

01942



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

DIVISION DE ESTUDIOS DE POSGRADO

“REPORTE DE UN PROCEDIMIENTO DE
EVALUACION DEL DESARROLLO EN NIÑOS DE
DOS MESES HASTA TRES AÑOS”

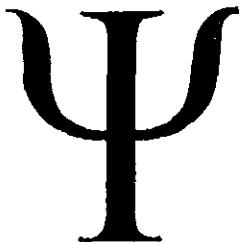
R E P O R T E F I N A L
QUE PARA OBTENER EL DIPLOMA DE
LA ESPECIALIDAD EN
DESARROLLO DEL NIÑO
P R E S E N T A :
MONICA CARRILLO ROCHA

DIRECTORA DEL REPORTE LIC. BLANCA GIRON HIDALGO.
COMITE DE ASESORES: LIC. SUSANA ORTEGA PIERRES
LIC. MARCELA GONZALEZ FUENTES.
LIC. SUSANA EGUIA MALO
MTRA. ROXANNA PASTOR FASQUELLE

MEXICO, D. F.

1998.

25/07/98



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 está 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.

GRACIAS:

Madre, por ser como eres y estar conmigo en todo momento.

Padre, donde te encuentres, por tus palabras que han sido un pilar en todo lo que he emprendido

Cintha, Ernesto Julián, Alejandro, Julio Eduardo, por motivar mi vida.

Gerardo, Dulce, Gerardito, Albertito, Mariana, por ser la familia que son y acompañarme en mi camino

Hermanos, por lo que me han dado en todos estos años.

Amigos, por entender y apoyar mis metas.

Asesores de Especialidad y tesis, por sus conocimientos y experiencia

Autoridades de SEDESOL, por las facilidades que me otorgaron para llevar a cabo este objetivo.

INDICE

INTRODUCCION	4
JUSTIFICACION	6
CAPITULO I. LA EVALUACION	
1.1 Definición de Evaluación	7
1.2 ¿ Por qué evaluar?	7
1.3 Planeación de una evaluación	8
a) Criterios a seguir	
b) Consideraciones al evaluar.	
1.4 ¿Cómo evaluar?	10
1.4.1 Instrumentos para evaluar	10
a) Instrumentos Formales.	
b) Instrumentos Informales	
1.5 ¿Cómo informar los resultados de una evaluación?	12
a) Definición y Propósitos.	
b) Consideraciones al redactar un informe.	
c) Poblaciones a la que va dirigido un informe	
1.6 ¿Quién debe llevar a cabo el proceso de evaluación?	14
CAPITULO 2. EVALUACION DEL DESARROLLO INFANTIL	
2.1 ¿Por qué evaluar el desarrollo?	16
a) Importancia de los primeros años.	
b) Ventajas y Limitaciones de la evaluación en niños pequeños	18
2.2 Componentes de una Evaluación Integral del Desarrollo	19
2.3 ¿ Cuáles son las Características del Desarrollo en los primeros 3 años?	19
a) Concepto de Desarrollo	20
b) Principios Generales del Desarrollo	
c) Características Generales de los niños menores de 3 años	21
d) Desarrollo Motor, Cognitivo, del Lenguaje y Socioemocional en niños entre 0 y 3 años.	21
2.4 ¿Cómo evaluar el Desarrollo Infantil?	50
2.4.1 Instrumentos para evaluar el Desarrollo Infantil:	50
A) Instrumentos Formales.	
Enumeración y breve descripción:	
Ventajas y Limitaciones de las Escalas de Desarrollo	54
B) Instrumentos Informales	55
Enumeración y breve descripción:	
* La Entrevista	55
Propósito, Participantes y Contextos en los que se lleva a cabo.	
* La Observación	56
Propósito, Participantes y Método	
* Historia Clínica	59
2.5 ¿Cómo realizar el análisis de los resultados de la evaluación?	59
a) Análisis en base a la norma	
b) Análisis en base a criterio	
2.6 ¿Cómo informar los resultados de la evaluación?	60
2.7 Rol del Psicólogo Infantil	62

CAPITULO 3. DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA DE EVALUACION PARA NIÑOS DE DOS MESES HASTA 3 AÑOS UTILIZADA EN LA ESPECIALIZACIÓN EN DESARROLLO DEL NIÑO.

METODOLOGIA DE TRABAJO

- <i>Actividad Profesional Reportada</i>	64
- <i>Objetivo del Trabajo</i>	64
- <i>Población</i>	64
- <i>Escenario</i>	
- <i>Materiales</i>	65
- <i>Procedimiento:</i>	65
<i>Fase 1 Obtención de Información sobre el motivo por el que se solicita una evaluación</i>	65
<i>Fase 2 Delimitación y selección de las estrategias de evaluación:</i>	67
<i>Métodos para recolectar información</i>	
<i>Fase 3 Programación de la Evaluación</i>	72
<i>Fase 4 Análisis e integración de resultados</i>	75
<i>Fase 5 Elaboración del reporte de evaluación</i>	76
<i>Fase 6: Comunicación de resultados</i>	77

CAPITULO 4. ANALISIS Y DISCUSION 78

ANEXOS:

<i>ANEXO 1</i>	81
<i>ANEXO 2</i>	84
<i>ANEXO 3</i>	90

BIBLIOGRAFIA 93

INTRODUCCION:

En las últimas décadas ha surgido un creciente interés por desarrollar métodos y procedimientos que permitan promover de una manera efectiva el desarrollo del niño. Uno de los factores determinantes para instrumentar soluciones efectivas es contar con información suficiente y pertinente que permita tomar las decisiones adecuadas.

Durante muchos años los niños y las niñas que han mostrado deficiencias en su desarrollo, han sido sometidos a diversos tipos de evaluaciones, las cuales se han realizado con objetivos correctivos más que preventivos, ya que tradicionalmente la evaluación y la intervención han sido consideradas como entidades separadas; sin embargo, si se concibe a ambas como partes constitutivas de un proceso dinámico, las ventajas resultan evidentes especialmente cuando se trata de valorar el desarrollo. La evaluación tiene una gran importancia cuando es entendida como un proceso de obtención de información cuyo propósito es fundamentar la toma de decisiones para prevenir problemas o intervenir para solucionarlo.

El objetivo de evaluar el desarrollo de niños pequeños es determinar si es necesario intervenir de manera preventiva y/o correctiva, con el fin de actuar oportunamente, apoyando u optimizando el desarrollo de los niños, especialmente si se trata de los primeros años de vida, debido a que es un periodo muy importante para la adquisición y establecimiento de habilidades que servirán de base para habilidades más complejas.

Llevar a cabo una evaluación del desarrollo con niños entre 2 meses y 3 años de edad, implica un proceso amplio y minucioso, debido a que a esta edad, no pueden contestar a preguntas de cuestionario, hablar de sus conductas o explicar sus sentimientos, de ahí que los datos que se obtienen, en su mayoría, necesitan ser proporcionados por diversas fuentes, tanto formales como las Escalas de Desarrollo; así como informales como la Observación del niño, y las Entrevistas con los padres o personas que lo asisten.

En esta concepción el proceso de Evaluación , toma en cuenta los lineamientos inherentes a ella, como son:

- el propósito para evaluar
- los instrumentos a utilizar
- el escenario y el tiempo de evaluación
- la población a la que va dirigida
- el contexto en el que se realiza(programa pedagógico, nivel socioeconómico, nivel de aculturación, etc.)
- las circunstancias actuales del niño
- su historia del desarrollo
- factores externos que influyen en el proceso de evaluación.

La realización de dicha evaluación requiere de amplios conocimientos sobre desarrollo infantil así como de un concepto claro de lo que es la Evaluación Integral, la cual abarca una variedad de estrategias que van mucho más allá del uso exclusivo de pruebas formales.

El presente trabajo reporta un procedimiento de Evaluación del Desarrollo para niños y niñas de los dos meses hasta 3 años de edad que fue empleado en la Especialización en Desarrollo del Niño. El propósito de este procedimiento es:

- A) Identificar el nivel de desarrollo en las áreas motora, cognoscitiva, del lenguaje y socio-emocional.*
- B) Detectar tanto las habilidades como las dificultades en cada una de las áreas.*
- C) Sugerir estrategias a los padres y maestros para apoyar y optimizar el desarrollo del niño.*
- D) Servir de base para la elaboración de un programa preventivo o de intervención.*

La descripción del procedimiento de Evaluación se ha organizado de la siguiente manera:

En el capítulo 1 se presenta el fundamento teórico sobre el cual se basó la estrategia de evaluación que aquí se describe. En este capítulo se hace una descripción del concepto de Evaluación, de las razones por las cuales se lleva a cabo; de las características de una completa evaluación; de los instrumentos que pueden emplearse en el proceso y finalmente sobre la manera adecuada de reportar los resultados de una evaluación a través del informe.

En el capítulo 2 se hace referencia ya específicamente a lo que es la Evaluación del Desarrollo; las razones por las cuales evaluarlo; las características del Desarrollo en los primeros 3 años y de las ventajas y limitaciones que representa evaluar el Desarrollo.

En el capítulo 3 se explica la metodología de trabajo del proceso de evaluación. En esta sección se describe el objetivo, la población, el escenario y el procedimiento realizado.

Por último en el capítulo 4 se hace el análisis del trabajo y su discusión.

JUSTIFICACION:

La propuesta de evaluación planteada está basada en las aportaciones teóricas que han surgido gracias a los progresos que la investigación científica ha tenido en el campo de la psicología del desarrollo, especialmente en el proceso de desarrollo de los primeros seis años de vida. Actualmente existe evidencia suficiente que permite concebir a la infancia temprana como un período crucial en el desarrollo no solo de características físicas, emocionales y sociales, sino también de las funciones cognitivas, debido a que durante las edades comprendidas entre el nacimiento y los 6 años se establecen las bases de lo que va a ser el individuo adulto tanto desde el punto de vista orgánico como desde el punto de vista psicológico.

De ahí la necesidad de contar con métodos de evaluación que permitan valorar de manera integral el desarrollo del niño en los primeros años, porque durante éstos aparecen adquisiciones básicas importantes, como son: el control cefálico, la coordinación binocular, la sedestación, el lenguaje, la estructura del pensamiento, la estructura de la personalidad y muchas más habilidades que van a continuar madurando y evolucionando en las edades siguientes para que el niño tenga a futuro a través del despliegue de sus potencialidades, un conocimiento crítico de su realidad y una participación activa en los procesos de desarrollo individual, social, político y económico(Vidal, 1992).

Los métodos tradicionales para evaluar el desarrollo están centrados en el uso exclusivo de instrumentos formales, los cuales dejan de lado aspectos importantes a considerar, como son: el comportamiento del niño (α) en diferentes ambientes y diferentes momentos, su interacción con diferentes personas significativas, lo que hace que la evaluación pueda resultar un tanto parcial dado que se pierde información muy valiosa respecto a la ejecución del niño. Los primeros años del desarrollo de por sí son difíciles de evaluar y más aún cuando la aplicación se realiza en un momento preestablecido y ante una persona desconocida para el niño, obteniéndose datos poco confiables dada la cantidad de variables que influyen al momento de la evaluación.

El procedimiento que aquí se describe, responde a un concepto de Evaluación Integral que rebasa a la evaluación tradicional. La propuesta de evaluación que se presenta es una descripción sistemática de un procedimiento para evaluar el desarrollo infantil de niños y niñas de 2 meses a 3 años de edad, centrado en la observación del niño en diferentes ambientes y situaciones más que en la aplicación de escalas formales, las cuales son consideradas como un complemento para corroborar los datos obtenidos en la observación; asimismo toma en cuenta la participación de los adultos más cercanos al niño y que juegan un papel importante en la promoción de su desarrollo (padres, asistentes educativos, educadoras, psicólogos, pediatras, etc., por lo que las entrevistas tienen también un carácter central, resultando así que la combinación de instrumentos formales e informales facilita obtener información más completa sobre el niño, y realizar una evaluación integral con el fin de prevenir, facilitando el aprendizaje de habilidades, o bien, remediar problemas en el desarrollo, a través de la intervención oportuna.

Es por ello que el procedimiento se considera útil a nivel profesional y social. A nivel profesional porque aporta a los psicólogos interesados en el área la posibilidad de tener acceso a una alternativa diferente para valorar el desarrollo integral del niño en donde el diagnóstico es la base de la intervención, es decir, permite tomar decisiones para apoyar y optimizar el desarrollo del niño. A nivel social resulta importante porque los niveles de vulnerabilidad para la infancia son tan altos que su futuro se pone en juego, de ahí que una intervención a tiempo, puede disminuir riesgos potenciales en su desarrollo en cualquiera de sus áreas.

CAPITULO 1. LA EVALUACION

1.1 Definición de Evaluación.

Seguramente todas las personas alguna vez han realizado pruebas durante su vida, por ejemplo, para ingresar a una escuela, para acreditar un grado escolar, para solicitar un empleo, para una selección vocacional, etc. Esto quiere decir que han sido sujetos de un proceso conocido como Evaluación y que incluye como parte del mismo, la aplicación de pruebas.

La evaluación es el proceso multifacético mediante el cual se recopilan datos con el propósito de tomar decisiones acerca de la persona evaluada (Salvia, 1997), es decir, implica el involucramiento de un conjunto de fuentes de información, de las cuales se extrae un panorama integral respecto de un problema determinado (Macotela, 1996).

Históricamente en educación especial y terapéutica y ahora de manera creciente en la educación regular, la evaluación se enfoca a la adecuación del progreso del estudiante hacia las metas o resultados instruccionales y en la necesidad de programas especiales y servicios que se relacionan específicamente, en 3 áreas: académica, conductual y física; por ejemplo, se desea saber si una persona necesita servicios especiales con el fin de ayudarlo a desarrollar habilidades de lectura (necesidad académica); o el grado en que un niño se está desarrollando físicamente dentro de un índice normal (progreso en el área física).

La evaluación en contextos educacionales ha sido ampliamente cuestionada, debido a que se ha confundido el término evaluación con el de aplicación de pruebas así como con el de medición.

La aplicación de pruebas y la medición se refieren a una situación en la que se expone a una persona a un conjunto particular de preguntas o tareas con objeto de obtener una calificación. La evaluación es un proceso que implica más que la aplicación de pruebas, y que conlleva a tomar decisiones y/o a realizar cambios; es una herramienta que se usa deliberadamente y en forma sistemática para hacer juicios efectivos.

Una Evaluación Integral es aquella que considera el ambiente que rodea a la persona evaluada, para obtener un adecuado diagnóstico. Cuando se evalúa integralmente se considera la manera en que la persona desempeña una diversidad de tareas en una variedad de escenarios o entornos, el significado de sus ejecuciones en términos del funcionamiento total del individuo y las posibles explicaciones para tales desempeños. (Salvia, 1997).

1.2 ¿Por qué evaluar?

Existen por lo menos, cinco razones por las cuales se conducen evaluaciones y en consecuencia se toman decisiones de intervención (Ysseldike y Shum, 1981; Helton, Workman y Matuszek, 1982; Mehrens & Lehman, 1982; Sattler, 1988). Estas razones son las siguientes:

- a) *Porque se desea detectar problemas, estimar su incidencia y determinar necesidades con objeto de superarlos. Entonces se realiza una Evaluación para la Detección que consiste en recolectar datos que permitan identificar a aquellos individuos que se comportan de manera lo suficientemente diferente como para requerir una evaluación más a fondo o una atención especializada.*

b) Porque se desea canalizar a los individuos a los servicios o programas ya existentes que más convengan de acuerdo con la problemática inherente por lo que se emplea una Evaluación para la Canalización. Ésta involucra la obtención de información con objeto de establecer clasificaciones de alumnos, proporcionando datos contables o confiables para tomar las decisiones de colocación en el ambiente escolar más apropiado.

c) Porque se desea desarrollar e instrumentar programas y servicios que aún no existen, pero que se requieren para solucionar problemas, entonces se lleva a cabo una Evaluación para el Desarrollo de Programas, cuyo propósito es ayudar al personal escolar o a los especialistas a planear programas instruccionales y/o de remedio. El énfasis estriba en el análisis de las destrezas y debilidades que el niño tiene, lo que permite conformar contenidos (qué enseñar) y metodologías (cómo enseñar).

d) Porque se desea determinar el avance o progreso de individuos con objeto de mantenerlos en programas o servicios en vigor o recanalizarlos. En éste caso se utiliza una Evaluación de Progreso Individual, la cual se realiza directamente en el medio ambiente educativo con el propósito de evaluar hasta qué punto el niño está progresando o no, dentro de un programa. El resultado de tal tipo de evaluación conduce a decisiones al respecto de la permanencia o retiro del niño en el programa en cuestión.

e) Porque se desea analizar la eficiencia y utilidad de programas existentes o de reciente implante, para ello se emplea una Evaluación de Programas, la cual implica la búsqueda de información para decidir hasta qué punto ha sido efectivo un programa determinado con objeto de mantenerlo, modificarlo o suspenderlo.

De lo anterior, puede decirse que dependiendo de los motivos o razones por las cuales se conducen las evaluaciones, también dependerán las estrategias o sistemas evaluativos particulares; de ahí que sea importante mantener una relación estrecha entre la toma de datos y las decisiones y acciones resultantes, de otra forma, se corre el riesgo de que las evaluaciones psicológicas resulten irrelevantes o incluso perjudiciales en cualquier contexto.

1.3 Planeación de una evaluación.

Para llevar a cabo una adecuada planeación de la evaluación, es importante tomar en cuenta los criterios y consideraciones que Miles Gordon y cols. (1985) proponen y que a continuación se presentan:

A) Criterios a seguir:

a) Identificar a quién se va a evaluar. El proceso de evaluación sigue un curso diferente en un adulto, que en un adolescente o que en un niño. Mientras que el adulto puede responder a preguntas durante una entrevista o resolver un test por sí mismo, el niño requiere del apoyo del adulto para saber de la existencia de un problema manifiesto, conocer su desempeño o desarrollo, o resolver una tarea.

b) Tener claro el propósito o motivo. Saber las razones por las que se va a evaluar y considerar los beneficios que traerá el proceso.

c) Determinar qué se va a evaluar. Es necesario definir si se trata de habilidades específicas, vínculos afectivos, etc. No es lo mismo evaluar la conducta socio-emocional que está influida por cada ambiente específico con el que se enfrenta el individuo, que evaluar habilidades percepto-motoras, el lenguaje, ejecución académica, etc.

d) Decidir cuándo se recabará la información. Es importante determinar qué tan a menudo y bajo qué circunstancias la evaluación tomará lugar. El tiempo es en gran parte una función del problema reportado. En ocasiones es necesario que el evaluador participe en una vasta evaluación para indagar si un niño tiene por ejemplo, un trastorno del desarrollo; algunas características del problema que presenta una persona, no son evidentes, lo que obliga a extender el tiempo de la evaluación.

e) Determinar cómo se recabarán los datos. Qué formatos se usarán, qué herramientas se necesitarán y que tan viable es efectuar la evaluación con los instrumentos con los que se cuenta.

f) Saber qué se hará con los resultados de la evaluación. A quién se entregarán, cómo serán interpretados.

g) Establecer metas claras, que puedan ser factibles de llevar a cabo y considerar los objetivos particulares en términos de lo que hará la persona que será evaluada.

h) Realizar un programa. Emplear los resultados para motivar a la gente a hacer algo en relación a lo que se obtuvo en la evaluación. Establecer nuevos objetivos. Continuar el proceso de evaluación después de un período de tiempo para evaluar el progreso.

B) Consideraciones al evaluar:

Cuando se realiza cualquier tipo de evaluación, y particularmente si se trata de la evaluación de un niño, se debe tener presente el evitar los siguientes aspectos para que el proceso cumpla su objetivo:

a) Realizar comparaciones. Las evaluaciones deben ser realizadas para identificar y comprender al niño, no para compararlo con otro de una manera competitiva.

b) Etiquetar. Debe recordarse individualizar el proceso de evaluación para evitar encajonar al niño en un molde creado por la herramienta empleada, como es el caso de las que evalúan la ejecución promedio. Se requiere ser muy cuidadoso al presentar los resultados, pues se puede "clasificar" injustamente o prematuramente, por lo que se deben contar con datos suficientes para la interpretación de los resultados y evitar la sobrevaloración o minimización de los mismos.

c) Basarse en una perspectiva estrecha. Algunos instrumentos se enfocan más a una área y poco en otras, y esto puede originar una evaluación incompleta y desbalanceada.

d) Emplear un rango o nivel muy amplio. Es apropiado hacer las modificaciones o adaptaciones acordes al rango más estrecho de edad, para poder evaluar las habilidades del niño.

e) Emplear demasiado o poco tiempo. Se necesita valorar la cantidad de tiempo requerida para completar la evaluación. Una evaluación prolongada pierde su efectividad o una muy reducida puede resultar incompleta.

1.4 ¿Cómo evaluar?

Una vez que el evaluador determina qué evaluar, para quién es la información, quién utilizará los resultados de la evaluación; qué clase de información se necesita, cuándo se requerirá la información y de qué recursos se dispone para realizar la evaluación, tiene que decidir el procedimiento que empleará, ya que el reto en una evaluación conlleva a la creación de un diseño que sea apropiado para una situación específica y en un contexto particular que permita obtener la mayor información posible de las personas que se necesitan (Patton, 1987).

Los procedimientos pueden diferenciarse en cuanto al tipo de instrumentos que emplean para la obtención de datos, por lo que éstos han sido clasificados de acuerdo a las técnicas que emplean, en Instrumentos Formales e Instrumentos Informales. Al respecto tenemos:

1.4.1 Instrumentos para evaluar:

A) Instrumentos Formales

Estos instrumentos están representados por las pruebas estandarizadas. La información que proporcionan este tipo de instrumentos es decididamente de naturaleza cuantitativa y tiende a comparar las ejecuciones de los niños en términos de datos normativos. Los resultados se expresan en cocientes, calificaciones escalares, equivalentes de grado y percentiles.

Las ventajas de este tipo de medidas, consisten precisamente en su carácter estandarizado, lo que permite contar con normas de comparación.

Esto implica que puede contrastarse el desempeño de un sujeto en particular, con el desempeño de la mayoría de los individuos que comparten características con el sujeto en cuestión. Esta contrastación conduce a ubicar al sujeto dentro, por arriba o por debajo de una norma.

En esencia, analizan las diferencias inter-individuales y las pruebas basadas en este tipo de medida se denominan *psicométricas* o *referidas a la norma* (Thorndike y Hagen, 1978).

Las medidas con referencia a la norma son fácilmente adquiribles, aún cuando son costosas y ofrecen información resumida de las capacidades generales del individuo en comparación con otros, ya que las tareas son presentadas exactamente de la misma forma a cada persona examinada, sin importar quien aplique la prueba. Por otro lado hacen consistentes muchos factores externos en la evaluación de los examinados, es decir permiten, sugerir una evaluación más específica del individuo.

Las desventajas de este tipo de instrumentos es que por un lado en materia de Desarrollo existen pocos en el mercado, varios de ellos su costo es alto y no están estandarizados en nuestro país (por ejemplo las Escalas de Bayley); y por el otro en que no evalúan algunos de ellos la calidad de las conductas mostradas, solo se enfocan a la presencia o ausencia de las mismas en las diferentes áreas.

B) Instrumentos Informales

Son aquéllos que tienen como objetivo recopilar la información que no se puede obtener de ninguna otra manera y se enfocan a los aspectos cualitativos de los datos, por lo que derivan de un método cualitativo. Estos instrumentos son empleados también para complementar otro tipo de datos (cuantitativos) para realizar evaluaciones integrales o múltiples. Como ejemplos de estos instrumentos están la Observación Sistemática y No Sistemática, la Entrevista, la Historia Clínica y las Medidas referidas a Criterio. (Salvia, 1978).

En las Observaciones Sistemáticas, el observador especifica o define las conductas que habrán de observarse y mide la frecuencia, duración, magnitud o latencia de las conductas. Entre las ventajas que tienen es el de que permiten evaluar de manera estructurada evitando que se desvíe el propósito y se obtenga información irrelevante. Su principal desventaja es que se pueden ignorar otras conductas y características importantes.

En las Observaciones No Sistemáticas, el observador contempla al individuo en su ambiente y toma nota de las conductas, características e interacciones de la persona evaluada que parezcan significativas. Entre sus ventajas está el que se puede obtener información relevante sobre diferentes variables que pueden estar influyendo en la conducta del individuo, ya que como se sabe el comportamiento humano obedece a múltiples factores. Su principal desventaja es que tiende a ser subjetiva.

Los problemas que pueden encontrarse al recopilar datos de observaciones sistemáticas y no sistemáticas, es que la observación consume mucho tiempo y que la presencia del observador puede alterar la situación al grado de que la conducta del niño observado también se ve alterada.

Las Entrevistas son una conversación que tiene un propósito o meta definida. Existen diversos tipos de entrevistas que responden cada una de ellas a un objetivo en particular, como son Entrevistas Iniciales, de Identificación de Problemas, de Orientación, de Terminación, en Situación de crisis y de Observación.

Las ventajas de las entrevistas consisten en que son flexibles, no son costosas, son fáciles de manejar y ofrecen información valiosa respecto a la situación de la persona, la percepción que tiene de la misma, su conocimiento, su contexto, etc., información que sólo es posible obtener a través de una interacción personal.

Su principal desventaja se encuentra en el manejo de la comunicación verbal, es decir, en la forma de transmitir el mensaje y de recibirlo cuando existen diferencias educacionales, sociales, raciales, culturales, económicas o de otro tipo, lo que puede reducir de una manera seria la posibilidad de una comunicación efectiva.

La Historia Clínica o Anamnesis es una investigación de todo lo que ha ocurrido a la persona hasta el momento de llegar a la consulta. Es algo que ha acontecido ya, y que se conoce a través del relato que hace de ello la persona. Es una verdadera historia, puesto que todos los acontecimientos relatados pertenecen al pasado. Estos hechos se recogen por escrito para dejar constancia objetiva. La historia clínica tiene su origen en los procedimientos utilizados por la Psicología Clínica y la Psiquiatría, las cuales tienen un objetivo de carácter clínico.

La historia clínica distingue clásicamente tres apartados: el estado actual, antecedentes personales y los antecedentes familiares.

La información que se recaba muchas veces debe ser proporcionada por personas allegadas a la persona evaluada debido a que ésta no está en condiciones de ofrecer una información correcta como los enfermos mentales o los niños.

La ventaja de la historia clínica es que la información obtenida permite tener un panorama general de los antecedentes del problema y pueden aplicarse cuestionarios preestablecidos a las personas para ser resueltos por ellas mismas. Su principal desventaja es que es necesario establecer una relación tal entre evaluador-evaluado que favorezca la confianza de la persona evaluada y pueda proporcionar la información requerida; asimismo el evaluador debe contar con un conocimiento y experiencia previa sobre el manejo de la entrevista. (Monedero, 1984).

Por su parte, las medidas con referencia al criterio, representan un desarrollo reciente en materia de evaluación, que además han sido ampliamente utilizadas en la evaluación conductual. Este tipo de herramientas tienen como objetivo medir el desarrollo de habilidades a través de la detección de inhabilidades y destrezas de un sujeto. Intentan también, descartar o verificar las conclusiones o recomendaciones basadas en medidas con referencia a la norma, o formales.

Las pruebas que se basan en éstas medidas analizan el grado de progreso o crecimiento intraindividual, se emplean fundamentalmente en relación a contenidos curriculares, utilizando puntajes crudos y se denominan referidas a criterio (Carver, 1974).

Las preguntas, componentes o reactivos de las pruebas están directamente vinculadas con objetivos instruccionales específicos por lo que se relacionan directamente con los propósitos educativos. Los reactivos muestran destrezas secuenciadas, lo cual permite identificar el punto específico en el cual iniciar la instrucción, así como planear los aspectos instruccionales que siguen directamente en la secuencia curricular.

Las ventajas de las medidas con referencia a criterio es que al tener como objetivo deducir las necesidades particulares del niño, estrechan los vínculos entre el diagnóstico y la intervención a través de recomendaciones concretas a los maestros con objeto de superar problemas específicos. Su principal desventaja es que no consideran las variables que puedan estar incidiendo en los resultados obtenidos.

1.5 ¿Cómo informar los resultados de una evaluación?

a) Definición y Propósitos

La redacción del informe de los resultados de una evaluación, implica un proceso de análisis, síntesis e integración del material reunido por el evaluador. El informe tiene como propósito describir los hallazgos y comunicar las impresiones tan clara y concisamente como sea posible, para que el lector tenga un material que le facilite comprender la situación o caso evaluado y pueda proporcionar la ayuda requerida al niño, de modo que al presentar los resultados, pueda verse cumplido el objetivo fundamental de la evaluación, que es provocar un cambio.

La clase de informe que se presente debe estar determinada por la naturaleza del problema remitido y los antecedentes de las personas para quienes se escribe el informe.

b) Consideraciones al redactar un informe.

* *Una vez que se ha decidido el punto de interés específico del informe, se debe seleccionar el material que describa y explique el nivel de funcionamiento específico de la persona evaluada. El informe debe mostrar de manera coherente e integrada las capacidades del niño, sus discrepancias en su ejecución o la variabilidad de la misma, incorporando material probatorio que justifique la interpretación y descripción, y por lo tanto las formulaciones del diagnóstico. (Sattler, 1977).*

* *El grado de certeza que se tenga respecto a las conclusiones presentadas, dependerá de los datos de que se disponga. Se debe enfatizar la diferencia entre lo que hizo realmente la persona y lo que puede ser capaz de hacer, esto con el fin de reducir el grado de ambigüedad contenido en el informe y disminuyan los errores de interpretación.*

* *Cuando se empleen instrumentos estandarizados, los resultados obtenidos en ellos deben expresarse en términos relativos y no en términos absolutos, debido a que los patrones de capacidad son relativos, ya en función del grupo de la edad cronológica del niño, y en función del grupo de su edad mental. Por lo que se debe describir la capacidad del niño en relación al grupo normativo o al propio nivel de ejecución o de ambos, por ejemplo: "en relación con el niño promedio de su misma edad"; y se puede citar una área específica (lenguaje, visomotora, etc.).*

* *Las ideas que se expresen deben ser sencillas y directas, de manera que el lector del informe pueda entenderlas y no las malinterprete.*

* *La información debe darse en la forma más objetiva posible, sin imponer o proyectar valores personales.*

* *Se deben evitar las generalizaciones partiendo de datos limitados (aplicación de escasos reactivos). Para obtener las conclusiones debe emplearse toda la información de que se disponga. Las recomendaciones e interpretaciones deben basarse en datos suficientes y fidedignos.*

* *El informe debe ser tan completo como sea posible y sólo debe incluir la información significativa evitando hacer comentarios demasiado generales. La información debe proporcionarse de manera integrada, es decir, las afirmaciones deben ligarse en base a la integración de los datos, explicando de forma correlacionada las áreas evaluadas con la ejecución observada.*

c) Poblaciones a las que va dirigido el informe:

El informe puede ser dirigido a diversas personas, como: padres de familia, maestros, autoridades, profesionales, etc., por lo que es preferible reducir los términos técnicos y usar un lenguaje cotidiano y claro, sin abreviaturas; centrarse en lo que muestra el niño en su ejecución, en sus destrezas, e inhabilidades; y aclarar los detalles de la misma.

Los resultados de la evaluación pueden informarse de manera oral y/o por escrito; generalmente ambas formas en la práctica profesional se emplean como complementarias, ya que a través de una entrevista pueden entregarse y explicarse los resultados obtenidos.

1.6 ¿Quién debe llevar a cabo el proceso de evaluación?

Una evaluación debe realizarse por profesionales que han tenido el entrenamiento adecuado para ello.

Es conveniente identificar al psicólogo como un profesional del comportamiento humano cuyas habilidades profesionales son las de: Detección, Evaluación, Planeación, Rehabilitación, Prevención e Investigación, y cuyo método de trabajo consiste en los siguientes pasos (Urbina, 1989):

- a) Análisis del problema*
- b) Especificación de metas*
- c) Diseño de Intervención*
- d) Implementación*
- e) Evaluación*
- f) Corrección*
- g) Reporte de trabajo.*

Es por lo anterior que el entrenamiento que el psicólogo tiene le faculta para ser uno de los profesionales a quien corresponde llevar a cabo una evaluación. En relación a la evaluación psicológica de niños, Koocher (1985) considera que el psicólogo debe contar con una ética profesional para evitar la práctica de una evaluación errónea y/o a malinterpretar los resultados de la misma. Los errores que pueden llevar a una evaluación inadecuada son:

- 1. El desconocimiento de las bases científicas que sustenta un instrumento (validez, confiabilidad); la manera adecuada de administrarse y el propósito específico del mismo.*
- 2. El desconocimiento estadístico y la falta de verificación en cuanto a si un instrumento cumple con su propósito, es decir, si mide lo que se ha propuesto medir, esto es, que las escalas reflejen las conductas que se están midiendo independientemente de las diferencias individuales.*
- 3. La utilización de un instrumento que fue hecho y probado en una determinada población y se emplea en otra con características diferentes (raza, status socioeconómico, estado de salud, etc.).*
- 4. La falta de experiencia, nivel académico y profesionalismo para aventurarse a dar un diagnóstico.*
- 5. El emprender una evaluación psicológica sin el consentimiento o información de la persona que va a ser evaluada. Particularmente en el caso de los niños, cuando no se solicite el permiso formal de los padres o tutores.*

Cabe señalar que el proceso de evaluación ha venido evolucionando en consideración a las desventajas que ha ofrecido el modelo tradicional, específicamente en el caso de los niños pequeños, quienes son evaluados en ambientes extraños, ante adultos desconocidos y frente a materiales y tiempos preestablecidos.

Es por ello que se ha venido manejando la evaluación bajo diferentes modalidades: Multidisciplinariamente, donde varios especialistas ven al niño pero por separado; Interdisciplinariamente, donde varios profesionales de diferentes disciplinas evalúan al niño y colaboran en el programa de intervención; y Transdisciplinariamente, donde diversos profesionales tienen conocimientos básicos sobre cada una de las disciplinas de los miembros del equipo y éste participa antes, durante y después del proceso de evaluación, el cuál es llevado a cabo considerando las necesidades de los niños y de sus familias (Linder, 1990).

Esta nueva conceptualización de la evaluación de niños ha servido de base para la realización de evaluaciones integrales, en las que el psicólogo juega un papel central sirviendo de eje en el proceso de evaluación, o bien, funcionando como parte del equipo interdisciplinario; y también ha servido para considerar a los padres o adultos responsables del niño en el proceso evaluativo.

CAPITULO 2. EVALUACION DEL DESARROLLO INFANTIL .

La información de este capítulo comprende los fundamentos teóricos que subyacen a la Evaluación del Desarrollo. Inicialmente se ofrece una visión general de la importancia de evaluar el Desarrollo, las interrogantes a las que responde una evaluación de niños, las características o componentes de una Evaluación Integral; posteriormente se explican las Características del Desarrollo en los primeros 3 años, en las que se describe el concepto de Desarrollo, sus Principios Generales, para luego señalar por áreas las características generales de los niños menores de 3 años

Finalmente se hace referencia a los instrumentos de evaluación que se utilizan para evaluar el Desarrollo Infantil, la manera en que se realiza el análisis e informe de los resultados de la evaluación y el papel que juega el Psicólogo Infantil.

La evaluación del desarrollo implica la consideración de muchos aspectos importantes dado que el desarrollo es una área multifacética y como tal debe ser considerada por quien toma la decisión de evaluar a un niño pequeño. Estos aspectos se explican a continuación:

2.1 ¿Por qué evaluar el desarrollo?

a) Importancia de los primeros años:

Es sabido que los primeros años de un ser humano, son los que tienen mayor repercusión en su desarrollo porque en ellos se adquieren habilidades fundamentales, pautas de conducta y valores. Nunca más en la vida se presentará un periodo de cambios tan rápidos, tan acentuados, y de aprendizajes tan significativos.

De acuerdo a Vidal (1992) el niño desde su nacimiento comienza un proceso de construcción de estructuras que le permitirán un crecimiento y desarrollo integral. En los primeros tres años el niño logra iniciar la práctica de actividades de la vida diaria, su adaptación al ambiente, el control postural y su participación en actividades de socialización al mismo tiempo que va formando su individualidad.

A través del desarrollo motor el niño consigue en los primeros tres años, el control cefálico, la sedestación, la coordinación óculo-manual, el inicio de la marcha, la adaptación de la mano a los objetos, su maduración visual, auditiva y perceptiva; estas conductas básicas una vez establecidas permiten el desarrollo posterior.

El proceso de adquisición de habilidades motoras gruesas y finas, constituye uno de los aspectos más importantes en la evolución integral del niño, ya que le permite a futuro un mejor desenvolvimiento en las tareas cotidianas y luego en la vida laboral. Gracias al desarrollo motor grueso, el niño logra un buen equilibrio de su cuerpo; del desarrollo motor fino, la coordinación visomotora; del esquema corporal, el conocimiento de sí mismo.

En el desarrollo del lenguaje, los primeros años representan un periodo básico desde la comunicación no verbal (llanto diferenciado, balbuceo, etc.) hasta la iniciación del habla propiamente dicha; es aquí donde surgen las primeras formas de comunicación sonora para llegar a pronunciar silabas, formar frases de dos, tres, cuatro palabras y a expresarse con oraciones completas (comunicación verbal). Distintos órganos y sistemas concurren en la construcción del lenguaje (sistema nervioso central, aparato auditivo, aparato fonador) que preparan al niño para la fonación, la articulación y la comprensión del lenguaje.

Respecto al desarrollo cognoscitivo, éste le permite al niño mantenerse en interacción constante con el medio. Las primeras interacciones con estímulos ambientales, le permiten establecer esquemas, que conducen al aprendizaje sobre el propio cuerpo y sus relaciones con los objetos en el espacio, tiempo y persona.

En los primeros 3 años de vida el niño logra importantes avances en esta área gracias a su maduración biológica, condición que le permite llevar a cabo procesos perceptuales y cognitivos cada vez más precisos.

Dentro de los logros más relevantes en este periodo está el conocimiento práctico de los objetos, persona y objetos de su medio ambiente en un contexto espacio-temporal y causal-próximo. Este proceso va a la par con un incremento cuantitativo y cualitativo de la atención lo que le permite extraer mayor información del medio, objetivo fundamental del desarrollo cognoscitivo ya que este se refiere a la manera en que el niño obtiene, procesa y utiliza la información de su medio. (basado en los lineamientos sobre cómo reportar de la especialidad en desarrollo 1995).

En cuanto al proceso del desarrollo socio-emocional, éste es crítico y fundamental durante los primeros años de vida, dado el carácter esencialmente formativo, ya que es cuando el niño internaliza (hace propia) las normas morales necesarias para su desenvolvimiento posterior como sujeto social, y al mismo tiempo comienza a formar un sentido de identidad y confianza en sí mismo (su individuación) a través de las relaciones e interacciones con las primeras figuras significativas para él (relación de apego).

Considerando que el desarrollo es un proceso continuo, lógico, secuencial e integral, y que a cada período corresponde la construcción de estructuras internas que al mismo tiempo, crean las condiciones para el paso de las estructuras internas del periodo siguiente, en un proceso que va de lo simple a lo complejo, en un movimiento donde cada una asegura un equilibrio más amplio y estable a los procesos que intervienen en el seno de la precedente, queda claro la gran importancia de evaluar el desarrollo oportunamente para saber si este proceso se está realizando de manera óptima. (Vidal, 1992).

La decisión de llevar a cabo la evaluación de un niño puede responder a varias interrogantes de acuerdo a Miles Gordon (1985):

- Para conocer el nivel de desarrollo en que se encuentra el niño, y determinar si se está dando de una manera óptima o no.
- Para proporcionar información sobre la ejecución y desempeño del niño, y poder definir áreas de dificultad, lo que permitirá vislumbrar las posibles soluciones.
- Porque los padres o cuidadores quieren saber ¿qué es lo que el niño está aprendiendo o cómo se está desarrollando?.

- Para saber si los niños están adquiriendo conductas y habilidades apropiadas a su edad.
- Para saber qué actividades favorecen el aprendizaje .
- Para saber si un programa facilita el desarrollo de habilidades específicas.
- Para determinar los factores ambientales que pueden estar influyendo para favorecer o no el desarrollo.

En ocasiones los maestros quieren saber sobre el niño porque su objetivo es planear el programa de estimulación o educativo de acuerdo a los resultados de la evaluación de un programa específico, o bien para concentrarse en el desarrollo individual. Dependiendo del objetivo es que la evaluación tomará lugar.

b) Ventajas y Limitaciones de la Evaluación en niños pequeños.

Evaluar el desarrollo en los primeros tres años tiene enormes ventajas pero también ciertas limitaciones, las cuales a continuación se presentan:

Ventajas

- * Se pueden detectar oportunamente habilidades no establecidas que de acuerdo al promedio de edad, ya deberían estar presentes.
- * Se pueden identificar aquellos niños que están en riesgo de desarrollar problemas en alguna área del desarrollo o que están mostrando evidencia de algún problema.
- * Se pueden realizar programas de estimulación que faciliten la adquisición y dominio de habilidades específicas.
- * Se puede intervenir tempranamente para apoyar áreas deficientes o bien para fortalecer y propiciar la adquisición de nuevas habilidades.
- * Se puede programar la intervención en base a las necesidades específicas del niño.
- * Se puede evaluar el progreso del niño cuando sea necesario, y en base a ello modificar el programa de intervención.

Limitaciones

- * Dificultad para predecir el desarrollo futuro, ya que por la naturaleza misma del desarrollo, algunas habilidades no aparecen o están en proceso en la primera infancia.
- * Otro factor que influye en la posibilidad de predecir, es el ambiente, pues éste no es estable, cambia a través del tiempo, por diferentes circunstancias y no es posible determinar las experiencias de interacción, pues en un momento pueden ser facilitadoras, y en otro, pueden mermar el desarrollo del niño.
- * El hecho de que los niños son seres activos, que tienen la capacidad de influir sobre su ambiente con base en su temperamento, y en las experiencias de las personas que los cuidan. Aunque a través de la evaluación es posible esbozar rasgos del temperamento del niño, éste se encuentra en formación, lo que dificulta realizar pronósticos.
- * Los cambios rápidos que se dan en la primera etapa, están también determinados genéticamente, por lo que la aparición de algunas habilidades no solo dependen de la experiencia.

2.2 Componentes de una Evaluación Integral del Desarrollo.

Los adecuados procedimientos de evaluación toman en consideración el hecho de que el rendimiento de cualquier persona en cualquier tarea, está influido no solamente por las demandas de la tarea misma, sino también por la historia y características del individuo, y por factores inherentes al ambiente en el que se desenvuelve y en el que se lleva a cabo la evaluación. En el caso de los niños pequeños, la actividad formal del exámen toma un lugar complementario dadas las características del periodo en el que se encuentran, ya que no pueden contestar preguntas de un cuestionario ni ejecutar tareas que implican un aprendizaje formal. (Salvia y Ysseldyke 1978).

Por lo que evaluar el desarrollo implica un proceso que debe contemplar la ecología presente del niño, es decir, debe incluir a todos aquellos que tienen un contacto directo con él, e influyen de manera significativa en su vida, con el propósito de obtener un panorama amplio sobre la manera en que se desarrolla. De este modo es posible entonces hablar de una Evaluación Integral.

Esta propuesta ecológica está basada en la perspectiva de Bronfenbrenner, quien define el desarrollo, como “un cambio perdurable en el modo en que una persona percibe su ambiente y se relaciona con él” (Bronfenbrenner, 1987).

Su modelo ecológico sistémico plantea que lo que cuenta para la conducta y el desarrollo, es el ambiente, sin pasar por alto la influencia biológica y el sujeto mismo. Bronfenbrenner reconoce que no es nuevo saber que el ambiente influye en el desarrollo humano, pero enfatiza que el estudio de ese ambiente no debe limitarse a un único entorno, el inmediato, porque la persona en desarrollo se ve afectada por las relaciones que se establecen en otros entornos y por los contextos en los que están incluidos dichos entornos.

De acuerdo a esta perspectiva, el procedimiento de evaluación integral que se plantea, contempla una aproximación holística en la que es considerada la información proveniente de la familia (antecedentes, dinámica familiar, actitudes, expectativas, socialización; vínculos afectivos y comportamientos); de la institución (cuidadores, educadoras, psicólogos, informes y documentos escolares, programa institucional, espacios); de los compañeros (comportamientos, vínculos afectivos, preferencias, socialización); y del propio niño (salud, habilidades, temperamento, modos de interacción).

El lugar en el que se obtiene dicha información es en el escenario mismo en el que se desarrolla el niño de acuerdo al enfoque naturalista, y la forma de recopilar los datos, es a través de instrumentos informales como la observación, la entrevista, y la revisión de expedientes y documentos; y a través de instrumentos formales como escalas del desarrollo, las que sirven para tener un parámetro de comparación con respecto a una norma, pues dichas escalas están basadas en la universalidad del desarrollo.

2.3 ¿Cuáles son las Características del Desarrollo en los primeros 3 años?

Antes de describir las características generales y específicas más relevantes del desarrollo en este periodo de vida, se hace necesario iniciar con el concepto de lo que es el Desarrollo, y cuáles son sus Principios Generales, considerando que éstos son aspectos fundamentales que todo evaluador del desarrollo debe tener presentes.

a) ¿Qué es el Desarrollo?

No existe consenso respecto a la definición de Desarrollo. Papalia (1985) por ejemplo dice que: "Desarrollo es el proceso complejo y sistemático mediante el cual se dan cambios cualitativos y cuantitativos a través del tiempo". (pág. 2). El Desarrollo Infantil se refiere a los cambios cualitativos y cuantitativos que se dan en los niños en las diferentes áreas a través del tiempo. De acuerdo a Waters y Sroufe (Cit. Sroufe, 1988): "El Desarrollo se refiere a ciertos cambios relacionados con la edad que están ordenados, es decir, siguen una secuencia lógica, son acumulativos (cada fase dada incluye todas las anteriores) y tienen una dirección, es decir, tienden hacia una complejidad mayor".

Chávez en su tesis "El desarrollo de la sexualidad infantil de 0 a 6 años" (UNAM, 1996) integra diferentes conceptualizaciones que sobre desarrollo se han generado y resume el concepto de Desarrollo señalando que: "El desarrollo infantil resulta de la interacción entre una lógica biológica personal que establece un calendario madurativo y un esquema de habilidades potencialmente desarrollables y las influencias del medio físico y social, que se encargan de dar cauce y sentido a dichas potencialidades. Al inicio de la vida las leyes biológicas tienen mayor influencia en el desarrollo del niño, pero conforme crece y adquiere conciencia de sí mismo y de su entorno, el desarrollo se va determinando por la calidad de la relación dialéctica entre el niño y su medio ambiente".

Aunque existen una diversidad de enfoques y perspectivas respecto a la psicología del desarrollo (ecológica, cognitivo-evolutiva, procesamiento de la información, etc.) todas ellas han llegado a reconocer ciertos principios generales que rigen el desarrollo infantil. De acuerdo a Atkin (1989) éstos principios son:

b) Principios Generales del Desarrollo:

- * El Desarrollo del niño es un continuo, es decir, es un proceso que se da a través de diferentes etapas o estados, de manera secuenciada. El rango de edad del proceso de desarrollo varía en cada niño en las diferentes etapas, por lo que puede ser variable, debido a que los periodos no son homogéneos y pueden observarse ejecuciones desiguales en diferentes habilidades o conductas.
- * El Desarrollo del niño es multifacético, involucra diversos procesos, de ahí que los problemas en el desarrollo no son unitarios. Los niños pueden tener dificultades en ciertas áreas y no tener relativamente problemas en otras, lo cual no implica que otras áreas no puedan verse afectadas, sino que pueden funcionar, mientras que en otras se tiene un déficit. Asimismo las dificultades en ciertas áreas llegarán a manifestarse más tempranamente a una edad que en otra.
- * El Desarrollo del niño es la integración de procesos genéticos, biológicos, psicosociales y sociales, por lo que cada uno se influye mutuamente. Los cuales están interrelacionados e interactúan entre sí
- El Desarrollo es dinámico, es decir, es un proceso interactivo en donde el ambiente y las características del niño reciprocamente se influyen una con otra. El desarrollo es fuertemente influenciado por la calidad del ambiente del niño y puede llegar a modificar el efecto de riesgos biológicos tempranos, amnoriando o exacerbando su influencia.

- *También las características del niño influyen el ambiente y modifican el impacto en el ambiente donde se desarrolla, por lo que el ambiente de crianza cambia todo el tiempo, tanto por la respuesta que emite el niño como por la reacción de las personas que lo rodean y de otras influencias exógenas.*

- * *El Desarrollo es universal, todos los niños pasan por las etapas del desarrollo en la misma secuencia y de acuerdo con la misma cronología general, a pesar de que el tiempo en que se presentan las etapas varía entre los niños debido a diferencias individuales y a la influencia del ambiente en que viven. Por ello es posible hablar de edades "promedio" en las cuales se presentan ciertos comportamientos.*

- * *Existen ciertas tendencias de temperamento que pueden observarse a través del curso del desarrollo; algunos riesgos tempranos a menudo se atenúan con el tiempo, o muchos niños parecen poseer marcada flexibilidad para enfrentar el estrés y son capaces de sobrellevar tempranas desventajas.*

c) Características Generales del Desarrollo de los niños y niñas menores de 3 años.

Gracias a los trabajos de diferentes autores (Piaget, Preyer, Tiedeman, Bayley, Gesell), también se han reconocido las características generales de los niños pequeños menores de 3 años, lo que ha facilitado la comprensión de la conducta infantil. Las características principales de los niños y niñas de éste periodo son:

- * *Sus cambios son muy rápidos.*

- * *Sus transformaciones son notables y cruciales para el desarrollo futuro. Lo que logra aprender el primer año de vida, es fundamental para lo que logrará aprender en etapas posteriores.*

- * *Inicialmente tienen conductas reflejas que se transforman o integran en conductas intencionales.*

- * *Pasan de una dependencia total del adulto a una independencia relativa.*

- * *Sus períodos de atención son cortos e influenciados por el grado de interés.*

- * *Utilizan distintas modalidades de comunicación.*

- * *Son muy activos.*

- * *Aprenden de manera incidental a través de la exploración.*

El estudio del desarrollo del niño se centra en estos principios y características, y por razones prácticas divide su campo en cuatro áreas:

a) Desarrollo Motor

b) Desarrollo del Lenguaje

c) Desarrollo Cognoscitivo

d) Desarrollo Socioemocional

A continuación se presentarán con mayor profundidad el desarrollo por áreas de los niños y niñas entre 0 y 3 años de edad.

d) Desarrollo Motor, Cognitivo, del Lenguaje y Socioemocional en niños entre 0 y 3 años.

Se dividió únicamente el primer año de vida en semestres para facilitar la comprensión del desarrollo de éste periodo, ya que es en él cuando se suceden con gran rapidez una serie de logros importantes

Primer semestre (De 0 a 6 meses):

1. Desarrollo Motor:

- Desarrollo Motor Grueso.

Al momento del nacimiento los movimientos predominantes son acciones reflejas debido a que los centros nerviosos inferiores situados en la médula espinal son los que están mejor desarrollados. Los reflejos en el recién nacido son esenciales para su desarrollo psicomotor ya que lo preparan para un desarrollo progresivo de habilidades como rodar, sentarse, gatear, ponerse de pie, etc., habilidades propias del primer año; esto es, los reflejos primitivos espinales y del tallo cerebral disminuyen gradualmente por la maduración neurológica (mielinización) a fin de que se puedan manifestar otros reflejos de control superior (mesencefálico y cortical) manifestados a través de patrones superiores de enderezamiento y reacciones de equilibrio para lograr un paulatino desarrollo postural y motor.

El tono muscular que predomina en el recién nacido es el de flexión, siendo difícil conseguir la extensión corporal. El tono postural de flexión irá desapareciendo a lo largo de los primeros meses, siendo normal encontrar al bebé de tres meses o antes, con el tono muscular extendido. El tono y la postura están directamente relacionados con el fin de establecer posteriormente el equilibrio, el cual facilitará estructurar patrones de movimiento.

La postura característica durante los primeros dos meses es boca abajo o boca arriba, debido a la acción de los reflejos primitivos y a la ausencia de control de los músculos vertebrales, lumbares y de la nuca, a la hipertonía de las extremidades. Los movimientos que muestra son esencialmente de tipo reflejo.

La flexión típica y la rigidez de los primeros 3 meses comienza a desaparecer. Los miembros ya no están tan pegados al tronco. Los niños son en general más serenos, desaparecen prácticamente los movimientos masivos.

Entre el tercero y cuarto mes el niño demuestra ya un avance en el control cefálico; mantiene la cabeza cuando le sentamos; colabora cuando le intentamos levantar estando acostado boca arriba, el tronco se curva todavía hacia adelante, y necesita ser sostenido.

Acostado boca arriba, el niño mantiene ya una posición media, será capaz de levantar la cabeza estando en esta posición, tiende a moverse hacia los lados para terminar finalmente dándose la vuelta y quedarse boca abajo.

Gracias también al control cefálico, el bebé puede intentar localizar diferentes sonidos. Suele dejar las actividades que estaba realizando cuando algún sonido le llama la atención.

Ya entre el quinto mes y sexto mes se puede observar cómo el niño es capaz de tener mayor actividad motora debido a la regularización del tono muscular. Característico de estos meses es que el niño tiene la posibilidad de regular el equilibrio gracias a que ya no existe tensión en la cintura escapular. Las articulaciones del cuerpo tienen una gran independencia y pueden ser movidas libremente. Puede rodar volteando el cuerpo hacia ambos lados e inicia posición de sentado, intentándolo con torpeza.

Acostado boca abajo, su posición es simétrica; puede apoyarse sin perder el equilibrio sobre sus manos formando un ángulo con el suelo de 90 grados, la extensión de los miembros es total.

Al final del sexto mes encontramos movimientos de gateo y natatorios; en muchos niños podemos observar que se incorporan y se quedan a cuatro patas aunque apenas se levantan del suelo y en esta postura suelen balancearse hacia adelante y atrás; suelen utilizar una mano para apoyarse y la otra para alcanzar objetos.

Ya existe en el niño un buen control cefálico que se observa cuando lo colocamos en posición de pie. El niño se mantiene de pie si le cogemos por debajo de las axilas, pero no es capaz de sujetarse solo sobre sus pies y aunque el tronco es bastante firme al final del semestre, la zona lumbar tiende todavía a arquearse.

- Desarrollo Motor Fino.

No existe en el recién nacido todavía coordinación ocular y la distancia a la que el bebé observa objetos es aproximadamente de unos 25 a 40 cm;. En los primeros meses puede fijar su vista hacia los estímulos que se le presentan dentro de su campo visual; puede seguir una luz con los ojos, puede seguir un amillo hacia arriba, hacia abajo y a los lados y mirar de un objeto a otro. Por la falta de coordinación ocular, se puede observar estrabismo en alguna ocasión, aunque al final del semestre ya no suele ser tan común.

Demuestra especial preferencia hacia puntos luminosos, estímulos con contrastes, con color, objetos en movimiento, estructuras complejas y al rostro humano, especialmente atienden al brillo de los ojos, hacia el contraste entre la línea del pelo y la frente, entre los ojos y la boca (Bower, 1977).

En los primeros 3 meses debido al reflejo de prensión palmar que presenta, las manos permanecen cerradas la mayor parte del tiempo, de ahí que agarre fuerte los objetos que se le proporcionen, siendo difícil que los suelte. Los objetos que retiene se los lleva a la boca.

La prensión refleja (el agarre) va a ir disminuyendo hasta dejar paso a la prensión voluntaria a partir del cuarto mes la cual es una prensión global, todavía imprecisa que le permite al niño coger los objetos con la palma de la mano, es lo que se llama prensión palmar. Las manos permanecen abiertas y los dedos son capaces de realizar actividades más precisas, interesándose por recoger objetos pequeños con sus dedos aunque no pueda tomarlos.

Se sigue llevando los objetos a la boca, le gusta mirar lo que ha cogido y jugar con ello, pasárselo de una mano a otra, palpar, tocar en general.

Gracias a que ya es capaz de cambiar de posición supina a prona y viceversa, y al control de la cabeza adquirido, puede ampliar su campo visual: pasará de fijar la vista, a querer seguir los objetos en su trayectoria; el bebé se observa detenidamente las manos pasando después a observarse los dedos, el dorso, entrelazarlas jugando con ellas tal como lo hará posteriormente con el resto del cuerpo.

Hacia los 6 meses los avances en su coordinación ojo-mano le permiten tener un seguimiento visual y movimientos de orientación para la prehensión más precisos; puede remover un objeto (papel, una cobija, etc.) que se le coloca en la cara, mirar alternativamente el objeto y su mano, mira objetos por separado, tomar objetos con ambas manos, agitar los brazos y dar signos de excitación, y chuparse el dedo gordo de su pie.

Debido también al control de la cabeza que ha adquirido puede expresar más y mejor sus emociones mediante manifestaciones de la cara, sonríe ampliamente, escudriña con los ojos, cambia las expresiones con mayor facilidad.

Es capaz de seguir objetos en todos los planos, se interesa por todo lo que ve.

Tiene mayor agudeza auditiva, lo que le resulta fácil localizar los sonidos.

2. Desarrollo Cognoscitivo:

De acuerdo a Linder (1990) el desarrollo cognoscitivo se refiere a la manera en que el niño obtiene, procesa y utiliza la información de su medio ambiente. Dentro de los logros más relevantes en los primeros tres años de vida, está el conocimiento práctico de los objetos y personas de su medio ambiente en un contexto espacio-temporal y causal próximo.

En relación a esta área, Linder expresa que “ los esquemas son un concepto piagetiano definidos como una estructura mental que representa tanto los aspectos internos y externos del mundo del niño. Los primeros esquemas que presenta el niño en su desarrollo cognoscitivo son sensoriales. Los mensajes que se quedan en el cerebro como resultado de un estímulo sensorial y motor, gradualmente se convierten en mensajes integrados y coordinados, lo que da por resultado que el niño pueda usar esquemas más complejos, secuencias de esquemas y posteriormente esquemas más abstractos. Este proceso de desarrollo resulta en la habilidad del niño para involucrarse en categorías más sofisticadas del juego” (Op. Cit. 1990, pág. 78).

El recién nacido cuenta con un repertorio de reflejos innatos que le permiten sobrevivir. De ellos algunos se inhiben y no tienen repercusión para el desarrollo cognitivo, sin embargo, existen otros reflejos (esquemas primarios) como la succión, los de movimientos de ojos, de brazos y piernas cuya práctica y repetición permiten la asimilación de nueva información, es decir, la identificación de diferentes fuentes de estimulación a través de la respuesta motora que evoca, por ejemplo, ante el contacto con el pezón de la madre se desencadena el reflejo de succión-deglución y ante el contacto con su ropa sólo el de succión, es decir, empieza a anticipar la acomodación de esquemas. El niño en un principio realiza conductas exploratorias o sensorio-motoras como succionar, mirar, escuchar, girar la cabeza, tocar, meterse a la boca, examinar objetos y determinar sus características, tales conductas representan esquemas predispuestos y cada esquema sigue su propia evolución. Para el niño los objetos que desaparecen de su campo visual, dejan de existir, no intenta buscarlos, debido a que su mundo se compone de la percepción de cuadros sensoriales que aparecen y desaparecen a manera de “relámpago” (en forma instantánea) no hay permanencia de objetos, solo existen acontecimientos (Op. Cit. 1990).

Entre el primer y tercer mes de vida poco a poco comienzan a relacionarse unos esquemas con otros y a ejercitarse a través de acciones repetitivas surgidas en un principio al azar (el niño tropieza con un acto que ocasiona una nueva experiencia y después repite el acto para reproducir la experiencia: Philips, 1977), con lo que van apareciendo las primeras coordinaciones motrices, intersensoriales y sensoriomotoras para un reconocimiento de los objetos, a lo que Piaget ha llamado “reacciones circulares primarias”, las cuales son primarias porque se centran en el cuerpo del niño, y su juego está enfocado a la acción que puede ser ejecutada con los objetos y en las acciones repetidas. El niño inicia entonces la noción de la existencia de los objetos, es por ello que comienza a seguir su trayectoria.

Aproximadamente entre los 4 y 8 meses de vida el niño centra ahora su interés no en las acciones del cuerpo, sino en las consecuencias ambientales de sus acciones producidas sobre los objetos, por ejemplo: golpear, agitar, soltar, etc., éstas acciones son repetitivas y auto-reforzantes a las que Piaget llamó "reacciones circulares secundarias", por lo que el niño comienza a explorar activamente los objetos y les aplica los esquemas que ya conoce. Toma y deja al azar un objeto puesto a su alcance; comienza a anticipar la trayectoria (consecuencia) a movimientos rápidos de los objetos, por ejemplo, cuando tira un objeto al piso, el niño ve hacia el piso esperando la caída; asimismo comienza una búsqueda breve del objeto que se desplaza.

La imitación es uno de las primeras formas mediante las cuales el niño aprende. De acuerdo con Ginsburg y Opper (Cit. Linder, 1990) el desarrollo del pensamiento simbólico observado en el niño preescolar a través del juego dramático y el lenguaje, se deriva desde la "imitación interna" que se desarrolla a partir de los primeros meses de vida. La imitación temprana de conductas son ambas, física y vocal, y es así como el niño comienza a representar pensamientos para crear acciones.

A partir del cuarto mes el bebe inicia una pseudo-imitación; es capaz de imitar las acciones de otros si estas acciones son ya parte de su repertorio (balbuceo propio del niño).

Hacia el sexto mes la pseudoimitación es más rápida y precisa. Puede reproducir los actos de otra persona, aun cuando el niño no los haya practicado previamente. Los actos imitados deben resultarle visibles sobre su propio cuerpo y deben ser acciones que forman parte de su repertorio.

El desarrollo cognoscitivo también implica una conciencia diferencial (discriminación) de relación entre la gente y objetos. Esta diferenciación se desarrolla hasta alcanzar altos niveles de sistemas de clasificación. El inicio de este proceso se observa en el bebe desde los primeros 3 días de vida, pues es capaz de discriminar el olor de su madre de otros, así como la voz, de su cara (Stern, 1985) Esta discriminación sensorial llega a ser cada vez más afinada conforme el niño madura.

Entre los 2 y 6 meses el bebe tiene un creciente sentido de que el o ella y la madre son seres diferentes, la madre comienza a ser identificada como separada, física y emocionalmente y como diferente a otros humanos (Stern, 1985 Cit. Linder, 1990).

3.Desarrollo del Lenguaje:

El desarrollo del lenguaje de acuerdo a Linder (1990) es un proceso a través del cual el niño adquiere un código de signos convencionales y arbitrarios que comparte con su entorno, y que a través de su expresión hablada y/o gestual le permiten cumplir con metas comunicativas. En la adquisición del lenguaje intervienen factores biológicos, cognoscitivos y sociales. El niño desde que nace cuenta con un aparato fonarticulador cuyo funcionamiento y maduración le permitirá dentro de los primeros 5 años de vida la capacidad de articular los fonemas característicos de su lengua. Además presenta estructuras nerviosas superiores auditivo-visuales que le permiten atender a los estímulos auditivos de la voz humana y el contacto con los demás, lo que le facilita la posibilidad de integrar las influencias de su entorno familiar y social que estructurarán su lenguaje. Para que el niño adquiera el lenguaje y pueda hacer uso de él, es importante que reciba los estímulos lingüísticos, comprenda el significado de las palabras, conozca y comprenda las estructuras gramaticales y el uso que se les da.

Dado que el desarrollo del lenguaje incluye varios componentes (forma, contenido, uso), y debido a que nuestro propósito es mostrar los aspectos más relevantes de ésta área en el niño, sólo se hará referencia de manera general a ellos clasificándolos en dos grandes sucesos: Comprensión del Lenguaje (Receptivo) y el Lenguaje Expresivo (de Producción).

La Comprensión del lenguaje se refiere a la capacidad que tiene el niño para entender el significado de las palabras, esto implica la recepción y el entendimiento de las palabras habladas y la asociación de la palabra con su referencia, y el entendimiento del significado o la función de una palabra.

Las primeras palabras que el niño comprende típicamente son: su nombre, no, adiós y mamá. El vocabulario receptivo inicial consiste de palabras de una sílaba que pertenecen a su ambiente inmediato. Progresivamente el niño comprende nombres de partes del cuerpo, nombres de la familia, ropa, juguetes antes de que comprenda conceptos más abstractos como colores, sentimientos y números. Puede seguir órdenes sencillas mediante gestos, sigue ordenes sencillas con un verbo, antes que seguir ordenes de 2 pasos.

También adquiere las preposiciones en una secuencia específica. Adquieren términos de espacialidad que se relacionan con su yo, antes de aquellos que no tienen esta relación. Desarrolla primero palabras del espacio vertical (arriba-abajo). En seguida palabras horizontales-frontales (en frente de); después palabras horizontales-laterales (a espaldas de o atrás de). Entienden "sí" o "no", "que", y "dónde?", antes de decifrar interrogativas más complejas tales como "cuál", "por qué" y "cómo". Piaget (1926) notó que los niños deben entender causa, forma y tiempo primero, para poder descifrar estas preguntas.

-Comprensión del lenguaje.

El niño empieza a organizar un sistema semántico antes de la producción de su primera palabra con sentido. El escuchar es el componente receptivo del lenguaje. Aunque muchos autores contemporáneos coinciden en que la comprensión está íntimamente relacionada con el desarrollo cognitivo, no se sabe cuáles son los procesos cognoscitivos que usa el pequeño para deducir el significado. Lo que es sabido es que la comprensión antecede a la producción del lenguaje.

Durante los primeros 6 meses de vida el niño reconoce las demostraciones verbales y físicas de afecto o de hostilidad de su cuidador (calidad de la interacción entre cuidador y recién nacido) y responde a ellas con el contacto visual, el llanto, sonrisas, movimientos de su cuerpo como voltear la cabeza, vocalizaciones, gestos, gritos. Responde a sonidos frecuentes, reacciona al escuchar su nombre y anticipa rutinas cuando ve objetos familiares.

El lenguaje Expresivo es la capacidad que tiene el niño para utilizar el lenguaje con un sentido de comunicación.

La comprensión y producción del lenguaje son los dos primeros sucesos que señalan la entrada a la etapa lingüística del comportamiento vocal.

-Lenguaje Expresivo:

El lenguaje del niño comienza mucho tiempo antes de pronunciar la primera palabra, con la intención para comunicar.

Los sonidos y movimientos del bebe son principalmente reflexivos y representan lo que se conoce como conducta preverbal. El padre interpreta estas conductas para tener ciertos significados. La conducta preverbal se refiere a los sonidos producidos por los niños antes de pronunciar sus primeras palabras identificables.

Las vocalizaciones están influenciadas fuertemente por el desarrollo motor que se da de manera simultánea. Si el desarrollo motor de un niño está impedido, afectando el control de cabeza y cuello, las vocalizaciones también estarán afectadas. Por ejemplo, como resultado del bajo tono muscular los niños con Síndrome de Down tienen disminuido el control de la respiración, lo que origina vocalizaciones de menor longitud y diferentes cualitativamente de las de los niños típicos.

Durante este semestre el niño atraviesa por las siguientes etapas del lenguaje que preceden a la primera palabra real (Lenneberg, 1967; Eisenson, Auer & Irwin, 1963):

1. Llanto no diferenciado. El llanto inicial es una reacción refleja producida por la espiración de aliento. Es la forma de comunicación que tiene el bebé para expresar sus necesidades.

2. Llanto diferenciado. Después del primer mes de vida es posible identificar distintos patrones, intensidades y tonos de su llanto y saber si siente hambre, sueño, ira o dolor. El llanto se convierte en un medio de comunicación más preciso.

3. Sonidos simples y emisión de vocales. Aproximadamente a los 2 meses, los movimientos de los mecanismos vocales del bebe producen una variedad de sonidos simples. Son una serie de griticos, gorgoteos y balidos que emite cuando está contento y satisfecho. Los primeros sonidos son vocales y la primera consonante es la "g" suave.

4. Balbuceo. Alrededor de los 3 o 4 meses comienza el balbuceo que es una gimnasia vocal en la que el niño repite una variedad de sonidos en donde se unen consonantes y vocales simples: "ma-ma-ma", "ta-ta-ta-ta", "pa-pa-pa-pa", etc.

4. Desarrollo Socioemocional:

De acuerdo a Linder (1990) el desarrollo en esta área "involucra dos procesos: el de socialización y el de individuación. En el primero el niño aprende a establecer y mantener relaciones con otras personas, a volverse parte de la sociedad y ser aceptado; en el segundo proceso el niño desarrolla su propio concepto (autoimagen) y aprende a establecer un lugar especial para él dentro de su ambiente social. Al establecer relaciones sociales con otros, el niño aprende simultáneamente a cómo llevarse con otros, cómo son las otras personas y cómo es él mismo".

Debido a las limitaciones propias del recién nacido, el contacto con otros es indispensable para sobrevivir, sin embargo, el niño no juega un rol pasivo en este proceso, él también cuenta con un repertorio conductual innato que le facilita y lo predispone al contacto con los demás.

El niño o la niña inicialmente responde a intensidades distintas de los estímulos ambientales con reacciones intensas y discriminadas, llorando o irritándose cuando le molestan, sobre todo ante sonidos de gran intensidad; muestra las primeras sonrisas indiscriminadas por estímulos diversos, que se dan en muchos momentos: estando despierto, dormido, bañándole, hablándole, comiendo.

Éstas sonrisas irán tomando poco a poco valores significativos distintos, sonriendo ante miradas placenteras, ante caricias o tonos de voz agradables y es, sobre todo, durante el segundo mes de vida cuando el bebé observa y reacciona a los estímulos que se encuentran en su entorno.

A los 3 o 4 meses ha adquirido muchas conductas que son usadas para interactuar (sonrisas, expresiones faciales ricas en gorgoros, sonidos, arrullos). El bebé tiene mayor control sobre los movimientos de cabeza y esto le da oportunidad en el tipo de estimulación en que pone atención. Cuando su nivel de interés baja, busca algo más interesante que mirar; el cuidador sensitivo proporciona otra clase de estimulación y la graduará.

En la medida que la interacción es placentera tiende a ser repetida. Cada vez el cuidador ofrece una estimulación más rica y engancha al bebé para que participe, por lo cual se desarrolla en el niño una relación de compañero social, que es guiada en un principio por el adulto, ya que es él quien adecua su conducta a las señales que observa en el bebé, como llanto, mirada, sonrisa y gestos, interpreta esta conducta y actúa en consecuencia. De esta forma se establece una interacción estable, en la que el adulto posibilita un entorno predecible que permite que el niño se vaya adaptando al tipo o ritmo de la conducta del cuidador y vaya teniendo una participación más activa y recíproca en esta relación, lo que hace posible que cada uno reconozca la señal del otro y anticipe su propia respuesta. Esta reciprocidad va siendo cada vez más complementaria y la participación más equitativa, estableciéndose así una especie de toma y daca (actúas tú, ahora actúo yo, etc.) en donde cada uno toma un turno y adapta su conducta en función del otro, lo cual recibe el nombre de protoconversación (Sroufe, 1988).

El vínculo emocional que se establece entre el infante y el cuidador, Bowlby (Cit. Sroufe 1988) lo ha llamado Apego, el cual tiene especiales cualidades emocionales entre las que están la seguridad del niño, que se deriva desde la presencia de su cuidador. El proceso de desarrollo de este vínculo comienza prácticamente desde el nacimiento y se extiende hasta los 2 años. Durante los dos primeros meses el niño empieza a asociar ciertos estímulos sociales a acontecimientos como la limpieza, nacimiento, etc., pero aún no hay una preferencia por una persona en particular. Paulatinamente va discriminando a las personas y aproximadamente a los cuatro meses ya identifica a su cuidador.

Gracias a los avances en el desarrollo cognoscitivo y lingüístico, las conductas del niño como el llanto, la sonrisa, el contacto corporal y la mirada, poco a poco se manifiestan diferencialmente, dependiendo de la persona que se trate, por ejemplo, aunque no rechazan a los desconocidos, buscan más el contacto con personas que conocen que con aquellas que no conocen.

La conciencia diferencial de sí mismo y de otros es un aspecto crítico entre el desarrollo cognitivo y social (Fewell y Vadasy, 1983). La discriminación social o conciencia de diferenciar entre las personas, permite al niño responder e interactuar de manera única a cada individuo. Esta conciencia social es paralela al desarrollo de la conciencia del niño del uso de objetos y su función, encontrando cómo varios objetos responden los mismos y diferentes movimientos. Al final del semestre el niño o la niña ya muestra preferencia por las personas y objetos familiares y por el cuidador.

Resumiendo, pueden reconocerse entre los logros más relevantes de este semestre alcanzados por el niño en las cuatro áreas, los siguientes :

La existencia de un buen control cefálico; establece una coordinación visomotora básica ; pasa de una prensión refleja a una prensión voluntaria palmar y adquiere las habilidades básicas para la futura locomoción como son la sedentación, el gateo y la postura de pie.

Comienza a relacionarse con su medio a través de la acción motora y sensorial; los esquemas como succionar, mirar, escuchar, agarrar comienzan a relacionarse, de ahí que aparezcan las primeras coordinaciones motrices, intersensoriales y sensoriomotrices y el bebe muestre una conducta preimitativa, es decir, imita del adulto conductas que ya están en su repertorio. Comienza a ejercitar su aparato fonador a través del balbuceo y empieza a establecer una relación de apego con su cuidador y a diferenciarse como un ser separado a la madre y las personas que le rodean.

Segundo Semestre (de 6 a 12 meses):

I. Desarrollo Motor:

El paso de las limitaciones motrices y reacciones reflejas de las primeras semanas a los logros de las praxias en cuanto a estructura, postura y equilibrio que se presentan ya en el segundo semestre de vida del niño, se realiza gracias al progresivo dominio del control corporal, proceso que se ajusta a dos grandes leyes: la Ley Céfalo-caudal y la Ley Próximo-distal (Duvirage, 1989).

La Ley céfalo-caudal afirma que se controlan antes las partes que están más próximas a la cabeza, extendiéndose luego el control hacia abajo, de tal forma que el control de los músculos del cuello se adquieren antes que los del tronco, y el control de los brazos primero que el de las piernas.

Y de acuerdo a la Ley próximo-distal se controlan antes las partes que están más cerca del eje corporal que aquellas que están más alejadas de dicho eje; así la articulación del hombro se controla antes que la del codo. El control de las partes más alejadas del eje corporal se alcanza hasta los años preescolares y continúa en los años posteriores.

Como resultado de estas leyes, los movimientos de los niños y niñas pasan de acciones reflejas y poco integradas a tener un mayor control de grupos musculares que van creando progresivamente repertorios psicomotrices más precisos y especializados que le abren nuevas perspectivas a la percepción, el conocimiento y en general a la acción sobre su entorno.

De acuerdo con Quirós (1970), la postura es una actividad refleja del cuerpo con respecto al espacio. Antes de que el niño logre alcanzar el equilibrio, adopta únicamente posturas, resultado de la reacción refleja a los estímulos medioambientales.

La postura esta relacionada directamente con el tono; el desarrollo posturo-motor, depende por un lado de la maduración del sistema nervioso y esquelético muscular, pero también de la estimulación del medio ambiente físico y social, porque el movimiento es una necesidad natural de sobrevivida y una necesidad social, que permite relacionarse con otros (Schragger, 1987).

Durante el segundo semestre de vida se va dando una paulatina integración tonicopostural antigravitacional, que se dirige a mantener las relaciones del cuerpo consigo mismo y con respecto al espacio, así como a procurar posiciones que permitan una actividad definida y útil y que posibiliten el aprendizaje.

- Desarrollo Motor Grueso.

Este semestre se caracteriza por un tono muscular firme, el bebe por lo tanto es capaz de adaptarse adecuadamente a las situaciones motrices nuevas. Entre los 6 y 7 meses gracias al desarrollo de las reacciones de enderezamiento y al buen tono muscular de los dorsales el niño ya es capaz de estar sentado sin ayuda, girar sobre si mismo en los dos sentidos sin dificultad y sin perder el equilibrio (cuando lo va a perder reacciona con movimientos compensatorios como poner las manos, mover el tronco en sentido contrario).

Alrededor de los 8 meses el nivel de maduración mesencefálico permite que el niño se inicie en el gateo. En esta posición puede mantenerse sobre sus pies y manos, y esta postura le permite primero que se arrastre hacia atrás, hacia adelante, y después logre gatear.

En esta edad es común que se lleve los pies a la boca y que juegue con sus manos y pies, lo que es señal del conocimiento que va elaborando de su propio cuerpo (esquema corporal).

Alrededor de los 9 meses el desarrollo de las reacciones de equilibrio permiten que el niño pueda sostenerse de pie y permanecer así unos segundos. Si tiene apoyo empezará a andar sujetándose con las dos manos y dará sus primeros pasos de lado, se cae a menudo por lo que termina gateando. El ponerse de pie para el niño representa un logro muy importante a la vez que le resulta un juego: caerse-ponerse de pie.

El niño ya controla su cabeza al perder el equilibrio, si bien aún le falta estabilidad. Su esquema corporal ya está bastante desarrollado.

Entre los 11 y 12 meses su tono muscular le permite estar de pie apoyándose; en general se observa buena disposición para obtener la postura erguida y realizar algunas actividades en esta postura. En posición de sentado mantiene bien su equilibrio. De la posición sentado suele pasar rápidamente a la del gáto y de ésta a estar de pie apoyándose en algún sitio.

Durante estos meses culmina el desarrollo tónico-postural antigravitacional, que concluye con la adquisición de equilibrio necesario para permitirle al niño dar sus primeros pasos al principio con apoyo y después por sí mismo.

- Desarrollo Motor Fino.

A partir del sexto mes los niños muestran competencias visuales parecidas a las de los adultos. Acomodan y coordinan de forma adecuada los ojos cuando intentan alcanzar estímulos que se les presentan. Sigue con la vista el índice del adulto cuando le señala algo, coordina bien ojo y mano.

Tiene facilidad para buscar la procedencia de los sonidos, los cuales escucha atentamente. Puede realizar actividades diversas con sus manos, sobre todo aquellas en las que tiene que participar el pulgar y el índice que ya flexiona.

Alrededor de los ocho o nueve meses, puede señalar con el índice, aplaudir, dar palmadas, dar golpes, tirar objetos lejos. Es capaz de manipular objetos con ambas manos observándose ya la preferencia por una de ellas. Tiende a coger objetos pequeños realizando la pinza pulgar-índice más con una mano que con la otra.

Entre los 11 y 12 meses se observa un perfeccionamiento de la pinza lo que es el principio de una mayor independencia manual; el índice suele estar en extensión señalando constantemente todo lo que le llama la atención: puede coger objetos pequeños con estos dos dedos; podrá utilizar un lápiz y se iniciará en sus primeros trazos o garabatos. Coordina adecuadamente sus dos manos y le gusta tener objetos en cada una de ellas. Puede soltar y agarrar objetos, cambiar los objetos de una mano a otra, articularlas moviendo las muñecas, cerrando y abriendo sus dedos. Todo esto debido a que existe ya una noción de intercambio de objetos y de medio-fin, gracias al desarrollo cognoscitivo adquirido hasta este momento.

2. Desarrollo Cognoscitivo:

Entre los 6 y 9 meses de edad, el niño comienza a centrar su interés en las características de los objetos (color, tamaño, forma, textura), ahora el niño examina cuidadosamente los objetos como si le planteara un problema, asimismo pone atención en los efectos de sus acciones sobre los objetos y sobre los eventos sociales, por lo que su juego comienza a ser más exploratorio; el interés que antes estaba fijado en la acción pasa a centrarse en su efecto, por lo que se incrementa su rango de esquemas para incluir el empujar, el jalar, el saludar, el voltear los objetos y el romper.

De acuerdo con Piaget alrededor de los 9 meses el niño inicia la inteligencia propiamente dicha. En este momento los esquemas se integran en estructuras coordinadas y móviles que se dirigen a alcanzar una meta incluso no inmediata. Esta coordinación intencional y flexibilidad estructural permite establecer una relación entre medios y fines, en donde un esquema ayuda o se subordina a otro para alcanzar una meta.

Se observa entonces el inicio de una intención y separación de medios y fines, por ejemplo, el niño llega a producir ciertos efectos sobre los objetos al responder de determinadas maneras, así consigue mover cosas, golpear la cunita o empujar el objeto, pero el niño pierde interés si un obstáculo se interpone entre él y el objeto (Philips, 1977).

Ahora es capaz de reconstruir un objeto invisible a partir de una fracción visible (si ve el pedazo de algún objeto que conoce, deduce qué objeto está escondido e intenta jalarlo).

Hacia los 8-9 meses empieza a explorar las características de los objetos, y expande su rango de esquemas (jalar, girar, meter el dedo índice); se incrementa su habilidad para responder diferentemente a objetos únicos ya que aplica esquemas familiares a situaciones nuevas. Su conducta ya es deliberada; puede apartar barreras para alcanzar objetos que concibe como una meta. De acuerdo a Piaget el niño manifiesta así una conducta inteligente porque sus acciones tienen un propósito. Existe una clara intención y separación de medios y fines; comienza a considerar causas (de objetos distintos a él) y efectos al atacar una barrera (actúa para alcanzar su objetivo). Su interés pasa de la acción a los efectos.

Philips (1977) dice que: "la separación de medios y fines supone una serie de implicaciones de largo alcance; cuando llegan a separarse por completo de modo que los medios se convierten en un fin en sí mismo, nos hallamos ante el "juego"; cuando están diferenciados, pero relacionados persistentemente nos hallamos ante una conducta de resolución de problemas. Ambas se originan en esta primitiva separación de medios y fines.

Respecto a la solución de problemas el niño comienza a resolver éstos, gracias a la integración y organización de la información de su sistema sensorial que incluye el vestibular, propioceptivo, visión, tacto, etc., que le permite tener un entendimiento de los objetos y las personas".

Al principio de este semestre, el problema básico del niño es cómo adquiere el objeto que desea y cómo hacer ocurrir un evento interesante con un movimiento del cuerpo. Al final del mismo el niño aprende cómo ejecutar acciones y cómo usa a los adultos para lograr su deseo.

La permanencia del objeto (la noción de existencia del objeto) de acuerdo a Piaget es demostrada por el niño en conductas como buscar un objeto desaparecido en el mismo lugar en el que lo vio. Esta conducta indica que el niño todavía no comprende que el objeto ha tenido un desplazamiento.

Hacia los 12 meses gracias a la coordinación de esquemas el niño empieza a mirar relaciones entre los objetos y puede anticipar la ocurrencia de ciertos eventos, por ejemplo, el ruido de la agitación del biberón como anuncio de la comida, etc. Respecto a la permanencia del objeto es capaz de seguir los desplazamientos sucesivos visibles del objeto, pero es incapaz aún de inferir los movimientos invisibles. Experimenta para descubrir propiedades de los objetos y hechos; descubre nuevos medios y discrimina entre él mismo y el objeto como causa del movimiento del objeto.

Como consecuencia de estos cambios en el desarrollo cognitivo, el juego infantil se transforma. El niño empieza a ser capaz de combinar los esquemas en un juego relacional; es capaz de jugar con los juguetes en forma funcional usándolos de acuerdo a sus intereses, para observar sus relaciones, por lo que combina juguetes que tienen una relación funcional, por ejemplo: puede relacionar un tazón y una cuchara, puede poner objetos dentro de un recipiente o revolver con una cuchara algo dentro de un plato.

Establece la relación entre acciones complejas y consecuencias como jugar abriendo puertas, poniendo tapas. Hace uso diferencial de esquemas de acuerdo al juguete, usándolo de manera funcional, por lo que ahora el niño empuja carros, o avienta pelotas.

En relación a la imitación es capaz ahora de imitar conductas nuevas (sonidos o gestos) que no están en su repertorio (acciones externas), y movimientos invisibles, especialmente de la cara donde no se puede ver a sí mismo, aunque las reproducciones frecuentemente no son exactas.

3. Desarrollo del Lenguaje:

- Lenguaje Expresivo.

Alrededor de los 8 meses el niño empieza a coordinar esquemas sensoriomotrices a fin de utilizarlos como medios para alcanzar una meta, por lo que sus acciones ya son intencionales. Lo mismo sucede con el lenguaje, ahora sus vocalizaciones son más estructuradas fonológicamente y tienen un sentido más claro, es decir, ya manifiestan una intencionalidad, que pone en evidencia el uso comunicativo que el niño empieza a dar al lenguaje.

En este periodo las intenciones comunicativas se basan en vocalizaciones acompañadas de gestos, expresiones faciales y miradas. Produce secuencias de vocalizaciones consonante-vocal con entonaciones ascendentes y descendentes. La consonante es la misma en cada sílaba que produce y los sonidos que logra reproducir son labiales (p/b), alveolares y nasales (n/m/l/d/t/s/r). La articulación sucesiva de sonidos se conoce como lalación o imitación imperfecta.

Hacia el noveno o décimo mes estas vocalizaciones se vuelven uniformes y regulares en ritmo. Conforme se desarrolla el balbuceo, el niño empieza a incluir en sus vocalizaciones combinaciones consonante-vocal (p. ej. didadubo).

Es capaz de imitar en forma consciente, los sonidos emitidos por otras personas, a pesar de que no los entienda, aunque sus vocalizaciones difieren a las modeladas. Esto se conoce como Ecolalia o imitación de los sonidos de otros.

Hacia el año de edad logra adquirir su repertorio básico de sonidos y a articular su primera palabra con sentido. Es capaz de imitar palabras de designación como nene, leche, adiós; palabras de expresiones emocionales, de acciones, dentro de un contexto. Construye sus propios vocablos.

-Comprensión del Lenguaje.

Entre los 6 y 8 meses comienza a diferenciar los sonidos que le rodean. Se quedará en silencio escuchando algún sonido y cuando éste cese, empezará a balbucear, repitiendo en forma accidental los sonidos y sílabas que acaba de escuchar; luego imitará sus propios sonidos; las vocalizaciones incluyen diversas formas de balbuceo.

Reacciona a las diversas inflexiones de la voz, atendiendo de una manera diferenciada según las vocalizaciones del adulto sean agradables o desagradables.

Hacia los 12 meses es capaz de responder a instrucciones y mensajes sencillos; Escucha y atiende el lenguaje de otros respondiendo con demostraciones corporales y verbales. Anticipa rutinas con objetos familiares; hace demandas con vocalizaciones. Reconoce el nombre de otras personas familiares y el nombre de objetos familiares. Responde tomando turno al lenguaje de otros. Solicita atención con gestos, señalizaciones y vocalizaciones y solicita o da información o aprobación. Expresa estados de ánimo y necesidades; Emplea temas que están físicamente presentes.

4. Desarrollo Socioemocional:

Durante el segundo semestre del primer año de vida, el niño cognitivamente incrementa su capacidad de diferenciación entre personas, lo que le permite reconocer a la gente como separada, como entidades independientes y al mismo tiempo desarrollar un rudimentario sentido de sí mismo. Este avance tiene implicaciones muy importantes para el surgimiento de emociones como júbilo, tristeza, enojo, temor y para reaccionar a diversas tonalidades con expresiones de agrado o desagrado. Comienza también a mostrar conductas de autocuidado, por ejemplo, toma bastante bien la cuchara si se le ha enseñado.

Al final del año mostrará habilidades para comer y beber solo, aunque aún no lo haga con precisión.

Las interacciones sociales del niño también experimentan importantes cambios cualitativos; la aparición de la intencionalidad y anticipación en las acciones, permiten que la participación social del niño sea más activa y consciente, por lo que su conducta social llega a ser incrementada y organizada alrededor del cuidador con un propósito no visto antes.

La capacidad para discriminar que va adquiriendo el niño tiene una gran significación emocional, porque el reconocimiento claro entre personas familiares y desconocidas influye para que adopte una posición de cautela, recelo o miedo ante los desconocidos o situaciones nuevas, y de fuerte preferencia y necesidad de mantener contacto hacia su cuidador y personas conocidas ante las cuales reacciona cuando están ausentes; de ahí que entre los 7 y 10 meses los bebés comienzan a reaccionar negativamente a los extraños si permanecen viéndolos por un tiempo largo. Esto permanece de 2 a 3 meses y a veces se extiende hacia el segundo año.

De acuerdo con los estudios de Parsons (1982), estas respuestas pueden incluir cambios en la temperatura, ritmo cardíaco, llanto, expresión de tristeza, etc. Según Sroufe (1988), depende de la forma del encuentro con el extraño (tipo de acercamiento, situación, y lugar, presencia o ausencia de la madre, etc.) el que el niño reaccione con mayor o menor cautela o miedo. Esto implica la identificación social del desconocido y el conocimiento del significado de diferentes situaciones de interacción social.

A este proceso se le conoce como Angustia de Separación y están relacionados con el desarrollo cognitivo debido no solo a la capacidad de discriminación sino también al desarrollo de la noción de la permanencia de objeto.

El niño ahora es capaz de anticipar la conducta de otros y esto influye en su expresión emocional. A los 10 meses sonríe o ríe anticipándose a las acciones del cuidador cuando éste juega con él, gracias al progresivo establecimiento del vínculo de apego, de tal forma que éste sirve de base de seguridad que le permite al niño explorar el entorno físico y social.

La capacidad para adaptarse ante las adversidades surge también en ésta época. Construye mecanismos de adaptación como dormir profundamente después de una cirugía o permanecen despiertos ante una estimulación nociva, las cuales son reacciones involuntarias; llorar es otra técnica de adaptación. Estas técnicas le permiten mantener una conducta organizada y estar en contacto con el ambiente.

En conclusión, pueden reconocerse entre los logros más relevantes de este semestre alcanzados por el niño en las cuatro áreas, los siguientes:

La existencia de un buen equilibrio estático y dinámico que le permiten la sedentación, el gateo, el ponerse de pie solo e iniciar la marcha; establece un progresivo perfeccionamiento de la prensión voluntaria especialmente con el pulgar y el índice lo que le permite manipular objetos con mayor calidad.

Se relaciona con su medio a través de la construcción y coordinación de esquemas lo que le permite establecer relaciones entre objetos y actos e identificar el resultado de sus acciones para finalmente desarrollar la intencionalidad hacia metas concretas, al mismo tiempo que contruye un sistema de esquemas complejos que facilitan la elaboración de la noción del objeto permanente.

Sus expresiones vocálicas se hacen acompañar de gesticulaciones que proporcionan en su conjunto estructura e intención a dichas vocalizaciones.

El niño a partir del año pronuncia su primera palabra con sentido.

Logra establecer una relación de apego con su cuidador y a diferenciarse como un ser distinto a la madre y las personas que le rodean, lo que demuestra presentando temor a las personas que no le son familiares.

Segundo año de vida (de 12 a 24 meses)

1. Desarrollo Motor:

- Desarrollo Motor Grueso.

En general el tono muscular es ya normal. El niño posee una buena sedestación, el equilibrio es bueno, siendo capaz de reaccionar a los movimientos que le hacen perder el equilibrio con otros movimientos compensatorios. Permanece mucho tiempo sentado y es la postura preferida para jugar.

El niño se mantiene de pie sin dificultad y con buen equilibrio, desde ésta posición juega, anda, cambia de posición, sube, baja...

Entre los doce y los quince meses suele caminar con o sin ayuda pero lo hace de forma insegura, perdiendo el equilibrio.

Alrededor de los 18 meses, se observan buenas articulaciones en sus movimientos; debido a la maduración de los centros piramidales corticales, el niño ya anda solo y el desarrollo del equilibrio dinámico le permiten la marcha rápida e incluso la carrera; es capaz de agacharse y coger juguetes que se le caen o que encuentra sin perder el equilibrio. Le gusta caminar hacia atrás, jugar a la pelota ya que puede empezar a levantar un poco el pie del suelo sin caerse o lanzarla con las dos manos y no perder el equilibrio. Empieza a subir los escalones a gatas o de pie con apoyo, y a veces sin ella; puede bajar escaleras con ayuda, aún sin alternar los pies. Es capaz de esquivar un obstáculo en su camino y se puede subir a una silla, voltearse y sentarse.

Puede ponerse en cuclillas y volverse a poner de pie sin dificultad. Mantiene el equilibrio al lanzar o cachar una pelota con ambas manos.

Al finalizar el segundo año el niño tiene buen dominio sobre sus posturas en general, incluso la de estar de pie o la marcha aunque aún el adulto tiene que estar vigilando pues no siempre adopta las acomodaciones corporales adecuadas para no caerse.

Puede dar una patada a la pelota sin apoyo cuando se le pide. Sube y baja escaleras con un pie a la vez con apoyo; salta de un escalón con los dos pies, camina sin tropezos, corre sin perder el equilibrio y con los brazos en guardia, los que gradualmente retira; puede girar en círculo estando sentado; se desplaza sobre su trasero.

Alrededor de los 12 meses generalmente en el niño ya se han establecido patrones regulares de defecación, con la disminución sustancial en el número de veces que orina, pero aún no tiene un control voluntario intestinal y vesical.

Hacia los 18 meses aproximadamente existe cierta evidencia del control voluntario de los músculos del esfínter pero es hasta los dos años que el niño adquiere un dominio voluntario de 2012 sus intestinos y vejiga (Fitzgerald, 1977).

- Desarrollo Motor Fino.

A los 18 meses la prensión es fina y precisa, los dedos empiezan a independizarse y el índice empieza a trabajar de forma aislada. Tiene buenas articulaciones de muñecas lo que le va a permitir una mayor independencia manual y la posibilidad de nuevas conductas como dibujar, beber en vaso, ensartar, desenvolver paquetes envueltos, meter objetos en una botella, quitarse calcetines y zapatos, construir una torre con 3 cubos, voltear las páginas de un libro, colocar una pieza de un rompecabezas. Es un período en el que las manos empiezan a adquirir gran habilidad y a moverse sin dificultad. Prefiere usar una de las dos manos, lo que señala el inicio de una lateralidad.

Tiene a los 24 meses una buena coordinación ojo-mano, lo que repercute en notables avances en actividades como lanzar, tirar y empujar objetos; puede sacar y colocar pijas de un tablero, colocar 4 aros en una clavija, construir una torre de 5 cubos, poner cubos imitando un tren, garabatea libremente, intenta trazar círculos, imita un trazo horizontal y perpendicular, intenta doblar el papel en dos.

2. Desarrollo Cognoscitivo:

Para los 12 meses de edad el entendimiento del niño de la relación entre las acciones y las consecuencias se refleja en su actitud experimental y exploratoria durante el juego, en el cual se involucra actuando en los objetos con gran variedad de esquemas con el fin de descubrir las características de esos objetos y con el propósito de ver los efectos de sus acciones. De acuerdo a Piaget el niño manipula deliberadamente el ambiente para descubrir lo que sucede y sigue modificando su acción para observar sus resultados a fin de establecer nuevas rutinas con respecto a los objetos, gracias a la coordinación flexible de esquemas, de ahí la variabilidad de la conducta del niño en acciones como apretar botones, girar una perilla y abrir y cerrar tapas y puerta, etc.

Existe un progreso en la elaboración de la permanencia del objeto, la cual aún está ligada a sus percepciones concretas.

En lo que se refiere a sus habilidades imitativas, éstas son más sistemáticas y es más experto para la imitación inmediata del modelo.

De los 18 a 24 meses el niño muestra tener esquemas de acción que son esquemas de representación interiorizados producto de la vasta experiencia que ha tenido con las propiedades sensoriomotrices de los objetos. Ahora ya no necesita la experimentación activa (ya no lo hace por ensayo y error), sino a través de combinaciones mentales de las representaciones de los esquemas pertinentes para lograr cierta meta, es decir, puede hacer una anticipación y deducción de los efectos o consecuencias antes de actuar. (interioriza la experimentación). Esto le permite en relación a la permanencia del objeto deducir los desplazamientos invisibles de un objeto escondido, porque ha construido el concepto de objeto permanente.

Esta capacidad representacional (representación simbólica) favorece un mejor entendimiento del entorno, de las relaciones espaciales, de causalidad y de la noción de permanencia de objeto. El niño puede establecer la existencia del objeto aunque no tenga un contacto perceptual directamente con él.

Gracias a que el niño ya tiene recurso a la representación mental, se evidencia en éste periodo la Imitación Diferida, que se caracteriza por la reproducción de modelos no presentes, es decir, el niño ahora puede imitar una acción cuando no se encuentra el modelo presente.

En el caso del juego, comienza a manifestarse la ficción o el juego simbólico, proceso que se prolongará y se desarrollará en los años preescolares.

La relación del juego dramático por lo tanto llega a ser clara. Dentro del juego dramático el niño es capaz de actuar fuera de escena y secuencia lo que ha visto previamente en el medio ambiente (trata estímulos inadecuados como adecuados para imitar una norma), la secuencia de esquema imitado es corto, incrementándose a lo largo de las habilidades representacionales del niño.

Asimismo el niño está aprendiendo más acerca de cómo hace trabajar las cosas, ya conoce el objeto, sus partes, sus mecanismos, la relación entre objetos y cómo la gente puede afectar los objetos

A esta edad el niño aprende también cosas acerca de sus acciones porque combina sus habilidades motoras finas y sus habilidades de lenguaje, por lo que puede explorar con más precisión. De ahí que el niño a los 2 años ya puede diferenciar las figuras geométricas del círculo y cuadrado, jugar en forma constructiva con sus juguetes, hacer torres de 3 4 y 5 cubos gracias a la progresiva construcción de la espacialidad; puede trazar círculos, líneas perpendiculares y horizontales debido a los avances en su coordinación motora fina y es capaz de reconocer cuatro partes del cuerpo, gracias al avance en la elaboración del esquema corporal.

3. Desarrollo del Lenguaje:

-Lenguaje Expresivo.

La etapa final de las vocalizaciones preverbales incluye el uso de "jerga", la cual emerge alrededor de los 12 meses de edad. La jerga conjunta combinaciones consonante-vocal y una variedad de patrones de entonación e inflexiones que suenan muy similares al lenguaje utilizado por los adultos en una conversación. El niño utiliza una serie de expresiones que suenan como frases, con pausas, inflexiones y ritmo (como si fuera un lenguaje extranjero); pero las palabras en estas expresiones no son más que una jerigonza sin significado, por lo que se puede afirmar que el balbuceo y la jerga son formas de practicar los sonidos.

Las primeras palabras que expresa son monosilábicas y usualmente son aproximaciones a las palabras de los adultos y se refieren a objetos particulares o situaciones. Los sustantivos representan el 60% de las primeras palabras del niño y están referidos a animales, comida y juguetes.

Las primeras consonantes que aparecen son aquellas producidas con los labios y dientes en el frente de la boca (/b/, /d/) y también consonantes fricativas, producidos en el frente de la boca emitiendo aire (/f/, /v/, /s/, /z/).

Las primeras palabras incluyen /a/, /i/, /u/. Invariablemente cuando el niño empieza a crear nuevas palabras comete errores fonológicos. Su léxico incluye aproximadamente 50 palabras.

Hacia los 18 meses utiliza palabras significativas y empieza a unir palabras para formar frases de dos palabras, además de incluir sustantivos, maneja verbos, modificadores (mío, tuyo), palabras sociales (gracias) y palabras funcionales (eso, este).

Combina sílabas y junta segmentos; pregunta elevando la entonación de la voz al final de la palabra o frase. Su vocabulario aumenta a 100 palabras.

Comunica estados de ánimo a través de exclamaciones y expresiones corporales; expresa necesidades e intereses a través del vocabulario aprendido; repite palabras nuevas sobre aquello que es de su interés; usa palabras para designar cosas. Inicia la interacción verbal.

De los 18 a 24 meses el niño emplea frases de dos palabras para expresarse con un gran sentido semántico. Su comunicación es predominantemente verbal. Su vocabulario aumenta a 300 palabras; forma todavía combinaciones de 2 palabras donde aparecen sustantivos, verbos y adjetivos; emplea entonaciones al interrogar, exclamar (¡uh!, ¡mira!) o al hacer peticiones.

Señala nombrando objetos que desea (comida, juguetes, etc.) y a personas familiares; comparte experiencias, comienza el uso de la interrogación y de frases negativas.

Nombra partes de su cuerpo y las señala; combina palabras y ademanes para expresar sus deseos; nombra alimentos comunes y ya es capaz de pronunciar su nombre cuando se le pregunta.

-Comprensión del Lenguaje.

Las palabras demuestran la conceptualización del niño sobre el mundo. De los 12 a los 18 meses al incrementarse sus experiencias con personas, objetos y eventos, las palabras usadas son generalizadas para representar más que referentes específicos.

Empieza a extender el significado de las palabras para incluir varias personas y objetos que presentan atributos específicos, por ejemplo una taza es ahora cualquier taza; puede también presentarse la sobregeneralización donde el niño engloba dentro de una categoría cosas que tienen alguna característica perceptual común, por ejemplo "papá" puede significar cualquier hombre y "sombrero" cualquier cosa que pueda ser puesta sobre la cabeza. Una palabra única expresa un pensamiento completo, a lo que se le llama Holofrase.

El niño en este periodo responde con su vocabulario a la interacción verbal; a preguntas de alternativas sí/no afirmando o negando; reproduce sonidos de animales (guagua, miau, etc.); comprende y sigue un mayor número de mandatos (de 5 a 8) por ejemplo: trae tus zapatos, trae tu taza; comprende palabras que expresan cantidad: no hay, más, se acabó.

Repite nuevas palabras ante la señalización y asociación de objetos. Imita expresiones de estados de ánimo. Responde no a una pregunta o a una propuesta. Reconoce objetos familiares cuando se le nombran (alrededor de 12).

De los 18 a 24 meses el niño es capaz de responder verbalmente cuando se le nombra; responde cuando se le interroga mencionando el nombre del objeto o persona señalada; responde cuando se le dan instrucciones; hace peticiones sobre objetos ausentes y solicita ayuda para desarrollar alguna actividad; pide que le lean por ejemplo. Comprende más de 8 instrucciones y puede seguir 2 instrucciones a la vez.

4. Desarrollo Socioemocional:

A los 12 meses de vida sigue necesitando el apoyo del adulto para establecer relaciones con otros adultos extraños; sonríe ante los extraños si no le invaden y le respetan, sobre todo si está en presencia de la madre que le tranquiliza; no suele suceder lo mismo con extraños de su edad, esto es, con niños pequeños, en general busca contacto con ellos, mirándolos, intentando tocarles, hablándoles, etc.

Esto quiere decir que las relaciones sociales del niño o la niña tienen notables cambios con respecto al primer año, ya que declina el miedo por los extraños y tiene más acercamiento con otros iguales aunque por períodos breves, interacción que como se ha señalado, se da por medio de la acción física y sobre todo a través de los objetos, aunque también se caracteriza por risas, vocalizaciones y estados emocionales que en ocasiones pueden ser agresivos. Al niño de este periodo le gusta llamar la atención y que le ofrezcan ayuda para alcanzar un juguete, para ponerse a gatas, para mirar algo.

Tiene buen dominio de sus expresiones faciales, le gusta hacer algunas caras, sacar la lengua, mantener la mirada fija en los ojos de los demás. Demuestra claramente sus alegrías y sus enfados, pone cara de observador frunciendo el ceño y mirando fijamente lo que llama su atención, se ríe fácilmente, busca contactos haciendo movimientos fáciles de demanda.

Poco a poco el niño da muestras de entender que lo que hace, gusta o desagrada a los adultos. Intenta conseguir aquello que quiere utilizando sus recursos, y si no se lo dejan ofrece resistencia, llora, se enfada o grita, demuestra abiertamente sus deseos e intenta llevarlos a cabo aunque en general es todavía fácil de convencer sobre todo si se le conoce. Sin embargo poco a poco mostrará mayor resistencia cuando se le prohíbe o niega lo que quiere, empezará a manifestar claramente sus deseos e insistirá en ellos. Empieza a darse cuenta de cómo "manejar" al adulto, empleando ya pequeñas tácticas para ello. Le gusta estar con gente y jugar con ellos siempre y cuando lo respeten y no le impongan la forma de jugar.

Entre los 12 y 18 meses de edad, dadas las posibilidades motrices con que cuenta, estas le permiten ciertos logros en su autonomía social, empieza a beber solo, a comer, a quitarse prendas de vestir. Le gusta relacionarse con los demás, que se le atiendan, que jueguen con él. Todavía no controla los esfínteres, aunque se da cuenta de su progresiva regulación intestinal y vesical y avisa.

De los 18 a 24 meses surge la expresión de emociones mediante el cuerpo en general. Sigue mostrando su emoción de forma vivaz y utilizando cada vez más recursos corporales, dar abrazos, besos, grandes efusiones, etc. Le gusta colaborar en tareas que le proponen los adultos, cada vez le gusta más el contacto con sus semejantes, se relaciona mediante empujones, manotazos, quejas, etc. Le gusta coger cosas de los demás, grita si le quitan sus cosas pero se le olvida en seguida; sigue jugando sólo aunque esté rodeado de niños, puede estar con ellos observándoles, tocándoles y olvidarse rápidamente de ellos.

Le gusta que le hagan caso y que le propongan juegos aunque en general le gusta su propio juego.

Ya en este segundo año de vida, el vínculo del apego se consolida, y gracias al desarrollo de las capacidades intelectuales, sus componentes representacionales se enriquecen; las nuevas aptitudes lingüísticas y cognitivas facilitan también la comunicación con la figura de apego, haciendo la interacción más simétrica.

Resumiendo, durante el periodo de 12 a 24 meses de edad pueden reconocerse entre los logros más relevantes alcanzados por el niño en las cuatro áreas, los siguientes :

El dominio de la marcha y el inicio de otras habilidades motoras como el correr, saltar, subir escaleras, lanzar, cachar y patear; perfeccionamiento de la prensión voluntaria especialmente de la pinza pulgar e índice lo que le permite manipular objetos pequeños con mayor habilidad y realizar actividades manuales más complejas como ensartar, trazar líneas, garabatear, etc.

Se relaciona con su medio a través de la combinación flexible de esquemas, por lo que experimenta nuevos medios para alcanzar una meta , identifica propiedades y relaciones de los objetos. lo que habla del desarrollo de una capacidad para entender relaciones de causalidad y la manifestación de la conducta propiamente intencional. Asimismo los esquemas de acción son interiorizados (recurso a la representación mental) al final del año por lo que se constituye propiamente la permanencia representativa del objeto.

Se observa una evidente intención comunicativa que se manifiesta a través de la jerga expresiva, la cual a pesar de no tener todavía un significado concreto, se puede observar ya en su estructura un cierto grado de inflexión, ritmo y pausa. Empieza a expresar las primeras emisiones lingüísticas que se caracterizan por la combinación de dos palabras que utiliza en forma contextualizada y con carácter instrumental; hacia el final del año se incrementa de manera importante su vocabulario.

Comienza un proceso de autonomía física y emocional que demuestra con conductas de autocuidado y de inicio del juego con iguales, esto gracias al desarrollo de la permanencia del objeto, a la adquisición de la autonomía motora, y a los progresos en la adquisición del lenguaje, que facilitan la ampliación del ambiente físico y social, siendo cada vez menos necesaria la mediación de la figura de apego en el establecimiento de una mayor independencia. La exploración y manipulación de objetos y el desplazamiento hacia diferentes sitios (más alejados), y las nuevas relaciones con otros niños, cambian el mundo social del infante .

Tercer año de vida (de 24 a 36 meses):

I. Desarrollo Motor:

-Desarrollo Motor Grueso.

El niño de 2 a 3 años experimenta importantes transformaciones en sus habilidades psicomotrices las cuales surgen como producto de la maduración de circuitos neurológicos básicos (mielinización). Este proceso madurativo facilita el funcionamiento y especialización de órganos, aparatos y sistemas neurológicos involucrados con la motricidad, que promueven que el control motor medular-basal con que inicialmente se cuenta, se desplace a centros de control superiores, de tal forma que aproximadamente a los 3 años ya se cuenta con un cierto nivel de integración cortical, que permite al niño una mayor coordinación en sus movimientos (Derlon 1985).

La coordinación motriz supone el uso de patrones motores basados en tono, equilibrio y posturas adecuadas que funcionan de manera integral. Los progresos del tono, postura y equilibrio y los efectos de las leyes próximo-distal y céfalo-caudal permiten al niño tener mayor control de los segmentos (brazos y piernas), pero especialmente en las piernas, control que poco a poco avanza hacia las partes más alejadas del eje corporal, facilitando la coordinación de los músculos finos (manos y dedos); sin embargo lo más importante de estos avances es que el nuevo funcionamiento de los circuitos neuromotores y el propio desarrollo cognoscitivo, permiten la planificación motora, que implica una mayor organización de los patrones de movimiento lo que al final de este periodo dará origen a la automatización del movimiento.

El niño entre los 24 y 36 meses no tiene dificultad para mantenerse en las posturas de acostado, sentado, a gatas, en cuclillas y de pie. Lo más característico de esta edad es la posibilidad de mantenerse bien en cuclillas, agachándose y levantándose sin dificultad, sin perder el equilibrio en esta postura.

No tiene dificultades en la marcha, camina sobre una línea recta y curva sin salirse mucho de la línea. Corre en diversas direcciones, esquivando obstáculos; puede caminar y correr sobre diferentes superficies; andar de puntillas, e intentar sostenerse sobre un pie; puede patear sin dificultad una pelota fija y en movimiento.

Inicia saltos con los dos pies y al acercarse al tercer año lo puede hacer con un pie, demostrando un equilibrio bueno.

Alrededor de los tres años sube y baja escaleras alternando los dos pies, aunque a veces necesita apoyo; no tiene dificultades para subirse a sillas o butacas; puede ponerse los zapatos, transportar un vaso con agua u otros objetos frágiles; arrojar una pelota a un metro de distancia, cachar y lanzar con sus pies juntos.

Puede columpiarse con ayuda; dar una manotada hacia adelante con apoyo y aún sin él; puede utilizar el triciclo.

Logra controlar esfínteres durante el día y la noche.

-Desarrollo Motor Fino.

Las extremidades superiores que se independizaron en el periodo anterior le permiten al niño en éste, una mejor manipulación de los objetos. Utiliza mejor la punta de los dedos lo que le facilita desarrollar una gran destreza motriz basada en los procesos cognitivo-perceptuales que se ponen de manifiesto en la manera en que el niño explora y manipula los objetos. A esta edad el niño cuenta con una adecuada fuerza muscular, una gran flexibilidad en la muñeca y una buena rotación del antebrazo, por lo que es capaz de hacer cosas como: utilizar tijeras, de ensartar bolas en un cordel, de hacer bolas de plastilina, de empuñar un lápiz (el pulgar y el índice se apoyan en el dedo medio).

Puede clavar pijas en un tablero sin dificultad, armar un rompecabezas de 3 piezas, construir una torre de 8 cubos, imitar un círculo, un trazo vertical y horizontal, ensartar 4 cuentas, dar vueltas a las perillas de puertas, volver las páginas de un libro de una en una, desenvolver un objeto pequeño, doblar un papel por la mitad imitando al adulto, armar y desarmar un juguete de piezas a presión, señalar partes gruesas y finas de su cuerpo.

Con respecto al predominio del uso de una mano (lateralidad), en etapas anteriores se pueden observar los inicios de una lateralización, a través de un mejor dominio de un lado del cuerpo sobre el otro para ciertas conductas y acciones, pero en esta edad se observa el uso preferencial de un lado del cuerpo frente al otro. La dominancia lateral queda establecida en algunos niños entre los 3 y 4 años mientras que en otros habrá que esperar a llegar a los seis o siete.

2. Desarrollo Cognoscitivo:

Piaget (1984) clasificó al periodo de los 2 hasta los 7 años aproximadamente, como la etapa Preoperatoria, por considerarlo un periodo de preparación para las operaciones concretas.

Una de las piedras angulares de este periodo es la función semiótica, la cual constituye el logro más importante del periodo anterior (sensoriomotor), porque surge la inteligencia representativa. Esta nueva habilidad para crear y combinar representaciones le abre la posibilidad al niño, de desligarse del "aquí y ahora" y de crear un código personal de significantes y significados.

La función semiótica permite al niño llevar sus esquemas de acción a un nivel representativo; en él la función simbólica facilita el desarrollo casi simultáneo de un conjunto de conductas como el lenguaje, la imitación, el juego, el dibujo y la imagen mental, las cuales implican la evocación representativa de un objeto o un acontecimiento perceptualmente ausente, a través de la construcción o empleo de significantes diferenciados, que constituyen un código individual, es decir, permite que mediante el uso de significantes como palabras, gestos, o movimientos se pueda hacer referencia a significados como objetos o eventos que perceptualmente están ausentes.

Característico de este periodo es el egocentrismo que es la tendencia que presenta el niño a no tomar en consideración el punto de vista de los otros, mostrando una excesiva concentración en las acciones y representaciones propias.

Asimismo los esquemas representativos que utiliza el niño son concretos y se basan en imágenes que evocan a elementos particulares de una colección de objetos determinados. Estos esquemas no son capaces de mantener la identidad de los individuos o cosas cuando se producen cambios aparentes y superficiales, ni tampoco diferenciar que aquellos que pertenecen a la misma clase, siguen siendo individuos particulares. Por ejemplo, después de que el papá se afeita la barba, el niño puede no estar seguro de que siga siendo su papá, o puede pensar que las diferentes hormigas que ve por su camino, en realidad se trata de la misma.

El razonamiento que el niño utiliza para relacionar estos preconceptos no tiene un procedimiento inductivo o deductivo, sino que va de lo particular a lo particular y funciona a través de analogías inmediatas, lo que lleva al niño a centrarse sólo en ciertos aspectos del evento y a hacer generalizaciones indebidas, por ejemplo, puede afirmar que la joven que se encuentra de visita por unos días en la casa de su abuelita ya es su nueva tía. También debido a este razonamiento el niño tiende a explicar un evento a través de afirmaciones fragmentarias sin mucha relación lógica entre sí, sin poder expresarlo como un todo coherente o bien percibe el fenómeno de una manera global, subjetiva y no analítica.

Entre los 24 y 36 meses el niño encadena combinaciones de múltiples esquemas en secuencias con significado que enlaza dentro de un guión complejo. Este tipo de esquemas se componen de la información característica de ciertas situaciones convencionales y cotidianas para el niño, como la hora de la comida, ir de compras, poner pasta en el cepillo de dientes, poner la tapa al tubo y cepillar los dientes, etc.

Con el desarrollo de estos esquemas de conocimiento, el niño los aplica a nuevas situaciones para resolver problemas, y la manera en que lo hace es razonando de situación a situación, por ejemplo: encontrar rutas cortas en un mapa, completar series, etc.

Es por ello que ahora puede construir estructuras verticales con 9 bloques que requieren balance y coordinación, usando pensamientos representacionales dentro de la construcción; construye bloques en tercera dimensión, puentes de 3 a 5 cubos, paredes, e incluso completa rompecabezas de 4 piezas.

Puede discriminar el triángulo el círculo y el cuadrado y dibujos diferentes, también ha aprendido a discriminar tamaño; compara tamaños, pesos y tallas.

De acuerdo con Palacios (Cit. Chávez, 1996) antes de que concluya el segundo año de vida, es posible observar en el niño elementales sistemas clasificatorios, por ejemplo: aparea objetos por la imagen del objeto y aparea imágenes de objetos a otra imagen del objeto, así, puede separar objetos en base a un criterio (forma o color) y puede poner objetos por tamaños graduados en orden (seriación).

Sus categorizaciones se basan sobre todo en los rasgos perceptuales de los objetos y en sus atributos funcionales, por ejemplo puede poner juntas todas las muñecas pero también puede establecer que hay una relación funcional entre un plato y una cuchara, aunque todavía no otorgue una etiqueta lingüística a dicha agrupación (en este caso "trastes"). Estos sistemas categoriales facilitan al niño la incorporación y el procesamiento de los datos que obtiene de su medio; el niño comprende ahora conceptos como grande, pequeño, alto, bajo, preguntas sobre acontecimientos futuros; y es capaz de recordar secuencias de eventos y las relatarlas. Identifica 3 dibujos incompletos.

Entiende los principios de conteo. Es capaz de usar correctamente la correspondencia uno a uno para contar 2 o 3 artículos, contar por repetición hasta 5, contar arriba de 5 objetos y comprender el concepto de uno. A los 3 años es capaz de contar de 3 a 5 cosas correctamente.

Al niño de esta edad le es difícil conservar el concepto de cantidad de un conjunto de elementos después de variar su distribución espacial, debido a que tiende a enfocar su atención en un solo rasgo llamativo del objeto de conocimiento, lo que le impide tener la noción del objeto como un todo y por otro lado, tiene incapacidad para llevar el recorrido del camino cognoscitivo en sentido inverso a fin de llegar al punto de partida o estado inicial, porque el pensamiento del niño en el estado preconceptual es estático y concreto y se basa en la configuración perceptual (evidencias perceptuales) más que en las transformaciones, las cuales le resultan difícil de asimilar (considerar los estados anteriores de un objeto y acomodar los cambios a un estado actual del mismo).

En cuanto a la imitación, gracias a la representación en pensamiento (imagen mental), los esquemas son interiorizados y llevados al ámbito representativo, donde re-actúa y modifica las actividades que ha visto realizar anteriormente a otros. Esto se refleja en el juego del niño en actividades de ficción, en el que hace como si un determinado objeto o actividad fuese otro. A través del juego simbólico el niño crea un sistema de símbolos para expresar y entender todo lo que en la experiencia real vivida, no podría formular, ni asimilar por los medios del lenguaje. Piaget (1984) afirma que el niño tiene necesidad de un simbolismo más directo que le permita volver a vivir un acontecimiento, en vez de contentarse con una evocación mental y repensar simplemente en un acontecimiento interesante o impresionante.

El juego en este periodo tiende a hacerse más socializado, lo que le permite comprender los roles que juegan los adultos, así como la relación que mantienen con el niño; utiliza para ello combinaciones de multiesquemas (darle de comer al muñeco con una botella, palmearle la espalda, ponerlo a dormir). Planea situaciones pretendidas en avance, organizando quien o qué se necesita para el rol del juego. Los eventos en el juego están secuenciados dentro del escenario que relata una historia. Puede usar objetos imaginarios porque usa más la representación abstracta del objeto.

3. Desarrollo del Lenguaje:

- Lenguaje Expresivo.

La estructura básica de las oraciones (sujeto-verbo) y las formas básicas de las mismas incluye declarativas, imperativas, negativas y preguntas, las cuales son adquiridas entre los 18 meses y los tres años de edad.

Alrededor de los dos años el niño une dos o más palabras para conformar una oración. Las primeras oraciones de varias palabras son combinaciones de sustantivos y verbos. Todavía faltan otras partes de la oración, como son los artículos, las preposiciones y los adjetivos. Este es un lenguaje telegráfico: sólo contiene palabras que poseen significado

Alternando vocalizaciones entre adulto y niño, el niño adquiere las bases para dar y recibir, que le permitirán más tarde la toma de turnos para poder intercambiar información. Esta habilidad usualmente ocurre en el segundo año de vida y se incrementa cuando el niño madura.

Las palabras son usadas primero con gestos, y son vinculadas con el contexto de la situación. Las palabras gradualmente llegan a ser menos obligadas al contexto a lo largo de los años preescolares.

Alrededor de los tres años posee un dominio impresionante del lenguaje. Cuenta ya con un vocabulario de cerca de 900 palabras; habla con frases más largas que incluyen todas las partes de la oración y tiene una buena comprensión de los principios de la gramática. Su gramática difiere de la de los adultos en que casi no tiene en cuenta las excepciones de las reglas lingüísticas que ha asimilado. Su vocabulario y la complejidad de sus oraciones aumenta rápida y constantemente. Usa plurales y posesivos, palabras de localización, de cantidad, artículos, verbos, pasado irregular, usa la tercera persona en verbos regulares e irregulares, pronombres (yo, tu), adverbios. Emplea "es y está" en oraciones simples.

Controla el volumen de la voz el 90% de las veces, es por ello que el niño adquiere la habilidad de mantener una variedad de temas en varias secuencias; esto ocurre como resultado del incremento de conocimientos del niño y de las estructuras lingüísticas avanzadas; puede iniciar un tema y ajustar un dialogo corto de pocos turnos para luego hacerlo con más, asimismo repite lo que dice o escucha para mantener un tema, el tema puede ser sobre cosas o personas no presentes y lo hace empleando palabras de atención-obtención (mas, que, mio).

Proporciona descripciones o detalles en su conversación, en la que la acción es el tópico común; los verbos que predominan son: Ir y hacer. Usa al expresarse verbalmente su lógica lingüística ("cabimos en el carro") y también palabras convencionales (gracias); es capaz de solicitar directamente (¿puedo?). En este periodo aparece la pregunta ¿por qué?.

Manifiesta su oposición expresando No, también usa la palabra para otras funciones.

- Comprensión del Lenguaje.

El niño en este periodo comprende objetos que le señalan de su medio ambiente; responde a "dame, ¿dónde está?, ¿quién?". Responde a la música con movimientos del cuerpo; responde a expresiones faciales de emoción, reconoce nombres de varias partes del cuerpo; entiende posesivos (mio, tuyo, suyo), preposiciones como debajo, mas, al lado, atrás, enfrente.

Entiende palabras sobre función (¿con qué comes?), verbos comunes y adjetivos. Obedece dos mandatos relacionados: "pon la pelota en el suelo y pateala" y responde verbalmente a la interacción verbal de los adultos.

4. Desarrollo Socioemocional:

El niño en este periodo de vida demuestra un progreso en su proceso de individuación-socialización. Con respecto a su individuación, Sroufe (1988) dice que dependiendo de la calidad de las interacciones y de la accesibilidad e incondicionalidad de la figura de apego, el niño logrará adquirir un sentido de confianza y seguridad en si mismo y en el medio que le rodea.

Alrededor de los dos años presenta aún la necesidad de la presencia de la madre o del cuidador, pero ya da muestra de una autonomía que se refleja en diferentes conductas.

A nivel de conductas de autocuidado gracias a las habilidades gruesas y finas que ha desarrollado, ya puede comer solo y beber solo; le gusta vestirse aunque necesita ayuda de los adultos; intenta ponerse sin su ayuda la ropa y consigue hacerlo con aquella que es relativamente sencilla.

Algunos niños ya demuestran autonomía física pues controlan los esfínteres con relativa facilidad aunque no de forma constante; el niño es capaz de expresar verbalmente que tiene que ir al baño con antelación suficiente, y suele controlar durante el día.

Estos logros le proporcionan al niño la seguridad básica en la que se fundamentan otras adquisiciones a lo largo del presente año. Aunque hay que diferenciar entre el niño que tiene dos años y el que va a cumplir tres pues durante este año se consiguen grandes logros.

El niño de dos años es un niño que se está independizando pero necesita todavía bastante vigilancia y ayuda. Al principio le gusta hacer las cosas solo, sin ayuda (se observan las frases típicas de "yo solito") y poco a poco denota cierta aceptabilidad ante la ayuda de los demás, le gusta que le atiendan los adultos cuando lo solicita

Al comenzar los dos años hace poco caso a las prohibiciones, ante las que en ocasiones demuestra plenamente su enfado, se irrita, muestra celos, etc., es la etapa en la que expresa un marcado "negativismo" y rebeldía (dice No! constantemente) ante los límites de los adultos debido a que por un lado está adquiriendo un autocontrol de sus impulsos (le gusta que le ayuden y atiendan al instante pero poco a poco sabe esperar y controlar más sus impulsos) y por otro lado ha tenido un progreso en su sentido de diferenciación (individuación) que junto con los logros cognoscitivos, lingüísticos y motores alcanzados hasta ahora, le permiten reconocerse como un ser que puede ejercer control sobre su ambiente.

Con respecto a la socialización, y dados los logros en su desarrollo motor, cognoscitivo y lingüístico a partir de los dos años las relaciones sociales del niño se incrementan, sin embargo las sigue manteniendo básicamente con los adultos, particularmente con los padres ya que ellos son quienes le proveen de los principales satisfactores materiales, afectivos y emocionales.

El juego del niño con pares usualmente se establece a través de un objeto o juguete. Se caracteriza por una intensa vigilancia del compañero, por un deseo de imitar: puede quedarse observando por cierto período la actividad del otro, imitarla o tal vez involucrarse en un juego paralelo en donde pese a estar juntos y compartir los mismos objetos, no hay un juego en común (juego no interactivo); esto se explica porque el niño aún está instalado en el egocentrismo (tendencia cognoscitiva del niño a centrarse en un solo aspecto de la realidad y que le impide adoptar la perspectiva del otro).

A partir de los tres años se puede observar una mayor independencia del niño la cual puede observarse en actividades y juegos que inicia sin requerir del apoyo del adulto; esta habilidad es el resultado del crecimiento de su propia "persona" (individualidades o diferencias); el niño llega a darse cuenta de su habilidad para tomar decisiones, para controlar el ambiente y actuar sobre sus propios deseos.

El niño diferencia y entiende ahora que es único, por lo que es capaz de identificar y nombrar a la gente en su ambiente y a él mismo; también de identificar sus posesiones con el "mío", es decir, el niño logra desarrollar la conciencia de su propia existencia como individuo independiente de los otros y lo que hace durante este año es enriquecer esa imagen a través de la identificación de características y atributos que le permiten definirse a sí mismo como una persona con identidad y características diferente a los demás. El niño tiende a describirse a sí mismo con frases que indican atributos corporales externos como "soy niño", "uso pantalón, etc."

Estos elementos van generando un autoconcepto en el niño más rico, comienza a hacer juicios a sí mismo, permitiéndole conformar su estima. Cabe aclarar que el desarrollo de la autoestima aunque es un ejercicio personal, está determinado además por su propio historial, por las actitudes y expectativas de los padres con respecto al niño, así como por sus prácticas de crianza.

Como parte de este proceso de identificación y debido a las expectativas sociales, a las prácticas de crianza y a los modelos a los que el niño está expuesto, también va elaborando una identidad genérica. Comienza a reconocer las diferencias sexuales en base a características físicas externas de las personas con las que interactúa, por ejemplo, las niñas usan faldas, los niños usan pantalones.

Será durante el tercer año cuando irá comprendiendo el sentido de lo que puede y no puede hacer, de lo prohibido y no prohibido, pero aunque es capaz de identificar estas reglas y de reconocer la autoridad, sus juicios están en función de sus propios deseos, siendo la obediencia el resultado de la asociación de éstos con las demandas del medio (Piaget, 1972).
Podrá identificar sus sentimientos y los de otros como el enojo, tristeza y otras claras emociones.

Es frecuente observar que la conducta afectiva del niño se dirija además de a otras personas significativas, a mascotas y a objetos como el juguete preferido.
Con el desarrollo del conocimiento social y las interacciones con otros (niños y adultos), paulatinamente las emociones del niño van encontrando un equilibrio, que posteriormente permitirá al niño un mayor autocontrol.

Respecto a la socialización, establece relaciones sociales más activas con los de su misma edad, aprenderá a jugar esperando que le corresponda el momento de participar, "su turno", esto quiere decir que los juegos colectivos le empiezan a gustar; aunque no le agrade, es capaz de esperar cuando un niño utiliza un juego que él también quiere utilizar. Sus nuevas posibilidades simbólico-lingüísticas, le facilitan la comunicación y el establecimiento del juego simbólico como vínculo de relación, por lo que el niño se comporta diferente con otros niños que como lo hace con sus padres y otros adultos.

Mueller y Lucas (1975) identifican estados a través de los cuales el niño tiene progresos en las interacciones de juego: en un primer estado, el contacto con el compañero se centra alrededor de un objeto; el segundo estado, revela acciones y respuestas simples del niño; en el tercer estado las interacciones entre dos niños llegan a ser más largas y más sofisticadas.

En este periodo la calidad de las relaciones sociales del niño con otros iguales oscila en un rango de conducta prosocial a hostil. Aunque el niño de 2-3 años es capaz de establecer relaciones sociales positivas con otros, éstas no tienen un sentido de permanencia que las identifique como lazos de amistad, a esta edad el niño aún guía sus acciones con base a sus necesidades y deseos e identifica al otro simplemente como un ocasional compañero de juegos. En estas relaciones es también frecuente observar ciertos niveles de agresión que es llamada instrumental, ya que ésta no persigue en sí misma un fin de "daño" hacia el otro, sino mediante una conducta de hostilidad física (empujar, morder, arañar, etc.) el niño trata de dar cumplimiento a sus objetivos o deseos y defender lo que le pertenece.

En relación al humor, McGhee (1977,1979) distingue cuatro estados del desarrollo del humor: En el primer estado (antes de los dos años) el niño encuentra acciones incongruentes hacia objetos humorísticos, el niño puede sonreír si un adulto pretende beber de un sombrero; en la segunda etapa (después de los dos años) el niño sonríe ante el nombramiento incongruente de objetos y eventos (llamando a la nariz ,oreja); en la tercera etapa exhibe mayor entendimiento y el humor de este estado se asocia a elementos incongruentes de un concepto (una vaca que ladra). El sentido del humor vincula el desarrollo cognoscitivo, social emocional y de lenguaje.

Durante este periodo pueden reconocerse entre los logros más relevantes alcanzados por el niño en las cuatro áreas, los siguientes :

La marcha se estabiliza, se torna más eficiente y acorde al espacio, las habilidades motoras como correr, saltar, lanzar, cachar y patear aún se encuentran en proceso de maduración; sin embargo al final de este periodo se inicia el proceso de automatización del movimiento que junto con la calidad de actividad motriz adquirida, los centros corticales superiores deslindarán hacia los niveles basales su responsabilidad con respecto al movimiento, quedando en posibilidad para dedicarse a aprendizajes superiores y transformar así la acción motriz en acción mental.

Tiene mayor destreza motriz fina debido a la adecuada fuerza muscular, la flexibilidad en la muñeca lo que facilita la realización de tareas manuales más complejas.

Respecto al desarrollo cognoscitivo el niño pasa de un período sensoriomotor a un período de preparación para las operaciones concretas (preoperacional) en el que la función semiótica es un importante logro dentro del desarrollo ya que ésta le permite al niño llevar sus esquemas de acción (sensoriomotores) a un nivel representativo lo que facilita el desarrollo de un conjunto de conductas como el lenguaje, la imitación, el juego, el dibujo y la imagen mental, las cuales implican la evocación representativa de un objeto o un acontecimiento perceptualmente ausente, a través de la construcción o empleo de significantes diferenciados (palabras, gestos, movimientos) de ahí que el niño pueda hacer referencia a significados como objetos o eventos que perceptualmente están ausentes.

Respecto al Lenguaje el niño elabora estructuras lingüísticas de complejidad creciente que permiten a través de la manipulación simbólica representar símbolos y signos y evocarlos. Su vocabulario en este período aumenta de manera importante, sus palabras tienen un carácter referencial y significativo dentro de su entorno. El lenguaje permite al pensamiento referirse a extensiones espacio-temporales más amplias y liberarse de lo inmediato, lo que facilita la internalización de las acciones y las palabras y la ampliación del intercambio social con otros.

Dentro de su desarrollo socioemocional, el niño en este periodo sigue un proceso de autonomía física y emocional, lo que le permite que su mundo social se amplíe y diversifique (se interesa ahora en el juego con pares pero aún prefiere la compañía del adulto); ahora se enfrenta a realidades sociales como las normas a las que se tiene que adaptar; debido a lo cual y basado en los logros cognitivo, motor y lingüístico obtenidos va creando su propio esquema de entendimiento social.

En su proceso de individuación, tiene mayor conciencia de ser una persona única, lo que enfatiza señalando constantemente "mío", "no", "yo solito", "soy niño", etc. Sus emociones como la ira o el enojo son expresadas frecuentemente como consecuencia de la frustración de sus deseos o ante el señalamiento de límites y como un método para defender su autonomía, debido a que aún se encuentra en proceso de la adquisición de una autorregulación

2.4 ¿Cómo evaluar el Desarrollo Infantil?

Una vez que se identifica a quién y qué se va a evaluar, se puede entonces determinar el procedimiento con el que habrá de llevarse a cabo la evaluación.

Como se mencionó en el primer capítulo, existen diversos instrumentos para evaluar al niño. A continuación se explican los tipos de instrumentos que se emplean para evaluar el desarrollo infantil y que fueron empleados en la Especialización:

2.4.1 Instrumentos para evaluar el Desarrollo Infantil:

A) Instrumentos Formales

De acuerdo a Atkin (1989), cada instrumento formal para evaluar desarrollo, debe tener siempre la base de una conceptualización sobre el mismo y los factores que lo influyen. Frecuentemente tal fundamento conceptual no es explícito o sujeto a un análisis crítico y debe ser una consideración seria el tomar en cuenta este fundamento cuando se elige un instrumento. Mas aún cuando nuestro conocimiento sobre el proceso del desarrollo se ha incrementado mucho en años recientes, lo que resulta imperativo considerar es el concepto que subyace a un instrumento a la luz de los recientes hallazgos.

En muchos países de Latinoamérica se han hecho esfuerzos por desarrollar o adaptar instrumentos dirigidos a medir el desarrollo psicosocial del niño entre 0 y 6 años de edad y las características del ambiente en que se desarrolla. Este intento dio origen a establecer los criterios básicos que un instrumento sobre desarrollo debe cumplir, los cuales deben tomarse en cuenta al elegir un instrumento. Dichos criterios son:

1.- El propósito del instrumento y sus características.

Los instrumentos que se emplean en una evaluación responden a uno o más de estos cuatro propósitos básicos:

- a) Para diagnóstico o descripción del nivel de desarrollo del niño o del ambiente de la familia
- b) Para detectar inhabilidades del desarrollo o deficiencias ambientales o situaciones de riesgo.
- c) Para monitorear periódicamente el progreso individual.
- d) Para evaluar un programa

A continuación se describen las características de los instrumentos que tienen el propósito de obtener un diagnóstico, por ser éstos los que se emplean en el procedimiento que se presenta:

- * Cubren una amplia variedad de áreas del desarrollo.
- * Identifican por separado las áreas, lo que permite determinar las fortalezas y debilidades de cada una de ellas, proporcionando un perfil y no solo un puntaje global.
- * Incluyen suficientes reactivos en cada área, lo que proporciona una descripción lo mas completa posible de cada habilidad a evaluar.
- * Son congruentes con el conocimiento actual del desarrollo del niño y los procesos ambientales en los que el niño se desarrolla.
- * Son fácilmente combinables con otras evaluaciones, lo que permite hacer un diagnóstico integrado e interdisciplinario.
- * Están basados en datos obtenidos en una población de niños similares a aquellos en quienes serán usados posteriormente.
- * Tienen un nivel adecuado de confiabilidad y validez, demostrado a través de estudios bien diseñados dentro del contexto en el cual ellos subsecuentemente serán usados.
- * Son apropiados para usarse por cualquier persona capacitada en el área en la cual el instrumento será usado.

2) Las características del desarrollo que el instrumento intenta detectar o describir deben ser claramente especificados.

Algunos autores definen los objetivos conductuales del instrumento en términos de áreas del desarrollo. Las divisiones mas comunes están basadas en la separación original de Gesell de conductas de lenguaje, motor, socio-emocional y áreas adaptativas; otros establecen su contenido y divisiones con bases teóricas , el mayor seguimiento conceptual, sigue las áreas propuestas por Piaget.

3) Los indicadores deben ser apropiados para los objetivos planteados y para la población en la cual el instrumento será usado.

Un indicador es cualquier clase de medida que es usada para describir algún aspecto del desarrollo del niño, la calidad del ambiente o riesgo de problemas en el desarrollo y debe seleccionarse de acuerdo al contexto en el cual el instrumento será usado.

4) El instrumento debe ser culturalmente apropiado. La relevancia cultural así como las bases conceptuales necesarias para la selección de indicadores, es también en extremo importante, porque cuando seleccionamos un instrumento desarrollado o basado en investigaciones realizadas en otros países, a menudo tales indicadores serán diferentes y tendrán diferente significado en escenarios cultural y socioeconómicamente distintos.

También las diferencias genéticas influyen en grupos culturalmente diferentes. De ahí que en términos generales un instrumento adecuado es aquel que incluye un número suficiente de niños de edades relevantes, que pertenecen a grupos culturales y socioeconómicos similares, y con características de ejecución también similar.

En México como se había señalado, no se cuentan con instrumentos estandarizados que faciliten el trabajo de evaluación, de ahí la necesidad de hacer una revisión minuciosa del instrumento a emplear, para asegurar que sea culturalmente apropiado.

Atkin (1989) señala que cuando no se cuenta con un instrumento estandarizado para la población en la que se desea utilizar, es importante evaluar del instrumento sus objetivos y poder así tomar la decisión de emplearlo en un contexto diferente, y señala como ejemplo típico la conducta de montar en triciclo; si el objetivo en este caso es valorar la coordinación motora del niño, es posible evaluar esta misma habilidad en un contexto diferente en el que el niño no ha sido expuesto al uso de este tipo de materiales, observando conductas que demuestren dicha habilidad.

5) El instrumento debe ser confiable e internamente consistente. Esto quiere decir que puede ser aplicado por cualquier persona capacitada; que no está sujeta a interpretaciones personales y es aplicable en poblaciones con características similares a aquellas con las cuales fue estandarizado.

6) El instrumento debe tener validez predictiva. Esto es, que el instrumento debe medir aquello que se propuso medir. El criterio de evaluación debe reflejar los objetivos del instrumento. Su valor predictivo no necesariamente tiene que ver con la predicción sobre el tiempo. La validez es también la cualidad que tiene del instrumento para prever un estado de peligro sobre el tiempo.

Queda al evaluador sobre desarrollo elegir el instrumento formal que responda a las necesidades de la evaluación, pero siempre considerando que para que el instrumento elegido resulte adecuado debe contar con los criterios mencionados.

Existen en la actualidad pocas escalas infantiles, de las cuales ninguna ha sido estandarizada en nuestro país; y de entre ellas, no todas cubren los criterios anteriormente señalados, y algunas tienen un costo alto, de ahí la dificultad para decidir cuál escala emplear, que responda apropiadamente a las necesidades de evaluación.

A continuación se menciona la escala que fue empleada en la Especialidad para evaluar el Desarrollo del Niño:

ESCALA DEL DESARROLLO BAYLEY

Las Escalas de Desarrollo Infantil Bayley (1993) fueron desarrolladas por la Dra. Nancy Bayley y publicadas en 1969 (BSID, 1969). El intento original fue crear un instrumento para evaluar a los niños pequeños. A través de los estudios longitudinales que realizó sobre el desarrollo mental y motor de los niños en los primeros tres años de vida, llegó a la conclusión de que las medidas mentales en los infantes no son predictivas de las funciones intelectuales tardías.

En 1986 se inició la revisión del instrumento para evaluar su calidad y utilidad, lográndose la segunda versión (BSID-II, 1993) que conservó su naturaleza y propósito: evaluar el nivel de ejecución del niño a través de la observación de la interacción del infante con los estímulos asignados para ello.

Este instrumento mide el desarrollo infantil que se designó para el rango de edad de 2 a 42 meses y consta de 3 escalas: La Escala Mental, Escala del Desarrollo Motor y Escala Conductual. Dichas escalas son complementarias y cada una a la vez contribuye de manera única a la evaluación del niño; su objetivo es evaluar el status del desarrollo del niño. Mide todas las áreas a través de sus escalas, pero han sido agrupadas en tres para su evaluación: rendimiento del desarrollo mental, desarrollo psicomotor y la conducta infantil.

La primera área (desarrollo cognitivo) se evalúa con la Escala de Desarrollo Mental. Ésta tiene 163 ítems que miden:

**Habilidades senso perceptuales.*

**Comienzo de la comunicación verbal.*

**Las habilidades tempranas para la formación de generalizaciones y conceptos.*

Específicamente incluye habilidades de: forma de discriminación, memoria, manipulación concreta de objetos, nombrando objetos, vocalización, atención sostenida, imitación y comprensión, y solución de problemas. Los ítems van en grado de dificultad.

La segunda área (desarrollo psicomotor) se evalúa con la Escala de Desarrollo Motor y está compuesta por 81 ítems; ésta requiere de habilidades de motora gruesa y fina. Esencialmente la escala motora examina el grado y control del cuerpo y una completa coordinación, que incluye algunas habilidades de levantarse, sentarse, caminar, brincar y varias actividades de balanceo.

La tercera área (conducta infantil) que se evalúa con la Escala Conductual, mide las áreas de:

** orientación social*

** cooperación*

** tensión*

** orientación*

** reactividad*

** lapso de atención.*

** dirección de metas*

** miedos*

** tono emocional*

** actividad*

** paciencia*

Características de la escala:

Es una prueba que indica el nivel de desarrollo; está estructurada de manera secuencial y mide todo lo que conlleva a una transformación notable en el niño (proceso), lo que permite identificar no solo la presencia o ausencia de una habilidad, sino también en qué momento del proceso de adquisición se encuentra; de ahí que se obtengan aspectos cuantitativos y cualitativos de la ejecución del niño.

Es ecléctica, no enfatiza alguna teoría en particular, pero está basada en los principios generales del desarrollo; es una prueba que toma en cuenta la conducta refleja y que ésta lleva a transformaciones o a una integración de los mismos.

Reconoce las características de los niños pequeños (por ejemplo los periodos cortos de atención, sus intereses, su dependencia hacia el adulto significativo), por lo que su aplicación es flexible en cuanto a retomar reactivos, sustituir materiales y considerar la participación del cuidador durante la aplicación

Es una prueba cuya estructura permite hacer un análisis cualitativo entre las escalas para comprender el funcionamiento integral del niño en las diferentes áreas.

Es una prueba estandarizada con grupos de diferentes razas: blancos, afroamericanos, hispanos, asiáticoamericanos, americanos nativos y otros. Es una prueba con validez de contenido (tiene suficientes reactivos que representan las conductas que se presentan en los niños de cada edad); tiene validez constructiva (muestra una correlación de un constructo con el mismo de otra prueba). No es una prueba predictiva, pues considera que el desarrollo cambia por la influencia del ambiente; solo da pautas típicas de comportamiento.

Las propiedades psicométricas de la Escala del Bayley atestiguan que es un adecuado instrumento del desarrollo. El formato permite una comparación directa del status del desarrollo infantil o de otros niños de la misma edad.

La Escala Bayley puede ser incómoda por la cantidad de reactivos que contiene y requiere de una práctica considerable para llegar a ser fácil de aplicar. Su costo en el mercado es alto y no está estandarizada en México, sin embargo es un instrumento que ofrece información muy detallada.

- Ventajas y Limitaciones de los perfiles de desarrollo.

Los instrumentos diseñados para evaluar el desarrollo han sido contruidos respondiendo a diferentes propósitos (diagnóstico, evaluación del progreso, etc.) por lo que sus objetivos varían, sin embargo deben reconocerse tanto sus ventajas como sus limitaciones.

Ventajas:

- * Permiten identificar el nivel de desarrollo en el que se encuentra el niño y compararlo con la ejecución promedio de niños de la misma edad a través de los rangos de edad ya establecidos.*
- * Permiten identificar fortalezas y debilidades del niño en las diferentes áreas de su desarrollo.*
- * Permiten identificar el proceso en el que se encuentra el niño en cada área.*
- * Permiten identificar un perfil de funcionamiento del niño.*
- * Permiten planear la intervención a partir de la identificación de las habilidades fuertes y débiles que muestra el niño*

Limitaciones:

- La ejecución del desarrollo en la clase de ítems incluidos en las escalas estandarizadas de infantes, predicen futuros problemas cuando son aplicados después de que el niño ha alcanzado*
- Los indicadores son más útiles cuando se combinan con evaluaciones del ambiente de crianza y evaluaciones médicas/ pediátricas de factores de riesgo y neurológicos.*
- Algunos test de niños no incluyen conductas que pueden tener mayor validez predictiva. Entre tales indicadores están una variedad de signos de alarma que los clínicos han identificado como precursores de posteriores patologías del desarrollo; características del temperamento del niño o estilo conductual y una variedad de habilidades proceso-información que los infantes poseen pero que solo empiezan a ser identificados por los investigadores.*

- Algunos instrumentos no cuentan con los criterios básicos establecidos que les permitan ser usados como instrumentos apropiados.
- Su precio en algunos de ellos es alto.

B) Instrumentos Informales

Enumeración y breve descripción:

Los instrumentos informales en una evaluación de niños cobran gran importancia porque de ellos será obtenida la información cualitativa que sustenta el diagnóstico, cuando se desea explicar no sólo el nivel de desarrollo en el que se encuentra el niño, sino el proceso por el que atraviesa. Los instrumentos informales empleados en una Evaluación Integral del Desarrollo Infantil son los siguientes:

***La Entrevista**

Tiene una función muy importante en muchas formas de tratamiento psicológico. En el caso de una evaluación infantil, la entrevista es una herramienta fundamental porque no será el niño quien ofrecerá directamente la información sobre sus antecedentes médicos, su historia familiar y personal, su ejecución actual, etc., sino el (los) adulto (s) responsable (s) de él. La función que cumple la entrevista en la evaluación de niños, esta basada en la que realiza en su práctica la Psicología Clínica, y responde a la manera en que se obtendrá la información. Por lo que es necesario contar con un propósito definido para llevarla a cabo, ubicar a las personas a quienes se requiere involucrar y determinar el contexto en que tomará lugar. A continuación se explican estos aspectos:

- Propósito, Participantes y Contexto en que se lleva a cabo:

Las situaciones en las que es usada la entrevista en el presente modelo de evaluación son para Identificación de Problemas, para Recolectar Información de Personas relacionadas con el niño y de Terminación. A continuación se detalla cada una de ellas:

a) *Identificación de Problemas:* Es usada para ubicar el problema reportado, conocer el entorno ambiental en que ocurren las conductas reportadas y desarrollar descripciones más amplias en relación al niño, con respecto a los antecedentes de su desarrollo, el desarrollo actual, etc.

El entrevistador propicia una explicación detallada de los puntos fuertes y débiles del niño, de las situaciones normales de su desarrollo y a menudo sigue un esquema de preguntas o puntos a tratar. Por lo general son los padres con quienes se lleva a cabo ya que son los que primeramente detectan deficiencias o dificultades en los niños; sin embargo, también se emplea con los maestros o cuidadores del niño, cuando ellos son quienes reportan un problema.

b) *Para Recolectar Información de Personas relacionadas con el niño.*

Estas entrevistas se realizan con el fin de obtener datos de personas que tienen un contacto directo con el niño y cuya información permite ampliar el conocimiento sobre su desarrollo y conducta; y se realizan también cuando las posibilidades de observación en ciertos escenarios no es posible realizarse, por ejemplo, los centros de cuidado infantil. Puede llevarse a cabo con los cuidadores, pediatras, maestros, familiares, etc.

c) de Terminación: Es usada para entregar los resultados de la evaluación, que generalmente se realiza a los padres del niño y a los maestros o asistentes educativos. Asimismo tiene como finalidad plantear las posibilidades de intervención si es el caso. (Bernstein 1988)

*1.a Observación

- Propósito, Participantes y Métodos:

El propósito de una evaluación observacional es describir lo más completo, minucioso, detallado y cuidadoso posible el nivel de desarrollo del niño en sus diferentes áreas, pero al mismo tiempo evitar información irrelevante y trivial.

Para llevar a cabo dicho propósito es importante elegir adecuadamente la técnica de observación que se utilizará.

Se han desarrollado numerosas técnicas para realizar la observación y cuantificar la conducta de una manera más adecuada y sistemática, lo que ha facilitado la recopilación de datos sobre una variedad de conductas humanas en una multitud de ambientes.

Entre las estrategias observacionales que se usan para el estudio de niños se encuentran la Descripción Diaria, la Descripción de Muestra, Muestreo de Eventos, Escala de Medición y el Análisis por unidad-campo mencionadas por Irwin (1980).

Todas estas estrategias han sido clasificadas por Richard Brand (1972) de acuerdo a la forma en que los datos son obtenidos y a los rasgos que distinguen a cada método. Esta clasificación es la siguiente:

1. Los Tipos Narrativos: incluyen la reproducción de los eventos de la conducta del mismo modo y secuencia de como ocurren de forma original. Dentro de esta categoría se encuentran la Descripción Diaria y la Descripción de una Muestra.

2. Los de Anotación en base a Listas Cotejables: el observador impone alguna clase de estructuras en la observación; más que considerar el tiempo, se observa y se verifica si ocurre la conducta más que describirla. En esta categoría se encuentran el Muestreo de Eventos, Análisis por Unidad-Campo y Listas de Chequeo.

3. Los de Escalas Rating: requiere que el observador haga alguna clase de interpretación de lo que ha sido observado y el registro refleja el juicio del observador.

Todos estos métodos requieren de la observación directa de la persona, de eventos en ambientes naturales, aunque no se limitan a la investigación naturalista.

Por las limitaciones de costo en tiempo y recursos, la técnica de observación que puede facilitar el trabajo de evaluación en niños pequeños, es la que se basa en alguna clase de estructura, pues permiten que el observador obtenga la información relevante y no se pierda en información trivial. Uno de los modelos de evaluación de niños pequeños que cuenta con una sistematización de la observación es el modelo TPBA (Transdisciplinary Play-Based Assessment) de Linder (1990). De este modelo fueron retomadas las Guías de Observación para ser empleadas en la Especialización, como uno de los instrumentos informales en el procedimiento que se reporta.

Este modelo de evaluación del desarrollo del niño, considera que la evaluación de los niños pequeños es fundamental para tener un buen diagnóstico; al respecto, cuenta con guías de observación que permiten ubicar las conductas demostradas por los niños, en cada área, A continuación se presentan las características del modelo enfatizando las ventajas y limitaciones del uso de las Guías de Observación.

Características del TPBA:

- Es un diseño de evaluación transdisciplinario que hace énfasis en la observación del juego del niño en situaciones estructuradas y no estructuradas, que involucra en el mismo a otros niños y adultos y está diseñado para niños de 6 meses a 6 años. Es un modelo de observación de aproximación natural y funcional para evaluar e intervenir que está enfocado a niños normales, discapacitados o en riesgo para los cuales se quiera obtener información que permita desarrollar programas educativos o terapéuticos; analiza el nivel de desarrollo, el estilo de aprendizaje, los patrones de interacción y otras conductas relevantes, basándose en guías de observación, lo cual permite hacer una evaluación integral.
Es un modelo para la evaluación de las habilidades del niño pequeño, que considera las necesidades particulares e individuales del niño ya que las observaciones se realizan en su medio ambiente natural y de juego.*
- Contiene guías de observación para cada área de desarrollo que proporcionan rangos de edad aproximada divididas en categorías se presentan en forma de preguntas, en las cuales aparecen las habilidades de cada área, lo que permite estructurar la observación sin que el evaluador se pierda ante la cantidad de datos que se obtienen del niño; el observador anota las conductas verbales y no verbales y especifica cómo ocurren. Cuando las conductas son no verbales, el evaluador usa su juicio personal considerando el intento del niño, el cual es usualmente determinado a través del análisis del contexto de la situación. El nivel de intención que es demostrado por las conductas del niño es anotado y se describen las conductas del niño y el contexto en el que la conducta fue observada.*
- Cada guía está acompañada por hojas de trabajo para cada área; éstas hojas están diseñadas para ayudar a los miembros del equipo a anotar conductas específicas asociadas con las categorías enlistadas en las guías mientras observan la sesión de juego, además sirven como un recurso para organizar los datos para un análisis posterior. Así, el TPBA proporciona datos cuantitativos y cualitativos sobre la ejecución del niño.*
- El área socioemocional es un aspecto vital del procedimiento del TPBA, aunque resulta insuficiente para el diagnóstico de desórdenes emocionales. Los procedimientos de evaluación tradicionales dan una atención mínima al campo socioemocional, ya que no indican cómo el niño demuestra las habilidades en las áreas de cognición, lenguaje y motor, o cómo las usa en la interacción con otros como aquí se evalúan; el observador describe el estilo de conducta del niño y las áreas del temperamento que pueden estar implicadas (esto es muy importante para planificar la intervención)*

Otros aspectos que evalúa el TPBA en el área socioemocional son:

- nivel de actividad y sus variaciones.
 - adaptabilidad
 - reactividad
 - motivación
 - interacciones sociales con los padres
 - interacciones sociales con los pares
 - interacciones sociales con los cuidadores
- El TPBA es implementado por un equipo formado por los padres y representantes de diferentes disciplinas quienes son expertos en las áreas de desarrollo
La observación se realiza en una hora, hora y media durante actividades de juego con un facilitador, los padres y un compañero.
 - El contenido de la evaluación, los miembros del equipo involucrados, la estructura de la sesión de juego y las preguntas y respuestas, varían dependiendo del niño que va a ser evaluado, por lo que el TPBA es único para cada niño.

Ventajas y Limitaciones del uso de las Guías de Observación del TPBA en la evaluación del desarrollo de niños pequeños:

El uso de las guías de observación permiten evaluar de manera integral, el desarrollo en las áreas cognitiva, de lenguaje, socioemocional y sensoriomotora en niños de 6 meses a 6 años, ya que su estructura considera la observación del niño en su ambiente natural y de acuerdo a las necesidades propias de su edad (particulares e individuales), lo que facilita la demostración de habilidades del niño y la identificación de las mismas y resulta menos estresante para él porque no lo somete a la rigidez de las pruebas formales.

Permiten conocer áreas importantes del desarrollo como son el lenguaje y socioemocional cuando existe imposibilidad de usar pruebas formales que consideren estas áreas o que no consideran conductas específicas (patrones de interacción por ejemplo).

La información que se obtiene ofrece un panorama acerca del funcionamiento del niño en diferentes situaciones y con diferentes personas y los resultados pueden ser transformados en objetivos y estrategias para la intervención. Adicionalmente la información aporta datos cualitativos acerca de los procesos relacionados con el desarrollo de habilidades en cada área; estos procesos incluyen: imitación y resolución de problemas en lenguaje y cognición, tono muscular, estabilidad y equilibrio de respuestas en el dominio motor, y frecuencia y forma de respuesta en todas las áreas.

Las guías del TPBA pueden ayudar a identificar áreas deficientes en los dominios de cognición, lenguaje, sensoriomotor y socioemocional. Los problemas o limitaciones son reconocidos a través del uso de rangos de edad (que acompañan a las guías), sobre los ítems de habilidades y juicios profesionales sobre rasgos y conductas subjetivas.

El análisis de la ejecución de un niño en categorías de cada dominio puede ayudar al evaluador a identificar el tipo y cantidad de apoyo necesitado y de esta manera desarrollar planes de intervención individualizados, de ayuda familiar o programas de educación.

Entre las limitaciones que presentan las guías de desarrollo del TPBA, es que los rangos de edad no están estandarizados en nuestro país; como con otras guías de desarrollo, no proporcionan información suficiente sobre el proceso de desarrollo en algunas áreas, por lo que se necesita un instrumento estandarizado u otro tipo de evaluación que complemente los datos sobre el niño.

Algunas veces es necesario hacer una evaluación más profunda de alguna área de acuerdo al nivel de desarrollo que presente el niño, por ejemplo, la integración sensorial es un área en la cual es difícil obtener una explicación adecuada por medio de las guías.

Lo mismo cuando se trata de evaluar las interacciones padre-hijo, donde la falta de observaciones en interacciones informales no permite identificar detalladamente las fuerzas y dificultades que se dan dentro de la diada padre-hijo.

***Historia Clínica**

La Historia Clínica en el área del Desarrollo Infantil es realizada por el profesional (médico, psicólogo) con los datos obtenidos por los padres generalmente, pues son ellos quienes pueden aportar la información sobre el niño acerca de las diferentes áreas de la historia de su desarrollo (Monedero, 1984).

La historia clínica en niños comprende la obtención de información mediante la entrevista sobre las siguientes áreas de acuerdo a Salvia (1981) y Monedero (1984):

1. Estado Actual.- en este apartado se averigua el motivo de consulta (donde debe quedar claro por qué los padres han decidido llevar al niño para su atención), y el estado psicológico y físico actual del niño (cuáles son los rasgos fundamentales de la personalidad en la que están las conductas que los adultos consideran "anormales", su estado de salud, nivel de nutrición, actitudes y valores, nivel de aculturación).

2. Biografía.- comprende los antecedentes personales del niño, es decir, su evolución desde el momento de la fecundación hasta el momento en que llega a consulta. Se incluye como antecedentes los aspectos médicos, escolares, del desarrollo pre y postnatal (eventos nocivos, limitaciones físicas y sensoriales, historia de mala salud o nutrición eficiente, desempeño escolar, etc.)

3. Contexto Sociofamiliar.- se refiere a los antecedentes familiares, con ellos se pretende tener una visión de la personalidad de los padres, de la funcionalidad familiar (interacciones entre los miembros de la familia, sobre el ejercicio de la autoridad); del contexto sociocultural en el que vive la familia, expectativas sobre el niño, etc.

2.5 ¿Cómo realizar el análisis de los resultados de la evaluación?

El análisis de contenido requiere de la integración y análisis de los resultados en base a la norma (realizado con la Escala formal empleada en la evaluación), del análisis de los resultados obtenidos en base a criterio (realizado con las listas de chequeo) y del análisis de la información obtenida de las entrevistas y reportes o expedientes, para obtener así un análisis fino de las conductas mostradas por el niño, circunstancias en las que se presentan, estilos de aprendizaje, etc.

a) *Análisis en base a la norma:*

En el análisis en base a la norma, se lleva a cabo una contrastación de la ejecución del niño con el desempeño de la mayoría de los niños de su edad, de acuerdo a los parámetros establecidos por la Escala de Desarrollo empleada, de manera que se pueda ubicar al pequeño, dentro, por arriba o por debajo de lo esperado para su edad. Una vez que se tiene la información cuantitativa (puntuaciones alcanzadas en la prueba) se realiza el análisis cualitativo de la ejecución del niño, observando los niveles alcanzados en cada área y comparándolos entre sí para ubicar el funcionamiento integral del niño, identificar las áreas fuertes y débiles del mismo y las habilidades que están en proceso de adquisición. La información obtenida se analizará con los resultados obtenidos por los instrumentos informales.

b) *Análisis en base a criterio:*

En este caso se incorpora la información proveniente de las entrevistas, de los registros y de los reportes de padres y maestros sobre el niño, para extraer aquellos datos que nos permitan conocer la ejecución del niño, las circunstancias y las personas con las que se demuestra (adultos, pares, ambiente físico, materiales, situaciones, etc.). Esta información se analiza tomando en cuenta el contexto en el que se está desarrollando el niño, por ejemplo, el motivo de evaluación, el programa pedagógico de la institución, qué habilidades promueve dicho programa, los materiales a los que ha sido expuesto, etc.; la información referida por los padres, médicos, psicólogos, maestros o asistentes educativos concernientes a la calidad de las conductas observadas; el contexto socioeconómico y cultural en el que se desarrolla el niño; la descripción de aspectos específicos de las habilidades observadas en el escenario y también se analiza el nivel de desarrollo alcanzado con el instrumento formal.

Una vez que se cuenta con un panorama integral inter e intraindividual, se analizan las destrezas e inhabilidades por áreas de desarrollo para entender cómo se interrelacionan en el desempeño del niño, y qué factores influyen en el funcionamiento que demuestra. Con éste análisis es posible definir los objetivos para la intervención.

Para llevar a cabo un análisis de este tipo se requiere contar con una gran cantidad de información de diferentes fuentes y escenarios, para poder comprender y relacionar integralmente el desarrollo del niño evaluado.

2.6 ¿Cómo informar resultados de la evaluación?

El proceso de la evaluación termina con la elaboración de un reporte formal escrito y la retroalimentación verbal y personal con los adultos responsables del desarrollo del niño, a través de una entrevista.

Las descripciones cuantitativas y cualitativas del funcionamiento del niño o la niña especificada por el evaluador, ahora necesitan ser expresadas tanto en un reporte funcional y comprensible que sirve de base para dar respuesta a quienes solicitaron la evaluación, y para planear programas de intervención, como en una entrevista con los padres para comunicarles los resultados

Mientras que el formato de reporte para este tipo de evaluación, es similar a un reporte de valoración estándar, el contenido y estilo son diferentes. Un reporte profesional estándar está limitado a describir, un punto del pasado del niño, algún fracaso, los resultados de varios tests y los niveles de edad, para hacer una clasificación firme confirmando o desconfirmando un problema y establecer un pronóstico con o sin intervención; el tipo de interpretación con frecuencia depende de la orientación teórica particular del que diagnostica, así como de la información ya acumulada. Esta información no proporciona suficiente dirección a los padres o personal para apoyar la intervención al niño y a la familia.

El reporte que ofrece datos cualitativos y cuantitativos proporciona una amplia y detallada información de las habilidades de los niños, déficit, instrucciones, estilos de aprendizaje, demandas del medio ambiente, intervenciones y aprovechamientos recomendados(Linder, 1990).

El informe propuesto por el procedimiento que se describe, contempla tanto los aspectos cualitativos y cuantitativos del funcionamiento del niño y no solo señala los puntajes alcanzados; además aunque está centrado en la evaluación del nivel de desarrollo, incluye recomendaciones y sugerencias de intervención específicas de acuerdo a las necesidades del niño, que incluye la promoción de habilidades fuertes y débiles y no únicamente el apoyo a las habilidades bajas que demuestra. Asimismo el esquema de presentación difiere de los informes tradicionales en que se resaltan inicialmente las fortalezas del niño, los resultados son expresados sin la especificación de un diagnóstico de clasificación y las sugerencias de intervención están estructuradas en base a las habilidades fuertes del niño.

El siguiente perfil es una propuesta de la estructura de un reporte, del cual fueron retomados los puntos que se ajustaban mejor al procedimiento de evaluación que se plantea:

1. Ficha de Identificación.

2. Motivo de Consulta y persona que refirió al niño.

3. Historia Clínica (Historia del Desarrollo)

4 Método de Valoración:

a) Descripción del proceso de valoración, incluyendo el área en la cual las observaciones fueron hechas, las personas que estaban presentes, el formato de observación y la descripción del contexto de la valoración.

b) Test normativos y escalas administradas y referencias citadas.

c) Test informales y criterios referenciales administrados

d) Entrevistas formales e informales conducidas, incluyendo quién fue entrevistado, por quién, y con qué propósito.

e) Ambiente de la valoración conducida, incluyendo medidas usadas, datos de la valoración, propósito de la valoración, y personas que conducen la valoración .

5. Interpretación de los resultados de la valoración.

a) Desarrollo de habilidades, patrones y aspectos cualitativos de las conductas observadas en cada área del desarrollo-cognoscitiva, socioemocional, lenguaje y comunicación, sensoriomotor y autocuidada, con información inicial de las habilidades fuertes

b) Resumen de la mayor área necesitada.

6 Recomendaciones

- a) Necesidades de una valoración adicional
- b) Servicios recomendados
- c) Objetivos a largo plazo
- d) Estrategias específicas de intervención
- e) Apoyo familiar e intervención en casa.

El reporte final debe ser un esfuerzo por integrar cada una de las áreas correspondientes del desarrollo, esto es, el reporte debe informar los resultados de una área del desarrollo a otra interrelacionando funcionalmente cada una de ellas, de manera que los resultados sean comprensibles desde una perspectiva integral, para los padres, los adultos responsables del niño y miembros de varias disciplinas (cuando el caso así lo requiera).

2.7 Rol del Psicólogo Infantil.

El papel que juega el Psicólogo Infantil en una evaluación de niños es de suma importancia porque de acuerdo a lo que el profesional reporte acerca del niño evaluado, se tomarán decisiones importantes para su vida. Dada la relevancia y el impacto que tendrán los resultados de la evaluación, el psicólogo que realiza una evaluación del desarrollo debe contar con un alto conocimiento en desarrollo infantil, y en metodología general, para cumplir con los propósitos de promoción, prevención y corrección, que son los tres objetivos centrales de trabajo del psicólogo dedicado al campo del Desarrollo Psicológico Infantil que señala el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP, 1989) y que se describen a continuación:

- a) *La promoción del desarrollo infantil, que consiste en delimitar acciones concretas para el establecimiento y mantenimiento de las condiciones óptimas que garanticen el desarrollo íntegro del niño.*
- b) *La prevención de problemas de desarrollo, en donde las acciones que se determinan sirven para evitar o minimizar problemas y condiciones nocivas sobre el desarrollo del niño.*
- c) *La corrección de problemas de desarrollo, que se refiere a las acciones dirigidas a remediar o minimizar problemas y condiciones que impidan o limiten el desarrollo íntegro del niño.*

En base a que el procedimiento de evaluación que se reporta considera aspectos cuantitativos y cualitativos del desarrollo, se hace necesario incluir las características cualitativas más relevantes que un evaluador debe poseer de acuerdo a Patton (1987):

- * *Debe contar con apertura y flexibilidad para adaptar los procedimientos a las diferentes situaciones y fenómenos de investigación.*
- *Debe tener habilidades para manejar las técnicas de observación y entrevista, ya que en la práctica ambas están integradas.*

Una observación sistemática involucra más que el solo mirar alrededor, así como una entrevista es más que hacer preguntas. Es esencial el entrenamiento para ser un observador hábil para realizar una entrevista profunda y ser capaz de leer los mensajes no verbales; ser sensitivo para apreciar cómo la entrevista puede afectar lo que se dice y ser cuidadoso para percibir los matices de la interacción entrevistador-entrevistado y su relación.

Asimismo las habilidades para entrevistar son esenciales para el observador porque el evaluador personalmente visitará el escenario y necesitará hablar con gente de manera formal o informal para obtener gran cantidad de información en conversaciones que ocurren de manera natural durante periodos de participación (evaluación).

** Debe establecer contacto directo y personal con la gente para entender , qué está sucediendo en detalle y con profundidad, para después poderlo reportar .*

** Debe tratar la información obtenida confidencialmente y con respeto; esa información debe ser protegida, de preferencia no debe usar los nombres reales de las personas.*

** Debe evitar recompensar materialmente la participación del niño (regalos).*

** Debe tener presentes los principios éticos estándar.*

Cabe señalar que en la experiencia de evaluación que se reporta, el papel del psicólogo es central; su función es servir de eje en el proceso de evaluación en el sentido de que involucra y retroalimenta a todas aquellas personas relacionadas con el desarrollo del niño, de tal forma que tengan una participación activa durante el proceso, lo cual facilita que se de un involucramiento de las mismas para la intervención.

Linder dice que el involucramiento y retroalimentación entre los padres y el equipo evaluador durante el proceso evaluativo, ha sido considerado como una nueva modalidad de evaluación, debido a que los resultados obtenidos después de la intervención de acuerdo al modelo tradicional, eran poco exitosos y la familia no seguía las sugerencias solicitadas.

Si bien, el rol del psicólogo en el procedimiento que se reporta no sigue estrictamente el modelo transdisciplinario dado que en la evaluación no participa un equipo conformado para tal efecto, si retoma el concepto al involucrar y retroalimentar a los adultos responsables del niño en el proceso (pediatra, psicólogo, asistente educativo, enfermera, padres), lo que facilitó el logro de los objetivos planteados.

En el siguiente capítulo se describe la metodología de trabajo empleada en la Especialización en Desarrollo del Niño para evaluar niños entre 2 meses y 3 años.

CAPITULO 3. DESCRIPCION DE LA ESTRATEGIA DE EVALUACION PARA NIÑOS DE 2 MESES A 3 AÑOS UTILIZADA EN LA ESPECIALIDAD EN DESARROLLO DEL NIÑO.

El contenido de este capítulo incluye los pasos que se siguieron para efectuar la evaluación:

Actividad profesional reportada:

La estrategia de evaluación va dirigida a profesionales que tienen como propósito realizar una evaluación integral con fines de intervención, ya sea de carácter preventivo, o de remedio, en el área del desarrollo, y que estén interesados en emplear una estrategia con una perspectiva cualitativa cuyo elemento fundamental es la observación directa en el escenario natural del niño.

Objetivo del Trabajo:

Presentar una estrategia diferente de evaluación del desarrollo, para que los profesionales o interesados en ésta área, la conozcan y la tengan en consideración en su práctica profesional.

Población:

Se dirige a niños y niñas de 2 meses a 3 años de edad, que presentan datos sobre alguna dificultad o retraso en las áreas del desarrollo; también se dirige a aquellos niños que por determinadas características, se sospeche que su desarrollo está en riesgo; o bien, cuando se desee optimizar el desarrollo y al mismo tiempo se quiera prevenir dificultades; sin embargo la estrategia de evaluación puede ser aplicable con las adecuaciones y consideraciones pertinentes a niños en edad preescolar y escolar.

Para la experiencia reportada se trabajó con niños y niñas de acuerdo a la asignación estipulada por instituciones de desarrollo infantil, que corresponde al área de Lactantes (45 días a 18 meses) y Maternales (18 a 36 meses).

Escenario:

La evaluación considera todos los contextos en los que se desarrolla el niño, por lo que su aplicación se realiza en las instituciones dedicadas a ofrecer servicios asistenciales y/o pedagógicos a niños, si es el caso, en el consultorio, y en la casa del niño.

Un requisito indispensable con el que se debe contar es el de un espacio físico específico para la realización de entrevistas y evaluaciones formales.

Las actividades de observación se realizan en las diferentes áreas en las que el niño tiene actividades o participa de la rutina del centro o de su casa, como son: el jardín, el comedor, el área de estimulación si es que se cuente con ella, el área de aseo, de cantos y juegos, salón de clase, etc.

Se sugiere que una evaluación de este tipo se realice de ser posible, en todos los ambientes en que el niño se desarrolla para tener una referencia amplia y completa de su conducta, ya que en el caso de los niños pequeños (0 a 3 años) no siempre se presentan las conductas a observar y evaluar en una situación o tiempo específico y se podría ofrecer un diagnóstico equivocado.

La evaluación que se reporta se llevó a cabo dentro de las instalaciones de la institución (salas, jardines, área de cantos y juegos, etc.). Además se utilizó un cubículo libre de interferencias para llevar a cabo las entrevistas y la evaluación formal. No fue posible realizar observaciones en el ámbito familiar (hogar del niño) por razones de horario de los padres para acceder a él.

Materiales :

Previamente a la realización de la evaluación se debe tener el material completo de cada prueba; hacer una revisión de los materiales para verificar que estén completos y en buen estado, y si es necesario, sustituir lo necesario; de esta manera la ejecución de la evaluación podrá darse sin contratiempos innecesarios.

En general los materiales que se utilizaron para la prueba formal son:

- 1 - Escala de Bayley: Manual (versión 1993) protocolos y los materiales especificados.*
- 2.- Hojas blancas, bolígrafo.*
- 3.- Cronómetro*
- 4.- Plan de trabajo por sesiones.*

Los materiales que se utilizaron para la aplicación de instrumentos informales son:

- 1.- Cuestionario de Información General*
- 2 - Aspectos a tratar en cada una de las entrevistas*
- 3.- Adaptación de las Guías de Observación*
- 4.- Hojas de registro para las observaciones*
- 5.- Hojas blancas y bolígrafos*
- 6.- Plan de trabajo por sesiones.*

Cuando es necesaria mayor exactitud en la información, el uso de equipo de video o audio puede permitir el análisis más detallado y la retroalimentación de la evaluación.

En nuestro caso se utilizó equipo de video y se recibió supervisión antes, durante y después del proceso de evaluación.

Procedimiento:

El procedimiento que se presenta se ha organizado en 6 fases, las cuales se describen a continuación:

Fase 1.- Obtención de información sobre el motivo por el que se solicita una evaluación.

El paso inicial de toda evaluación es el de conocer la razón por la cual se solicita la evaluación.

Para llevar a cabo esta primera fase se realizaron las siguientes actividades:

1.1 Identificar el Motivo de Consulta.

Para saber el motivo de consulta, se realiza una entrevista con la persona que refiere al niño, ya sean sus padres o algún personal de la escuela o centro (maestro, psicólogo, pediatra).

Esta entrevista tiene como finalidad obtener información respecto a las razones por las cuales se desea la evaluación, y los antecedentes del problema reportado. Asimismo conocer las expectativas hacia el proceso de evaluación para ubicar las condiciones en las que se va a trabajar y la disposición con la que se cuenta para apoyar el proceso.

En la presente evaluación la entrevista se realizó aplicando un cuestionario de información general con preguntas abiertas para obtener información sobre datos generales del niño y sus padres o tutores (Ficha de Identificación); el motivo de consulta (problema reportado), la historia de desarrollo (los antecedentes del niño sobre su desarrollo antes y a partir del nacimiento como desarrollo motor grueso y fino, desarrollo del lenguaje, desarrollo cognoscitivo, desarrollo Socioemocional); y antecedentes familiares (antecedentes de salud de la familia del niño, rutinas, interacciones entre los miembros, etc.). (Ver ANEXO 1).

La estructura de la entrevista que se empleó, está enfocada en la obtención de datos sobre los antecedentes del desarrollo del niño y su desempeño actual, con la particularidad de que profundiza en los aspectos cualitativos (cómo se dan las conductas, qué habilidades fuertes han sido observadas, además de las que se reportan como deficientes o no presentes) y considera el contexto en el que surge el desarrollo (cuándo y ante qué o con quién demuestra determinadas conductas o habilidades). El objetivo es tener información amplia y completa respecto al niño, más que información exclusiva en relación al problema identificado. Este tipo de entrevista facilita el involucramiento del adulto responsable en el proceso de evaluación y promueve una visión integral del niño ya que la información solicitada no se limita a las dificultades que presenta.

1.2 Detección de información complementaria para la evaluación.

Cuando la evaluación es solicitada por los padres, se determina la posibilidad de evaluar al niño en otros escenarios, como los centros de asistencia si es que el niño acude a ellos, para lo cual se solicita autorización de los mismos para tener acceso a ellos; se acuerda las citas con las personas responsables de la atención del niño en la institución (cuidadores, maestros, etc.), con el fin de conocer el programa implementado en el centro, los horarios de servicio, los de las rutina diaria en lo que se refiere a actividades asistenciales y/o pedagógicas.

En el caso de nuestra experiencia, la evaluación fue solicitada por la institución, por lo que se informó por escrito a los padres sobre la necesidad de evaluar a los niños y se solicitó su autorización para ello.

1.3 Especificación de un plan de trabajo para la evaluación.

Se especifica un plan de trabajo para realizar la evaluación (las observaciones, entrevistas y la aplicación de instrumentos), en base a los horarios factibles de la rutina diaria tanto de casa como de la institución (si se cuenta con este escenario).

Para llevar a cabo nuestra evaluación se realizó un plan de trabajo considerando los horarios factibles para la observación directa, las entrevistas con maestras, y personal responsable del niño o niña, para las entrevistas con los padres y para la aplicación del instrumento formal.

Fase 2. Delimitación y selección de las estrategias de evaluación: Métodos para recolectar información.

Cuando queda establecido el plan de trabajo se determina el método que ha de emplearse y los instrumentos con los que se cuenta y que son factibles de aplicarse, tal como se especificó en el apartado 2.4.

Para recolectar la información en la evaluación presente se emplearon diversas fuentes que incluyeron instrumentos formales e informales, como son: revisión de expedientes, entrevistas, observaciones, guías de observación, escala de desarrollo.

Selección de instrumentos de evaluación

El tipo y número de instrumentos a utilizar debe ser seleccionado de acuerdo a la información recabada por medio de las entrevistas en las que se ha expresado el motivo de la evaluación.

Existen algunas escalas formales en el mercado para identificar niveles del desarrollo; de las escalas de desarrollo a elegir, debe tomarse en cuenta la validez y confiabilidad del instrumento y las áreas que evalúa, a fin de que su aplicación responda a las necesidades de lo que se desea evaluar.

En cuánto a los instrumentos informales existen guías de observación las cuales deben adaptarse junto con las escalas seleccionadas por áreas, a cada rango y edad cronológica de los niños evaluados.

A continuación se describen los instrumentos formales e informales aplicados en el procedimiento que se reporta:

a) Instrumento Formal:

El instrumento formal elegido fue la Escala de Desarrollo Infantil de Bayley (edición 1993) porque es un instrumento que cumple con los criterios anteriormente señalados entre los que se podrían mencionar como ejemplo, el contar con un fundamento conceptual sobre desarrollo, y dar una descripción relativamente completa del funcionamiento del niño en relación a sus fortalezas y debilidades, lo que permite planear un programa terapéutico individualizado cuando se requiere.

Otras razones fueron el que permite evaluar el desempeño del niño, en cada una de las áreas de desarrollo y comparar éste a las normas establecidas para su edad; evalúa de manera secuencial el desarrollo, lo que permite identificar no solo la adquisición de habilidades sino también su proceso (prerrequisitos) y que en términos de desarrollo esta información resulta de gran valor; está basado en los principios generales de desarrollo y en las necesidades particulares del niño, por ejemplo, considera la participación del adulto significativo durante su aplicación

Si bien es cierto que las Escalas de Bayley no cuentan con una estandarización para nuestra población, por lo tanto no cumple con uno de los criterios de un instrumento apropiado, su utilización fue considerada en base a la universalidad del desarrollo y a que su estructura contempla la evaluación cualitativa que otros instrumentos no ofrecen, de ahí que el instrumento se usó con carácter cualitativo además del cuantitativo.

El primer paso que se realizó para su aplicación fue la revisión del procedimiento de administración y calificación; luego se ubicó el rango de edad en el que se encontraba el niño para después clasificar los reactivos correspondientes y organizarlos de manera secuenciada de acuerdo a la utilización de los mismos materiales, por ejemplo, se agruparon todos los reactivos que empleaban dados. También se consideraron los reactivos que correspondían al rango inmediato inferior y superior de la edad del niño, con el fin de que fueran aplicados cuando el niño no acreditara el criterio de los reactivos correspondientes a su edad cronológica.

Una vez que se especificaron los reactivos, se procedió a la integración de estos, con las guías de observación, que también se ubicaron de antemano en el rango de edad del niño, para generar una estructura combinada e integrada que fuera funcional al momento de evaluar. De esta manera los reactivos del instrumento serían observados en el escenario, y aquéllos que no fueran demostrados por el niño, se aplicarían de una manera formal.

Es recomendable que al elaborar dicha estructura se especifique con indicadores (usar signos o letras), las conductas que corresponden a los reactivos del Bayley, de tal forma que cuando se lleve a cabo el análisis de resultados, éstas puedan ser calificadas de acuerdo a los parámetros del instrumento.

Con esta integración se consiguió contar con una estrategia adaptada e integrada (Bayley-Linder), la cual resultó útil tratándose de una evaluación integral del desarrollo.

b) Instrumentos Informales:

De estos se contemplaron 3 fuentes:

- A) la revisión de expedientes y registros*
- B) las entrevistas*
- C) las observaciones*

A) Revisión de expedientes y registros del niño.

Se emplearon como fuente de información para obtener antecedentes sobre el niño en varios aspectos, como por ejemplo la historia del desarrollo elaborada por el médico y la psicóloga y los antecedentes familiares elaborada por la trabajadora social.

La revisión de expedientes y registros se llevó a cabo solicitando a la institución como fue el caso, todos aquellos documentos que contenían información respecto al niño. De estos se extrajeron los datos más relevantes, como son: la adaptación del niño al centro, su estado de salud (talla, peso, estado nutricional), datos familiares, estructura familiar, resultados de evaluaciones, etc. Todos estos datos quedaron integrados como antecedentes, para ser luego analizados con los resultados de la evaluación.

B) Las Entrevistas:

Regularmente son los padres y maestros quienes desean una evaluación. El evaluador debe estructurar la entrevista, para hacer los ajustes y adaptaciones necesarias de acuerdo a la edad del niño

De ahí que se especifiquen los objetivos y características de las entrevistas a realizar con: la maestra, los padres, y con aquellas personas que pueden ofrecer información valiosa sobre el niño.

Se estructuraron y realizaron entrevistas a padres, maestros y personal involucrado en la atención directa con el niño, con el objeto de obtener mayor información sobre el desempeño del niño en el ámbito familiar y escolar, así como de incorporar sus opiniones a la evaluación.

1) Entrevista con las autoridades :

La entrevista con las autoridades tuvo como finalidad solicitar autorización para la evaluación del niño en el escenario de la institución; para el acceso al expediente del niño; para conocer el programa educativo vigente y los horarios permitidos para la evaluación, para visitar el centro y ubicar las áreas de observación y evaluación formal.

2) Entrevista con la maestra:

La entrevista con la maestra se estructuró en base a los siguientes puntos:

- * Conductas más frecuentes presentadas por el niño en las diferentes áreas: lenguaje, motor, cognitivo, socioemocional.*
- * Situaciones específicas en las que se identifique que se presenta la problemática del niño.*
- * Interacción del niño con el adulto (cuidador o maestra): cómo se relaciona con él. Actitud y comportamiento del niño frente a la interacción y formas que el niño emplea para comunicarse con el adulto.*
- * Interacción del niño con otros niños: cómo se relaciona con ellos. Actitud y formas en que el niño se comunica y comporta con sus pares.*
- * Interacción del niño con su madre: cómo se da la relación con la madre o personas familiares significativas. Actitud y formas en que el niño se comunica y comporta ante figuras significativas.*
- * Tipo de Comunicación establecida entre Maestra-Familia (Padre y/o Madre).*
- * Actitud de los Padres ante las dificultades que muestra el niño y ante las sugerencias de la maestra.*
- * Identificación de alguna problemática familiar.*
- * Descripción del temperamento del niño.*
- * Características de la conducta que se reporta y la frecuencia con que se presenta.*
- * Periodo de tiempo en que se ha presentado.*
- * Qué medidas se han empleado para resolver el problema*

3) Entrevista con los padres:

Dependiendo de la situación y de las características de los padres, la entrevista se ajustó para ser directiva (se realizaron preguntas directas o detalladas), o abierta, (se realizaron preguntas menos específicas, ante las cuales era posible que la persona entrevistada ofreciera mayor información de manera espontánea y completa).

La entrevista con los padres se efectuó al principio de la evaluación para dar a conocer la razón por la cuál el niño había sido elegido para ser evaluado así como para solicitar su autorización para ello.

Se tuvo presente que los padres podían sentirse muy preocupados por la problemática planteada, por lo que se tuvo cuidado en explicar claramente la situación reportada; y también se les explicó la necesidad de contar con su apoyo para intervenir en favor del niño, para ello se les invitó participar en el proceso de evaluación, indicándoles en qué consistía el mismo, el tiempo que se emplearía en su ejecución y si estarían de acuerdo en su realización.

Fue importante determinar si los padres conocían la situación o problemática y cuáles eran sus expectativas respecto a la evaluación.

En ésta primera entrevista con los padres se persiguió además, recabar la información necesaria sobre antecedentes y condiciones actuales del desarrollo, salud del niño, así como de la situación familiar en general.

La entrevista con los padres se estructuró tomando en cuenta los aspectos ya mencionados en el apartado 1.1 de la Fase 1 (Ver ANEXO 1).

Notas:

- Se enfatizó durante las entrevistas que la información proporcionada sería tratada con carácter confidencial.*
- Se dejó abierta la posibilidad de una entrevista intermedia durante la evaluación, si ésta fuera necesaria, y se fijó la fecha de la entrevista final para la entrega de los resultados.*

C) Las Observaciones:

El número y duración de las observaciones, así como de las condiciones en que se desarrollan, depende de las necesidades y posibilidades del caso. Es importante considerar a cuáles escenarios se tiene acceso para realizar observaciones dentro de los mismos, y cuándo solo se podrá observar desde el exterior del escenario.

En nuestra experiencia se eligieron las Guías de Observación del modelo Transdisciplinary Play-Based Assessment de Linder, T. (1990), dadas las características y realidades de la población en las que se llevó a cabo el procedimiento de evaluación que se presenta, como son el hecho de no contar con un equipo transdisciplinario que pudiera involucrarse en el proceso, antes, durante y después

La elección de las guías se realizó porque permiten evaluar el desarrollo del niño a través de observaciones de su conducta en situaciones estructuradas y de juego libre en el contexto natural de sus actividades cotidianas en las áreas motora, de lenguaje, socioemocional y cognitiva, de acuerdo a rangos de edad; de ahí que se hicieran las adaptaciones necesarias para la edad de los niños a evaluar.

Otras razones son el hecho de que es un modelo que considera y correlaciona rangos de edad; es flexible en su estructura lo que permite que los contenidos, participantes y secuencias de eventos puedan ser cambiadas dependiendo de las necesidades individuales del niño que va a ser evaluado. El propósito de realizar observaciones del niño fue obtener mayor información posible sobre su desempeño, de tal manera que se pudieran identificar habilidades e inhabilidades y determinar si las habilidades que no estaban presentes se encontraban en proceso de adquisición.

Los aspectos que se observaron, se basan en el instrumento formal: Escala del Desarrollo de Bayley (1993), y en el instrumento informal: Guías de observación del Modelo TPBA de Linder (1990). De ambos instrumentos se realizó una adaptación al rango de edad del niño a evaluar, de manera que pudiera obtenerse información cualitativa y cuantitativa al mismo tiempo, a través de la observación, y solo se aplicaron de manera formal, aquellos reactivos de la escala que no pudieron observarse.

Una vez que se conocieron los horarios de la rutina, se elaboró un calendario donde se especificaban las actividades de observación en los diferentes escenarios y situaciones en los que el niño se desarrolla.

Para llevar a cabo esta fase se tomó nota de todo lo que sucedía en relación al niño; las observaciones se registraban en el momento que se observaban, o bien, lo más pronto que se podía, a fin de contar con los datos suficientes y fieles de los aspectos más relevantes y necesarios. Los áreas del desarrollo que se consideraron tomando en cuenta la edad y el motivo de consulta fueron:

Area Cognitiva:

- Atención*
- Uso de objetos*
- Imitación*
- Solución de Problemas*
- Discriminación/Clasificación*
- Juego*

Area del Lenguaje:

- Modalidades de Comunicación*
- Pragmática*
- Fonología*
- Sintáxis-semántica*

Area Motora Gruesa y Fina:

*Reacciones Posturales
Control de la cabeza
Control del tronco
Desplazamiento
Otras conductas motoras
Prehensión y manipulación*

Area Socioemocional:

*Temperamento
Respuesta social al ambiente
Interacción con padres, cuidador y examinadora
Apego/independencia
Autoimagen
Juego
Relaciones con compañeros*

Para información más específica de cada uno de los aspectos de estas áreas, se sugiere ver el ANEXO 2.

FASE 3. Programación de la evaluación

La programación debe cumplir con los objetivos planteados; es importante resaltar que aunque se establezca un periodo de evaluación, éste puede llegar a modificarse de acuerdo a las necesidades que se vayan presentando (el nivel de atención e interés que demuestre el niño en las actividades formales, y las condiciones y características de los diferentes escenarios en que se esta observando al niño), por lo que el número y duración de las sesiones programadas puede variar para conseguir que los objetivos sean alcanzados.

Se determinó en el plan de trabajo en nuestra experiencia un número de 5 sesiones con una duración de 4 horas para cada una de ellas.

Los materiales empleados para cumplir los objetivos durante el proceso de evaluación fueron:

- 1. Adaptación de las guías de observación de las áreas de desarrollo de acuerdo a la edad del niño asignado.*
- 2. Guías y cuestionario de información general, para entrevistas con las diferentes personas con las que se requirió llevar a cabo (padres, maestros, etc.)*
- 3. Plan de trabajo individual*
- 4. Materiales del instrumento formal.*

Los objetivos y actividades a desarrollar en cada sesión fueron:

1a. Sesión

Objetivo:

- a) obtener información sobre los objetivos del programa y de las rutinas de trabajo para ubicar el contexto escolar y socioeconómico en el que se desarrolla el niño.*
- b) determinar los horarios de evaluación.*
- c) organizar las actividades que se realizarán durante el proceso de evaluación para obtener la información que se requiere de los niños, sus padres y de los maestros.*

Actividades:

- Presentación del evaluador ante las autoridades de la institución y visita al interior del escenario.*
- Presentación con las maestras responsables del niño y con el niño asignado.*
- Revisión de expedientes del niño y concertación de citas para las entrevistas a padres, autoridades, cuidadores y/o maestra.*
- Entrevista preliminar con el cuidador o maestra responsable del niño en la institución. Es importante que la entrevista con la maestra responsable se realice el mismo día de la presentación para que se cuente con la rutina de trabajo de la sala en particular y se pueda organizar el plan de trabajo .*
- Especificación de un programa de trabajo individual:*
Dicho plan debe realizarse respetando la programación general de las actividades y horarios de los niños y debe incluir:
 - * la descripción de la actividad a desarrollar (entrevistas, observaciones, aplicación de la escala)*
 - * el tiempo aproximado para realizarla*
 - * los materiales que se requieren*
 - * las condiciones específicas para hacerlo*
 - * la información obtenida en la entrevista preliminar con el maestro basado en el cuestionario de información general (ver anexo).*

A partir de la 2a. sesión y hasta la 5a., los objetivos y las actividades se estructuraron de la siguiente manera:

2a. Sesión

Objetivo:

- Obtener información del niño en situaciones estructuradas específicamente durante las actividades asistenciales.*
- Obtener información sobre los antecedentes y estado actual del desarrollo del niño.*

Actividades:

- Observación del niño en las actividades de rutina asistencial como: aseo personal, alimentación, sueño.*
- Registro de la información obtenida a través de las observaciones.*
- Realización de entrevistas con padres.*

3a. Sesión

Objetivo.

- Obtener información del niño en situaciones estructuradas, específicamente sobre su desempeño en las actividades pedagógicas.
- Obtener información sobre el desempeño del niño.

Actividades:

- Observación del niño en las actividades pedagógicas y de entretenimiento, como: estimulación, actividades planeadas, juegos organizados, cantos y juegos, etc.
- Registro de la información obtenida a través de las observaciones.
- Realización de entrevistas con maestros u otras personas.

4a. Sesión

Objetivos:

- Obtener información del niño en situaciones no estructuradas específicamente en el juego libre.
- Obtener información del niño en situaciones estructuradas específicamente mediante el instrumento formal.
 - Realizar el análisis de los resultados y elaborar reporte de los mismos.

Actividades:

- Observación del niño en juego libre: interacción con otros niños, actividades individuales.
- Registro de la información obtenida a través de las observaciones.
- Aplicación del instrumento formal : ésta se realizó sobre aquellos ítems que no lograron observarse en las actividades cotidianas del niño y cuando sólo en situaciones estructuradas era posible obtener la información.
 - Realización del análisis de los resultados de acuerdo a la información obtenida por los instrumentos formales e informales.
 - - Elaboración del reporte de evaluación.

Durante las sesiones de aplicación del instrumento se debe hacer lo posible por motivar y mantener la atención del niño en la actividad. Cuando la situación lo requiera, puede favorecerse el nivel de atención y la disponibilidad del niño, alternando en la secuencia de aplicación una actividad estimulante para él. El conocimiento de lo que mide cada reactivo permite al evaluador hacer modificaciones a la forma en que éste se presenta, para que sea más atractivo sin perder su esencia. No se le debe obligar al niño a realizar alguna actividad.

Una vez que se obtuvo la información necesaria sobre el niño, se procede a realizar el análisis de los resultados y su integración a fin de explicar el funcionamiento del pequeño a través de la elaboración del reporte de evaluación.

5a. Sesión

Objetivos:

- Entregar los resultados de la evaluación a los padres y autoridades.

Actividades:

- Realización de entrevistas con padres, maestros o personas relacionadas con el niño, para entregar los resultados de la evaluación y dar las sugerencias correspondientes.

Nota: Se sugiere que al final de cada sesión se realice un resumen con los resultados de la observación y del instrumento para que se descarten aquellos ítems que se han logrado evaluar y se determinen los que aún requieren ser evaluados. Esto permitirá ir seleccionando e integrando la información obtenida con el fin de que ésta responda a las necesidades de la evaluación, esto permite también visualizar el tiempo de evaluación que aún implicará el proceso.

FASE 4. Análisis e integración de los resultados:

Para que exista un adecuado análisis y posteriormente la integración de la información, se sugiere que ésta sea registrada en forma veraz y correcta en los protocolos y hojas de registro inmediatamente después de realizar la observación, las entrevistas o la aplicación del instrumento.

Una vez que se tuvo la información de las diversas áreas a través de las observaciones y diversos instrumentos empleados, se organizó para realizar el análisis de la misma.

Este análisis se efectuó primero de manera global considerando toda la información obtenida, para después clasificarla en las categorías correspondientes (área motora, cognitiva, etc.). Después se calificaron los protocolos de la escala, para obtener el nivel de desarrollo del niño. Se procedió entonces a cotejar o correlacionar la información proporcionada por el instrumento formal, con la obtención de información de los instrumentos informales, a fin de determinar si la habilidad esperada para el rango de edad específico, que no se llegó a presentar en la aplicación de reactivos, fue demostrada por el niño bajo condiciones y estímulos distintos, o bien, para confirmar si se encontraba en proceso de adquisición; esto se realizó por áreas.

Por último se fueron relacionando cada área, para lograr integrar la información tomando en cuenta la interrelación que existe entre ellas en el desempeño del niño. Se determinaron así las habilidades adquiridas, las habilidades que se encontraban en proceso de adquisición y aquellas que aún no lo estaban, de acuerdo al nivel de desarrollo esperado para la edad del niño evaluado.

Este análisis proporcionó un panorama de las habilidades que requerían estimularse y aquellas que se podían optimizar a través de un programa de intervención, que es el objetivo principal de la evaluación.

FASE 5. Elaboración del reporte de evaluación:

Si bien la información recabada mediante todas las fuentes suele ser abundante, un reporte de este tipo deberá considerarse como una abstracción de la información obtenida, que contenga los aspectos más relevantes y de utilidad para los padres y maestros. El informe debe presentarse por áreas, explicadas de manera breve y lo más objetivamente posible (máximo 8 cuartillas), iniciando con los resultados obtenidos en la escala.

Se debe evitar el uso de adjetivos calificativos o de "etiquetas" para explicar el desempeño del niño. Es importante resaltar el "cómo" de este desempeño, iniciando con las áreas fuertes del niño teniendo presente, el contexto sociocultural en el que vive.

Ain cuando el reporte, por cuestiones de tipo práctico se presenta por áreas, al elaborarlo no debe perderse de vista reportar los resultados de manera integrada.

Las sugerencias de intervención deben implementarse a partir de las habilidades fuertes que demuestra el niño, ya que son éstas las que facilitarán la misma.

Para redactar los resultados se consideró a las personas a las que iba dirigido el reporte, por lo que el lenguaje con el que se reportó, fue claro, sencillo y específico, y sin tecnicismos.

Para su elaboración se consideraron las siguientes fuentes:

- entrevistas a padres, maestros y personas encargadas del cuidado del niño.
- instrumentos formales de evaluación
- instrumentos informales dentro de los cuales quedan incluidos las observaciones del niño en situaciones libres y estructuradas

Los apartados que se incluyeron para la elaboración del reporte están especificados en el ANEXO 3:

Posteriormente se reporta la integración y conclusiones de la evaluación y a partir de los resultados obtenidos sobre las áreas fuertes y débiles del niño se establecerán las sugerencias de estimulación que se consideren pertinentes para promover o remediar las habilidades bajas del niño a través de la consideración de las habilidades fuertes. Cabe recordar como se había señalado con anterioridad, que el formato de reporte para este tipo de evaluación, es similar a un reporte de valoración estándar, pero su contenido y estilo son diferentes. Un reporte profesional estándar está limitado a describir, un punto del pasado del niño, algún fracaso, los resultados de varios tests y los niveles de edad, para hacer una clasificación firme confirmando o desconfirmando un problema y establecer un pronóstico con o sin intervención; el tipo de interpretación con frecuencia depende de la orientación teórica particular del que diagnostica, así como de la información ya acumulada. Esta información no proporciona suficiente dirección a los padres o personal para apoyar la intervención al niño y a la familia.

El reporte que ofrece datos cualitativos y cuantitativos proporciona una amplia y detallada información de las habilidades de los niños, déficit, instrucciones, estilos de aprendizaje, demandas del medio ambiente, intervenciones y aprovechamientos recomendados (Linder, 1990).

El informe propuesto por el procedimiento que se describe, contempla tanto los aspectos cualitativos y cuantitativos del funcionamiento del niño y no solo señala los puntajes alcanzados; además aunque está centrado en la evaluación del nivel de desarrollo, incluye recomendaciones y sugerencias de intervención específicas de acuerdo a las necesidades del niño, que incluye la promoción de habilidades fuertes y débiles y no únicamente el apoyo a las habilidades bajas que demuestra.

Asimismo el esquema de presentación difiere de los informes tradicionales en que se resaltan inicialmente las fortalezas del niño, los resultados son expresados sin la especificación de un diagnóstico de clasificación y las sugerencias de intervención están estructuradas en base a las habilidades fuertes del niño.

Las características de este reporte de evaluación señalan la vinculación que debe tenerse presente entre las habilidades demostradas y las que están en proceso, con la planeación del programa de intervención.

FASE 6 Comunicación de resultados:

La entrega de resultados es una parte muy importante dentro del proceso de evaluación, ya que es en este momento cuando se tomarán decisiones importantes para la vida del niño. Es por ello que el trabajo del evaluador durante la entrevista deberá estar centrado en el objetivo fundamental de la evaluación: la intervención.

De ahí que debe tomarse en cuenta la preocupación de los padres por los resultados de la evaluación, reduciendo su angustia, para lo cual se recomienda que la entrevista se inicie resaltando los aspectos y habilidades fuertes del niño para luego mencionar aquellas áreas que requieren de apoyo y estimulación. Se debe evitar etiquetar al niño y comunicar la existencia de diferencias individuales en el desarrollo considerando y resaltando al mismo tiempo la necesidad de apoyar al niño en las áreas bajas demostradas, por medio de la intervención.

Para llevar a cabo esta fase del procedimiento, se concertaron con anterioridad las citas para la entrega de resultados a padres, maestros y autoridades. El objetivo fue proporcionar los resultados obtenidos y hacer las recomendaciones o sugerencias que se consideraron necesarias y adecuadas de estimulación.

CAPITULO 4. ANALISIS Y DISCUSION

El presente trabajo tuvo como principal propósito describir un modelo de evaluación a través del cual, el psicólogo interesado en evaluar el desarrollo del niño en los primeros años, pudiera contar con una alternativa de carácter integral y con fines de intervención.

Básicamente la propuesta que subyace al procedimiento desde el punto de vista de quien lo presenta, se centra en los siguientes aspectos:

Por un lado pretende desarraigar una actitud común en la práctica diagnóstica del psicólogo cuando decide llevar a cabo una evaluación; generalmente se tiende a considerar como el eje de la misma, las deficiencias o inhabilidades del niño reportadas, orientando el diagnóstico hacia las habilidades que el niño aún no presenta y se realizan las sugerencias de intervención en base al apoyo de las áreas bajas mostradas por el pequeño, desligándolas de aquellas con las que ya cuenta o están en proceso de adquisición, y que son las que de ser consideradas, van a facilitar la intervención.

En contraste a esta postura el modelo reportado propone una perspectiva integral, que toma en cuenta tanto la influencia ambiental como hereditaria en el desarrollo, y bajo esta consideración es que está estructurado el procedimiento.

El modelo propuesto pondera las sugerencias para estimular el desarrollo a diferencia de los enfoques convencionales que emplean medidas exclusivamente psicométricas para obtener resultados "objetivos", en las que sus alcances son hmitados porque ilustran parcialmente las áreas de problemas complejos en el desarrollo quedándose en el nivel de clasificación (por ejemplo cuando se indica que el individuo es "normal" o es "anormal"), y no avanzan hacia las recomendaciones que permitan abordar el problema a nivel de programas de intervención, dificultando el proceso de elaboración o toma de decisiones, que en el caso de evaluar niños, éstas juegan un papel crucial porque influirán en la vida futura de los mismos.

La evaluación integral implica atender una variedad de condiciones, las cuales conllevan a interesarse tanto por el proceso como por el resultado, para llegar a una explicación causal. Cook (1987) dice que para conseguir todos los propósitos de una evaluación hace falta una combinación flexible y adaptativa de los tipos de métodos, de manera que en su conjunto brinden percepciones que ninguno por separado podría ofrecer.

De ahí que el haber implementado ambos instrumentos (formales e informales) se considera una aportación importante para atender mejor a las exigencias del problema reportado , y más aún cuando se trata de la evaluación del desarrollo, porque como se ha dicho, en los primeros años surgen la adquisición de habilidades fundamentales y de aprendizajes significativos.

En relación al instrumento formal utilizado (La escala del Bayley), es una escala que no solo presenta niveles de desarrollo, es decir, el nivel de ejecución de los niños en las diferentes áreas, sino que está estructurado de tal manera que la especificación de habilidades y destrezas permite una mejor comprensión del proceso de desarrollo del niño y da mayores posibilidades de promoverlo. Los aspectos comunes entre niños, con base en éste tipo de especificaciones, conduce a una intervención adecuada , resultando en un apoyo acorde a las necesidades del niño.

Es una escala que facilita programar la intervención porque ha sido desarrollada con estos fines en base a los principios generales del desarrollo, reconoce que el desarrollo es universal y que éste se ve influido por el ambiente que rodea al niño, de ahí que incluya la participación del adulto que está a cargo del niño durante la aplicación porque está relacionado directamente con él y por el papel que juega en el desarrollo del niño.

Con respecto a los instrumentos informales, permiten obtener información del niño que las escalas del desarrollo no consideran como es el contexto socio-cultural en el que se desarrolla a través de la participación directa en el escenario natural del niño. Muchos aspectos de las conductas mostradas se explican y resultan significativas cuando se observan en el ambiente en el que vive, esto permite tener elementos para obtener una evaluación más completa y acorde con su realidad. La observación en especial sugerida resulta una herramienta muy valiosa para evaluar niños tan pequeños.

Si para niños más grandes el proceso de evaluación es poco agradable, para los niños menores de 3 años resulta aún menos interesante porque se enfrentan a un adulto al que nunca han visto a pesar del rapport que se pueda establecer con ellos; a un ambiente extraño y poco estimulante, y que en caso de serlo, se les restringe a jugar con los materiales preestablecidos o a interactuar con materiales por un tiempo específico. Asimismo el niño tiene que responder a la demanda de actividades estructuradas que lo limitan a interactuar libremente. De ahí que la aplicación de las Guías de Observación del TPBA resultó ser una herramienta útil y práctica para evaluar a los pequeños desde su propio escenario .

Todo ello pudo constatarse en la implementación del proceso de evaluación. Debido a las características del niño de 0 a 3 años, la aplicación del instrumento formal resultó difícil, pues aunque los materiales están diseñados para atraer la atención del niño, el niño en ocasiones no se encontraba interesado en hacer uso de ellos. Cuando se promovía la interacción libre con los materiales y con las personas que le eran familiares, fue posible la identificación de habilidades que no había demostrado.

También por el periodo emocional en el que se encuentran, a los niños y niñas de esta edad les toma mayor tiempo establecer el rapport, por lo que la aplicación del instrumento formal requiere ser aplazada hasta que el niño se familiariza con el evaluador. Hay que recordar que el proceso individuación-socialización en estos momentos implica el establecimiento del apego y la iniciación de la interacción con pares, de ahí que el niño requiera de la cercanía del adulto significativo para explorar su ambiente y sienta temor hacia las personas que no le resultan familiares.

Cabe mencionar que dadas las características de la estrategia, presenta algunos requerimientos distintos a los tradicionales:

Requiere del trabajo de campo para obtener un análisis fino; de una participación intensa en el escenario donde se realiza la evaluación; del registro cuidadoso y la reflexión analítica de dichos registros, lo que puede resultar costosa, suponer demasiado tiempo y exige del evaluador un entrenamiento previo (experiencia como observador) y de amplios conocimientos sobre desarrollo. Una evaluación del desarrollo se realiza bajo numerosas circunstancias que pueden requerir modificaciones en la práctica, por lo que el reto del evaluador es estar preparado para ello.

Sin embargo, aún cuando existen las limitaciones inherentes a la evaluación de niños pequeños y a la minuciosidad y complejidad práctica requerida debido al empleo de la observación en el escenario natural del niño, puede decirse que el procedimiento propuesto es una alternativa importante que se sugiere considerar, no solo por las aportaciones que representan para el psicólogo evaluador, sino por las bondades y ventajas que ofrece al niño que será evaluado, el que finalmente es quien recibirá los beneficios de una evaluación de calidad.

Es cierto que en muchas de las veces nuestra realidad profesional ve limitadas las posibilidades de efectuar una evaluación de este tipo, sin embargo, pueden hacerse algunas modificaciones para que el procedimiento resulte un método más práctico y factible, por ejemplo, se sugiere que se recurra a la observación de las conductas de acuerdo a las guías de observación del TPBA durante la aplicación del instrumento formal, tal como se explicó, y que se incluya en el proceso de evaluación a los padres o personas involucradas con el niño para que sean ellas quienes participen activamente con observaciones del niño en los escenarios en los que se desenvuelve y las reporten mediante el uso de listas de chequeo previamente estructuradas para tal efecto, para que de esta manera la información de ellos complementa la obtenida por el evaluador.

Finalmente resta mencionar que corresponde al psicólogo interesado en evaluar el desarrollo del niño reflexionar y analizar lo que es más viable y beneficioso para el niño. Asimismo tener presente la importancia y el impacto que una evaluación tendrá en la vida de éste; por lo que su papel como profesionista y su preparación deben responder a la magnitud de la responsabilidad que tendrá al emitir juicios sobre otros.

A N E X O 1

FORMATO PARA REALIZAR LA ENTREVISTA CON PADRES

1. FICHA DE IDENTIFICACION

Nombre

Fecha de nacimiento

Edad del niño

Sexo

Nombre del Padre, edad, escolaridad y ocupación

Nombre de la Madre, edad, escolaridad y ocupación.

Nombre de la (s) persona (s) responsable (s) del niño.

Nombre de las personas con las que vive el niño y aquellas que le son significativas

2. MOTIVO DE CONSULTA

*Identificación del problema

*Período de tiempo desde que se dieron cuenta del problema o dificultad del niño y signos por los cuales lo detectaron.

*Acontecimientos relacionados con la dificultad

*Tiempo y forma en que se ha desarrollado la dificultad.

*Efectos de la dificultad del niño en él mismo y en su familia

*Qué se ha hecho para resolver el problema y los resultados obtenidos.

*Adaptación del niño a la institución de cuidado (reacción del niño los primeros días, reacción actual, qué reportes han recibido sobre el comportamiento del niño, etc)

3. ANTECEDENTES FAMILIARES

Enfermedades hereditarias

Malformaciones

Adicciones

4. DESARROLLO PRENATAL

Expectativas sobre el futuro bebé

Sentimientos hacia el embarazo

Edad de la madre y del padre durante el embarazo

Estado Emocional y de salud de la madre durante el embarazo

Control Médico durante el embarazo, etc.

Embarazos y abortos anteriores

Duración del embarazo

Amenaza de aborto

Enfermedades y medicamentos

Ingesta de alcohol, tabaco y/o drogas.

Antecedentes Perinatales:

Tipo de parto

Características del niño al nacer (peso y talla)

Problemas durante el parto

¿Cómo se sintió con el nacimiento del bebé?

5. DESARROLLO POSTNATAL

¿Cómo se siente actualmente la madre? (estado de ánimo)

Alimentación (pecho, biberón, destete, edad, reacciones a los cambios).

Facilidad de adaptación a los cambios de alimentación.

Enfermedades

Hábitos de sueño.

A) Desarrollo Motor grueso y fino

a) Grueso.-

Control de la cabeza

Gira y se voltea

Se sienta con apoyo/solo

Arrastre

Gateo

Pararse con apoyo/solo

Camunar

Subir escaleras con apoyo/solo

Correr

Brincar

Patear

b) Fino -

Coordinación viso-motriz (ojo, mano-boca)

Forma en que agarra los objetos (toda la mano, utiliza los dedos, pulgar en oposición)

Cómo manipula los objetos

B) Desarrollo del Lenguaje

Llanto diferenciado o gritos

Baluceo

Gestos, sonrisa y contacto visual, (a familiares y extraños)

Señala

Palabras (articulación)

Frases (articulación)

Hace preguntas

Comprende órdenes

Inicia y mantiene la conversación

Qué hace el niño para manifestar lo que desea y qué hace usted para entenderlo

Responde a la voz de la mamá

Responde a su nombre

C) Desarrollo Cognoscitivo

Reconocimiento de la cara y voz de la madre

Tipo de juego (a qué le gusta jugar y cómo juega)

Seguimiento visual de objetos

Manipulación de objetos, cómo responde a ellos (los toma y suelta voluntariamente).

Busca origen de los sonidos

Busca objetos cuando se le caen y desaparecen de su vista.

Mira sus manos

Repite constantemente una actividad

D) Desarrollo Socioemocional

Temperamento (cómo es el niño, humor típico)

- Qué le gusta hacer (cómo reacciona, intensidad de la respuesta)

- Qué le desagrada (cómo reacciona, intensidad de la respuesta)

- Qué le asusta, qué le irrita

- Cómo reacciona con los extraños

- Le gusta hacer las cosas sólo o con ayuda. ¿Lo dejan hacerlo?

- Cómo le ponen límites y reacción del niño ante ellos

- Se opone frecuentemente (negativismo)

- Cuando llora, qué hace para tranquilizarlo, cuánto tiempo tarda en tranquilizarse

- Cómo se relacionan ambos padres con el niño.

- Rutinas

Descripción de un día típico en la vida del niño (Cendi, casa)

Descripción de un fin de semana.

A N E X O 2

I. Area Cognitiva

1 Atención

Es la capacidad para atender a los objetos o eventos del medio

Durante la aplicación de la prueba considere:

a) De los materiales presentados:

A cuáles atiende más tiempo y a cuáles atiende menos tiempo.

b) De las personas involucradas en la evaluación:

A quienes atiende más tiempo y a quienes atiende menos tiempo

c) ¿A qué se deben éstas diferencias?

d) ¿Necesita reforzadores externos? qué tanto refuerzo necesita, de qué tipo y de quién necesita estos refuerzos.

De la observación en los diferentes escenarios considere:

a) Preferencias en cuanto a la atención

b) Locus de control

c) Distractibilidad:

Si es capaz de mantener dirigida su atención a las diferentes actividades que se llevan a cabo con los niños de su edad, tanto a nivel grupal, como individual.

Si lo hace por sí solo o requiere de un reforzamiento y de qué tipo (verbal, físico, etc.) y de qué personas (compañeros, maestros, etc.)

2 Uso de objetos

Es la manera como el niño interactúa con los objetos, para saber el conocimiento que el niño tiene de su medio de los cuales obtiene ésta información.

Durante la aplicación de la prueba considere:

a) De los materiales presentados: ¿cómo los usa principalmente?, ¿de qué otras formas los usa?, ¿los usa de formas distintas de lo indicado?, ¿para qué?

3 Imitación

Es un medio a través del cual el niño aprende, y es de gran relevancia durante los primeros años de vida dentro del área cognitiva. Durante la aplicación de la prueba considere:

a) ¿Cuándo se le pide, es capaz de imitar una acción?

b) ¿Lo hace inmediatamente o le toma tiempo?

c) ¿Lo hace con bastante exactitud o a grosso modo?

d) ¿Imita algunas conductas más que otras? ¿menos que otras?

e) ¿Imita a la examinadora de manera espontánea? ¿Con qué propósito?

f) ¿Demuestra en días subsiguientes a la aplicación, imitación diferida?

De las guías de observación en diferentes escenarios considere:

a) Nivel de Imitación

b) Temporalidad

c) Toma de turno

4 Solución de Problemas

Se refiere a la manera en que el niño soluciona los problemas

Durante la aplicación de la prueba considere:

a) ¿Cómo soluciona los retos presentados durante la evaluación?

b) ¿Qué tipo de estrategias utiliza?

** El contenido de esta sección está basado en las Guías de Observación presentadas por Linder 1990. Ver Bibliografía*

De las guías de observación en los diferentes escenarios considere:

a) Medios-fines y causa-efecto Ensayo y error

c) Planeación anticipada

5 Discriminación/clasificación

Es la capacidad para discriminar y clasificar los objetos

Durante la aplicación de la prueba considere:

- En general ¿cómo lo hace?
- ¿Cuántos y qué atributos considera?

De las guías de observación en los diferentes escenarios considere.

-Discriminación/clasificación.

6 Juego

Le permite al niño decidir la manera como un objeto puede ser utilizado o una situación modificada, la cual no necesariamente debe corresponder a su uso habitual.

Durante la aplicación de la prueba considere:

¿Demuestra algún tipo de juego espontáneo? ¿de qué tipo y con quién?

De las guías de observación en las diferentes situaciones considere.

- Categorías de juego.

II. Area del Lenguaje

En éste aspecto se observa el Lenguaje Expresivo y Receptivo

a) Lenguaje Expresivo

Durante la aplicación de prueba y en los diferentes escenarios considere

1. Modalidades de comunicación

- ¿Qué modalidades de comunicación utiliza de manera espontánea?
¿Cuáles o cuál prefiere? ¿Hay alguna que no utilice?
- Las modalidades de comunicación que utiliza son acordes a su edad?
- ¿Qué tan efectivas son las modalidades de comunicación que utiliza?

2 Pragmática

Durante la aplicación de la prueba y en los diferentes escenarios considere:

- De acuerdo a su edad y su ejecución ¿en qué estadio se encuentra: perlocutivo, ilocutivo, locutivo
- En el lenguaje espontáneo utilizado y en los reactivos del lenguaje expresivo ¿qué funciones demuestra?
- Las funciones demostradas ¿son acordes a su edad o no?
- En cuanto a sus habilidades de discurso, en sus interacciones ¿demuestra una interacción recíproca?
- ¿Es capaz de mantener una conversación? ¿Cómo lo hace?

3 Fonología

Durante la aplicación de la prueba y en los diferentes escenarios considere:

- ¿Qué fonemas pronuncia? ¿Son los esperados o no para su edad?
- Los errores de articulación que comete ¿interfieren con su capacidad para comunicarse o no?

4. Sintaxis-semántica

Durante la aplicación de la prueba y en los diferentes escenarios considere

- En su lenguaje espontáneo y cuando contesta a la examinadora ¿qué relaciones semánticas demuestra?
- Las relaciones semánticas mostradas ¿son acordes a su edad o no? si no lo son esto se debe a:
 - un problema
 - una falta de estimulación de esta área
 - a la presencia de una extraña (la examinadora)
 - la dificultad del reactivo
- entendimiento semántico y sintáctico.

h) Lenguaje Receptivo

Durante la aplicación de la prueba y en los diferentes escenarios considere:

- a) *¿Comprende las instrucciones de la prueba? ¿De uno o más pasos?*
- b) *¿Necesita gestos o modelamiento?*
- c) *¿Cómo clarifica cuando no entiende?*
- d) *¿Qué tipo de preguntas y preposiciones comprende?*

III. Área Motora Gruesa y Fina

La observación se realiza sobre dos apartados:

- A. *Desarrollo Motor Grueso*
- B. *Desarrollo Motor Fino*

A. Desarrollo Motor Grueso.

Se refiere al control que tiene el niño en los movimientos de las zonas grandes de su cuerpo.

1. Reacciones Posturales

- a) *¿Cuáles de las posiciones esperadas para su edad demuestra el niño?*
- b) *¿Cuáles posiciones están en proceso de adquisición, cuáles practica, cuáles evita y cuáles prefiere?*
- c) *¿Cuáles de las posiciones que adopta limitan o estimulan su desempeño en las otras áreas?*
- d) *Posiciones estacionarias usadas para jugar (inciso IV, sub-inciso IV de la guía)*
- e) *Movilidad en el juego (inciso V de la guía)*

2. Control de la cabeza

Utilice los reactivos correspondientes al control de la cabeza contenidos en:

- a) *Posiciones estacionarias usadas para jugar (inciso IV, sub-incisos A y B de la guía de observación)*
- b) *Prehensión y manipulación (inciso VII, sub-inciso B)*

3. Control del tronco

- a) *Posiciones estacionarias usadas para jugar (inciso IV, sub-incisos A, B, C de la guía)*
- b) *Prehensión y manipulación (inciso VII, sub-inciso B).*

4. Desplazamiento

- a) *Posiciones estacionarias usadas para jugar (inciso IV, sub-inciso E)*
- b) *Movilidad en el juego (inciso V, sub-inciso D).*

5 Otras conductas motoras

- a) *Otras ejecuciones del desarrollo (inciso VI)*

B. Desarrollo Motor Fino

1. Prehensión y manipulación.

- a) *De acuerdo a la escala conductual ¿qué tanta actividad demuestra durante la aplicación y cómo es la calidad de sus movimientos?*
- b) *De acuerdo a la escala conductual ¿cómo es su tono muscular?*
- c) *Ante los reactivos de la escala motora que requieren del uso de la fuerza ¿cómo es ésta? ¿adecuada para lo necesario o no?*
- d) *En las actividades motoras ¿qué tan capaz es de involucrarse antes de cansarse? ¿se necesitan o no descansos?*
- e) *En los reactivos que miden percepción auditiva, visual o táctil ¿cómo es su respuesta? ¿Ante qué tipo de estímulos reacciona más o menos? ¿a cuáles no responde? ¿qué tanto estímulo necesita?*
- f) *Prehensión y manipulación (inciso VII de la guía)*

IV. Area Socioemocional

Durante la aplicación de la prueba y en los diferentes escenarios considere

1. Temperamento

- a) ¿Cuánto se mueve y cuándo?*
- b) ¿Cómo responde y se adapta a la situación de la evaluación y a los distintos reactivos?*
- c) ¿Se centra más en los objetos o en las personas?*
- d) Durante la aplicación ¿muestra un sentido del humor?*

2. Respuesta social al ambiente

- a) Ante la aplicación en general ¿cómo es su respuesta?*
- b) ¿Difiere dependiendo en los reactivos, la hora, el interés?*

3. Interacción con padres , cuidador y examinadora

De ser posible una persona significativa debe estar presente durante la aplicación.

- a) ¿Hay una sincronización afectiva?*
- b) ¿Cómo le apoya y/o limita el adulto presente?*
- c) ¿Qué tipo de comunicación existe entre ellos?*
- d) ¿Cómo reacciona ante la presencia o ausencia de esta persona significativa?*
- e) ¿Cómo es similar o distinto todo lo anterior en relación a la examinadora?*

4. Apego/independencia

Se observa :

- si el niño identifica ya a los adultos cercanos a él.*
- si demanda su presencia con ansiedad*
- si muestra temor ante los extraños*
- si requiere de que el adulto esté cerca para poder realizar otras actividades o puede prescindir de ellos para realizarlas.*
- si muestra preferencia por un juguete o juego determinados.*
- si se entretiene solo con ellos*
- si exige sus derechos para realizar las actividades que prefiere.*

5. Autoimagen

Se observa si el niño ya se concibe como un individuo independiente de los demás,

- si reconoce su imagen en el espejo, cómo responde a ella.*
- si menciona su nombre al mirarse en el espejo*
- si puede reconocerse ante una fotografía.*
- si diferencia a un niño de una niña.*
- si se identifica con su sexo.*
- si se muestra autosuficiente o dependiente de otros.*
- si está consciente de las reglas que marcan los adultos y de las necesidades de los demás*
- si es capaz de expresar sus propias necesidades y deseos.*

6. Juego

- qué tipo de habilidades presenta para jugar con otras personas, adultos o niños*
- si realiza juegos repetitivos*
- si invita a los adultos*
- si responde con risas y gusto al hacerlo.*
- si investiga las diferentes actividades que puede realizar con un juguete*
- si es persistente en el juego.*
- si busca tareas más complejas*
- si utiliza el juego simbólico*

7 Relaciones con compañeros

Si el niño ya ha identificado a los adultos cercanos se observa :

- si comienza a preferir a los niños más que a los adultos.*
- si responde física o verbalmente a ellos*
- si busca su cercanía aunque no juegue con ellos*
- si los observa*
- si los imita.*
- si busca los mismos juguetes hasta que establece una interacción con otros niños, ya sea sobre un mismo objeto o en juego asociativo o de grupo*
- de qué forma resuelve los conflictos que se le presentan sólo, física o verbalmente, o con ayuda de otros*
- si muestra preferencia con un solo niño o con otros.*

A N E X O 3

FORMATO DE REPORTE

1 Datos Generales

- Nombre completo del niño
- Sexo
- Nombre de los padres
- Fecha de nacimiento
- Edad del niño a la fecha de evaluación
- Nombre del evaluador
- Fecha de elaboración del reporte

2 Propósito de la Evaluación

Se especifica claramente en este apartado el propósito de la evaluación realizada al niño. Esta puede ser redactada de la siguiente manera:

- Identificar el nivel de desarrollo del niño en las áreas motoras, de lenguaje, socio-emocional y cognitivo.
- Detectar tanto las habilidades como las dificultades de los niños en cada una de estas áreas. Se incluye el motivo por el cual se realizó la evaluación (si fue reportado por el maestro, a solicitud de los padres, etc)
- Sugerir estrategias a los padres y maestros para apoyar y optimizar el desarrollo del niño.

3. Antecedentes

Estructure el contenido correspondiente a este apartado con base a la información recabada en las entrevistas con padres y maestros y los datos del expediente escolar o institucional; considere únicamente los aspectos relevantes en cuanto al desarrollo del niño desde la etapa prenatal, condiciones de salud, situación familiar y escolar.

4. Método de evaluación

Especifique los instrumentos o medios utilizados para obtener la información respecto al niño:

- Informales.- observaciones de la conducta del niño en situaciones estructuradas y de juego libre en diferentes ambientes.
 - Formales.- Las Escalas de Desarrollo Infantil empleadas (en ésta experiencia la Escala Bayley versión 1993) Esta debe incluir una breve descripción de la prueba y de los índices obtenidos
 - Entrevistas a padres y maestros.- se incluye la información sobre el desempeño del niño en el ámbito familiar y escolar, y se incorporan sus opiniones
- También se explica brevemente en qué consisten los instrumentos empleados.

5 Reporte del desempeño del niño en cada una de las áreas

Este apartado se inicia con una breve alusión al desempeño del niño en la escala de desarrollo empleada, destacando los puntajes obtenidos entre lo esperado para su edad/ por debajo de lo esperado para su edad o/ arriba de lo esperado para su edad.

A continuación se integra la información obtenida en las cuatro áreas, para ello se consideran los siguientes lineamientos:

- el orden de presentación es: área del desarrollo motor, de lenguaje, cognoscitivo y socio-emocional.
- cada área se describe brevemente para explicar a qué se refiere cada una de ellas.
- al reportar cada área debe considerar los datos obtenidos en todas las situaciones (contextos, actividades, horas del día, con diferentes objetos, personas, etc).
- evite afirmaciones o negaciones con respecto a la conducta del niño, si no tiene datos suficientes para apoyarlos

e) al terminar el reporte de cada área concluya con base en los datos, si el desarrollo del niño en dicha área se encuentra dentro de los límites especificados para su edad, de acuerdo al nivel de desarrollo planteado por la escala utilizada, o si existe alguna discrepancia, en cuyo caso se presentan argumentos para fundamentar dicha conclusión, señalando su(s) posible(s) causa(s).

Los apartados que deben contener cada área dependen de las habilidades esperadas para cada rango de edad, aquí se muestran algunas de ellas, pero corresponde al evaluador hacer las adaptaciones pertinentes:

1. Área del Desarrollo Motor

a) Desarrollo Motor Grueso.

- Reacciones Posturales
- Control de la cabeza
- Control del tronco
- Desplazamiento
- Otras conductas motoras

b) Desarrollo Motor Fino

- Prehensión y manipulación

2. Área del Desarrollo del Lenguaje

a) Lenguaje Expresivo:

- Modalidades de comunicación
- Pragmática
- Fonología
- Sintaxis-semántica

b) Lenguaje Receptivo:

- Pragmática
- Semántica

3. Área del Desarrollo Cognoscitivo

- Atención
- Uso de objetos
- Imitación
- Solución de problemas
- Juego
- Discriminación/clasificación

4. Área del Desarrollo Socioemocional

- Temperamento
- Respuesta social al ambiente
- Interacción con padres , cuidadora y con examinadora
- Apego/independencia
- Autoimagen
- Juego
- Relaciones con compañeros

6 Conclusiones

7 Sugencias

BIBLIOGRAFIA

- Atkin, Lucille C., Ph.D. (1989) Analysis of instrumentos used in Latin America to measure psychosocial development and environmental risk in children from 0 to 6 years or age. México Instituto Nacional de Perinatología.
- Ausubel, D.P. y Sullivan, E.V. (1989) El Desarrollo Infantil I Teorías Los comienzos del desarrollo. México. Paidós
- Bayley, N. (1993). Bayley Scales of Infant Development, Manual. San Antonio Texas The Psychological Corporation.
- Byou, S y Baer, D. (1976) Psicología del Desarrollo Infantil. Teoría empírica y sistemática de la conducta. México Trillas
- Bizquera, R. (1989) Métodos de Investigación Educativa. Guía Práctica. Barcelona CEAC
- Bernstein, D. & Nietzel, M. (1988). La Observación en la Psicología Clínica, En Introducción a la Psicología Clínica México: Mc Graw Hill.
- Bernstein, D. & Nietzel, M. (1988). La Entrevista en la Psicología Clínica, En Introducción a la Psicología Clínica. México: Mc Graw Hill.
- Bronfenbrenner V. (1987). La Ecología del Desarrollo Humano. Barcelona, Buenos Aires, México: Paidós.
- Chavez, B. Desarrollo de la Sexualidad Infantil de los 0-6 años. (1996). Reporte para obtener el diploma de Especialista en el Desarrollo del Niño, Facultad de Psicología: UNAM.
- Cook, T. D., Reichardt, Ch.S. (1986) Métodos Cualitativos y Cuantitativos en investigación evaluativa. Madrid. Morata
- Elkin, D. (1992). Child development research. En: S. Koch y D.E. Leavy (Eds.) A century of psychology as a science. Washington American Psychological Association.
- Fitzgerald, H. Strommen E, Mckinney J. (1981). Psicología del Desarrollo. El Lactante y el Preescolar México: El Manual Moderno.
- Flavell, J.H. (1968) La Psicología Evolutiva de Jean Piaget. Madrid: Visor
- Harris, P. (1983) Infant Cognition En: Mussen P.H. (Ed). Handbook of infant development. Vol II. M. Halth and J.J. Campos Volume editors, John Wiley and Sons.
- García, H.V. El Trabajo Profesional del Psicólogo en el campo del Desarrollo Infantil En: Urbina, S.J. (1989). El Psicólogo. Formación Ejercicio Profesional y Prospectiva. México: Ed. UNAM
- Irvin, M. & Bushnell, M. (1980) Observational Strategies for Child Study. Ney York: Holt, Rinehart & Winston.
- Koocher, G. (1991) Ethical issues in the psychological assessment of children En: Thomas H. Ollendick and Michel Hersen (Eds). Handbook of child and adolescent assessment. Boston: Allyn and Bacon.
- Lewis, M. (1984) Development principles and their implications for at risk and handicaped infants. En: Atypical Infant. M.J. Hanson Baltimore University Press.
- Linder, T.W. (1990). Transdisciplinary Play-Based Assessment A functional approach to working with children. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Company
- Macotela, S. Bermudez P. y, Castañeda, I. (1996) Inventario de Ejecución Académica (I.D.E.A.) Un modelo diagnóstico-prescriptivo para el manejo de problemas asociados a la lectura, la escritura y las matemáticas.

Mc Closkey, George (1990) Selecting and using early childhood rating scales En Topics in Early Childhood Special Education Austin, Tx. Pro Ed 10:3

Miles Gordon A, y Wilham Browne K Beginning and Beyond. (1985) Foundations in early childhood education Delme Publisher. Inc. U.S.A. Cap. 10 Evaluating for effectiveness

Monedero, C. (1984) La Historia Clínica en Psicopatología Infantil Madrid: Biblioteca Nueva.

Pastor, R., Ortega, S., Eguía, S. y Miranda, D (1993) Manual de Reporte de Observaciones del Desarrollo de 0 a 3 años. UNAM: Facultad de Psicología.

Patton, M (1987) Qualitative evaluation and research. Newbury Park. Sage Publications.

Patton, M. (1987) How to use cualitative methods in evaluation. Newbury Park: Sage Publications.

Papalia, Diane E. y Wendkos, S. (1985) Psicología del Desarrollo. De la Infancia a la adolescencia. Bogotá Colombia Colombiana

Papalia, Diane E y Wendkos, S (1992) Psicología del Desarrollo De la Infancia a la adolescencia. México: Mc Graw Hill .

Philips, J. (1977) Los orígenes del intelecto según Piaget. Barcelona Fontanela

Piaget, J. (1973). Psicología del Niño. Buenos Aires: Paidós.

Piaget, J (1980). El Nacimiento de la Inteligencia del Niño. Buenos Aires. Paidós

Salvia, J. y Ysseldyke J. (1978 y 1997) Evaluación en la Educación Especial. México: El Manual Moderno.

Quiros y Schragar (1988). Lenguaje, Aprendizaje y Psicomotricidad Argentina: Médica Paramericana.

Sattler, Jerome (1977). Síntesis de los Hallazgos de la Prueba. En: Evaluación de la Inteligencia Infantil. México: El Manual Moderno.

Sroufe, L.A, & Cooper R G (1987). Child Development Its nature and course. New York: Alfred A. Knopf.

Strauss, A., Corbin, J. (1990) Basic qualitative research Grounded theory, procedures and techniques. Newbury Park: Sage Publications

Thomas H. Ollendick y Michel Hersen (1991) Handbook of child and adolescent assesment. Boston: Allyn and Bacon.

Thomas, R M (1985) Comparing Theories of Child Development. Belmont California. Wadsworth Publishing Co.

Thorndike, R y Hagen E., (1978). Cualidades de los Procedimientos de Medición. En: Tests y Técnicas de Medición en Psicología y Educación.

UNICEF. (1981). Curriculum de Estimulación Precoz. Programa Regional de Estimulación Precoz Guatemala, Piedra Santa.

Urbina, S.J. (1989). El Psicólogo Formación, Ejercicio Profesional y Prospectiva. México: UNAM.

Vidal L.M. y Díaz, C.J. (1992) "Atención Temprana". Madrid Ciencias de la Educación Preescolar y Especial . Colección Educ Infantil.

Wodrich, D. y Kush, S (1990) Children's Psychological Testins. Brookes Publishing Co