límites, muchas veces sin tener que enojarse o esforzarse para que el hijo obedezca. El padre puede aprender reglas de la conducta, que lo llevará a la comprensión del comportamiento de su hijo y que al aplicarlas en sus relaciones cotidianas obtendrá grandes beneficios.

McDowell (cita en Walker y Shea, 1987) clasificó los programas a padres desde el enfoque conductual en tres categorías

a) Información Esta diseñado para informar a los padres respecto a varios temas que pueden ser entre otros

- 1 - Técnicas para educar a sus hijos.
- 2 - Desarrollo del niño
- 3 - Diseño de programas de educación, objetivos y procedimientos.
- 4 - Causas, efectos y tratamiento de trastornos de minusvalidez.
- 5 - Técnicas de manejo Conductual

b) Psicoterapéuticos Se realiza para ayudar a los padres a entender sentimientos personales y conflictos resultantes del problema del niño.

c) De entrenamiento Diseñado para lograr una interacción efectiva con el niño y manejo de su conducta

Los objetivos del trabajo con padres según Walker y Shea (1987) son.

1. Incrementar el conocimiento de los padres sobre las técnicas de modificación conductual.
2. Incrementar sus habilidades para aplicar técnicas de modificación de conducta en el manejo conductual de sus hijos
3. Proporcionar a padres y maestros una perspectiva común de manejo conductual infantil y facilitar los esfuerzos conjuntos.

Se han desarrollado programas conductuales para entrenamiento a padres con el objeto de reducir conductas inapropiadas en los niños, tales como la inconformidad y la agresión. Otros programas se han dirigido a establecer en los padres habilidades para enseñar conductas adaptativas tales como la asertividad, solución de problemas y juegos cooperativos

Actualmente se ha ubicado a la educación para padres dentro del contexto de la psicología preventiva, ya que uno de los principales propósitos (si no es que el más importante) al hablar de una educación dirigida a los padres, debe ser el de prevenir tanto desviaciones psicológicas individuales como grandes patologías sociales

La educación para padres, como una forma de prevención primaria, debe cumplir con los propósitos de esta: la anticipación y reducción de patologías, promoción del bienestar general, la competencia, la salud y al efectividad personales (Cowel, 1983), o bien la promoción y mantenimiento de estilos de vida y formas de interacción familiar y social promotoras del bienestar psicológico es decir de factores de seguridad

B) FUNCIÓN DE LA ESCUELA

Si bien la familia constituye en un primer momento el entorno de desarrollo más inmediato para el niño, la escuela, se convierte pronto en un importante contexto de socialización, ya que en ésta pasa la tercera parte del día en compañía de niños y adultos.

La educación inicial y preescolar, así como la escuela en general, constituyen contextos de desarrollo diferenciados de la familia.

Se trata de dos contextos diferentes (familia y escuela) que están definidas por patrones de comportamiento, reglas de interacción, métodos de comunicación y procedimientos de transmisión de la información particulares.

La escuela y la familia, por tanto, deberán formar lazos de unión que les permita la comunicación, con el fin de ayudar al niño en su desarrollo.

Mientras que la familia se encarga de la transmisión de conocimientos en común, la escuela se ocupa principalmente de la transmisión del saber organizado, producto del desarrollo cultural.

De esta manera creemos que uno de los aspectos esenciales que debe tener en cuenta la escuela es tratar de satisfacer las necesidades, de los escolares, que son individuos que están completando su desarrollo psicológico y social. Además, de crear individuos que sean lo más libres y autónomos posibles. Por ello menciona Kamiil "Lo que necesita la educación no es más dinero ni tecnología, sino una reconceptualización de objetivos. Los niños construyen valores y conocimientos cuando se respeta su individualidad. La autonomía como objetivo de la educación es, en cierto sentido una idea nueva que revoluciona la educación" (Kamiil, cita en Delval, 1985).

Debido a esto la educación debe cumplir una serie de objetivos que lleven a los niños a lograr su desarrollo pleno (Delval, 1985):

- * La educación debe apoyarse y contribuir al desarrollo psicológico y social de los alumnos. Debe contribuir al desarrollo de su inteligencia, como a su madurez social.
- * Debe facilitarle, entender, explicar racionalmente y actuar sobre los fenómenos naturales y sociales.
- * Debe enseñar al individuo a expresarse y comunicarse con sentido con los demás. Transmitiendo y recibiendo información y siendo capaz de expresarse, no sólo de forma intelectual, sino también emotiva.
- * Debe contribuir a convertir al escolar en un individuo crítico y capaz de relacionarse positivamente con los demás, cooperando con ellos.

Para conseguir estos objetivos la escuela, en particular las instituciones encargadas de impartir Educación Inicial, deben tratar de establecer una adecuada interrelación entre los componentes que la forman: los programas educativos y el personal que labora en esta.

El programa proporcionará al niño un escenario que intente promover, estimular o realizar de alguna forma el desarrollo físico, intelectual, emocional y social. Por ello las actividades deben estar diseñadas y planificadas de acuerdo con una serie de fines y objetivos educativos altamente sistematizados, encaminados a lograr la autonomía e identidad del niño.

El otro componente que interviene para que la escuela cumpla con las funciones que se ha propuesto es el personal que la conforma, ya sea técnico o docente.

Dentro del personal docente se encuentra el maestro, quien será una figura significativa en la vida del niño ya que representará la autoridad en la escuela y con este pasará una gran parte del día.

Por esta razón se requiere que el maestro, tenga un amplio repertorio de estrategias de enseñanza y un actitud positiva al enseñar, ya que esto significará una motivación intrínseca en los niños por aprender.

Además, el maestro será el encargado de crear un clima saludable para el aprendizaje y responder favorablemente a las necesidades de los niños. Debe conocer el contexto sociocultural general en el que tiene lugar el aprendizaje así como la situación familiar del niño (Avance, 1987).

También se busca que el niño obtenga un desarrollo integral en las áreas sociales, cognitivas y afectivas.

El maestro, como figura de autoridad y de poder, tendrá gran influencia en la vida de los niños y sobre todo en la de los niños pequeños, porque se van formando el concepto de sí mismo y de la persona que lo rodea. Estas primeras experiencias por insignificantes que nos parezcan, dejarán grandes y fuertes marcas en la vida del niño y del futuro adulto.

La actitud del maestro frente al grupo determinará las actitudes de sus alumnos, lo que confirma la idea de que el maestro es una fuerte influencia en la conducta de sus alumnos.

El comportamiento del profesor tiene tal alcance que su actitud de aceptación o rechazo por algún alumno provocará el mismo comportamiento en el grupo.

El maestro es un dirigente en el comportamiento y ocupa una posición de mucha responsabilidad, no sólo por la transmisión de conocimientos sino por que puede ser un modelo en la vida del niño. Por lo tanto, el maestro tendrá la responsabilidad de coordinar y organizar las actividades de los miembros del grupo.

Otro de los componentes que influyen en el comportamiento y desarrollo del niño, dentro de la escuela, es el personal técnico que está conformado por un conjunto de personas encargadas de apoyar al personal docente en su labor educativa. Entre los cuales se encuentran (SEP, 1982): médico, el trabajador social, el nutriólogo, enfermera, el pedagogo y el psicólogo, siendo el trabajo de este último, dentro de los CENDI, el objeto de interés del presente trabajo.

B.1.-TRABAJO DEL PSICÓLOGO DENTRO DE LOS CENDI

Actualmente, el psicólogo educativo cuenta con un campo de acción muy amplio dentro de la Educación Inicial, no solo limitado a la mera aplicación de pruebas psicométricas, sino llevando a cabo actividades que favorezcan el desarrollo del niño, dependiendo esto de la situación particular de cada centro, dichas actividades pueden ser:

- Evaluación del desarrollo infantil
- Prevención y corrección de problemas psicológicos.
- Orientación y asesoría a padres
- Selección y capacitación del personal
- Diseño de material didáctico
- Diseño y aplicación de programas educativos, etc.

Estas actividades pueden llevarse a cabo a dos niveles.

1.- Preventivo. Se refiere a la realización de actividades encaminadas a promover el óptimo desarrollo del niño, implementando y sugiriendo estrategias que eviten la aparición de hechos no deseados y/o favorecer eventos deseables

Este nivel puede dividirse en otros tres niveles como lo menciona Caplan (cita en Mata, 1981).

- a) Prevención Primaria. Tiene como propósito el promover la salud mental interviniendo en la población antes de que se de la alteración.
- b) Prevención Secundaria. Tiene como finalidad la identificación temprana de la presencia de procesos psicopatológicos, para llevar a cabo un tratamiento oportuno.
- c) Prevención Terciaria. Se refiere a la disminución de efectos residuales que se presentan después de que los trastornos han sido tratados, consiste en evitar recaídas.

2.- Remedial. Se refiere a la aplicación de técnicas, procedimientos y herramientas que pueden incidir sobre un fenómeno o problema a fin de darle una solución

Sin embargo, las actividades que con mayor frecuencia son demandadas por la institución para que realice el psicólogo tienen que ver básicamente con la atención a problemas ya existentes, entre los que se encuentran principalmente la atención de niños con problemas de conducta o con alteraciones en el desarrollo. Con ello se limita su intervención a un nivel remedial únicamente, dejando de lado la prevención de posibles problemas.

No obstante, consideramos que el psicólogo está en la posibilidad de realizar más allá este tipo de actividades, y que sus esfuerzos deben estar encaminados a promover que exista una armonía entre los agentes que inciden en forma más directa en el desarrollo del niño, por lo que es necesario que su intervención se dirija no únicamente a la población infantil, sino que también abarque a los padres y al personal que labora en la institución.

Si lo que se pretende es influir positivamente en el desarrollo de los niños que asisten a este tipo de instituciones es indispensable que la atención se proporcione con fines preventivos y abarcando a los tres agentes que influyen en el desarrollo del niño.

De esta forma proponemos que la actividad del psicólogo educativo en esta institución debe contemplar el trabajo con niños, padres y personal.

Trabajo con Niños

Dentro las actividades que el psicólogo educativo puede desarrollar dentro de un CENDI encontramos las siguientes:

1. Evaluación del desarrollo infantil.

Entre los requisitos que se deben cubrir para la admisión de un niño a un Centro de Desarrollo Infantil, se encuentra el de la evaluación psicológica; cuyo objetivo primordial es el de ubicar la niño en el nivel de desarrollo que le corresponde. Esto se realiza con el fin de obtener un conocimiento más cercano a la realidad de cómo es el niño en el momento de su ingreso, para así, posteriormente satisfacer adecuadamente sus necesidades físicas y emocionales dentro de la institución y de esta manera, proporcionar una serie de estímulos que respondan específicamente a sus capacidades.

Comúnmente las instituciones educativas basan sus decisiones, respecto a la inclusión del niño a un grupo o sección en su edad cronológica, considerando esta como su edad real.

La edad cronológica no debe ser el único criterio para asignar al niño en el grupo, sino también se deben considerar las habilidades que reflejan de manera observable. Por tanto la evaluación también sirve para detectar alguna deficiencia que presente el niño.

Dentro de la habilidades que se deben explorar se encuentran entre otras:

- a) Motora
- b) Lenguaje
- c) Social y emocional
- d) Hábitos de autocuidado.

La forma de explorar el nivel de desarrollo del niño puede ser de varios tipos, y en algunos casos se complementan unas a otras:

- 1) Reporte verbal de los padres
- 2) Entrevista de ingreso.
- 3) Visitas a la sala (observación)
- 4) Aplicación de escalas de desarrollo

1) Reporte verbal de los padres

El Centro de Desarrollo Infantil, después de la familia, constituye la primera institución social a la que se incorpora el niño; de la estrecha interacción de ambos depende el éxito de una tarea. La familia, el medio ambiente, el centro infantil y el niño constituye una totalidad para que la acción educativa resulte beneficiosa

El CENDI no es un sustituto de la familia, sino un eficaz colaborador en la tarea de controlar, guiar y desarrollar el proceso educativo iniciado en el hogar.

Debe ser preocupación del psicólogo y del trabajador social conocer la estructura de la familia y el pensamiento de los padres con respecto a su hijo, he aquí una de la razones por la cuales se hace importante la utilización de un reporte de los padres con respecto a sus hijos.

2) Entrevista de ingreso

Otra forma de mantener el contacto con los padres lo constituye las entrevistas planificadas que tienen una duración aproximada de una hora.

Entre las áreas de exploración que se sugiere sean abordadas por el psicólogo en el momento de realizar la entrevista se encuentran

- a) Antecedentes personales
- b) Antecedentes familiares
- c) Antecedentes patológicos.
- d) Observaciones hechas por el psicólogo

Es indudable que la evaluación psicológica aplicada al ingresar el niño, proporciona al psicólogo un cúmulo de información que le será útil para prevenir y resolver los problemas que se pudieran presentar una vez que el niño ya estuviera asistiendo a la institución

Al tener conocimiento de las habilidades de cada niño, el psicólogo esta en posibilidad de planear las actividades adecuadas, de establecer los objetivos-meta factibles de lograr en los niños y crear una historia de desarrollo individual desde su ingreso hasta su egreso

Por otra parte, permite localizar y resolver algunos de los problemas que se pudieran presentar. Los datos obtenidos de esta manera permiten al psicólogo conocer el ambiente familiar y comunitario donde se desarrolla el niño, además, facilita el establecimiento de una relación más profunda entre el especialista y los padres de familia, que propiciara la colaboración futura

3) Observación dentro de las salas

Por medio de la observación el psicólogo podra detectar tambien las deficiencias en el comportamiento del niño. Durante estas constantes observaciones, el psicólogo puede formarse una idea acerca de la dinamica que prevalece en el grupo dentro del cual actúa el niño, observando como reacciona ante los demás compañeros y ante la maestra

4) Aplicación de escalas de desarrollo.

Otra forma de llevar a cabo la evaluación de los niños es a través de la aplicación de escalas de desarrollo o pruebas psicológicas, como en el caso del presente trabajo en donde se aplicó la escala de Denver y Brunet-Lezine para conocer el nivel de desarrollo en que se encuentran cada uno de los niños que asisten al CENDI

II. Planeación y ejecución de programas.

La labor de psicólogo dentro de un CENDI no se limita únicamente a conocer el ritmo de evolución de cada niño, sino que va más allá, hasta el punto de planear y secuenciar todo un sistema de estímulos ambientales y demostrar si éstos mejoran o no las oportunidades que tiene el niño para avanzar en su evolución

Para llevar a cabo la planeación y ejecución de programas, se deben considerar aquellos factores característicos de cada uno de los centros, de tal forma que sería inútil proponer un programa modelo aplicable a todos y cada uno de los CENDI

Dadas las características de la etapa de desarrollo en que se encuentran los niños que asisten al CENDI, resulta de gran importancia fomentar su desarrollo motor mediante la implementación de programas que se aboquen a esta área (como pueden ser los de estimulación temprana y psicomotricidad), ya que a partir de su cuerpo el niño comienza a conocer el mundo que lo rodea.

El niño manifiesta su vida psíquica, su relación con los demás y sus necesidades a través del movimiento. Y también a través de éste, el niño se descubre a sí mismo, al mundo exterior, los objetos y a los demás. Más adelante el movimiento se encuentra en la base de las representaciones mentales del niño y le permite el paso de la acción a la operación (Anron, 1983)

Trabajo con Personal

Una de las tareas principales del Psicólogo Educativo dentro de un CENDE es el trabajo que realiza con el personal que labora en este. Como se ha mencionado anteriormente, el personal que labora en el centro es multidisciplinario y debe estar capacitado para tener una amplia y objetiva visión de lo que es el desarrollo infantil, no sólo en un sentido asistencial (darle de comer, cambiarlo, etc.), sino también en un sentido más humano de conocer las características del niño que se está atendiendo, lo que ayudará a comprender su papel como madres sustitutas (Cruz, 1989)

Es por ello que el trabajo del Psicólogo Educativo con el personal resulta indispensable, ya que en este tipo de instituciones no se cuenta con personal calificado, por que generalmente el proceso de selección del personal es inadecuado. Lo que ocasiona que este tipo de personal presente deficiencias en diferentes áreas

Por tal motivo se hace necesario dar capacitación inicial y continua al personal, donde se le sensibilice sobre la importancia de su labor en el desarrollo del niño (Escalona, 1989). Además es necesario que se le proporcione apoyo en relación al conocimiento del desarrollo del niño, la estimulación temprana, el control del comportamiento inadecuado del niño, etc. (Hernandez, 1991)

Escalona (1989) menciona que la crianza de los lactantes en las instituciones de cuidado infantil presentan factores de alto riesgo, en la interacción adulto-infante que ponen en peligro su desarrollo integral como individuo. Reporta así mismo, que la interacción del personal con los niños es mínima, predominando periodos de no interacción

Medina (1983) reporta que los conocimientos de sexualidad infantil del personal que labora en CENDE es insatisfactorio, ya que sus conocimientos no tienen una base científica que les permita explicarse y explicar en forma correcta un fenómeno relacionado con la sexualidad humana; por lo que tienen dificultades para atender y entender en forma objetiva cualquier manifestación o pregunta en sexualidad humana que puedan tener los niños a quienes atienden.

Es por ello, que una de las tareas a las que se enfrenta el psicólogo educativo en su trabajo con el personal, es el programar y suministrar un conjunto de conocimientos acerca del campo de la psicología infantil, para que así se brinde formación en las áreas de desarrollo físico, intelectual, social y sexual

El psicólogo participa en el trabajo de intervención con el personal a un nivel de orientación, ya que proporciona información y sensibilización tendiente a la comprensión de factores que coadyuvan a la prevención, promoción y corrección.

En esta parte el psicólogo se encargará de la elaboración de programas educativos de acuerdo a las necesidades que presente el centro. Para la realización de la mayoría de programas que se planean, se requiere de la activa colaboración del resto del personal, por esa razón es necesario que manejen algunos de los principios elementales de la especialidad. Dicha preparación no siempre se obtiene en los centros educativos de los cuales provienen, por lo que el psicólogo antes de implementar cualquier tipo de programa deberá evaluar el grado de conocimiento que tenga el personal sobre el tema del que se trate. Una vez hecho lo anterior, se unificará la información que posee mediante un entrenamiento específico, de esta manera, los objetivos de cualquier programa podrán ser alcanzados con mayor facilidad y rapidez.

El contenido de los programas que el psicólogo elabora depende de muchos factores, entre ellos:

- Tipo de programa a iniciar. Que puede ser de información, psicoterapéuticos o de entrenamiento según la clasificación de Mc Dowell.
- Población a la que va dirigido
- Objetivos que se persiguen
- Técnicas o procedimientos que se considere conveniente proporcionar.

Es así como los programas de entrenamiento representan un gran esfuerzo para el especialista, pero los beneficios son tanto para el personal, la institución, pero sobre todo para el desarrollo integral del niño.

Una vez aplicados los programas de entrenamiento es necesario detectar y valorar si éstos han cumplido los objetivos propuestos. Es por ello que se requiere de la supervisión y evaluación constante que informe sobre la ejecución de las personas, así como para fundamentar los cambios o ajustes en las conductas.

La frecuencia de entrenamiento en un CENDI dependerá de las diferencias y necesidades del servicio, es por ello que el entrenamiento debe ser constante y actualizado.

Trabajo con Padres

El ser padre representa una responsabilidad enorme frente a la sociedad. No obstante su importancia no existe una estrategia sistemática que aborde la educación de los padres para que desempeñen su rol en las funciones que se derivan de él, en forma adecuada.

Uno de los papeles más importantes del individuo en su vida diaria, es el ser educador de sus hijos, lo que requiere de una preparación adecuada, es importante señalar que pocos o casi nadie se prepara para ello con el mismo empeño con que el hombre se prepara para ser profesionalista, sin embargo, el individuo se enfrenta a la tarea ineludible de ser padre carente de una guía que le facilite desempeñar más adecuadamente esta tarea, entre los cambios constantes por los que atraviesa la sociedad actualmente, el individuo necesita de una mayor preparación para desarrollarse y adaptarse a los mismos y obtener la información necesaria que le habilite para desempeñar en la forma más importante de su vida, el educador de sus hijos.

Al respecto Mc Dowell (1976) define a la Capacitación a Padres como un programa diseñado para ayudar a los padres en sus esfuerzos por lograr una interacción efectiva con el niño, así como para manejar su conducta

Por otro lado como lo mencionan Abidin y Carter (1980) el trabajo en el área de desarrollo cognoscitivo infantil y el reconocimiento de la relativa ineficiencia de los servicios tradicionales en salud mental representa la base para el seguimiento del sistema paterno como un elemento fundamental que favorece el cambio de la conducta del niño

Se han establecido varios programas e instituciones para ayudar a los padres en la crianza de sus hijos, en gran medida se trata de medidas orientadas primeramente a dar información a los padres, sobre temas y aspectos comunes e importantes que se dan y deben saber todos los padres, tales como: ¿Qué es ser padre?, ¿Cómo influyen las relaciones conyugales en la formación de la personalidad del niño y en su relación con la sociedad?, ¿Cómo se da el desarrollo físico y psicológico del niño?, ¿Qué pueden hacer ellos cuando sus hijos se portan mal?, ¿Qué medidas de corrección son las más correctas, etc

Tomando en cuenta las necesidades antes mencionadas los programas de capacitación y orientación a padres deben de promover como productos finales:

1. El incremento del autorrespeto.
2. Que mediante la adquisición o fortalecimiento de conocimientos y habilidades, los padres se sientan más competentes en su papel
3. Facilitar el empleo de los métodos aprendidos para llegar a resolver problemas conductuales que presenten el niño (Abidin y Carter,1980).

Por consiguiente las actividades del programa de capacitación y orientación deben producir efectos duales al liberar el potencial humano mientras se desarrollan habilidades y actitudes específicas. En este contexto se debe dar a los padres la oportunidad de elegir la opción adecuada en términos de métodos y procedimientos que les permitan comprender el crecimiento y desarrollo del niño, así como habilidades para el manejo adecuado de la conducta infantil (Abidin y Carter,1980).

Uno de los papeles más importantes del individuo en su vida diaria, es el ser educador de sus hijos, lo que requiere de una preparación adecuada, es importante señalar que pocos o casi nadie se prepara para serlo con el mismo empeño con que el hombre se prepara para ser profesionista, sin embargo, el individuo se enfrenta a la tarea ineludible de ser padre carente de una guía que le facilite desempeñar más adecuadamente esta tarea, entre los cambios constantes por los que atraviesa la sociedad actualmente, el individuo necesita de una mayor preparación para desarrollarse y adaptarse a los mismos y obtener la información necesaria que le habilite para desempeñar en la forma más importante de su vida, el educador de sus hijos.

Al respecto Mc Dowell (1976) define a la Capacitación a Padres como un programa diseñado para ayudar a los padres en sus esfuerzos por lograr una interacción efectiva con el niño, así como para manejar su conducta

Por otro lado como lo mencionan Abidin y Carter (1980) el trabajo en el área de desarrollo cognositivo infantil y el reconocimiento de la relativa ineficiencia de los servicios tradicionales en salud mental representa la base para el seguimiento del sistema paterno como un elemento fundamental que favorece el cambio de la conducta del niño.

Se han establecido varios programas e instituciones para ayudar a los padres en la crianza de sus hijos, en gran medida se trata de medidas orientadas primeramente a dar información a los padres, sobre temas y aspectos comunes e importantes que se dan y deben saber todos los padres, tales como: ¿Qué es ser padre?, ¿Cómo influyen las relaciones conyugales en la formación de la personalidad del niño y en su relación con la sociedad?, ¿Como se da el desarrollo físico y psicológico del niño?, ¿Qué pueden hacer ellos cuando sus hijos se portan mal?, ¿Qué medidas de corrección son las más correcta, etc

Tomando en cuenta las necesidades antes mencionadas los programas de capacitación y orientación a padres deben de promover como productos finales:

1. El incremento del autorrespeto
2. Que mediante la adquisición o fortalecimiento de conocimientos y habilidades, los padres se sientan más competentes en su papel
3. Facilitar el empleo de los métodos aprendidos para llegar a resolver problemas conductuales que presenten el niño (Abidin y Carter, 1980)

Por consiguiente las actividades del programa de capacitación y orientación deben producir efectos duales al liberar el potencial humano mientras se desarrollan habilidades y actitudes específicas. En este contexto se debe dar a los padres la oportunidad de elegir la opción adecuada en términos de métodos y procedimientos que les permitan comprender el crecimiento y desarrollo del niño, así como habilidades para el manejo adecuado de la conducta infantil (Abidin y Cartier, 1980).

Como promotores de este tipo de programas obtendremos beneficios que, de otro modo, no tendríamos al alcance, por ejemplo se obtiene información confiable y válida, ya que se trabaja directamente con los padres y se obtiene la percepción de éstos ante las conductas problema de sus hijos, se consigue una mayor generalización, puesto que al recibir una capacitación formal, se espera que los padres no sólo apliquen las habilidades aprendidas con el niño que recibe tratamiento, sino también con los hermanos de éste, así mismo en escenarios distintos

Con ello se da a los padres la oportunidad para aprender a manejar mejor la conducta del niño. Este cambio aparentemente pequeño que tiene por un lado a los padres y por otro al trabajo profesional, puede ser el desenvolvimiento más importante que permitirá que se alcance un desarrollo integral del niño.

Dicho trabajo con padres puede llevarlo a cabo el psicólogo dentro de un CFENDI, y tiene como principal objetivo propiciar el logro de una continuidad entre el centro y el hogar. Para lograr este fin lleva a cabo la asesoría psicológica con la cual se busca promover una adecuada comunicación entre la institución y los padres de familia, para unificar criterios educacionales y del cuidado del niño.

La asesoría psicológica tiene como finalidad proporcionar a los padres soluciones a los problemas infantiles que puedan presentarse, influyendo sobre la conducta inadecuada que presenta el niño.

La asesoría dentro del CFENDI se proporciona en forma de entrevistas individuales con los padres.

Algunas de las metas que la asesoría psicológica persigue son

- El cambio en la conducta infantil problemática.
- Mejorar la interacción del niño con los demás.
- Prevención de problemas de conducta en el niño.
- Resolución de problemas de conducta en el niño.
- Mejorar el ambiente en que se desarrolla el niño.
- Dar guías a los padres para tomar decisiones sobre la educación de sus hijos.
- Colaborar en la planificación de programas educativos.
- Desarrollar líneas de comunicación para el cumplimiento de los objetivos del CFENDI.

Otra modalidad en el trabajo con padres es la aplicación de programas, que tienen como objetivos básicos proporcionar información y prevenir problemas conductuales en los niños.

Cuando se planea un curso de orientación es necesario tomar en cuenta las necesidades de los niños, los diferentes problemas existentes en el medio familiar y las sugerencias de los padres.

Para su planeación sistemática es necesario tener en cuenta:

1. **Seleccionar el tema adecuado a partir de los intereses de la población y precisar los objetivos del curso**
2. **Anunciar con suficiente anticipación la realización del curso**
3. **Exponer a los padres una síntesis que clarifique los objetivos propuestos.**
4. **Establecer líneas de comunicación que favorezca el diálogo sin perder el control del tema.**
5. **Evaluar los resultados del curso.**

CAPITULO IV
EL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL

CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL

Antecedentes

El Centro de Desarrollo Infantil representa un segundo hogar para niños de cuarenta y cinco días de nacidos hasta los seis años de edad. Este surge como una respuesta a las necesidades de las madres trabajadoras cuyos hijos requieren cuidado asistencial y estimulación adecuada, entablando al mismo tiempo contacto con personas que sustituyen a esta

Originalmente, estas instituciones denominadas "guarderías infantiles" se crearon como solución al problema de las madres trabajadoras. Sin embargo, en muchos casos su organización y funcionamiento se limitaba a las actividades de tipo asistencial (cuidados físicos, higiénicos y de alimentación) y en el mejor de los casos a "entretener" a los niños, no atendiendo a los aspectos psicológicos, sociales y pedagógicos involucrados en el desarrollo infantil, ya que anteriormente en dichas instituciones no se aplicaban programas educativos para el desarrollo integral del niño o eran muy escasos (Melgar, 1970)

Posteriormente, las funciones de la "guardería" se ven ampliadas, con el fin de promover las condiciones adecuadas a las características del desarrollo del niño y la estimulación necesaria. Poco a poco, las autoridades responsables de estas de instituciones, se fueron abocando a la tarea de mejorar la calidad de los servicios que prestaban las guarderías, apoyándose en un grupo multidisciplinario de profesionistas y paraprofesionales

En el momento que la "guardería" comenzó a ocuparse de la formación integral del niño, aunado a los servicios asistenciales como son el médico, pedagogo y psicólogo, así como programas nutricionales y preventivos, cambio la denominación de "guarderías" a "Centros de Desarrollo Infantil" (CENDI). Este hecho permitió, que a partir de este momento, los CENDI contaran con programas de desarrollo y con modelos educativos y de estimulación del niño a edades tempranas. Muchos programas han sido aprobados y adaptados a las condiciones socioculturales de cada institución (Villalpando, 1978).

Es importante aclarar que con el paso del tiempo y las nuevas investigaciones, se han acrecentado los esfuerzos por parte de las instituciones por mejorar el servicio que prestan los CENDI.

Objetivos del Centro de Desarrollo Infantil

El objetivo primordial de los Centros de Desarrollo Infantil, es favorecer el crecimiento, el desarrollo y la maduración del niño a través de la estimulación de las áreas física, afectivo-social y cognoscitiva, que le permite conocer y adaptarse al mundo que le rodea y a la sociedad de la que forma parte (Cruz, 1989).

En forma específica se considera que son tres los objetivos de los CENDI

1. Brindar asistencia y educación integral a los niños de las madres trabajadoras cuya edad oscila entre los 45 días hasta los 5 años 11 meses.
2. Dar tranquilidad emocional a las madres durante el tiempo que dura su jornada de trabajo, proporcionando atención educativa y asistencial a sus hijos
3. Fomentar la participación activa de los padres, a fin de unificar criterios y dar continuidad al trabajo educativo que se proporciona en el CENDI

Debido a que el CENDI es una institución educativa-asistencial es necesario contar con una agrupación de los niños, de acuerdo a sus necesidades y características de desarrollo. Es por esto, que la clasificación se realiza por grupos dentro de los cuales se ubican subcategorías (SEP,1982) (ver tabla 1)

Tabla 1. Clasificación de los niños en el CENDI

Clasificación de los niños	
Lactantes	
1	De 45 días a 6 meses
2	De 7 meses a 11 meses
3	De 1 año a 1 año 6 meses
Maternal	
A	De 1 año 7 meses a 1 año 11 meses
B	De 2 años a 2 años 11 meses
C	De 3 años a 3 años 11 meses
Preescolares	
1	De 4 años a 4 años 6 meses
2	De 4 años 7 meses a 4 años 11 meses
3	De 5 años a 5 años 11 meses

Servicio que prestan los CENDI

Los CENDI nacen de la necesidad de dar servicio asistencial y educativo a los hijos de las madres trabajadoras durante el tiempo que ellas laboran

De acuerdo a la Dirección General de Educación Inicial (SEP,1980) el CENDI "es una institución que proporciona básicamente educación y asistencia al niño dentro de un marco afectivo y de estimulación que le permite desarrollar al máximo sus potencialidades para vivir en condiciones de libertad y dignidad"

Desde el punto de vista asistencial se proporciona al niño una alimentación balanceada y atención médica. La labor educativa está encaminada al desarrollo de las capacidades físicas, afectivo-sociales y cognitivas del niño para propiciar un desarrollo integral.

Los CENDI para su funcionamiento adecuado brindan varios servicios que se integran a su labor asistencial y educativa que son (SEIP, 1982).

Servicio Médico. Su objetivo es contribuir a que los niños se mantengan en condiciones óptimas de salud, a través de acciones médico preventivas, de promoción, educación higiénica y atención médica oportuna.

Servicio de Nutrición. El objetivo del servicio es proporcionar a los niños que asisten al CENDI alimentación suficiente, completa, equilibrada y variada, preparada con la limpieza necesaria que contribuya a preservar y mejorar la salud.

Servicio de Trabajo Social. Su objetivo consiste en propiciar la interacción entre el CENDI, el núcleo familiar y la comunidad, por medio de investigaciones y estudios socioeconómicos a fin de detectar algunas anomalías que afecten el desarrollo de los niños.

Servicio Pedagógico. Su objetivo es proporcionar al niño atención completa y suficiente en experiencias educativas, que lo enriquezca física, emotiva, moral e intelectualmente, satisfaciendo con plenitud las necesidades que esta etapa de desarrollo requiere.

Servicio Psicológico. Su objetivo es propiciar el desarrollo armónico de los niños y el personal, mediante acciones psicológicas, que propicien un ambiente cálido y de buenas relaciones humanas.

Espacio Físico

De acuerdo a la Secretaría de Educación Inicial existen dos tipos de espacios para instalar un CENDI, el primero se refiere a casas o locales que han sido adaptadas, con instalaciones y espacios para tal fin y que cuentan con condiciones de localización, orientación, superficie y distribución que garanticen su adecuado funcionamiento.

El segundo, son instalaciones especialmente diseñadas para tal fin, las cuales deberán estar localizadas en sitios que ofrezcan seguridad en el cruce y tránsito peatonal, alejado de aglomeraciones, con buena iluminación natural y artificial, etc.

Programa de Educación Inicial de la SEP

La interacción constituye la categoría central del programa de Educación Inicial, es la conceptualización básica para organizar el programa educativo. Desde el punto de vista del programa existen tres planos de interacción del niño, uno referido a la confrontación consigo mismo, a la estructuración de sus esquemas de interpretación. El segundo está concebido como un encuentro constante con su mundo social, con sus exigencias, normas y reglamentos de convivencia y urbanidad. El último se considera como un encuentro con las cosas físicas que contiene el mundo que lo rodea, con sus propiedades y especificidades que lo hacen más comprensible.

El programa de Educación Inicial busca mejorar la calidad de interacción que establece el niño, a través del respeto de las necesidades e intereses que marcan su desarrollo y la conducción de su potencial hacia el logro de habilidades y cualidades socialmente necesarias para su desempeño educativo.

En el programa se asumen tres marcos básicos que se relacionan y sustentan entre sí, el conceptual, el curricular y el operativo.

En el primero se definen los fines señalados en el programa para la Modernización Educativa y en el Acuerdo Nacional, los propósitos a lograr por los niños en este nivel educativo a corto y a largo plazo, así como los principios conceptuales de orden psicológico, social y educativo que sustentan el programa bajo una postura común: el enfoque interactivo como categoría central del programa.

En el marco curricular se presenta la parte referida a los contenidos educativos que complementa el programa. Su conformación se deriva de las tres áreas básicas del desarrollo del niño.

Las áreas son:

- Desarrollo Personal
- Desarrollo Social
- Desarrollo Ambiental

Dentro del área de *desarrollo personal* se busca brindar al niño mayores oportunidades para que reestructure su propia personalidad, y tiene que ver con los procesos que el mismo tiene que realizar para estructurar el conocimiento.

El área de *desarrollo social* plantea los aspectos más importantes en la formación del niño desde el punto de vista de la formación de valores sociales, de convivencia y cooperación.

El área de *desarrollo ambiental* se aboca al conocimiento de los objetos físicos, de sus fenómenos, leyes y sus comportamientos.

En el marco operativo se presenta una serie de actividades que se diseñan a partir de ejes de contenido. Aunque las actividades se dan a manera de propuesta, ya que hay flexibilidad para su modificación de acuerdo al contexto del centro donde se lleve a cabo, haciendo énfasis en el aprovechamiento de los recursos con los que se cuenta

CAPITULO V
METODO

OBJETIVOS DEL TRABAJO

1.-Que la experiencia de prestar servicio psicológico en un escenario real permita a las participantes promover el desarrollo de conocimientos y la formación de habilidades que apoyen su formación profesional

2.-Prestar servicio psicológico en tres centros de Desarrollo Infantil de la Delegación Magdalena Contreras que no cuentan con dicho servicio, mediante la implementación de las siguientes actividades.

- a) Estimulación del Desarrollo Infantil por medio de programas de Estimulación Temprana y Psicomotricidad
- b) Orientación al personal que trabaja dentro de estas instituciones a fin de que mejoren su desempeño laboral.
- c) Orientación a los padres de los niños que asisten a dichas instituciones a fin de favorecer su relación con sus hijos.

3.-Valorar la efectividad de los programas de intervención.

4.-Presentar una propuesta de sistematización del trabajo del Psicólogo Educativo dentro de los CENDI que no cuentan con servicio psicológico

METODO

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se realizó en tres CENDI de la Delegación Magdalena Contreras pertenecientes al Departamento del Distrito Federal. Las actividades llevadas a cabo en este son la continuación de las realizadas durante el programa de prácticas llevado a cabo en estos centros.

Durante el periodo de prácticas se dio atención a algunas de las necesidades que presentaban los centros, que hasta ese momento no contaban con psicólogo, pero dado que el tiempo en el que se realizaron las prácticas no fue suficiente y de que la institución solicitó que se continuara brindando el servicio, se decidió llevar a cabo el presente trabajo, cuya finalidad fue dar atención a las demandas que en ese momento manifestaban las instituciones.

Las instituciones en las que se trabajó son

- 1) El CENDI Casa Popular, que se encuentra ubicado en la casa popular de la Delegación Magdalena Contreras, el cual cuenta con instalaciones propias y adecuadas que permiten su funcionamiento
- 2) El CENDI Tihuatlan, que se localiza en la planta alta del mercado del mismo nombre. Sus instalaciones no fueron planeadas para dar alojamiento a un CENDI, por lo que sus espacios son sumamente reducidos, lo que ocasionó que el trabajo grupal fuera difícil, sobre todo con niños.
- 3) El CENDI Magdalena Contreras, que se encuentra ubicado en la planta alta del mercado del mismo nombre, al igual que el centro anterior no fue planeado para funcionar como tal, por lo que también sus instalaciones son reducidas y no las más adecuadas para la realización de los programas.

Con objeto de dar atención a las demandas de los centros se diseñaron tres programas dirigidos a cada uno de los elementos que conforman un CENDI: niños, personal y padres.

En el caso de los niños, se diseñó un programa de Estimulación del Desarrollo Infantil que está integrado por actividades de Estimulación temprana y Psicomotricidad.

Para el personal se diseñó un programa de orientación enfocado a apoyar su desempeño laboral.

Por último se diseñó un programa de orientación a padres a fin de apoyar a éstos en la relación con sus hijos.

Las actividades se realizaron en forma simultanea en cada uno de los tres CFNDI, llevándose a cabo en primer lugar el Programa de Estimulación del Desarrollo Infantil, en segundo lugar el Programa de Orientación a Personal, y por último el Programa de Orientación a Padres.

A continuación se describe la metodología que se siguió, organizándola de acuerdo a la población a la que se dio atención y considerando que cada una de estas requirió un abordaje particular.

PROGRAMA DE ESTIMULACION DEL DESARROLLO INFANTIL

SUJETOS

El programa se aplicó a 201 niños, de los cuales 83 son del sexo masculino y 118 son del sexo femenino. Las edades se encuentran en un rango de tres meses a cuatro años de edad, caracterizados por ser hijos de madres trabajadoras (ver su distribución por centro y por grupo en las tablas 2 y 3 respectivamente)

Tabla 2. Distribución de los niños en los tres centros

CENDI	NUMERO DE NIÑAS	NUMERO DE NIÑOS	POBLACION TOTAL POR CENDI
Casa popular	55	40	95
Tihuatlán	28	18	46
Magdalena	35	25	60
Total	118	83	201

Tabla 3. Distribución por grupo de cada uno de los CENDI

CENDI	LACTANTES	MATERNAL "A"	MATERNAL "B"	MATERNAL "C"	total
Casa popular	20	16	23	36	95
Tihuatlan	0	10	17	19	46
Magdalena	0	13	16	22	60
Total	29	39	56	77	201

ESCENARIO

Las evaluaciones se llevaron a cabo en los espacios que se encontraban disponibles dentro de la institución pasillo, salas o patio

Los programas de Estimulación Temprana y Psicomotricidad se aplicaron en las salas correspondientes al grupo de edad con que se estuviera trabajando

MATERIALES E INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS

Se utilizaron dos pruebas para medir el desarrollo general del niño que son

1. Prueba de Escrutinio de Desarrollo de Denver
2. Escala de Desarrollo Psicomotor de Brunet-Lézine

La prueba de Escrutinio de Desarrollo de Denver fue diseñada por el doctor Frankenburg y Dadds en 1967 en la Universidad de Denver, Colorado

Los propósitos de esta prueba son

- * Descartar tempranamente anomalías en el desarrollo infantil durante el periodo de cero a seis años.
- * Establecer áreas de deficiencia en el lenguaje, en la conducta motora gruesa, conducta fina - adaptativa y personal-social
- * Establecer un sistema de referencia adecuado que ofrezca un tratamiento oportuno a los niños detectados con problemas

El Denver desde su estructura se conformo como un instrumento de evaluación de escrutinio para usarse en el área clínica. Su aplicación permite que el examinador determine si el desarrollo está dentro de lo "normal". Esta prueba no puede ser utilizada para diagnosticar, simplemente alerta al examinador sobre la presencia de un déficit en el desarrollo. En el caso de detectar que las habilidades de un niño no corresponden a las de su edad, con esta prueba se proporciona un criterio para decidir si el niño requiere ser enviado al servicio psicológico para ser sometido a un diagnóstico.

Esta prueba examina a niños de un mes a seis años de edad. Las áreas que evalúa son:

- 1.-Adaptación
- 2.-Motora Fina
- 3.-Lenguaje
- 4.-Motora Gruesa.

La Escala de Desarrollo Psicomotor de Brunet-Lezine, como su nombre lo indica, es una escala que mide el desarrollo psicomotor de los niños de los seis meses a los seis años de edad. Esta escala como otras, ha sido construida sobre la base de la observación directa, determinando los comportamientos más típicos de cada edad.

La escala fue publicada por primera vez en Francia en 1948 y desde entonces ha sufrido modificaciones que han llevado al cambio de algunos ítems, sin embargo, se ha mantenido la presentación y número de pruebas (6 ítems y 4 preguntas, es decir, el niño ejecuta los ítems marcados para cada edad y se complementa la información con cuatro preguntas a la madre). A partir de los treinta meses hay seis pruebas por cada edad. Este instrumento se aplicó de acuerdo a la versión de Trinidad Berrum (1970).

Las áreas que examina son las siguientes:

- P = Control Postural
- C = Coordinación óculo-motora
- L = Lenguaje
- S = Relaciones personales y social

El principal motivo por el cual se llevó a cabo la aplicación de ésta escala (Brunet-Lezine) se debe a que la anterior resultó ser un instrumento pobre, ya que mostraba de manera muy global el desarrollo del niño impidiendo así la detección y canalización oportuna de niños que presentaban alteraciones en su desarrollo.

Otro de los motivos es que ambas pruebas están normalizadas y estandarizadas a la población mexicana, y permiten evaluar el rango de edad en la que se encuentran los niños que asisten a los centros de desarrollo. Su aplicación es sencilla y no requiere materiales costosos. La estandarización de la prueba de Brunet-Lezine se llevó a cabo en 1970 por Trinidad Berrum y la normalización se realizó en 1993 por Celis Rivas y Escobedo.

Una última razón de su aplicación se debe a que ambas pruebas evalúan el desarrollo psicomotor del niño, que es de suma importancia si partimos del hecho que el niño empieza a conocer su mundo a través de su cuerpo, el movimiento es su medio de comunicación con el mundo externo.

Finalmente se buscó que estos instrumentos nos proporcionarán resultados confiables, sobre el nivel de desarrollo en que se encuentra cada uno de los niños que asisten a dichos centros y de la población en sí

PROCEDIMIENTO

Las actividades que se llevaron a cabo se agrupan en cuatro fases:

FASE I. INDUCCION

El primer paso consistió en acudir a cada uno de los centros durante un lapso de 20 días, 4 horas diarias, a fin de establecer un clima de confianza con los niños y el personal que labora en los centros.

Durante estas visitas se interactuó con los niños y el personal, integrándonos a las actividades programadas para el día, ya fuera la comida o en el recreo, actividades manuales, aseo, etc.

FASE II. EVALUACION DIAGNOSTICA.

En esta fase se llevó a cabo la evaluación del nivel de desarrollo de los niños, mediante la aplicación de la Prueba de Desarrollo de Denver y la realización de observaciones de la conducta del niño dentro de su sala, mismas que fueron de carácter informal y anecdóticas.

La aplicación de la prueba se llevó a cabo en forma individual, por lo cual se trasladaba al niño al lugar donde se llevarán a cabo las aplicaciones, para esto se le pedía a la encargada del grupo permitiera la salida del menor de su sala.

En el caso del grupo de lactantes la evaluación se efectuó observando directamente a los niños dentro de sus salas en la realización de las actividades diarias. Cuando la conducta que se deseaba evaluar no se presentaba de manera espontánea se propiciaban situaciones en las cuales la conducta se viera involucrada.

La duración en la aplicación variaba de 15 a 20 minutos, realizándose en la mayoría de los casos en una sola ocasión, ya que hubo ocasiones en las que algún niño se encontraba fatigado o mostraba poco interés hacia las actividades de evaluación y fue necesario posponer la aplicación a una segunda vez.

Como complemento a los datos que arrojó el instrumento y para tener una visión más global acerca del desarrollo de los niños, se llevaron a cabo observaciones de su conducta durante la realización de las actividades cotidianas, también fueron tomados en cuenta los comentarios proporcionados por las asistentes educativas

FASE III. DISEÑO Y APLICACION DE PROGRAMAS.

Posterior a la fase II, se procedió al diseño de los programas de Estimulación Temprana y Psicomotricidad, que se elaboraron tomando en cuenta los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica. Cabe señalar que se presentaron casos en que el nivel de desarrollo no era el esperado para su edad, siendo este inferior, por lo que se consideró necesario desarrollar actividades encaminadas a estimular el desarrollo de estos niños

Por otro lado, en el caso de las actividades de Estimulación Temprana, se constató que estas instituciones no llevan a cabo en forma sistemática la estimulación del desarrollo de los niños

Para el diseño del programa de psicomotricidad se tomó en cuenta la falta de actividades vivenciales que se proporcionan al niño, ya que generalmente se promueve que realice actividades manuales, en las que permanece la mayor parte del tiempo sentado, sin que involucre movimientos de todo su cuerpo

Otro de los motivos que impulsaron la realización de los programas fue que sirvieran como medida preventiva, a fin de minimizar posibles alteraciones en el desarrollo, así como también potenciar al máximo las habilidades que posee el niño

Para el diseño de los programas se tomaron en cuenta las opiniones que al respecto tenían tanto las asistentes educativas así como los directivos que laboraban en las instituciones, encontrando que consideraban altamente necesario la aplicación de dichos programas.

Tomando en cuenta lo anterior, se diseñó un programa de Estimulación Temprana para los grupos de "Lactantes" de todos los Centros (ver anexo I). Este programa estuvo enfocado a estimular las diferentes áreas:

Area sensorio-perceptiva

- Audición
- Olfato y Gusto
- Tacto

Area Motora

Area de Lenguaje

Para los grupos de "maternal" se diseñó un programa de Psicomotricidad (ver anexo 2) que contempla los siguientes aspectos

- Esquema Corporal
- Lateralidad
- Ritmo
- Tiempo
- Coordinación Motora Fina
- Coordinación Motora Gruesa

El programa tuvo una duración de cuatro meses, se impartió cuatro días a la semana con una duración de una hora cada sesión

FASE IV. EVALUACION FINAL.

Pese a que se tenía planeado realizar la evaluación final con el mismo instrumento con el que se realizó la evaluación diagnóstica, fue necesario emplear un instrumento distinto, que se adaptara a las necesidades que presentaba la institución en ese momento, entre las que se encontraba ubicar adecuadamente a los niños en su grupo de edad correspondiente, así como detectar a los niños a quienes fuera necesario canalizar para recibir atención especial.

Ya que de la experiencia en la utilización de la prueba de Denver, se pudo observar que proporciona datos globales sobre el desarrollo de los niños, expresados forma cualitativa, así como de observar que cuenta con un número limitado de reactivos que impide el evaluar una gama más amplia de conductas

Por estas razones se decidió llevar a cabo la evaluación final con la prueba de Brunet-Lezine considerando que sería de mayor apoyo para las necesidades que presentaba la institución

La evaluación final se apoyó con todos aquellos comentarios que proporcionó el personal en relación al cambio de conducta que presentaron los niños posterior a la aplicación de los programas. Estos comentarios estuvieron dirigidos principalmente sobre aquellos niños que presentaban algún problema conductual o de desarrollo

En esta fase se llevó a cabo la evaluación del nivel de desarrollo de los niños con la Prueba de Brunet-Lezine.

PROGRAMA DE ORIENTACION AL PERSONAL

SUJETOS

En el curso participaron las 50 personas que laboran en las tres instituciones. Todas ellas de sexo femenino, cuyo rango de edad oscilan entre los 18 y 65 años

Tabla 4. Distribución del personal en los tres centros

CENDI	NÚMERO DE PERSONAL
Casa Popular	23
Tehuacán	12
Magdalena	15
Total	50

ESCENARIO

El curso se impartió en el salón de usos múltiples de la Casa popular de la Delegación Magdalena Contreras, el cual tiene unas dimensiones de 8m. por 15m. En general las condiciones del salón no eran las más adecuadas para la realización de éste tipo de actividades ya que no se contaba con pizarrón ni mobiliario, lo que ocasionó que las participantes tuvieran que ayudar al traslado de sillas y mesas en cada sesión

MATERIALES E INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS

Se diseñaron y aplicaron dos cuestionarios al personal El primero fue aplicado previamente al curso para investigar los tópicos de interés e incluirlos en los contenidos del mismo. Fue un cuestionario semiestructurado de diez preguntas (ver anexo 3)

El segundo cuestionario se utilizó para evaluar la calidad del curso, que constó de quince preguntas, de opción múltiple (ver anexo 7)

Los materiales empleados fueron

- Rotafolios
- Plumas
- Pelotas
- Pañoletas
- Videocasetera
- Videos
- Monitor de Televisión
- Tapetes
- Hojas

PROCEDIMIENTO

El trabajo con el personal se estructuró de acuerdo a las siguiente fases:

FASE I. SONDEO

En esta fase se procedió a conversar con el personal a fin de recabar información acerca de qué tan pertinente consideraban participar en algún curso o actividad que apoyara su actividad diaria en el CENDI, encontrando que la totalidad pensaba que si necesitaba apoyo, ya que con cierta frecuencia se les presentaban situaciones con los niños que no sabían como atender. Además se encontró que tenían una gran disponibilidad para asistir a un curso.

Enseguida se llevó a cabo una encuesta encaminada a investigar sobre qué aspectos consideraba el personal que necesitaba apoyo, sirviendo base para conformar el curso.

FASE II. DISEÑO Y APLICACION

Con base en los resultados de la encuesta se seleccionaron los temas que se incluyeron en el curso, el cual quedó organizado de la siguiente manera (ver anexo 4)

1. Importancia de la relación materno infantil.
2. Desarrollo del niño de 0 a 4 años.
3. Técnicas de control de conducta
4. Sexualidad Infantil.
5. Psicomotricidad

La aplicación del curso se llevó a cabo en dos ocasiones durante el periodo vacacional, debido a que a pesar de ser vacaciones había una cantidad considerable de niños que aún asistían a sus centros y que necesitaban recibir atención, para ello se les concentró en el CENDI Casa Popular; turnándose la mitad del personal durante dos semanas para su cuidado y la otra mitad para asistir al curso

De esta forma se impartió el curso durante una semana al personal de los CENDI, Tihuatlán y Magdalena y durante otra semana al personal del CENDI Casa Popular

Las sesiones fueron diarias durante una semana. Se trabajó de las 9 00 a las 14 00 horas, abordando un tema por sesión

Los temas se trataron alternando la exposición de las psicólogas y el trabajo del personal en pequeños grupos

FASE III. EVALUACION

Al final de la quinta sesión se llevo a cabo la evaluación del curso mediante la aplicación de un cuestionario a las asistentes, donde se incluyeron preguntas concernientes a cómo consideraban que se había llevado el curso, en relación a los temas impartidos, la calidad de la exposición, los recursos utilizados etc.

Finalmente se procedió a realizar el análisis de resultados de los cuestionarios.

PROGRAMA DE ORIENTACION A PADRES

SUJETOS

En el curso participaron 75 asistentes, padres y madres, cuyo rango de edad oscilaba entre los 18 a 35 años. El número total de padres que asistieron corresponde a los tres Centros de Desarrollo Infantil en los que se trabajó (ver tabla 5).

Tabla 5 Distribución de padres en los tres centros

CENDI	NÚMERO DE PADRES
Casa Popular	30
Tihuatlán	20
Magdalena	25
Total	75

ESCENARIO

El curso fue impartido en cada uno de los centros, en algún salón que se encontraba disponible. En el CENDI Tihuatlán se trabajó en un salón con dimensiones de 3m. por 6m., con ventilación e iluminación adecuada, se tenían sillas, pizarrón, rotafolio. En el CENDI Casa Popular y en el Magdalena Contreras tenían ventilación e iluminación adecuada, el primero tenía unas dimensiones de 6m. por 5m. y el segundo de 4m. por 5m.

MATERIALES E INSTRUMENTOS

Se utilizaron dos cuestionarios que fueron aplicados a los padres:

El primero se utilizó para indagar acerca de los tópicos necesarios e importantes para los padres que servirían de base para estructurar el curso. Fue un cuestionario semiestructurado de quince preguntas (ver anexo 5)

El segundo cuestionario se utilizó para evaluar la calidad y la opinión que los padres habían tenido del curso. Constó de quince preguntas de opción múltiple (ver anexo 7)

Los recursos utilizados fueron gises, pizarrón, rotafolio, hojas, plumas y marcadores de color.

PROCEDIMIENTO

El procedimiento se llevó a cabo en cuatro fases

FASE I. ENCUESTA

Primeramente se procedió a realizar una encuesta a los padres acerca de los tópicos que consideraban necesarios e importantes para favorecer su papel como padres, así como días y horarios disponibles para asistir a una plática al centro (ver anexo 6).

FASE II. DISEÑO Y APLICACION DEL PROGRAMA

Después de la encuesta realizada, y a través de un análisis de frecuencias, se llevó a cabo la selección de los temas que incluiría el curso, mismo que se estructuró de tipo informativo según la clasificación de Mc Dowel (cita en Walker y Shea, 1987)

Los temas quedaron organizados de la siguiente manera (ver anexo 6):

1. Relación socioemocional y ambiente familiar
2. Comportamiento adecuado e inadecuado
3. Comunicación Padre-Hijo
4. Premios y Castigos.

Una vez terminada la selección de los temas se dispuso a impartir el curso, el cual se dio en cada uno de los CEYDI, una vez por semana, durante cuatro semanas consecutivas con una duración de hora y media cada sesión

Cada sesión estuvo organizada por exposición del tema, comentarios por parte de los padres y asignación de tareas.

FASE III. EVALUACION

En la sesión final, además de lo antes mencionado se llevó a cabo la evaluación del curso mediante la aplicación de un cuestionario, esto para corroborar el éxito del curso tanto cualitativamente como cuantitativamente (ver anexo 7).

Por último se hizo un análisis de datos, a través de los resultados obtenidos en las encuestas, esto mediante un análisis de frecuencias.

RESULTADOS

A continuación se presenta un análisis sobre los resultados extraídos a lo largo de este trabajo

En primer lugar se describirá la información extraída de la población infantil, dividida de acuerdo a los diferentes grupos del CENDI, posteriormente se reportarán los resultados obtenidos del programa aplicado al personal y por último los resultados del programa a padres

Resultados del programa de Estimulación al Desarrollo Infantil.

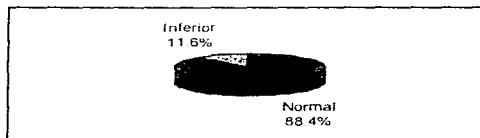
Como se mencionó anteriormente, la evaluación diagnóstica y la final fueron realizadas con instrumentos diferentes, Denver y Brunet Lezine respectivamente. Al efectuar la correlación entre los resultados obtenidos por ambos instrumentos, esta no fue significativa, lo que no permitió llevar a cabo una comparación o contraste de los resultados que proporcionara información sobre los efectos positivos o negativos de los programas. Quedando el análisis de los resultados a un nivel descriptivo, de como se encontró el nivel de desarrollo de los niños en los dos momentos de evaluación.

Además, la evaluación sirvió a la institución para ubicar a los niños en el grupo de edad que les corresponde, de acuerdo a su nivel de desarrollo, aunado a que se detectaron casos que requerían canalización para su atención particular

A continuación se presentan los resultados obtenidos de las evaluaciones a la población infantil

Los resultados de la evaluación con la escala de Denver muestran que de los 201 niños evaluados el 88.4% se encuentra en un nivel de desarrollo acorde a su edad, mientras que el 11.6% restante presentan un nivel de desarrollo inferior al esperado de acuerdo a su edad (Fig. 1).

FIG. 1 RESULTADOS DE LA EVALUACION CON LA ESCALA DE DENVER

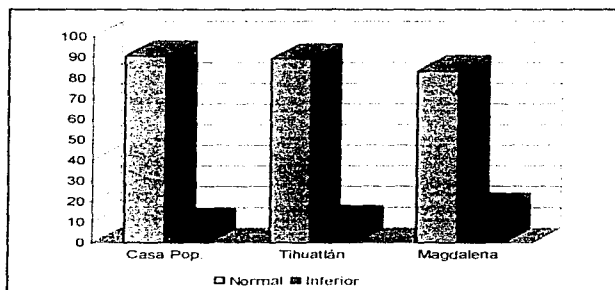


Así mismo, se observa que de la población infantil del CENDI Casa Popular el 90.53% se encuentra en un nivel de desarrollo acorde a su edad, mientras que el restante 9.47% presenta un nivel de desarrollo por abajo a lo esperado de acuerdo a su edad

En la población del CENDI Tihuatlán el 89.13% se encuentra con un nivel de desarrollo acorde a su edad en tanto que el 10.87% se encuentra por abajo a lo esperado

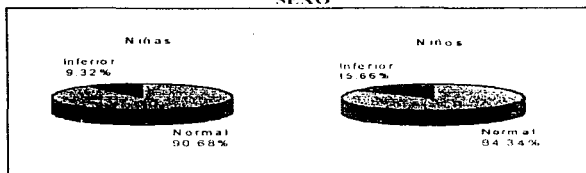
En el CENDI Magdalena 83.33% de niños evaluados presentan un nivel de desarrollo acorde a su edad, mientras que el 16.67% se encuentra por debajo de lo esperado (Fig. 2)

FIG. 2 RESULTADOS DE LA EVALUACION CON LA ESCALA DE DENVER POR CENTRO



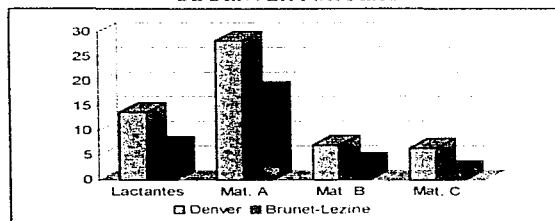
Por otro lado se observa que del total de niñas que se evaluaron el 90.68% presentaron un nivel de desarrollo acorde a lo esperado, en tanto que el restante 9.32% se encontraron por debajo. En relación a los niños se observa que el 84.34% se encontraron con un nivel de desarrollo acorde a su edad y el 15.66% se encontraba por debajo (Fig. 3).

FIG. 3 RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN CON LA ESCALA DE DENVER POR SEXO



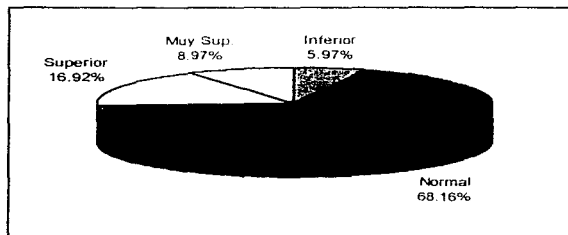
En cuanto a su agrupación por grupos de edad se observó que el grupo de lactantes 86.21% se encuentra en un nivel de desarrollo acorde a su edad, en tanto que el restante 13.79% se encuentran en un nivel inferior al esperado de acuerdo a su edad. En el grupo de maternal "A" se encontró que el 71.79% se encuentran en el nivel de desarrollo acorde a su edad y que el restante 28.21% se encontraba por abajo de lo esperado. En el grupo de maternal "B" el 92.86% se encuentran en el nivel esperado de acuerdo a su edad, en tanto que el restante 7.14% se encuentra por abajo de su nivel de desarrollo. En el caso del grupo maternal "C" se observó que el 93.51% se encuentra en un nivel de desarrollo acorde a su edad, mientras que el restante 6.49% se encuentra por abajo de lo esperado (Fig.4)

FIG. 4 RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN CON LA ESCALA DE DENVER POR SEXO



En relación a los resultados de la Evaluación con la Escala de Brunet Lezine que se aplicó como evaluación final se observó que el 5.97% presentaron un nivel inferior de desarrollo; el 68.16% un nivel de desarrollo normal; el 16.92% un nivel superior y el 8.97% un nivel muy superior (Fig 5)

FIG. 5 RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN CON LA ESCALA DE BRUNET-LEZINE



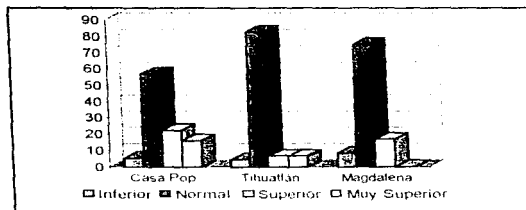
La distribución de los resultados de las evaluaciones al interior de cada centro fue la siguiente.

En el CENDI Casa Popular de los 95 niños evaluados el 5.26% presentaron un nivel de desarrollo inferior a lo esperado de acuerdo a su edad, el 56.83% un nivel normal, el 22.11% un nivel superior y el 15.79% un nivel muy superior

En el CENDI Tihuatlán de los 46 niños evaluados el 4.35% presentaron un nivel de desarrollo inferior al esperado de acuerdo a su edad, el 82.61% un nivel normal, el 6.52% un nivel superior y un 6.52% un nivel muy superior

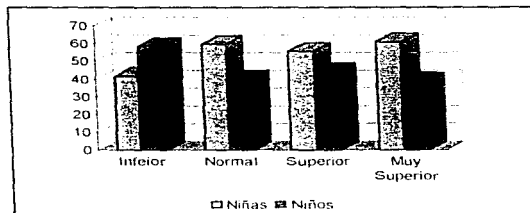
En el CENDI Magdalena de los 60 niños evaluados el 8.33% presentaron un nivel de desarrollo inferior al esperado de acuerdo a su edad, el 75% un nivel normal y el 16.67% un nivel superior, no presentándose casos de niños en un nivel muy superior (Fig 6)

FIG. 6 RESULTADOS DE LA EVALUACION CON LA ESCALADE BRUNET-LEZINE POR CENDI



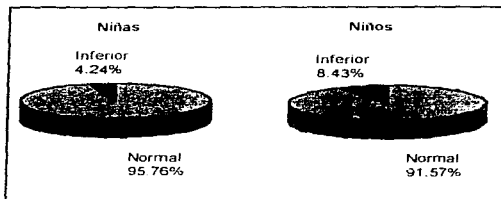
Del total de casos que presentaron un nivel inferior el 41.67% son niñas y el restante 58.33 niños, de los casos que presentaron un nivel normal el 59.85% son niñas y el restante 40.15% son niños, de los niños evaluados que presentaron un nivel de desarrollo superior el 55.88% son niñas y el 44.12% son niños y por último los casos que presentaron un nivel de desarrollo muy superior corresponde 61.11% de niñas y el restante 38.89% de niños (Fig. 7)

FIG. 7 DISTRIBUCION POR SEXO DE LOS NIVELES OBTENIDOS CON LA ESCALADE BRUNET-LEZINE



Por otro lado se observa que del total de niñas evaluadas el 95.76% presentaron un nivel de desarrollo acorde a los esperado, en tanto que el restante 4.24% se encontró por debajo. En relación con los niños se observa que el 91.57% se encontraron con un nivel de desarrollo acorde a su edad y el 8.43% se encontraba por debajo (Fig. 8).

FIG. 8 RESULTADOS DE LA EVALUACION CON LA ESCALA DE BRUNET - LEZINE POR SEXO

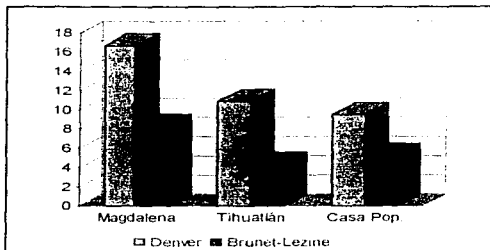


Comparando los resultados de la evaluación con los dos instrumentos, se observa que con la escala de Brunet-Lezine hubo una disminución de casos que presentaban un nivel de desarrollo inferior, siendo que la escala de Denver el porcentaje fue de 11.6% y con la escala de Brunet-Lezine el porcentaje fue del 6%.

Comparando los resultados de acuerdo a cada Centro se observa que con ambos instrumentos, en el CENDI Magdalena fue donde se presentó el porcentaje más alto de niños en un nivel de desarrollo inferior. Encontrándose los porcentajes del nivel inferior de los tres centros de la siguiente manera (Fig. 9)

**ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

FIG. 9 PORCENTAJE DEL NIVEL INFERIOR POR CENTRO



Analizando los resultados obtenidos a través de la evaluación con la escala Denver, se observa que existe una diferencia en cuanto al sexo, ya que el porcentaje de niñas que se encontraron en un nivel inferior de desarrollo es menor que el porcentaje de niños que se encontraron en este nivel, siendo el porcentaje de niñas del 9.32% y el de niños de 15.06%.

En relación a la evaluación con la escala de Brunet-Lezine se observa que esta diferencia se mantiene, siendo que el porcentaje de niñas que se encontraron en un nivel de desarrollo inferior fue de 4.24%, y el obtenido en los niños fue de 8.43%, siendo éste último mayor.

A través de la comparación de los dos momentos de evaluación, diagnóstica y final, con los diferentes instrumentos observamos que existe diferencias en cuanto al sexo se refiere.

Presentando las niñas un porcentaje menor de casos que se encontraban en un nivel inferior de desarrollo, es decir, con la escala de Denver el 9.32% de niñas presentaron un nivel de desarrollo inferior y el 4.24% con la escala de Brunet-Lezine.

En tanto que con la escala de Denver, el porcentaje de niños que se encontraban en un nivel de desarrollo inferior fue del 15.06% y con la escala de Brunet-Lezine el 8.43%, siendo este mayor al obtenido por las niñas en los dos momentos de evaluación.

Como se observa, los niñas obtuvieron en las dos evaluaciones mejores resultados que los niños, y aunque el porcentaje general de casos con un nivel inferior bajo, el porcentaje de niñas se mantuvo menor en relación al obtenido por los niños.

Esto concuerda con los resultados obtenidos en otras investigaciones, en las que se ha encontrado, que efectivamente existe una diferencia entre sexos, en diferentes aspectos de su desarrollo

Baehs (1983), menciona que las niñas, con respecto a las funciones sensoriomotoras discriminan mejor los colores, perciben mejor los detalles y son más hábiles y precisas en los movimientos delicados (motricidad fina), y los hombres destacan en orientación espacial y velocidad motora (motricidad gruesa). Desde la niñez, los hombres sobrepasan a las mujeres en velocidad, lo cual se explica por un mayor desarrollo óseo-muscular y en la coordinación de movimientos corporales globales, en tanto que las niñas destacan por su destreza manual, son capaces de vestirse solas (antes de que puedan hacerlo los niños de la misma edad), y pueden lavarse las manos, abrir una puerta, abrocharse la ropa y amarrarse los zapatos, antes de la edad en que pueden hacerlo los niños

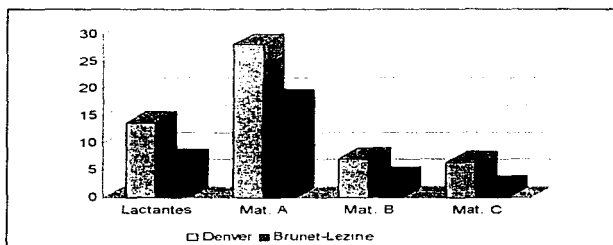
Las mujeres aventajan en el campo verbal. Esto se observa, en todas las edades desde la infancia a la edad adulta. Las niñas por lo general hablan antes que los niños, poseen un vocabulario más extenso, sus frases son más largas y mejor estructuradas. Además, progresan más rápidamente en el aprendizaje de la lecto-escritura y presentan menos deficiencias en el lenguaje

Esto podemos explicarlo en relación al desarrollo físico de la niña, que al ser más rápido y precoz, le da una ventaja inicial para el desarrollo de este tipo de aptitudes. Además la preponderancia de juegos más activos en niños, en los que pueden ejercitar sus habilidades y destreza fina.

Como se puede ver, estas diferencias encontradas tienen relación en cuanto a las áreas evaluadas por los instrumentos utilizados en este trabajo, en donde se da mayor énfasis al desarrollo motor (fino y grueso) y al desarrollo del lenguaje, que son las áreas donde se reporta que las niñas presentan ventajas en relación con los niños

En relación a la comparación de los resultados por grupos de edad, con ambas pruebas podemos darnos cuenta que es maternal "A" el grupo en donde se presentó el porcentaje más alto de niños y niñas con un nivel de desarrollo inferior. El porcentaje en la escala de Denver fue de 28.21% y en la escala de Brunet-Lézine de 7.95%. Quedando los resultados de esta categoría de la siguiente manera (Fig. 10)

FIG. 10 COMPARACION DE LOS RESULTADOS DEL NIVEL INFERIOR EN AMBAS PRUEBAS



Esto puede deberse a que entre el primero y el segundo año de vida, el niño atraviesa por un periodo de grandes cambios, como son el dominio de la locomoción, control de esfínteres y los inicios del lenguaje; lo que trae como consecuencia un desequilibrio tanto emocional como intelectual ocasionando que el niño no presente ciertas conductas en el momento esperado.

Por otro lado, puede deberse a la deficiencia de estimulación a este grupo de edad en el CENDI por parte del personal, ya que se enfocan principalmente a la labor asistencial, dejando de lado los programas psicopedagógicos, por la premura que tienen de instruir al niño en las actividades de aseo personal, como pueden ser el control de esfínteres, comer solo, caminar, etc.

Resultados obtenidos del programa de orientación al personal.

Los resultados del cuestionario de evaluación del curso al personal son los siguientes:

En la pregunta 1 que dice: ¿Qué tan útil considera la información recibida en el curso?, el 96% respondió que había sido de mucha utilidad y el 4% contestó que la utilidad de la información fue regular.

En la pregunta 2 que dice: ¿El curso le ayudó a mejorar algún problema que tiene con los niños? El 70% respondió que el curso le ayudó mucho, el 20% respondió que el curso le ayudó de forma regular y el 10% contestó que le sirvió poco.

La pregunta 3 que dice ¿Los temas abordados guardan relación con sus necesidades?, el 94% contestó que guardan mucha relación, en tanto que el 6% contestó que guardan una relación regular

En la pregunta 4 que se refiere a ¿Las tareas, trabajos y ejercicios que se contemplaron en el curso contribuyeron a mejorar su relación con sus hijos?, el 86% contestó que los ejercicios contribuyeron mucho a mejorar su relación, el 10% respondió que contribuyeron de forma regular y el 4% respondió que contribuyeron poco

Con respecto a la pregunta 5, que menciona: ¿Me siento motivado par aplicar lo aprendido en el curso?, el 100% contestó que se sentía muy motivado a aplicar lo que se vio en el curso

En la pregunta 6 que dice ¿Los ejemplos presentados facilitaron la comprensión del tema?, el 80% respondió que siempre le ayudaron a mejorar su comprensión y el 20% contestó que frecuentemente le ayudaron

La pregunta número 7, que menciona: ¿El interés de las psicólogas para que los participantes aprendieran fue?, el 90% respondió que fue muy grande y el 10% contestó que el interés fue grande

En la pregunta numero 8, que menciona ¿La confianza que las psicólogas inspiraron en los participantes fue?, el 80% respondió que fue muy grande, el 16% contestó que grande y el 4% que fue escasa

Respecto a la pregunta 9, que menciona ¿las sesiones se desarrollaron de la siguiente manera? El 88% respondió que muy interesante y el 12% interesante

En la pregunta 10, que dice ¿La exposición por parte de las psicólogas fue clara? El 90% respondió que siempre y el 6% contestó que frecuentemente y el 4% contestó que algunas veces.

En la pregunta 11, que dice ¿Los conocimientos que manejanon las psicólogas fueron?, el 82% respondió excelentes y el 18% contestó que fueron buenos.

Respecto a la pregunta 12, que hace referencia a si las sesiones fueron conducidas sin perder de vista el punto central, el 84% contestó que siempre, el 10% respondió que frecuentemente y el 6% respondió que algunas veces.

La pregunta 13 que dice ¿Al inicio del curso se dieron a conocer los objetivos?, el 100% contesto que si.

En la pregunta 14 que menciona ¿Mi aprendizaje de los temas fue?. El 10% contesto que excelente, el 84% contesto que bueno y el 6% contesto que regular.

En la pregunta 15 que dice ¿En caso de tener la oportunidad volvería a tomar un curso parecido?, el 96% contestó que definitivamente sí y el 4% contestó que probablemente (ver tabla 6)

Tabla 6. Resultados del cuestionario de evaluación del curso al personal

Pregunta	OPCIONES			
	1 %	2 %	3 %	4 %
1	96	4	0	0
2	70	20	10	0
3	94	6	0	0
4	86	10	4	0
5	100	0	0	0
6	80	20	0	0
7	90	10	0	0
8	80	16	4	0
9	88	12	0	0
10	90	6	4	0
11	82	18	0	0
12	84	10	6	0
13	0	100	0	0
14	10	84	6	0
15	96	4	0	0

Resultados obtenidos del programa de orientación a padres.

En la pregunta número 1 que dice ¿Qué tan útil considera la información recibida en el curso?, el 93.3% respondió que había sido de mucha utilidad y el 6.6% contestó que la utilidad de la información fue regular.

En la pregunta 2 que dice ¿El curso le ayudó a mejorar algún problema que tiene con los niños? El 20% respondió que el curso le ayudó mucho, el 67% respondió que el curso le ayudó de forma regular y el 13.3% contestó que le sirvió poco.

La pregunta 3 que dice: ¿Los temas abordados guardan relación con sus necesidades?, el 93.3% contestó que guardan mucha relación, en tanto que el 6.6% contestó que guardan una relación regular.

En la pregunta 4 que se refiere a: ¿Las tareas, trabajos y ejercicios que se contemplaron en el curso contribuyeron a mejorar su relación con sus hijos?, el 60% contestó que los ejercicios contribuyeron mucho a mejorar su relación, el 26.6% respondió que contribuyeron de forma regular y el 13.3% respondió que contribuyeron poco.

Con respecto a la pregunta 5, que menciona: ¿Me siento motivado par aplicar lo aprendido en el curso?, el 70.66% contestó que se sentía muy motivado a aplicar lo que se vio en el curso, el 22.67% regular y el 6.6% que poco.

En la pregunta 6, que dice: ¿Los ejemplos presentados facilitaron la comprensión del tema?, el 80% respondió que siempre le ayudaron a mejorar su comprensión y el 20% contestó que frecuentemente le ayudaron.

La pregunta número 7, que menciona: ¿El interes de las psicólogas para que los participantes aprendieran fue?, el 93.3% respondió que fue muy grande y el 6.7% respondió que fue grande.

En la pregunta número 8, que menciona: ¿La confianza que las psicólogas inspiraron en los participantes fue?, el 92% respondió que fue muy grande, el 6.67% contestó que grande y el 1.33% que fue escasa.

Con respecto a la pregunta 9, que menciona: ¿las sesiones se desarrollaron de la siguiente manera?, el 73.3% respondió que muy interesante y el 26.6% interesante.

En la pregunta 10, que dice: ¿La exposición por parte de las psicólogas fue clara?, El 80% respondió que siempre, el 13.3% contestó que frecuentemente y el 6.6% contestó que algunas veces.

En la pregunta 11, que dice: ¿Los conocimientos que manejan las psicólogas fueron?, el 60% respondió excelentes y el 40% contestó que fueron buenos.

Con respecto a la pregunta 12 que hace referencia a si las sesiones fueron conducidas sin perder de vista el punto central, el 86.6% contestó que siempre, el 9.3% respondió que frecuentemente y el 4% respondió que algunas veces.

La pregunta 13 que dice: ¿Al inicio del curso se dieron a conocer los objetivos?, el 100% contestó que sí.

En la pregunta 14 que menciona „Mi aprendizaje de los temas fue? El 2.6% contestó que excelente, el 80% contestó que bueno y el 17.3% contestó que regular.

En la pregunta 15, que dice „En caso de tener la oportunidad volvería a tomar un curso parecido?, el 97.3% contestó que definitivamente sí y el 2.6% contestó que probablemente (ver tabla 7)

Tabla 7 Resultados del cuestionario de evaluación del curso a padres

Pregunta	OPCIONES			
	1 %	2 %	3 %	4 %
1	93.33	6.67	0	0
2	20	66.67	13.33	0
3	93.33	6.63	0	0
4	60	26.67	13.33	0
5	70.66	22.67	6.67	0
6	80	20	0	0
7	93.33	6.67	0	0
8	92	6.67	1.33	0
9	73.33	26.67	0	0
10	80	13.33	6.67	0
11	60	40	0	0
12	86.67	9.33	4	0
13	100	0	0	0
14	2.26	80	17.33	0
15	97.34	2.66	0	0

CONCLUSIONES

Las conclusiones se presentan agrupadas según los cuatro rubros principales del trabajo: el trabajo con niños, trabajo con el personal, trabajo con padres y también de acuerdo a nuestra formación profesional.

Trabajo con Niños

La mayoría de los niños mostraron un desarrollo normal en la evaluación con ambos instrumentos, sin embargo se pudo detectar un bajo porcentaje de casos con problemas en la madurez, evitando con ello consecuencias negativas a futuro. Además de que se observó una diferencia en relación al sexo, siendo las niñas quienes presentaban menos casos de desarrollo inferior.

Gracias a la evaluación psicológica, se identificaron áreas de desarrollo superior, es decir, aquellos en donde algún infante mostraba un mayor dominio, lo cual resultó de gran importancia para su correcta estimulación.

La evaluación psicológica permitió detectar niños que tenían conflictos en un área específica, siendo necesario dar más apoyo en la estimulación a de estos.

Se pudo observar que para esta población es más recomendable usar para la evaluación del desarrollo la escala de Brunet-Lezine sustituyendo a la de Denver, ya que la primera tiene diversas ventajas en relación con la segunda, entre las que se encuentran:

- Evalúa una gama más amplia de conductas a través de una cantidad mayor de reactivos
- Su escala de evaluación es más precisa, permitiendo ubicar el nivel de desarrollo del niño en cuatro categorías, que van de "inferior" a su edad a "muy superior"
- Permite además comparar el nivel de desarrollo de un niño con su edad real, expresando su nivel de desarrollo en días
- Evalúa la conducta del niño en cuatro diferentes áreas que se complementan entre sí; dando mayor énfasis al aspecto psicomotor
- En este caso particular, su empleo permitió que se ubicara con mayor facilidad y precisión a los niños, en su grupo de edad correspondiente, ya que este era un problema al que se enfrentaba la institución.

Si bien es cierto que no fue posible corroborar estadísticamente la efectividad de los programas de Estimulación Temprana y Psicomotricidad, sí fue posible detectar cambios positivos en la conducta de los niños, esto a través de los comentarios por parte del personal y de las observaciones realizadas dentro de las salas. Estos comentarios estuvieron encaminados principalmente al cambio de conducta de aquellos niños que presentaban algún problema antes de la aplicación de los programas.

Gracias al programa de estimulación temprana fue posible detectar algunos niños que presentaban diversos problemas, permitiendo esto que se les diera la atención requerida, ya sea canalizando los casos a especialistas o enfocando la estimulación al área en que presentara el problema. Por ejemplo, se detectó una niña que presentaba problemas al gatear y se le canalizó con el especialista indicado, ya que presentaba problemas en su cadera.

Otro de los beneficios de los programas fue que los niños a través de la estimulación recibida mostraron cambios cualitativos, como por ejemplo, por medio de la estimulación del gateo los niños tuvieron menos problemas para comenzar a caminar, mostrando más confianza al hacerlo. Otros niños tuvieron la oportunidad de conocer mejor el espacio en el que se encontraban, llevando esto a que tuvieran mayor seguridad en sus desplazamientos y a que se sintieran más motivados a explorar.

En el caso de los niños incluidos en el programa de Psicomotricidad, los cambios positivos en su conducta fueron también notorios, ya que por ejemplo, la integración grupal fue más sólida, los niños adquirieron mayor seguridad al realizar sus actividades diarias. Por otro lado se observó que su lenguaje se vio favorecido, ya que además de aumentar su vocabulario, se mejoró la fluidez y la dicción.

Entre los cambios que fue posible observar se encuentran, por ejemplo, que algunos niños que presentaban problemas de aislamiento y timidez, posterior a la aplicación de los programas se observaban más integrados y participativos en las actividades diarias, otros que eran inseguros desarrollaron una mayor autoconfianza e independencia, otros con problemas conductuales, como agresividad, disminuyeron, etc.

En general los comentarios del personal estuvieron relacionados a su detección de cambios positivos en la conducta de los niños que se encontraban a su cuidado, así como a reconocer la importancia del apoyo psicológico recibido.

Por otro lado fue posible constatar la gran importancia del trabajo preventivo en esta población, así lo demuestra el interés y la aceptación manifestada por la población atendida.

Trabajo con Personal

Los resultados obtenidos del cuestionario, que se aplicó al personal para la evaluación del curso, nos muestran que el mismo fue de utilidad para los participantes, ya que las respuestas nos indican que los temas que se abordaron fueron de interés y que a través de ellos los participantes consiguieron mejorar la relación con los niños, encontrando más fácilmente soluciones a problemas que se les llegan a presentar con los mismos.

Además, las participantes manifestaron que los temas cubrían sus necesidades o expectativas y que esto las motivaba a aplicar lo aprendido en el curso, indicando que quisieran tener más cursos de este tipo que ayuden a mejorar sus funciones dentro de las instituciones.

Se observó también un gran interés en las maestras y el resto del personal del CENDI, por el aspecto psicológico normal del desarrollo de los pequeños, al igual que por el manejo concreto de problemas existentes en sus salas.

El curso favoreció a que se diera un clima de comunicación y confianza entre el personal y las psicólogas, lo que permitió que las primeras solicitaran a las psicólogas apoyo y orientación en la aplicación de sus programas pedagógicos, así como en aspectos de su vida personal.

Trabajo con Padres

En relación al trabajo con padres se obtuvieron, de igual manera que con el personal, resultados satisfactorios. Los resultados obtenidos del cuestionario de evaluación del curso, muestran que los padres se encuentran altamente interesados en asistir a actividades que les proporcionen elementos de apoyo para desempeñar mejor su papel como padres, ya que el número de padres que asistieron fue alto, considerando que en su mayoría trabajan y que tienen limitaciones en cuanto a tiempo.

En los resultados de las evaluaciones, se observa que los padres consideran de gran utilidad este tipo de cursos, puesto que les ayuda a mejorar la relación con sus hijos, interviniendo adecuadamente en la conducta problema que presentan y/o previniendo posibles problemas de los mismos.

Gracias al clima de confianza que se dio entre padres y psicólogas durante el curso, fue posible que los padres consultaran a las psicólogas en diversas ocasiones sobre problemas específicos a la conducta del niño y sobre problemas relacionados con el entorno familiar. A través de esto pudimos constatar la necesidad de la población de asesoría y orientación psicológica a nivel familiar.

Así, podemos decir que ni el tiempo, ni el nivel socioeconómico son factores que impiden que los padres se preparen para entender mejor a sus hijos y que únicamente hace falta promover este tipo de cursos dentro de las instituciones educativas y que debe ser el psicólogo el encargado de promoverlas y coordinarlas, tanto a nivel grupal como individual y en forma permanente

Formación Profesional

Aun cuando la institución carecía de recursos y que las condiciones eran limitantes en diversos sentidos, fue posible llevar a cabo el trabajo de forma satisfactoria, y el enfrentar estas situaciones limitantes dio oportunidad para desarrollar habilidades y considerar opciones a fin de dar solución al problema que se presentaba. Fue posible actuar sobre una situación real, la que en muchos casos, no es posible adaptar para facilitar el trabajo, sino que es el profesional quien tiene que ajustar sus habilidades para darle solución

El trabajo que se llevo a cabo, nos permitió desarrollar habilidades para el trabajo grupal. Si bien es cierto que ésta es una habilidad necesaria para el Psicólogo Educativo, no es abordada en ningún momento dentro del curriculum, por lo que esta experiencia nos permitió adquirirla, tanto en el trabajo con niños como con adultos

Se afinaron habilidades para el diseño de programas educativos y se desarrollaron otras para su aplicación, como pueden ser la elaboración de material didáctico, material de difusión, acondicionamiento de espacios, etc

Se adquirieron conocimientos teóricos y prácticos acerca de Estimulación Temprana y Psicomotricidad, mismos que no están contemplados dentro del curriculum y son necesarios para el Psicólogo Educativo que pretenda insertarse en el trabajo con educación inicial y sobre todo en este tipo de institución

A partir de el trabajo realizado, la institución se dio cuenta de la necesidad de contar con el apoyo psicológico en forma permanente, lo que tuvo que ver con la promoción de la imagen del psicólogo que se hizo en estos centros, ya que como se ha mencionado el psicólogo no sólo está capacitado para evaluar, sino también para dar una atención integral a esta población

Se adquirió una mayor autoconfianza profesional, gracias a la oportunidad de aplicar los conocimientos adquiridos durante la carrera, así como de observar que los resultados del trabajo fueron positivos y sobre todo que la comunidad a la que se dio atención reconoció nuestra labor. Además de que se tuvo la oportunidad de adquirir nuevos conocimientos y ponerlos en práctica

Se aprendió a canalizar aquellos casos cuya atención estaba fuera de nuestro alcance.

Al conjuntar los esfuerzos y el trabajo, en este caso de padres, personal y psicólogo, los resultados son más satisfactorios y, además aumentan las posibilidades de intervenir o prevenir oportunamente en los diferentes problemas que puedan presentarse en el centro.

Pudimos darnos cuenta de que el psicólogo educativo está capacitado para modelar o capacitar al personal del CENDI, en la adquisición de habilidades relacionadas con la estimulación del desarrollo infantil, ya sea de estimulación temprana o psicomotricidad, de tal forma que no sea el encargado de aplicarlas, sino que sea quien las diseñe, coordine y evalúe.

Dado todo lo anterior, podemos decir que el objetivo central de este trabajo se cumplió, ya que nuestra formación profesional se vio enriquecida a través de todo el trabajo realizado, se pusieron en práctica muchos de los conocimientos teóricos, se aprendieron nuevas técnicas y se adquirieron nuevas habilidades que permitieron mejorar nuestra formación profesional.

Por lo antes mencionado, reiteramos lo importante de la función del Psicólogo Educativo dentro de los CENDI, ya que él, como especialista en desarrollo infantil y en Educación, es el indicado de proporcionar este tipo de apoyo a padres y personal, ya que éstos deben tener una amplia y objetiva visión de lo que es el desarrollo infantil, para que de este modo se logre el desarrollo integral del niño, siendo este el objetivo principal de un CENDI.

LIMITACIONES

La limitación más seria que presenta el trabajo es que no se pudo plantear como una investigación, con el debido rigor metodológico

Hubiera sido conveniente verificar la efectividad de los programas de Psicomotricidad y Estimulación Temprana de manera cuantitativa y no sólo cualitativa, de tal forma que se controlaran variables y se utilizara el mismo instrumento para la evaluación diagnóstica y la evaluación final.

También resultaría conveniente que para futuras experiencias en el caso del trabajo con padres y el personal se planificara una evaluación que reporte información acerca de la adquisición de habilidades y no únicamente la apreciación de los participantes sobre la utilidad de la intervención

Otra limitante fue que no se pudo dar más apoyo al personal en sus relaciones socio-afectivas con los niños, siendo este uno de los aspectos de los que carece el personal, ya que se observó que la relación que establecen con los niños es más bien mecánica y poco estimulante, además de que la aplicación que realizan de los programas pedagógicos es deficiente y enfocan su labor más hacia el lado asistencial, por lo que sería conveniente proporcionarles un apoyo más profundo en estas áreas. Esto no pudo realizarse por la falta de tiempo tanto del personal como de los psicólogos

Por otro lado hubo ocasiones en que se demandó un tipo de atención más especializada, como de terapia de pareja, terapia familiar o de lenguaje, etc., para cuya atención no estábamos capacitadas.

Cabe mencionar, por otro lado, que existió cierta dificultad para llevar a cabo las actividades ya que se realizaron simultáneamente en las tres instituciones, lo que originó que se tuvieran que hacer grandes esfuerzos de coordinación para poder cubrir con todas las actividades planeadas.

Resultaría conveniente que en estas instituciones se lleve a cabo este tipo de trabajo en forma sistemática y continua, ya que pudo observarse que la población presenta gran demanda del servicio, además de encontrarse en una disposición muy favorable para recibirlo

Lo anterior tiene estrecha relación con el reconocimiento que de la labor del Psicólogo Educativo se tiene, misma que en diversas ocasiones es desconocida en estas instituciones, lo que origina que se prescinda de su participación; por esto es muy importante que se haga más difusión de las posibilidades de acción de Psicólogo Educativo dentro de los CENDI

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

1. Anton, M. (1983) La psicometricidad en el paryulario. Barcelona: Laila
2. Aponte, R. (1990) Motor Developmet. Percceptual & Motor Skills
3. Barchs, J. (1983) Psicología Diferencial. España: CEAC
4. Barragán, E. (1986) El papel del Psicólogo en un Centro de Desarrollo Infantil. Tesis de Licenciatura. ENEP Izacala.
1. Bowlby, J. (1985) Cuidado maternal y amor. México: FCE
2. Bowlby, J. (1993) La Separación Afectiva. España: Paidós.
3. Cabrera, M. y Sánchez, P. (1987) La Estimulación Precoz. Un Enfoque Práctico. España: Siglo XXI
4. Carlos, J. (1981) Estudio Poblacional de la Escuela de Psicología. Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología. UNAM.
5. Case, R. (1989) El desarrollo Intelectual. Paidós. España.
6. Castañeda, M. (1989) El perfil ideal del psicólogo Educativo. En Urbina, J. El psicólogo. México: UNAM.
11. Coll, C. (1983) Psicología Genética y Aprendizajes escolares. España: Siglo XXI.
1. Coll, C. (1991) Desarrollo Psicológico y Educación. México: Alianza
2. Cruz, N. y Galindo, I. (1989) Relaciones afectivas en niños con privación parcial de la madre. Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología. UNAM
3. Delval, J. (1985) La Psicología en la Escuela. España: Aprendizaje Visor.
4. Delval, J. (1990) El desarrollo humano. España: Siglo XXI
5. Escalona, M. (1989) Factores de alto riesgo en la Atención que se proporciona en los Centros de cuidado Infantil. Tesis de licenciatura, Facultad de Psicología. UNAM.
6. Díaz, F. y Saad, E. (en prensa) La formación en la práctica del profesional universitario. Un modelo integral de docencia-servicio-investigación en el ámbito de la Psicología Educativa

7. Garcia, M. (1983) El niño con parálisis cerebral. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia
8. Gazzano, E. (1984) Educación Psicomotriz. España: Cincel
9. Harrsch, C. (1985) El Psicólogo ¿Que hace? México: Alianza
10. Hernández, C. (1991) Entrenamiento a Asistentes Educativos. Uso de evaluación Estructurada. Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología UNAM.
11. Kamii, C. (1983) El conocimiento físico una experiencia con preescolares. Coll, C.(1983) Psicología genética y Aprendizajes escolares. España: Siglo XXI
12. Mazón, C. Y Medina, N. (1993) Elaboración de un programa de psicomotricidad para estimular la adquisición del lenguaje en niños de 2 a 3 años. Tesis de licenciatura, facultad de psicología U.N.A.M
13. Medina, A. (1983) Investigación Diagnóstica de Conocimientos y Actitudes Sobre Sexualidad Humana de un Grupo de Asistentes Educativas de un Centro de Desarrollo Infantil. Tesis de licenciatura Facultad de Psicología UNAM
14. Melgar, J. (1970) Guarderías Infantiles. México: Imprenta de la Lotería Nacional.
15. Montenegro, H. (1978) Consideraciones Generales sobre Estimulación Temprana. En Bralic, S., Haecusser, L., Rodríguez. (Eds.) Estimulación Temprana, Importancia del Ambiente para el Desarrollo del Niño. UNICEF
16. Mussen, Cogen, Kagan (1986) El niño, aspectos esenciales del desarrollo de la personalidad en el niño. México: Trillas
17. Mussen, P. (1986). Desarrollo Psicológico del Niño. Mexico. Trillas.
18. Nieto, M.(1984). Evolución del Lenguaje en el niño. México: Porrúa
19. Piaget, J. (1959) La formación del Símbolo en el Niño. México: Fondo de Cultura Económica.
20. Piaget, J. (1961). La formación del Símbolo en el niño. México: Fondo de cultura Económica.
21. Piaget, J. (1969) La Psicología del Niño. España: Morata.
22. Parmerleau, A. y Malcoit, G. (1980) El niño y su ambiente. Un estudio Funcional de la primera infancia. México: Trillas

23. Pic, L. y Vayer, P (1980) Educación Psicomotriz y Retraso mental. Barcelona Prensa Médica

24. Riechelle, M. (1984) La adquisición del lenguaje. Barcelona. Herder

25. Rojas, K (1994) Análisis de los programas de educación para padres de familia en instituciones públicas del D.F. Tesis de Licenciatura de la Facultad de Psicología. UNAM

26. Secretaría de Educación Pública (1989) ¿Qué es un Centro de Desarrollo Infantil. México

27. Secretaría de Educación Pública (1992) Manual Operativo para la Modalidad escolarizada. México

28. Secretaría de Educación Pública (1992) Programa de Educación Inicial. México

29. Vayer, P. (1977) El niño frente al mundo. España. Científica Médica

30. Villalpando, R. (1978) El papel del Psicólogo en los Centros de Desarrollo Infantil. Tesis de Licenciatura de la Facultad de Psicología. UNAM

31. Villena, A (1983). El lenguaje Infantil y el Medio Ambiente. Revista de Educación p p.21-22

32. Walker, J. Y Shea, L. (1987) Manejo Conductual. México. Manual Moderno

33. Wells, G (1988). Aprender a leer y escribir. Barcelona. Laila.

ANEXO I

PROGRAMA DE ESTIMULACION TEMPRANA

Los primeros años de vida son decisivos en la vida del ser humano. Las experiencias acumuladas durante esta fase de su existencia se grabarán profundamente en su ser y serán la base en que se sustentarán las que experimentará más adelante.

Por lo tanto, el desarrollo del niño será mejor y más óptimo en la medida en que su encuentro con el mundo físico sea más armónico y variado. En donde las oportunidades de aprendizaje estén llenas de experiencias y exploraciones, además de un contacto con el mundo dentro de una familia afectuosa.

Esta actitud positiva y de gran utilidad frente a la infancia es relativamente reciente, pues durante siglos se consideraba a los niños como adultos en pequeño.

Gracias al desarrollo de la Estimulación Temprana que es el estudio del niño, las sociedades de hoy se han percatado de la importancia de desarrollar programas que apoyen una adecuada educación infantil, con esto se quiere decir que los primeros años para muchos autores son llamados **FORMATIVOS**. El niño desea recibir la seguridad física y psicológica dada por los estímulos adecuados que le permitan desarrollar sus capacidades físicas, intelectuales y sociales.

Montenegro (1978) define a la estimulación temprana como "el conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que este necesita desde su nacimiento, para desarrollar al máximo sus potenciales psicológicos. Esto se logra a través de la presencia de personas y objetos, en cantidad y oportunidad adecuadas y en el contexto de situaciones de variada complejidad, que generen en el niño un cierto grado de interés y actividad, condición necesaria para lograr una relación dinámica con su medio ambiente y un aprendizaje efectivo" (p.21).

De acuerdo con lo anterior, puede plantearse que la estimulación temprana está dirigida a proporcionar al niño las experiencias necesarias y suficientes que en términos normales guíen su desarrollo. Partiendo de esto la intervención temprana tiene un carácter sistemático y secuencial, sistemático porque se trabaja con un programa previamente estructurado de acuerdo a la edad del niño y a las expectativas que se quieren alcanzar, y secuencial ya que un logro obtenido es la base para la siguiente.

Cabrera y Sánchez (1987) señalan que estimular adecuadamente al organismo durante su período de crecimiento acelera el desarrollo mental y social, y que la experiencia y el ejercicio juegan un papel crucial en el desarrollo del niño desde los primeros días de vida.

Este programa está dirigido a todas aquellas personas que de una o de otra forma están en interacción con niños y que desean contar con mayor información sobre el desarrollo de los niños, así como conocer diferentes tipos de actividades a fin de estimular dicho desarrollo.

Fue elaborado para ser aplicado a niños de 0 a 18 meses de edad, etapa en la cual la estimulación adecuada y oportuna, puede favorecer el desarrollo del niño.

Dicho programa pretende servir como una guía para llevar un seguimiento de el desarrollo adecuado de los niños, es decir cubrir en la medida de lo posible lo establecido por las normas de cada etapa y como una herramienta para percibir algunas alteraciones

Para fines prácticos el desarrollo del niño se dividirá en varias etapas que son:

- A De 0 a 6 meses
- B De 6 a 12 meses
- C De 12 a 18 meses

Las actividades que se sugieren deben presentarse de manera oportuna de acuerdo a la edad cronológica del niño y el desarrollo de acuerdo a su edad; no se debe olvidar que las divisiones por meses es una forma didáctica de manejar el desarrollo de los niños ya que en realidad el crecimiento es continuo, la cantidad y el tipo de estímulos que se le presenten deben estar relacionados con las capacidades e intereses del niño.

OBJETIVO GENERAL

Proporcionar los instrumentos básicos que estimulen los procesos de maduración y de aprendizaje de los aspectos intelectual, afectivo y psicomotor del niño, de tal manera que favorezca su crecimiento y desarrollo.

ESTRUCTURA DEL PROGRAMA

FUNCION DEL APLICADOR

El aplicador tendrá la función de proporcionar al niño los estímulos o actividades que favorezcan el desarrollo del niño de acuerdo a su edad o a las necesidades particulares de los mismos.

LUGAR DE APLICACION

Las sesiones de Estimulación Temprana se llevarán a cabo dentro de la sala del niño.

DURACION

El tiempo de aplicación de estimulación Temprana será de diez a quince minutos por niño, una vez por semana en un lapso de cuatro meses.

HORARIO

El horario de actividades de este programa sera de 11 a 12 horas.

ESTRUCTURA DE LAS SESIONES

Cada sesion estara conformada por dos momentos

Apertura - Que consiste en ejercicios de relajación para disponer corporalmente a los niños de sus actividades anteriores y se pueda incorporar de modo óptimo a la nueva

Actividades - Consiste en aplicar los estímulos o actividades planeadas para cada una de las sesiones.

EDAD: 0 a 6 meses

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVO ESPECIFICO	ACTIVIDADES
Promover el desarrollo de la percepción auditiva.	<ul style="list-style-type: none"> • Hablar, platicar y cantarle al bebé. • Colocar juguetes o cajas musicales en la cuna del bebé. • Poner música suave en la habitación donde se encuentra el bebé. • Hacer diferentes sonidos utilizando diversos objetos campana, sonaja, etc 	<ul style="list-style-type: none"> • Pasear el bebé por ambientes de diferente intensidad luminosa. • Colocar dos o tres objetos brillantes y atractivos en la cuna a la vista del niño. • Colocar objetos y/o juguetes llamativos y coloridos que produzcan algún sonido cuando se mueven. • Con una lampara reflejar la luz en diferentes direcciones y lugares para que el niño la siga con la mirada. • Utilizar globos moviéndolos hacia uno u otro lado, aventándolos hacia arriba, para que el niño siga su movimiento

Promover el desarrollo de la percepción auditiva.

Promover el desarrollo de la percepción auditiva.

- Hablar, platicar y cantarle al bebé.
- Colocar juguetes o cajas musicales en la cuna del bebé
- Poner música suave en la habitación donde se encuentra el bebé.
- Hacer diferentes sonidos utilizando diversos objetos : campana, sonaja, etc.

- Hablar, platicar y cantarle al bebé
- Colocar juguetes o cajas musicales en la cuna del bebé
- Poner música suave en la habitación donde se encuentra el bebé
- Hacer diferentes sonidos utilizando diversos objetos : campana, sonaja, etc.
- Pasar el bebé por ambientes de diferente intensidad luminosa
- Colocar dos o tres objetos brillantes y atractivos en la cuna a la vista del niño
- Colocar objetos y/o juguetes llamativos y coloridos que produzcan algún sonido cuando se mueven.
- Con una lámpara reflejar la luz en diferentes direcciones y lugares para que el niño la siga con la mirada.
- Utilizar globos, moviéndolos hacia uno u otro lado, aventándolos hacia arriba, para que el niño siga su movimiento.

Promover el desarrollo de la percepción auditiva.

- Hablar, platicar y cantarle al bebé
- Colocar juguetes o cajas musicales en la cuna del bebé
- Poner música suave en la habitación donde se encuentra el bebé.
- Hacer diferentes sonidos utilizando diversos objetos : campana, sonaja, etc.

Promover el desarrollo de la percepción táctil

- Arrullar al bebé
- Tocar, abrazar y acariciar al bebé
- Mecer y balancear al bebé
- Pasar por todo el cuerpo del

Promover el desarrollo de la percepción gustativa y olfativa.

- niño objetos de diferentes texturas: lisas, ásperas, duras, suaves, etc.
- Darle masaje.
- Acercarlo a las cosas con diferentes olores, como frutas y perfumes.
- Proporcionarle alimentos con diferentes sabores: salado, dulce, agrio, etc.

Proporcionar oportunidades de aprendizaje que ayuden a mejorar el desarrollo motor del niño.

- Permitirle el movimiento de brazos y piernas.
- Mover suavemente sus dedos de manos y pies, presionándolos.
- Realizar movimientos suaves con los brazos y piernas, uno a la vez.
- Ponerlo boca abajo en una alfombra o mesa y acariciarle la espalda para fortalecer cabeza y tronco.
- Levantarlo ante el espejo con una mano en su rodilla y la otra en el pecho.
- Estando boca abajo sobre una superficie dura, apoyar sus antebrazos.
- Estando boca arriba, poner fuera de su alcance un juguete y animarle a cogerlo dándose la vuelta.

Mediante ejercicios estimular el desarrollo del lenguaje vocálico y de sonidos.

Emitir sonidos espontáneos.

- Repetir cualquier sonido que emita el niño.
- Después de la comida, jugar con el niño produciendo diferentes sonidos vocálicos y silábicos, principalmente guturales.

OBJETIVO GENERAL
Estimular por medio de actividades adecuadas los sentidos de la visión, audición, tacto y gusto, para optimizar el desarrollo del niño

OBJETIVO ESPECIFICO
Promover el desarrollo de la percepción visual

- Colocar un espejo a 18cm. De la vista del bebé.
- Colocar al bebé de frente a la cara y expresar diferentes grados afectivos (felicidad, miedo, enojo, etc.)
- Colocarse fuera de su campo visual y hablarle.
- Llevarle de paseo para que observe el colorido y el movimiento.
- Colocar objetos llamativos a su alcance
- Mostrarle cuadros o fotografías simples de colores brillantes
- Colocar un objeto a diferentes alturas para que lo busque con la mirada.
- Pasearlo en lugares sombreados e iluminados

Estimular por medio de actividades adecuadas los sentidos de la visión, audición, tacto y gusto, para optimizar el desarrollo del niño.

Promover el desarrollo de la percepción visual.

- Colocar un espejo a 18cm. De la vista del bebé.
- Colocar al bebé de frente a la cara y expresar diferentes grados afectivos (felicidad, miedo, enojo, etc.)
- Colocarse fuera de su campo visual y hablarle.
- Llevarle de paseo para que observe el colorido y el movimiento.
- Colocar objetos llamativos a su alcance.
- Mostrarle cuadros o fotografías simples de colores brillantes.
- Colocar un objeto a diferentes alturas para que lo busque con la mirada.
- Pasearlo en lugares sombreados e iluminados.

Promover el desarrollo de la percepción visual.

- Colocar un espejo a 18cm. De la vista del bebé.
- Colocar al bebé de frente a la cara y expresar diferentes grados afectivos (felicidad, miedo, enojo, etc.).
- Colocarse fuera de su campo visual y hablarle.
- Llevarle de paseo para que observe el colorido y el movimiento.
- Colocar objetos llamativos a su alcance.
- Mostrarle cuadros o fotografías simples de colores brillantes.
- Colocar un objeto a diferentes alturas para que lo busque con la mirada.
- Pasearlo en lugares sombreados e iluminados.

- Colocar un espejo a 18cm. De la vista del bebé.
- Colocar al bebé de frente a la cara y expresar diferentes grados afectivos (felicidad, miedo, enojo, etc.).
- Colocarse fuera de su campo visual y hablarle.
- Llevarle de paseo para que observe el colorido y el movimiento.
- Colocar objetos llamativos a su alcance.
- Mostrarle cuadros o fotografías simples de colores brillantes.
- Colocar un objeto a diferentes alturas para que lo busque con la mirada.
- Pasearlo en lugares sombreados e iluminados.

	<p>Promover el desarrollo de la percepción auditiva</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Permitirle escuchar música variada. • Hablarle mientras se alimenta, baña o cambia • Hacerle demostraciones de diferentes sonidos corporales. • Estimularlo a localizar con la mirada el lugar de donde provienen los sonidos. • Colocarse fuera de su campo visual y hacer diferentes sonidos. • Empleando música de fondo, hacer que el niño identifique otras fuentes de sonido.
	<p>Promover el desarrollo de la percepción gustativa y olfativa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Darle a oler sustancias agradables para que las diferencie • Darle a saborear alternativamente alimentos dulces y salados.
<p>OBJETIVO GENERAL</p>	<p>OBJETIVO ESPECIFICO</p>	<p>ACTIVIDADES</p>
	<p>Promover el desarrollo de la percepción táctil.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Darle a manipular objetos de diversos materiales para que empiece a diferenciar texturas. • Proporcionarle objetos de diferentes espesores para que los manipule • Hacer que introduzca alternativamente sus manos en agua caliente, fría y tibia. • Darle de comer alimentos frescos y helados.
	<p>Promover que se siente por si mismo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sentado a través del rodillo, sujetarlo por los muslos y las rodillas, deslizar el rodillo hacia atrás y adelante. • Sentado sobre la pelota, inclinarlo de derecha a izquierda y viceversa, para que intente mantenerse sentado • Boca arriba sobre e balón, sujetarlo por la rodillas, hacer rodar el balón hacia atrás, para que el niño llegue a sentirse por si mismo.

Promover actividades para fortalecer los músculos de la piernas.

- Acostado boca arriba, colocar frente a sus pies un rodillo e incitarlo a que lo patee.
- Sostener al niño en posición vertical sobre una superficie acolchonada para que pueda patear.
- Sentado a caballo sobre el rodillo, sostenerlo por los muslos y la pelvis, inclinarlo hacia los lados, para que se apoye alternativamente sobre los pies.

OBJETIVO GENERAL

OBJETIVO ESPECIFICO

ACTIVIDADES

Promover actividades para ejercitar el control de los movimientos de los brazos

- Darle objetos como cucharas de madera para que golpee mesas y otros objetos.
- Ponerle una tela en diferentes partes del cuerpo para que mueva los brazos y se la quite.
- Atarle un globo con hilo corto a la muñeca, para que observe el movimiento del globo al mover su brazo.

Promover actividades para ejercitar el movimiento coordinado de las manos.

- Moverle los brazos hasta que las manos se junten.
- Proporcionarle juguetes que pueda chocar con otros.

Estimular por medio de actividades adecuadas la coordinación motriz fina.

Promover una coordinación adecuada de los movimientos finos y visuales.

- Dejar diversos objetos livianos y pequeños cerca de las manos para que trate de tomarlos.
- Proporcionarle papeles de diferentes tipos para que descubra los resultados de sus acciones.
- Proporcionarle un recipiente con frijoles para que los manipule libremente.
- Quitarle el calcetín y dejarlo en el pulgar para que él se lo termine de quitar.

Estimular el desarrollo del lenguaje expresivo, mediante ejercicios preparatorios para la fonación y comprensión del lenguaje.

Emitir sonidos espontáneamente.

- Al sostener el niño un objeto con una de sus manos, ofrecerle otro para que lo tome con la otra mano.
- Reforzar los sonidos placenteros del niño.
- Sonreír y hablar al niño cuando se le carga.
- Estimular su sonrisa rozándole suavemente la piel.
- Pedirle los juguetes.

EDAD: 12 a 18 meses

OBJETIVO GENERAL

Proporcionar a los niños actividades adecuadas que propicien el desarrollo sensorceptivo.

OBJETIVO ESPECIFICO

Promover el desarrollo de la percepción visual.

ACTIVIDADES

- Colocar objetos llamativos al alcance de su vista.
- Colgar un globo de algun objeto alto, con ayuda de un lino. Colocar al niño frente al adulto, quedando el globo en medio, golpear el globo en dirección al niño, incitándolo a que lo golpee.
- Proporcionar al niño un objeto interesante para que observe y manipule, e invitarlo para que lo busque dentro de la caja llena de tiras de papel.
- Esconder diferentes objetos dentro de su espacio visual para que trate de localizarlos.
- Jugar a las escondidillas.
- Presentar objetos con diferentes colores.

Promover el desarrollo de la percepción auditiva.

- Hablarle mientras se alimenta, baña, etc.
- Tratar de establecer con él una especie de diálogo de sonidos.
- Hacer demostraciones de diferentes sonidos corporales, para que los identifique: chisquear la lengua, trazar los dedos.
- Presentar diferentes sonidos de animales.
- Estimularlo para que realice sonidos de distintos animales.
- Poner música de diferente tipo

OBJETIVO GENERAL

OBJETIVO ESPECIFICO

ACTIVIDADES

Promover el desarrollo de la percepción táctil.

- Presentar al niño objetos de diferentes texturas para que las toque.
- Pasar por su cuerpo diferentes texturas.
- Darle masaje con un objeto.
- Tocar alternativamente objetos blandos, duros; fríos, caliente, etc.

Promover el desarrollo de la percepción olfativa y gustativa.

- Darle a oler sustancias agradables y desagradables.
- Que saboree alternadamente alimentos dulces, salados, agrios, etc.
- Darle trozos de fruta dulce para que la huela y saboree.

ANEXO II

PROGRAMA DE PSICOMOTRICIDAD

El objetivo del presente programa es ayudar al niño a mejorar su relación con el medio que le rodea a través de diversas actividades que apoyen su desarrollo cognitivo, motor y afectivo.

Para que esta adaptación a su medio sea lo más adecuada posible, las actividades que se le presentan deben partir de los elementos básicos de la educación psicomotriz: sensación, percepción y representaciones, mismos que se contemplan en el programa.

La primera parte se trata de que el niño adquiera el conocimiento de sí mismo y de lo que le rodea a través de las sensaciones que vive con su propio cuerpo y con los objetos que le rodean.

La segunda parte hace referencia a la habilidad que permite al niño integrar a través de las percepciones todas aquellas características aisladas de objetos y hechos de la realidad en un todo, esto le permitirá diferenciar un objeto como distinto de los demás.

El tercer aspecto permite al niño empezar a desarrollar funciones simbólicas y abstractas, que le permitirán llevar a cabo representaciones mentales de los objetos sin necesidad de que estén presentes, ya que el niño logrará una interiorización de los objetos y las acciones, llevando a cabo la manipulación de éstos que se manifiestan a través del lenguaje, ya sea verbal o escrito.

Es así como se llega a la última etapa del programa, la etapa de las representaciones.

Es importante aclarar que cada una de los aspectos antes mencionados vienen de manera implícita desarrolladas en el programa ya que no necesariamente se pone fin y principio de una etapa sino es un proceso paulatino y propio de cada niño.

Así podemos decir que la educación psicomotriz es una educación corporal recibida desde que el niño nace, teniendo como base la unidad psicosemática del ser, respecto a su medio a través del movimiento.

“La psicomotricidad estudia la relación entre los movimientos y las funciones mentales, indaga la importancia del movimiento en la formación de la personalidad y en el aprendizaje”

La estimulación psicomotriz tiende a afirmar la capacidad motora del niño al integrarlo a su mundo, para que sea capaz de utilizar su propio cuerpo al desplazarse con precisión y ritmo, estableciendo así una unidad con las asociaciones en tiempo y espacio, que le permitirán adaptarse a nuevas situaciones como manifestaciones y afirmaciones de seguridad en sí mismo.

Finalmente podemos reconocer lo importante que resulta dar al niño la oportunidad de vivenciar con su cuerpo las relaciones tiempo-espaciales de lateralidad, direccionalidad, ritmo,

equilibrio, etc., ya que si el niño las ha experimentado e integrado, alcanzar su madurez neuromotriz y perceptivo-motriz aprenderá con facilidad a leer y escribir

ESTRUCTURA DEL PROGRAMA

FUNCION DEL APLICADOR

El aplicador tendrá la función de ser el guía o mediador de las actividades a realizar por el niño. Es el encargado de secuenciar las actividades del programa tomando en cuenta los objetivos planteados y las necesidades particulares de los mismos.

FUNCION DE LOS NIÑOS

Los niños llevarán a cabo las actividades planteadas por el adulto, para llegar a cumplir los objetivos del programa. Se trabajará en dos modalidades: grupal e individual. Será una persona cooperadora, capaz de seguir instrucciones y participativa.

LUGAR DE APLICACION

Las sesiones de educación psicomotriz podrán tener lugar en

- aire libre, áreas de juego o terrenos acondicionados
- en pequeñas salas de juego
- en la sala de usos múltiples

DURACION

El programa debe cubrir cuatro horas a la semana, por un periodo de cuatro meses aproximadamente.

HORARIO

El horario de la actividad psicomotriz es de las 12:00 a 13:00 horas

ESTRUCTURA DE LA SESIONES

Cada sesión estará conformada por tres momentos:

Apertura. Consiste en inducir al niño a la realización de las actividades planteadas en el objetivo. Generalmente está basada en ejercicios de relajacion para disponer corporalmente a los niños de sus actividades anteriores y se puedan incorporar de modo óptimo a la nueva.

Actividades. Consiste en la aplicación de las actividades planteadas en el programa que conduce al logro de los objetivos

Cierre. Consiste en que el niño exprese de manera simbólica lo vivido durante la sesión a través de modelados, dibujo, expresión verbal, representación plástica, expresión dramática, etc.

En algunas sesiones se trabajaran actividades libres para desarrollar el interés de los niños por su medio físico, ambiental, social, etc

TEMA: RELAJACIÓN

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVO ESPECIFICO	ACTIVIDADES
Adquirir la capacidad para relajar diferentes partes del cuerpo.	Tensar y relajar diferentes partes del cuerpo según indicaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Cerrar los puños, apretar los párpados, mantenerla presión 20 segundo, relajarse. • Apoyar las plantas de los pies en el colchón, con las rodillas flexionadas, presionar con los pies durante 20 segundos, relajarse. • Extensión total de piernas, mantener la rigidez durante 20 segundos, relajarse. • Apoyar la cabeza en el colchón, apoyarse haciendo fuerza con el cuello durante 20 segundos, relajarse. • Los mismos ejercicios anteriores pero variando posiciones: lateral, sentado, etc. • Por parejas con pelotas, pasarla lentamente por el cuerpo del compañero.

Adquirir la capacidad para efectuar una respiración completa (profunda y lenta).

Efectuar respiraciones bucales.

- Respirar por la boca, al mismo tiempo que se grita.
- Soplar a través de un popote para impulsar bolitas de papel.
- Soplar a través de un popote sobre agua, escuchar el ruido de las burbujas.
- Hacer burbujas grandes y pequeñas, soplando a través de un popote.

OBJETIVO GENERAL

OBJETIVO ESPECIFICO

ACTIVIDADES

Hacer consciente la inhalación.

- Aspirar a través de un popote.
- Aspirar a través de un popote para levantar un papcito y transportarlo manteniendo la aspiración

TEMA: IMAGEN Y CONCEPTO CORPORAL

Sentir su cuerpo para utilizarlo en movimientos coordinados y armónicos.

Identificar sus sensaciones interceptivas, como respiración, ritmo cardiaco y sed

- Correr mucho y poner la mano bajo su uariz, para que sienta la respiración agitada, volver a sentir su respiración cuando haya recobrado su ritmo normal.
- Pedírle que salte y note como se altera su ritmo cardiaco
- Después de correr con suéter, hacerle sentir la resequedad de su boca y por consiguiente de su sed.
- Correr con suéter, después que ponga la mano sobre su frente para que sienta su sudor.
- Pasar un objeto helado diferente partes del cuerpo

Identificar sus sensaciones exteroceptivas como el frío, calor y dolor.

Identificar la posición de las diferentes partes del cuerpo y los movimientos del mismo.

- Con los ojos vendados, moverle un brazo en diferentes direcciones y pedirle que mueva el otro brazo igual.
- Imitar una serie de movimientos con una pierna y hacer lo mismo con el otro segmento.

OBJETIVO GENERAL

OBJETIVO ESPECIFICO

ACTIVIDADES

Identificar las partes del cuerpo.

- Tocar con una pelota la parte del cuerpo que se le indique.
- Por parejas unir las partes del cuerpo que se les indique
- Tocar una parte con otra parte del cuerpo
- Tocar un objeto con la parte del cuerpo que se les indique.
- Armar un rompecabezas sencillo de la figura humana.

Nombrar las partes del cuerpo.

- Nombrar las partes del cuerpo que se les toca.
- Nombrar partes del cuerpo de un compañero al que se esta señalando
- En el dibujo de un niño, nombrar las partes del cuerpo.

Conocer las diferentes partes del cuerpo.

- Completar oraciones como las siguientes: veo con mis... mis rodillas sirven para... etc.
- Hacer el dibujo de sí mismo.

TEMA: COORDINACION MOTORA GUESA

Actuar con destreza al ejecutar movimientos básicos de desplazamiento con precisión y ritmo.

Coordinar los movimientos al arrastrarse.

- Arrastrarse sentido en diferentes direcciones.
- Acostado arrastrarse hacia adelante y hacia atrás.

Repetir movimientos observados para rodar.

- Rodar con las manos enlazadas arriba de su cabeza.
- Rodar con los brazos pegados y cruzados en el pecho
- Rodar sobre su cuerpo con los brazos a los costados. Desplazarse apoyándose en manos y rodillas hacia adelante y hacia atrás, a un lado y al otro

OBJETIVO GENERAL

OBJETIVO ESPECIFICO

ACTIVIDADES

Imitar movimientos al gatear, utilizando patrón cruzado

- Sobre pies y manos, pedirle al niño que se desplace en diferentes direcciones.
- Apoyado en manos y pies, trasladarse en diferentes direcciones

Coordinar los movimientos al desplazarse utilizando patrón cruzado.

- Desplazarse en diferentes direcciones pisando fuerte y suave.
- Caminar en diferente direcciones de puntas-talones.
- Caminar en diferentes direcciones con pasos largos y cortos.

Actuar con destreza al correr rítmicamente

- Correr en diferentes direcciones.
- Correr sin chocar con los compañeros.
- Correr saltando obstáculos.

Coordinar sus movimientos al brincar sin perder el equilibrio.

- Brincar con los pies juntos en diferentes direcciones
- Brincar con los pies juntos dando saltos largos y cortos.

Actuar con destreza al saltar en diferentes alturas.

- Saltar de un escalón o banco, caer con los pies juntos.
- Saltar de un bando con los pies juntos y caer con los pies separados.

Realizar movimientos corporales para dar maromas

- Sobre un colchón pedirle al niño que de una maroma al frente
- Dar maromas hacia atrás. Dar dos maromas hacia el frente

Armonizar los movimientos corporales para trepar con seguridad.

- Trepar a una silla que está arriba de una mesa.
- Trepar a una escalera de mano, colocada en la pared

OBJETIVO GENERAL

Coordinar las acciones de lanzar y atrapar objetos con precisión y seguridad.

Dirigir pelotas con destreza y seguridad, siguiendo una secuencia dada.

OBJETIVO ESPECIFICO

Coordinar los movimientos al lanzar objetos con precisión

Actuar con destreza al atrapar objetos de diferentes tamaños.

Manipular con manos pelotas de diferentes tamaños.

ACTIVIDADES

- Lanzar pelotas contra la pared.
- Lanzar pelotas a un compañero.
- Lanzar costalitos de semillas
- Atrapar pelotas medianas que le lance un compañero.
- Atrapar pelotas que ha lanzado hacia arriba con un y otra mano
- Botar pelotas medianas que le lance un compañero
- Botar pelotas con la mano dominante.
- Botar pelotas con la mano no dominante.
- Botar pelotas con ambas manos.

TEMA : COORDINACION MOTRIZ FINA.

Ejecutar movimientos finos con precisión y ritmo controlando su tono muscular.

Controlar los movimientos en la prensión de objetos.

Realizar movimientos sincronizados de todos los dedos en oposición al pulgar en forma de pinza.

- Envolver una caja o pelota.
- Enrollar un pedazo de papel.
- Utilizando los dedos índice, anular y medio, meter semillas en una botella de cuello angosto
- Utilizando plastilina, hacer bolitas con todos los dedos de ambas manos.

Manipular diferentes materiales

- Usando ambas manos
- Manipular diferentes clases de papel.
- Manipular diferentes clases de masa
- Pintar con engrudo de colores, utilizando toda la mano

OBJETIVO GENERAL**OBJETIVO ESPECIFICO****ACTIVIDADES**

Imitar gestos, movilizand
aisladamente o totalmente las
partes de la cara.

- Imitar con la cara las expresiones de risa, llanto, enojo y miedo
- Mover aisladamente los ojos, cejas, nariz, boca, mejillas, etc.
- Mover solo un lado de la cara.

ANEXO III

CUESTIONARIO DE SONDEO PARA PERSONAL

I.-DATOS GENERALES

- Nombre .
- Edad

II.-INSTRUCCIONES

A continuación se presenta una serie de preguntas relacionadas con los intereses o necesidades que este momento tiene con respecto a su interacción con los niños. Sus respuestas servirán de base para la planeación de actividades de apoyo a su trabajo con los niños.

Responda brevemente a cada una de ellas

1.-Considera Ud. Que necesita apoyo para mejorar su trato con los niños.

2.-¿Ha participado en algún curso, taller, etc. que le apoye en la realización de su trabajo ?
 SI NO

3.- En caso de contestar que sí, ¿cuáles han sido estos ?

4.-¿Le gustaría participar en algún curso que abordara temas acerca del desarrollo del niño ?
 SI NO ¿Por qué ?

5.-Si responde que SI, qué temas le gustaría que se abordarán en este. Anótelas en orden de preferencia _____

6.-¿En qué situaciones encuentra Ud. mayor dificultad para relacionarse con los niños ?

7.-¿Qué tipo de apoyo le gustaría recibir de un curso ?

8.-¿Cómo le gustaría que se impartiera el curso ?

9.-¿Considera Ud. que este tipo de apoyo debiera ser parte de los servicios que presta la institución ?

SI NO
 ¿Porqué ? _____

10.-Comentarios y Sugerencias

ANEXO IV

PROGRAMA DE ORIENTACION AL PERSONAL

INTRODUCCIÓN

El presente curso está dirigido al personal que labora en los tres CENDI de la Delegación Magdalena Contreras, cuya finalidad es proporcionar información que sea de utilidad para mejorar su desempeño laboral, específicamente en su relación con el niño.

El motivo por el cual se planeó dicho curso fue primeramente que el personal reportaba en diversas ocasiones su necesidad de recibir apoyo, por que con cierta frecuencia se les presentan situaciones problemáticas mismas que no saben como atender.

Ademas de que no existe un programa de capacitación continua dentro de las instituciones, que permita que el personal ventile sus necesidades e inquietudes acerca del trabajo que llevan a cabo con los niños.

La importancia de proporcionar este tipo de apoyo radica en la estrecha relación que establecen los niños con el personal, dado que el tipo de instituciones en el cual laboramos no sólo se encarga de brindar cuidados al niño, sino que ademas es también responsable de la formación integral del mismo. Es por esta razón, que es necesario dar orientación y capacitación al personal que labora en estos centros.

OBJETIVO GENERAL

El personal participante adquirirá la información necesaria para el desempeño de sus funciones y mejorar su desempeño profesional.

FUNCION DEL APLICADOR

La función del aplicador consiste en exponer los temas y guiar el aprendizaje de los participantes a partir de la resolución de dudas que tuvieran los mismos.

FUNCION DE LOS PARTICIPANTES

La función de los participantes consiste en ser receptores activos de la información expuesta por medio de preguntar, participar y cooperar en las actividades.

LUGAR DE APLICACIÓN

Salón de usos múltiples de la Casa Popular de la Delegación Magdalena Contreras.

DURACION

El curso debe cubrir 25 horas a la semana es decir, cinco horas diarias de lunes a viernes.

HORARIO

El horario de curso es de 9 :00 a 14 :00 horas, con un receso de treinta minutos de 11 :30 a 12 :00 horas

ESTRUCTURA DEL CURSO

El curso consta de cinco temas que son :

1. Importancia de la relación materno-infantil
2. Desarrollo del niño de 0 a 4 años
3. Técnicas de control de conducta
4. Sexualidad infantil
5. Psicomotricidad

Cada sesión se desarrolló de la siguiente manera :

- Apertura. A partir de una dinámica de integración
- Exposición de los temas según correspondiera.
- Lluvia de ideas
- Dinámicas grupales

A la última sesión, además de lo anterior, se le integró la evaluación del curso.

	CONTENIDO	OBJETIVOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS
1a. sesión	1. Importancia de la relación materno infantil.	Los participantes conocerán la importancia de la relación materno infantil en el desarrollo del niño	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de integración "Vamos a la Fiesta" • Presentación de las participantes y objetivos del curso. • Exposición del tema • Presentación de la película "Arnulfo Materno". • Lluvia de ideas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rotafolios. • Lápices. • Hojas. • Estambre. • Pizarrón • Televisión.
2a. Sesión.	2. Desarrollo del niño de 0 a 4 años. a) Conceptos b) Desarrollo físico c) Intelectual. d) Sensorial. e) Del lenguaje	Los participantes conocerán los aspectos más importantes del desarrollo del niño de 0 a 4 años	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de integración • Exposición del tema. • Película "Crecimiento" • Lluvia de ideas 	<ul style="list-style-type: none"> • Rotafolios. • Pizarrón. • Hojas. • Televisión.
3a. Sesión.	3. Control de conducta. a) Reforzamiento. b) Reforzamiento de conductas incompatibles. c) Tiempo fuera. d) Desviación. e) Sustitución. f) Anticipación. g) Modelamiento. h) Moldamiento. i) Castigo.	Los participantes conocerán las principales técnicas de manejo conductual a fin de mejorar conductas inapropiadas en el niño	<ul style="list-style-type: none"> • Exposición del tema • Dinámicas: "¿Estas siguiendo mis instrucciones?" y "Comunicación no verbal". • Lluvia de ideas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hojas. • Lápices • Tarjetas. • Rotafolio • Jalea, pan, cuchillo y plato.

	CONTENIDO	OBJETIVOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS
4a. Sesión.	<p>4. Sexualidad Infantil.</p> <p>a) Sexo y sexualidad.</p> <p>b) Educación sexual.</p> <p>c) Quien debe impartir la educ. Sexual.</p> <p>d) Información veraz.</p> <p>e) El momento oportuno.</p> <p>f) Exploración del propio cuerpo.</p>	<p>Los participantes conocerán las principales manifestaciones de la sexualidad del niño de 0 a 4 años</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica la telaraña. • Exposición del tema • Lluvia de ideas 	<ul style="list-style-type: none"> • Estambre • Hojas. • Pizarrón • Lápices.
5a. Sesión.	<p>5. Psicomotricidad.</p> <p>a) Definición.</p> <p>b) Principios teóricos.</p> <p>c) Práctica de Psicomotricidad.</p> <p>6. Cierre del curso.</p>	<p>Los participantes conocerán lo que implica la Psicomotricidad y la forma en que ayuda al niño en su desarrollo</p> <p>Los participantes evaluarán el curso por medio de un cuestionario</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica. • Exposición del tema. • Lluvia de ideas • Sesión de Psicomotricidad. • Recapitulación sobre los temas abordados. • Aplicación del cuestionario. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón. • Pelotas • Aros • Pañuelos. • Colchones

ANEXO V

CUESTIONARIO DE SONDEO PARA PADRES

I.-DATOS GENERALES

- 1 Nombre
- 2 Edad:

II.-INSTRUCCIONES:

A continuación se presenta una serie de preguntas relacionadas con los intereses o necesidades que en su desempeño como padre requiera. Responda brevemente a cada una de ellas o marque con una cruz la respuesta adecuada para usted.

- 1.-¿Considera usted que necesita apoyo para mejorar su desempeño como padre?

- 2.-¿Ha participado en algún curso, taller, etc acerca de orientación a padres? SI NO
- 3.-¿Le gustaría participar en algún curso de orientación a padres? SI NO
- 4.-Si responde que SI, que temas le gustaría que se abordaran en éste, anótelas por orden de preferencia? _____
- 5.-¿Cuál es el área en donde usted encuentra mayor dificultad para relacionarse con su hijo?

- 6.-¿Con qué regularidad le gustaría asistir a un curso a padres?

- 7.-¿Cuál es el horario más accesible para que usted asista a un curso?

- 8.-¿De cuanto tiempo le gustaría que fuera cada sesión del curso?

- 9.-¿Cuál es la mayor preocupación en esta etapa de desarrollo por la cual pasa su hijo?

- 10.-Comentarios y Sugerencias.

A N E X O V I

PROGRAMA DE ORIENTACION A PADRES

INTRODUCCION

Si tomamos en cuenta que uno de los objetivos del CENDI es favorecer la participación activa de los padres en beneficio de la educación de sus hijos, es indispensable que se establezca una comunicación estrecha entre el personal y estos, que orienten la labor educativa, unificando criterios y que permita la continuidad de esta tarea entre el CENDI y el seno familiar.

Hogar y CENDI son ambientes que influyen en la formación del niño, al coordinarse se refuerzan mutuamente

Generalmente se propicia entrenamiento especializado a todas aquellas personas que trabajan con niños: maestros, psicólogos, educadoras, trabajadores sociales, puericultistas, etc. Pero las personas que son tal vez las más importantes en la vida de los niños asumen su tarea sin ningún tipo de entrenamiento u orientación, tal es el caso de los padres

Hoy en día se reconoce la necesidad de orientar a los padres en la educación de sus hijos, ya que en las últimas décadas se han venido desarrollando un cambio muy importante en la concepción que se tiene de las relaciones sociales

El cambio ha consistido en concebir las relaciones sociales con una actitud menos autoerática encaminada cada vez más hacia una igualdad social. Esto ha presentado demandas a las cuales la mayoría de personas, especialmente los padres, no están bien preparados para afrontar.

Anteriormente la sociedad era más rígida, en casa el padre era quien tenía la autoridad y la madre y los hijos tenían que subordinarse a éste. Actualmente, y con el cambio hacia una sociedad más democrática todas las personas pugnamos por ser tratadas de igual a igual. Así dentro de la familia es casi imposible establecer un sistema en donde los integrantes no hagan patente la existencia de sus derechos.

Tal es el caso de los hijos, que se dan cuenta pronto de que ellos también tienen derecho. Sin embargo no son capaces de entender muy fácilmente que de la manera democrática de establecer sus propios derechos es respetar los derechos de los demás. Tienen a pensar que ellos tienen todos los derechos y los padres todas las responsabilidades.

Es precisamente, sobre este punto, que el presente curso pretende incidir proporcionando información a los padres que les permita mejorar sus relaciones con sus hijos a fin de que puedan transmitir a éstos una visión objetiva de lo que es la responsabilidad y el respeto a los demás.

OBJETIVO GENERAL.

Proporcionar a información a los padres sobre aspectos sobresalientes del desarrollo del niño, de tal forma que les sirva de apoyo para relacionarse más eficazmente con sus hijos

ESTRUCTURA DEL CURSO

FUNCION DEL APLICADOR

La función del aplicador consiste en exponer los temas y guiar el aprendizaje de los participantes a partir de la resolución de dudas que tuvieran los mismos.

FUNCION DE LOS PARTICIPANTES

Los participantes tendrán la función de ser receptores activos de la información expuesta por medio de preguntas, participar y cooperar en las actividades.

LUGAR

En el salón que se encuentre disponible de cada uno de los centros.

DURACION

El curso consta de ocho horas, con sesiones de dos horas una vez a la semana.

HORARIO

El horario del curso está determinado por el tiempo que disponen los participantes de cada uno de los centros

ESTRUCTURA DEL CURSO

El curso consta de los siguientes temas:

1. Relación socioemocional y ambiente familiar
2. Comportamiento adecuado e inadecuado
3. Comunicación Padre-Hijo.
4. Premios y Castigos

Cada sesión se desarrolló de la siguiente manera:

- Apertura A partir de dinámicas de integración.

- Comentario de tareas
- Exposición del tema según correspondiera
- Lluvia de ideas.

A la última sesión además de lo anterior se le integró la evaluación del curso

	CONTENIDOS	OBJETIVOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE
1a. Sesión.	1. Relación socioemocional. a) Estilos de vida. b) Atmosfera familiar y valores. c) El sexo. d) Constelación familiar. e) Métodos de educación. f) El "buen Padre"	Que los participantes adquieran elementos que faciliten la comprensión de sus relaciones con su hijo y sobre su papel como padres.	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación • Dinámica de integración • Dinámica de comunicación no verbal • Exposición del tema. • Tarea
2a. Sesión.	2. Comportamiento adecuado e inadecuado a) Comprensión del comportamiento. b) Objetivos del comportamiento inadecuado: poder, atención, revancha y demostración de insuficiencia. c) Elementos básicos para construir relaciones positivas. 3. Estimulación. a) Expectativas negativas. b) Objetivos muy altos c) Incitación a la competencia. d) Demasiada ambición. e) Ser positivo f) Ignorar chismes. g) Resaltar los puntos fuertes del niño. h) Lenguaje de la estimulación.	Que los participantes adquieran elementos que faciliten su comprensión acerca del mal comportamiento, así como para reconocer la importancia de la estimulación	<ul style="list-style-type: none"> • Recapitulación de la sesión anterior • Revisión de tarea • Participación de los asistentes • Exposición de los temas • Ejemplos • Dramatización • Lluvia de ideas. • Tarea.

	CONTENIDOS	OBJETIVOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE
3a. Sesión.	<p>4. Relaciones padre-hijo.</p> <p>a) Maneras de responder a los sentimientos de los hijos: comandante, moralista, subcategorado, juez, crítico y el consolador.</p> <p>b) Escuchar reflexivamente.</p> <p>c) Cómo construir una respuesta.</p> <p>d) Exploración de opciones.</p> <p>e) De quién es el problema.</p> <p>f) Mensaje "Yo".</p>	Que los participantes adquieran elementos que les facilite escuchar a sus hijos	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión de tarea. • Participación de los asistentes. • Exposición de los temas. • Dramatización. • Dinámica de comunicación no verbal. • Lluvia de ideas • Tarea
4a. Sesión.	<p>5. Premios y castigos.</p> <p>a) Principios básicos: no trate de ser buen padre, concientizarse de sus acciones, estimular la independencia y evitar sentir lástima.</p> <p>6. Cierre del curso</p>	<p>Que los participantes adquieran elementos que los ayuden a fomentar la independencia en sus hijos, así como la disciplina</p> <p>Los participantes evaluarán el curso por medio de un cuestionario.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión de tarea. • Exposición del tema. • Ejemplos. • Recapitulación sobre los temas abordados en el curso. • Aplicación del cuestionario.

A N E X O V I I

CUESTIONARIO DE EVALUACION

INSTRUCCIONES:

A continuación se presenta una serie de preguntas relacionadas con la forma con la cual se llevo a cabo el curso. Seleccione la opción mas adecuada.

- | | | | | |
|--|------------------|----------------|---------------|---------------|
| 1.-¿Qué tan útil considera la información recibida en el curso? | Mucho | Regular | Poco | Nada |
| 2.-¿Considera que el curso le ayudo a mejorar algún problema que tiene con los niños? | Mucho | Regular | Poco | Nada |
| 3.-¿Los temas abordados guardan relación con sus necesidades? | Mucho | Regular | Poco | Nada |
| 4.-¿Las tareas, trabajos y/o ejercicios que se contemplaron en el curso contribuyeron a mejorar la relación con los niños? | Mucho | Regular | Poco | Nada |
| 5.-¿Me siento motivado para aplicar lo aprendido en el curso? | Mucho | Regular | Poco | Nada |
| 6.-¿Los ejemplos presentados facilitaron la comprensión del tema? | Siempre | Frecuentemente | Algunas veces | Nunca |
| 7.-¿El interés de las psicólogas para que los participantes comprendieran fue: | Muy grande | Grande | Escasa | Nula |
| 8.-La confianza que las psicólogas inspiraron en las participantes fue: | Muy grande | Grande | Escasa | Nula |
| 9.-Las sesiones se desarrollaron de la siguiente manera | Muy interesantes | Interesantes | Aburridas | Muy aburridas |
| 10.-La exposición por parte de las psicólogas fue clara: | Siempre | Frecuentemente | Algunas veces | Nunca |
| 11.-Los conocimientos que manejaron las psicólogas fueron: | Excelentes | Buenos | Regulares | Deficientes |

12.-Las sesiones fueron conducidas sin perder de vista el punto central

Siempre

Frecuentemente

Algunas veces

Nunca

13.-¿Al inicio del curso se dieron a conocer los objetivos?

SI

NO

14.-Mi aprendizaje de los temas fue:

Excelente

Bueno

Regular

Deficiente

15.-¿En caso de tener la oportunidad volveria a tomar un curso parecido?

Definitivamente

Probablemente

Definitivamente

Probablemente

SI

SI

NO

NO