

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
IZTACALA

LA ASESORÍA A PADRES COMO ALTERNATIVA DE
INTERVENCIÓN DEL PSICÓLOGO EN UN CENTRO DE
DESARROLLO INFANTIL.

REPORTE DE TRABAJO PROFESIONAL

que para obtener el título
de Licenciada en Psicología

P r e s e n t a:

Margarita Angélica Moreno Covarrubias

Lic. Irma de Lourdes Alarcón Delgado
Mtra. María Antonieta Covarrubias Terán
Mtro. José Gómez Herrera



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Quiero agradecer a mi familia por su cariño para mí. Los he tenido presentes al realizar y concluir este trabajo.

Para Aura y Juan, con todo mi amor.

Para Sandra y Raque, gracias por su sensibilidad y su solidaridad.

Agradezco a las Profesoras Irma y Antonieta, así como al Profesor José, por su apoyo y orientación para realizar este trabajo.

ÍNDICE

3	ÍNDICE		
4			
5	Agradecimientos.....		1
6	Resumen.....		4
7	Introducción.....		5
8	CAPÍTULO 1. CARACTERIZACIÓN DE LOS CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL DEL INSTITUTO		
9	POLITÉCNICO NACIONAL.		
10	1.1.	Historia de los Centros de Desarrollo Infantil del Instituto Politécnico	
11		Nacional.....	9
12	1.2.	Características organizativas del CDI “Clementina Batalla de Bassols”	11
13	1.2.1.	Objetivos.....	11
14	1.2.2.	Organización.....	12
15	1.2.2.1.	Estructura organizativa.....	13
16	1.2.2.2.	Rutina diaria.....	24
17	1.2.2.3.	Programa pedagógico.....	28
18	1.2.2.3.1.	Estructura curricular del programa de educación inicial.....	28
19	1.2.2.3.2.	Metodología.....	32
20	1.2.2.3.3.	Particularidades en la aplicación del programa pedagógico en el CDI	
21		“Clementina Batalla de Bassols”.....	34
22	1.2.2.4.	Consejo técnico consultivo.....	40
23	1.3.	Relación con la División de Desarrollo Infantil.....	41
24	CAPÍTULO 2. ACTIVIDADES DEL PSICÓLOGO EN EL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL		
25	2.1.	Funciones del Area de Psicología del CDI.....	43
26	2.1.1.	Prevención.....	46

27	2.1.2.	Evaluación.....	51
28	2.1.3.	Intervención de primer nivel.....	57
29	2.2.	Programa anual del área de psicología del CDI ‘Clementina	
30		Batalla de Bassols’.....	60
31	CAPÍTULO 3. EXPOSICIÓN DE ACTIVIDADES EN EL ÁREA DE ASESORÍA A PADRES.		
32	3.1.	Antecedentes.....	63
33	3.2.	Familia y diversidad de experiencias.....	66
34	3.2.1.	Breve caracterización de la población atendida en el CDI.....	66
35	3.3.	Descripción de historias de caso.....	72
36	3.4.	Análisis de historias de caso.....	132
37	Conclusiones.....		186
38	Apéndice.....		191
39	Bibliografía.....		192
40			
41			
42			

RESUMEN

1

2

3 En este trabajo resalto aspectos específicos del trabajo que como psicóloga desarrollé en el
4 Centro de Desarrollo Infantil “Clementina Batalla de Bassols” del Instituto Politécnico Nacional.

5 El objetivo de éste trabajo es, a partir de mi experiencia laboral, considerar algunas opciones de
6 intervención en la asesoría a padres que contemplan la inclusión de los participantes en las
7 diversas situaciones que involucran a los niños , a sus familias y quienes trabajamos con ellos.

8 Para ello, he preferido traer a colación referentes teóricos que enfatizan ideas vinculadas con la
9 participación de las personas como interlocutores concretos y activos en la construcción de su
10 realidad psicosocial, que interactúan y co-construyen significados en esa interacción. También
11 he preferido ideas que resaltan las posibilidades de acción de las personas en contextos sociales
12 de acción y como se dan las conexiones entre los diferentes contextos sociales y sus significados
13 y construcciones para los participantes.

14 La forma que he elegido para hacerlo es relatando historias de casos, en las que a partir de ellas,
15 reflexiono acerca de las intervenciones que hice y los dilemas que se me presentaron, como
16 persona y como psicóloga.

17 En este trabajo se hace evidente que incluir las perspectivas de los diferentes participantes
18 vinculados a la tarea de formar y cuidar a los pequeños que asisten al Centro de Desarrollo
19 Infantil es una opción para las tareas de orientación de las familias y los niños y que puede
20 generar aperturas para diversas situaciones.

21

22

23

24

25

INTRODUCCIÓN

26

27 En este trabajo he querido resaltar y rescatar, desde mi manera de ver y entender esta experiencia
28 laboral, la multiplicidad de vivencias, sucesos cotidianos y los dilemas que implicó para mí el
29 trabajar en un Centro de Desarrollo Infantil.

30 Me interesó dar relevancia al aspecto especificado como asesoría a los padres de familia, en
31 función de que considero es un área en la que se entrecruzan los contextos de la escuela y la
32 familia.

33 De acuerdo con la experiencia que fui teniendo con las familias, observé que el trabajo aislado
34 con los niños y las familias era insuficiente para articular formas de intervención con los niños y
35 sus familias. Había ideas, creencias, prácticas, formas de resolver problemas, que se presentaban
36 en la escuela y que influían y se retroalimentaban en las interacciones de las maestras, asistentes,
37 los niños y sus padres.

38 La manera en que los adultos ven a los niños esta relacionada con las tareas y sus diferentes
39 posiciones en las instancias en las que se ellos realizan sus tareas con los niños (centro de
40 desarrollo infantil, hogar o familia extensa, centro recreativo, otros profesionales como médicos,
41 psicopedagogos, psicoterapeutas, etc., - Hojholt,1997). Sin embargo, señala Hojholt, también las
42 condiciones de los profesionales y los modos de entender las necesidades de los niños, son
43 diversas y muchas veces contradictorias, de manera que no están necesariamente de acuerdo en
44 la dirección de trayectoria de los niños y lo que entienden por problemas.

45 Influyen en las maneras de definir, enfrentar y conducir los conflictos y problemas, así como en
46 el modo en que transcurren las vidas de los niños, las conexiones que se dan entre los diferentes
47 espacios interrelacionados con los pequeños.

48 Esta característica de las estructuras sociales modernas, en las que las personas participan en
49 diversos contextos sociales, situa la complejidad de la práctica social personal, los modos
50 cambiantes de participación y las potencialidades de los personas (Dreier, 1999).

51

52 A pesar de eso, una creencia predominante, que además se reafirma en diferentes enfoques
53 psicológicos relacionados con el Desarrollo del niño, funda la idea de que los comportamientos
54 desajustados o anormales de los niños se relacionan con procesos alterados en diferentes
55 aspectos de su desarrollo psicosocial y generados casi siempre en el contexto familiar. Sin
56 embargo, desde mi perspectiva y al abordar con estas ideas diversos problemas de los niños,
57 aunque empecé a entender de otro modo el aspecto relacional en las familias, observé que los
58 niños no cambiaban su comportamiento en el centro de desarrollo infantil.

59 Empecé entonces a incluir en las conversaciones a las personas vinculadas y más cercanas a los
60 niños, como las maestras, las asistentes, los padres, circunstancialmente a abuelos y hermanos.
61 Al hacerlo así, las referencias y las ideas se multiplican y pueden alentar el procesamiento de los
62 problemas de una manera más diversa.

63 A pesar de eso, la transformación no es resultado de la voluntad de todos los participantes, sino
64 de la posibilidad de llegar a consensos y negociaciones, especialmente en las que no se vea
65 socavada la identidad de los que participen. Es también resultado de la reflexión y la co-
66 construcción de significados en la comprensión de los problemas. El objetivo de este trabajo, fue
67 precisamente evidenciar las referencias, significados y creencias que interactúan e influyen en la
68 co-construcción de los problemas que los niños manifiestan en la escuela o en sus casas y que
69 son atendidos por el psicólogo en el CDI.

70 Es muy interesante que esto ocurra en un Centro de Desarrollo Infantil, que se considera una
71 institución educativa y en donde, desde el punto de vista del trabajo del Profesional de la
72 Psicología, su intervención se da básicamente en el nivel de intervención primaria. Siendo otro
73 profesional que participa, en este ámbito, en la formación de los niños y con una tarea específica,
74 la inserción y “mirada” del Psicólogo plantea una perspectiva muy particular de los problemas
75 emocionales y psicológicos de los niños y sus manifestaciones en los contextos en los que sus
76 vidas transcurren.

77 Afortunadamente, con diferentes planteamientos, pero con la idea central de que los
78 participantes son interlocutores concretos y activos en la construcción de su realidad psico-
79 social, existe ya un cúmulo de datos disponibles acerca de los aspectos interaccionales y las

80 construcciones que se elaboran en esa interacción (McGillicudy-De Lisi, 1982; Rubin y Mills,
81 1989; Emiliani y Carugati, 1985; Freeman, Epston, y Lobovits, 1997 entre otros). También se ha
82 puesto énfasis en la pluralidad de los contextos sociales involucrados y las conexiones de los
83 mismos, tanto en el desarrollo de las personas, como en particular de los niños (Dreier, 1992 y
84 Hojholt, 1997).

85 También esto implicó una postura de revisión y de poner en “tela de juicio” presupuestos que yo
86 como psicóloga he tenido: acerca del carácter de “verdad” que diversas teorías psicológicas
87 plantean acerca del desarrollo del niño, relacionadas por ejemplo con las trayectorias a través de
88 las etapas de vida, (si no son situadas en su carácter concreto y específico); acerca del peso que
89 otorgan a la relación madre-hijo, en relación al otorgado a la relación con el padre y otros
90 cuidadores de los niños; los orígenes y formas con las que los niños afrontan sus problemas.
91 También ideas acerca de mi papel como psicóloga, en relación a preferir ideas vinculadas con
92 “el problemas como lo construimos”, en lugar de ideas centradas en “la patología”; la idea de
93 incluir referentes socioculturales para conocer el efecto que tienen en los problemas de las
94 personas; también cuestioné “la objetividad” y neutralidad que pensaba que tenía que mantener
95 ante las situaciones que ocurrían en el centro y que ponían a prueba mi persona ante los eventos
96 que me involucraban.

97 En fin, espero que en este reporte pueda reflejar una parte de mi experiencia y aprendizaje a lo
98 largo de los años que trabajé en el Centro de Desarrollo Infantil “Clementina Batalla de
99 Bassols”.

CAPÍTULO 1

CARACTERIZACIÓN DE LOS CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL DEL INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL.

1.1 Historia de los Centros de Desarrollo Infantil del Instituto Politécnico Nacional.

El Instituto Politécnico Nacional (IPN), entidad de Educación Superior, cuenta actualmente con cinco centros de Desarrollo Infantil (que en lo sucesivo serán llamados CDI) creados para brindar atención y educación a los hijos de las madres trabajadoras del propio Instituto.

Se tienen antecedentes acerca de que esta necesidad de las trabajadoras administrativas y de intendencia, en la zona del Casco de Santo Tomás, al no tener quien cuidara de sus hijos mientras ellas estaban trabajando, se empezó a atender, en 1956, con el apoyo del jefe de intendencia, en las instalaciones del cuadrilátero. Fue por la iniciativa de estas madres, que se habilitó un espacio para recibir a los niños, con el sólo propósito de cuidarlos durante la jornada de trabajo y, si bien al principio había pocos niños, aproximadamente en dos años tenían unos 50 niños bajo su vigilancia. Inicialmente se contó con la encargada de la guardería y una cocinera, además de un médico que visitaba una hora diariamente a los niños.

Posteriormente se relacionaron con esta guardería las esposas de funcionarios del Instituto, que hacían trabajo social voluntario y también esto influyó para que la guardería se integrara a la Coordinación de Guarderías, que alrededor de los años 70s, fue constituida por la Dirección General de Educación Preescolar, de la Secretaría de Educación Pública (SEP). La función de la Coordinación era asesorar a las guarderías de los sectores público y paraestatal en su organización y funcionamiento técnico. De esta manera se hicieron modificaciones, por ejemplo, al crear distintos grupos de niños por edades, constituyendo así las secciones de lactantes, maternas y preescolares.

Dada la creciente demanda del servicio y el interés institucional, con el apoyo de quienes hacían trabajo social voluntario, se creó en 1974 otra guardería en la zona de Zacatenco, ubicada en una casa, que con algunas adaptaciones se puso a funcionar. Se contrató personal y se proporcionó alimentación a unos 35 niños. Para finales de los setenta, se atendía a aproximadamente unos 125 niños, resultando insuficientes tanto el lugar como el personal para atenderlos.

En 1979, el “Grupo Voluntario del IPN”, con la conducción de la señora Elvira Márquez de Viñals, cambió su nombre por el de “Promotores Sociales Voluntarios del IPN” y amplió su campo de acción, formalizando el sector de Guardería y Atención a la Niñez.

Para 1980, siendo presidenta de la “Unidad de Promotores Voluntarios” la señora Ma. Luisa Prado de Mayagoitia, le es dada a esta instancia del IPN, por instrucciones de las autoridades superiores, la delegación de la organización y supervisión de las dos guarderías que existían en el Instituto. Para entonces, la concepción y estructura de la Dirección General de Educación Inicial, de la SEP, también se había ido modificando en diversos aspectos, entre ellos, el nombre de “guardería”, ya que con la integración de programas psicopedagógicos, aplicados por personal capacitado para ello, el nombre de “guardería” daba una idea parcial y errónea acerca del trabajo y propósitos de estos centros de cuidado infantil. La nueva denominación que se les dió fue la de Centro de Desarrollo Infantil.

La Unidad de Promotores Voluntarios se encargó básicamente de supervisar y vigilar el funcionamiento de ambos centros, así como de la coordinación administrativa. Los lineamientos técnicos y funcionales se basaron en la propuesta de la Dirección General de Educación Inicial, de la SEP

En ese mismo año, se construyó un local con instalaciones apropiadas para el centro que funcionaba en la zona de Zacatenco, al que se llamó oficialmente “AMALIA SOLORZANO DE CARDENAS” y se remodeló el de la zona del Casco de Santo Tomás, el CDI “LAURA PEREZ DE BATIZ”. Se inició la regularización de los nombramientos del personal que trabajaba en los centros y se contrató personal para cumplir con esas funciones.

En 1981, se construyó otro centro en la zona de San Juan de Aragón, llamado “EVA SAMANO DE LOPEZ MATEOS”. Para el siguiente año, se construyeron otros dos CDIs, “MARGARITA

SALAZAR DE ERRO”, en el Casco de Santo Tomás y “CLEMENTINA BATALLA DE BASSOLS”, también en Zacatenco.

Para poner en marcha el funcionamiento de estos CDIs se contrató personal y, a través de la Dirección de Educación Inicial, se proporcionó capacitación.

Cada centro de desarrollo infantil cuenta con una capacidad aproximada para atender a 220 niños.

Para el año de 1986, el área administrativa de la Unidad de Promotores Voluntarios que se hacía cargo de los CDI, fue integrada a la instancia de Recursos Humanos del IPN, bajo la coordinación directa de la División de Centros de Desarrollo Infantil.

Actualmente la situación administrativa es la misma, excepto que la denominación de esta área ahora es División de Desarrollo Infantil del IPN y tiene a su cargo la coordinación de las diversas actividades de los cinco centros y la atención a las necesidades de los mismos.

1.2. Características organizativas del CDI “Clementina Batalla de Bassols”.

1.2.1. Objetivos

Los CDI del IPN, adscritos a la Dirección de Recursos Humanos tienen como objetivo principal proporcionar asistencia y educación integral a los hijos de las trabajadoras del IPN, que tienen desde 45 días de nacidos hasta 6 años.

En la actualidad, en los CDIs es plenamente reconocida la importancia de los primeros años de vida en el desarrollo del individuo. La comprensión de la evolución del niño y sus necesidades permite brindarle condiciones favorables para la adquisición y ejercitación de las funciones y habilidades que le permiten interactuar paulatinamente, y cada vez de manera más compleja, con las personas, los objetos y las situaciones de su medio ambiente.

Así, desde el punto de vista de la formación y educación integral, se consideran las características del niño pequeño, y por lo tanto las acciones básicas se dirigen a favorecer su

desarrollo estimulando las áreas física, afectivo-social y cognoscitiva que le permitan conocer e integrarse al medio y la sociedad de la que forma parte.

Desde el punto de vista asistencial, se atiende a los niños proporcionándoles una alimentación balanceada y la atención médica que promueva un buen estado de salud. Ambos aspectos, una alimentación adecuada y una buena salud, influyen en el crecimiento y como consecuencia, en la capacidad del niño para captar y aprender del mundo que lo rodea.

Indudablemente, el hecho de que el ser humano tiene una infancia prolongada, periodo en el que su supervivencia depende de los cuidados que reciba de los adultos, tanto físicos como emocionales, pone en primer plano la función que juegan los adultos cuidadores. Dentro de los objetivos del CDI, la promoción de condiciones psicosociales y afectivas, tanto con los adultos que atienden y cuidan a los pequeños en el centro, como con sus padres, tiene una relevancia especial. Para desarrollarse armónicamente, el niño requiere seguridad afectiva, ya que al sentirse querido y aceptado se desenvuelve con mayor confianza e independencia, lo que naturalmente repercute en que los aprendizajes puedan realizarse adecuadamente y con toda su disponibilidad anímica.

En ese sentido, la incidencia en la familia, a través del conocimiento de las necesidades y características de los niños, así como de los factores psicosociales y pedagógicos que influyen en su desarrollo, es otra área de tareas a realizar en esta institución.

1.2.2. Organización

El CDI “Clementina Batalla de Bassols” fue inaugurado en el año de 1982, para responder a la demanda de este servicio, de las trabajadoras docentes y administrativas del Instituto en las Unidades Profesionales de Zacatenco y Ticomán. Desde su inicio, este servicio se proporcionó durante la jornada laboral matutina. La mayoría de las madres usuarias del servicio, laboran en las instalaciones del IPN de la zona de Zacatenco o aledañas.

La población infantil que se atiende en este centro es una de las más numerosas, pues en esta zona se concentran bastantes escuelas y oficinas.

Las tareas y actividades que se realizan en un CDI surgen, en primera instancia, de la necesidad de que las mujeres que trabajan en la institución, cuenten con un espacio seguro y adecuado para que sus hijos permanezcan y se desarrollen integralmente mientras ellas realizan sus actividades laborales.

1.2.2.1. Estructura Organizativa.

Para cubrir estos objetivos los cinco centros cuentan con una organización, que en términos generales es similar, aunque existen diferencias por sus historias particulares, el tamaño de la población infantil, las dinámicas de cada equipo de trabajo, y las características psicosociales y de escolaridad de los padres de familia, entre otros factores.

Esta estructura organizacional, en cada centro, está constituida tal como se muestra en el siguiente organigrama:

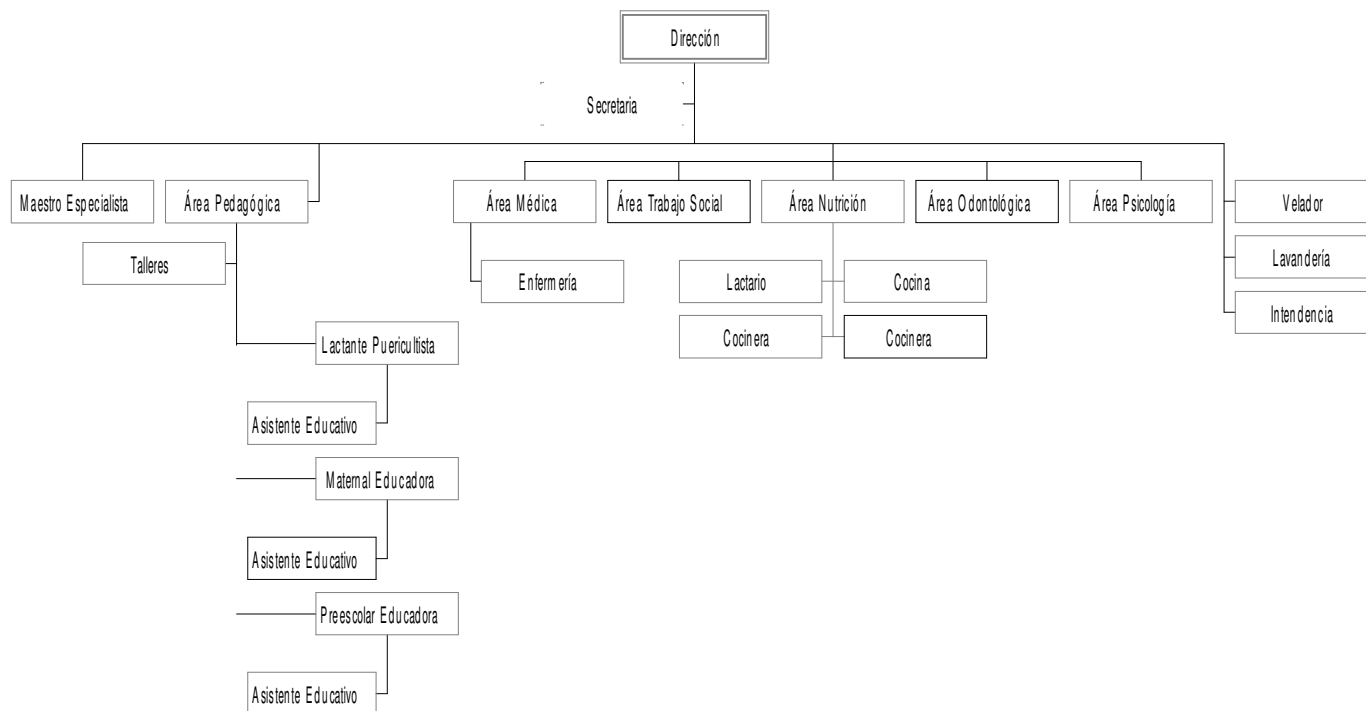


Fig. 1

Los aspectos básicos que constituyen la organización del CDI son los siguientes:

- I. Clasificación de los niños por niveles de edad.
- II. Servicios para atender a la población infantil.
- III. Personal con las características necesarias para atender a los niños.
- IV. Participación de los padres de familia.

A continuación se ampliarán cada uno de estos puntos:

- I. Clasificación de los niños por niveles de edad.

En términos generales, las secciones se estructuran de acuerdo con los criterios de edad que a continuación menciono, aunque cada año se ajustan de acuerdo con la demanda que se tenga del servicio y el objetivo de que cada niño cubra los tres años del ciclo preescolar:

Los niños se incluyen en grupos separados por criterios de edad (tabla 1):

- La sección de lactantes abarca de 45 días a 1 año y 5 meses y están separados en tres grupos: Lactantes A, B y C.
- La sección de maternales incluye niños entre 1 año 6 meses y 3 años 3 meses también ubicados en los grupos Maternales A, B y C.
- La sección de preescolares incluye niños entre los 3 años 4 meses y los 5 años 11 meses, en los grupos Preescolares I, II y III.

Tabla 1
Ubicación de los niños por estratos de edad.

SECCIONES	ESTRATOS DE EDAD
Lactantes	De 45 días a 1 año 6 meses
"A" "B" "C"	45 días a 6 meses 7 a 11 meses 1 año a 1 año 5 meses
Maternales	De 1 año 6 meses a 3 años 11 meses
"A" "B" "C"	1 año 6 meses a 1 año 11 meses 2 años a 2 años 11 meses 3 años a 3 años 3 meses
Preescolares	De 3 años 4 meses a 5 años 11 meses
"I" "II" "III"	3 años 4 meses a 3 años 11 meses 4 años a 4 años 11 meses 5 años a 5 años 11 meses

La mayoría de los niños permanecen en el mismo grupo durante un año lectivo, que se inicia a fines del mes de Julio y concluye al siguiente año en el mes de Junio. A mediados del ciclo

lectivo eventualmente se llevan a cabo cambios de niños a la siguiente sala, de acuerdo con los lugares que existan en los grupos, especialmente de Lactantes. Los cambios se hacen tomando en cuenta a los niños de más edad y que cuenten con habilidades y las conductas adecuadas a su edad, y tomando en cuenta también su reacción y adaptación al grupo al que se integrarán. Generalmente estos cambios se hacen de manera paulatina, observando las reacciones del niño.

Aunque los niños permanecen una buena parte del día en su sala, conviven y se reúnen con niños de los diferentes grupos, de acuerdo con las actividades que realicen. Por ejemplo, los preescolares se reúnen en el comedor para el desayuno y la comida, los maternas coinciden en el jardín para el recreo, frecuentemente a los lactantes y maternas las maestras los llevan por las diferentes áreas del centro. También hay ciertos eventos como competencias deportivas, presentaciones de teatro, títeres o payasos a las que acuden la mayoría de los niños.

II. Servicios para atender a la población infantil.

Los servicios con los que cuenta cada centro son:

- a.** Dirección
- b.** Pedagógico
- c.** Médico
- d.** Trabajo Social
- e.** Psicológico
- f.** Nutrición
- g.** Odontológico
- h.** Intendencia

Cada uno de estos servicios tiene funciones y actividades definidas a realizar en cada ciclo lectivo. A continuación menciono el propósito y las funciones generales de cada servicio:

a. Dirección:

Propósito del servicio: Organizar, coordinar y supervisar la prestación del servicio educativo que se brinda a los niños que asisten al centro de desarrollo infantil, de acuerdo con los programas vigentes, y con las normas y lineamientos establecidos por el IPN y la SEP.

Funciones Generales:

- Planear, programar, dirigir y evaluar, de acuerdo con las normas y lineamientos establecidos, las actividades relacionadas con el desarrollo de los servicios educativo-asistenciales, así como las relativas a la adquisición y manejo de los recursos para el funcionamiento del centro de desarrollo infantil.
- Difundir entre el personal docente, técnico y administrativo las normas y lineamientos bajo los cuales deberá desarrollarse el trabajo del centro de desarrollo infantil a su cargo.
- Orientar y apoyar al personal del centro de desarrollo infantil en el desempeño de las funciones que tiene encomendadas.
- Informar a los padres de familia sobre los servicios educativo-asistenciales que presta el centro de desarrollo infantil y promover su participación en el desarrollo de los mismos.
- Revisar el plan anual de actividades de los responsables de cada área de servicio y brindar las orientaciones necesarias al respecto.
- Evaluar el desarrollo y resultados de las actividades del personal a su cargo.
- Proporcionar con oportunidad la información que le soliciten las autoridades educativas.

b. Pedagógico

Propósito del servicio: Organizar, coordinar y supervisar la prestación del servicio educativo que se brinda a los niños que asisten al centro de desarrollo infantil, de acuerdo con los programas vigentes, y con las normas y lineamientos establecidos por el IPN y la SEP.

Funciones Generales:

- Organizar, dirigir y controlar el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje que se efectúa en el plantel.
- Verificar que la aplicación de los programas y manuales pedagógicos se efectúe de acuerdo con las normas y lineamientos establecidos por el IPN y la SEP.

c. Médico

Propósito del servicio: Proponer y mantener el estado óptimo de salud en los niños que asisten al centro de desarrollo infantil, así como vigilar las condiciones de higiene y seguridad de las instalaciones.

Funciones Generales:

- Desarrollar las actividades de medicina preventiva con objeto de salvaguardar y promover el estado de salud y desarrollo físico de los niños que asisten al centro de desarrollo infantil.
- Prestar atención médica a los niños que lo requieran durante su permanencia en el centro de desarrollo infantil.
- Vigilar que el ambiente físico de la institución tenga las condiciones de higiene y seguridad que garanticen la salud e integridad física de los niños.
- .Orientar al personal y a los padres de familia para que contribuyan a proteger y promover la salud de los educandos.

d. Trabajo Social

El propósito del servicio: es propiciar la interacción entre el centro de desarrollo infantil, el núcleo familiar y la comunidad, a través de acciones sociales programadas que coadyuven al logro de los objetivos del servicio.

Funciones Generales:

- Desarrollar las actividades y estudios sociales que coadyuven a la adecuada prestación de los servicios.
- Propiciar la comunicación entre el centro de desarrollo infantil y los padres de familia, orientándolos para que coadyuven al adecuado desarrollo social de los educandos.
- Vigilar que el ambiente social de la institución sea acorde con los objetivos planteados para el servicio.
- Establecer comunicación con las instituciones públicas y privadas de la comunidad que puedan brindar apoyo al funcionamiento de los servicios que brinda el centro de desarrollo infantil.

e. Psicológico

Propósito del servicio: Favorecer el adecuado desarrollo psicológico de los niños que asisten al centro de desarrollo infantil, así como vigilar que en éste exista un ambiente psicosocial positivo.

Funciones Generales:

- .Desarrollar las actividades de Psicología preventiva tendientes a salvaguardar y a promover el adecuado desarrollo psicológico de los niños que asisten al centro de desarrollo infantil.

- .Vigilar que el ambiente psicosocial de la institución reúna las condiciones que garanticen el desarrollo emocional equilibrado de los educandos.
- .Orientar al personal y a los padres de familia para que coadyuven al adecuado desarrollo psicológico de los niños que tienen bajo su cuidado.

En lo que se refiere al servicio de Psicología, en el siguiente capítulo, describiré de manera más amplia sus objetivos y funciones.

f. Nutrición

Propósito del servicio: Organizar, coordinar y supervisar el servicio de nutrición que se brinda a los niños que asisten al Centro de Desarrollo Infantil, de acuerdo con las normas y lineamientos establecidos.

Funciones Generales:

- Organizar, dirigir y controlar las actividades del servicio de nutrición.
- Vigilar que las instalaciones, mobiliario y equipo destinado al funcionamiento del servicio de nutrición reúna las condiciones de higiene y seguridad que garanticen la salud e integridad física de los niños y del personal del área.
- Coadyuvar a que los niños que asisten al centro de desarrollo infantil adquieran buenos hábitos alimentarios.

g. Odontológico

Propósito del servicio: Promover y controlar el estado de salud bucal de los niños a través de la aplicación de programas de odontología preventiva.

Funciones Generales:

- Integrar expedientes y realizar revisiones odontológicas periódicamente a los niños que asisten al centro de desarrollo infantil.
- Realizar programas para promover el interés y participación del niño en el cuidado de su salud bucal.
- Orientar a los padres de familia acerca de las medidas tendientes a procurar la salud buco-dental de sus hijos.

h. Intendencia

Propósito del servicio: Llevar a cabo los servicios de aseo y mantenimiento de la planta física del plantel.

Función General:

- Mantener en óptimas condiciones de limpieza y funcionamiento las instalaciones, equipo y mobiliario del centro de desarrollo infantil.

III. Personal con las características necesarias para atender a los niños.

En este centro se cuenta con un equipo de trabajo multidisciplinario, de acuerdo al desempeño de funciones y la responsabilidad que conlleva el trabajo con infantes.

La plantilla del centro está integrada de la siguiente manera:

- Directora del centro
- Dos Secretarias
- Médico
- Enfermera

- Psicóloga
- Odontóloga
- Trabajadora Social
- Dos Jefes de Área Pedagógica
- Puericultistas (1 por cada grupo de lactantes)
- Educadoras (1 por cada grupo de maternales y preescolares)
- Asistentes educativas (26 distribuidas en los diferentes grupos y en Talleres)
- Maestra de computación
- Maestra de música
- Dietista
- Cinco Cocineras
- Dos Encargadas del Lactario
- Cinco Auxiliares de Intendencia
- Tres Vigilantes
- Dos Personas para Mantenimiento

Como puede apreciarse, existe en el centro un equipo de trabajo multidisciplinario, con recursos profesionales y técnicos adecuados para atender y educar a los niños que asisten al CDI

IV. Participación de los padres de familia.

En el IPN está establecido que la prestación del CDI se proporcione a las madres trabajadoras del instituto, que laboran en el turno matutino. El servicio también se da a los padres varones que por viudez o por divorcio se hagan cargo del cuidado de sus hijos.

Un criterio básico para que los niños ingresen al centro de desarrollo infantil es que estos tengan las condiciones de salud física y emocional necesarias para permanecer y para participar en las actividades de los programas educativos que se llevan a cabo en el centro. Como el servicio del CDI está definido en un primer nivel de intervención, las tareas educativas de orientación y prevención son su finalidad básica.

El reglamento interno de los CDIs del IPN, establece los criterios normativos que los padres tienen que atender y con los que tienen que colaborar, estos criterios están relacionados con las características del servicio, sus objetivos y la relación que los padres establecen con los miembros del personal del centro. También estos criterios tienen que ver con los aspectos de atención a los pequeños que se toman en cuenta cotidianamente procurando que los niños sean atendidos por sus padres lo más pronto posible en el caso de que se enfermen o presenten alguna alteración en su desarrollo físico, mental o emocional. Si esto llega a ocurrir en el periodo que el niño está inscrito en el centro, este tiene que ser atendido por los especialistas adecuados y entonces en el CDI se decide si es pertinente y posible que el niño continúe asistiendo y en el caso de que así sea, en que condiciones y bajo que criterios y expectativas de la familia y los responsables del centro se atenderá al niño.

Por otro lado, los padres son informados diariamente sobre las condiciones y la estancia de sus hijos, por los servicios de pedagogía y en caso necesario por el servicio médico, mediante protocolos administrativos de los que se hace cargo cada área.

También son invitados en el transcurso del año lectivo a participar en reuniones para ser informados de diferentes medidas o de los programas que se llevarán a cabo en cada sección o a eventos de carácter deportivo o de celebraciones.

Generalmente los padres expresan opiniones y necesidades con relación a lo que les parece que en el centro les podría apoyar para la formación de sus hijos. Dependiendo de las condiciones de tiempo y de tipo administrativo y laboral estas y otras iniciativas se realizan.

La relación padres-personal presenta diversos matices y aún así se crean apreciaciones generalizadoras en cuanto al grado de responsabilidad que cada instancia tiene en la atención y educación de los niños, por lo que esto usualmente está presente en las interacciones de padres y personal. Por ejemplo, algo “sabido” en el centro, es que las mamás pueden recurrir a artimañas para evitar que sus niños sean suspendidos por la doctora del centro, idea que de por sí hace que los padres pasen por el filtro sanitario de la mañana como “sospechosos” cuando tienen un problema no complicado de salud, cosas como conjuntivitis o resfriados leves. Su contraparte sería que los padres piensen que las maestras, la doctora y/o la enfermera “exageren” en cuanto a sus criterios para este tipo de problemas o bien hagan lo posible por evitar sus responsabilidades de trabajo. Creo que no pocos conflictos o confrontaciones surgen de controversias relacionadas con los criterios que padres y personal del CDI tienen con relación a las formas de intervenir y conducir sus interacciones con los niños y los adultos cercanos a ellos. Y también acuerdos y negociaciones entre padres y personal se dan, permitiendo esto que se consigan objetivos para la atención y educación de los niños. Así es como se da la vinculación entre el ámbito familiar y el Centro de Desarrollo Infantil.

Por último, la colaboración con el centro también está formalizada con la participación de los padres en la “Asociación de Padres de Familia” que se organiza anualmente conforme a lo establecido en el “Reglamento de Asociaciones de Padres de Familia” de la Secretaría de Educación Pública.

1.2.2.2. Rutina Diaria

Las actividades diarias se inician, en lo que respecta a los niños, con su llegada al centro a partir de las 7.30 a.m. y concluyen a las 15:30 p.m. Al llegar al CDI, el médico y personal asignado para esa actividad realizan el filtro sanitario, que tiene como finalidad revisar el estado de salud e higiene de los niños que acuden ese día y para prevenir y/o detectar enfermedades infecto-contagiosas propias de la infancia o alguna enfermedad que impida la estancia del niño en el centro en esos momentos. En ese momento también se revisa que porten los accesorios y mudas de vestir necesarias mientras permanecen en la institución.

Los niños se despiden de sus familiares y pasan al grupo al cual están asignados, ahí son recibidos por la maestra del grupo y las asistentes educativas.

La rutina diaria del CDI, en la cual participan todos los niños con las variantes de acuerdo a los niveles de edad de los niños, está conformada por las actividades asistenciales, las actividades pedagógicas y los programas complementarios. La idea de rutina se plantea con la intención de reflejar que en la dinámica cotidiana que se da en el centro se realizan actividades reguladas por secuencias y horarios establecidos previamente, aunque también sujetos a ciertos ajustes que se dan por variaciones en las condiciones diarias. La organización de la rutina favorece la prevención de necesidades y disponibilidad de tiempo y ayuda al niño al hacer predecibles los diferentes eventos del día y su secuencia.

Un fundamento general, que se sustenta desde diferentes perspectivas teóricas relacionadas con la educación infantil, es que la formación de los niños debe ser integral, por lo que tiene que considerar los aspectos biológico, psicológico y social del individuo. En ese sentido, hablar de actividades asistenciales y pedagógicas de manera separada tiene el fin de definir actividades y distinguir procedimientos y maneras de llevarlos a cabo, si bien cualquiera de estas actividades propicia el desarrollo del niño en muchos sentidos.

Así, las actividades de la vida diaria (asistenciales), se entienden como aquellas que se realizan con los niños propiciando la formación de hábitos relacionados con la alimentación, la higiene, el descanso, el control de esfínteres.

Las actividades pedagógicas son las que se realizan con los niños, de acuerdo a sus intereses y necesidades, las propuestas de las maestras de acuerdo a sus observaciones y evaluaciones y el momento del ciclo escolar por el que se transite. Las actividades con los lactantes incluyen también estimulación temprana.

Los programas complementarios son actividades de apoyo para que los niños desarrollen su capacidad creadora y expresiva y el conocimiento de su entorno social y cultural. Estos incluyen música, computación y educación física y talleres de educación ambiental, manualidades, biblioteca y arte (danza, pintura, teatro).

Un día de trabajo típico

A las 7.30 de la mañana se inicia el ingreso de los niños. En la recepción participan generalmente la enfermera, la dentista, la doctora revisando el estado de salud de los niños. Otras trabajadoras del centro revisamos, incluida yo, las pañaleras y ropa de los niños y los llevamos a su sala. En ese tiempo tengo oportunidad de intercambiar comentarios con los padres y también con los niños acerca de dudas, preguntas o de avances en acuerdos o tareas que tomamos entre personal y padres o entre los padres y yo. Claro, también quejas o malestares de los padres respecto a sucesos ocurridos con los niños en su casa o en el centro. A veces establecemos alguna cita o les proporciono un material escrito de apoyo. Los intercambios con los padres no están exentos de conflictos, pues en ocasiones no están de acuerdo con la opinión del médico acerca de que su hijo no pueda permanecer en el centro ese día, o por que no llevan el material completo que se requiere para el niño y entonces los involucrados hablan acerca de sus razones, si bien hay disposiciones establecidas. En la entrada también vemos manifestaciones diversas de los niños e interacciones entre ellos y sus padres. Algunos de los niños llegan enojados o de malas, otros muy contentos, algunos lloran al entrar y otros llegan a hacer berrinche. La recepción de los niños implica movimiento, el intercambio de información de los acontecimientos más recientes de las familias y especialmente de los niños y para ello se requiere de disposición en el trato con ellos.

Una vez que están en su sala, los niños se saludan y realizan algunas actividades previas al desayuno, los más pequeños se sientan en la bacinica, se lavan las manos. Después desayunan. En ocasiones voy a algunas de las salas en este periodo, a veces tengo entrevistas a esa hora con los papás o alguna otra actividad en el cubículo.

Después del desayuno, los niños van nuevamente al baño y se preparan para sus actividades pedagógicas. Desde la hora del desayuno se han realizado múltiples actividades: los niños mayores se desplazan al comedor y ahí toman sus alimentos, los demás niños realizan desayuno y comida en sus salas y esto implica que el mobiliario se desplace, que las cocineras y el personal de intendencia lleven trastes y alimentos a las salas y después recojan todo nuevamente, también los niños saben que esto es parte de la rutina cotidiana.

Las actividades pedagógicas se llevan a cabo con las variantes establecidas de acuerdo con la edad de los niños, aquí el personal de las salas realiza actividades diversas e interactúan con los niños de acuerdo con sus intenciones pedagógicas y tareas establecidas.

En este periodo los que somos parte del equipo “técnico”, es decir, la odontóloga, la dietista, la jefa del área pedagógica, la doctora, la trabajadora social y yo, vamos a las salas a realizar varias actividades, tales como observar a los grupos, a algunos de ellos en particular, platicamos con los niños y conversamos con el personal cuando es posible, etc.

También en esos momentos, dependiendo de las necesidades, llevo a los niños a mi cubículo para platicar con ellos o realizar alguna actividad relacionada con las evaluaciones que uso en mi trabajo.

Antes de la comida, en algunas salas, los niños toman un alimento ligero (jugo o agua, fruta) o duermen, otros salen al patio y juegan en el recreo o en las áreas de trabajo.

Después es la hora de la comida y se preparan para ello, con las actividades de aseo. Los preescolares se integran a las actividades de talleres.

Posteriormente, se alistan para cuando sus padres o familiares llegan a recogerlos y se despiden. A pesar de esta aparente homogeneidad, la rutina cotidiana transcurre por diferentes momentos de acuerdo a las circunstancias que marcan los eventos del ciclo escolar. Por ejemplo, el inicio del ciclo escolar marca un ritmo especial a los miembros de la comunidad: los niños se integran a un nuevo grupo, lo que implica un cambio de sala, de disposición física de la misma, de maestras, de compañeros. El personal a cargo de la sala recién se integra también como equipo y aunque ya se conocen, factores como las circunstancias vitales de cada una, el hecho de que puede haber lazos personales más o menos estrechos entre ellas y el inicio del trabajo con un grupo con determinadas características, genera expectativas y también varios problemas iniciales a resolver, tales como disponer su sala con sus muebles, materiales; el llevar a cabo acciones para tranquilizar a los niños e irlos integrando; el ir conociendo a las madres y estableciendo con ellas los criterios que predominarán en su relación, etc. Y ocurren otros eventos diversos, como

situaciones en la vida de los miembros y usuarios del centro, modificaciones de lineamientos o disposiciones laborales que también influyen en la dinámica del centro.

Todo ello contribuye a que se genere una tónica particular, que se marca también por otro tipo de circunstancias que confluyen permanentemente en el quehacer de los miembros que trabajan en el centro, tales como las festividades, los eventos que se realizan con fines pedagógicos y sociales, entre otros.

1.2.2.3. Programa Pedagógico

La base del trabajo pedagógico en el CDI “Clementina Bat alla de Bassols” es el Programa de Educación Inicial (1992), de la SEP. Sin embargo, como mas adelante lo describiré, se han integrado modificaciones metodológicas y de estrategias en su aplicación dadas las particularidades, experiencias y posibilidades que se dan en los centros del IPN.

En esta versión del Programa de Educación Inicial de la SEP se pone el acento en el reconocimiento de que todas las acciones que se desarrollan en el CDI con los niños, tienen un carácter formativo, sean de la índole que se trate y que en ese sentido, todo aquel que participa con ellos, promueve a través de esa interacción enseñanzas y aprendizajes con relación a como es el mundo y las cosas que tienen que hacer para integrarse al núcleo social en el que viven (Apéndice 1).

1.2.2.3.1. Estructura Curricular del Programa de Educación Inicial.

El programa de Educación Inicial integra, en lo que se refiere a los principios conceptuales de orden psicológico, social y educativo, una postura común: el enfoque interactivo como categoría central del programa.

La propuesta indica que existen tres planos de interacción del niño: uno referido a la confrontación consigo mismo; a la estructuración de su inteligencia, de su afectividad, de la

construcción de sus esquemas de interpretación. El segundo relacionado con su encuentro constante con el mundo social, con sus exigencias, normas y reglamentaciones de convivencia y urbanidad. El tercero, con las características peculiares de las cosas físicas que tiene el mundo que lo rodea, sus propiedades y especificidades que lo hacen más comprensible.

En este programa, se entiende la infancia como un fenómeno complejo, que integra conocimientos psicológicos, sociales, culturales y educativos.

Por otro lado, los contenidos educativos que contempla el programa, se conforman en función de tres áreas básicas de desarrollo del niño:

- I.** Área de Desarrollo Personal.- Promueve condiciones y brindar mayores oportunidades para que los niños estructuren su propia personalidad, y está relacionada con procesos que el mismo niño tiene que realizar. El reconocimiento de las partes del cuerpo, la capacidad para comprender mensajes verbales, el reconocimiento y la manifestación emocional ante personas familiares y extrañas, caracterizan esta área.
- II.** Área de Desarrollo Social.- Esta área trata de plantear y sistematizar los aspectos más relevantes para la formación del niño, considerados socialmente más aceptables. Desde su nacimiento los niños interactúan con hábitos, creencias, formas de vida que se orientan a la formación de sus patrones culturales. familia, comunidad y escuela presentan e inculcan al niño principios morales, valores, sentimientos en las nuevas generaciones.
- III.** Área de Desarrollo ambiental.- El desarrollo de los niños y la cultura de su grupo social está en relación con los recursos naturales la forma en que estén organizados con su entorno. El conocimiento de los objetos físicos, de sus fenómenos, leyes y comportamientos es un hecho que se obtiene de los objetos mismos. Para obtenerlo, es necesario que los niños apliquen una secuencia de actividades, que establezcan relaciones y deduzcan conclusiones. El área de desarrollo ambiental plantea, en esencia, la necesidad de vincular el conocimiento de los objetos físicos con las repercusiones que tienen el uso inconsciente e irracional de los recursos. Al mismo tiempo que es un espacio de

aplicación de los esquemas desarrollados, permite ampliar más aún las nociones y conducirlos a la interpretación dentro de la vida humana.

Las temáticas que se desprenden de las área de Desarrollo descritas arriba, de acuerdo con el programa, consideran los procesos de mayor importancia en cada aspecto. Los temas son ordenadores delimitantes de la acción educativa; conforman los centros de atención para el desglose de contenidos.

Los contenidos, por su parte, configuran límites más específicos que pueden combinarse y especificarse en unidades más pequeñas para secuenciar y profundizar.

Los temas y contenidos son los siguientes:

I. Desarrollo Personal

<u>TEMAS</u>	<u>CONTENIDOS</u>
*Psicomotricidad	*Reflejos *Control de movimientos *Desarrollo sensorial
*Razonamiento	*Noción de esquema corporal *Tiempo *Espacio *Objeto *Persona *Conservación *Seriación *Cantidad *Clase *Causa-efecto *Imitación *Análisis y síntesis *Analogías *Simetrías
*Lenguaje	*Expresión y comprensión verbal
*Socialización	*Sexualidad *Interacción afectiva *Expresión creadora

II. Desarrollo Social

TEMAS	CONTENIDOS
*Familia	*Convivencia y participación *Valores
*Comunidad	*Cooperación *Costumbres y tradiciones *Urbanidad
*Escuela	*Formación de hábitos *Destrezas elementales

III. Desarrollo Ambiental

TEMAS	CONTENIDOS
*Conocimiento	*Seres vivos y elementos de la naturaleza *Leyes Naturales
*Problemas ecológicos	*Contaminación *Agotamiento de recursos *Destrucción de especies *Sobrepoblación
*Conservación y prevención	*Hábitat *Flora y fauna
*Salud Comunitaria	*Higiene *Alimentación *Salud

Los ejes se consideran los mecanismos de enlace entre el marco conceptual, el curricular y el operativo. En base a ellos se diseñan las acciones educativas que se realizan en el programa de Educación Inicial.

En lo que se refiere a la parte operativa, se traduce en primera instancia, en las actividades Dirigidas o Propositivas y las Libres o Indagatorias.

En las primeras, se plantea un conjunto de acciones sistemáticas y secuenciadas para lograr los fines específicos señalados en los ejes de contenido, se consideran requerimientos para los niños que forman parte de las exigencias socialmente necesarias. En las segundas, se propicia el desarrollo de las capacidades del niño según el interés que muestre en la realización de las

actividades y se propician con la búsqueda de espacios y condiciones adecuadas para que desarrolle sus propios procesos de construcción y asimilación del mundo.

Con estos dos criterios se pretende resolver la diferencia entre exigir al niño y proporcionarle la libertad para su formación autónoma. De acuerdo con esto, en las actividades propositivas existe un acción regulada, secuenciada y modeladora; en las actividades indagatorias se enfatiza la creación de condiciones y el manejo de escenarios y los materiales como inductores a procesos específicos de reflexión y conciencia.

Hasta aquí se describe sintéticamente lo que se refiere a la estructura curricular del programa de Educación Inicial de la SEP.

1.2.2.3.2. Metodología

En lo que toca a la metodología, se contemplan en su inicio, tres tipos de interacciones básicas dentro del programa:

- I. Interacción adulto niño.- Se contemplan tres variantes que se generan en la práctica educativa:
 - a. Predominancia del adulto sobre los niños. En esta forma de interacción, el adulto marca la pauta y propicia directamente las experiencias formativas para los niños. El adulto corrige, orienta y conduce las acciones de los niños hacia objetivos claramente definidos durante la planeación de actividades. Sería el caso de los ejercicios psicomotrices con los bebés , el control de esfínteres o los hábitos de orden y limpieza.

Cooperación entre los adultos y los niños.- Las acciones de esta interacción implican la convivencia mutua y el acuerdo adulto-niño, si bien el adulto puede plantear variantes, pero sin imponer criterios, buscando acordar con los niños las actividades a realizar durante un periodo de tiempo determinado, es decir, el liderazgo es compartido con los niños.

Iniciativa de los niños para realizar actividades.- Aquí se subraya la importancia de la actividad espontánea de los niños, que a través de ensayos y combinación de acciones, tanto en la interacción con los otros niños como con los adultos regula su comportamiento.

II. Interacción niño-niño.- se considera que el intercambio entre niños promueve el proceso de descentración y permite una formación individual más sólida. Se privilegia la espontaneidad y la creatividad, así como el juego en este aspecto.

III. Interacción adulto-adulto.- aquí se toma en cuenta la creación de posibilidades y condiciones para el desarrollo de los niños; su labor está orientada a conjuntar esfuerzos para lograr la potenciación de las capacidades de los niños.

Estos tipos de interacción clasifican el uso de las actividades y permiten distribuir los criterios para su diseño y realización (tabla 2).

Tabla 2.

Correlación de tipos de interacción con los criterios de actividad.

	NIÑO-NIÑO	NIÑO-ADULTO	ADULTO-ADULTO
PROPOSITIVA		X	X
INDAGATORIA	X	X	

La interacción niño-niño es indagatoria por excelencia; la interacción niño-adulto sintetiza la orientación del agente educativo y la búsqueda del pequeño de acuerdo a sus intereses. La interacción adulto-adulto es propositiva por completo, dado que busca crear de forma sistemática condiciones favorables al desarrollo infantil.

1.2.2.3.3. **Particularidades en la aplicación del programa pedagógico en el CDI“Clementina Batalla de Bassols”.**

En términos generales, el planteamiento del programa de Educación Inicial es el marco del programa de trabajo que se realiza en el CDI.

Sin embargo, desde el año de 1999, se ha conjuntado una iniciativa de la División de Desarrollo Infantil y del personal del área pedagógica de los cinco centros para precisar e integrar aspectos metodológicos y estratégicos afines a la idea de una propuesta de aprendizaje activo, que desde mi punto de vista, es congruente con el marco más amplio del programa de Educación Inicial.

La propuesta en la que se basa esta iniciativa surge de ideas sugeridas en el programa de “Niños pequeños en acción” de orientación cognoscitiva, conocido también como Currículum de Orientación Cognoscitiva (COC).[♦]

Este programa toma como base los planteamientos cognitivos del desarrollo y la visión epistemológica de Piaget.

Señala Barocio (1993) que los aspectos pedagógicos que se pretenden desarrollar en el COC son los siguientes:

I. La educación como un proceso centrado en el niño.

En el COC existe un preocupación por desarrollar la autonomía del niño. El papel del maestro se dirige a observar, escuchar y situarse en la perspectiva del pequeño. Apoya y amplía la experiencia del niño, y se centra en como este construye a partir de sus actividades,

[♦] NOTA: Este es un programa educativo para niños de 3 a 6 años, basado en las aportaciones de la Teoría de Desarrollo de Jean Piaget a la educación. Este modelo educativo lo propuso la Fundación de Investigaciones Educativas High Scope, en los E.E.U.U. (véase Weikart, Hohmann y Rhine, 1981).

En México un grupo de profesores de la División de Estudios de posgrado de la Facultad de Psicología de la UNAM, entre el año de 1983 y 1988 realizó una investigación de educación preescolar con un proyecto llamado “El currículum de Orientación cognoscitiva”, que abarcó la adaptación, aplicación y evaluación del programa en cuestión, en las condiciones de un jardín de niños de nuestro país. Así, la investigación se realizó en un jardín de la Secretaría de Educación Pública y de ésta surgieron resultados alentadores sobre la aplicación del programa en jardines mexicanos, la capacitación de maestras y el seguimiento de los resultados del mismo.

La investigación realizada por Roberto Barocio Quijano se publicó en 1993, con el título *La formación docente para la innovación educativa: el caso del currículum con orientación cognoscitiva*. México: Trillas, 1993.

necesidades e intereses. Es este un proceso compartido en el que el niño y el maestro generan experiencias de aprendizaje.

II. El aprendizaje activo.- motor del desarrollo del conocimiento.

El concepto central del aprendizaje activo es que los niños y las personas aprenden mejor de la actividad autoiniciada. Al mismo tiempo, la actividad física y mental en el niño lo conduzca descubrir hechos y relaciones. La experimentación es fundamental en el aprendizaje del niño.

III. La importancia de la interacción social

La interacción social con los adultos y con los niños es un aspecto muy importante del COC, ya que el conocer otros puntos de vista ayuda al niño a fomentar su descentración. La interacción social genera la argumentación y la discusión, las perspectivas entonces tienen que justificarse y defenderse, para paulatinamente integrar puntos de vista diferentes.

IV. El maestro como apoyo para el desarrollo del niño.

El papel del maestro se redefine en el COC, ya que el maestro más que “enseñar”, comparte con el niño la iniciación de experiencias de aprendizaje. La preocupación del maestro es que el niño sea más autónomo, se relacione y resuelva sus conflictos, use su iniciativa en la búsqueda de sus intereses.

V. La creación de un ambiente que responda a la diversidad individual.

Los niños presentan diferencias en sus niveles de desarrollo, por lo que sus intereses varían. Por sí mismo un evento no posee determinado grado de interés; el interés se deriva de la interacción entre la estructura mental del niño y las propiedades del objeto de conocimiento.

Por esta razón, el ambiente educativo en el COC se organiza en el salón de clases con áreas de trabajo y así el niño puede desarrollar las actividades que le interesen o que reten su capacidad.

Por otro lado, la organización de la rutina diaria en la línea de este programa (periodos de planeación, trabajo y recuerdo), ofrece al niño la oportunidad de manejar su propio proceso de aprendizaje, de acuerdo a sus niveles y necesidades de desarrollo.

De manera paulatina los aspectos metodológicos y de aplicación del COC de han ido introduciendo en el CDI, vía la capacitación teórica y la asesoría para los arreglos del salón de clase y la estructuración de las rutinas por cada sala. De esta orientación se han encargado las jefas del área pedagógica.

Enseguida describiré como se da la intervención y realización de actividades de las maestras de acuerdo con el programa de trabajo con el que cuentan, separando lo que ocurre en las salas de lactantes y lo que pasa en las salas de maternal y preescolar. Cuando señale las rutinas de las salas, retomaré algunos de los aspectos metodológicos como el arreglo del salón de clases, la organización del día de trabajo y su desarrollo, los períodos de trabajo.

En el caso de los grupos de lactantes, la rutina diaria está integrada por las actividades que se realizan de manera regular en cada una de las salas. La rutina del día incluye las actividades asistenciales (alimentación, prácticas de limpieza como aseo de manos, cambio de pañales) y actividades pedagógicas.

Los principios básicos de lo que sería aprendizaje activo se contemplan también en el programa de estas salas, si bien por las edades de los niños, la organización y realización de actividades presenta características diferentes a las que se hacen en los grupos de maternal y preescolar.

Para ello, la maestra responsable de cada grupo realiza un plan de trabajo semanal, que se elabora a partir de las evaluaciones de sus planes y el marco más general del plan mensual que elaboran las responsables del área pedagógica.

De acuerdo con este plan de trabajo y la estructura de la rutina de la sala se realizan las actividades pedagógicas de la sala. En la etapa de lactantes la estructura de la rutina propicia un soporte que brinda seguridad y confianza al pequeño y genera una estabilidad con relación a los acontecimientos del día.

Otro aspecto importante con relación a la realización de las actividades con los pequeños es la flexibilidad y la atención permanente a la disposición anímica y física de los mismos, ya que sus características y evolución marcan el ritmo y dirección de los objetivos en estas salas.

En el caso de los lactantes las actividades se realizan tomando como referencia cuatro procedimientos de trabajo con los niños:

- a.** Trabajo Individual. El adulto favorece en los niños los movimientos propios de su edad y su lenguaje, razonamiento y desarrollo sensorial haciendo actividades con cada niño. La interacción adulto-niño se da a partir del interés del niño y del trabajo del adulto estimulando al pequeño.
- b.** Trabajo dirigido en subgrupos. Es una actividad propositiva, la interacción adulto-niño se presenta a partir de la iniciativa del adulto. Se divide en grupos pequeños, donde se realizan actividades centrales relacionadas con motricidad, razonamiento y estimulación.
- c.** Trabajo Colectivo. En esta actividad participa todo el grupo con un objetivo común. Las actividades pueden ser musicales, de cantos, movimiento de guiñoles y cuentos. Pueden ser utilizadas como de transición para el cambio a otra actividad, para que las personas a cargo del grupo se organicen y preparen la siguiente actividad.
- d.** Trabajo de escenarios o áreas de trabajo. Se trata de propiciar las condiciones para realizar la actividad a partir de la iniciativa del niño, donde él decide lo que desea hacer. Para estos pequeños, se les proporciona material individual (juguete, gimnasio, pelota) y si no gatean aún, el adulto debe llevarlos al escenario que más les llame la atención y apoyarlos para que exploren y jueguen con el material.

Con relación a los escenarios o áreas de trabajo, es la disposición física y organización del espacio de la sala con fines educativos, y en ellas los niños desarrollan y construyen sus procesos

de conocimiento y recrean su imaginación. Ahí se incentiva a los pequeños para que se aproximen a objetos, materiales y juguetes diversos y experimenten y jueguen con ellos.

Las áreas de trabajo que se consideran en las salas de lactantes son: Movimiento, Sensopercepciones, Experimentación, Representación, Higiene.

Estos procedimientos se incluyen en los periodos de trabajo propuestos por el COC. El periodo de grupo pequeño en ciclo básico integra procedimientos de trabajo dirigido en subgrupos y áreas de trabajo; el tiempo de ejercicios de estimulación incluye el trabajo individual y el Círculo se refiere a la actividad colectiva.

Por otro lado, recientemente, con el proyecto de Talleres se incluyó en la sala de lactantes el taller de “Animación a la lectura”, en el cual la responsable del mismo realiza actividades de aproximación , a través de la narración de historias y juegos, a la lengua hablada y escrita.

Los grupos de lactantes también participan en el programa de “Puertas Abiertas”, con el cual los padres de familia pueden asistir al centro a observar o participar en las actividades que cotidianamente realizan los niños, si están interesados en así hacerlo.

Al final de la semana, la maestra del grupo realiza la evaluación de las actividades y considera lo que requiere ser reforzado para encaminar a los niños en la consecución de los procesos del grupo y de los niños en lo individual.

En el caso de los maternas, la rutina de los grupos contempla las actividades asistenciales, las pedagógicas y los programas alternos . Esto da un encuadre más amplio al trabajo que se realiza en el centro y que coincide con la visión que se maneja en el programa de Educación Inicial, respecto al contexto formativo que implica la relación del niño con el centro.

Además de la importancia del establecimiento de la rutina para la organización de los tiempos en la acción educativa y el logro de metas educativas, para los niños maternas una rutina consistente es un marco de referencia.

En el caso de los maternas más pequeños (maternal A), la primera parte del ciclo escolar se dedica atención especial al entrenamiento de control de esfínteres, que es un programa en el que

participan los padres de familia y el personal de la sala. Si bien, en el siguiente capítulo, comentaré sobre dicho programa y la participación del área de Psicología en el mismo, cabe señalar que del mes de septiembre a diciembre se da énfasis especial a dicha actividad fomentando la participación de los niños y sus padres en su realización.

En lo que se refiere al aspecto pedagógico, en los grupos de maternal los procedimientos de trabajo utilizados son:

1. Grupo pequeño:

En este periodo las responsables del grupo se reúnen con un grupo pequeño de niños, dividiendo al grupo y proponen la realización de una actividad establecida por los adultos, con la intención de promover alguna de las experiencias clave. Las actividades elegidas se consideran en base a los intereses y habilidades de los niños. Durante este periodo los adultos responsables observan el desempeño de los niños y pueden probar materiales y estrategias para promover el aprendizaje.

2. Ciclo Básico:

Planeación.- En este periodo los niños se reúnen con la maestra para comentar acerca de lo que piensan hacer durante el periodo de trabajo. Las intenciones de los niños pueden ser explicitadas a través del diálogo, por medio de dibujos, se les invita a que piensen en los que van a hacer y luego a planear como lo van a hacer.

Trabajo.- En este tiempo los niños realizan lo que planearon, en los diferentes espacios y realizando ideas y habilidades iniciadas por ellos y con apoyo de los adultos.

Recuerdo.- Los niños durante este lapso hablan acerca de lo que hicieron y revisan como se relaciona lo que lograron con lo que planearon. Para ello pueden recurrir nuevamente a contar como lo hicieron o usando dibujos, etc.

Limpieza.-En este periodo los niños guardan los juguetes y materiales que usaron en el trabajo.

3. **Círculo.**-El maestro propone que los niños realicen alguna actividad colectiva en la que participan con todo su grupo, compartiendo y demostrando sus ideas y ensayando e intentando las ideas de otros.

En este periodo los niños cantan, bailan, tocan instrumentos musicales.

Las actividades complementarias que se realizan en los grupos maternos son: educación musical y física, narración de un cuento y la actividad de huerto.

Con relación a la sección de preescolares, su rutina está estructurada de manera similar en el caso de los preescolares I y II, y varía en el caso de los preescolares III.

Los preescolares I y II, las primeras dos horas realizan actividades asistenciales y después inician sus actividades pedagógicas con los procedimientos mencionados en el caso de los maternos, que son las actividades de círculo, grupo pequeño, ciclo básico y actividades complementarias.

Los preescolares III en lugar de ciclo básico realizan actividades de lectoescritura, pues durante el ciclo escolar los niños participan en el aprendizaje de escribir y leer sistemáticamente.

La aplicación de la metodología del COC, como se menciona arriba se está haciendo de manera paulatina. Se han observado buenos resultados en lo que se ha realizado hasta ahora, en lo que se refiere a la estructuración de la rutina, el arreglo del salón de clases y la planeación de las actividades. La continuidad y ampliación del proyecto, así como la profundización en la teoría y aplicación del programa seguramente garantizará mejores resultados.

1.2.2.4. Consejo Técnico Consultivo

El Consejo Técnico Consultivo es una instancia de apoyo a los trabajos que se realizan en el centro. En él participan representantes de las distintas áreas del centro, que se reúnen para integrar intereses, opiniones, elaboración de alternativas, seguimiento del programa, supervisión

de su ejecución y asesoría permanente en aspectos pedagógicos de acuerdo a los niveles de intervención de cada área.

Sin embargo, los objetivos y actividades que realiza actualmente esta instancia de organización, en el caso de este centro, se desarrollan de distintas maneras. Eventualmente se realizan reuniones en las que se reúnen representantes de cada área y se comentan y acuerdan intervenciones a realizar por las personas que conforman el personal del centro.

Pero también, se realizan reuniones con otras características, en las que intervienen miembros de las diferentes áreas. Estas reuniones se llevan a cabo de acuerdo a las prioridades del momento con el personal que tiene tareas concretas a realizar en los asuntos que se traten: son reuniones de maestras en coordinación con la Jefas de Area Pedagógica, y sea por que los temas y actividades así lo ameriten participan otros miembros del personal, como el médico o el Psicólogo o las maestras de música y/o computación. O se realizan reuniones del “equipo técnico” para comentar casos de niños o situaciones especiales o para ser notificados de actividades especiales que van a ser realizadas.

Probablemente esto se hace así por que es funcional en el centro, ya que por la naturaleza de la tarea de atención y educación de los niños, el llevar a cabo una reunión periódica en la que participe cada representante de área presenta ciertos inconvenientes como el tiempo y la presencia de diferentes trabajadoras, que tienen que ser sustituidas para sus actividades cotidianas.

1.3. Relación con la División de Desarrollo Infantil.

La División de Desarrollo Infantil es la instancia administrativa que coordina y supervisa el desarrollo de las actividades de los cinco Centros de Desarrollo Infantil del IPN.

Básicamente, son cuatro las funciones básicas que se realizan en esa División:

- 1) Coordinar y presentar ante la Dirección de Recursos Humanos (DRH) las necesidades relacionadas con los recursos humanos y materiales que requieren los CDIs. También se

2 encarga de llevar a efecto disposiciones de tipo administrativo y laboral que se marcan desde la DRH.

- 2) Concentrar y vigilar el proceso de ingreso y admisión de la población infantil de los CDI
- 3) Unificar y coordinar la aplicación del Programa de Educación Inicial de la Secretaría de Educación Pública y, al mismo tiempo, implementar las modificaciones necesarias para que el programa se adecue a las necesidades de estos centros.
- 4) Supervisar el funcionamiento pedagógico y operativo de los CDI

A la vez que realiza una función unificadora, la División de Desarrollo Infantil se enfrenta a la diversidad de concepciones y prácticas educativas e idiosincráticas que cada CDI presenta y que implica reconocer que cada uno de estos centros se constituyen por si mismos en instituciones con características propias. Existen lineamientos generales y disposiciones administrativas y técnicas que surgen de las áreas centrales y sin embargo, es evidente que no hay prácticas uniformes en los diferentes centros, lo cual no va en detrimento del trabajo que se realiza en ellos, más bien esta diversidad enriquece por la variedad de experiencias que se generan y que permiten intercambiar puntos de vista sobre estas diferencias y similitudes.

CAPÍTULO 2

ACTIVIDADES DEL PSICÓLOGO EN EL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL

2.1. Funciones del Área de Psicología del CDI

La justificación de la presencia del área de Psicología en un Centro de Desarrollo Infantil, surge de la importancia que actualmente se da al desarrollo y temprano ejercicio de las potencialidades del ser humano, específicamente en los primeros años de vida. Desde el nacimiento, los niños son especialmente sensibles a la interacción entre la crianza y su ambiente. La privación en cualquiera de sus necesidades, ya sean de salud, socioemocionales o intelectuales, tendrá como resultado la vulneración y el incremento del riesgo de afectar negativamente el desarrollo de los niños.

Los aportes de las diversas teorías psicológicas y su aplicación al campo de la educación y crianza inciden, en general, en el manejo oportuno y adecuado de acciones y condiciones estimulantes y formativas y en particular, en la creación de ambientes y contextos de relaciones humanas, sociales y afectivas, que propicien la formación de individuos más capaces y propositivos para desenvolverse en su entorno.

Uno de los objetivos más importantes que los CDI cumplen es brindar a los niños cuya edad oscila entre los 45 días y los 6 años, los medios necesarios para que ejerciten sus potencialidades, así como la promoción de su educación integral. El concepto de educación integral, como se mencionó antes, atiende a la gran variedad y complejidad de las necesidades humanas.

En ese sentido, el Centro de Desarrollo Infantil se constituye en el medio social y afectivo que provee al infante de una variedad de experiencias múltiples que, en conjunción con el grupo familiar conforman el contexto social y de relaciones humanas más trascendente en la infancia.

El objetivo primordial del trabajo del Psicólogo en un CDI es la atención a las condiciones de las relaciones humanas y afectivas, y al mismo tiempo favorecer todos los aspectos relacionados con las adquisiciones motrices, cognoscitivas, y socio-afectivas del pequeño.

Al respecto, en 1981, la SEP, a través de la Dirección de Educación Inicial elaboró una propuesta de programa y actividades para el área de Psicología. Con esta guía se integraron criterios respecto al campo de acción del Psicólogo en dichos centros.

En este manual se contempla como objetivo general el: "Propiciar mediante acciones psicológicas programadas el desarrollo armónico de los niños que asisten al Centro de Desarrollo Infantil"(p.17).

Además, se distinguen objetivos particulares y específicos que abarcan tres aspectos básicos para el desarrollo de la labor del Psicólogo en un CDI: Prevención, Evaluación e Intervención de primer nivel.

En el aspecto de Prevención, la propuesta del manual considera la función orientadora del Psicólogo, con diversos recursos y criterios psicopedagógicos para contribuir a la creación de condiciones sociales y afectivas que favorezcan el desarrollo integral del niño. En este aspecto se considera como objetivo fundamental la orientación a padres de familia y el personal del CDI

El aspecto de Evaluación se entiende como un objetivo a través del cual se promueve en el niño de manera integral el desarrollo en las áreas física, afectivo-social y cognoscitiva, atendiendo a la unicidad y particularidades de la historia de cada caso y a las experiencias del periodo de los 0 a los 6 años. Esto incluye la experiencia misma de integración al grupo socio-emocional que constituye el CDI, la cual es constantemente observada para evaluar tanto la adaptación del niño, como el desarrollo de las capacidades esperadas para su edad y las expresiones de su personalidad.

La propuesta en el rubro de Atención Especial implica las acciones relacionadas con la obtención de información, el análisis y toma de decisiones para atender a niños que cursen con alguna dificultad en lo psicológico.

En este capítulo describiré los objetivos y funciones del área de Psicología del CDI "Clementina Batalla de Bassols" en el marco de las funciones generales de Prevención, Evaluación e Intervención de Primer Nivel, en las que se han considerado algunas de las propuestas del manual mencionado, pero también las que han surgido atendiendo a las particularidades y experiencia que se ha generado en esta institución.

Asimismo la identificación de acciones que corresponden a los tres rubros tiene la intención de auxiliar en la organización y sistematización de las acciones, aunque la incidencia de las actividades, por ejemplo, pensadas en un sentido preventivo, puede relacionarse con otros aspectos de intervención del Psicólogo.

Podría ser el caso de lo relacionado con la orientación a padres. La Secretaría de Educación Pública (SEP) presenta la modalidad del programa de orientación a padres con la participación de las áreas técnicas del CDI y cubre aspectos básicamente informativos.

En ese sentido, con base en la experiencia en el área de Psicología, se consideró la necesidad de llevar a efecto la aplicación de un programa psicopedagógico para padres que trascendiera la platica informativa y abordara la riqueza de la experiencia de los padres en su papel parental, integrando así las diversas alternativas de actuación, soluciones y formas de interacción diversas y novedosas con sus hijos.

De este modo, con un planteamiento distinto a través del trabajo grupal, una actividad considerada en el rubro de prevención, se amplía y abre otras perspectivas con relación a la intervención a través de la evaluación e incluso la intervención preventiva, ya que crea puentes al integrar factores sociales, emocionales y cognoscitivos de los niños y factores propios de la interaccion familiar.

Enseguida se describen los aspectos mencionados y las funciones consideradas en cada uno de ellos.

2.1.1. **Prevención**

En este aspecto se hace énfasis en la función orientadora del Psicólogo con base a los recursos teóricos y técnicos del mismo y con criterios psicopedagógicos. Con el cumplimiento de esta función se busca detectar la presencia de factores favorables o desfavorables al desarrollo intelectual, afectivo del niño y/o a su socialización, ya que al hacerlo de manera oportuna puede incidirse en periodos críticos para el crecimiento integral de los niños.

Las actividades realizadas en este rubro se dirigen a:

- 1) Atender e intervenir con acciones dirigidas a los equipos educativos que se integran anualmente, para promover relaciones de trabajo e interpersonales constructivas.

En este aspecto el Psicólogo colabora para que la comunicación sea funcional entre los miembros de la comunidad del CDI, en particular con el personal docente. Considerando sus funciones, se integran los grupos de educadoras, asistentes educativas, personal técnico, de intendencia y cocina. Asimismo, maestras y asistentes educativas se reúnen como responsables del grupo de niños a su cargo y de ello resultan grupos relativamente estables durante nueve meses aproximadamente .

El centro tiene características organizativas específicas, rutinas de trabajo establecidas, así como momentos y eventos que introducen elementos novedosos y exigen cambios y adecuaciones en actitudes y comportamientos de las personas que ahí laboramos. En esta tónica, ocurren interacciones y surgen confrontaciones y/o conflictos y por consiguiente se vuelve necesario organizar distintos recursos y procedimientos, así como las negociaciones y acuerdos que se dan intra e intergrupalmente, ya que, como se menciona antes, los grupos están integrados por personas que comparten afinidades y también tienen diferencias en las actividades y responsabilidades comunes. Por ejemplo, una situación muy común en un grupo integrado por educadora y asistentes educativas es como entender y aplicar criterios de disciplina con los niños.

A este tipo de demanda se responde con actividades y estrategias distintas que van desde la impartición de cursos, hasta la realización de entrevistas y reuniones para revisar como se

están dando en diversos momentos del ciclo escolar las interacciones del personal y a partir de eso plantear acciones y soluciones. A veces por ejemplo, detectamos que se están presentando dificultades en la realización del trabajo de una sala, ya sea porque las encargadas de la sala no han delimitado sus responsabilidades y/o tienen diferencias que no han conciliado con relación a la aplicación de diversos aspectos del trabajo con los niños y entonces planeamos una reunión con el equipo . Por razones de organización las reuniones muchas veces las hacemos en la salas, mientras los niños duermen su siesta. A veces en esas reuniones participan las jefas del área pedagógica, la directora o solamente yo. Generalmente tratamos de llegar a algunos acuerdos relacionados con los temas en cuestión, si esto no es posible, logramos que se expliciten expectativas o puntos de vista de los participantes.

- 2) Participar en la promoción de relaciones interpersonales adecuadas entre el personal del centro y los padres de familia.

Una forma de contribuir a ello es realizar acciones destinadas a que la información relacionada con el comportamiento del niño en el CDI (aspectos psicológicos o de desarrollo), sea compartida directamente por el personal y los padres, pues existen aspectos idiosincráticos que implican cierta mediación del Psicólogo en lo relacionado con aspectos de crianza y educación. En mi experiencia he visto que muchos encuentros desafortunados de ese tipo han suscitado fricciones entre el personal docente y los padres de los niños y cuando revisamos conjuntamente las expectativas y creencias que sostienen los puntos de vista de quienes están involucrados encontramos recursos de las maestras, de los padres y de los niños para propiciar mejores condiciones socio-afectivas que faciliten la evolución de los niños.

Por ello, se realizan actividades para la divulgación de conocimientos psicológicos relevantes a través de periódicos murales, folletos, observación de actividades de los niños y también entrevistas y reuniones con los padres y el personal.

- 3) Orientar a los padres de familia con relación a características y necesidades psicológicas de sus hijos.

En términos generales, las tareas parentales plantean exigencias de diversa índole que pueden generar muchas satisfacciones y, que sin embargo, también resultan muchas veces agobiantes. En ese sentido existen aportaciones de la Psicología al análisis de diversos factores y procesos que influyen en el desarrollo de la tarea parental. Como Campion (1985), sugiere al revisar varios de estos factores, los padres tienen que:

- a).-Ser unos facilitadores adecuados del desarrollo intelectual y social del hijo,
- b).-Sentirse razonablemente seguros en su papel de adultos y de su diferente identidad sexual,
- c).-Ser capaces de brindar a sus hijos una visión del mundo razonablemente realista (en consecuencia, su comunicación con los hijos tiene que ser clara y sólida, sin ambigüedades),
- d).-Ser capaces de resistir las presiones emocionales propias del hecho de criar hijos, fijar límites lógicos y aceptar la ocasional respuesta enojada de los pequeños”.(p.66)

Al respecto, en diferentes momentos del ciclo vital de la familia, las tareas se diversifican y requieren de la disponibilidad física y emocional de los padres que, aún en las condiciones más estables, pueden generar ansiedad y dificultades que no es sencillo enfrentar. A veces como consecuencia, o bien por otros factores, se da la separación o divorcio de los padres, crisis que evidentemente también afectan a los hijos.

En el CDI las tareas del Psicólogo para apoyar este papel parental, son las relacionadas con la creación de espacios de análisis e intercambio de experiencias (talleres, conferencias), para tratar temas psicológicos específicos con los padres, también se les proporcionan asesorías individuales, así como entrevistas de tipo clínico con los miembros de las familias para detectar o conocer más a fondo situaciones especiales, problemas, o asuntos de interés para los involucrados, además de sesiones de sensibilización para que acepten sugerencias de canalización a terapia familiar, de pareja o individual.

También se programan visitas de "observación" con los padres, para que se observe algún aspecto del comportamiento de los niños. Hemos visto, tanto las maestras como yo, que a veces los niños presentan conductas que no son comunes en el ambiente familiar del niño y los padres indican que es algo que no se pueden explicar puesto que no conocen esa faceta de niño. Generalmente previamente a la observación conocemos por las entrevistas con los padres la incidencia del comportamiento del niño en casa y las formas de enfrentar y las soluciones que se han intentado en casa. Así que la observación que los padres realizan de las actividades del niño en el centro son un recurso más que nos permite ampliar el espectro de posibilidades de intervención y de apoyo que se generan por los adultos que participan en la atención y educación del niño, tanto en el CDI como en la casa. En otras ocasiones se programan reuniones con las maestras, los padres y la Psicóloga con la idea de conocer puntos de vista de determinadas situaciones que se presenten.

4).-Orientar al personal del CDI con relación a temas y aspectos del desarrollo psicológico infantil para la realización de su tarea.

Un aspecto central del trabajo educativo con niños es el relacionado con la actualización y capacitación laboral. La revisión de la experiencia emanada del trabajo y el conocimiento de diversos planteamientos psicopedagógicos que integra la formación de la maestras y de las asistentes educativas, y que resulta de su quehacer cotidiano, nos permite enriquecer y ampliar nuestra perspectiva y posibilidades para profundizar y ampliar la tarea docente y formativa. Aún así, es un hecho que también las ideas y conceptos surgidos de quienes investigan, hacen propuestas psicológicas y trabajan en el ámbito de la Psicología, se integran, de diferentes modos a las intenciones y acciones de quienes laboramos en esta institución.

Por ello, las actividades del Psicólogo para promover el conocimiento de conceptos y teorías psicológicas son, entre otras: la realización de pláticas, reuniones y cursos, la realización de periodicos murales y folletos. También se promueven entrevistas grupales e individuales para asesorar con relación a casos de los niños que se lleguen a presentar en las salas.

5).-Participar en la promoción de condiciones socio-afectivas adecuadas que influyan en el desarrollo psicológico del niño.

Si bien la estructura y funcionamiento organizativo del CDI contempla la estancia y atención al niño con base en criterios psicopedagógicos, existen áreas y situaciones que requieren establecer consensos entre la comunidad del centro con relación al manejo de los niños. En cada etapa del desarrollo se presentan periodos críticos y manifestaciones conductuales de los infantes que se pueden atender preventivamente.

Para ello, el Psicólogo participa en consultas interdisciplinarias con el personal técnico y docente para acordar formas de intervención y establecer criterios que promuevan la salud mental y física de los niños.

Entre éstas estarían las medidas tendientes a promover la integración del niño al CDI y a las rutinas del mismo, procedimientos para apoyar al niño cuando cambia de sala, para el establecimientos de rutinas facilitadoras en aspectos como la alimentación, el sueño, control de esfínteres, la disciplina, las relaciones sociales, la pérdida de algún familiar, la separaciones y divorcios, los casos de violencia intrafamiliar, de alcoholismo o de enfermedades terminales.

En particular, en el proceso del entrenamiento del control de esfínteres, participo en diferentes momentos de su realización con las siguientes acciones:

- 1) Expongo en una reunión inicial a los padres de los niños que tienen aproximadamente dos años (maternal A), los aspectos psicológicos del niño y sus familias que influyen en el proceso de adquisición y establecimiento de este proceso.

- 2) Observo y reviso con las maestra del grupo los avances y logros de los niños, así como los aspectos familiares que ellas consideran facilitan o dificultan el avance de los pequeños.

3) Realizo entrevistas con los padres de los niños en el transcurso de dicho proceso, cuando es necesario, para considerar los factores que pueden estar influyendo en su realización y desarrollo.

2.1.2. Evaluación

El aspecto de evaluación se entiende como el proceso por medio del cual se detectan las necesidades de desarrollo a promover en el niño en las áreas física, afectivo-social, y cognoscitiva, atendiendo a la unicidad y particularidades de la historia y experiencias de cada caso. También se utiliza como referencia para la integración de información pertinente que permite tomar decisiones relacionadas tanto con acciones profilácticas como con la intervención de primer nivel.

La evaluación valora los aspectos positivos y negativos del comportamiento de un niño, en función de aquello que le causa problemas al niño y/o a los demás. En ese sentido, con la evaluación se buscaría obtener indicios explorando todas aquellas áreas comportamentales que sean de importancia para la planeación y puesta en marcha de programas de tratamiento.

La evaluación contempla dos contextos importantes para la vida del niño: el ambiente familiar y el ambiente escolar.

Aunque en el CDI la evaluación no se enfoca a proponer planes de tratamiento en sentido estricto, es un auxiliar importante en la definición de las sugerencias, propuestas de tareas o indicaciones para el personal y los padres de niños que lo requieran. Y también con relación a casos que se canalizan a instituciones o especialistas, la evaluación es un recurso en la integración de diagnósticos preliminares que sirven como antecedente para quienes atenderán al niño con un plan de trabajo terapéutico. Indudablemente que el manejo de la información de lo que resulta de una evaluación puede tener un impacto importante en el niño y en las reacciones de quienes lo rodean.

El Psicólogo en el CDI cuenta con fuentes importantes de información y datos del comportamiento de los niños para integrar la evaluación:

- 1.- La información proporcionada por los padres,
- 2.- La información que proporcionan las maestras,
- 3.- La obtenida por la observación directa de actividades pedagógicas en el CDI durante la rutina cotidiana y
- 4.- La obtenida con el niño a través de diferentes técnicas e instrumentos de evaluación Psicológica.

Por otro lado, las acciones del Psicólogo en el CDI, dirigidas a la obtención de datos para evaluación son las siguientes:

- 1).-Conocer y obtener información relacionada con las características psicológicas del niño cuando ingresa al centro, a través de la entrevista inicial.

Esta información se obtiene básicamente a partir de la primera entrevista que se hace con los miembros de la familia que acuden a la misma, también con la observación informal del niño durante el desarrollo de la entrevista; el intercambio de impresiones con el personal técnico (el médico, la odontóloga, la trabajadora social, la dietista), ya que ellos también realizan una entrevista. Finalmente, cuando el niño ingresa al centro, observo su comportamiento en el periodo de adaptación.

La entrevista consta de los siguientes apartados:

- * Historial temprano e hitos del desarrollo.
- * Salud física del niño y salud de los padres.
- *Constitución de la familia (separación, divorcio, padrastros, miembros integrados a la familia).

* Relación con la familia extensa.

* Antecedentes de desarrollo en las áreas cognoscitivas, lenguaje, motriz, socioemocional, sexual y hábitos.

* Manejo disciplinario de los padres.

Con la realización de la entrevista, cubro varios objetivos:

a) Conozco aspectos como antecedentes de salud y las circunstancias específicas del desarrollo temprano y actual del niño.

b) Obtengo información acerca de como está integrada la familia y sus características, así como acontecimientos especiales que pueden afectar a las familias.

c) Observo la interacción de los padres y los hijos y también la interacción que ocurre durante la entrevista.

d) Conozco sus expectativas y creencias con relación a lo que es el centro de desarrollo infantil, así como su motivación para promover la adaptación e integración del niño a la institución.

A partir de la entrevista, al final de la misma, hago con los interesados comentarios de algunos aspectos surgidos durante la reunión, sugiero y/u oriento con relación a aspectos específicos y propongo, si lo considero necesario, el seguimiento cuando el niño ya asista al centro. También, si lo considero pertinente, cito posteriormente a los padres con el niño, pero antes de su ingreso, para realizar alguna observación, en la que platico, o solicito al niño que realice alguna actividad de juego y a veces también utilizo algún instrumento de evaluación. En estos casos generalmente evalúo, junto con la supervisora del área, si es necesario requerir a la familia que acudan a algún servicio profesional de apoyo psicológico o psicopedagógico.

2).-Integrar expedientes psicológicos de cada niño.

La integración de los expedientes se realiza con los datos iniciales, además se van añadiendo los datos de las pruebas psicológicas empleadas para hacer las evaluaciones en el transcurso de cada ciclo escolar. El expediente también contiene datos especiales anotados en una hoja de evolución.

3).-Efectuar evaluaciones periódicas del desarrollo psicológico de los niños.

Para llevar el seguimiento del desarrollo de los niños se toman en cuenta las bases "naturales" de cambio de los niños, relacionadas con el crecimiento y desarrollo.

Si se trata de alteraciones comportamentales, se requiere de una valoración de acuerdo con criterios evolutivos y de los ambientes y sistemas concretos en los que el niño vive, ya que es importante considerar si el problema puede ir "remitiendo" espontáneamente o si puede agravarse en el futuro. En ese sentido, la evaluación Psicológica tiene una gran importancia con relación a la toma de decisiones y de opciones que se tienen para alguna(s) alteracion(es) conductuales, que como ya se señaló al inicio de este apartado, puede ser la intervención e indicaciones a padres y personal y/o la canalización a instituciones o especialistas.

En este caso, en coordinación con la supervisora del área de Psicología de los centros del IPN, al inicio del ciclo lectivo se establecen los periodos de aplicación de pruebas de desarrollo y/o de habilidades básicas de los niños. Generalmente utilizo pruebas sencillas de sondeo del desarrollo, tales como el Denver, una adaptación de la prueba Portage y en el caso del preescolar evalúo con una prueba llamada de "Pruebas de diagnóstico Preescolar" (española), que considera aspectos de lenguaje, matemáticas, memoria, percepción visual y coordinación visomotora.

La realización de esta actividad, además de proporcionar información relacionada con la marcha adecuada de los dominios instrumentales e intelectuales de los niños, permite el intercambio de impresiones e información con las maestras con relación a lo que ellas

observan en casos especiales y también de lo que observan en el conjunto de niños, como indicadores de áreas a reforzar en su trabajo pedagógico. Por otro lado, esta información se utiliza para plantear a los padres de los niños que se considere necesario, orientaciones relacionadas con el manejo del pequeño y/o actividades de estimulación apropiadas a sus requerimientos.

4).-Llevar a cabo observaciones del desarrollo de los niños en sus actividades cotidianas en el CDI.

Las observaciones en el CDI proporcionan datos e información relacionada con el comportamiento del niño, que resulta muy importante cuando existen problemas específicos que son evolutivamente trascendentales y que requieren de intervención oportuna. A través de las observaciones se registran particularidades de las interacciones del niño y sus cuidadores y con los otros niños.

Los pequeños son muy sensibles a las condiciones tanto de su entorno físico y a las variaciones en su medio social, y las interacciones entre niños y entre ellos y los adultos, y es factible observar cambios en su comportamiento cuando varían las condiciones de vida en su ámbito familiar o acaso surjan variantes menos perceptibles en las interacciones de los niños con los otros. Desde luego que también registran esas modificaciones en el centro, tales como la ausencia o cambio de alguna de las personas con las que continuamente están presentes, o bien si se modifican aspectos de la rutina y/o desarrollo de las actividades. La observación en las salas permite apreciar los aspectos de la conducta de los niños que reportan las responsables de cada sala o bien los padres de los niños.

5).-Efectuar valoraciones especiales a los niños que presenten dificultades de adaptación o alteraciones en su desarrollo .

En algunos casos, si se ha detectado algún problema especial se requiere de tomar otras medidas. Con respecto al área, se considera recurrir a entrevistas con los padres, con las maestras y asistentes y también el utilizar otras pruebas psicológicas (proyectivas y/o de desarrollo), a fin de integrar datos que ayuden a optar por el tipo de intervención que convenga al niño.

De esta manera quizás se considere el llamar a los padres y llevar a cabo un programa de asesoría a la familia, y/o realizar recomendaciones al personal, también puede incidir en sugerir la consulta a otros especialistas. Este aspecto, sin embargo, lo abordaré con más detalle en el apartado de intervención de primer nivel.

- 6).-Realizar evaluaciones periódicas de los casos atendidos para conocer su evolución y llevar el seguimiento de los mismos.

En esta actividad se pueden considerar varios aspectos. Sin embargo, aquí nos limitaremos a señalar que la verificación de los cambios de comportamiento, la remisión de conductas inadecuadas o problemas socioemocionales del niño o avances del mismo en áreas de desarrollo y habilidades adecuadas a las etapas por las que transita, es una labor del Psicólogo. Por ello, determino las medidas a seguir y entonces realizo actividades como las antes mencionadas, es decir, puedo observar al niño, platicar con él y pedirle realice alguna actividad relacionada.

También comento con la maestra y asistentes del grupo acerca de cambios en el comportamiento del niño y lo mismo hago con sus padres.

El seguimiento de casos implica también la obtención de información de las instituciones especializadas o los especialistas, si es el caso, que atiendan a los niños en cuestión.

2.1.3. Intervención de primer nivel.

En este aspecto la finalidad básica del Psicólogo se dirige a integrar apreciaciones preliminares y tomar decisiones para intervenir respecto al manejo de problemas especiales en el desarrollo psicológico de los niños.

La intervención del Psicólogo en este aspecto implica cuestiones delicadas por las reacciones que se suscitan en las diferentes personas relacionadas con el cuidado del niño, sean de los familiares y padres o de los miembros del personal del centro. Plantear la existencia de alguna peculiaridad o limitación en el desarrollo o comportamiento del niño influye en las expectativas que los adultos tienen respecto al pequeño y además genera estados anímicos y emocionales en los padres que el Psicólogo puede detectar y contener a fin de apoyar y ubicar en una mejor posición a los involucrados en un problema del niño y/o su familia que puede estar afectándole(s).

La gama de situaciones problemáticas que involucran al área de Psicología va desde problemas en el desarrollo psicomotor e intelectual del niño, como resultado de no ser detectados en los primeros meses de vida del niño padecimientos como la parálisis cerebral, luxación de cadera, retardo en el desarrollo; la presencia de malformaciones congénitas leves o bien por factores ambientales como prácticas de crianza de los adultos que no siempre benefician a los niños. Se han llegado a presentar situaciones de enfermedades que afectan de una manera importante a los niños en el transcurso de los años que permanecen en el centro, como fue el caso de un niño que se vió afectado por la leucemia, por ejemplo.

En la parte conductual se ven problemas diversos en las diferentes etapas de desarrollo de los niños, tales como los berrinches, hasta manifestaciones de agresividad o dificultades en la adaptación al grupo. También problemas emocionales como depresión o ansiedad en los niños por diversas circunstancias en las familias como alcoholismo o drogadicción, dificultades en las relaciones de los padres, separaciones, accidentes o la muerte de algún familiar o personas cercanas a los niños y sus familias.

Las acciones del Psicólogo en este aspecto son:

1).-Integrar la información pertinente, a través de la evaluación del comportamiento del niño en los diversos contextos sociales en los que se desenvuelve.

Cuando un niño es reportado al área de Psicología por que se han observado algunos aspectos de su comportamiento, ya sea por las responsables de las salas o los padres de los niños, realizo actividades para obtener datos e información que me permita definir la manera de intervenir en esos casos. Generalmente observo a los niños en cuestión en la sala y en las diferentes actividades que realizan en el centro. Para hacerlo, también recurro a evaluar al niño, a entrevistar a las maestras y a los familiares del niño. También esta información la comento con la supervisora del área y con la directora.

2).-Proporcionar información y orientar a las personas involucradas en los casos referidos.

Cuando llevo a cabo la tarea de evaluar al niño por haber sido referido al área comento con las maestras y/o con sus padres acerca de la problemática que está presentando el pequeño, sobre todo enfatizando e intercambiado ideas acerca del mejor manejo y trato al pequeño, tanto en el ambiente familiar como en el centro de desarrollo. También informo a la dirección sobre tal situación.

3).-Determinar intervenciones específicas en el centro con los niños cuya problemática lo permita.

Una vez que se valora la situación de los niños referidos es factible considerar formas de intervención tanto del Psicólogo como de los adultos a cargo de la atención y educación del niño.

Es un hecho que en cualquier caso, se trate de un problema que sea atendido en una institución externa o por un especialista, el Psicólogo tiene que intervenir en coordinación con

las responsables del grupo y los padres del niño, ya que las manifestaciones y comportamientos del pequeño en el centro requieren respuestas inmediatas. En ese sentido, las intervenciones posibles en el centro pueden considerar alternativas de manejo de situaciones que se consideran problemáticas con estos niños y establecer tiempos para revisar su efectividad; revisar estrategias psicopedagógicas cuando se trata de algún aspecto del desempeño y habilidades del niño; revisar el impacto emocional que suscita en el equipo de trabajo el caso del que se trate.

Con lo padres se establece un programa de sesiones (de 3 a 6 o más si es necesario) para orientar y asesorar con relación al caso del niño. Esto también puede implicar tareas para los padres, si también se trata de que mejore algún o algunas habilidades o destrezas del niño, como en tareas de auto cuidado o socialización, por ejemplo.

4).-Referir a instituciones y/o especialistas a los niños cuyo caso lo amerite.

En algunos casos consideramos la necesidad de que los niños sean atendidos por especialistas. Lo más común es que se canalice a los padres con terapeutas de lenguaje y especialistas en problemas de aprendizaje, psicoterapeutas, padosiquiatras en instituciones particulares o públicas, si bien estas últimas, generalmente integran varios servicios.

A veces se canaliza a los niños proporcionando a los padres algún escrito relacionado con el motivo de la canalización. El contacto con estos expertos, cuando es necesario se realiza directamente con ellos , en ocasiones a través de los padres.

Desde luego que previamente se exponen a los padres las consideraciones pertinentes en relación la problemática de su hijo, lo que genera otra arista del motivo de canalización, ya que surgen muchas preguntas de los padres respecto a lo que sucede con su niño, lo que sucede con el niño y en centro y lo que sucede con ellos y el niño. Y también esto abre otras expectativas del personal que se hace cargo de atender al niño en el centro.

5).-Llevar el seguimiento de los casos canalizados, para dar continuidad al tratamiento psicológico.

Una vez que los padres acuden con los especialistas continuamos teniendo contacto con ellos de diversas maneras. Eventualmente veo al niño, platico con las maestras con relación a si observan o no progresos en el niño, entrevisto a los padres sobre los avances y logros que observan en su casa.

También les solicito periódicamente informes de los servicios psicopedagógicos a los que estén acudiendo , mismos que a veces son escritos o bien verbales si estamos en contacto con la persona que trata al niño y/o a la familia. Cuando el niño es dado de alta también les pedimos una constancia de la misma.

2.2 . Programa Anual del Area de Psicología del CDI “Clementina Batalla de Bassols”.

En cada ciclo lectivo la directora del centro presenta un programa de trabajo para ese periodo. El programa anual integra las actividades previstas de cada área.

El área de Psicología también presenta su plan anual de trabajo en cada ciclo en el que se programan por meses las actividades a realizar. En este plan se hace más bien una descripción breve de los objetivos y las actividades para lograrlos.

En la primera parte del ciclo escolar la coordinación de los CDI por mediación de la supervisora del área de Psicología, convoca a una junta a las psicólogas de los centros. En esa reunión básicamente se acuerda, la programación de las evaluaciones que anualmente se realizan con cada grupo . Esta programación se integra al plan anual del área .

De manera general, el primer tercio del ciclo escolar lo dedico a realizar entrevistas de ingreso y tareas de evaluación del desarrollo, mientras que actividades como la observación de las actividades de los niños en el centro y la orientación al personal y a los padres se

1 realizan permanentemente El segundo tercio del ciclo llevo a cabo tareas de seguimiento tanto de casos individuales, así como tareas de apoyo para reforzar el trabajo conjunto de las secciones de los niños y los padres de familia, en lo que se refiere a logros en el aprendizaje y desarrollo psicomotriz de los niños. Y finalmente, en el último tercio del año, continuo con el seguimiento de los niños y participo en actividades de preparación del cierre del ciclo lectivo.

Estas actividades se ubican en los meses del año que comprende el ciclo anual. Si bien en el programa se establecen las formas y periodos en los que se realizarán las actividades, sobre la marcha se hacen modificaciones y/o ajustes requeridos por las diversas actividades o eventos especiales del centro que involucran a las maestras y los niños.

Por otro lado, aunque pueda resultar obvio, el trabajo del área requiere también de un tiempo de preparación y revisión de las diferentes tareas que se llevan a cabo. Esto lo menciono ya que he observado que algunas personas tienen la creencia de que el Psicólogo realiza su trabajo en base a sus conocimientos de las teorías psicológicas aplicándolos indistintamente y con un efecto inmediato. En mi experiencia he encontrado que resultados alentadores y generadores de cambios surgen de consultas, asesorías, conversaciones e intervenciones con los diferentes miembros de la comunidad, más o menos cercanos a los temas o acontecimientos que son planteados al área a mi cargo y que, por lo tanto, implican tiempo para que quienes somos participes de esto procesemos o co-construyamos apreciaciones diferentes y/o maneras de intervenir que nos permitan encontrar soluciones o concertaciones respecto a estos temas. Por ello, se requiere de revisión y reflexión, así como de tiempo para consultar y encontrar recursos de apoyo diversos, tareas que también llevo a cabo.

La supervisora del área de Psicología de la División de Desarrollo Infantil acude periódicamente al centro. En esas ocasiones platicamos con relación a las diversas actividades que realizo, a veces hacemos observaciones y visitas en las salas, en ocasiones comentamos situaciones de los niños con la directora, también a veces realizamos entrevistas conjuntas con padres de familia. Es decir, la coordinadora del área y yo evaluamos situaciones concretas del programa, planeamos formas de intervenir y como llevarlas a cabo

CONCLUSIONES

Parecería que la posibilidad de explorar la inclusión de los diferentes participantes que se encuentran vinculados a la tarea de formar y cuidar a los pequeños que asisten al centro de desarrollo infantil, es una opción que ofrece una posibilidad de intervención del psicólogo, que podría generar aperturas y con ello crear otras alternativas para diversas clases de situaciones. Es evidente que los conflictos surgen y se dan (o se construyen) como resultado de las diversas expectativas que tienen los participantes involucrados, como resultado también de las posturas que los mismos articulan y adoptan para definir y tomar partido en los tareas y conflictos que se les presentan en sus diferentes prácticas sociales, en este caso las referidas al Centro de Desarrollo Infantil (Dreier, 1999).

Maestras-niños- padres- psicóloga, articulando nuevos significados y compartiendo algunos acuerdos y decisiones, respetando los espacios específicos en los que actúan.

Esta no es una tarea fácil, pues las creencias y construcciones que hacemos nos llevan a pensar que los problemas nada más son nuestros o bien, que no tenemos influencia en ellos en tanto no se presentan en nuestro ámbito. Para el psicólogo esto se complica si piensa que el niño es el que tiene los problemas, ya que deja de lado influencia del contexto de la escuela y el de la familia, así como algunos otros contextos en los que el niño se desenvuelve (familia extensa, amigos o personas que los cuidan fuera del centro, etc.).

Esto es reforzado por la teorías tradicionales de la psicología que se basan en la noción de que “algo anda mal en el niño”, y eso es lo que necesita ser tratado o solucionado. Es la idea de que el “síntoma” refleja un aspecto fundamental de la personalidad del niño. Y entonces una lleva su “mirada” al niño, dejando como telón de fondo las prácticas de los maestros, su manera de entender y de actuar ante las manifestaciones de los niños, al igual que lo que ocurre en la familia.

El principal problema, a mi modo de ver es, aún tomando en cuenta los diversos contextos en los que el niño participa, el proceso y efectos de las negociaciones y consensos que se den en el Centro de Desarrollo Infantil. Diversas prácticas que se dieron como resultado de una idea o reflexión respecto a problemas o tareas que desarrollaba, me condujeron a intentar tácticas para involucrar a maestras y padres de familia, apoyada también en propuestas de intervención psicológica, tales como los planteamientos del posmodernismo y las psicoterapias afines a esta postura. Sin embargo, aún es un trabajo intuitivo, que por momentos podía resultar limitado por la accesibilidad de las instancias y los adultos involucrados. Esto implicaría ir definiendo ciertas prácticas a las que no se les ha dado un nombre todavía, o que han quedado ocultas o sepultadas por definiciones ya consideradas tradicionales o que se dan por ‘hechas’, como las propuestas teóricas que se refieren a los niños con ideas deterministas y a través de las cuales los observamos.

Pakman (2002) señala, a propósito del cuestionamiento en relación a como logran los profesionales ser expertos en en sus profesiones, como encuentran ese “conocimiento desde la situación”, que la reflexión de los principios básicos de nuestra epistemología en la práctica profesional es una condición para entender lo que practicamos.

Este autor señala:

“Es por todo esto que Donald Schön (1991) llamó a dar un “giro reflexivo” (Citado en: Pakman, 2002), en la práctica profesional. Cuando llevamos a la práctica ese giro reflexivo, le prestamos atención no sólo a la aplicación de modelos generales a casos concretos, sino también a las acciones complejas que realizamos desde el comienzo de nuestra vida profesional, aunque en general no somos conscientes de cómo lo hacemos. La preocupación fundamental debería ser “descubrir y ayudar a los profesionales a descubrir lo que ellos ya comprenden y ya saben como hacer” (pp.65 -66) . Los profesionales como diseñadores.

Los aspectos socioculturales que contribuyen a la contrucción de creencias y mitos juegan un papel muy importante también en la conformación de dilemas y problemas. Creo que diversos estereotipos están afianzados también en esos mitos: el papel de los padres, el papel de la mujer que es madre, las madres o padres solos, la familia como única formadora de los hijos; los

maestros como responsables únicos de la enseñanza, etc. Sería importante incluir la revisión crítica de estos supuestos y las maneras en que influyen en las personas y en las construcciones de los problemas que se presentan en sus vidas, cuando una, como psicóloga, entra en contacto con las narrativas que los padres y las maestras traen a colación, vinculadas con las construcciones locales y las más abarcativas.

Creo que el trabajo del psicólogo(a) en el centro de desarrollo infantil, especialmente en lo que se refiere a las familias con las diversas problemáticas que presentan, tiene una veta a explotar en ese primer contacto que los padres establecen con un servicio de Psicología. Así se llame orientación, psicoterapia, mediación o de cualquier otra forma, lo que surge de la relación con el psicólogo(a), ‘comunica e influye’. Si nosotros, por ejemplo, le planteamos a una familia que observamos que el niño manifiesta determinadas conductas que nos llevan a pensar en lo que el niño vive en su casa, en las relaciones e interacciones familiares, el dar a conocer estos presupuestos obviamente causa una reacción en los padres, de manera que si podemos conversar con ellos acerca de esto, estaremos haciendo ya una intervención, que puede abrir posibilidades no consideradas por los que participamos en ese proceso.

Quizás la revisión de los presupuestos de los que partimos como psicólogos, de nuestra postura con relación al abordaje de los problemas que presentan los niños, nos permita incluir aquello que está ahí presente, lo que nos involucra como participantes en las construcciones que hacemos acerca de lo que entendemos como problemas y las alternativas de solución.

Nuevamente traigo a colación las consideraciones que Dabas (1998) hace a propósito del contexto del problema, pues creo que efectivamente se trata más bien de un cambio paradigmático que ella dice: ‘...va de la centración en unidades aisladas a los sistemas; de la patología a la salud, de la simplicidad a las organizaciones complejas; de los déficits a los recursos; de la estereotipia a la creatividad’ (p. 87).

Y señala también que este cambio en el paradigma consiste en ‘...pasar del ‘problema tal cual es’ al ‘problema tal como lo construimos’.

Con relación al trabajo con los padres, me parece muy importante comprender el papel que juega el centro como parte de la red social de la familia y por ende de los niños. La posibilidad de

proveerlos de recursos cuando se observa que el trabajo que se hace en el centro resulta insuficiente para apoyar a resolver alguna situación problemática o crítica para las familias, o los niños y entonces hacer una derivación adecuada, cuidadosa, es importante, aunque evidentemente las instituciones y servicios psicológicos funcionan como islas y tienen políticas diferentes para definir sus tareas, la conceptualización de los problemas y para proporcionar atención a las personas.

El trabajo en grupos de padres es una opción interesante y que puede funcionar para permitir que los padres reconozcan vías diferentes para vincularse a la tarea parental. De alguna manera también el centro podría retroalimentarse en cuanto a ciertos aspectos emanados de un trabajo con y de los padres, ya que permitiría conocer las posturas y los significados que son tan diversos, desde el punto de vista de la complejidad de las circunstancias en que se desenvuelven las familias; también para conocer la significación que adjudican las familias a sus contextos de convivencia y como estos sostienen sus relaciones y que papel juegan en la conformación de las diversas problemáticas que se presentan. Se requiere, entonces, un foro, en el que se produzcan intercambios y se creen nuevos significados para la creación de puentes y diferentes formas de colaboración entre el centro y las familias, reafirmando así la responsabilidad que a cada parte compete.

Desde el punto de vista de Freedom y Epston (1997), es esencial incluir el contexto sociocultural de los relatos de las familias, ya que ellos piensan que las historias de las personas interactúan con las historias que circulan en su cultura, a nivel local y en el más general. Estos autores señalan:

‘Es importante seguirle la pista al contexto social en el que se produce un problema, para que no caigamos en la ingenuidad de suponer que el problema se basa exclusivamente en el individuo o la familia, cuando hay en juego otros factores’. (p.86)

‘Las historias saturadas de problemas anidan en supuestos sociales, culturales, económicos y de género sobre los roles y las conductas, por esto indagamos en estos factores y procuramos ser conscientes de cómo afectan a los diferentes miembros de la familia’. (p 86)

Dicen ellos que tocan aspectos de problemas que tienen su asidero en injusticias sociales, como el desempleo estructural , el sexismo, la discriminación racial o contra las madres o los padres sólo. Y yo agregaría aquí, la construcción social acerca de que la función principal de la mujer es ser madre, con las implicaciones que esto tiene para las vidas de las mujeres y para las formas que cobran la relación madre-hijo(Fernández, 1994).

Finalmente, una idea central de la propuesta de Hojholt, (1997) que tiene que ver con las trayectorias en y a través de diferentes lugares en los que la vida de los niños transcurre y en los que a la vez, los problemas son señalados, mantenidos y negociados, resulta evidente

en los casos que describí. Es cierto que estas perspectivas de los diferentes adultos que participan en el cuidado y formación de los niños, parecen desvinculadas entre sí. Ante esta imposibilidad de comprender el carácter plural de la vida actual de los niños, dice Höjholt, “...estamos ante la necesidad de una una teoría contextual sobre el desarrollo infantil que contemple la estructura social compleja y las trayectorias de los niños en sus vidas cotidianas”.

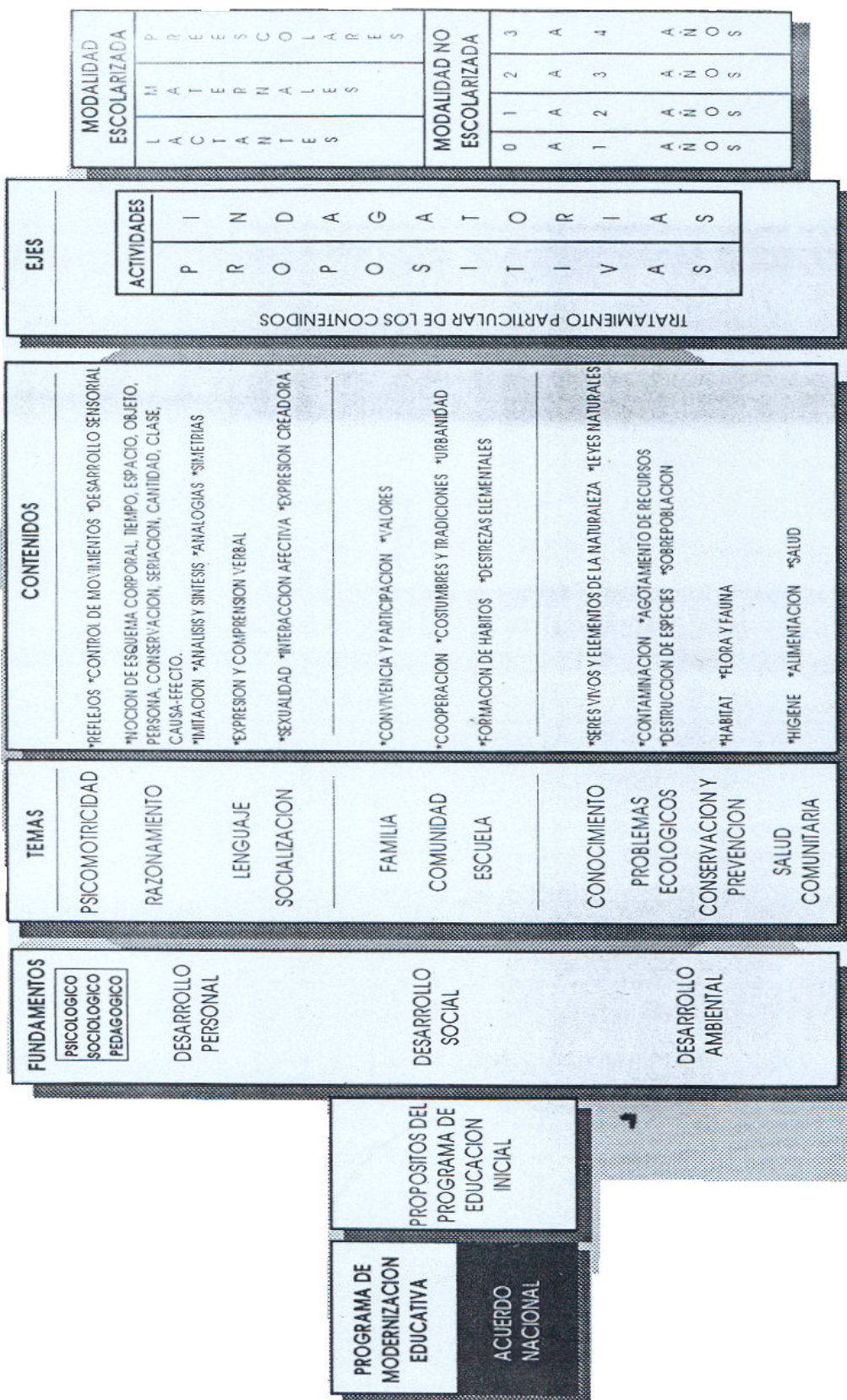
189
190

Estructura curricular del programa de educación inicial

Fuente: Programa de Educación Inicial. Secretaría de Educación Pública México, 1992.

192

Apéndice I



BIBLIOGRAFIA

- Campion, J. (1985). La familia sometida a estrés. En: Campion, J. (1985). **El niño en su contexto**. Traducido del inglés. España: Paidós.
- Cecchin, G. Nueva visita a la hipotetización, la circularidad y la neutralidad: Una invitación a la curiosidad. **Family Process**, 1987, Vol. 26 (4), 405-413.
- Cecchin, G., Lane, G. y Ray, W. De la estrategia de la no-intervención hacia la irreverencia en la práctica sistémica. **Psicoterapia y Familia**, 1993, Vol. 6 (2), 7-15.
- Dabas, E. (1998) **Redes sociales, familias y escuela**. Argentina: Paidós.
- Dreier, O. Trayectorias personales de participación a través de contextos de práctica social. **Revista Psicológica y Ciencia Social**, 1999, Vol. 3 (1), 28-50.
- Emiliani, F. y Carugati (1985). **El mundo social de los niños**. Traducido del italiano. México: Grijalbo.
- Fernández, A.(1994). Madres en más, mujeres en menos: los mitos sociales de la maternidad. En: Fernández, A. (Ed.) (1994). **La mujer de la ilusión**. Argentina: Paidós.
- Freeman, J, Epston, D. y Lobovits, D. (1997). **Terapia Narrativa para niños**. Traducido del inglés. España: Paidós.
- Højholt, Ch.(1997). **El desarrollo infantil en las trayectorias de la práctica social**, trabajo presentado en la Conferencia de Berlín de la Sociedad Internacional para la Psicología Teórica.
- Lax, W. (1992). El pensamiento posmoderno en una práctica clínica. En: McNamee y Gergen, K.(Eds.). **La terapia como construcción social**. Traducido del inglés. España: Paidós.
- McGillicuddy, A. (1985). La relación entre las creencias paternas acerca del desarrollo, la constelación familiar, el estatus socio-económico y las estrategias de enseñanza de los padres. En: Laosa, L. y Sigel I. (Eds.). **Families as learning environments for children**. New York: Plenum Press.
- McGoldrick, M. (1987). **Genogramas en la evaluación familiar**. España: Gedisa.
- Minuchin, S. (1982). **Familias y terapia familiar**. Argentina: Gedisa.
- Moggford-Bevan, K.(1999). Twins and their language development. En: Sandbank, A. (Ed.) (1999). **Twin and triplet psychology: A professional guide to working with multiples**. London: Routledge.
- Pakman, M. Poética y micro-política: Terapia familiar en tiempos de postmodernismo y globalización. **Terapia y familia**, 2002, Vol. 15 (1), 57-70.

Preedy, P.(1999). Meeting the educational needs of pre-school and primary aged twins and higher multiples. En: Sandbank, A. (Ed.) (1999). **Twin and triplet psychology: A professional guide to working with multiples**. London: Routledge.

Rubin, K. y Mills, R. (1992). Parents' thoughts about children's socially adaptative and maladaptive behaviors: stability, change and individual differences. En: Sigel, I., McGillicuddy-DeLisi, A. y Goodnow, J. (Eds.) (1992). **Parental belief systems: The psychological consequences for children**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Savic, S. (1980). Problems of speech development in twins. En: Savic, S. **How twins learn to talk**. Londres: Academic Press.

Secretaría de Educación Pública. **La educación inicial en México**. México: 1982.

Secretaría de Educación Pública. **Manual del servicio de psicología de los Centros de Desarrollo Infantil**. México:1989.

Secretaría de Educación Pública. **Programa de educación inicial**. México: 1992.

Sluzki, C. (1996). **La red social: frontera de la práctica sistémica**. España: Gedisa.

Suares, M. (2002). Familias. En: Suárez, M. **Mediando en sistemas familiares**. Argentina: Paidós.

Unidad de Promotores Voluntarios del Instituto Politécnico Nacional. Informe de actividades 1980-1982. México:1982.

White, M. (1997). Deconstrucción y Terapia. En: White, M. **Guías para una terapia familiar sistémica**. Traducción del inglés. España: Gedisa.

White, M. y Epston, D.(1993). **Medios narrativos para fines terapéuticos**. España: Paidós.