



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA



131
PSI

TEORIA Y PRACTICA DE LA EDUCACION TEMPRANA

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A :

LILA MARIA PEREZ DE ALBA PEREZGASGA

MEXICO, D. F.

1977



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

UNAM

1977

86

E. 2

AMERICAN UNIVERSITY LIBRARY

A mi Padre,

por estar ahí siempre.

A mi Madre,

por la oportunidad profesional que me brindó.

1566

A Jorge,

Aquí al principio de la nueva estación, -
antes de que las hojas nuevas retoñen con
algún semblante de intimidad.

A quienes conmigo, han recorrido este camino,

Martha Elena y Lupita.

A Luis Enrique,

por la toma de conciencia, la recuperación
del alma, o el reconocimiento del día.

A mis Compañeras del 2001,

Leticia Alanís, Eréndira Calderón, Ma. ----
del Refugio Pérez H., Maricela Pérez Arias,
Paloma Palomares, Julieta Mejía y Josefina_
Dominguez, por compartir las penas y las --
alegrías de este proyecto.

Y un especial agradecimiento,

a Ma. Teresa Melgar, con quien inicié el --
programa.

A todas las Conductoras.

TEORIA Y PRACTICA DE LA EDUCACION TEMPRANA.

C O N T E N I D O

Introducción.	9 - 15
* I. Panorama de la educación temprana en algunos países.	16 - 84
* II. Situación actual de la educación temprana en México y sus instituciones.	85 - 119
III. Funciones de un Centro de Desarrollo Infantil.	120 - 128
IV. Algunas dimensiones a partir de las cuales se pueden analizar, clasificar y evaluar los programas de estimulación temprana.	129 - 154
V. El programa de estimulación temprana 2001, como prototipo_ de modelo de educación temprana (Lactantes).	155 - 207
Conclusiones.	208 - 213
Bibliografía.	214 - 221

I N T R O D U C C I O N .

I N T R O D U C C I O N .

Es importante ver como a medida que la ciencia y la tecnología progresan, el deseo de la mujer de incorporarse a otras actividades fuera del hogar, también va en aumento. Si antes -- las abuelas u otros familiares estaban al cuidado de los niños mientras la madre realizaba -- sus actividades, actualmente el ritmo de la vida moderna y la organización de la familia en -- forma nuclear (padre, madre e hijos solamente), hacen más difícil el cuidado de los hijos, y -- más necesaria su atención en otras instituciones.

Durante mucho tiempo las instituciones de este tipo fueron establecidas en México, única -- mente con el propósito de resolver los problemas más apremiantes de la clase obrera y dispo-- niendo de un presupuesto reducido por lo que los servicios obtenidos fueron bastante precarios -- resultando un desprestigio para éstas que se mantiene hasta la fecha, y que paulatinamente -- tendrá que ir cambiando, en la medida en que los profesionistas en el ramo se esfuercen por -- ello.

Este trabajo es producto del esfuerzo que hemos venido realizando un grupo de gentes, -- desde hace 3 años aproximadamente, en el cual, después de trabajar en una institución guberna -- mental y darnos cuenta de lo difícil que resulta cambiar la estructura burocrática del siste -- ma, decidimos crear un centro de investigación que pudiera aportar aunque muy someramente en -- principio, algunos programas de estimulación temprana, formas de organización, etc.

Nos dimos cuenta a través de la experiencia de otras instituciones, directores, supervisores y educadores, de la poca información que existía sobre programas de estimulación en --- nuestro medio y de la necesidad de crear uno que estuviera al alcance del personal de los cen tro s de cuidado ya existentes.

El propósito de esta tesis, es proponer un modelo de educación temprana, mediante la --- aplicación de un programa de estimulación adaptable a las condiciones socioculturales de las in stituciones de cuidado infantil en México que deseen propiciar en los niños que a ella asis ten, con un desarrollo integral, además de los servicios y cuidados asistenciales.

Para la elaboración de este programa se tomaron en cuenta: la experiencia con la que --- cuentan otros países en el ámbito institucional, la información aportada por investigadores - en el área del desarrollo infantil, y la obtenida por nosotros, (además de las condiciones rea les del País.) Datos que mencionamos a lo largo de todo el trabajo.

La primera parte de este trabajo, pretende proporcionar al lector un panorama general -- de la educación temprana en algunos países que a nuestro juicio, representan diferentes moda lidades educativas, sociales o de organización, con el propósito de establecer un marco de re ferencia, que le permita comparar el grado de desarrollo de la educación temprana en nuestro País y sus Instituciones. Situación que se presenta a continuación en el segundo capítulo.

El estudio de las instituciones mexicanas, describe las condiciones actuales. Estas -- fueron agrupadas en cuatro sectores de acuerdo a su dependencia, en su mayoría, cada uno de los sectores compartía una gran cantidad de características comunes. Así, encontramos las -- pertenecientes al Departamento del Distrito Federal, para hijos de sus empleados, y las ubicadas en los mercados de las delegaciones políticas del Distrito Federal, las de las Secretarías de Estado, las de las empresas descentralizadas y organismos federales, y las Particulares.

Los criterios que se establecieron para la evaluación de estas instituciones, son los mismos con los que se analizan las instituciones extranjeras, aunque con un poco más de detalle.

- a).- Servicios que ofrecen, y número de profesionistas que los prestan.
- b).- Grado de escolaridad del personal que en ellas labora.
- c).- Proporción de niños por adulto.
- d).- Planeación del medio físico.
- e).- Tipo de programas de estimulación.
- f).- Material educativo que se utiliza.
- g).- Edad de la población que asiste.
- h).- Horario de servicio, cuota y cupo.

Pensamos que el Distrito Federal es una muestra representativa y que la situación en -- los Estados, es todavía más precaria.

Tradicionalmente en México, como en algunos países poco desarrollados, las institucio-- nes de cuidado infantil son Guarderías, porque en realidad, sólo cumplen con esta función -- "protectiva" de "guardar", y ocasionalmente recreativa o de seguridad social. Estimamos a -- través del estudio que algunos centros se hacen denominar como Centros de Desarrollo, sin -- que merezcan este calificativo, consideración que nos motivó a incluir una tercera sección -- dedicada a puntualizar cuáles son, a nuestro juicio, las funciones que deberá reunir una ins-- titución de cuidado infantil, para que justifique tal denominación; y los componentes más -- relevantes que facilitan o dificultan la aplicación efectiva de un programa de estimulación -- temprana en un Centro de Desarrollo, y porqué.

Aún cuando en México no se conocen de manera formal programas de estimulación temprana -- (publicaciones accesibles a toda clase de interesados), sabemos a través del estudio reali-- zado, que algunas instituciones llevan a cabo actividades de estimulación con niños lactan-- tes y maternas, aunque no conocemos con precisión el grado de sistematización, el Cuarto -- Capítulo proporciona a los especialistas algunos criterios bajo los cuales los modelos de -- educación temprana y sus programas correspondientes, pueden identificarse y posteriormente -- evaluarse comparativamente, de acuerdo a algunas de sus dimensiones. Las variables que se --

identifican, son las que aparecen con mayor frecuencia en los estudios de investigación sobre la efectividad de distintos programas y que nosotros consideramos más evidentes.

Por último, incluimos la primera parte de un prototipo de programa (Nivel I, Lactantes) como parte del modelo de educación temprana 2001, en el cual se han concretado todos los sus tentos teóricos tratados anteriormente.

PANORAMA DE LA EDUCACION TEMPRANA

EN ALGUNOS PAISES.

PANORAMA DE LA EDUCACION TEMPRANA EN ALGUNOS PAISES.

Al analizar el proceso histórico que han sufrido los centros de Cuidado Infantil, desde su forma mas elemental, como es la guardería asistencial, hasta el centro de desarrollo infantil, encontramos diferentes modelos y grados de desarrollo de estos centros, a los cuales han llegado distintos paises, -- dependiendo de su trayectoria histórica.

La descripción del desarrollo habido en diversos paises, está determinada en parte por la relevancia de sus aportaciones en este campo y por otra parte por el acceso a la información que hemos obtenido, que en muchos casos es escasa.

Los criterios generales para ordenar el análisis de los paises estudiados, fueron los siguientes:

I Perspectiva Histórica

II Organización

- a) Servicio
- b) Entrenamiento del Personal
- c) Proporción de niños por adulto y su clasificación
- d) Planeación del Medio Físico
- e) Horario de Servicio
- f) Cupo total
- g) Cuotas.

III Programas

IV Investigación

esto →

ESPAÑA

Perspectiva Histórica.

Podemos encontrar los orígenes de lo que podríamos llamar un esbozo de guardería infantil en España durante el siglo XVII, en la fábrica de Tabacos de Sevilla, acontecimiento que queda patente en el cuadro de Gonzalo de Bilbao, "Las Cigarreras", que existe en el Museo Provincial de dicha ciudad.

Otros esfuerzos similares en España los encontramos en los "Asilos de Párvulos, Instituciones destinadas a recoger a los niños que permanecían solos en el hogar durante la jornada de trabajo de ambos padres (el primero que encontramos fué el denominado "La Princesa de Austria"), creado en 1853, a partir de la Ley General de 1849, que autorizaba que se establecieran instituciones con carácter privado, con dos departamentos, uno de lactantes, para menores de dos años y otro para niños de dos a seis años.

Más adelante encontramos que esta división inicial de los departamentos, da origen a los que posteriormente se denominó guardalactantes y escuelas maternas, algunos asilos en que se encontraban las dos secciones juntas se les llamó guarderías.

Lo curioso de ésto es que paralelamente a las guarderías, existían las escuelas de párvulos, con niños de la misma edad que los de la segunda sección de los asilos, pero cuyos objeti

vos diferían totalmente, así como su dependencia; ya que los asilos correspondían a Juntas de Señoras y las escuelas de párvulos a las Juntas Provinciales. Como es de comprenderse en las guarderías los objetivos eran solamente como hasta la actualidad, puramente asistenciales y para las clases más desprotegidas. (siendo éstos los que de manera más importante, necesitan -- programas educativos estructurados, dado su medio ambiente tan pobre en estimulación.) Por el contrario, encontramos desde aquel entonces que los primeros lineamientos educativos pertenecían a los niños de clases privilegiadas. Y así encontramos varios ejemplos de este tipo de Instituciones en España, en condiciones muy similares hasta la fecha, según Calafell (1961). - Ejemplo de esto es "El Asilo de San Cayetano Sevilla", (sitio de San Julián 3), cuya sala de lactantes aún se conserva en su primitiva concepción a pesar de haber pasado un siglo a partir de su fundación en 1858 por Don Agustín María de Cuadra, (Calafell 1961). Por lo que suponemos y por la poca información que obtuvimos, las innovaciones o cambios no deben ser muy significativos.

ALEMANIA.

Perspectiva Histórica.

Fué Martín Lutero en 1524, quien instigó a los padres a mandar a sus hijos a la escuela con el afán de que aprendieran a leer para comprender la biblia. Esto ayudó al pueblo alemán a valorar la educación. Posteriormente a principios del siglo XVIII, Federico Guillermo I, ordenó que los niños asistieran en forma obligatoria a la escuela con, los edictos de 1717 y 1736. Federico el Grande en 1793 trazó los lineamientos generales de las escuelas que el estado prusiano continuaría.

A principios del siglo XIX, dada las condiciones de la Revolución Industrial, a partir de la cual la mujer se incorpora a la producción económica en Europa en vista de la necesidad de conseguir mano de obra barata, surgen entre 1800 y 1820, las primeras guarderías (Klein-Kinderbewahranstal), fundadas por sociedades religiosas o filantrópicas. En 1930 los propietarios de fábricas textiles en Berlín establecen otras instituciones (Bewahranstalten) para niños, manejadas por maestros que creían en una rígida disciplina. }

Como una reacción a las condiciones deplorables de estas escuelas, Froebel funda el primer Kindergarten en 1837 en Blankenburg, recalcando la importancia del juego a través del cual pretendería que ocurriera el aprendizaje. Los kindergartens fueron adoptados principalmente por la clase media, ignorando a los niños de clases más bajas. En 1851 los Kindergartens fueron

proscritos por el gobierno prusiano, por sus enseñanzas radicales, para en 1860 pasar a manos de grupos privados religiosos.

En 1953 y 1965 se formaron algunas comisiones para estudiar la necesidad de la educación preescolar y su expansión pero con resultados muy lentos. Un reporte final del Gobierno Federal, con lineamientos generales sobre la educación, se espera que esté terminado para 1985.

- Organización y Administración.

La educación preescolar en Alemania Occidental es casi toda de tipo privado y los kindergartens no son todavía parte del sistema educativo, aunque existen algunas instituciones subsidiadas por el gobierno federal.

- Clasificación de los Grupos

< Sobre los datos concernientes a la edad en que los niños ingresan en los programas de estimulación temprana, sólo encontramos los concernientes a la sección de Kindergarden que va de los 3 a los 6 años. >

- Proporción de adultos por niños.

La proporción que se guarda entre adultos y niños varía de acuerdo a la clase de pobla--

ción ya sea rural o urbana, para los grupos de preescolares en el primer caso varía entre 40- y 50, y para el segundo grupo de aproximadamente 15:1.

- Personal.

En el reporte del Gobierno Federal de Educación de 1970, (Austin, 1976), se declara que hasta la fecha no existe un entrenamiento específico o un grado especial para el sector de -- preescolar, sin embargo otras fuentes indican que existen programas y cursos de entrenamiento para este nivel de enseñanza, pero más bien con carácter de "oficiales en el cuidado del niño" y su trabajo es considerado más en el sentido asistencial que pedagógico."

Los cursos que se imparten en algunas instituciones, varían entre 2 y 3 años y la edad -- mínima para ingresar al curso es de 16 años, después de la Secundaria.

- Cuotas.

La educación preescolar está subsidiada en una parte por el gobierno federal y la otra -- parte es costeadada por los padres, en un porcentaje que varía entre el 25% y el 50% del costo -- total.

- Programa Educativo.

La mayoría de los programas educativos empleados están basados en premisas establecidas por Froebel, aún cuando existen otros como: los orientados cognitivamente (Piaget), los académicos y los orientados de acuerdo a los lineamientos del Partido Socialista de la Alemania Democrática.

- Investigación.

Los puntos básicos sobre los cuales se está trabajando activamente en Alemania, los encontramos en el Documento de Organización Educativa y Desarrollo de la República Federal Alemana, 1970 - 1971.

A través de una variedad de Instituciones Científicas de los puntos mencionados en este reporte, los referentes a la educación preescolar pueden sintetizarse en los siguientes:

- a) El desarrollo de nuevas técnicas educativas, como alternativa a los métodos tradicionales.
- b) La educación con grupos de niños marginados (áreas rurales).
- c) El establecimiento de programas para menores de 5 años, (existe poca información a la fecha).

FRANCIA.

Perspectiva Histórica.

El interés por la educación de los niños pequeños se remonta en Francia, a los escritos de Jean Jacques Rousseau, quien dió una gran importancia al concepto de niñez y a la educación del niño. Según Rousseau, el objetivo de la educación debería ser que el niño fuera un ser - moralmente responsable e intelectualmente capacitado. En sus libros; Emilio (1762), La Nouvelle Héloïse (1764) y el Contrato Social (1767), deja ver su concepto fundamental acerca del niño: "el niño durante la niñez no debe ser considerado como un adulto pequeño". Finalmente, es importante señalar que Rousseau, fué uno de los primeros filósofos que señaló la relación entre la sociedad, el hogar y los problemas de la educación.

Fué hasta 1779, cuando se empezó a trabajar activamente dentro del área infantil. (Las instituciones de cuidado para niños, surgieron en Francia, como en otros países Europeos, debido a la problemática de los niños cuyas madres trabajaban). Fué precisamente la situación de los niños que quedaban solos mientras sus madres trabajaban en los campos, lo que motivó al pastor protestante J Oberlin, a instalar la primera "guardería" en Alsacia. Aunque en realidad, el plan parece deberse a la sirvienta de éste, Louise Scheppler, quien dirigió la escuela hasta su muerte. Sin embargo, (suele considerarse a Oberlin como el primer instaurador-

de escuelas infantiles y realizador del primer experimento dentro de esta área, siendo pues el fundador del movimiento de escuelas infantiles. El mismo Oberlin inició en el mismo año, las llamadas: "Escuelas de Tejido", para niños más grandes y en las que se les enseñaba a coser y se les leían historias. Estos experimentos crearon gran interés en todo el país, por lo que rápidamente se extendieron.

Aproximadamente en la misma época se creó un grupo análogo de instituciones, conocidas como "Salas de Refugio". En 1833, el estado se hizo cargo de estos centros, los cuales pasaron a formar parte del sistema educativo nacional, cambiando su nombre por el de escuelas maternales (écoles maternelles). Por otro lado, en 1844, Fermín Marbean, inició en París, lo que él llamó "creches", las cuales fueron también instituciones para beneficio de los hijos cuyos padres salían a trabajar. Este movimiento fué reconocido en 1869 por el gobierno francés y para finales de siglo ya habían 68 creches en París, 44 en los suburbios y 322 en otros departamentos. Así pues, dado el desarrollo de las ideas de los niños pequeños, hacia 1908 una cuarta parte de los niños franceses, acudían regularmente a instituciones de este tipo.

Si bien, originalmente estas escuelas se preocuparon fundamentalmente por dar servicios de atención, cuidado y salud a los niños, a partir de 1886, empezaron a considerar también -- los aspectos educativos estableciéndose una serie de pautas para las escuelas maternales. En

base a las ideas de Pauline Kergomard, quien fué durante esa época inspectora general, se plantearon más claramente los propósitos de estas escuelas, señalándose que en ese periodo escolar, los niños deberían de ser libres y realizar actividades fundamentalmente a través del juego. Se favoreció el desarrollo armonioso del carácter del niño y sus relaciones sociales; se dió atención a los problemas de maduración y desarrollo físico y también se trató de encausar la curiosidad natural del niño, a través del juego mismo.

Estos objetivos se mantuvieron casi sin cambiar hasta después de la Segunda Guerra Mundial. La función de estas instituciones fué primeramente protectora y cubría necesidades sociales, especialmente problemas de los padres y secundariamente educativa; sin embargo, éste énfasis cambió entre 1950 y 1960 en que se dió mayor interés al desarrollo cognitivo del niño.

Como institución educativa, se ha dado importancia a la democratización de la enseñanza, así como a la calidad de la educación que se ofrece estudiándose ahora: 1.-¿Qué tan acertada es la transferencia de la casa a la escuela?. 2.- ¿Cuál es la calidad del programa preescolar?. 3.- La calidad con que preparan a los niños para entrar a la escuela primaria.

- Organización.

La organización de la educación en Francia, como en otros países, está altamente centralizada. Partiendo del Ministerio de Educación, la responsabilidad se va descomponiendo, has-

ta llegar, en las escuelas maternales, a las directoras de las mismas.

Existen 3 categorías en las que se puede dividir la administración de los centros de cuidado infantil:

- a) Departamentales - Guarderías manejadas por la "Protección Maternal e Infantil" de Francia la cual es una rama de la Administración de Asistencia General Pública, que opera en la mayoría de los centros de cuidado en París.
- b) Municipales - manejadas por las autoridades locales, y
- c) Privados - manejados por instituciones de caridad, religiosas o particulares.

Servicios.-

Aparte de los servicios asistenciales cuentan también con servicio médico, ya que un médico visita cada centro dos veces por semana, para vacunar y revisar a los niños, así como elaborar sus dietas o atenderlos en caso de enfermedad. Se cuenta además con servicios sociales, dentales y psicológicos a través del sistema de medicina social del estado.

- Clasificación.-

En los centros de cuidado hay 60 niños cuyas edades oscilan entre los dos meses y los tres años. Los niños están agrupados de la siguiente manera:

- 12 bebés, de 2 a 8 meses
 - 12 niños pequeños, de 8 a 18 meses
 - 20 medianos, de 18 meses a 2 años
 - 20 de grado, de 2 a 3 años.
- Con seis niños por adulto.
- Con diez niños por adulto.

A la escuela Maternal, entran los niños a partir de los 2 años, realizando cuatro años - de estudio (hasta los 6 años) y divididos en 3 secciones, en base a la edad: 2 - 4, 4 - 5, y 5 - 6.

- Horario.-

Los centros funcionan de las 7:00 A.M. a las 7:00 P.M., incluyendo los sábados.

En las escuelas maternas, los niños de las madres que trabajan entran a las 7:00, pero las actividades educativas se inician hasta las 8:30 ó 9:00 de la mañana. Los niños pueden ir a sus casas a comer (12:00 a 13:30) ó bien comer en la escuela. Las clases continúan hasta las 17:00 y a esta hora cierra la escuela, quedándose hasta las 19:00 horas, sólo los niños cuyas madres trabajan. Así, el horario es de 8 horas pero está dado por las necesidades de las madres y no con fines educativos.

- Cupo.

A las creches asisten aproximadamente 60 niños a cada centro, con la distribución ya citada en cuatro salas, con cupo de 12, 12, 20 y 20 niños. En los centros maternos, hay un promedio de 336 niños.

- Cuota.

La cuota está determinada por una escala móvil, basada en el ingreso de los padres y que oscila entre 1.80 y 54 francos a la semana. El gobierno da una cierta compensación a las madres que trabajan para ayudarlas con este gasto, previo estudio socioeconómico a la familia. Las escuelas maternas no cobran cuota a ninguna persona.

- Medio Físico.

Las creches son unidades formadas por: salones de clase, cocina, lavandería, oficinas, bodegas y áreas de recreación. De las escuelas maternas, algunas se encuentran en locales antiguos, los cuales han sido adaptados como escuelas, teniendo: comedor, gimnasio y salones de clase. Los salones son de tipo tradicional con escritorios para la maestra y niñeras, pizarrón, paredes cubiertas con papeles blancos para que los niños pinten sobre ellos, y cajas que contienen pinturas, material para decorar y de construcción.

- Personal.

(En las creches, las niñeras son llamadas auxiliares de puericultura y son muchachas que han cursado programas de entrenamiento vocacional, de dos años de duración. Además, cada centro es dirigido por una niñera graduada, la cual tiene un año adicional en entrenamiento de post-grado, en la escuela de Puericultura.)

Se pretende que el personal que se encarga de los niños desde las creches hasta el Kindergarten, esté bien informado, no sólo en las áreas de salud y psicología, sino también con respecto a las actividades sensoriales y motoras de los niños. Además estudian Pedagogía, -- Antropología Social, Historia, Geografía, Matemáticas y Química. Tienen también cursos especiales de pedagogía y Desarrollo Infantil. Cuentan con experiencias prácticas, que les proporcionan en los centros mismo (75% teórico y 25% práctico).

Las evaluaciones del personal (directores y maestros) se realizan mediante una escala de 20 puntos en los que las personas son evaluadas por la autoridad que está inmediatamente arriba de ellas, (evaluación piramidal).

- Programas.

(Los objetivos educativos básicos están encaminados hacia las áreas sociales y educativas.) En la escuela maternal se tienen programas semi estructurados que reúnen diferentes as-

pectos. Las áreas básicas son: 1).- Area Motora - básicamente educación física, centrada - en movimientos rítmicos. 2).- Area Sensorial - en la que se proporcionan al niño varias expe-- riencias sensoriales. 3).- Area Social y Moral - se dirige hacia la enseñanza de nociones - éticas y estéticas, (música y pintura). 4).- Area intelectual - esta área juega un papel -- de preparación para la entrada del niño a la escuela primaria: recitación, pre-aritmética y - lectura, escritura, imaginación, invención y creatividad. (Actualmente, pues, las escuelas - maternas dan mayor énfasis al área intelectual y cognitiva, más que a la social y física.)

El programa está dado por los inspectores, pero queda abierto a cambios, según iniciati-- va del maestro. Se realizan actividades mediante las cuáles se prepara a los niños para la - escritura, lectura, etc. Además, cuentan con material instruccional. Finalmente, en cada -- clase los niños son asignados a un grupo específico, el cual tiene un emblema especial lo -- que se hace con objeto de que el niño experimente la pertenencia a un grupo; en algunas es-- cuelas los niños toman la parte activa, mientras que los maestros sólo observan y atienden a - sus necesidades.

En general los programas son eclécticos y están basados en los principios de: Kergomard, Duroloy, Montessori, Binet, Wallan y Gerleam - Ponty, por lo tanto el niño es el receptor de - la información que la maestra ha organizado (situación de aprendizaje). Su metodología va

de lo concreto a lo abstracto.

- Investigación.

Debido a la gran influencia que Binet tuvo en Francia, gran parte de la investigación educativa, se ha dirigido hacia los sistemas de medición psicométrica (básicamente pruebas de inteligencia). El trabajo reciente de diferentes institutos está orientado a:

- a) Relacionar la inteligencia (medida por pruebas), con la clase socioeconómica a la que pertenece el niño y mediante investigaciones de campo elaborar una teoría del desarrollo que tome en cuenta el papel del ambiente social.
- b) Perfeccionar la educación preventiva, de tal forma que se logra una transición adecuada del hogar a la escuela maternal, y de ésta a la primaria, así como diagnosticar deficiencias en diferentes áreas.
- c) Realizar estudios de instrucción individualizada, dando atención especial a los niños con dificultades en el aprendizaje, con objeto de disminuir el número de reprobados (en primaria), mediante la utilización de ejercicios de lenguaje correctamente estructurados.

INGLATERRA.

Perspectiva Histórica.

Posterior a los trabajos de J. F. Oberlin, en Francia, encontramos el entusiasmo teórico de Roberto Owen (1771 - 1858), que nació durante el período más crítico de la Revolución Industrial, en el pequeño poblado de Montgomeryshire en Gales, hijo de un talabartero y empleado del correo (W. Vander Erken 1974). Sabemos que Owen fué brillante desde muy temprana edad, siendo una especie de alumno y maestro de su propia escuela a la edad de siete años y -- que a los nueve años la abandona, para trabajar en una tienda de su población. Después de vivir en varias ciudades llega a Manchester, dónde se ve influenciado por varias gentes, entre ellas Engels. Durante un tiempo se dedica a la industria del algodón como administrador y es en este tiempo donde sus primeras ideas socialistas empiezan a surgir al tomar conciencia del proceso de explotación industrial que tiene lugar en ese tiempo, en el que una gran mayoría de los industriales contratan a bajo costo no sólo mujeres sino también menores de edad y niños hasta de menos de seis años. Fué así, uno de los grandes precursores de las reformas de seguridad social, para los trabajadores, obteniendo logros como: tiendas de alimentos con importantes rebajas, medidas sanitarias en el trabajo, normas de contratación para los menores de edad, viviendas, etc., pero para nuestro propósito la innovación más importante es la fundación de las "escuelas de entrenamiento, para infantes", junto con sus colegas James Buchanan y Samuel Wildespin en 1816, en Landmark y posteriormente en Londres. (Estas escuelas recibían a los hijos de los agricultores desde la edad en que caminaran).

Cabe señalar que aquí encontramos algo más que una actividad puramente asistencial y algunas ideas pedagógicas sobre lo que debería de enseñarse a los niños en éstos centros.

"Se les deberá enseñar el uso, las características y cualidades de las cosas que nos rodean, despertando su curiosidad a través de la conversación, así como también, enseñarlos a cuestionar acerca de éstas mismas cosas" (Vander Erken 1974). Es hasta 1870, que los esfuerzos realizados por estos educadores se ven reconocidos y las escuelas para infantes pasan a formar parte del sistema educativo gubernamental, aunque con la particularidad de que dentro de esta incorporación no quedan incluidos los menores de tres años.

Más tarde, debido a que la incorporación de las escuelas de infantes a la educación elemental se realiza casi de manera improvisada, las condiciones ambientales, de servicios médicos y alimenticios se fueron deteriorando, trayendo como consecuencia la deserción escolar, cosa que preocupó a las autoridades al grado tal de tomar la decisión en 1907 de separar nuevamente esta sección, para a partir de este momento, establecer la creación de las Guarderías más o menos como las conocemos a la fecha, ahora en forma un poco más planeada en cuanto a los servicios antes mencionados, pero aún con una concepción pedagógica poco elaborada.

El programa de actividades ya contempla cierta planeación en cuanto a los estímulos, antecedentes propiciadores de conductas relevantes para el desarrollo de los niños, (Se conside

ran así, el espacio físico en términos de ventilación, iluminación, espacios al aire libre y la necesidad de juguetes, animales y plantas como parte de los estímulos educativos.

Algunas directrices valiosas dentro de esta concepción fueron dadas en 1911 por Rachel y Margarete Mc Millan para elaborar un programa de desarrollo más integral para las guarderías en parte influidas por las ideas alemanas de Froebel, que ya empezaba a cobrar importancia en Inglaterra. Con el propósito de llevar estos servicios a los niños más necesitados, al tratar de cubrir las desventajas que tienen los de las clases más desprotegidas, la idea de una estimulación temprana empieza a tener cierta importancia.

Posteriormente, Sir George Newman, 1916, (Chief of the Medical Officer of the Board of Education), después de examinar las experiencias anteriores, recomienda que la educación en las guarderías se establezca formalmente de los tres a los seis años, y en 1918 esto se reconoce oficialmente, otorgando ayuda al gobierno a las guarderías y creando un comité de supervisión para optimizar los servicios. La idea para este tipo resulta muy positiva, pero como los criterios son médicos, el resultado parece a la población como si se tratara de una educación "especial", dando la impresión que de esta manera en las escuelas públicas elementales ya no fuera necesario admitir a los menores. Por otro lado (la educación preescolar se plantea como una forma de proporcionar repertorios de apoyo a los niños con desventajas cultura-

les, solamente y el gobierno no ve en ese tiempo la necesidad de proporcionar suficientes escuelas para toda la población. Para 1926, existen solamente 26 escuelas para preescolares.)

En Diciembre de 1972 la Secretaría de Estado para la Educación y la ciencia emitió un -- decreto titulado "Educación: un marco para la expansión", que esclarece la política del gobierno tendiente a hacer un gran esfuerzo en el área de la educación preescolar en los próximos 10 años.

- Organización y Administración.

Aún cuando las guarderías en Inglaterra son descentralizadas, la organización y administración recae en forma balanceada entre: El Departamento de Educación y Ciencias del Gobierno, las autoridades locales y los directivos de cada institución. Los curriculums son responsabilidad de cada directivo y de sus maestros en general. Las responsabilidades del gobierno son proporcionar las tres cuartas partes del costo total de la educación y establecer los criterios del entrenamiento de los maestros. Las autoridades locales proporcionan la otra cuarta parte del costo total de los centros y están encargadas a su vez de la construcción de escuelas, contratación de maestros y en general de la planeación y mantenimiento de las escuelas.

- Personal

El personal de los centros son en su mayoría, enfermeras certificadas, que combinan su -

labor con maestras calificadas y madres voluntarias, y toman en equipo las decisiones de la escuela. [El entrenamiento de las maestras de educación preescolar, se realiza en las universidades y tiene un duración de 3 años después de un bachillerato de educación.]

- Proporción de niños por adulto.

Encontramos solamente los datos correspondientes a los niños mayores de 3 años, que indican que el promedio es de 18:1, aún cuando las recomendaciones gubernamentales son de 13:1. El rango de edad de los niños que asisten a los centros va de las seis semanas a los cinco años.

- Horario.

Los horarios de servicio son de lunes a viernes y pueden ser parciales o totales ó sea desde las 9:00 A.M. hasta las 3:30 P.M., e incluyen los servicios de alimentación.

- Programa.

No existen programas, las actividades están orientadas según los deseos de los niños no hay ninguna instrucción formal; en esto puede verse una gran influencia de Froebel.

(Las actividades son en general de tipo tradicionalista; historias, modelado, cantos, juegos, etc., existiendo poco interés en el desarrollo Intelectual.)

- Investigación.

La investigación en Inglaterra tiene apenas 15 años de venirse realizando y los resultados que están obreniendo son básicamente:

- a) El estudio de las interacciones, componentes biológicos y el ambiente en el proceso de aprendizaje.
- b) Analizar cómo el ambiente, la secuencia en el aprendizaje y la retroalimentación afecta las áreas cognitivas y afectivas.
- c) Uso del lenguaje y su relación con diferentes estilos de aprendizaje.
- d) Determinar cuáles son las condiciones óptimas en las que debe separarse al niño de los padres para ingresar a la escuela.

ITALIA.

Perspectiva Histórica.

En Italia, la educación preescolar se inició, a través del trabajo de un sacerdote, el - Abad Ferrante Aporti, más que como en otros países, para cuidar educar a los hijos de los trabajadores, como un medio para mejorar el bajo progreso que evidenciaban los niños. Así, estableció una escuela para niños pequeños en Cremona en 1828 y se dedicó a investigar las condiciones en las que crecían los niños en sus años preescolares, y que factores influían en el escaso progreso que él observaba. Escribió sus conclusiones en el "Manual para la Educación y Enseñanza en Escuelas para niños pequeños", e hizo hincapié en la necesidad del establecimiento de hábitos morales, estimulación intelectual y actividades físicas en la educación del niño.

En 1894, se abrió una casa para niños preescolares, cuyas fundadoras, las hermanas Agazzi se abocaron hacia el entrenamiento en percepción sensorial y actividades de juego dirigidas - hacia las necesidades del niño, utilizando para realizar un curriculum el material que los niños traían en su bolsillo. Hacia 1902 este método era el método italiano oficial para las escuelas preescolares.

Se continuó la educación preescolar, con la ayuda de varios educadores italianos, tales como: Bosco, Gabelli, etc. Sin embargo, (el trabajo más destacado dentro de esta área fué el-

de la doctora y educadora María Montessori.)

(Montessori fué la creadora del método que hoy lleva su nombre, y el cuál engloba todos los aspectos relacionados con la educación preescolar). Montessori comenzó trabajando en el área de educación especial con niños retardados a los que enseñó a leer y escribir. Posteriormente, su investigación se dirigió a determinar porqué los niños de las escuelas comunes se encontraban a un nivel tan bajo, cuestionando la efectividad de los métodos de las escuelas públicas. Aprovechando la oportunidad que se le presentaba de enseñar a 50 niños (de 3 a 6 años), del Barrio de San Lorenzo en Roma, que debido a su pobre situación económica, había crecido en un medio falto de estimulación, creó La Casa de los Niños en 1906, bajo el patrocinio de la "Asociación Romana para la Buena Construcción", para niños pequeños de las familias obreras de barrio. El proyecto consistía en reunir un grupo en una habitación grande, donde serían supervisados todo el día por una maestra, utilizando el método Montessori. Este grupo piloto tuvo éxito y al poco tiempo, se construyeron más centros, no sólo en Italia, sino en otros países donde se abrieron estas nuevas escuelas para niños (de clase obrera, media o aristocrática), de edad preescolar.

Durante el período fascista (1922 - 1943), se elaboraron legislaciones educativas, pero los cambios se eliminaron al terminar la Segunda Guerra Mundial, a partir de la cuál se adop-

tó en Italia el Modelo Inglés (5 años de primaria obligatoria).

Sólo hasta 1968, se estableció la pre-primaria como parte del sistema del estado, pues - en los años anteriores si bien hubo algunos jardines de niños, anexos a los colegios para maestros y que pertenecían al estado, la mayoría eran instituciones privadas (organizaciones - católicas).

A partir del Movimiento Educativo (1969 - 1971), se ha pretendido incrementar el servicio preescolar tanto a nivel estatal como privado, con objeto de que cualquier padre que lo desee pueda tener en ellas a sus hijos, (siendo la inscripción y asistencia libres). Con esto se intenta aumentar la educación temprana de los niños con un objetivo primordial de tipo social, pues se pretende emparejar mediante la educación preescolar a los niños de ambientes socioeconómicos pobres, preparándolos para la escuela primaria y evitar así tanta deserción y reprobados y finalmente, para (subsanan las deficiencias de lenguaje, que se ha observado han sido una de las causas de las fallas del estudiante).

La información que se obtuvo acerca del cuidado y educación de niños más pequeños es confusa y limitada por lo que no se consigna en este trabajo.

- Organización.

El ministerio de educación es el responsable de la educación. La organización escolar se da a cuatro niveles: central, regional y/o provincial y local. En los últimos años se ha pretendido descentralizar el control de tal forma que éste sea cada vez mayor por parte de las provincias.

Las escuelas preescolares quedan englobadas dentro del grupo escolar conocido como "Institución del Grado Preparatorio" (que incluye preescolar y preparatorio), y forma parte del sistema escolar italiano. El tipo de servicio que prestan es meramente educativo, aunque tienen también seguro y asistencia médica.

Las escuelas del estado generalmente se hallan divididas en 3 secciones de acuerdo a la edad del niño, (a partir de los 3 años de edad, hasta los 6 años). El cupo máximo en cada sección es de 30 niños y el mínimo es de 15. Aunque en las escuelas privadas es frecuente encontrar grupos en los que una maestra maneja a 30 niños, mientras que en las escuelas estatales el promedio es de 24 alumnos por maestra. En las escuelas de tipo Montessori la división está hecha agrupando a los alumnos por cada tres años, por lo que no hay grados propiamente dichos, de ahí que los niños trabajen con otros de su misma edad, así como con mayores o menores.

En general, las escuelas preescolares del estado están abiertas siete horas (aproximadamente de 9:00 A.M. a 4:00 P.M.). Los niños pueden asistir a un turno solamente, ya sea en la mañana o en la tarde.

Las escuelas preescolares frecuentemente se encuentran en edificios en los que se aloja también la primaria: en cuartos que se le adjudican a este nivel. Algunos comparten el gimnasio con la escuela primaria y tienen campos y jardines. Frecuentemente hay poco material de estimulación en estos centros. En las escuelas Montessori se cuenta con un ambiente especialmente diseñado para los niños y totalmente estructurado, siendo los muebles móviles y del tamaño de los pequeños.

- Personal

(La edad promedio en la que empiezan a estudiar las muchachas (ya que en Italia, sólo se acepta personal femenino para trabajar con preescolares) para ser maestras, es de 14 años, -- después de 9 años de educación obligatoria). El entrenamiento que se les da no es de gran calidad, estudiando durante 3 años en escuelas para maestros.

No se posee un curriculum formal para el entrenamiento de maestros, pero en general se les enseña Italiano, Métodos de Educación, Historia, Civismo, Geografía, Matemáticas, Ciencias

Higiene y Cuidado del Niño, Práctica en el Enseñanza y Religión.

Hay además asistentes que ayudan a la maestra a supervisar y atender a los niños.

En Italia hay un excedente de maestros, pues se entrena a más maestros que los que pueden ser empleados efectivamente.

En general las observaciones que se han hecho a nivel preescolar en Italia, (parecen indicar que los maestros no han sido adecuadamente entrenados para tratar con los problemas que implica la educación de los niños pequeños) (Austin, 1976).

En cuanto a los maestros Montessori, los cuales se conocen como directores, ya que su función es solamente dirigir al niño dentro del ambiente estructurado, proporcionando una educación indirecta, requieren frecuentemente título universitario, así como la realización de un programa educativo Montessori y sobretodo la práctica directa en un centro, bajo la supervisión de un maestro ya calificado. Deben pues estar totalmente familiarizados con los materiales y ejercicios Montessori.

- Programa

Los objetivos generales de la educación preescolar en Italia son: 1).- Educar y desarrollar la personalidad del niño, 2).- prepararlo para la educación y 3).- Apoyar el trabajo -

que se realiza en el hogar.

En Italia hay diferentes métodos de instrucción, de tal forma que las escuelas toman distintos nombres de acuerdo al método específico que se sigue en ellas; así encontramos Escuelas Froebel, Escuelas Ferranti Aporti, Escuelas Agazzi y Escuelas Montessori. Sin embargo, a pesar de seguir métodos diferentes, estas escuelas deben tener personal clasificado y deben enseñar en base a los "Principios Generales de la Educación Preparatoria", así mismo el equipo y las instalaciones deben cubrir con los requisitos señalados por la Ley.

El método de las hermanas Agazzi es usado frecuentemente en las escuelas preescolares italianas. Este método surgió como un medio para modificar los kindergardens Aporti y Froebelianos, que habían sido excesivamente orientados hacia la primaria. Su nuevo método proponía la actividad espontánea del niño y buscaba desarrollar su personalidad, sin embargo, salía del patrón tradicional en el que el niño escucha y repite la clase, proponiendo que el niño descubriera el mundo por sí mismo, controlando sus "instintos y razones" a través del juego y la actividad. La forma para llevar a cabo esto no es precisamente a través de un ambiente estructurado, sino mediante una disposición de los objetos del ambiente material de la vida diaria (corchos, juguetes, etc.). Esto se hace con objeto de: a) que el niño tenga contacto con la realidad, b) comprenda y piense sobre la estructura de las cosas y capte su valor y significado y c) desarrolle su percepción sensorial a través de la situación estimulante. --

Este método busca además el orden en diferentes aspectos de la vida. Finalmente, el método utiliza "museos didácticos", los cuales son formados reuniendo las cosas que los niños traen usualmente en sus bolsillos y son precisamente estos los que se usan como material para llevar a cabo ejercicios de percepción, reconocimiento y lenguaje. (El objetivo final de este método es la educación moral y social de los niños, una educación integral).

El método está dirigido a las escuelas pobres, de escasos recursos; de ahí que un 86% de las escuelas preescolares Italianas lo utilicen aún.

El método Montessori, sólo se utiliza en un 6% de las escuelas, debido tal vez a la detallada preparación que se requiere en este sistema. Montessori elaboró una metodología instruccional para niños pequeños y su método se basa principalmente en el desarrollo de ciertas actividades, que cada niño escoge dentro de un ambiente completamente estructurado, adaptado frecuentemente al niño y con material didáctico especial, que le permita desarrollarse en diferentes áreas a su propio paso y recibiendo información sobre sus errores a través del mismo material (control de errores).

Las áreas de desarrollo que favorecen los materiales Montessori a través de las cuales se realizan las actividades, son:

- a) Area Motora - Que comprende la conducta motora gruesa y fina y las actividades de autocuidado.
- b) Area Sensorial - Discriminación de tamaños, sonido, forma, textura y color.
- c) Lenguaje y Matemáticas - Discriminación auditiva, nombrar, reconocer y pronunciar así como responder a conjuntos de señales.

Además gracias al material, se desarrolla en los niños la concentración, la auto motivación, la creatividad, la curiosidad, la iniciativa y la independencia. Finalmente, se incluyen ejercicios de la vida práctica, en la que se engloban algunas conductas de autocuidado -- "reglas sociales y cuidado del ambiente (barrer, lavar, coser, etc.).

Todo ésto sirve para preparar a los niños para la educación académica, Lectura, escritura, aritmética, geometría, etc. El progreso es gradual y el niño sólo tiene acceso a equipos y procedimientos más difíciles, cuando ha dominado el nivel previo.

Sin embargo, en general, en las escuelas preescolares no parece haber un curriculum previamente planeado, sino que una semana antes, la maestra prepara lo que se va a ver y no se tienen objetivos específicos para la instrucción.

- Investigación.

Básicamente la investigación se ha realizado por parte del "Centro Didáctico Nacional para la Escuela Materna", el cual se ha dirigido hacia:

- 1).- Estudios pedagógicos sobre educación preescolar
- 2).- Investigación experimental para preparar adecuadamente a los niños a entrar a la escuela primaria
- 3).- Estudio de la Situación Preescolar en el país
- 4).- Despertar en padres, maestros y administradores, la importancia de la educación preescolar
- 5).- Organizar un centro de educación preescolar, a través de cual proporcionar cursos a maestros administradores, para ayudarles a perfeccionar los métodos que usan.
- 6).- Proponer entrevistas entre padres y maestros para analizar los objetivos de la educación preescolar y la transición del niño de la escuela a la casa.
- 7).- Publicación de material relecante para padres y maestros, sobre el papel de la educación preescolar
- 8).- Funciones y dirección de la escuela preescolar
- 9).- Individualización de la educación
- 10).- Objetivos que se deben alcanzar
- 11).- Estudio de las influencias socio-culturales en las diferentes deficiencias del lenguaje (factores ambientales).
- 12).- Estudio de los factores que determinan éxito y fracaso escolar, en relación con el tipo de ajuste social del individuo.

SUECIA.

Perspectiva Histórica.

En Suecia, como en otros países, la educación infantil (hasta Kindergarden), se desarrolló básicamente a partir del siglo XIX, (1830 - 1840), debido a la creciente industrialización y por lo tanto, a la necesidad de las madres trabajadoras. Estuvo inicialmente dirigida hacia la atención y cuidado de los niños. Sin embargo, durante cierto tiempo, no se dió la importancia debida a éste campo educativo. Aunque desde 1842, se empezó a recalcar la necesidad de la educación obligatoria a partir de los 7 años, hasta 1950, el número de niños en los kindergardens públicos era sumamente escaso, debido principalmente al hecho de que las autoridades Suecas se preocuparon más por el establecimiento de un ciclo educativo completo, de 9 años de duración, que englobara la primaria y la secundaria, teniendo como objetivo el establecimiento de la igualdad social al proveer educación para todos (bases políticas y sociales). Este último aspecto puede comprenderse mejor si se considera la situación política sueca, la cuál se ha dirigido, desde hace 30 ó 40 años, hacia una reforma social, económica y de bienestar.

Así, durante mucho tiempo no se le dió prioridad, dentro de las reformas sociales o educativas a la educación preescolar. Más aún, el parlamento no veía con buenos ojos el proporcionar educación "maternal" a todos los niños, basándose en investigaciones científicas sobre el desarrollo psicológico de los niños menores de 7 años, en las que no se indicaba ninguna ventaja educacional importante como resultado de esta educación preescolar. Recientemente, el

parlamento ha empezado a cuestionarse nuevamente sobre la necesidad de la educación preescolar. En 1968, se creó una Comisión Preescolar (Comisiones Reales), para llevar a cabo la reforma -- educativa a este nivel. El objetivo de ésta es analizar la educación preescolar en base a sus objetivos, conteniendo organización, cantidad y calidad.

La Directiva del Comité de Centros Para Niños, señaló entonces, que si bien la crianza y cuidado de los niños debe realizarse principalmente en la casa, los cambios en la estructura familiar y en las condiciones de vida (que ambos padres trabajen o bien no estén encausados), plantean la necesidad del establecimiento de centros, por parte de las autoridades locales, -- que auxilien a los padres en el cuidado de sus hijos y que tengan también una función educativa; así el comité se abocó a las siguientes tareas para establecer este tipo de asistencia y educación: Investigar las actividades de las instituciones existentes, particularmente con niños de 5 y 6 años. 2.- Elaborar programas, objetivos, contenido y actividades. 3.- Planear actividades de recreo. 4.- Buscar la participación de los padres.

[La educación preescolar la conciben no como una preparación para la educación primaria, sino como un método para desarrollar la personalidad total del niño]

Se pretende en base a la política educativa-social de Suecia, incrementar la seguridad social de los ciudadanos, pero básicamente aumentar los servicios sociales. La educación preescolar deberá contribuir a maximizar la libertad del hombre para desarrollarse completamente y

beneficiar así su sociedad.

Por lo tanto, la importancia que se le está dando a la formación temprana del niño, queda dentro del marco de una reforma educativa, (con bases políticas y sociales, que señala la necesidad de una equidad social y educación masiva que va de acuerdo con el estilo de vida sueco.

Finalmente, el objetivo de la comisión fué que para 1975, todos aquellos niños, cuyos padres lo desearan, fueran atendidos en estos centros desde los 5 ó 6 años; concibiendo la escuela preescolar como una continuación del hogar y no como una extensión descendente de la escuela, tomando en cuenta la necesidad del contacto socioemocional entre los niños pequeños (cabe aclarar que ésto es fundamental en Suecia, debido a que el 40% de las familias solo tienen un niño). Además, este servicio deberá prestarse principalmente a familias de escasos recursos o bien a inmigrantes.

- Organización.

[La educación en Suecia está ampliamente centralizada, ya que dado que el sistema educativo es un agente de control social, debe estar subordinado a la política social básica.] Así toda la educación de acuerdo a la reforma educativa, está controlada por el gobierno central a través del Ministerio de Educación. Este se encarga de formular legislaciones para el parlamento, mismas que son resultado de los estudios realizados por las comisiones reales. Una vez que el parlamento decide las recomendaciones son implementadas a través del Consejo Nacional de Educación y sus subsidiarios regionales.

Sin embargo, la educación preescolar no está bajo la dirección del Ministerio de Educación sino del Ministerio de Asuntos Sociales, del que dependen el Consejo Nacional de Salud y Bienestar y el Comité del Bienestar del Niño, que son los encargados de supervisarlos. Las autoridades locales son responsables del establecimiento y costos operacionales de los Centros y de su personal. El 90% de los centros dependen de este Ministerio, el 10% restante son de tipo particular y sólo reciben apoyo financiero.

Los nuevos centros pueden organizarse bajo el auspicio de grupos públicos, privados o una combinación de ambos. Cualquier persona que desee establecer un centro, puede sacar una concepción del gobierno para cubrir los costos iniciales y otros fondos, pero para que el estado les reembolse el dinero, las organizaciones deben garantizar ciertos servicios, durante un mínimo de cinco horas diarias.

Generalmente los centros de cuidado (barnstuga), se contruyen cada vez que se crea un nuevo complejo de apartamentos, puesto que éstos son concebidos como pequeños pueblos, en los que deben existir todos los servicios al mismo tiempo. La organización de los centros de cuidado y educación infantil, puede hacerse en base a 2 criterios:

1).- En función del tiempo durante el cual el niño asiste a la institución. En este caso tenemos:

- a) Lekskola - ó escuelas de medio tiempo
- b) Daghem - ó escuelas del día completo

2).- En función de la clase de institución preescolar de que se trate:

- a) Daghem - 6 escuelas maternas durante el día, que reciben niños de 6 meses a 7 años, -- durante las horas en que los padres están trabajando o no están en su casa.
- b) Fritidshem 6 centros de cuidado diario. Estos centros de recreación para los niños de los primeros niveles de la escuela obligatoria (7 a 12 años), estas casas cuidan a los hijos - de los padres que trabajan, durante las horas libres del día escolar (aproximadamente 5 horas).
- c) Leksakola - 6 kindergardens, Proporcionan atención diaria durante tres horas y aceptan niños entre cuatro y siete años.

La comisión ha propuesto, sin embargo, que las escuelas de cuidado de todo el día y los kindergardens, se consideren como preescolares (forskola) y sean organizadas, ya sea como instituciones de tiempo completo (mínimo de 5 horas de atención), o de medio tiempo (mínimo 3 horas de atención)

Finalmente, se señala que la escuela preescolar no debe ser obligatoria pero se debe de dar preferencia a los niños que tienen necesidades especiales (deficiencias físicas, mentales sociales y lingüísticas).

- Servicios.

Los servicios que se prestan son tanto asistenciales como educativos, incluyendo alimentación por lo que cuentan con cocinas equipadas para preparación de la comida. Cuentan así mismo con servicio médico, mediante un pediatra que visita el centro cada dos semanas, a partir de los 3 años cuentan con servicio dental.

- Proporción de Niños por Adulto.

La comisión ha recomendado que la distribución de los niños no se realice en base a una división horizontal, de acuerdo a la edad, sino en agrupamientos verticales, en los cuales se hallen juntos: a) Niños de 6 meses y dos y medio años, siendo el tamaño máximo del grupo de doce. b) Formación de grupos entre 2.5 y 7.5 años, con un máximo de 20 niños. La ventaja de esta división vertical es que los niños más grandes aprenden a cooperar y ayudar a los pequeños (recuerdese que la familia sueca generalmente solo tiene un niño).

Los niños son distribuidos en diversos grupos para cada año de vida, con un promedio de un adulto para cada seis niños.

- Horario.

Los barnstuga funcionan de las 6:30 A.M. a las 6:30 P.M., trabajando el personal con un horario escalonado para cubrir todo este turno.

En los kindergardens, el horario es de 7:00 A.M. a 12:00 ó de 12:00 a 16:00 horas, los sábados, el horario es de 6:30 A.M. a 2:00 P.M.

- Cuota.

A pesar de que la educación obligatoria en Suecia es gratuita, en el nivel pre-obligatorio hay diferentes arreglos dependiendo del tipo de escuela. En general, el costo oscila entre 15 y 100 kronas (3 a 25 dólares), por semana, pero los padres pagan según escalas móviles de acuerdo al ingreso familiar y suplementado por fondos locales. Se pretende que en un futuro la educación preescolar sea gratuita.

- Medio Físico.

Como ya mencionamos los centros son especialmente contruidos, tratando de que tengan un aspecto semejante al de casa y cuentan con salones de clase, cocina, oficinas, lavandería y áreas recreativas (pastos y cajas de arena). Los salones están alfombrados de pared a pared, con pizarrones de madera y bancas y mesas de carpintería, hay cojines y almohadas, cómodas don de cada niño tiene su cajón, además tienen pequeñas cocinas.

- Personal.

Hay tres clases de maestros que trabajan con los niños:

- a) Auxiliares.- Que han llevado un curso de seis a ocho meses, en un programa de entrenamiento para prepararlas en el cuidado de los niños muy pequeños.
- b) Maestros de primaria.- Los cuales van al colegio durante dos años y después hacen cuatro años de internado, antes de que se les permita enseñar.
- c) Líderes para las escuelas de tiempo libre.- Los cuales estudian dos años en las escuelas vocacionales.

Las auxiliares se entrenan en los colegios para el entrenamiento de maestros. Estudian durante 2 años. Los candidatos deben haber completado con buenas calificaciones finales los 9 años de la escuela obligatoria y tener 6 meses de experiencia práctica. La edad requisito es de 19 años, además deben de tener experiencia previa en el cuidado de niños pequeños (16 semanas de entrenamiento en trabajo práctico). También deben completar 16 semanas de práctica, enseñando con una maestra calificada, en uno de los grupos de cuidado.

El entrenamiento está dirigido hacia el estudio de la psicología del desarrollo del niño, sus aplicaciones en la pedagogía. Se incluyen también materias como: Civismo, Psiquiatría del Niño, Salud, Ética, Música, Ritmo, Pintura, Modelado, Arte y Artesanías.

Se utilizan métodos modernos tales como videotape y micro-enseñanza. Se les da finalmente un curso de psicología, para que puedan tratar con los padres, así como de planeación del medio y ecología.

- Programa.

Los programas Suecos están más bien enfocados hacia la psicología del desarrollo que a la psicología del aprendizaje.

Sus objetivos educativos se hallan controlados por la política social imperante en Suecia y se dirigen al cumplimiento de los ideales democráticos, incluyendo: educación igual para todos, que los niños aprendan a cooperar y a tolerarse; que comprendan el sistema social sueco y otros sistemas, que aprendan también a pensar crítica e individualmente; que se favorezca el desarrollo económico del país, al determinarse mano de obra calificada.

En las escuelas maternas, los objetivos oficiales son: que en cooperación con la casa, se promueva el desarrollo físico, intelectual, emocional y social del niño, que se obtenga una adaptación positiva a la sociedad mediante: a) estimulación de un desarrollo integral. b) formación de hábitos, tales como: orden y limpieza. c) creación del concepto de bueno y malo. --

d) importancia de ayudar a otros. e) proporcionar conocimientos de su medio ambiente y su sociedad.

Las áreas en las que se trabaja son:

- a) Física - salud, hábitos de higiene
- b) Motora - control del cuerpo, habilidad manual y ritmo
- c) Social y emocional - hábitos de rutina, ajuste social y emocional (respecto a las reglas y a las personas, tolerancia a la frustración, confianza, control de ansiedad e inhibiciones).
- d) Intelectual - Constructividad, creatividad, intereses estéticos, vocabulario, lenguaje, habilidad, estética.

Los programas además incluyen, introducción a la ciencia natural, entrenamiento lingüístico y numérico, sin forzar a los niños, teniendo en cuenta su desarrollo cognitivo. Finalmente los programas deben fomentar en el niño una actividad positiva hacia la escuela, por lo que se organizan visitas a la primaria.

(Los programas están influenciados por las ideas de Froebel, Montessori, Decroly, Gesell, Piaget y Erikson, por lo que se ha dado énfasis a la actividad espontánea, actividades sociales, intereses centrales y creatividad libre).

En realidad no hay un programa proporcionalmente elaborado, generalmente se realizan cada semana, pero están sujetos a modificaciones y los métodos de enseñanza son informales, prefieren

dose generalmente la utilización del método de descubrimiento, para contar con un medio estimulante social y físicamente.

Originalmente, hubo de escogerse entre tres modelos, para seleccionar el método instruccional con el cual se trabajaría. Se planearon: a) modelos del aprendizaje, (principios de modificación de conducta). b) modelo de la psicología del desarrollo (Gesell) y c) modelo de integración psicodinámica y cognitiva, (Erikson), escogiéndose éste último.

- Investigación.

(En Suecia, la investigación educativa se ha dirigido, básicamente a yudar a la elaboración de la política. En este aspecto, se da énfasis al claro establecimiento de los objetivos en cada una de las escuelas. Se investigan los curriculums y planes de estudio para cada escuela, identificando las experiencias adecuadas para los niños según su nivel de maduración, (Gesell). Se han evaluado (Stukart, 1966) los programas preescolares existentes, encontrándose que los logros preescolares son más evidentes en las áreas donde se ha dado cierta enseñanza directa. (A partir de esto se tiene proyectado realizar un programa experimental preescolar, enfocado principalmente hacia áreas como: entrenamiento social, habilidades de comunicación y formación de conceptos; así como desarrollo moral y tratamiento de la agresión en niños de cuatro a ocho años.)

Se están realizando investigaciones con respecto a la forma de lograr un patrón de cooperación entre las escuelas preescolares y las obligatorias, para lograr una transición más fácil y natural a la escuela primaria (ajustar sus actividades, materiales, métodos, etc).

Se está trabajando también con niños emocionalmente perturbados, relacionando esto con su desarrollo cognitivo.

Por otro lado, se han hecho investigaciones relativas al entrenamiento de maestros, a los efectos de la investigación temprana, especialmente en niños con problemas de lenguaje o dificultades sociales; desarrollo de construcciones escolares adecuadas, que faciliten la organización; y finalmente la forma de hacer participar a los padres en estas instituciones.

UNION DE REPUBLICAS SOVIETICAS SOCIALISTAS.

Perspectiva Histórica.

Podríamos decir que antes de la revolución rusa, los centros de cuidado infantil casi no existían y en general eran bastante deficientes. Existiendo un total de 285 centros en 1971.

A partir de la revolución de octubre, el gobierno soviético expidió un decreto, por medio del cual se instituyó la comisión estatal para la enseñanza preescolar y en 1919 se establecieron los lineamientos generales de la educación preescolar en el programa del congreso del Partido Comunista, confirmado en el octavo congreso del partido, gracias al interés que Lenin puso a éste renglón al llamar a la educación preescolar y a las guarderías, "Las semillas del comunismo", (zaporozhetsk and Kurbatova 1972).

[Las características más importantes de la educación preescolar en la Unión Soviética son la formación comunista de los niños y la emancipación de la mujer.]

Las instituciones de educación infantil en la Unión Soviética, como una red organizada, tienen su origen en 1930, como producto del programa del comité central al incorporar su desarrollo al de la economía nacional, para en 1936 concretar e implementar los planes y programas a través de los comisariados populares.

En la actualidad el sistema soviético ocupa el primer lugar en eficiencia proporcionando servicios a 14.5 millones de niños en 1974, en un total de 311,521 instituciones con un incre-

mento anual de aproximadamente 500,000 lugares anuales. (Zaporoshetz 1972).

Uno de los mejores ejemplos de como la revolución Rusa cambió drásticamente la situación en la Unión Soviética ~~pda~~ no tener ninguna institución educativa a nivel preescolar, la encontramos en la República de Moldavia que no contaba con ninguno de estos centros antes de 1925 y de esta fecha a 1958, se establecieron 1,056 centros, con una capacidad para 104,000 niños.

- Organización.

Encontramos:

- 1).- Las "Yashi" o casas cuna, donde se aplica un programa de estimulación temprana para niños que van desde los 2 ó 3 meses hasta los 3 años.
- 2).- "Detshu" o jardines de infancia para niños de 4 a 7 años.
- 3).- "Lasli-sad" que es la integración de la casa cuna-jardín creada en el último decenio y que representan actualmente el 60% de los centros infantiles.

Además de estos centros infantiles de tipo general, funcionan jardines y grupos especiales para niños subnormales e inválidos y jardines-sanatorios para niños enfermos, situados en las afueras de las ciudades.

Las instituciones en la Unión Soviética, son de varios tipos:

- a) Internados, donde los niños permanecen durante toda la semana y regresan a sus hogares los fines de semana y días festivos.

B) Aquellos que dan servicio hasta las seis de la tarde.

- Servicios,

Dentro de los servicios encontramos aparte de la alimentación, el médico y dental, otros como son lavandería y vestido.

- Proporción de niños por adulto.

Los niños recibidos en el Yashi son agrupados de la siguiente forma: los lactantes en 3 grupos, de dos a seis meses, de 6 a 9 meses y de 9 meses a 1 año. Los maternos, de 1 a 2 años y de 2 a 3 años. El número de adultos para los menores de 1 año varía de 4 a 7 niños por adulto y en el caso de los maternos varía entre 7 y 8 niños por adulto.

- Cuota.

El pago por el mantenimiento del niño en estos centros, es ínfimo, (el 75% de los gastos los sufraga el gobierno y el resto se paga según el salario de los padres. La mensualidad tope es de 12 rublos. Las familias numerosas están exentas de todo pago.

- Medio Físico.

Aún cuando no ha sido posible construir específicamente todos los centros, el gobierno ha decretado que las mejores construcciones sean destinadas a este propósito.

- Personal.

Destacados científicos de las facultades de medicina, pedagogía y psicología, confeccionan los programas educativos, a través de la Academia de Ciencias Pedagógicas que forma parte del Instituto de la Educación.

El programa de entrenamiento para el personal que labora en las instituciones infantiles es básicamente de dos tipos, uno a nivel técnico para el personal encargado directamente de los niños (maestros y enfermeras) y otro a nivel de especialización en desarrollo infantil para los directivos.

Las facultades en la Unión Soviética que imparten cursos sobre educación preescolar, son básicamente:

- La Academia Comunista de la Crianza
- El Instituto Pedagógico Estatal V.I. Lenin
- El Instituto Pedagógico Gertsen A.I. de Leningrado.

Todos estos centros a su vez auspician otros centros de entrenamiento de tipo local (202 aproximadamente a nivel técnico y 30 de especialización). El nivel mínimo para ingresar al --

nivel técnico es de secundaria. El contenido curricular de los maestros incluye en general:

- 1).- Seminarios sobre el desarrollo Infantil desde el punto de vista del marxismo Leninímo.
- 2) Seminarios de investigación sobre técnicas pedagógicas y psicológicas, tanto en la ---
Unión Soviética como en el extranjero.

Se calcula que más de 75% del personal que labora en los centros ha obtenido cualquiera -
de los grados ya sea técnico o de especialización, sólo en algunos casos cuando el personal --
entrenado es insuficiente dada la prontitud con que se ha hecho la expansión de la red existen
te, cooperan como auxiliares mujeres de edad "babushkas" que no tienen grados.

- Programa.

Los preceptos fundamentales de la pedagogía soviética están basados principalmente en ---
Krupskaya y A.S., Makarenko y el papel pedagógico que marcan estos autores es básicamente el -
de dirigir la actividad de los niños en colectividad para la formación de una nueva sociedad -
que contraste la influencia burguesa, idealista y mecanicista de antaño.

CUBA.

Perspectiva Histórica.

Con respecto a la educación infantil (ya sea en guarderías o preescolar) en Cuba, pueden considerarse dos etapas claramente diferenciadas: antes y después de la Revolución.

Durante el período que se conoce como el de "la tiranía" (hasta el gobierno de Bautista), en realidad se puede considerar como nula la existencia de servicios o escuelas para el cuidado y educación de los hijos de las mujeres que trabajan. Esto estaba altamente correlacionado con la situación a todos niveles, de las trabajadoras. En esa época, la situación de las mismas, era bastante precaria: 1).- Sus condiciones de trabajo eran muy malas. 2).- Ganaban un sueldo inferior al del hombre por el mismo trabajo, y 3).- Las posibilidades que tenían de -- que les atendieran a sus hijos eran muy pocas, especialmente para las mujeres pobres.

No obstante, durante el período capitalista si existían centros para el cuidado de niños, los cuales se conocían como "Crechés", estas instituciones funcionaban como guarderías pero -- también como hospicios, ya que los niños que se aceptaban en ellas eran, en gran parte niños -- abandonados. Sin embargo, se atendía también a hijos de mujeres pobres, siendo su servicio -- gratuito como obra de caridad. En los "Creches" se les daba a los niños de comer y a partir -- de los 4 y 5 años, educación preescolar. Carecían de programas y de un tipo de educación o -- ayuda para su formación. Finalmente, el problema básico era que no habían suficientes Crechés

Después de la Revolución, las mujeres que habían participado activamente en la misma, formaron una organización femenina llamada "Unidad Femenina Revolucionaria", la cual al irse ampliando, planteó esta necesidad de acuerdo a lo indicado por Fidel Castro, de "hacer una organización femenina que enrolara a todas las mujeres revolucionarias", así surgió la Federación de Mujeres Cubanas" (FMC).

Dentro del seno de esta federación, se planteó como una de las tres tareas básicas de las mujeres, la de crear instituciones para cuidar a sus hijos, con el fin de que pudieran trabajar. Se asignó a un grupo de mujeres, al frente de las cuales está Clementina Serra, la organización de las guarderías, donde los niños recibirían una educación sin privilegios y buena atención.

Esto se llevó a cabo siguiendo todo un proceso, desde lo más elemental: 1.- Se reunieron las compañeras, para la exposición de ideas, 2.- Se visitaron las instituciones que funcionaron durante el capitalismo y que aún estaban en servicio, aunque ya transformadas. 3.- Se visitó una institución privada (para niños de señoras burguesas). Una vez que se reunió cierta información, se procedió a la búsqueda de casas y sobre todo de dinero para mantenerlas.

En 1961, se comenzaron a construir los Círculos Infantiles (nombre que se les dió finalmente) y se utilizaron mientras tanto, 3 hogares infantiles, para mostrar al pueblo lo que serían esos círculos, se adicionó además por primera vez una sala de lactantes, ya que los anti-

guos centros funcionaban sólo con niños mayores de un año, siendo necesario para las madres -- que tenían que incorporarse al trabajo a los 45 días del parto, un lugar donde se atendiera a sus hijos.

Los primeros círculos comenzaron a funcionar a partir de abril de 1961, siendo la meta -- del gobierno, crear 300 de estos círculos. Actualmente se hallan funcionando 429, donde los -- niños participan ya de la educación integral que se está desarrollando en Cuba, cumpliendo con los dos objetivos de los círculos: a).- Liberar a la mujer, para que se pueda incorporar al -- trabajo y b).- Formación del niño.

- Organización.-

En Cuba, los círculos infantiles, están conceptualizados como los demás centros de traba-- jo como centros comunistas, de ahí que funcionen bajo ciertas reglas específicas: a).- Nadie -- tiene que pedir audiencia, b).- Existe una comunicación constante y directa entre el personal y c).- No hay ningún privilegio para nadie.

Estos centros dependen directamente del Comité Central del Partido, siendo la encargada -- general, como ya mencionamos, la Maestra Serra. Los círculos funcionan tanto en la ciudad co-- mo en el campo, a éstos últimos se les conoce también como hogares infantiles y pertenecen al -- JUCEI siendo controlados por el Instituto de la Infancia.

(Los Círculos Infantiles prestan los siguientes servicios: Por un lado alimentación, ropa, zapatos y medicinas y por otro lado, cuidados asistenciales, atención, seguridad, etc. Contando con personas que les dan servicios médicos y dentales. La educación es integral y programada.)

Como ya mencionamos, con la formación de los Círculos Infantiles, se introdujo por primera vez en las instituciones de este tipo, una sala de lactantes y como no se tenía ninguna experiencia, ni aún del pasado capitalista, la adaptación y funcionamiento de las salas de lactantes se realizó apoyándose en opiniones de los médicos. Podemos indicar que los preescolares están ubicados en grupos de niños de cuatro o cinco años. En cuanto a la proporción de niños por adulto, obtuvimos el dato de que se han preparado mil asistentes, para funcionar en los 300 centros que originalmente se construyeron. La proporción de niños que atiende un adulto en el Grupo de Lactantes, es de aproximadamente siete niños y en el Grupo de Maternales es de doce.

Con respecto al horario, la división está dada en función de la ciudad, el campo y es en general para todos los ciclos educativos: a) Ciudad - Semi-internado, en que los niños van desde la mañana a la escuela y regresan por la noche. Este horario funciona especialmente para los círculos infantiles. b) Campo - los niños van a la escuela desde el lunes por la mañana y regresan el viernes por la noche.

- Cuota.

En cuanto al costo de los círculos infantiles, originalmente, como ya se mencionó, hubo de buscarse dinero para mantenerlos y para ésto además de la ayuda estatal, programaron actividades o colectas en el pueblo, tales como la de la "tacita de café", que consistió en cobrar 2 ¢ más por taza de café y donarlo para la creación de los círculos. Por otro lado, se pensó que los padres debían de pagar una cuota, la cual osciló entre \$2.00 y \$45.00 mensuales, según el sueldo de la familia. Cabe aclarar que \$45.00 es un poco más de lo que cuesta al estado -- mantener un niño por mes. Sin embargo, posteriormente este servicio se hizo gratuito, dado -- que en otros servicios, tales como salud, escuelas, etc., no se cobra. Actualmente no se cobra cuota por la asistencia a los círculos infantiles.

Finalmente todos los círculos infantiles, fueron expresamente contruidos para tal propósito, de ahí que inclusive las salas de lactantes fueron incluidas y planeadas como tales.

- Personal.

Una vez decidida la creación de los círculos infantiles, se procedió a conseguir a las - directoras y al personal de asistentes. La selección del personal se realizó de la siguiente manera:

1.- Directoras.- En caso regional, la FMC, tuvo que escoger una persona que:

a) Tuviera mínimamente el sexto grado (aunque en realidad la mayor parte no llegaron a ter

terminar la primaria).

b) Habitara en los sitios en los que la Federación pensaba que debía haber en un círculo infantil.

2.- Personal Asistente.- La selección de este personal se hizo del Servicio Doméstico, (con objeto de que éste se terminara para que estas mujeres pudieran liberarse), bajo el criterio que, si antes había cuidado a los hijos de ricos, ahora cuidarían a los hijos de las compañeras. Los requisitos fueron que hubiera cursado hasta el 4º ó 5º grado. Pero aquí también se dió la situación de que llegaron muchachas analfabetas, las cuales fueron aceptadas.

Se establecieron escuelas de capacitación, tanto para directoras, como para asistentes, tanto en la Habana como en provincia. Estas fueron las primeras escuelas de becados que hubo en Cuba. En ellas, primeramente se les enseñó a leer a las analfabetas; y posteriormente el entrenamiento se enfocó hacia la preparación técnica, cultural y política, (clases de educación, enseñanza política, revolucionaria y participación en las milicias).

Dada la necesidad de preparar a las muchachas para que empezaran a trabajar, los cursos fueron aproximadamente de 5 meses. Sin embargo, podían continuar su formación en las aulas de Educación Obrera-campesina, o incluso en la secundaria.

Finalmente, a partir de 1971, se crearon 3 Escuelas de Educadoras para graduar al personal definitivo de los círculos. A estas escuelas, entran muchachas que han cursado hasta octa

vo grado y estudian 4 años más para convertirse en educadoras de círculos infantiles; con lo que se garantiza personal de alta clasificación para la atención de niños. En estas escuelas se pretende graduar una especie de enfermeras-maestras, con el nivel de una maestra de primaria, pero especializada, desde los lactantes hasta niños de 5 años, y que sea capaz de combinar la teoría con la práctica.

- Programas.

Desde los círculos infantiles, hasta la Universidad, en Cuba se cuenta con programas educativos cuyo objetivo básico se dirige a la formación integral de la persona "niños sanos, --- fuertes y bien desarrollados, cultural y políticamente preparados".

La educación se concibe como un proceso en el cual: 1).- el niño sea sujeto y no objeto, esto es, que tenga un papel activo y utilice cada vez más su iniciativa y creatividad. 2).- Se busque el conocimiento, (auto-educación) y 3).- Se logre la formación integral del hombre: sentimientos de solidaridad, actividad colectiva, iniciativa, creatividad, amor por el trabajo, independencia, seguridad en sí mismo, conocimiento de las cosas que lo rodean, solución de problemas bajo una concepción científica del mundo. Para ello se requiere un cambio en la instrucción de verbalista a experimental, de retórica a científica y básicamente, una relación entre-teoría y práctica.

Para cubrir esta amplia gama de objetivos, el programa comprende diferentes áreas:

- a) Perceptual.- Que incluye el desarrollo de la percepción y enriquecimiento de la experiencia sensorial y desarrollo de la agudeza visual.
- b) Lenguaje.- Desarrollo de lenguaje, desde lactantes, el cual se inicia el balbuceo, imitación de sonidos, comprensión del habla y lenguaje activo y pasivo en general.
- c) Físico.- Se inicia también en lactantes. En ellos está enfocado hacia el desarrollo motor perfeccionar el movimiento de las manos, mediante la visión (sensomotor), etc., ya mayores, en el mismo círculo se empiezan a tener actividades de educación física- ejercicios motores que se inician como juegos y que se van derivando hacia diferentes deportes así como en la creación de hábitos de orden y fortalecimiento y salud del organismo.
- d) Social.- En esta área se hace énfasis especial en la vida colectiva del niño con otros: -- convivir con niños, aprender a jugar con ellos y a prestar sus juguetes, comer juntos, realizar fiestas juntos (cumpleaños colectivos), etc. Este entrenamiento se inicia también -- desde los lactantes (corral colectivo). El objetivo final de esta área, es que el niño pue de participar en la formación de una nueva sociedad, donde no haya explotación ni competencia. Incluye también conductas de auto-cuidado, (vestirse, bañarse, etc.). En este caso -- el niño desde pequeño debe cooperar en estas actividades, para aprender a bastarse por sí -- sólo, hacer sus cosas y ayudar a los demás.
- e) Artística.- Se abarcan varios campos del arte; desde pequeños, se les inicia en activida--

des como dibujar, modelar, etc.

- f) Educativas.- En esta área se encuentran materias académicas, que son básicamente: Vida Social, oficios y trabajos, conocimiento de la naturaleza (animales y plantas), orientación en el medio, historia de la revolución, lo cual de acuerdo a la edad, se da mediante canciones, dibujos, etc.
- g) Trabajo.- Esta es una de las áreas básicas dentro de la educación cubana. Desde pequeños, se pretende inculcar en los niños el amor por el trabajo. Cada círculo tiene un huerto y el trabajo ahí tiene dos funciones: 1) Que las brigadas de niños, aprendan a trabajar (cosechar en este caso) y obtener el fruto de su trabajo. 2) Didáctica que al irles explicando los maestros el crecimiento de las plantas, las hojas, etc., vayan conociendo fenómenos sencillos. Se organizan también vistas a los centros de trabajo, para conocer a los obreros y su trabajo.
- h) Repertorios Básicos.- Se busca implantar repertorios básicos como: concentración, habilidad para mantenerse ocupado, atención, imitación y desarrollo del pensamiento del niño.

Para llevar a cabo estos programas, se crea un ambiente en el cuál el niño aprenda cosas interesantes, tenga un papel activo y satisfaga su necesidad de conocer, estimulándose por los logros alcanzados.

Se establecen pues una serie de programas, bajo un horario regular, con objeto de que el niño se acostumbre a llevar una vida organizada (hora de comer, hora de dormir, etc.).

Todos los programas siguen un formato básico, en el cual se especifica:

- 1.- El objetivo.- Perfectamente definido y cuyo contenido está ubicado en cualquiera de las áreas anteriormente mencionadas.
- 2.- Actividad.- Se señala la actividad que se va a llevar a cabo.
- 3.- Edad a la que se inician las actividades.
- 4.- Edad en la que deben aparecer según las normas.
- 5.- Horario óptimo.- El momento del día, adecuado para llevar a cabo la actividad
- 6.- Materiales.- Generalmente se cuenta con juguetes didácticos, elaborados para la actividad específica.
- 7.- Metodología.- Se señalan las actividades que la asistente y los niños deberán realizar. - Incluyendo el lugar y paso por paso, las acciones que se deben ejecutar. Por ejemplo: programación o secuencia de un juego, que lleva un fin determinado: desarrollar la inteligencia, los músculos, memoria vocabulario, etc. Así mismo, se dan criterios sobre cuándo se considera que una situación ha sido dominada.

Se cuenta ya con programas de casi todas las áreas anteriormente mencionadas.

CANADA.

Perspectiva Histórica.

A diferencia de la mayoría de los países, en Canadá la educación infantil, surgió, más - que como un medio para auxiliar a las madres que trabajaban, o de escasos recursos; para la - educación de los niños de la gente rica. Los organizadores de las escuelas preescolares, con - cebían a la niñez como un período durante el cual se desarrollaba el talento de los niños, y por lo tanto la escuela debía ser un lugar para propiciar este crecimiento. Así, el programa estaba enfocado para los hijos de los ricos, y carecía de función social, puesto que se diri - gía al individuo, y no a una clase de individuos.

Sin embargo, con el tiempo y principalmente debido a la gran inmigración y a la pobreza - industrial, algunos educadores y filántropos, propugnaron por la educación infantil de los ni - ños de la gente pobre, teniendo como objetivo principal el que los hijos de inmigrantes pobres con un lenguaje ajeno, etc., pudieran adaptarse a su nuevo ambiente a través de la escuela.

En 1882, la provincia de Ontario fué de las primeras en implantar la educación preescolar gratuita, pasando además el kindergarden a formar parte del sistema escolar elemental. Gra - dualmente se fueron adoptando las mismas medidas en otras provincias. En la provincia de Que - bec la educación preescolar se inició como un medio para proveer a los niños pobres, con un - lugar donde estar durante el día, mientras sus padres trabajaban, estando además influenciados

por las escuelas maternas. Hasta la Segunda Guerra Mundial, la educación preescolar estaba poco defendida. Ultimamente se ha reiniciado el interés por la educación infantil, especialmente debido a la necesidad de una base que permita resolver los problemas que encuentran los educadores, principalmente entre los niños de las clases más desventajadas.

(No obstante, en la mayoría de las provincias de Canadá, se considera al kindergarden más bien como una continuación del hogar, en el cual se trabaja junto con los padres en la crianza de los niños, más que en la instrucción o en el aprendizaje temprano, educacionalmente orientado.)

Actualmente la educación infantil en Canadá es el reflejo de la sociedad canadiense, que ha correlacionado la educación con el progreso económico, concluyendo que éste último sólo se puede dar si la población está bien capacitada, por lo que se ha buscado desarrollar básicamente a los niños de condición socio-económica baja, siendo el mejor medio para lograrlo -- empezando desde la infancia.

No se encontró información con respecto a centros de cuidado y educación para más pequeños. Sin embargo, al parecer este nivel se halla muy descuidado, pues gran parte de la población de uno a tres años carece de estos servicios. Se ha propuesto el establecimiento de: --

a) centros de desarrollo infantil, b) programas tutoriales para la casa, para niños de uno a tres años, c) televisión educativa, para niños de uno a cuatro años y d) programas en escuelas, que empiecen a los tres años; ya que los pre-kindergardens que existen en Canadá son privados o voluntarios y generalmente no pueden ser utilizados por padres pobres.

- Organización.

Cada una de las provincias tiene un Ministerio de Educación debido a la autonomía que -- tiene cada provincia en el aspecto educativo, el surgimiento y filosofía educativa en cada -- una de ellas, es muy diferente; sin embargo, sí se puede hallar un patrón común de organiza-- ción.

La educación está descentralizada, recayendo la responsabilidad en las autoridades locales, aún cuando éstas son dependientes del Ministerio de Educación.

En la mayoría de las provincias, existen escuelas preescolares públicas y privadas, (aun que por ejemplo, en la Isla Príncipe Eduardo, la educación pre-primaria, sólo se realiza en - escuelas privadas), y algunas dependen de instituciones religiosas.

Las instituciones de tipo asistencial o de cuidado para niños menores de 6 años, se dividen en tres tipos:

- a) Guarderías (garderie), diseñadas para atender a hijos de trabajadores que los dejan durante todo el día. La edad mínima de admisión es de año y medio.
- b) Escuelas maternas, son generalmente instituciones privadas, y son en realidad escuelas de medio tiempo, a las que asisten niños de tres a cuatro años.
- c) Kindergartens, son básicamente escuelas públicas en las que se imparte educación preescolar a niños de 5 años (aunque en algunos se aceptan desde los 4 años).

El financiamiento para su operación se obtiene a través de los impuestos locales y de la provincia.

Se proporcionan servicios de cuidado y educativos, y algunos servicios adicionales (médico, dental, etc.).

- Horario.

Es de todo el día en las "guarderías" y de medio tiempo en las escuelas; o bien tres horas en la mañana y dos horas en la tarde.

Los centros de cuidado y educativos, al parecer no han sido planeados, específicamente, sino que son edificios algunos de ellos bastante antiguos, (40 ó 70 años), en los que general

mente se reúne a los niños desde kindergarden hasta el sexto grado. En muchos centros no hay suficiente espacio para todos los niños, por lo que se tienen que agregar salones prefabricados. En algunos centros, se cuenta con un sólo cuarto, el cual está dividido en áreas de actividades: de música, de trabajo, de arte, etc.

- Personal.

En cada provincia hay colegios para el entrenamiento de maestros, pero los requisitos de admisión varían. Generalmente se exige que los aspirantes estén graduados en High School, --siendo la edad usual de admisión de 18 a 19 años. Deben llevar un entrenamiento de uno o dos años antes de que puedan recibir remuneración por su trabajo.

A los maestros de kinder, como a los de primaria, se les entrena ya sea en colegios para entrenamiento de maestros o bien en departamentos de educación.

En algunas provincias, se están integrando colegios de maestros, con el sistema universitario, llegando incluso a pedirseles, que hayan cursado un año en la Universidad (Ontario).

Los cursos que se les dan son:

- a) Ciencias y Humanidades.- Literatura, lenguaje, historia, psicología, higiene mental, religión, sociología, arte, música, etc.

- b) Cursos teóricos.- Filosofía de la Educación, psicología del niño, medición y evaluación, pedagogía, programas de educación para padres, educación especial.
- c) Métodos.- Se les prepara para educar a niños pequeños, (literatura infantil y asistencia y a usar material audio-visual).
- d) Trabajo práctico.- Consiste de observaciones y práctica en las escuelas preescolares ubicadas en los colegios de maestros, y varía desde un par de semanas hasta medio año.

- Programas.

Sus objetivos y contenido varían de acuerdo a las diferentes provincias. En general, -- pueden concebirse dentro de la división cultural lingüística que se presenta en Canadá.

- a) En Quebec y en las escuelas católicas de otras provincias, se ha tomado como modelo a las escuelas maternas francesas, y se siguen las enseñanzas de Oberlin, Montessori, Kergomard y Pape-Carpentier. Se da pues énfasis a experiencias senso-motoras y manipulativas planeadas; se busca satisfacer necesidades actuales, desarrollar su personalidad y darle la oportunidad de ocuparse en actividades que vayan de acuerdo con -- sus intereses y aptitudes. Se plantea que juegue en grupos organizados, que desarrolle sus habilidades verbales y analíticas.

- b) En las provincias de habla inglesa, los métodos educativos se derivan de las ideas de Froebel, Macmillan y Dewey. En este caso, la educación se basa en que el niño aprenda haciendo. Por lo tanto las maestras están encargadas de crear ambientes de aprendizaje dando al niño la oportunidad de que explore (intelectual, social, cultural y físicamente), su medio y busque explicaciones y las pruebe. Este sistema tiene además una fuerte motivación social, pues busca una reforma social, de ahí que en general, la educación en Canadá se centre más en la socialización que en la instrucción.

En general, el Consejo de Educación Provincial establece los programas, pero el método y el plan de instrucción, lo realiza la escuela y en última instancia la maestra. Frecuentemente la maestra no se adhiere a un plan diario, sino que permite que los intereses de los alumnos guíen las lecciones. La enseñanza es generalmente indirecta, aprovechando temas que van surgiendo para luego ser comentados. La maestra "tiene una reserva de posibles actitudes en su mente, de tal forma que si los niños no escogen ellos mismos, lo hace la maestra". (Austin, 1976). Este método es conocido como de: "exposición y experiencia", en él hay poca enseñanza formal, pues la enseñanza se incorpora en el juego según las actividades del día.

El material que se utiliza es variado, desde juegos de construcción, hasta material audiovisual, discos e instrumentos musicales.

En ocasiones, los programas incluyen actividades para el ulterior manejo de la lectura y la aritmética, como preparación para entrar al primer grado.

Finalmente, parece ser que se pretende establecer actualmente objetivos instruccionales definitivos, más que los centrados en el niño.

- Investigación.

- 1.- La investigación en Canadá está enfocada (debido a la preocupación por la instrucción de la gente pobre) hacia la relación entre la pobreza y la educación temprana; se proponen: a) la especificación operacional de los programas (cuyos objetivos hasta ahora han sido vagos), y b) investigación evaluativa sobre programas de intervención.

Se propone también la creación de un medio ambiente estructurado, especialmente para compensar la desventaja de los niños que en casa carecen de él.

- 2.- Se han hecho estudios también sobre la lectura, y la edad óptima en que se puede iniciar.
- 3.- Finalmente, se busca cuál debe ser el contenido educativo durante las áreas preescolares.

ESTADOS UNIDOS.

Perspectiva Histórica.

En Estados Unidos el movimiento de guarderías empieza a tener un mayor auge a partir de 1927, debido a los descubrimientos hechos en el campo de la Psicología y al desarrollo tecnológico

Es en esta sociedad pluralista donde la mayor cantidad de alternativas encontramos, ya sean producto de ella o influenciadas por otros países.

La diversificación se refiere tanto a la organización de las formas de cuidado, como a la orientación psicológica y a los contenidos curriculares de los programas de estimulación temprana.

Por su forma de organización en el cuidado, encontramos básicamente tres tipos:

- a) Dentro del hogar.- Se refieren a los arreglos que se realizan en los que una persona del exterior se encarga del cuidado o de la educación.
- b) De cuidado familiar.- Se realizan bajo la tutela de una persona o varias en una casa, u otro local adaptado para uno o varios niños, generalmente un grupo pequeño, en el que el personal puede incluir ocasionalmente a los padres, con un personal fijo o rotatorio. Ejemplos de estas organizaciones son los centros familiares (family day care), los centros de ayuda-comunitaria (Neighborhood group) y las estancias de juego (Play ground).
- c) Instituciones de cuidado.- Se caracterizan por tener un local y personal constante asignado específicamente con varios grupos de diversas edades.

Los centros de cuidado, a su vez se dividen por el contenido en:

- a) Puramente asistenciales
- b) Seguridad social con servicios de alimentación y médicos
- c) Centros de desarrollo, con programas de estimulación temprana'

El tipo de población que afectan, determina también el tipo de programa, ya sean de intervención o remediales para poblaciones socialmente marginadas, con deficiencias físicas (ciegos inválidos, etc.) o con retardo en el desarrollo y de prevención u optimización para poblacio--nes normales.

Los centros de desarrollo pueden a su vez, clasificarse por la cantidad de servicios que-
prestan en:

- a) Complementarios.- Solamente el programa de estimulación
- b) Suplementarios.- Además del programa de estimulación proporcionan servicios adicionales de alimentación y médicos.

Por último, encontramos como en algunos otros países el factor económico que los determi-
na como públicos, privados o por cooperación.

Debido a la gran diversificación que existe en los Estados Unidos y al propósito de este-
estudio, solamente analizaremos los centros de desarrollo más representativos de este país y en
especial los programas de estimulación temprana más representativos de las diversas corrientes
psicológicas, en secciones posteriores.



SITUACION ACTUAL DE LOS CENTROS DE CUIDADO
INFANTIL EN MEXICO.

El presente estudio se realizó en el marco del programa de estudios de posgrado en el área de la Psicología, con el propósito de conocer la situación actual de los centros de cuidado infantil en México, así como la opinión de los padres de familia respecto a la calidad de los servicios que ofrecen.

MEXICO.

Perspectiva Histórica.

En México, la historia de las Guarderías y Centros de Desarrollo Infantil, se remonta a la época de la Colonia, donde a instancias de Don Vasco de Quiroga (1470 - 1565), surgen "Las Casas de Cuna", como resultado de la preocupación y esfuerzo de los misioneros, pero el primer establecimiento construido con fines específicos que registra la Literatura lo encontramos hasta 1837, en el Mercado del Volador, cerca de la Plaza de Armas. (1) (Espínosa y de León).

En 1865 se creó la Casa Asilo de la Infancia, a instancia de la Emperatriz Carlota, para los hijos de sus trabajadores, aunque en realidad, ésta no constituyó ninguna medida de seguridad social. Fue hasta la época Porfirista, en 1887, cuando empieza a conformarse la asistencia social a hijos de madres trabajadoras, con la fundación de la primera "Casa Amiga de la Obrera", bajo la dirección de la Sra. Carmen Romero Rubio, esposa del entonces presidente Porfirio Díaz. En 1928 el Lic. Eduardo Mestre, funda la segunda "Casa Amiga de la Obrera".

Ya para entonces, un año antes, el presidente Carranza, en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos estipula en el Artículo 123, el derecho a Guardería para los hijos de las madres trabajadoras. La Asociación de Protección a la Infancia, con propósitos concretos para establecer y mantener Guarderías, aparece en 1929 con la esposa del Presidente Portes-Gil.

Cabe mencionar también, al Maestro Isidoro Espinoza de los Reyes, como uno de los promotores de las Guarderías en zonas populares de la Ciudad de México, antes de que la Secretaría de Salubridad y Asistencia asumiera estas tareas.

Es en 1959, cuando a través de las Declaraciones de los Derechos del Niño y de la Ley del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para Trabajadores al Servicio del Estado, reglamentaría del apartado B, del artículo 123 constitucional, Artículo 41 que se determina la creación de Guarderías, promulgada por el entonces Presidente Adolfo López Mateos, y en 1961, el mismo expide el reglamento del Artículo 110 de la Ley Federal del Trabajo, donde se especifican con claridad los siguientes aspectos: una reglamentación para el establecimiento de Guarderías, el rango de edad, su clasificación, instalaciones con las que deberá contar, servicios que deberá proporcionar, reglamentación para derecho-habientes, y funciones de personal.

En 1969, al modificar esta Ley el Presidente Gustavo Díaz Ordaz, en el artículo 171, establece que: "Los servicios de guarderías infantiles, se prestarán por el Instituto Mexicano del Seguro Social, de conformidad con su Ley y disposiciones reglamentarias". (Martínez de 1972).-

(1). Como una conquista para los derecho-habientes, más no en forma general para toda la población, como en el caso de los Jardines de Niños, o la educación primaria que proporciona el estado. Para determinar cuál es la realidad de la educación temprana en México, realizamos un estudio sobre las instituciones de cuidado infantil, a continuación presentamos los datos obte

nidos. Este estudio estuvo encaminado a averiguar cuántas de estas instituciones cumplen los requisitos de un Centro de Desarrollo Infantil, mismos que desglosamos posteriormente.

Para el estudio agrupamos las instituciones en cuatro grupos, de acuerdo al tipo de institución de la que dependen.

- I.- Pertenecientes al Departamento del Distrito Federal.
- II.- Las de las Secretarías de Estado.
- III.- Las de las empresas descentralizadas y organismos federales, y
- IV.- Las particulares.

El estudio se realizó empleando una encuesta que aplicaba el psicólogo, de entrevistar - al director de cada institución, haciendo después las observaciones pertinentes en cada renglón.

Los datos que consideramos aquí, son los siguientes:

- 1.- Número de profesionistas que colaboran en el centro: médicos, psicólogos, enfermeras, dentistas, trabajadoras sociales. Datos relevantes por la correlación que guardan la cantidad de estos profesionistas y la calidad de los servicios.
- 2.- Grado de escolaridad de los Directores o Administradores.

3.- Grado de escolaridad y entrenamiento de las auxiliares de guardería.

4.- Proporción de niños por adulto para las salas de lactantes y maternales.

Los límites mínimos y máximos de niños que puede controlar un adulto, fueron obtenidos de las reglamentaciones en otros países, de algunos programas de estimulación temprana (D. B. Spates, 1974) y de la experiencia en nuestro centro.

Podemos decir, por lo tanto, que el grado de optimización de los servicios, va en razón inversa al número de niños por adulto.

Los rangos se establecieron de la siguiente manera:

a) Para el primer rango, lactantes (de aproximadamente 30 días a 18 meses).

- 1).- de 3 a 7 niños por adulto
- 2).- de 8 a 10 niños por adulto
- 3).- de 11 a 15 niños por adulto
- 4).- de 16 a 19 niños por adulto
- 5).- de más de 20 niños por adulto.

El primer rango incluye las proporciones recomendadas por los distintos países, para que el niño obtenga un grado óptimo de atención. El rango establece el valor mínimo y el máximo, recomendables.

Cuando un centro no sobrepasa este límite, está no solamente en posibilidad de dar una excelente atención, sino a su vez de desarrollar actividades de estimulación con los niños.

- b) El segundo rango, de 8 a 10 niños por adulto, permite una atención por parte del adulto, de tipo asistencial únicamente en condiciones apremiantes y se requiere de una gran habilidad por parte del adulto.
- c) El tercer rango, de 11 a 15 niños por adulto, no le permite a éste proporcionar al niño las atenciones necesarias de alimentación y cambio de pañales en los intervalos correspondientes, para satisfacer dichas rutinas.
- d) El cuarto rango, de 16 a 19 niños, necesariamente implica un servicio muy deficiente.
- e) Quinto rango, de mas de 19 niños, presenta ya un riesgo de accidentes, además de un pésimo servicio.

Para los maternales la proporción de niños por adulto, se clasificó también en 5 rangos, de acuerdo a criterios similares a los de los "lactantes", y su relación con la calidad de la atención que el adulto proporciona, condicionada al número de niños que atiende.

- a) Primer Rango, de 7 a 12 niños por adulto, donde la calidad de la atención es óptima, pues permite incluso un grado de atención personalizada para la aplicación de un programa educativo.
- b) Segundo Rango, de 13 a 16 niños por adulto, la calidad de la atención puede ser aún aceptable, pero tomando en cuenta que en la medida que aumenta el número de niños, la atención se canaliza más hacia la asistencía y cuidado, restándole tiempo a las actividades educativas.
- c) Tercer Rango, de 16 a 20 niños por adulto, atención deficiente.

- d) Cuarto Rango, de 21 a 25 niños por adulto, muy mala calidad
- e) Quinto Rango, de más de 26 niños por adulto, resultan grupos incontrolables con riesgo de accidentes.

5.- Medio Físico, conteniendo tres categorías:

- a) Malas condiciones de higiene, ventilación, iluminación y sin áreas de recreación.
- b) Locales acondicionados. Las condiciones de higiene y ventilación, iluminación y áreas de recreación, son apenas satisfactorias.
- c) Locales planeados específicamente para las necesidades de los niños.

6.- Tipo de programas de estimulación temprana en las instituciones.

7.- Tipo de material educativo; para su clasificación se formularon cuatro criterios:

- a) Ningún material
- b) Elemental (papel, plastilina y crayolas).
- c) Comercial (de construcción y de resaque, juguetes).
- d) Específico. Al material diseñado específicamente con el propósito de alcanzar conductas terminales de un programa dado, a través de su uso.

8.- Rango de edad de los niños que asisten a las instituciones.

9.- Horario de Servicio.

10.- Cupo total de niños en las instituciones.

11.- Cuotas.

A través del estudio que realizamos para recopilar los datos enumerados aquí, encontramos una población total de Instituciones de Cuidado Infantil, distribuidas de la siguiente manera:

- Grupo I, pertenecientes al Departamento del Distrito Federal, 146
- Grupo II, Secretarías de Estado, 48
- Grupo III, Decentralizados y Organismos Federales, 76.

El número total de Instituciones que damos aquí, ha sido comparado con los datos de Martínez (1972), donde encontramos que hay un total de 402 para la República y 341 para el Distrito Federal; si las agrupamos en la misma forma que en nuestro estudio, tenemos lo siguiente:

- 165, Dependientes del Departamento del Distrito Federal
- 100, Dependientes de las Secretarías de Estado
- 48, Dependientes de empresas descentralizadas y organismos federales, asociaciones, patronatos y otras particulares.

Las de la Iglesia (28) y de los estados y territorios (61), no las incluimos en nuestro estudio, por la dificultad que ofrecía su recopilación.

NOTA: Los números exactos de guarderías de mercados, no los pudimos obtener, por estar en esta fecha, algunas de ellas en reparación y temporalmente fuera de funcionamiento.

RESULTADOS.

Las Guarderías del Departamento del Distrito Federal, son manejadas a través de cada Delegación y ubicadas en los mercados públicos. Este es el grupo más numeroso y cuenta con un total aproximado de 136 guarderías a la fecha, en las 16 delegaciones y 10 más, dependientes del Departamento del Distrito Federal, para hijos de empleados del Departamento del Distrito Federal y otras dependencias derivadas de éste.

Consideramos que, aún cuando las Delegaciones de Villa A. Madero, Ixtapalapa, Atzacapotzalco, Cuajimalpa, no se visitaron, la gran similitud entre todas las Guarderías de los mercados, nos hace suponer datos similares para estas delegaciones.

1.- El número de profesionistas que encontramos y por lo tanto, de servicios, fué el siguiente:

- a) Psicólogos. De los 23 centros, en sólo 2 de ellos los encontramos, pero eventuales o rotatorios, comisionados por la Delegación.
- b) Médicos. De los 23 centros encontramos únicamente en una, un médico de base y en los otros, dos médicos -- eventuales.
- c) Enfermeras. No se encontró ninguna en ninguno de los centros.
- d) Dietista. Una en uno de los centros.

2.- Grado de escolaridad de los Directores o Administradores.

- a) Encontramos 7 profesionistas de los cuales: 4 educadoras, una enfermera y dos trabajadoras sociales, 12 -- con estudios de secundaria o equivalente y 3 con primaria exclusivamente.

3.- Personal de las Guarderías (Auxiliares de guarderapia).

El grado de escolarización máximo que encontramos fue el de primaria. Se encontró en 16 de los centros, que el personal había recibido algunos cursos de capacitación sobre manejo del niño, a través de dos fuentes: de la coordinación de guarderías por un lapso de 2 ó 3 meses, o a través de pláticas eventuales por parte del IMPI.

En 6 de los centros, el personal no tuvo entrenamiento de ningún tipo, para realizar su trabajo.

4.- Proporción de adultos, por número de niños y su distribución en grupos.

Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

- a) Primer Rango, de 3 a 7 niños por adulto, 5 centros.
- b) Segundo Rango, de 8 a 10 niños por adulto, 6 centros
- c) Tercer Rango, de 11 a 15 niños por adulto, 6 centros
- d) Cuarto Rango, de 16 a 19 niños por adulto, 2 centros.
- e) Quinto Rango, de más de 20 niños por adulto, 4 centros.

Para los niños maternales, encontramos lo siguiente:

- a) Primer Rango, de 7 a 12 niños por adulto, 5 centros
- b) Segundo Rango, de 13 a 16 niños por adulto, 3 centros
- c) Tercer Rango, de 16 a 20 niños por adulto, ningún centro

- d) Cuarto Rango, de 21 a 25 niños por adulto, ningún centro
- e) Quinto Rango, de más de 25 niños por adulto, 11 centros.

5.- De las condiciones del medio físico, encontramos:

- a) En malas condiciones de higiene, ventilación, iluminación y áreas recreativas, 9 centros.
- b) En locales acondicionados, 12 centros.
- c) Locales planeados específicamente a las necesidades de los niños, ninguno.

6.- Tipo de programas de estimulación temprana en las Instituciones.

En ninguno de los Centros, encontramos ningún tipo de programas de estimulación temprana para lactantes o maternales. Los únicos programas existentes son para los grupos de preescolares, mandados por la Secretaría de Educación Pública.

7.- El material educativo. De acuerdo a la clasificación previamente señalada, encontramos los siguientes resultados: (1) - 1, (2) - 20, (3) - 2, (4) - 0.

8.- Rango de edad de los niños que asisten a las instituciones.

En este tipo de centros encontramos una población que va desde los 30 días de nacidos hasta los 6 años de edad.

9.- Horario de Servicios.

Los horarios de servicio, son en algunos de ellos, desde las 8 de la mañana, mínimo y a las 5:30 de la tarde-máximo.

10.- Cupo de niños en las instituciones.

Los cupos totales de las Guarderías, son variables, pero en su mayoría son pequeños, lo que permitiría un buen control de calidad en los servicios. Así, encontramos que de las 23 guarderías visitadas, la más pequeña alberga un total de 29 niños y la mayor de 160 niños.

11.- Cuotas.

Las cuotas son variables y no existe un control sobre este renglón, en algunas de las guarderías visitadas, encontramos que como contribución se les pide a los padres que proporcionen una despensa de alimentos semanalmente, en otras el costo oscila entre los \$25.00 y \$105.00 mensualmente.

Dentro de las guarderías pertenecientes al Departamento del Distrito Federal, podemos considerar como un grupo independiente los 6 centros que esta oficina ha destinado a sus trabajadores.

De los 6 centros existentes, se visitaron solamente dos, recopilándose los siguientes datos:

1.- El número y tipo de profesionistas que prestan servicio fue:

- a) Psicólogo.- En los dos centros hay psicólogos, en uno de ellos es eventual.
- b) Médicos.- En los dos centros hay médico
- c) Enfermera. Ambos centros carecen de enfermeras.
- d) Trabajadora Social. Sólo uno de los centros tiene trabajadora social.

- 2.- Grado de escolaridad de los directores o administradores.- En ambos centros son profesionistas, (educadoras).
- 3.- Personal de las guarderías (niñeras), en las dos dependencias, el personal realizó cursos de capacitación sobre el manejo del niño, unos en la coordinación de guarderías y otras reciben cursos en el mismo centro.
- 4.- Proporción de adultos por número de niños.
 - a) Lactantes.- Oscila entre $1/9$ - $1/15$, en las dos guarderías
(Rango de 8 a 10 niños por adulto)
(y de 11 a 15 niños por adulto).
 - b) Maternales.- Oscila entre $1/9$ y $1/23$ (dos guarderías).
(Rango de 7 a 12 niños por adulto).
- 5.- De las condiciones del medio físico encontramos:
 - a) En locales acondicionados, los dos centros.
- 6.- Tipo de programas de estimulación temprana:

Ninguno
- 7.- Material Educativo:

En base a la escala se encontró:

 - (1) --- 0
 - (2) --- 0
 - (3) --- 2
 - (4) --- 0

8.- Rango de edad de los niños que asisten a las instituciones:

La edad de admisión es de 2 meses y la máxima es de 6 años, en ambos.

9.- Horario de Servicio:

Horario de servicios, es de 8:00 a. m. a 15:00 ó 16:00 horas.

10.- Cupo de niños en las instituciones.

Es variable y oscila entre 84 y 350.

11.- Cuota.

En ninguno de los dos centros se cobra cuota.

El segundo grupo corresponde a las Guarderías de la Secretarías de estado. Un total de 20 Secretarías tienen una o más estancias infantiles, con un total de 48, para hijos de empleados de esas dependencias.

Los datos encontrados en las 19 guarderías visitadas, fueron:

1.- El número y tipo de profesionistas que prestan servicio en las Secretarías:

a) Psicólogos.=

En 8 de los 19 centros, hay un psicólogo de base

En 2 centros hay 2 psicólogos de planta

En 2 centros hay 3 psicólogos de planta

En 1 centro hay 1 psicólogo eventual

En 1 centro hay 1 psicólogo para ese y otras dos estancias

En 1 centro la directora es la psicóloga.

En 3 centros, no hay psicólogo.

b) Médicos.-

En 15 de los centros hay un médico de base

En 1 centro hay 2 médicos de base.

En 2 centros hay un médico eventual

En 1 centro no hay médico.

c) Enfermeras.-

En 12 de los centros hay 1 enfermera de base

En 3 de los centros hay 2 enfermeras de planta

En 4 centros, no hay enfermera

d) Trabajadoras sociales.-

En 12 de los centros hay 1 trabajadora social de base

En 1 centro, hay 2 trabajadoras sociales

En 1 centro, hay 4 trabajadoras sociales

En 2 centros hay 1 trabajadora social

En 3 centros no hay trabajadora social

e) Dentistas

En 2 centros hay 1 dentista

En 1 centro hay 2 dentistas

En 16 centros no hay dentistas

f) Dietista.-

Sólo hay una dietista en 2 centros.

g) Pedagógos.-

Hay un pedagogo en dos de los 19 centros

2.- Grado de escolaridad de los Directores o Administradores:

- a) Diez y siete profesionistas, de los cuales son: 9 educadoras, 2 maestras de primaria, una educadora pedagógica, una maestra especializada en lenguaje y audición, una maestra con estudios superiores en Alemania, una trabajadora social, un abogado y un psicólogo.
- b) Una administradora, que solamente recibió un curso en Salubridad y Asistencia.
- c) En uno de los centros no se obtuvo el dato.

3.- Personal de las Guarderías, (auxiliares de guardería).-

Con respecto a la capacitación del personal; en 16 centros, se encontró que el personal había recibido cursos de capacitación sobre manejo del niño, principalmente en la Escuela de Auxiliares de Guardería, en la misma Institución, o bien en el Centro Médico, Dirección General de Guarderías, I.M.A.N. y el Centro de Estudios Técnicos # 16. En dos centros sólo se les daban pláticas eventuales, pero no un curso y en un centro el personal no recibió ningún tipo de entrenamiento, para realizar su trabajo.

4.- Preparación de adultos por número de niños y su distribución en grupos.

Se mantuvieron los mismos rangos, de acuerdo a las justificaciones antes mencionadas:

A.- En lactantes, los resultados fueron los siguientes:

- a) Primer Rango - de 3 a 7 niños por adulto, 10 centros
- b) Segundo Rango- de 8 a 10 niños por adulto, 5 centros
- c) Tercer Rango - de 11 a 15 niños por adulto, 2 centros
- d) Cuarto Rango - de 16 a 19 niños por adulto, 0 centros
- e) Quinto Rango - de más de 30 niños por adulto 1 centro

En dos guarderías (SSA), no hay lactantes.

B.- Para maternales, los resultados fueron los siguientes:

En este caso los datos encontrados, debió de agregarse un rango más, que va de 3 a 6 niños por adulto.

- a) Primer Rango - de 3 a 6 niños por adulto, 3 centros
- b) Segundo Rango- de 7 a 12 niños por adulto, 9 centros
- c) Tercer Rango - de 13 a 16 niños por adulto, 3 centros
- d) cuarto Rango - de 17 a 20 niños por adulto, 2 centros
- e) Quinto Rango - de 21 a 25 niños por adulto, 1 centro
- f) Sexto Rango - de más de 26 niños por adulto, ninguno

5.- De las condiciones del medio físico encontramos:

- a) En malas condiciones de higiene, ventilación, iluminación y áreas recreativas, un centro.
- b) En locales acondicionados, ocho centros
- c) En locales planeados específicamente a las necesidades de los niños, 10 centros.

6.- Tipo de programas de estimulación temprana, en las Instituciones:

- a) En 14 centros, encontramos programas sólo para preescolares, mandados por la Secretaría de Educación Pública.

b) En cinco centros, encontramos además de los programas de la SEP, programas propios, ya sea para lactantes -- y/o maternas.

7.- Material Educativo.-

En base a la escala previamente citada, se encontro:

- (1) En ningún centro
- (2) En ningún centro
- (3) En cinco centros
- (4) En catorce centros.

8.- Rango de edad de los niños que asisten a las Instituciones:

En estos centros, la edad de admisión oscila entre 30 días y 2 años de edad, siendo más común de 45 días.

9.- Horario de servicio:

El horario de servicio es variable, (de acuerdo al centro) pero se extiende de las 6:30 a.m., hasta las 21:00 -- horas.

10.- Cupo de niños en las instituciones:

El cupo es variable, pero en su mayoría (11 centros), es pequeño (de 55 a 154 niños). De las 19 guarderías la de menor cupo alberga a 56 niños y la de mayor a 812.

11.- Cuotas.

Solamente en 2 guarderías se cobra una cuota variable, que oscila entre \$60.00 y \$150.00, en los 17 centros res tantes no se cobra ninguna cuota.

El tercer grupo está constituido por las Dependencias Descentralizadas y Organismos Federales. De las 76 estancias infantiles, pertenecientes a este grupo, se vieron solamente 16 centros, cada uno de los cuales, alberga a los hijos de los trabajadores de estas dependencias.

Los datos encontrados, fueron los siguientes:

1.- El número y tipo de profesionistas que prestan servicios, fué:

a) Psicólogos.-

- En 9 de los 16 centros hay un psicólogo de base
- En 1 hay un psicólogo eventual
- En otro un psicólogo asiste solamente una vez cada 2 semanas
- En cinco centros, no hay psicólogo.

b) Médicos.-

- En 9 de los 16 centros, hay un médico de base
- En uno hay dos médicos de base
- En uno hay un médico eventual
- Solamente en una dependencia no hay médico.

c) Enfermeras.-

- En 12 de los centros hay una enfermera de planta
- En 1 hay dos enfermeras de planta
- En otro hay tres enfermeras de planta
- En otro hay una enfermera de planta
- Solamente en un centro no hay enfermera

En otro hay 3 enfermeras de planta
En otro hay 1 enfermera eventual.
Solamente en un centro no hay enfermera.

d) Trabajadora Social.-

En 6 centros hay una trabajadora social de base
En 2 hay tres trabajadoras sociales de base
En 1 hay dos trabajadoras sociales de base
En 1 hay una trabajadora social eventual
En 6 dependencias no se presta este servicio

e) Dietista.-

Solo en 7 de los 16 centros, hay una dietista.

f) Dentista.-

En 2 de los 16 centros, hay un dentista
En 1 de los centros hay un dentista eventual
En los demás centros no prestan este servicio

g) Ecónomo.-

En 1 de los 16 centros, se cuenta con la ayuda de un ecónomo

2.- Grado de escolaridad de los Directores o Administradores.-

En los 16 centros, 15 de los directores son profesionistas: 11 educadoras, una educadora especializada, una --
doctora, un maestro de primaria y una maestra especialista en lenguaje y audición y una secretaria.

3.- Personal de las Guarderías (niñeras)

Con respecto a la capacitación del personal, se encontró que en los 16 centros, el personal había recibido cur
sos de capacitación sobre el manejo de los niños, a través de: La Escuela de Auxiliares de Guardería, IMAN, --
IMSS, IMPI, Aeropuerto y Escuela de la Viga.

4.- Proporción de adultos por número de niños y su distribución en grupos:

A.- En lactantes, los resultados fueron los siguientes:

- a) Primer Rango - de 3 a 7 niños por adulto, 10 centros
- b) Segundo Rango - de 8 a 10 niños por adulto, 1 centro
- c) Tercer Rango - de 11 a 15 niños por adulto, 4 centros
- d) Cuarto Rango - de 16 a 18 niños por adulto, ninguno
- e) Quinto Rango - de más de 20 niños por adulto, 1 centro

B.- Para maternales los resultados fueron:

- a) Primer Rango - de 3 a 6 niños por adulto, 4 centros
- b) Segundo Rango - de 7 a 12 niños por adulto, 9 centros
- c) Tercer Rango - de 13 a 16 niños por adulto, 2 centros
- d) Cuarto Rango - de 17 a 20 niños por adulto, ninguno
- e) Quinto Rango - de 21 a 25 niños por adulto, ninguno
- f) Sexto Rango - de más de 26 niños por adulto 1 centro

5.- De las condiciones del medio físico encontramos:

- a) En malas condiciones de higiene, ventilación, iluminación y áreas recreativas, ninguna estancia infantil.
- b) Locales acondicionados, 4 centros
- c) Locales planeados específicamente a las necesidades de los niños, 12 centros.

6.- Tipo de programas de estimulación temprana en las instituciones.

- a) En 10 centros, encontramos programas sólo para preescolares, mandados por la Secretaría de Educación Pública
- b) En 4 centros encontramos además de los programas de la SEP, programas propios ya fuera para lactantes y/o --
maternales.

- c) En un centro encontramos programas de la SEP y del IMAN.
- d) En otro centro encontramos de la SEP y del IMPI.

7.- Material Educativo.

En base a la clasificación previamente citada, se encontró:

- (1) En ningún centro
- (2) En dos centros
- (3) En catorce centros
- (4) En ningún centro

8.- Rango de edad de los niños que asisten a las instituciones:

- En estos centros, la edad de admisión mínima osciló entre 40 y 60 días, siendo la más común de 45 días, mientras que la máxima es de 6 años, salvo en una en que es de 5 años y medio.

9.- Horario de Servicio.-

El horario de servicio es variable (de acuerdo al centro), pero el rango se extiende desde las 6:30 a.m., hasta las 21:30 horas.

10.- Cupo de niños en las instalaciones:

El cupo total es variable, de las 16 estancias, la de menor cupo alberga 42 niños y la mayor a 432.

11.- Cuotas.

Solamente en 3 guarderías se cobra cuota, (10.00 y \$20.00 mensuales y \$100.00 anuales), en las restantes no hay ninguna cuota.

El último grupo está compuesto por las Guarderías Particulares, de las cuales se visitaron diez centros de los catorce, identificados a la fecha:

Los datos encontrados fueron los siguientes:

1.- El número y tipo de profesionistas que prestan ahí su servicio, fué:

a) Psicólogos.-

- En 1 centro, hay 6 psicólogos
- En 1 centro, hay 5 psicólogos
- En 1 centro, hay 3 psicólogos
- En 1 centro, hay 2 psicólogos
- En 1 centro, hay 1 psicólogo
- En 1 centro, hay 1 psicólogo eventual
- En 5 centros, no hay psicólogo.

b) Médico.

- En 5 centros hay un médico eventual
- En 3 centros hay un médico de planta
- En 2 centros no hay médico

c) Trabajadora Social

En ninguno de los centros hay trabajadora social

2.- Grado de escolaridad de los Directores o Administradores.

- Nueve de los 10 directores son profesionistas: 3 psicólogos, 3 educadoras, 1 licenciado y 1 enfermera.
- En dos centros las directoras son las dueñas de las guarderías, pero no se tiene el dato del nivel de estudios alcanzados.

3.- Personal de las Guarderías (niñeras)

Con respecto a la capacitación del personal se encontró que en 9 centros, el personal había recibido cursos de capacitación para el manejo de niños, ya sea titulándose en diferentes escuelas o bien siendo entrenadas por el psicólogo de la Institución; mientras que en 2 centros, las niñeras eran educadoras. Sólo en un centro el personal no recibió capacitación sobre el manejo de niños.

4.- Proporción de adultos por número de niños y su distribución en grupos:

- Se tienen sólo los datos de lactantes y maternales, los que revelan:

- a) Primer Rango, de 3 a 7 niños por adulto, 6 centros
- b) Segundo Rango de 8 a 10 niños por adulto, 3 centros
- c) Tercer Rango -de 11 a 15 niños por adulto, 1 centro
- d) Cuarto Rango -de 16 a 19 niños por adulto, 0 centros
- e) Quinto Rango -de más de 20 niños por adulto, 0 centros.

5.- De las condiciones del medio físico, encontramos:

- a) En malas condiciones de higiene, ventilación, iluminación y áreas recreativas, 1 centro
- b) Locales acondicionados 5 centros
- c) Locales planeados específicamente a las necesidades de los niños, 4 centros.

6.- Tipo de programas de estimulación temprana en las Instituciones:

- a) En 4 centros encontramos sólo programas para preescolares, mandados por la Secretaría de Educación Pública.
- b) En 4 centros sólo tienen programas propios, generalmente elaborados por psicólogos.
- c) En dos centros, no hay ningún tipo de programas.

7.- Material Educativo.

En base a la clasificación previamente sitada, se encontró:

- (1) --- 0 centros
- (2) --- 3 centros
- (3) --- 4 centros
- (4) --- 3 centros

8.- Rango de edad de los niños que asisten a las instituciones:

En estos centros la edad de admisión oscila entre 40 días y 6 meses, siendo la más común 45 días, mientras que la máxima oscila de 3 a 8 años, siendo la más común de 6 años.

9.- Horario de Servicio:

- El horario de servicios es variable, (de acuerdo al centro), pero el rango se extiende desde las 7:00 a.m. a las 21:00.

10.- Cupo de niños en las Institución:

- El cupo total es variable; de los datos obtenidos, la de menor cupo es de 10 niños y la de mayor albergue es de 150 niños.

11.- Cuotas:

- En todos los centros se cobra una cuota, la cual oscila entre los 500.00 y los \$1,200.00 mensuales.



EN LOS SIGUIENTES CUADROS SE RESUME LA INFORMACION
RECOPIADA, SOBRE LA SITUACION ACTUAL DE LOS CENTROS DE
CUIDADO INFANTIL EN MEXICO.

<p>Edad de la Directora (Mínima 25 - Máxima 60)</p> <p>20 a 25 ---- 1 26 a 30 ---- 1 31 a 35 ---- 4 36 a 40 ---- 4 41 a 45 ---- 3 46 a 50 ---- 8 51 a 55 ---- 0 56 a 60 ---- 1</p> <p>La edad de las directoras, oscila entre 25 y 60 años, siendo la frecuencia máxima de 46 a 50-años de edad.</p>	<p>Edad de los niños (Mínima 5 días - Máxima 6 años)</p> <p>1 a 10 --- 6 11 a 20 --- 5 21 a 30 --- 2 31 a 40 --- 9 41 a 50 --- 1 51 a 60 --- 2 + 60 --- 1</p> <p>La edad mínima para entrar es de cinco días, y la máxima es de seis años, siendo la mayor frecuencia de 31 a 40 días.</p>	<p>Total de niños (mínimo 29 - Máximo 160)</p> <p>20 a 40 ---- 2 41 a 60 ---- 6 61 a 80 ---- 6 81 a 100 ---- 4 101 a 120 ---- 2 121 a 140 ---- 1 141 a 160 ---- 2</p> <p>El mínimo de niños que alberga una guardería es de 29 y el máximo es de 160 niños, siendo el rango más frecuente entre cuarenta y ochenta niños.</p>
<p>Materiales</p> <p>(1) --- 1 (2) --- 20 (3) --- 2 (4) --- 0</p> <p>En la mayoría de los centros hay material elemental (papel, - crayolas, etc).</p>	<p>Maternales (Mínimo 1/5 - Máximo 1/55)</p> <p>7 a 12 --- 5 13 a 16 --- 3 16 a 20 --- 0 21 a 25 --- 0 + de 26 --- 11</p> <p>El mínimo de niños por adulto es de 5 y el máximo de 55, la mayoría de los centros tienen más de 26 niños por adulto (cuidado deficiente)</p>	<p>Horario</p> <p>- 8:00 a. m. - 5:30 p. m.</p> <p>El horario fluctúa dentro de este rango para entrada y salida.</p> <p>Cuotas</p> <p>- Oscila entre \$100.00 diarios y \$40.00-- semanales, en varias dependencias, se solicita una despesa.</p>
<p>Planeación del Medio</p> <p>(1) ---- 9 (2) ---- 12 (3) ---- 0</p> <p>La mayoría de los centros son locales acondicionados, varios se encuentran en malas condiciones.</p>	<p>Programas</p> <p>23 centros ----- SEP</p> <p>No hay programas para Lactantes y/o maternales, sólo de la S.E.P., para preescolares.</p>	

SECRETARIAS, (total 19).-

En los siguientes cuadros se presentan los datos encontrados en las 19 Secretarías que se visitaron, de un total de 48 dependencias que se identificaron pertenecientes a este grupo.

PROFESIONISTAS:

- Psicólogos		- Trabajadora Social	Médicos	Pedagogos	Dentista
Cent. Psic.		Centro T.Soc.	Centro- Médico	Cent. - Pedag.	Cent. - Dent.
8 --- Uno		12 --- 1	15 --- 1	1 --- 2	2 --- 1
2 --- Dos		1 --- 2	2 --- 1 eventual		1 --- 2
2 --- tres		1 --- 4	1 --- 2		
1 --- 1 eventual		2 --- 1 eventual	1 --- no hay		
1 --- directora		3 --- no hay		Enfermera	Dietista
1 --- Psicopedagogo				Cent. Enfermera	Cent. Diet.
1 --- por 3 E.I.				12 --- 1	2 --- 1
3 --- no hay.				3 --- 2	
				4 --- no hay	

Se muestra el tipo de profesionistas que prestan servicio en las Secretarías y su número por centros.

EDAD DE LA DIRECTORA
(Mínima 22-Máxima 55)

20 a 25 --- 2
26 a 30 --- 6
31 a 35 --- 3
36 a 40 --- 3
41 a 45 --- 2
46 a 50 --- 2
51 a 55 --- 1

La edad de las directoras oscila entre 22 y 25 años, siendo la frecuencia máxima de 26 a 30 años.

TOTAL DE NIÑOS
(Mínimo 56 - Máximo 812)

55 - 154 --- 11
155 - 254 --- 2
255 - 354 --- 3
355 - 454 --- 1
455 - 554 --- 1
555 - 654 --- 0
655 - 754 --- 0
755 - 854 --- 1

El mínimo de niños que alberga una guardería es de 56 niños y el máximo es de 812, siendo la frecuencia más constante de 55 a 154 niños.

EDAD DE LOS NIÑOS

(mínima 30 días - Máxima 6 años)

- Edad mínima -	
1 --- 30 días	
1 --- 40 días	
9 --- 45 días	
5 --- 2 meses	
1 --- 3 meses	
1 --- 1 año	
1 --- 2 años.	

La edad mínima para aceptar niños, es de 30 días, siendo la frecuencia más común de 45 días, la máxima de 6 años.

ENTRENAMIENTO	LACTANTES	MATERNALES																					
<p>No. Centro - Lugar de Entre.</p> <p>6 ----- Gloria Cáseres 1 ----- Centro Médico 1 ----- I.M.A.N. 1 ----- S.S.A. 1 ----- Centro de Enseñanza - 1 ----- Tecnológico # 6, di- rección General de qu arderfas. 3 ----- Cursos de la Institución 1 ----- Cursos Independientes 1 ----- No se sabe.</p> <p>En la mayoría de los centros, las niñas reciben entrenamiento, básicamente en la escuela de Gloria Cáseres, en 2 sólo reciben pláticas y en una no hay ningún tipo de cursos.</p>	<p>LACTANTES</p> <p>En 2 centros no hay lactantes (Salubridad y Asistencia). (Mínimo 1/3 - Máximo 1/24)</p> <p>3 - 7 ----- 10 8 - 10 ----- 5 11 - 15 ----- 2 16 - 19 ----- 0 + - 20 ----- 1</p> <p>El número de lactantes por adulto, fluctua entre 3 y 24 niños, siendo el rango más común de 3 a 7 niños. (Cuidado adecuado).</p> <p>HORARIO</p> <p>- 6:30 a 21:00 horas</p> <p>El horario fluctúa dentro de este rango, para entrada y salida.</p>	<p>MATERNALES</p> <p>3 - 6 ----- 3 7 - 12 ----- 9 13 - 16 ----- 3 17 - 20 ----- 2 21 - 25 ----- 1 + - 26 ----- 0</p> <p>El número de maternales por adulto, fluctúa entre 3 y 25 niños, siendo el rango más frecuente de 7 a 12.</p> <hr/> <p>MATERIAL</p> <p>(1) - En ningún centro (2) - En ningún centro (3) - En catorce centros (4) - En cinco centros</p> <p>En la mayoría de los centros, hay material de construcción o especializado.</p>																					
<p>PROFESION DE LA DIRECTORA</p> <table border="0"> <thead> <tr> <th>Profesión</th> <th>No. Directoras</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Educadoras -----</td> <td>9</td> </tr> <tr> <td>Maestras -----</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Educación especial (Lenguaje y audición). -----</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Estudios superiores en Alemania. -----</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Educadora Pedagogo -----</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Trabajadora Social -----</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Licenciado -----</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Psicólogo -----</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Administradora -----</td> <td>1</td> </tr> </tbody> </table> <p>Todas las directoras son profesionistas, y la profesión más común es la de Educadora.</p>	Profesión	No. Directoras	Educadoras -----	9	Maestras -----	2	Educación especial (Lenguaje y audición). -----	1	Estudios superiores en Alemania. -----	1	Educadora Pedagogo -----	1	Trabajadora Social -----	1	Licenciado -----	1	Psicólogo -----	1	Administradora -----	1	<p>CUOTAS</p> <p>Centros - Tipos</p> <p>17 ----- No hay ninguna cuota 2 ----- \$60.00 a \$150.00, variable (SSA).</p> <p>En la mayoría de los centros no se cobra cuota, solo en 2 de las Secretarías de Salubridad y Asistencia.</p>	<p>PROGRAMAS</p> <p>Centro - Tipo</p> <p>14 ----- SEP 5 ----- SEP y Propios</p> <p>En todos los centros hay programas de la SEP y en algunos hay propios (Lactantes y Maternales).</p>	<p>PLANEACION DEL MEDIO</p> <p>(1) ----- 1 (2) ----- 8 (3) ----- 10</p> <p>La mayoría es adaptado a las necesidades de los niños.</p>
Profesión	No. Directoras																						
Educadoras -----	9																						
Maestras -----	2																						
Educación especial (Lenguaje y audición). -----	1																						
Estudios superiores en Alemania. -----	1																						
Educadora Pedagogo -----	1																						
Trabajadora Social -----	1																						
Licenciado -----	1																						
Psicólogo -----	1																						
Administradora -----	1																						

DESCENTRALIZADAS Y ORGANISMOS FEDERALES (16 centros).-

En los siguientes cuadros se presentan los datos encontrados en las 16 dependencias que se visitaron, de un total de 76 centros identificados, pertenecientes ya sea a instituciones descentralizadas u organismos federales.

PROFESIONISTAS:

- Psicólogos		Trabajadora Social	Médicos	Enfermera	Dietista
Cent.	Psic.	Centro - T. Social	Centro - Médicos	Centro - Enfermera	Centro - Dietista
9 ---	Uno	6 --- 1	9 --- 1	12 --- 1	7 --- 1
1 ---	1 eventual	2 --- 3	1 --- 2	1 --- 2	
1 ---	1/2 Semana	1 --- 2	4 --- 1 eventual	1 --- 3	
5 ---	no hay	1 --- 1 eventual	1 --- Hospital	1 --- 1 eventual	Dentista
		6 --- no hay.	1 --- No hay	1 --- no hay	Centro - Dentista
					2 --- 1
	Económico				
	Centro - Económico				
	1 --- 1				

Se muestra el tipo de profesionistas que prestan sus servicios en estas dependencias y su número.

EDAD DE LA DIRECTORA (mínima 21 - Máxima 43).	Entrenamiento (16 centros)	Planeación del medio	Cuotas
20 --- 25 --- 1	Cent. Entre. - No. Centros	(1) --- 0	1 --- \$10.00 mensuales
26 --- 30 --- 1	Gloria Cáseres --- 7	(2) --- 4	1 --- \$200.00 mensuales
31 --- 35 --- 7	IMAN y Ven Car. --- 2	(3) --- 12	1 --- \$100.00 anuales
36 --- 40 --- 6	I.M.S.S. --- 2		13 --- No hay cuota
41 --- 45 --- 1	I.M.P.I. --- 2		
	Aeropuerto --- 1	La mayoría de los centros están adaptados a las necesidades de los niños.	En la mayoría no hay cuota sólo en 3 centros y fluctúa entre \$10.00 mensuales y \$100.00 anuales.
La edad de las directoras oscila entre 21 y 43 años siendo el rango más frecuente de 31 a 35 años.	Escuela de la Vida - 1		
	No se sabe --- 1		
	En todos los centros las niñas reciben entrenamiento básicamente en la Escuela de Gloria Cáseres	Horario	Material
		6:30 a 21:30 horas	(1) En ningún centro -
		El horario fluctúa dentro de este rango, para entrada y salida.	(2) En dos de los centros
			(3) En catorce centros
			(4) En ningún centro
			En la mayoría de los centros hay material de coacción

<p style="text-align: center;">Lactantes (Mínimo 1/4 - Máximo 1/23).</p> <p style="text-align: center;">3 - 7 --- 10 8 - 10 --- 1 11 - 15 --- 4 16 - 19 --- 0 + de 20 --- 1</p> <p>El mínimo de niños por adulto es de 4, y el máximo es de 23, siendo el rango más frecuente de 3 a 7, lo que implica una atención adecuada y permite la aplicación de programas.</p>	<p style="text-align: center;">Maternales (Mínimo 1/4 - Máximo 1/60).</p> <p style="text-align: center;">3 - 6 --- 4 7 - 12 --- 9 13 - 16 --- 2 17 - 20 --- 0 21 - 25 --- 0 + de 26 --- 1</p> <p>El mínimo de maternales por adulto - (incluyendo niñas y educadoras), - es de 4 y el máximo es de 60, siendo el rango más frecuente de 7 a 12.</p>	<p style="text-align: center;">Total de niños (Mínimo 42 - Máximo 432)</p> <p style="text-align: center;">40 --- 100 --- 6 101 --- 150 --- 2 151 --- 200 --- 1 201 --- 250 --- 1 251 --- 300 --- 3 301 --- 350 --- 0 351 --- 400 --- 2 401 --- 450 --- 1</p> <p>El número mínimo de niños que alberga un centro es de 42 y el máximo 432, - siendo el rango más frecuente de 40 a 100 niños.</p>												
<p style="text-align: center;">Programas</p> <p style="text-align: center;">10 --- SEP 4 --- SEP + Propios 1 --- SEP + IMAN 1 --- SEP + IMPI</p> <p>Todos los centros tienen programas de la SEP, además la mayoría -- tiene también programas propios, -- (Lactantes y maternales), y algunos tienen además del IMAN e IMPI.</p>	<p style="text-align: center;">Edad (Mínima 40 días - Máxima 6 años)</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <thead> <tr> <th style="text-align: left;">Mínima</th> <th style="text-align: right;">Máxima</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>4 --- 40 días</td> <td style="text-align: right;">1 - 5 1/2 años</td> </tr> <tr> <td>1 --- 42 días</td> <td style="text-align: right;">15 - 6 años</td> </tr> <tr> <td>1 --- 43 días</td> <td></td> </tr> <tr> <td>8 --- 45 días</td> <td></td> </tr> <tr> <td>2 --- 60 días</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>La edad mínima de admisión oscila entre 40 y 60 días, siendo la más común de 45 días y la máxima, salvo -- con una excepción, es de 6 años.</p>	Mínima	Máxima	4 --- 40 días	1 - 5 1/2 años	1 --- 42 días	15 - 6 años	1 --- 43 días		8 --- 45 días		2 --- 60 días		<p style="text-align: center;">Profesión de la directora.</p> <p style="text-align: center;">11 --- Educadoras 1 --- Educadora especializada 1 --- Doctora 1 --- Secretaria 1 --- Maestro en Lenguaje y Audición 1 --- Maestra de primaria</p> <p>Todas las directoras son profesionistas, principalmente educadoras.</p>
Mínima	Máxima													
4 --- 40 días	1 - 5 1/2 años													
1 --- 42 días	15 - 6 años													
1 --- 43 días														
8 --- 45 días														
2 --- 60 días														

PARTICULARES (total 10 centros).

- 118 -

En los siguientes cuadros se presentan los datos encontrados en las 10 guarderías particulares que se visitaron, de un total de 14 guarderías que se identificaron, pertenecientes o particulares.

PROFESIONISTAS:

- Psicólogos	Trabajadora Soc.	Médicos	Enfermera
Centro - psicólogo	Centro - T. Soc.	Cent. - Médico	Centro - Enfermera
5 ---- no hay	- No hay en ningún	2 ---- no hay	- No hay en ningún
1 ---- uno eventual	centro.	5 ---- 1 eventual	centro.
1 ---- dos		3 ---- 1	
1 ---- cinco			
1 ---- seis			
1 ---- uno			

<p>Edad de la Directora Mínima 25 - Máxima 53</p> <p>25 a 30 --- 6 31 a 35 --- 1 36 a 40 --- 1 41 a 45 --- 0 46 a 50 --- 1 51 a 55 --- 1</p> <p>La edad de las directoras oscila entre 23 y 25 años, dándose la mayor frecuencia en el intervalo de 25 a 30 años.</p>	<p>Profesión de la Directora</p> <p>Profesionistas:</p> <p>3 --- Psicólogos 3 --- Educadoras 1 --- Licenciado 1 --- Enfermera</p> <p>No profesionistas: (2 dueñas)</p> <p>Encontramos 9 profesionistas y sólo dos no profesionistas. El mayor número de profesionistas, son psicólogos.</p>	<p>Mterial</p> <p>(1) --- 0 (2) --- 3 (3) --- 4 (4) --- 3</p> <p>Ninguna carece de material y en general poseen material comercial y especializado.</p>
<p>Planeación del Medio</p> <p>(1) -- 1 (2) -- 5 (3) -- 4</p> <p>La mayoría están adaptados a las necesidades de los niños.</p>	<p>Programas</p> <p>4 --- SEP 4 --- Propios 2 --- No tienen</p> <p>Basicamente tienen programas propios</p>	<p>Horario</p> <p>7:00 a 21:00 horas</p> <p>El horario mínimo es de 7:00 a.m. y el máximo de 21:00 horas.</p>

Lactantes (Mínimo 1/3 - Máximo 1/12).	Total de Niños (Mínimo 10 - Máximo 150).	Edad Mínima Máxima
3 - 7 --- 7 8 - 10 --- 2 11 - 15 --- 1 16 - 19 --- 0 + de 20 --- 0 La frecuencia máxima de niños por adulto es de 3 a 7 por lo que en general permite una buena atención y el desarrollo de actividades de estimulación.	10 - 30 --- 2 31 - 50 --- 1 51 - 70 --- 1 71 - 90 --- 0 91 - 110 --- 0 111 - 131 --- 1 131 - 150 --- 1 En cuatro centros no se obtuvo la cantidad de niños; el mínimo es de 10 y el máximo de 150. Oscila la mayor frecuencia entre 10-30 niños.	2 --- 40 días 1 --- 3 años 8 --- 45 días 1 --- 5 años 1 --- 6 meses 6 --- 6 años 1 --- 7 años 1 --- 8 años La edad mínima es de 45 días, en la mayoría de los centros y la máxima es de 6 años (fluctúa entre 3 y 8 años).
Cuotas (Mínima \$550. - Máxima \$1,200) \$500 a \$700.00 --- 4 701 a 900.00 --- 2 901 a 1100.00 --- 3 1101 a 1300.00 --- 1 Las cuotas oscilan entre \$500.00 y \$1,200.00, siendo más común el rango de \$500.00 a \$700.00	Entrenamiento 4 --- Auxiliares de Guardería, tituladas en diferentes escuelas 4 --- Entrenadas por el psicólogo del centro 2 --- Educadoras 1 --- No reciben ningún curso En la mayoría de las escuelas, las niñas reciben entrenamiento, ya sea en escuelas o por los psicólogos del centro.	Maternales - No se tienen datos.

FUNCIONES DE UN CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL.

FUNCIONES DE UN CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL.

Es a partir de los años sesenta que en algunos países y más tarde en México, se empieza a mostrar un interés por transformar las instituciones de cuidado infantil, (guarderías asistenciales, de seguridad social, estancias infantiles, hogares de cuidado diario o casas cuna) en Centros de Desarrollo Infantil.

Pretendemos a través de este capítulo, puntualizar las funciones que para nosotros deberá cubrir un centro de cuidado infantil, a fin de que pueda ser denominado como centro de "Desarrollo Infantil" y enumerar los factores, que facilitan o dificultan la obtención de éstos y que finalmente determinan la calidad del centro.

Las funciones generales que deberá cumplir un centro de desarrollo, son las siguientes:

I.- SEGURIDAD Y BIENESTAR.

II.- DESARROLLO INFANTIL.

III.- SOCIALES.

I.- SEGURIDAD Y BIENESTAR.

Los principales requisitos que deberá llenar un centro de desarrollo infantil, son proporcionar a los Padres una seguridad acerca del cuidado de sus hijos con el fin de que éstos

puedan incorporarse a otras actividades que propicien su desarrollo personal, fundamentalmente en el caso de la emancipación de la mujer al incorporarse a la actividad económica del país; y a los niños un medio confortable y seguro.

El cumplimiento de las funciones de seguridad y bienestar en un centro de desarrollo infantil, sólo es posible cuando:

- 1).- Los servicios de bienestar social (médico, de nutrición, psicológico) se dan a través de profesionales en el ramo.
- 2).- Se han considerado todas las variables al planear el medio, ya que esto nos permite manejar el centro con criterios preventivos y no de remedio. Es mejor controlar los estímulos antecedentes que las consecuencias.
- 3).- Existe comunicación con los padres.

- Diseño del medio.

- a) Se refiere a la adecuación funcional de los recursos materiales y humanos de acuerdo a los objetivos generales del programa.
- b) El medio deberá permitir el desplazamiento de los niños, estando libre de obstáculos y peligros, planeado en tal forma que permita que los adultos puedan supervisar fácilmente todas las áreas.
- c) El diseño del medio deberá reflejar y ser coherente con los valores artísticos y cul

turales del grupo social.

d) La distribución del personal deberá estar de acuerdo con el modelo de aprendizaje del centro, tomando en cuenta el grado de interacción necesaria entre la maestra y el niño, para llevar a cabo las actividades planeadas, tanto asistenciales como de instrucción, ya sea distribuyendo un número adecuado de adultos por zonas, como en algunos casos ó asignando un número de niños por adulto en una proporción adecuada.

e) La distribución adecuada de los horarios de actividades, teniendo en cuenta los patrones biológicos de autoregulación en el orden de sueño, alimentación y vigilia. La duración de las actividades no deberá transgredir los límites de la atención o alcanzar índices de fatiga. Las actividades a su vez deberán balancearse adecuadamente entre las de gran actividad física y las de menor actividad.

- Comunicación con los Padres.

Los padres deben participar ya sea proporcionando o recibiendo información en relación a sus hijos. Cuando ésto ocurre aumentan las probabilidades de llenar las necesidades básicas del niño y ésto proporciona seguridad a los padres y el centro se convierte no en una suplente del hogar, sino en un complemento, y las contradicciones en la educación que pudieran surgir como obstáculos entre el centro y el hogar se ven diseminadas. Otra de las funciones de esta comunicación con los padres, es la retroalimentación de la información que los adultos que laboran en el centro reciben.

II. DESARROLLO INFANTIL.

Aún cuando todos los objetivos anteriores fueran desempeñados con un alto grado de eficacia, sin la existencia de un programa de estimulación temprana, un Centro de Cuidado Infantil, no pasa de ser un muy eficiente Centro de Seguridad Social

Una descripción muy clara de lo que sucede en un medio de esta naturaleza, la proporciona Bijou (1967), al referirse a medio monótono, rutinario, constante y limitado, en el que -- las interacciones se ven restringidas y como producto de estas circunstancias los repertorios de auto-cuidado, sociales, pre-académicos y académicos se ven limitados.

Los programas de estimulación temprana, han sido formulados a partir de investigaciones-- realizadas en el campo de la psicología, sobre la relevancia de proporcionar al niño desde su nacimiento, un medio rico en estimulación, para optimizar su desarrollo.

Ejemplos de diversa naturaleza que sustentan esta afirmación, los encontramos desde los-- estudios comparativos que muestran ganancias en los puntajes de las pruebas de I.Q., de niños que han tenido programas de estimulación temprana, contra otros criados con métodos tradicionales, (Cataldo y Risley 1974).

Los programas de estimulación temprana han sido utilizados tanto en poblaciones normales, como en poblaciones con retraso en el desarrollo, y en ambos casos se ha obtenido un incremento en el repertorio conductual del sujeto.

Programas de interacción o remediales, han demostrado su eficacia al producir cambios -- conductuales más o menos permanentes en los sujetos, programas como los de Head Start, (E.U.) para niños de poblaciones marginadas que han tenido poca estimulación y los aplicados a niños que a consecuencia de la desnutrición presentan retardo en su desarrollo y que paralelamente a una nutrición adecuada, han sido expuestos a un programa de estimulación, han demostrado su eficacia al conseguir un avance significativo en el desarrollo de esos niños.

Existen otros programas que se llevan a cabo con niños con retardo en el desarrollo, debido a causas orgánicas, tales como: defectos en la anatomía general, la estructura y el funcionamiento de los sentidos en el sistema musculo-esquelético, los sistemas neorológicos, endocrino y otros sistemas y glándulas del cuerpo, originadas a partir de procesos genéticos o acciones químicas y mecánicas, durante el período pre-natal, del nacimiento o después de éste. (Bijou 1973).

Estos programas tienen como objetivos, proporcionar respuestas alternativas, para compensar otras que no puedan emitir los sujetos por no tener las partes anatómicas o el funcionamiento necesario para producir la respuesta que se requiere; consisten en incrementar la disponibilidad de los estímulos reforzar diferencialmente respuestas adecuadas que en la historia del sujeto habían sido castigadas o extinguidas, extinguir conductas inadecuadas.

- Factores que determinan la calidad de un programa:

- 1.- La congruencia entre el modelo y el programa de estimulación, o sea entre la filosofía que lo sustenta, su aproximación teórica al desarrollo infantil y la tecnología que se utiliza para implementar el programa.

- 2.- El entrenamiento del personal, ya que la implementación del programa en las aulas, dependerá en gran medida del rol (papel) del maestro, o sea, "aquel aspecto de la conducta del maestro que se refiere a los deberes, responsabilidades y funciones que se esperan de él" y el estilo "el rendimiento individual con el que se lleva a cabo el rol del maestro" (Klein 1973). Es importante que el maestro esté familiarizado con el modelo de enseñanza-aprendizaje, que se haya elegido y que las técnicas que se utilicen en su entrenamiento para la aplicación del programa, sean las adecuadas al modelo, de lo contrario lo único que sucede cuando los maestros sólo son entrenados a seguir instrucciones muy precisas, es que son incapaces de generalizar éstos principios a situaciones nuevas.

- 3.- La planeación del programa en sí. No es la cantidad de estimulación lo que es más importante, sino la manera en que está organizada y su adecuación al medio. Algunos de estos objetivos concuerdan con los de Bentley (19).
 - a) Es importante que las conductas que se establezcan en el programa a largo plazo tengan una relevancia social en la vida del niño, de manera que estas conductas se mantengan mediante las contingencias naturales del medio.

 - b) Los objetivos finales del programa de estimulación temprana, deberán contemplarse como pre-requisitos de un programa continuo (secuenciado) de educación primaria.

- c) Los objetivos específicos a su vez, deben incrementar su grado de dificultad en forma gradual, de acuerdo tanto al desarrollo biológico del sujeto, como a sus habilidades individuales.
- d) Antes de que un sujeto entre al programa, deberá determinarse de forma individual un punto de partida para establecer en qué parte del programa entra el niño.
- e) La evaluación del programa, deberá proporcionar información suficiente sobre el desarrollo progresivo de los sujetos a través del programa.
- f) Los maestros deberán implementar o planear en forma realista los objetivos.
- g) Las instrucciones deberán ser claras y precisas.
- h) Existirán facilidades para la interacción positiva con los compañeros y adultos

III SOCIALES.

[A pesar de que los principios del desarrollo infantil, son universales, (la forma en como éstos principios se pongan en práctica está determinada por la sociedad). Por lo tanto, el repertorio social y el conjunto de valores y normas, se obtiene a través de agentes socializantes, como son: los padres, maestros y compañeros de grupo.

Al referirnos aquí sobre el criterio de efectividad en este renglón, diríamos que en general el programa deberá tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- a) El programa debe contemplar una vez establecidos sus objetivos, el tipo de población al que está dirigido, sus valores y costumbres, por ejemplo: si son niños de áreas rurales o urbanas o el grupo técnico.
- b) La consistencia en la conducta de los adultos que laboren dependerá de la congruencia de sus valores sociales y los objetivos sociales del programa, permitiendo así crear sujetos seguros de sí mismos, capaces de predecir su medio.
- c) La eliminación casi total del control aversivo, dadas sus consecuencias indeseables, salvo en ocasiones en las cuales el daño producido por otra conducta que no puede ser reducida con otra técnica, sea mayor.

El establecimiento de nuevos repertorios sociales, que propicien el desarrollo de individuos progresistas, implica una serie de dificultades por las contradicciones implícitas del sistema en que vivimos.

Una gran cantidad de valores contradictorios caracterizan y reflejan la clase y tipo de relación que los adultos en estos centros ven como beneficiosas. Las conductas de obediencia, altruismo, individualismo, dependencia, enojo, que los adultos establecen en los niños básicamente a través de modelar, con sus conductas diarias y de reforzarlas manteniendo el sistema tradicional, previamente establecido, contradicen la idea de formular un nuevo sistema de educación que cree individuos que transformen la sociedad en que viven o se incorporen a un avance progresista.

ALGUNAS DIMENSIONES A PARTIR DE LAS CUALES SE
PUEDEN ANALIZAR, CLASIFICAR Y EVALUAR LOS
PROGRAMAS DE ESTIMULACION TEMPRANA.

ALGUNAS DIMENSIONES A PARTIR DE LAS CUALES SE PUEDEN ANALIZAR, CLASIFICAR
Y EVALUAR LOS PROGRAMAS DE ESTIMULACION TEMPRANA.

Los programas de estimulación temprana, han sido analizados y clasificados por algunos autores de diferente forma, dependiendo del aspecto que seleccionen para su análisis. Consideramos aquí, sólo las dimensiones más relevantes a partir de las cuales se puede establecer un análisis y clasificación de los programas.

La cantidad de contingencias que se suceden en la aplicación de un programa, requiere de un análisis detallado de todas y cada una de las variables que interactúan. Algunos estudios- pero muy pocos empiezan a aislar finamente variable por variable para determinar cuál es la relevancia de cada una de ellas y conocer las diferencias y similitudes entre los programas existentes y su grado de efectividad de acuerdo a sus propios objetivos y a criterios sociales.

Con el propósito de hacer un análisis adecuado de los programas de estimulación, creemos que debe hacerse a través, tanto de los procesos observables como de las premisas que constituyen la base teórica del programa lo que nos permite aislar algunas variables que pueden tener diferentes efectos sobre la conducta de los niños, expuestos a distintos programas.

Consideramos a continuación las dimensiones más generales que a nuestro juicio resultan relevantes para un análisis de este tipo:

- I.- La orientación del contenido curricular en cuanto a su aproximación psicológica del desarrollo, o teorías del aprendizaje, por lo tanto de la estructura del programa y/o a las áreas de desarrollo u objetivos generales que enfatiza.
- II.- Las interacciones entre el adulto y el niño, en lo que se refiere a la topografía y/o frecuencia de las interacciones y duración (el rol del maestro, el estilo y las técnicas que utiliza en el aula).
- III.- Variables Impersonales; aquellas que se refieren a aspectos globales o gruesos del medio ambiente y que no están relacionadas temporalmente con la ocurrencia de conductas específicas, cuya manipulación altera de manera rápida y efectiva la conducta de los sujetos, sin la intervención directa sobre éstos, (Esteva 1977).

Estas se refieren a:

- 1).- La distribución del personal y de los niños
- 2).- Las rutinas de actividades
- 3).- El diseño del espacio
- 4).- La selección y presentación de materiales

I.- Orientación del Contenido Curricular.

Consideramos que la estructura del programa, está íntimamente relacionada con las premisas teóricas del desarrollo o del aprendizaje sobre la que se sustenta cada programa, por lo

tanto nosotros incluimos esta dimensión del programa en un renglón aparte, a diferencia de otros autores que la incluyen dentro de las variables impersonales. Uno de los principales criterios para clasificar los contenidos curriculares de los programas, es el grado de estructura de éstos. (Los programas estructurados son definidos "de acuerdo a la cantidad de formalismo que existe en la institución, entre el maestro y el niño" (Spicker 1971)? Esteva (1977), describe la programación formal (lo que nosotros denominamos un modelo tradicional) diciendo, "Es conducida por un adulto y se caracteriza porque todo el grupo de niños tiene que permanecer -- dentro de una área específica y observando al maestro cuando distribuye el material de la lección o entona una canción. Los únicos materiales disponibles para manipularse son aquellos -- que deben emplearse simultánea y uniformemente por todos los niños". La programación informal es aquella en la cual los niños tienen la opción de elegir entre varios materiales en cualquier momento y usarlos de diversas maneras. Un material puede usarse el tiempo que se desee, durante la sesión. La tarea del maestro mientras no esté distribuyendo el material, consiste en interactuar individualmente con los niños. A este tipo de programa también se le ha denominado por otros autores como educación abierta.

Una mejor forma de entender los programas estructurados o informales es verlos en un continuo de menor a mayor estructuración, en la medida en que menos o más variables estén planeadas por los adultos, para realizar las actividades de los programas, tanto físicas como sociales.

(Una observación importante a esta clasificación es que los programas menos estructurados corresponden a una Teoría Dinámica de la personalidad, después le siguen los de las Teorías de Aprendizaje Social, y en otro extremo los programas operante: Los programas cognitivos quedarían en medio de este continuo.)

La clasificación de los programas de estimulación temprana de acuerdo a su contenido curricular es variada, quizá un estudio amplio es el elaborado por los programas nacionales de Head Start y Follow Through de Estados Unidos, el primero es a nivel preescolar y el segundo de educación elemental.

Head Start es un programa que se originó en 1964, con la finalidad de encontrar algunas observaciones, medidas y comparaciones de las debilidades y aciertos de un número de aproximaciones del desarrollo psicológico. Los contenidos curriculares derivados de estas aproximaciones, se elaboraron con el propósito de proporcionar a los niños de clases sociales bajas, una experiencia preescolar, para garantizar el éxito en la escuela elemental Otro programa similar es el programa de variación planeada que empezó en (1969 o 70). La clasificación -- que ofrecemos a continuación es la seleccionada a través de estos tres tipos de programas -- (Klein 1973).

Clasificación de los diferentes modelos de acuerdo a su grado de estructuración y sus principales representantes, (Klein 1973), de mayor a menor estructuración.

- 1).- Modelo académico preescolar (Wesley Becker y Siegfried Engelmann, Universidad de Oregón)
- 2).- Modelo de análisis de la conducta (Donald Bushnell, Universidad de Kansas).
- 3).- Modelo del Centro de Investigación de Aprendizaje y Desarrollo (Warren Shepler, Universidad de Pittsburg)
- 4).- Modelo de ambiente responsivo, (Fairfield Candle, Corporación de Medio Responsivo)
- 5).- Modelo del Instituto para estudios de Modelos de Desarrollo, (Edward Poner, Instituto para Estudios del Desarrollo).
- 6).- Modelo Responsivo, (Glenn Nimmich, Laboratorio de Far West, para la Investigación Educativa y su Desarrollo).
- 7).- Modelo Orientado Cognitivamente, (David Weikart, Fundación High Scope).
- 8).- Modelo de Educación Temprana (Ronald Henderson, Tucson Universidad de Arizona).
- 9).- Modelo de Educación para Padres, (Ira Gordon, Universidad de Florida).
- 10).- Modelo de aproximación "Bank Street", (Elizabeth Glkeson, Bank Street, Collage)
- 11).- Modelo de educación Abierta, (George Hein, Centro de Desarrollo Educativo).

Algunas clasificaciones sobre el contenido curricular de los programas son las elaboradas por Shame (Bently 1973) y Spicker (1971).

El primero clasifica a los programas en 4 categorías básicas:

- 1).- Modelos de desarrollo; tratan de mantener un equilibrio entre diversas áreas del desarrollo.
- 2).- De contenido Dirigido, estos programas hacen hincapié en la adquisición de habilidades para la lectura, aritmética y lenguaje, (conductas pre-académicas equiparables a los programas académicos, altamente estructurados).
- 3).- Modelos Cognitivos, recalcan los procesos de aprendizaje, solución de problemas, formación de conceptos, observación, información general, comprensión y memoria.
Existe una gran variedad de programas de este tipo, difiriendo en el tipo de procedimientos que se utilizan para lograr estos objetivos.
- 4).- Modelos de custodia, de tipo recreativo equiparables a los de la clasificación de Klein (1973), de Modelo sin Modelo.

La clasificación de Spicker es la siguiente:

- 1).- Modelos de desarrollo perceptual; involucran actividades de discriminación visual y coordinación viso-motora básicamente. Habilidades que se pretende crear en los niños a fin de que se sientan competentes para manipular su medio físico y obtengan independencia y seguridad. (autocontrol, concentración, madurez).

- 2).- Modelos Cognitivos; tienen como finalidad incrementar el lenguaje, la memoria, capacidad de discriminación, solución de problemas, formación de conceptos, (la descripción de estos programas, concuerda más o menos con la que menciona Shane), (Bently 1973).

Aunque para algunos autores los programas cognitivos están definidos más en términos de los objetivos específicos del programa o las áreas que se tocan, tales como, Area Intelectual, Académica o pre-académica; para otros la clasificación está más en el sentido de proceso de aprendizaje, ésto es su aproximación al desarrollo de programas basados en Piaget.

- 3).- Modelo Académico; este modelo proporciona una instrucción directa y sistemática en las áreas de lenguaje, lectura y matemáticas. Descripción que concuerda con la de Klein.

- 4).- Modelos Tradicionales, los define como aquellos modelos que hacen hincapié en el desarrollo social y emocional, a través de actividades no estructuradas como son: el juego no dirigido, visitas a distintos escenarios, música, teatro, eventos, actividades manuales, etc. Esto es un modelo de enseñanza a través de la exposición incidental a una serie de estímulos no sistematizados, que da como resultado un aprendizaje por ensayo y error. Otros autores definen este tipo de curriculum como temático.

Este tipo de modelo podría incluirse dentro del modelo de "orientación central en el niño" basado en las premisas elaboradas por Froebel, que creía que el mejor medio para educarlos en estos años, era utilizando los deseos innatos en el niño para jugar, (Austin 1976). Generalmente estos programas son los más usados.

Algunos estudios como los de Braut (1973) aportan algunas otras características de los -- programas estructurados. El afirma que éstos producen una mayor tasa de interacciones de las -- siguientes variables:

- 1).- Información proporcionada adulto niño
- 2).- Preguntas directas del adulto al niño
- 3).- Preguntas directas seguidas por respuestas del niño
- 4).- Respuestas del niño seguidas por retroalimentación del adulto
- 5).- Actividades Académicas
- 6).- Actividades Académicas en pequeños grupos
- 7).- Ayudantes participando en las actividades académicas.

Otros estudios (Sisley T, Saiwai T., Dokel y Agrass 1975), (Esteva 1977), sustentan en -- cuanto a la participación de los niños con el material de trabajo, que en la programación in-- formal los niños interactúan durante mas tiempo con los materiales, que en la programación for-- mal. Bajo condiciones similares es muy posible que ésto ocurra pero, una estructuración invo-- lucra también en mayor o menor grado la estructuración de otras variables.

Algunas veces los programas son clasificados, agrupados o analizados, de acuerdo a sus ob-- jetivos generales o al área de desarrollo que recalcan, o sea a la clase de conductas que se -- pretende enseñar o la estructura del programa, independientemente de las teorías o técnicas --

psicológicas que se utilicen. Ejemplos de esto pueden ser los programas afectivos, los cuales se les ha etiquetado de diferente forma como: humanistas, de entrenamiento sensitivo, de valorización, etc., pero todos tienen en sí como factor común, su preocupación por la enseñanza de repertorios de conducta social y emocional, para que los niños interactúen positivamente con su medio.

Martorella en 1975 hace una descripción de los programas más relevantes en esta área analizando la teoría y técnicas empleadas en cada uno de ellos:

PROGRAMA I.

Desarrollo del conocimiento de uno mismo y de los demás.

Este es un programa que comienza en los grados de preescolar y termina en la escuela primaria, los objetivos del programa en sí, son los siguientes:

- Comprenderse y aceptar a uno mismo
- Comprender las emociones
- Comprender la independencia.

El programa que trata de desarrollar el conocimiento de uno mismo y de los demás; está basado básicamente en situaciones de juego, a través de historias con moralejas o situaciones conflictivas que se deben resolver. Se utilizan actividades de teatro y de marionetas, a través de las cuales se modelan ciertas conductas, adquiriéndose de esta manera patrones de res--

puesta mediante la observación de modelos apropiados utilizando el aprendizaje vicario. (Bandura).

PROGRAMA 2.

Las primeras cosas: Valores

El desarrollo de la teoría moral de Kohlberg es la base del programa, aunque los lineamientos están trazados también por las ideas de Dewey y Piaget, Kohlberg argumenta que todos los niños pasan a través de seis etapas de razonamiento moral en el transcurso del desarrollo normal, pero que estas etapas pueden ser aceleradas o retardadas. Cada etapa representa un adelanto sobre la anterior. La idea principal del programa es que en la medida que el niño razona mejor, mayor posibilidad tiene de actuar de una manera moral.

Las actividades de este programa están construidas alrededor de uno o dos dilemas morales con dos alternativas y los niños deben decidir cuál es la correcta y cuál la incorrecta, a través de un razonamiento lógico.

PROGRAMA 3.

Programa de desarrollo humano.-

Está diseñado para desarrollar habilidades de comunicación interpersonal, mejorar las ideas sobre uno mismo y desarrollar autocontrol y destrezas en las tareas comunes de los presco-

lares.

Los niños son evaluados al final del programa en: sensibilidad hacia otros, autoconfianza, eficiencia, tolerancia a la frustración, comprensión interpersonal y autoconocimiento.

Las bases teóricas del programa son el trabajo de Horney y algunos principios del condicionamiento operante. A la maestra se le pide que refuerce sistemáticamente las respuestas correctas de los niños, ocasionalmente las respuestas pueden ser para demostrar lo que se considera una conducta negativa y que el niño lo "internalice" (aprenda, reforzando su interpretación). Se pretende que los problemas de conducta sean reducidos "inteligentemente" y que se involucre más a los niños para que tengan más conductas constructivas y de autoestima..

PROGRAMA 4.

Dimensiones de la Personalidad.

Está construido para desarrollar habilidades de autoestima, efectividad en tareas concretas, mediante la interacción en un grupo donde no se propicia la competencia entre los miembros sino que se fomenta el apoyo y la cooperación. Las actividades consisten en discusiones en grupo en las que cada quien aporta su punto de vista y opina sobre lo que los demás dicen, acerca de historias, cuentos, etc. La función del maestro consiste en proteger a los niños de la presión del grupo en situaciones embarazosas y en general mantenerse como un observador. Este programa se basa en gran parte en los conceptos de dinámica de grupos.

Aún cuando muy pocos estudios se han dedicado a determinar el énfasis o la preferencia -- que tienen los programas sobre alguna área del desarrollo, o sobre cierta clase de actividades, (la cantidad de tiempo que los niños son expuestos a cierta clase de estímulos, puede determinar el tipo de programas del que se trata aún cuando ésto no resulte muy evidente)

Dopey^l y Brant han desarrollado algunos sistemas de observación para determinar la extensión de las actividades, además de su balance interno y la clase de conductas que se tienen como positivas en los niños.

II.- Interacción entre el adulto y el niño.

La manera en que se realicen las interacciones entre un adulto y un niño, o entre un adulto y un grupo de niños, determinan en gran medida el éxito o el fracaso de un programa.

Algunos programas presuponen que los maestros actúen de tal o cual manera durante el proceso de instrucción. Esto puede referirse al rol que desempeñan y al estilo o técnica que utilizan. Katz (1970), define estos términos como sigue:

ROL.- Son las conductas de la maestra definidas con anterioridad por el modelo, (responsabilidades y funciones esperadas de ella).

ESTILO.- Es el rendimiento individual, establecido de antemano por el rol de la maestra.

TECNICA.- Es un estilo aprendido Jambor identifica, de acuerdo a la definición del rol, tres - categorías para una maestra en un centro de cuidado infantil: la maestra terapéutica, la maternal y la instruccional, y asume que las maestras que caen dentro de la categoría maternal e instruccional, interactúan más. (Verna) 1975

Bussis y Chitem, (1970), en otro estudio sobre las conductas de la maestra pretenden especificar las características del maestro de un grupo de "Educación abierta" al interactuar con los niños. Les interesa saber también si el rol que desempeñan el maestro es terapéutico, orientador o facilitador.

Prescott (1967) y Verna (1975) han hecho también estudios para analizar la interacción entre el maestro y el niño en que se pretende determinar el rol que desempeña el maestro al estudiar conductas de dirección, orientación, restricción, actividades neutrales y de no comunicación.

Otros autores clasifican los programas en cuanto al grado de planeación que imprime una maestra, sobre las actividades del programa.

El programa de planeación variada de Stanford, (Kein 1973), formula cuatro categorías:

- 1).- Modelos altamente dirigidos. Son los que necesitan una gran dirección por parte de la maestra, tales como los modelos académicos y de análisis de la conducta.

- 2).- Modelos Exploratorios. Requieren que la maestra planee un medio ambiente estimulante y actúe como facilitador de los objetivos del programa, como son los modelos de educación abierta y el Bank Street.
- 3).- Modelos de Exploración Cognitiva o de Planificación Sobre la Marcha. Son aquellos donde existen ciertos lineamientos generales, a seguir por los maestros y libertad para realizar otras actividades.
- 4).- Modelos sin Modelo. Dependen en general de cada maestro, no tienen una teoría definida. Las actividades las seleccionan una veces los niños y otras la maestra.

Otra clasificación sobre el tipo de interacción es la de Wilkant, (Kein 1973), que clasifica esta interacción de la siguiente manera:

- 1).- Programas Centrados en los Intereses del Niño. El niño inicia las actividades y la maestra responde como guía y fuente de información (tipo Summerhill).
- 2).- Programas Estructurados. (programados. La maestra inicia e implementa las respuestas y materiales y el niño responde.
- 3).- Programas abiertos. La maestra asiste al niño a desarrollar sus capacidades y conceptos, y ambos inician y responden en las actividades, (de tipo cognitivo).
- 4).- Programas de custodia o recreativos. La interacción del adulto y el niño no existe con un propósito educativo o de desarrollo y por lo tanto no se enfatiza, (generalmente las interacciones sólo se dan acompañadas del cuidado asistencial).

La atención del maestro, es una dimensión más para este análisis. La atención que el maestro proporciona ya sea a un grupo de niños o a un niño en particular, puede corresponder también a distintos tipos de programas, que van de menos estructurados a más estructurados.

Las principales categorías sobre la topografía de la atención que el maestro puede proporcionar, son las siguientes:

- a) Atención no verbal. Contacto físico, contacto visual ojo-ojo o intercambio de materiales.
- b) Atención verbal. Verbalizaciones dirigidas por parte de la maestra al sujeto o sujetos en cuestión.
- c) Atención Individual. Ya sea verbal o no verbal, pero dirigida a un sólo sujeto.
- d) Atención colectiva. Dirigida a 2 ó más sujetos a la vez, verbal o no verbal.
- e) Atención General. Administración de consecuencias a la conducta de uno o varios sujetos, pero sin especificar el porqué.
- f) Atención Descriptiva. Cuando la atención que proporciona el maestro va acompañada de una especificación de porqué se administra.
- g) Atención Directa. Verbalizaciones del maestro. De aprobación o desacuerdo que dirige a uno o varios sujetos, después de que éstos emiten una conducta.

- h) Atención Indirecta. Verbalizaciones de aprobación o desacuerdo sobre la conducta de un sujeto (s), dirigidos a otro (s) sujetos, acerca de éste o éstos.

La duración y frecuencia con que la atención es proporcionada por el maestro, se refiere al programa de reforzamiento, bajo el cual es administrada.

En los programas estructurados encontramos que existe una planeación sistemática por parte del maestro para administrar esta atención, que va desde el establecimiento de la conducta deseada bajo un programa continuo, hasta lograr el mantenimiento de la misma, bajo un programa intermitente, o ponerla bajo el control de los estímulos de medio natural.

En los demás tipos de programas no existe una planeación sistemática de este tipo, debido a que esto es una derivación específica de las premisas teóricas de los programas operantes, -- Sin embargo es posible, utilizando esta tecnología, analizar bajo qué tipos de programas es -- que el maestro administra la atención. En este trabajo haremos solamente algunas observaciones muy generales al respecto diciendo que en los programas menos estructurados, la atención se proporciona en forma intermitente durante todo el programa y que algunos otros programas se miestructurados, como los Montessori, o aquellos orientados cognitivamente al tratar de establecer desde el principio que sean las contingencias del medio las que controlen la conducta de los niños, se dá nada o muy poca atención, por parte de la maestra, (al monitorear de vez en cuando la actividad de los niños). Lo mismo puede decirse del grado de dirección (instrucciones por parte del maestro), implícito en cada tipo de programa.

La clase de atención está correlacionada directamente con el tipo de instrucción, éste es en la medida de que la atención es individual, descriptiva y directa la instrucción es más personalizada.

En los programas más estructurados la eficacia de la instrucción reside en la retroalimentación, proporcionalmente mayor, dada por el maestro. Cosa que no ocurre en los programas no estructurados en los que la atención se da generalmente en forma general y colectiva.

Cabe notar que en los programas tradicionales o sin modelo, se da muy poca importancia a la interacción física entre el maestro y el niño, ya que la instrucción colectiva hace más difícil este tipo de interacción. La atención indirecta se da también con poca frecuencia, ya -- que requiere una planeación más sofisticada para, a través de los comentarios a otros niños, - controlar la conducta de los sujetos de escaso repertorio social, que son a los que se pretende dar este tipo de atención ya que no reaccionan o lo hacen negativamente ante la atención directa.

En los programas dinámicos encontramos un mayor énfasis en la atención no verbal en relación a la verbal, y la atención indirecta en relación a la directa, ya que se realizan una serie de ejemplos para fomentar conductas de tipo emocional y social.

III.- VARIABLES IMPERSONALES.

1).- DISTRIBUCION DEL PERSONAL Y DE LOS NIÑOS:

La manera de distribuir al personal y a los niños dentro de las salas, está condicionada en general al tipo de programas que se desea aplicar, a fin de poder llevarlo a cabo. Cuando esto no se planea anticipadamente, suele ocurrir que es la distribución de los sujetos la que determina el tipo de instrucción.

- Distribución del Personal.-

Los métodos más conocidos para distribuir el personal son los de, hombre a hombre y de zona.

En el método de "hombre a hombre" cada adulto o maestro está encargado del cuidado de un grupo específico de niños, durante todas las actividades que se realizan en las diferentes áreas del centro; comedor, área de cambio de pañales o baño, área de estimulación y/o de juego y recepción.

En el procedimiento de zona, al conductor o maestro se le asigna una área específica bajo su control, para la cual rotan los niños.

Consideramos que la distribución por zonas resulta conveniente, siempre y cuando la proporción de niños sea adecuada para cada grupo y no se pierda en ningún momento. Esto es posible cuando los horarios de actividades están formulados individualmente o el número de adultos por zona no es inferior al número de adultos que se requeriría en el caso de estar planeada: -

la distribución por el método de hombre a hombre, un ejemplo de esta distribución es el programa de Learning Village, en Kalamazoo, donde la distribución en la sala de bebés (menores de un año), es por zonas, pero durante las horas de comida, entra de refuerzo personal adicional. Se usa también este sistema en el centro de desarrollo de la Universidad de Kansas y en los programas abiertos.

Sobre las ventajas de este método algunos estudios como los de Le Laurin K. Y. y Risley--T. 1972), proporcionan datos que muestran que existe mayor movilidad por parte de los niños para cambiar de una área a otra y menos pérdida de tiempo en este lapso, además de una mayor socialización entre los adultos y el niño.

En la mayoría de los programas se realiza la distribución con el método de hombre a hombre.

Las ventajas que se pueden obtener de este método son las siguientes:

- Debido a que un sólo adulto proporciona al niño todas las actividades diariamente, éste puede predecir con más facilidad lo que va a ocurrir acerca de las necesidades del niño y su conducta, sin necesidad de recopilar información con los otros adultos.

Información que los padres reciben sobre las actividades realizadas durante el día, puede estar más integrada si la proporciona una sola gente.

Con una buena organización estas ventajas se pueden obtener en un método por zonas si este alcanza criterios de optimización, teniendo todas las variables bajo control.

Las ventajas de este sistema, varían en relación a otras variables impersonales, como pueden ser los ambientes cerrados o abiertos y las rutinas de actividades, aunque las más comunes son las siguientes:

- a).- La poca movilidad que existe para cambiar de área o de actividad cuando el niño ha terminado (termina de comer, despierta, completa un rompecabezas, etc.) y tiene que esperar hasta que todo el grupo termine para que la maestra realice el cambio de actividad.
- b).- La dependencia que se crea muchas veces con el único adulto encargado de él

DISTRIBUCION DE LOS NIÑOS.

La forma como los niños son distribuidos en las diferentes salas de un centro, puede determinar en un buen porcentaje el tipo de instrucción que estos obtendrán. Los criterios más frecuentes para agrupar a los niños son:

- a).- Edad cronológica de los niños. Este es el criterio más frecuente y tradicional, utilizado generalmente en los programas sin modelo y también en los programas con objetivos sociales y patrones de conducta definidos, como los cognitivos, en los cuales -

no existe ninguna forma de evaluación.

- b) Las habilidades que el niño posee se observan en los programas programados y también - en otros de tipo cognitivo abierto.
- c) Grupos de edades mixtas. En aquellos programas donde se utilizan técnicas de modela--- miento y monitoreo por parte de otros niños de mayor edad. Generalmente corresponden a los modelos de educación abierta.
- d) Distribución de los niños en grupos homogéneos. Pertenecientes al mismo grupo social, ético, religioso o de población.
- e) Distribución de los niños en grupos heterogéneos. Como en el Programa de Integración Comunitaria, en el que se integran niños con retardo en el desarrollo a grupos de ni--- ños normales en un modelo tradicional. Spicker (1971).
- f) Aplicación en forma individual de un programa. Esto sólo se da en los programas que - los padres llevan a cabo dentro del hogar, como es el programa del Centro de Desarro--- llo Para Padres, en el cual los padres son entrenados a aplicarlo (Robinowitz 1973). - Otro tipo de programas individuales son los de Intevención, en los cuales los niños -- son aislados del resto del grupo para aplicarles un programa por períodos cortos de -- tiempo.
- g) Aplicación del programa en pequeños grupos. Válido para casi todos los programas de - estimulación temprana, excepto para los tradicionales, en los que el programa (si es -

que existe), se aplica en forma colectiva.

2.- RUTINAS DE ACTIVIDADES.

Las actividades deben estar planeadas de manera balanceada, entre actividades de gran motricidad con actividades de menor motricidad, y deben acoplarse a los patrones de regulación interna (sueño, alimentación, eliminación), sin transgredir los límites de la fatiga. Las actividades equilibradas son aquellas en las que la proporción de tiempo dedicado a las actividades de diferentes áreas del desarrollo es proporcional: Área Motora, Área Social y Emocional y Área Intelectual.

Algunos programas establecen actividades para desarrollar algunas áreas prioritariamente, bajo la premisa de que ciertas habilidades son necesarias para determinada edad o población y que el aprendizaje de estas habilidades se generalizará a otras igualmente relevantes sin la necesidad de entrenar a los niños en éstas. Tal es el caso de los programas de Desarrollo Perceptual, o cognitivo.

3.- DISEÑO DEL ESPACIO.

Twardosz (1974) realizó uno de los pocos estudios que presentan datos sobre como las variables arquitectónicas de un centro de desarrollo influyen para la aplicación de un modelo de cuidado y estimulación con mayor efectividad, en el cual se encontró que en un ambiente (sala) abierta, sin paredes que dividan cada área, sino sólo con divisiones con mamparas de poca altura

ra . Se facilita la supervisión de los niños por parte de los adultos, así como la de los --- maestros por los directivos.

Pocos son los programas que han planeado de manera sistemática estas variables. Ejemplos de ellos, son los modelos de Learning Village y el del Centro de la Universidad de Kansas, ambos operantes. Otros intentos menos sistemáticos para planear el medio son los Modelos Montessori.

4.- MATERIAL.

No existe una clasificación de tipo universal para clasificar el material, sin embargo algunos programas han logrado popularizarse tanto que el material que se utilizó en un principio ha adquirido el nombre del programa. (el Montessori).

Doke y Risley (1972), se refieren a juguetes sociales cuando éstos requieren la participación de dos o más niños e individuales, cuando están diseñados para que los use un solo niño, en los programas de secuencia específica (sin error) en cuyo caso el material es individual y específico.

En este capítulo hemos hecho una revisión de algunas de las clasificaciones que han sido elaboradas sobre distintas características de los programas de estimulación temprana, y hemos hecho algunas proposiciones. A continuación presentamos una tabla en la que hemos dividido -- los tipos de programas en dos grandes categorías en las que se incluyan las características -- más generales y comunes de los programas.

PROGRAMAS PROGRAMADOS, ESTRUCTURADOS
O SECUENCIADOS.

- 1).- Los prerequisitos para entrar al programa, se establecen según las habilidades - que posee el niño.
- 2).- El niño entra al programa en el lugar - que le corresponde, según sus habilidades.
- 2).- El niño avanza a su propio paso.
- 4).- La evaluación se hace con respecto a los avances de sí mismo, o sea la diferencia entre su repertorio de entrada al programa y su ejecución en el momento de la evaluación.
- 5).- La maestra es responsable del aprendizaje del niño y debe buscar en los estímulos o en las consecuencias, las fallas de éste
- 6).- La responsabilidad de los maestros recae de igual forma en todos ya sea por zonas- o por persona; individualiza la instrucción.
- 7).- Permite identificar deficiencias en el repertorio individual del sujeto, desde el

PROGRAMAS LIBRES, INFORMALES O TEMATICOS

- 1).- Los prerequisitos se establecen por la - edad.
- 2).- El niño entra a la parte del programa en que se encuentra su grupo.
- 3).-El niño avanza cuando la mayoría lo hace.
- 4).- La evaluación se hace contra un criterio establecido a priori por la maestra, o - contra la mayoría del grupo.
- 5).- Se responsabiliza al niño de su aprendizaje, o a otras causas, pero ajenas al - programa
- 6).- Generalmente hay un responsable y otros ayudantes para las cuestiones asistenciales, lo cual no permite individualizar la instrucción sino que la vuelve global.
- 7).- No permite identificar deficiencias en el repertorio individual del sujeto, a menos

principio del programa.

- 8).- Se pueden subsanar deficiencias en el repertorio del sujeto, mediante apoyo - del programa anterior, o con correcciones a las conductas del programa actual.
- 9).- Se puede trabajar en diferentes actividades a un mismo tiempo.
- 10).- Los principios de aprendizaje son utilizados en la enseñanza.
- 11).- El material es específico para el programa.
- 12).- Hay planeación especificando objetivos a corto, mediano y largo plazo.
- 13).- La maestra inicia la actividad pero se espera a recibir retroalimentación del niño para dar la siguiente respuesta.

de que sean muy marcadas.

- 8).- Es difícil proporcionar al sujeto - con deficiencias en su repertorio, un programa individual.
- 9).- Sólo una actividad puede desarrollarse a la vez.
- 10).- El aprendizaje es incidental o azaroso (por ensayo y error).
- 11).- No existe un material específico y se recurre a lo que se tiene a la mano.
- 12).- Hay planeación de objetivos, sólo a corto plazo, ejemplos: pintar, engomar, etc.
- 13).- En un programa global, la actividad la realiza la maestra independientemente de las respuestas del niño.

PROTOTIPO DE UN PROGRAMA DE ESTIMULACION

TEMPRANA.

PROGRAMA DE ESTIMULACION TEMPRANA "2001"

El programa de estimulación temprana "2001", es un programa de orientación operante, se cuenciado, que se lleva a cabo en el Centro de Desarrollo Infantil "2001", con niños desde los dos meses de edad, hasta que adquieren el repertorio necesario para entrar a la escuela primaria.

El programa ha sido dividido en seis partes, cada parte corresponde a un nivel de habilidades que los niños cubren en aproximadamente un año, dependiendo de qué tan rápido logren alcanzar los criterios establecidos para cada nivel.

La parte del programa que pretendemos a continuación corresponde al Nivel I, (niños de dos meses a doce meses de edad aproximadamente). Contempla las áreas: Senso-motriz, Intelectual, Social y Afectiva. Este programa se ha basado en la revisión de publicaciones sobre el tema de distintos autores: A. Gesell (1956), Baer (1961), Lublinskaia (1965), H. Mussen, John J. Cogner y Jerome Kagan (1971), Lezine (1971), Jenny Levy (1972), Genevieve Painter -- (1973).

Este programa se lleva a cabo en una sala abierta, donde es posible supervisar todas las actividades que se llevan a cabo, tanto las asistenciales como las de instrucción.

- Espacio Físico.

La distribución del espacio físico abarca cuatro áreas, un área de estimulación o juego,

un área de comedor y preparación de alimentos, un área de dormitorio y un área de recepción y cambio de pañales. El área de estimulación mide aproximadamente 4 x 5 mts., está dividida del área de recepción por un barandal de 50 cm. de alto, que sirve como apoyo a los niños -- que empiezan a caminar, además esta área como su nombre lo indica contiene numerosos estímulos, tales como: móviles, espejos, murales, juguetes, almohadas, colchones, etc.

El dormitorio se encuentra junto al área de estimulación, las cunas son utilizadas para los más pequeños.

El área de recepción y cambio de pañales se encuentran a la entrada de la sala. El espacio de las mesas es suficiente para que 4 conductoras puedan cambiar a cuatro niños a la vez.

El comedor se encuentra en otro cuarto al lado del área de recepción, utilizando como mobiliario sillas porta-bebé para casi todos los niños, a excepción de los que empiezan a cambiar sus actividades a las rutinas de Nivel II, que utilizan sillas maternas y mesas semi-circulares, en medio de la cual la conductora se sienta para ayudar a los niños a comer.

- Personal.

Las personas encargadas de llevar a cabo el programa han sido denominadas por nosotros "conductoras" por conducir al niño a través de un programa dividido en pequeños pasos hacia la obtención de la conducta terminal y al mismo tiempo satisfacer las necesidades básicas del

del niño. A diferencia de otros centros en los que existen niñeras o auxiliares de guardería y maestros, cumpliendo cada una una función solamente, (asistencial o de instrucción).

La preparación de las conductoras se ha realizado cuidadosamente para que sean capaces de aplicar el programa, programar sobre la marcha contingencias imprevistas y evaluar a los niños en el programa. Todo esto de acuerdo al modelo de educación del centro.

La distribución del personal es del tipo de hombre a hombre, siendo en este nivel de siete niños por conductora.

La distribución de los niños es homogénea y progresiva, existen en el aula cuatro grupos pequeños uno para cada conductora, distribuidos de la siguiente forma: de 2 a 5 meses, de 5 a 7 meses, de 7 a 9 meses y de 9 a 12 meses, aproximadamente.

Las rutinas de actividades para los niños más pequeños son individuales y van ajustándose progresivamente al horario común del Nivel I. Para los mayores, el ajuste del horario al de Nivel II ocurre también paulatinamente y se realiza poco antes de que cambien al siguiente nivel.

A continuación se proporciona el horario general de actividades:

- De las 8:00 a las 8:30 Recibir niños
- De las 8:30 a las 9:00 Desayuno
- De las 9:00 a las 9:15 Arreglo de niños para la actividad
- De las 9:15 a las 9:30 Actividad programada
- De las 9:30 a las 10:00 Cambio de pañales
- De las 10:00 a las 10:30 Tomar biberones
- De las 10:30 a las 11:15 Siesta
- De las 11:15 a las 11:30 Actividad programada
- De las 11:30 a las 12:00 Cambio de pañales
- De las 12:00 a las 12:30 Comida
- De las 12:30 a las 13:00 Tomar biberón (jugo)
- De las 13:00 a las 13:30 Siesta
- De las 13:30 a las 14:00 Actividad libre
- De las 14:00 a las 14:30 Biberón
- De las 14:30 a las 15:30 Entrega de niños.

Inicialmente las actividades duran 5 minutos, aumentando paulatinamente hasta llegar a -- quince minutos, siendo realizadas por la conductora individualmente o en grupo, según el caso. Durante el resto del tiempo en que los niños no están involucrados en las actividades del programa o en alguna otra actividad, se encuentran en el área de estimulación, para interactuar libremente con sus compañeros, la conductora o el material. El material que se utiliza en el

programa incluye material comercial y algún otro elaborado por las conductoras.

- Comunicación con los padres.

Diariamente las conductoras entregan a los padres, un reporte de todas las actividades -- realizadas por sus hijos, como éste:

NOMBRE: _____ FECHA: _____ CONDUCTORA: _____ NIVEL: _____

DESAYUNO: _____

CAMBIO DE PAÑALES: 1ª _____ 2ª _____ 3ª _____

4ª _____ 5ª _____ 6ª _____

HORA DE SIESTA, DURMIO DE LAS: _____ A LAS: _____

BIBERONES: 1ª _____ 2ª _____ 3ª _____ 4ª _____

COMIDA: _____

1a. ACTIVIDAD: _____

2a. ACTIVIDAD: _____

OBSERVACIONES: _____

El acceso a la sal es libre para todos los padres, durante todo el tiempo que lo deseen, lo que permite una buena comunicación con ellos.

- Evaluación.

La evaluación de los niños se realiza cada 2 meses y medio, por dos conductoras, con el propósito de obtener confiabilidad en este registro y los resultados son entregados a los padres, en las hojas que se presentan al final del programa.

En estas hojas se ha puesto una edad aproximada en la que los niños deben realizar dichas actividades, con el propósito de que los padres tengan un parámetro de comparación aparte del que obtienen al observar el registro de la evolución de su propio hijo. Los criterios de cambio de sala están dados por el cumplimiento de las últimas conductas del programa.

El formato del programa se diseñó en hojas de tamaño carta, divididas en cinco columnas, cada una de las cuales contiene los siguientes enunciados: Conducta Terminal, Material, Instrucciones, Criterio de Reforzamiento y Medidas de Seguridad o Correctivas.

Dentro de las Conductas Terminales quedan incluidas las categorías conductuales que el niño debe alcanzar. En la siguiente columna se describe el Material que se utiliza para cada actividad. En la tercera columna se describe paso a paso el procedimiento que el adulto debe utilizar para que el niño alcance el criterio establecido en la cuarta columna. Por último, se incluye una quinta columna con Medidas de Seguridad, que debe tener en cuenta el conductor para protección del niño. En la misma columna se incluyen algunas Medidas Correctivas para el caso en que el procedimiento requiera de una ayuda colateral dado que las actividades están secuen

ciadas en grado de dificultad.

Estas áreas se sobreponen en razón directa del desarrollo del niño. Dado que las primeras conductas y de mayor preponderancia en la etapa inicial de la vida del niño, son de carácter motriz, se tomó esta área como base para la inclusión de aquellas actividades que se repiten en las otras áreas.

En el área intelectual, las conductas a desarrollar son pre-académicas: Atención, Imitación y Control Instruccional. A diferencia de otras instituciones que no contemplan de manera importante estas actividades, para nosotros las actividades del área social resultan ser las más relevantes. Las conductas terminales se especifican en relación a la interacción entre niños y adultos del centro.

Por último el área verbal, comprende desde la estimulación general auditiva y el aumento de vocalizaciones hasta las primeras verbalizaciones significativas, cuya interacción con el área intelectual se hace evidente.

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES

AREA: Motora

Edad: 2 a 3 meses.

CONDUCTA TERMINAL	MATERIAL	INSTRUCCIONES	CRITERIO DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
EL NIÑO: - Levanta la cabeza, 5 cm. de la almohada, durante 15 segundos.	- Una superficie plana y una almohada pequeña.	- Coloque al niño boca abajo, sobre una pequeña almohada, con los brazos extendidos hacia arriba, a los lados de su cabeza.	- Cada que levante la cabeza, durante 15 segundos, cuando menos.	
Sostiene la sonaja con su mano, durante cinco segundos.	- Una sonaja de plástico, con un mango de 10 cm. de largo	- Coloque en la mano del niño una sonaja; apríete suavemente su mano, con la sonaja y suéltelo para que la sostenga él mismo.	- Cuando la sostenga durante tres segundos.	
- Agita, la sonaja con su mano, sonándola dos veces.	- Una sonaja de plástico, con un mango de 10 cm. de largo	- Coloque la sonaja en los dedos del niño, para que la sostenga. Inicie con él, el movimiento y lentamente retire su mano. Observe si lo continúa.	Quando suene la sonaja.	
Levanta la cabeza, durante 10 segundos, siguiendo la fuente del sonido.	- Una superficie plana. - Una sonaja	- Coloque al niño boca abajo y suene la campana, a una distancia de 50 cm., colocándola primero a la misma altura de sus ojos y levantándola hasta que quede encima de su cabeza.	Quando siga la trayectoria de la campana, levantando la cabeza, 10 segundos.	
- Mantiene la cabeza erguida, durante 30 segundos, mientras se le lleva en brazos.	- Una superficie plana.	- Tome al niño en sus brazos, de tal forma que no apoye la cabeza en su hombro. Coloque sus dedos en la base de la nuca del niño para sostener su cabeza, ponga luego su mano en su espalda.	Quando sostenga la cabeza, 30 segundos.	Sostenga con su mano la base de la nuca y bájala a la espalda, para que sostenga él solo la cabeza.
- El niño levanta la cabeza 10 cm. de la superficie plana, durante 15 segundos.	- Una superficie plana (hule espuma) y una almohada de hule espuma, ancha - Una sonaja.	- Coloque al niño boca abajo sobre la almohada con la espalda al descubierto y con las manos apoyadas en la almohada (hule espuma). A continuación acaricie la espalda del niño mientras le habla y agita la sonaja, detrás de él para que levante la cabeza.	Quando levante, 10 cm. de la superficie plana, la cabeza y la sostenga, durante 15 segundos.	Ayude al niño, con sus manos a levantar la cabeza, sin forzarlo, déjelo descansar 30 minutos, e insista.

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES

AREA: Motora

Motora Gruesa

Edad: 2 a 3 meses

CONDUCTA TERMINAL	MATERIAL	INSTRUCCIONES	CRITERIO DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
<p>- El niño volteará la cabeza, de un lado a otro, 3 veces, hacia la fuente de sonido.</p>	<p>- Cascabeles</p>	<p>- Coloque al niño boca arriba, recargado en la almohada, en un plano inclinado y muéstrole una sonaja ó cascabeles, y agítelos, moviendo los de un lado a otro de su campo visual.</p>	<p>- Cada vez que mueva la cabeza, de un lado a otro.</p>	<p>- No lo siente completamente.</p>
<p>- El niño se sentará completamente, sostenido por almohadas, durante 3 minutos.</p>	<p>- Cojines o almohadas, - Jugueteros pequeños, (dados ó material de ensartar.</p>	<p>- Acomode al niño sentado sobre una alfombra, procurando que quede perfectamente apoyado, ayudándose con cojines. Procure que quede cómodo y dele algunos juguetes, para que los manipule.</p>	<p>- Cuando el niño se mantenga por lo menos, 10 minutos, en posición de sentado y sostenido.</p>	<p>- Suspnda si el niño llora e insista después de una hora, por lo menos.</p>

- 165 -
PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES

AREA: Motora

Edad: 3 a 5 meses

CONDUCTA TERMINAL	MATERIALES	INSRUCIONES	CRITERIO DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
- El niño rueda dos veces sobre cada costado, con ayuda de la conductora.		- Acueste al niño boca arriba sobre una superficie plana, tome el brazo del lado opuesto al que va a voltear, inicie el movimiento empujando su espalda suavemente, de modo que quede boca abajo, vuelva a colocar al niño boca arriba, y tome su brazo para ayudarlo a que rueda hacia el otro lado, desvanezca su ayuda gradualmente.	- Cada que el niño voltee de un lado a otro.	Hacer de nuevo el ejercicio.
- El niño levanta el tronco y la cabeza, apoyándose de la conductora, durante 5 segundos.	- Un juguete que se mueva (llaves)	- Ponga al niño boca abajo, sobre una superficie plana y usted colóquese a espaldas de él, proporcionele usted sus dedos índices, para que él los presione. Levántelo asido de sus dedos suavemente, déjelo de nuevo boca abajo.	- Cuando sostenga erguida la cabeza con el tronco, 5 segundos.	No lo levante más de 10 cm.
- El niño mueve la cabeza, hacia ambos lados, dos veces, cuando la conductora lo llame por su nombre.	- Una silla infantil, - Campanas	- Siente al niño en una silla infantil, camine frente a él, en un ángulo de 180°, llamándolo por su nombre para que voltee de un lado a otro.	- Cuando voltee completamente del lado derecho al izquierdo.	

AREA: Motora

Edad: 3 a 5 meses.

CONDUCTA TERMINAL	MATERIAL	INSTRUCCIONES	CRITERIO DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
- El niño se incorpora apoyándose de la conductora, hasta quedar sentado, tres veces.	- Un colchón de hule espuma.	- Coloque al niño boca arriba sobre un colchón de hule espuma, que esté sobre el piso, ponga sus dedos pulgares en el puño del niño, para que los presione, jálalo suavemente para levantarlo poco a poco, hasta sentarlo. Sosténgalo con sus otros dedos para acostarlo nuevamente.	- Cada que permanezca con la cabeza erguida al sentarlo.	Si el niño no se sostiene con fuerza, sosténgalo con sus otros dedos, jalándolo hasta que se siente.
- El niño extiende los brazos y se apoya en sus manos, estando hincado durante 30 segundos.	- Un colchón, - Cualquier juguete.	- Coloque al niño hincado, tomándolo con una de sus manos por el pecho y con la otra las rodillas, para que así el niño apoye sus manos, sobre el piso ponga algún juguete que llame la atención, cerca de él para que trate de alcanzarlo, disminuya gradualmente su ayuda.	- Cuando apoye los brazos extendidos durante 30 segundos	
- El niño se impulsa con los pies, sobre un rodillo, 3 veces.	- Un rodillo de hule espuma de 18 cm de diámetro, - Un juguete, (muñeca, pelota etc).	- Coloque al niño hincado y apoyado sobre el rodillo y empijelo suavemente. Sosténgalo de los glúteos y piernas, haciéndolo rodar con movimientos de vaivén, coloque un juguete a poca distancia del rodillo, para que el niño trate de alcanzarlo.	- Cuando se impulse con los pies, hacia adelante, 3 veces.	- Sostenga completamente al niño y déjelo que se apoye gradualmente.
- El niño coje un juguete, colocado a 15 cm. de distancia de su cabeza.	- Móviles - Material de ensartar, pelotas etc.) - Una sonaja.	- Ponga al niño boca abajo sobre una superficie firme y colóque los juguetes a 15 cm. de distancia de su cabeza, mueva la sonaja para llamar su atención y los pueda cojer, coloque cada vez 2 cm. más lejos los juguetes para que los alcance.	- Cada que alcance un juguete.	- Coloque el móvil a la altura de sus ojos y muévalo gradualmente, a la posición indicada.

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES

AREA: Motora

Edad: 3 a 5 meses

CONDUCTA TERMINAL	MATERIAL	INSTRUCCIONES	CRITERIO DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
<p>- El niño introduce en su boca, tres pedacitos de galleta.</p>	<p>- Un plato - 10 pedacitos de galleta de 2 cm. cuadrados, aproximadamente.</p>	<p>- Ponga en un plato los pedacitos de galleta, ponga el plato delante del niño, y guíe su mano para que coja una galleta y se la lleve a la boca, dejeselas cerca, para que coja una por una y se las lleve a la boca.</p>	<p>- Cada vez que se introduzca un pedacito de galleta a la boca.</p>	

AREA: Motora

Edad: 5 a 7 meses

CONDUCTA TERMINAL	MATERIAL	INSTRUCCIONES	CRITERIO DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
- El niño coje con una o ambas manos por lo menos un cubo, durante 5 segundos.	- Cinco cubos de 2x2 cm.	- Siente al niño frente a una mesa en la que coloque usted los cubos, acerque al niño para que pueda cojer uno de los cubos y lo manipule durante cinco segundos.	- Cada que tome con una mano un cubo y lo manipule, durante diez segundos.	- Ponga un cubo en su mano.
- El niño se mantiene sentado sobre un rodillo que se mueve hacia adelante y hacia atrás, 4 veces, mientras lo sostiene la conductora.	- Un rodillo de 24 cm. de diámetro y un metro de largo, sobre una colchoneta.	- Coloque al niño sentado sobre el rodillo. Sujételo por la cintura y los muslos. Deslice suavemente el rodillo hacia adelante y hacia atrás, mientras lo sostiene.	- Cada que el rodillo se mueva hacia adelante y hacia atrás.	-Empuje al niño suavemente con el rodillo, mientras lo sostiene.
- El niño permanece sentado apoyando los pies en el suelo, durante 15 segundos.	- Un taburete de 20 cm. de altura, por 40 cm. de ancho.	- Siente al niño sobre el taburete y colóquese detrás de él, sostenga sus piernas con una mano, con la otra muestrele un juguete para que se distraiga y pueda conservar esa posición, cada vez más tiempo.	Quando apoye los pies en el suelo, estando sentado, durante 15 segundos.	Sosténgalo suavemente por la espalda, cojiendo su ropa.
- El niño se mantiene sentado, 20 segundos, apoyándose en cojines	- Cojines - Juguetes pequeños.	- Ponga cojines alrededor del niño, procure que los cojines de los lados se mantengan altos, ponga delante del niño varios juguetes para que los coja.	Quando se mantenga sentado durante 20 segundos.	
- El niño permanece sentado sin ayuda, durante 2 minutos.	- Una superficie plana, (colchoneta), - Cojines.	- Coloque al niño sentado sobre el piso, y ponga un cojín en su espalda, tome una mano del niño y dele un pequeño impulso hacia delante, para que se siente erguido, quite poco a poco el cojín.	Quando permanezca sentado dos minutos, sin apoyo.	
- El niño se incorpora dos veces, cojiéndose de unos aros de 10 cm. de diámetro aproximadamente, de la posición de sentado a acostado.	- Dos aros de 10 cm. de diámetro, aproximadamente, - Un cordón resistente.	- Coloque al niño boca arriba en su cuna, y suspenda de los barandales, 2 aros fijos, colocados a 25 cm. de altura, e induzca al niño a sentarse, haciendo que tome los aros y empujándolo ligeramente por la espalda; disminuya paulatinamente la ayuda, hasta que pueda él sólo incorporarse, cojiéndose de los aros.	Quando se incorpore.	- Acerque los aros un poco más para que los alcance y jálelos.

AREA: Motora

Edad: 5 a 7 meses.

CONDUCTA TERMINAL	MATERIAL	INSTRUCCIONES	CRITERIOS DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
- El niño permanece en equilibrio, acostado boca abajo, a lo largo de un rodillo de hule espuma, durante 15 segundos.	- Un rodillo de hule espuma, de 25 cm. de diámetro, x 1 m. de largo. El rodillo colocado sobre un hule espuma.	- Coloque al niño acostado boca abajo, a lo largo del rodillo, sosténgalo ligeramente por las piernas, balancee suavemente el rodillo de un lado a otro, sin soltarlo de sus piernas.	- Cuando se mantenga acostado durante 15 segundos, sobre el rodillo.	
- El niño se mantiene erguido, durante 15 segundos.	- Una campana.	-- Tome al niño en brazos, de espaldas a usted, coloque una mano en su abdomen y la otra en sus rodillas. Disminuya el apoyo del abdomen, bajando la mano poco a poco, hasta que llegue a las piernas, llame su atención con una campana para que se mantenga erguido, levantando la cabeza.	- Cuando el niño se mantenga erguido, durante 15 segundos.	Suspenda la actividad si el niño da muestras de fatiga.
- El niño se apoya con sus brazos extendidos sobre el piso, durante 30 segundos, mientras la conductora sostiene sus piernas.	- Una colchoneta	- Coloque al niño hincado sobre el piso, y sosténgalo por los muslos, levantándolo hacia adelante, luego por las rodillas y finalmente por los tobillos, mientras él se apoya con los brazos extendidos sobre el suelo.	- Cuando el niño se sostenga con los brazos extendidos, apoyados en el piso, durante 20 segundos.	Vigile que las manos del niño estén bien apoyadas extendidas y que no se force la postura. No insista en cuando dé muestras de cansancio.
- El niño pasa una sonaja de una mano a otra, dos veces.	- Tres sonajas de diferentes tamaños.	- Ponga en la mano del niño la sonaja más pequeña y agite su mano para que suene. Coja sus dos manos y haga que pase la sonaja a la otra mano. Después dele la sonaja mediana, luego la grande, hasta que pueda pasarla, 2 veces cada vez.	- Cada que pase de una mano a otra una sonaja.	- Tome la mano del niño y acerquela a la otra, mano con la sonaja, para que la coja.

AREA: Motora

Edad: 7 a 9 meses.

CONDUCTA TERMINAL	MATERIAL	INSTRUCCIONES	CRITERIO DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
- El niño de pié apoya su cuerpo sobre sus piernas, por un período de 15 seg.	- Un espejo	- Sostenga al niño de pié, poniendo sus manos al rededor de la cintura del niño, y déjelo que poco a poco soporte su peso completo, sobre sus piernas, por pequeños períodos de 5 a 10 segundos sostenga al niño de pié frente a un espejo y platíque con él entretanto.	- Cada que apoye los pies con las piernas extendidas, de 10 a 15 segundos.	Por períodos cada vez más grandes, 5, segundos 10 seg., 15 seg. Deténgalo por la cintura.
- El niño apoya sus piernas, cuando está sobre el rodillo, haciéndolo 4 veces.	- Un rodillo de 25 cm. de diámetro por 1 m. de largo sobre una colchoneta.	- Monte al niño sobre el rodillo y usted colóquese atrás de él, sosténgalo por la espalda con sus dos manos, incline el rodillo hacia un lado y otro, para que el niño se apoye alternadamente sobre uno y otro pie. Haga una pausa después de cada movimiento para que el niño observe y sienta que su pié está apoyado.	- Cada que el niño apoye sus plantas alternadamente.	Suspenda la actividad si el niño muestra fatiga.
- Estando sentado, el niño se pone a gatas para alcanzar un juguete colocado a un metro de distancia.	- Una pelota de 30 cm. de diámetro. - Un títere.	- Colóque al niño sentado con las manos apoyadas en el suelo, e induzcalo a que se ponga a gatas, empujandolo ligeramente de las caderas para que alcance el juguete colocado a un metro de distancia. Pase el brazo debajo del torax del niño; retírelo cuando el niño esté a gatas. Pongase usted en la misma posición del niño.	- Cuando alcance la posición de gatas.	- Colóque el juguete a menos distancia y alejelo poco a poco

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES

AREA: Motora

Edad: 7 a 9 meses.

CONDUCTA TERMINAL	MATERIAL	INSTRUCCIONES	CRITERIO DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
- El niño se arrastra por el suelo sobre su estómago, a una distancia de 50 cm.	- Galletas, - Juguetes	- Coloque al niño boca abajo sobre el suelo y empuje suavemente hacia adelante las plantas de los pies del niño, suavemente, para darle un punto de apoyo, ponga frente al niño a 20 cm. de distancia de él un juguete para que lo alcance, aleje el objeto un poco más cada vez, hasta colocarlo a 50 cm.	- Cuando alcance el juguete, dejarlo que juegue con él.	- Repetir el ejercicio con el juguete a menos distancia.
- El niño bracea dentro y fuera del agua, dos veces.	- Una tina con agua tibia, - Una toalla.	- Coloque al niño inclinado boca abajo, en la superficie del agua, pasando el brazo de usted por debajo de su tórax, déjelo manotear y patear. Acompañe la acción, hablándole mientras esté en el agua, no debe permitir que meta la cabeza en el agua.	- Cuando bracee dentro y fuera del agua dos veces.	- Tenga cuidado de no meter su cabeza en el agua.
- El niño se recuesta en un cojín, colocado detrás de él.	- Un cojín - Un hule espuma	- Ponga al niño sentado sin apoyo y detrás de él coloque el cojín, ayude al niño cojiéndolo de su brazo a inclinarse sobre un lado y luego recostarse sobre el cojín, luego ayúdelo cojiéndolo del otro brazo, para que se recueste en el cojín él sólo, empujelo suavemente para que se recueste.	- Cada que voltee de lado y se deje caer sobre su espalda.	- Coja el brazo del niño, empujándolo un poco más fuerte, y disminuya la presión poco a poco.
- Estando apostado el niño se sienta sin ayuda, dos veces.	- Un cojín	- Coloque al niño boca arriba sobre un cojín levántelo de los brazos suavemente, impulsándolo para que se levante y se siente, mientras lo hace, dígame: "sientate", disminuya gradualmente la ayuda, impulsándolo con menos fuerza de los brazos. Cójalo de un brazo e impulselo para que se siente.	Cuando se siente sin ayuda.	Repita el ejercicio.
- El niño gatea por el suelo, avanzando 1.50 mts. de distancia.	- Juguetes - Un rebozo	- Ponga al niño boca abajo, deslice un rebozo que abarque el pecho del niño, sostenga los extremos, permitiendo que sólo las manos y las rodillas del niño toquen el suelo. Impulselo suavemente hacia adelante, mientras le sostiene en posición a gatas, colóque juguetes delante de él y a poca distancia, pídale que los coja, ponga poco a poco más lejos los juguetes.	Cada que alcance los juguetes.	

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES

AREA: Motora

Edad: 9 a 12 meses

CONDUCTA TERMINAL.	MATERIAL.	INSTRUCCIONES	CRITERIO DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
- El niño lanza una vez con cada mano, una pelota de 5 cm. de diámetro, a una distancia de un metro	- 6 pelotas de hule, de 10 cm. de diámetro.	- Coloque a 6 niños sentados en semicírculo, frente a usted, dele a cada uno, una pelota, pídale que se la lancen, primero con un brazo luego con el otro, la actividad será por turno para cada niño.	- Que utilice cada brazo, por lo menos tres veces.	- Ayudelo a que lance la pelota, cojiendo su brazo suavemente e impulsándolo.
- El niño saca cuando menos 5 juguetes de su cesto y los pone dentro de la caja vacía.	- 10 juguetes, con tamaño: entre 5 y 10 cm. de largo, - Canasta de 30 cm de diámetro, - Una caja de plástico o cartón.	- Siente al niño sobre el suelo, ponga frente a él la canasta con 6 juguetes y en medio una caja grande vacía, pídale que ponga los juguetes dentro de la caja vacía.	- Cada que el niño meta a la caja un juguete.	- Modele metiendo usted un juguete, a la caja grande, y vuelvale a pedir que lo haga.
- El niño sacará de la caja por lo menos 5 objetos y los colocará en su cesto.	- 10 juguetes con un tamaño entre 5 y 10 cm. de largo, y 5 y 10 cm. de ancho, una canasta de 30 cm. de diámetro, una caja de 50 cm. cuadrados.	- Después que el niño haya metido los juguetes en la caja vacía, pídale que los saque y los ponga de nuevo en su cesta.	- Cuando el niño ponga en su cesta un juguete.	- Ponga usted un juguete y pídale luego que saque otro, y lo coloque en el cesto.
- El niño palmea durante 5 segundos cuando la conductora de lo pida.	- Una canción: (tortillitas de manteca).	- Ponga las manos del niño en las de usted y palmeo diciendo: "tortillitas de manteca" etc. Reduzca la presión de las manos de usted sobre las del niño, para hacer el movimiento, luego pída al niño que imite el ejercicio que usted está haciendo. Lleve el ritmo al palmeo.	- Cuando el niño palmee, durante 2, 4 y 5 segundos.	
- El niño arruga un pedazo de papel de china reduciéndolo a una bola.	- 10 pliegos de papel de china, cortados de 25 cm cuadrados.	- Sentados en el suelo en semicírculo, de a los niños un pedazo de papel, arrugue, usted frente a ellos, un pedazo y pídale que la imiten	- Cuando arruguen el papel y lo deduzcan a una bola.	

- 173 -
PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES

Edad: 9 a 12 meses

AREA: Motora

CONDUCTA TERMINAL	MATERIAL	INSTRUCCIONES	CRITERIO DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
- El niño guarda el equilibrio estando de pie, cuando menos un minuto.	- Una cuna - Una almohada	- Ponga de pie al niño, a un lado del barandal de su cuna, colóque las manos del niño en los barrotes. Ayudelo a que mantenga sus manos, poniendo las de usted sobre las de él. - Disminuya gradualmente la ayuda, hasta que se sostenga el sólo.	- Cuando se mantenga de pie, agarrando los barrotes, por lo menos un minuto.	- Si no se sostiene de pie agarrándose del barandal, pase las manos de usted debajo de los brazos del niño. Evite que se las tione si se suelta de los barrotes, colocando almohadas a los lados.
- Guarda el equilibrio estando de pie, apoyado con una sola mano, cuando menos 3 minutos	- Una cuna - Juguetes	- Sostenga la mano del niño mientras él se pone de pie en su cuna. Proporcionele un juguete para que lo sostenga con una mano, mientras esté de pie. Después de que el niño se ha puesto de pie, sosteniéndose de una silla o sofá, siéntese en el suelo cerca de él y sostenga el juguete, de tal modo que el niño retire una mano y trate de alcanzar el objeto, premíelo verbalmente.	- Cuando el niño estando de pie, guarde el equilibrio, por un minuto, luego por 3 minutos.	- Si no logra el equilibrio, ayúdelo con las manos.
- Con ayuda de la conductora el niño se pone de pie.		- Siéntese al niño y usted hínquese frente a él extienda sus manos para que él se apoye de ellas. Júlelo lentamente para que se pare. Repita la actividad dos o tres veces.	- Cada que mantenga sus pies firmemente apoyados en el suelo.	

- 174 -
PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES

AREA: Motora

Edad: 9 a 12 meses

CONDUCTA TERMINAL	MATERIAL	INSTRUCCIONES	CRITERIO DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
- El niño se pone de pie 2 veces, apoyándose de un juguete colgado del techo.	- Armellas fijadas en el techo, juguetes, cordones, una mesa.	- Cuelgue de las armellas los cordones que tiene en uno de sus extremos los juguetes amarrados, bájelos hasta el suelo hasta el suelo y acerque la mano del niño al juguete y cuando lo tome, súbalo poco a poco hasta que quede a la altura de la mesa.	- Cada que el niño se ponga de pie.	- Procurar que no se vaya a caer el niño si suelta el juguete.
- El niño se pone de pie, cojiéndose de un banco con barrotes.	- Juguetes con cascabeles atados a un aro, una colchoneta, un banco con barrotes.	- Siente al niño sobre la colchoneta y usted permanezca de pie sobre un banco, llamele la atención para que traten de alcanzar los cascabeles, cojiéndose del banco.	- Dale los cascabeles o juguetes, cuando se paren.	- Ponga una colchoneta por si el niño se cae.
- Caminacundo menos de 6 pasos ayudado por un adulto.	- Un rebozo - Juguetes	- Pase debajo de los brazos del niño un rebozo cuando el niño esté de pie, llamele la atención con un juguete, e incítelo a caminar.	- Cuando el niño dé como mínimo 6 pasos.	- Sostenga el rebozo firmemente para que si el niño pierde el equilibrio usted evite que se caiga bruscamente y se lastime.
- Cambia una posición de pie a sentado, con ayuda de la conductora	- Juguetes, - Un banco de barrotes.	- Doble al niño sus rodillas para estar en posición de hincado, deslizándolo sus manos por los barrotes del banco, alábalo mientras usted realiza esta acción. Antes de ayudar al niño a que se siente, acerque el juguete favorito del niño. Asegurese de que el niño vea el juguete.	- Cuando el niño se siente.	- Cuidado que al realizar el movimiento, no se lastime.
- El niño sube un escalón de la escalera.	- Escalones - Juguetes.	- Coloque al niño apoyando sus manitas en un escalón, y sus manitas en el inferior. Coloque un objeto en el escalón inmediatamente superior. Impulsele a que tome el juguete. Si el niño no inicia el movimiento, hágalo usted frente a él y luego mueva las manos y piernas del niño.	- Cuando suba un escalón.	- Vigile constantemente los movimientos del niño para que no se caiga.

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES

AREA: Motora

Edad: 9 a 12 meses

CONDUCTA TERMINAL	MATERIAL	INSTRUCCIONES	CRITERIO DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
- El niño baja cuando menos 2 escalones de la escalera, deslizando sentado.	- Escalones - Juguetes	- Coloque al niño sentado en un escalón. Usted haga lo mismo. Estire las piernas y que lo haga el niño, deslícese al escalón de abajo y diga: "bravo", induzca al niño a que imite los movimientos que usted haga, ayúdelo a deslizar, repita la operación 5 veces.	- Cuando el niño baje por lo menos 2 escalones, de la escalera.	- Vigile constantemente los movimientos del niño, para que no se caiga.
- El niño guarda el equilibrio, caminando con apoyo, cuando menos 2 metros.	- Sillas - Juguetes	- Coloque una fila de sillas de tal manera que el niño pueda caminar lateralmente apoyándose en ellas, coloque los juguetes más llamativos al final de la fila. Repita el ejercicio colocando los juguetes en el extremo opuesto.	- Cuando camine lateralmente él sólo por lo menos 2 metros.	Este ejercicio debe realizarse sobre un piso sin alfombra.
- El niño camina sólo cuando menos un metro	- Juguetes de jalar. - Dados.	Sostenga los hombros del niño por su espalda, haciendo una ligera presión sobre los hombros coja al niño suavemente por la ropa, para que se equilibre y suéltelo cuando camine apoyándose bien.	Cuando camine por lo menos un metro, sin ayuda.	Cuide que no se lastime, si se cae.

- 176 -
PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES

AREA: Intelectual

Atención

Edad: 1 a 3 meses

CONDUCTA TERMINAL	MATERIAL	INSTRUCCIONES	CRITERIO DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
- El niño seguirá con la vista la trayectoria de una campana, que se mueve a 30 cm. de su campo visual.	Una campana	- Agite una campana y trasládelala en el campo visual del niño, a 30 cm. de su cara aproximadamente.	- Cada que siga con la vista una campana como fuente de sonido.	
- Mueve la cabeza en dirección a la fuente de sonido, 3 veces	Una campana	- Agite una campana cerca del oído del niño, de un lado y luego del otro.	Cada que mueva la cabeza en dirección a la fuente del sonido.	
- Volteará hacia la fuente del sonido, (una sonaja o campana) cuando menos 3 veces.	Un cordón, una sonaja, una campana y una almohada grande.	- Recueste al niño sobre una almohada, cuelgue la campana y sonaja del cordón, a cada lado de la cuna y muévalas alternándolas, primero y simultáneamente después. Repita la operación 3 veces, para cada lado y simultáneamente.	- Cuando voltee a la fuente del sonido	
- Sigue con los ojos el movimiento horizontal de un aro, cuando menos 3 veces.	Un aro de 25 cm. de diámetro, con listones de colores y cascabeles, en la punta. Una almohada de tamaño normal, cordón.	Recueste al niño en la cuna, semisentado sobre la almohada, suspenda de un cordón el aro que queda a 20 cm. de los ojos del niño, muévalo lentamente.	Cuando siga con los ojos el movimiento del aro.	
- Mantiene contacto visual con una luz, siguiendo su trayectoria, lo segundos.	Una lámpara de mano.	Mueva frente a los ojos del niño, a 20 cm. de distancia, una lámpara de mano lentamente, de izquierda a derecha, en ángulo de 180°	Cada que siga la trayectoria, de 180° de un lado a otro.	
- Sigue con los ojos el movimiento vertical de un círculo rojo, cuando menos 3 veces.	Un círculo de color rojo brillante por una cara y verde por la otra, de 15 cm. de diámetro	- Coloque al niño en plano inclinado, boca arriba, sobre la almohada. Suspenda de un cordón el círculo y muévalo verticalmente de arriba a abajo.	Cuando siga con los ojos el movimiento del círculo.	

AREA: Intelectual

Atención

Edad: 1 a 3 meses

CONDUCTA TERMINAL	MATERIAL	INSTRUCCIONES	CRITERIO DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
- El niño dirige la vista hacia dos luces que se prenden en forma alternada.	- una tabla de 30 x 40 cm. con 2 focos, uno rojo y uno verde, a 60 cm de distancia de los ojos del niño.	- El niño recostado sobre la almohada grande, en la piesera de la cuna cuelgue la tabla. Encienda alternando primero un foco, luego otro. Repita la operación 3 veces.	- Cada que dirija su vista hacia la luz que se prende.	
- Dirige la vista hacia la persona que le habla, por su nombre.		- Antes de cambiarlo o darle de comer, llámelo por su nombre, desde una distancia de 50 cm. - aproximadamente. Aumente gradualmente la distancia desde la que le habla.	Cada que dirija la vista hacia la cara de usted, al oír su voz	
- Mantiene contacto visual, con un títere durante 15 segundos.	- Un títere, de 30 cm. de largo	- Acerque hasta 20 cm. de los ojos del niño el títere y retírela lentamente, hasta dos metros de distancia.	Cuando fije la vista durante 15 segundos.	
- Sigue con la vista a un títere que aparece y desaparece de su campo visual.	- Un títere sencillo, (niño), o un juguete.	Colocará a los niños en semi-círculo, sentados en una silla porta-bebé, se sentará frente a ellos en una silla baja. Juegue y hable con el títere, haciéndolo aparecer y desaparecer. Nombre a cada niño.	Que el niño siga con la vista al títere. Permita que el niño toque el títere.	Si los niños lloran, suspenda la actividad y cambie de objeto. Si sólo es uno, retírela y repita la actividad con otros juguetes.
- Sigue con la vista a una persona que se desplaza 1.50 mts. a su alrededor.		- Baje el barandal de la cuna del niño y acómodelo para que vea lo que pasa en la sala. Hablele por su nombre y muévase 1.50 mts. a su alrededor.	Cada que siga con la vista la trayectoria de ida y vuelta de la persona.	Acerquese más al niño y realice nuevamente el ejercicio.
- El niño fija la vista en los ojos móviles de un payaso, durante 20 segundos.	Un payaso que mueva los ojos con una palanca manual y juguetes.	La conductora coloca a los niños en su silla porta-bebé y les da juguetes, en seguida moverá la palanca de los ojos del payaso, estando frente a los niños y cantando y platicando con ellos.	Cuando mantenga contacto visual con los ojos del payaso, cada 2 segundos.	

AREA: Intelectual

Atención

Edad: 3 a 5 meses

CONDUCTA TERMINAL	MATERIAL	INSTRUCCIONES	CRITERIO DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
- Fija la vista en cada uno de los 3 focos que se encienden progresivamente.	- Una tabla de 60 x 60 cm. pintada de blanco, en el centro un triángulo con focos de distinto color, en cada ángulo conectado a un apagador manual.	- Colocaré a los niños en semi-círculo, sentados en el suelo. La tabla frente a ellos en el suelo. Déjelos que observen la tabla después encienda progresivamente, uno por uno los focos, durante 5 segundos.	- Cuando fije la vista en el foco que se prende.	Si los niños fijan la vista, repetir la actividad.
- El niño fija la vista en una figura geométrica, cuando menos 10 segundos.	- Láminas de cartón de 60 x 60 cm. fondo blanco y diversas figuras, en el centro, una para cada lámina: círculo, triángulo cuadrado, etc. de 20 cm. de tamaño y de colores fuertes	La conductora coloca a los niños en su silla porta-bebé, en semi-círculo, frente a la lámina a una distancia aproximada de 80 cm. y repase con su dedo las figuras, mientras les habla Para llamar su atención cambie la lámina, cuando la atención empiece a decaer. Observe si algún niño no fijó la vista. Retire a todos menos a él.	- Cuando fije la vista en la figura, durante 10 segundos.	Acerque al niño la figura hasta 30 cm. de distancia, repita el ejercicio.
- Fija la vista en sus pies, cuando menos 15 segundos.	- Cascabeles - listones	- Ate en el dedo gordo del pie un cascabel e induzca al niño a que juegue con él, después corte el cascabel y deje el listón, después desate el listón.	- Cuando fije la vista en sus pies, durante 15 seg.	
- Mantiene contacto visual con sus manos pintadas, cuando menos 20 segundos.	- Pintura vegetal - Un delantal de plástico.	Ponga al niño un delantal, pinte sus manitas, lívelas a la altura de sus ojos y muevalas.	Cuando mantenga contacto visual con sus manos durante 20 segundos.	Que no se lleve la boca.
- Fija la vista en su cara por lo menos 25 segundos.	- Un espejo irrompible.	Ponga al niño frente a un espejo y hable con él. Señale sus ojos, su cabello, sus orejas, su boca, etc. Mientras le dice: los ojos de Juanito, la boca, etc.	Cada que mire su cara durante 20 segundos.	
- Fija la vista en los dados que se tapan y destapan, durante 30 segundos.	- Una taza - daditos o juguetes.	Colocaré al niño sobre su regazo, siéntese en una silla frente a una mesa, ponga una taza boca abajo, dentro unos daditos, levante la taza. Tápelos y destápelos.	Cada que fije la vista en los dados, cuando los objetos aparezcan permítale los dados al final.	Pegar la taza en la mesa haciendo ruido y luego abrirla.

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES

AREA: Intelectual , Atención

CONDUCTA TERMINAL	MATERIAL	INSTRUCCIONES	CRITERIO DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
<p>- El niño mantiene -- contacto visual con -- la cara de la conductora, por 30 segundos, mientras ésta le habla a un metro de distan-- cia.</p>	<p>Una silla porta-bebé.</p>	<p>- Siente al niño en la silla porta-bebé, ubíquese a 50 cm. del niño y cántele, vaya incrementando la distancia de 5 en 5 cm. hasta -- llegar a un metro.</p>	<p>- Cada que fije la -- vista durante 30 seg. en la cara de la conductora.</p>	<p>Acerque más al niño, aplaudale y -- aléjese de él cantando a la distancia que se encontraba.</p>
<p>- Fija la vista en -- una transparencia o -- una ilustración, que -- se le presente durante 3 minutos.</p>	<p>- Proyector - Transparencias de flores, animales o vehículos o en su defecto, ilustraciones de papel.</p>	<p>- Coloque a los niños sentados en su silla -- porta-bebé o en el suelo. Proyecte a la altura de los ojos del niño. Pronuncie lentamente el nombre del animal u objeto, vaya nombrando los objetos y señalándolos.</p>	<p>Cada que fije la vista en la proyección de transparencias, -- 3 minutos.</p>	<p>Si los niños -- lloran o se distraen, sus pende la actividad.</p>
<p>DE NUEVE A DOCE MESES, SE REALIZAN ACTIVIDADES DE LOS OTROS PROGRAMAS O ACTIVIDADES LIBRES, INCREMENTANDO PAULATINAMENTE LA ATENCION DE LOS 3 MINUTOS, YA ESTABLECIDOS A CINCO MINUTOS.</p>				

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES

AREA: Intelectual

Imitación

Edad: 7 a 9 meses

CONDUCTA TERMINAL	MATERIAL	INSTRUCCIONES	CRITERIO DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
<p>- El niño imita a la conductora:</p> <p>- Doblando las rodillas, dos veces seguidas, a intervalos regulares, al sonido del pandero.</p> <p>- Doblando las rodillas, 3 veces seguidas a intervalos regulares</p>	<p>- Un pandero</p> <p>- Un tocadiscos, con discos de música rítmica.</p> <p>- Un pandero.</p>	<p>- Coloque a los niños de pie en sus cunas o corrales, o apoyados en cualquier mueble, toque un pandero con la palma de la mano, al ritmo de la música, diga: tin-tan, tan-tan. Muévase doblando las rodillas, siguiendo un ritmo.</p> <p>- Coloque a los niños de pie apoyados en algún mueble. Baile usted frente al niño doblando las rodillas, primero lentamente, gradualmente vaya moviendo el pandero, más rápidamente, no interrumpa usted, cuando el niño le empuje a imitar.</p>	<p>- Cuando imite, doblando las rodillas dos veces.</p>	<p>Cuando uno o varios niños no sigan la actividad, suspéndala y reiniciela, después de un minuto.</p>
<p>- Cerrando los ojos, cuando menos 2 veces.</p>		<p>- Colóquese frente al niño y dígame que cierre los ojos como usted.</p>	<p>- Cuando cierre los ojos.</p>	<p>Asegúrese de que la está mirando, si no lo hace indícale la respuesta física.</p>
<p>- Abriendo la boca cuando menos una vez.</p>		<p>- Colóquese frente al niño y pídale que abra la boca, como usted.</p>	<p>- Cuando abra la boca.</p>	
<p>- Sacando la lengua, cuando menos una vez.</p>		<p>- Igual que en la anterior, pídale que saque la lengua, igual que usted.</p>	<p>- Cuando saque la lengua.</p>	
<p>- Arrugando la nariz, cuando menos dos veces.</p>		<p>- Colóquese frente al niño y arrugue la nariz, después pídale al niño que la imite.</p>	<p>- Cuando arrugue la nariz.</p>	
<p>- Levantando los brazos, cuando menos una vez.</p>		<p>- Igual que en la anterior, pídale que levante los brazos, como usted.</p>	<p>- Cuando levante los brazos, como usted.</p>	

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES

AREA: Intelectual

Imitación

Edad: 9 a 12 meses

CONDUCTA TERMINAL	MATERIAL	INSTRUCCIONES	CRITERIO DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
- poniendose de rodillas, cuando menos -- una vez.		- Igual que en el anterior, pídale que se ponga de rodillas, como usted.	- Cuando se ponga de rodillas	
- Meciendo en brazos a una muñeca, cuando menos dos veces,	- Dos muñecas de trapo, iguales.	- Tome usted una muñeca y déle otra al niño, mézcala en sus brazos y pídale al niño que haga lo mismo.	- Cuando mezca una muñeca, cuando menos dos veces.	
- Mirando a través de un aro, cuando menos dos veces.	- Dos aro de 20 cm. de diámetro, aproximadamente.	- Tome usted un aro, lleveselo a la altura de la cara y vea a través de él, dele el otro aro al niño, y pídale que haga lo mismo.	- Cuando mire a través de un aro, dos veces.	
- Flexionando los dedos de las manos y extendiendolos, 3 veces, (decir adios).		- Diga adios frente al niño. mientras se aleja. Pídale que responda igualmente, juegue con él a irse y regresar.	- Cuando flexione los dedos de las manos, 3 veces diciendo adios.	
- juntando las palmas de las manos, 3 veces, (aplaudiendo).	- Canciones, por ejemplo: una rueda.	- Colóquese frente al niño. Aplauda mientras canta, y dígame mientras lo hace, que aplauda también él.	- Cuando aplauda, juntando las palmas de las manos, 3 veces por lo menos.	- Si no la imita induzcalo tomandolo de sus manos e inicie el movimiento.
- Moviendo la campana tres veces, cuando menos.	- Dos campanas chicas.	- Tome la campana y suénela. Incite al niño a que haga lo mismo que usted, hablele.	- Cuando suene la campana 3 veces, permítale jugar con ella.	- Si no la imita, tome usted su mano e induzcale la respuesta.

AREA:

Intelectual

Control Instruccional

Edad: 9 a 12 meses.

CONDUCTA TERMINAL	MATERIAL	INSTRUCCIONES	CRITERIO DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
<p>- El niño pone dentro de una caja, por lo menos 3 juguetes, cuando la conductora se lo pide.</p>	<p>- Una caja de cartón o de madera de 50 cm. y juguetes pequeños.</p>	<p>- Siente a los niños en el suelo en semicírculo, póngales una caja de juguetes frente a ellos y empiece a sacar los juguetes diciendo: ¡Qué lindos juguetes Juanito, vamos a jugar con ellos, sácalos". Cuando los niños terminen la actividad dígalos: "Pepito vamos a guardar los juguetes", guarde usted uno o dos y diga: "Juanito guarda sus juguetes".</p>	<p>- Cuando ponga dentro de la caja sus juguetes.</p>	<p>- Si no lo hace, usted realice toda la actividad, explicando cada uno de sus movimientos. Al final deje un juguete para que él lo guarde, repita la actividad y deje cada vez más juguetes para que los guarde el niño.</p>
<p>Señala en una lámina, la figura de un animal, cuando se le pide.</p>	<p>- Una lámina con el dibujo de un león, diferentes láminas de animales. (varie la actividad cambiando a otros animales).</p>	<p>- Siente a los niños en semi-círculo y muestreles la lámina, dígalos: "este es un león" pídale por turno que se lo señalen. (Pepe, enseñame el león).</p>	<p>- Cuando el niño señala el dibujo del león.</p>	<p>- Tome la mano del niño y haga que señale en la lámina el león, diciendo: "éste es un león", después vuelva a preguntar.</p>
<p>- Señala entre dos láminas, la que contenga la figura que se le pide.</p>	<p>- Dos láminas con dos dibujos de animales.</p>	<p>Siéntelo en semi-círculo y muestreles 2 láminas, dígalos: "este es un león", haga que lo señalen, muestreles después otra lámina, éste es un gato, pídale que se lo muestren, repita la operación pero muestre los dibujos simultáneamente, para que señalen el que usted les pide.</p>	<p>- Cuando señalen el dibujo del animal que usted nombró.</p>	<p>- Señale usted la figura diciendo: "el nombre del animal y vuelva a preguntarle.</p>

- 183 -
PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES

AREA: Intelectual

Control Instruccional

Edad: 9 a 12 meses

CONDUCTA TERMINAL	MATERIAL	INSTRUCCIONES	CRITERIO DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
- El niño se pone sobre la cabeza un gorro, cuando la conductora se lo pide.	- Un gorrito de paja.	- Siente a los niños en el suelo, en semi-círculo, usted colóquese frente a ellos. Juegue a quitarse y ponerse el gorro y a quitárselo y ponerselo a los niños, después dele el gorro a un niño, indíquelo que se lo ponga, hágalo por turnos, nombre a cada uno de ellos, vaya dándoles las siguientes instrucciones: "Juanito ponte tu gorro", etc.	- Cuando el niño se ponga el gorro en la cabeza.	- ponga en la mano del niño, el gorro y lléveselo a la cabeza, para que se lo ponga.
- Se aproxima a la conductora, cuando ella lo llama por su nombre.	Lunetas	- Llame a los niños, desde 2 metros de distancia, por su nombre, para que se aproxime a usted, hágalo por turnos.	- Darle una luneta cuando se haya acercado a la conductora.	Si un niño no lo hace, continúe con el siguiente, y luego insista.
- Le da a la conductora el material que tenga en las manos.	- Cubos de plástico, de 10x10 cm.	- Siente a los niños en semi-círculo y deles los cubos a uno por uno, pídale después de 3 minutos que los devuelvan (Roberto dame tus cubos), repita varias veces la acción, después de 3 ó 4 veces, déjelos jugar con los cubos.	- Cuando le dé el cubo a la conductora.	

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES

AREA: Intelectual , Control Instruccional

Edad: 9 a 12 meses

CONDUCTA TERMINAL	MATERIAL	INSTRUCCIONES	CRITERIO DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
- Cierra los ojos, cuando se le pide.		- Colóquese frente al niño y dígame: "cierra los ojos".	- Cuando cierre los ojos.	- Modele al niño, cerrando los ojos.
- Abre la boca, cuando se le pide		- Colóquese frente al niño y pídale que abra la boca.	- Cuando abra la boca.	- Modele al niño abriendo la boca.
- Le sopla a la vela cuando se le pide.	Una vela encendida.	- Pídale al niño que sopla a la vela.	- Cuando sopla y apague la vela.	- Modele al niño soplandole a la vela.
- Saca la lengua, cuando se le pide		- Pídale al niño que saque la lengua.	- Cuando saque la lengua.	- Modele al niño sacando la lengua.
- Hace trompetillas, cuando se le pide.		- Pídale al niño que haga trompetillas	- Cuando haga trompetillas.	- Modele al niño haciendo trompetillas.
- Toma el biberón, sin ayuda, cuando se le pide.	- Un biberón	- Acueste al niño con una almohada bajo su cabeza. Dígame: Ahora Pepe, toma sólo tu biberón, procure no distraerlo mientras succiona, vigílelo y si es necesario ayúdale para que arroje gases, después deje que él solo termine el biberón.	- Cuando tome sólo el biberón.	- Déje que pasen unos minutos y tómelo en brazos, procurando que él sostenga el biberón.
- Lleva la canasta, cuando se le pide.	Una canasta con objetos pequeños.	- Díga al niño: Lleva esta canasta a la niña, hágalo usted con él una vez, alébelo, después déjelo que trate.	- Cuando lleve la canasta diga: bien Luisito, muchas gracias.	- Si no lo hace, hágalo usted nuevamente y pídale al otro niño que lo haga.
- Mira el techo y el suelo, cuando se le pide.		- Señale el techo y dígame que mire hacia arriba, luego pídale que mire hacia abajo	- Cuando mire el techo y mire hacia abajo.	- Imite al niño, alzando o bajando la cabeza.

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES

AREA: Intelectual

Lenguaje

Edad: 1 a 3 meses

CONDUCTA TERMINAL.	MATERIAL.	INSTRUCCIONES	CRITERIO DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
- El niño emite sonidos guturales		- Hable durante la comida, el cambio de pañales y el baño, en un tono suave, utilice el nombre del niño y el de usted.	- Cuando balbucee o gorgoree.	
- Emite sonidos guturales.	- Un móvil, - Tocadiscos, - Un radio, - Instrumentos musicales.	- Coloque sobre la cuna del niño un móvil y muévalo cuando el niño emita sonidos guturales - Cantele, además de que haya música, o toque usted un instrumento musical.	Cuando emita sonidos guturales.	
PARA ESTIMULAR EL LENGUAJE EN NIÑOS DE ESTA EDAD, VEA LAS ACTIVIDADES DE ATENCION DE 1 a 3 MESES Y LAS ACTIVIDADES PRECURENTES QUE SE DAN A CONTINUACION: ACTIVIDADES PRECURENTES, PARA ESTIMULAR EL LENGUAJE DEL NIÑO:		Acérquese al niño y murmure - Platique con el niño cuando lo cambie o lo alimente, diga: "Que bien se deja cambiar Juanito" o "que rica leche toma Pablito".	3 MESES Y LAS ACTIVIDADES PRECURENTES REFORZAMIENTO - Que mueva su cabeza en dirección a la voz del adulto. - Que mantenga contacto visual con usted.	

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES

AREA: Intelectual , Lenguaje

Edad: 3 a 5 meses

CONDUCTA TERMINAL	MATERIAL	INSTRUCCIONES	CRITERIO DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
- El niño repite vocalizaciones.		<ul style="list-style-type: none"> - Cuando el niño haga algo que resulte peligro para él o los demás niños, o tenga una conducta indeseable, dígame: NO, en un tono firme. - Colóquese frente al niño y asegúrese que le atiende. Dele las siguientes instrucciones: di, daa, muu, paa, taa, tii, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> Quando interrumpa una actividad inadecuada. Quando repita la sílaba que usted pronuncie, cualquier aproximación. 	
- Repite vocalizaciones.		<ul style="list-style-type: none"> - Cuando el niño esté vocalizando emita usted el sonido que él hace, para mantener la actividad. - Tararee una melodía rítmica cerca del niño. - Colóque un muñeco, colgado del barandal de la cuna del niño, para que platique con él. 	<ul style="list-style-type: none"> Quando el niño repita vocalizaciones. 	
- Repita vocalizaciones.		<ul style="list-style-type: none"> - El niño en su silla porta-bebé, sientese frente a él, haga sonidos como: aaa, baaa, eee - Enseñe un juguete y al mismo tiempo emita usted vocalizaciones como: baaa, paaa, meee, tata. - Involúcrelo en una actividad física mientras vocaliza, como: mecerlo, pasearlo en brazos, suspéndalo la actividad física cuando deje de vocalizar. 	<ul style="list-style-type: none"> Quando repita vocalizaciones. Quando repita vocalizaciones. Quando repita vocalizaciones. 	
ACTIVIDADES PRECURREN- TES PARA ESTIMULAR EL LENGUAJE DEL NIÑO:		<ul style="list-style-type: none"> - Conforme se acerca a la cuna hable usted; que otro adulto observe la reacción del niño. - Que un adulto pronuncie el nombre del niño, hasta que éste voltee. 	<p style="text-align: center;">REFORZAMIENTO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que ría al escuchar la voz de los adultos que lo cuidan. - Que voltee hacia la persona que dice su nombre. 	

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES

AREA: Intelectual , Lenguaje

Edad: 5 a 7 meses

CONDUCTA TERMINAL	MATERIAL	INSTRUCCIONES	CRITERIO DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
- El niño repite vocalizaciones.		- Tararee usted una canción, frente al niño, -- cante suavemente y pronunciando claramente -- las palabras. Mueva al niño rítmicamente mientras le está cantando.	- Cuando el niño repite vocalizaciones	El niño deberá estar descansado.
- El niño repite vocalizaciones.	- Un muñeco de trapo.	- Cuando el niño esté vocalizando, tararee una melodía rítmica cerca del niño. Coloque un muñeco colgado del barandal de la cuna del niño, con el propósito de que platique con él.	- Cuando el niño repite vocalizaciones	
ACTIVIDADES PERTENECIENTES A CONTROL INSTRUCCIONAL, DE 7 a 9 MESES.				

- 188 -
PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES

AREA: Intelectual , Lenguaje

Edad 9 a 12 meses

CONDUCTA TERMINAL	MATERIAL	INSTRUCCIONES	CRITERIO DE REFORZAMIENTO	METODO DE CORRECCION
- El niño vocaliza sílabas directas.		- Siéntese frente al niño y mueva al vocalizar enfatizando el movimiento de sus labios para que la imite, pronuncie sílabas directas como: mamá, papá, Lalo, etc.	- Cuando vocalice sílabas directas refuerce cualquier, aproximadamente.	
- Nombra cuando menos dos artículos alimenticios.	- Pan - Agua	A la hora de la comida nombrele al niño los alimentos que le da, enfatizando el movimiento de sus labios.	- Cuando nombre un artículo alimenticio.	
- Nombra, cuando menos a dos personas conocidas.	- Mamá - Papá	En presencia del adulto conocido, dígame: ¿quién es?, enfatizando el movimiento de sus labios.	Cada que nombre al adulto conocido.	

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES
NIVEL I

AREA: Social

Edad: 0 a 3 meses

Actividades Precurrentes	Material	Instrucciones	Criterio de Reforzamiento	Método de Corrección
- Que aparezca al adulto, como fuente de reforzamiento.	- Un biberón con leche.	<ul style="list-style-type: none"> - Cambio de posición sobre un lado y otro, en la cuna, - Masajearlo, acariciarlo suavemente mientras lo cambia de pañales. - Tómelo de vez en cuando en brazos y cántele una canción mientras lo pasea. Después de la comida. - Deslice suavemente sus dedos sobre la cara del niño. - Sosténgalo firmemente e induzca lentamente al agua, cuando lo bañe. - Antes de comer enseñe la botella, colóquela cerca de la cara de usted, riase con él. Después oculte la botella y aparezcala nuevamente y así sucesivamente. - Hable durante la comida, el cambio de pañales y el baño, en un tono suave, utilice el nombre de usted y el de él. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cada vez que lo cambie. - Durante uno o dos minutos. - Cuando lo bañe. - Espere a que establezca contacto visual con usted. 	<ul style="list-style-type: none"> - Vigile que el niño no permanezca boca arriba. Si esto ocurriera, podría tener una broncoaspiración del vómito y asfixiarse. - Que no pase el agua de 37°C, asegúrese de sostener correctamente al niño. - Si no responde toque el estómago, acariciándolo hasta que lo mire.

- 190 -
 PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES
 NIVEL I

AREA: Social

Edad: 0 a 3 mese

Actividades Precurrentes	Material	Instrucciones	Criterio de Reforzamiento	Método de Corrección
<p>- Que aparezca al adulto, como fuente de reforzamiento.</p>		<p>- Acerque la cara de usted al campo visual del niño y ría con él.</p> <p>- Cuando usted se percate de que el niño está molesto, atiéndalo, cambie de postura, de pañales y dele de comer.</p>	<p>Espere a que fije la vista, momentaneamente.</p>	<p>- Asegurese de que lo que está reforzando, no sea un berrinche.</p>

- 191 -
PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES
NIVEL I

AREA: Social

EDAD: 1 a 3 meses.

Actividades Precurrentes	Material	Instrucciones	Criterio de Reforzamiento	Método de Corrección
- El niño sonríe, cuando la conductora le haga cosquillas		- Tome al niño en brazos y riase. induzca la respuesta, con conchillas suaves en el estómago.	- Cada vez que sonría.	- Si el niño llora o se molesta, por las cosquillas suspéndalas.
- Permanece, sin llorar, cuando otro niño lo toque.	- Tocabiscos.	- Coloque a varios niños en un colchón y póngales música, tome la mano de un niño y haga que tengan -- contacto físico, mediante caricias, a sus compañeros.	- Cada 30 segundos, que permanezca sin llorar ante el contacto físico de otro niño.	- Si un niño llora al colocarlo en grupo, tómele la mano y permanezca cerca de él, hasta que cese de llorar. Refrése poco a poco.

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES

NIVEL I

AREA: Social :

Edad: 3 a 5 meses

Actividades Precurrentes.	Material	Instrucciones	Criterio de Reforzamiento	Método de Corrección
- El niño: - Sonríe a un adulto que le hace gestos.		- Colóquese en el campo visual del niño, haga gestos y emita sonidos, al mismo tiempo.	- Cuando sonría	- Si no lo hace indízcale la respuesta, haciéndole cosquillas.
- Sonríe a un adulto, que lo toma en brazos y le habla.		- Tome al niño firmemente y elevelo sobre los hombros de usted, hablele y ría con él.	- Cuando sonría	- Igual al anterior.
- No llora cuando lo pasan a brazos de otro adulto, que no sea su mamá o papá.		- Pase al niño de los brazos de un adulto a los de otro, que estén de pie y pídale al otro adulto, que lo acaricie y le hable.	- Cuando no lllore porque otro adulto lo abraza.	- No lo suelte hasta que el otro adulto lo haya sostenido firmemente. Si llora tómelo en sus brazos, y pídale al adulto que lo acaricie y le hable mientras usted lo sostiene.

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES

NIVEL I

AREA: Social

EDAD: 5 a 7 meses.

Actividades Precurrentes	Material	Instrucciones	Criterio de Reforzamiento	Método de Corrección
- El niño: - Extiende sus brazos hacia un adulto que lo llama y le extiende los brazos.	Un juguete	Llámelo por su nombre y extiéndale los brazos.	Cuando extienda los brazos hacia un adulto.	Si no extiende los brazos, acerque se más a él y llámale la atención con un juguete.

- 194 -
 PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES
 NIVEL I

AREA: Social :

Edad: 7 a 9 meses

Actividades Precurrentes.	Material	Instrucciones	Criterio de Reforzamiento	Método de Corrección
<p>- El niño:</p> <p>- Regresa un aro a otro niño que se lo prestó anteriormente.</p>	<p>- Un aro de 25 cm. de diámetro.</p>	<p>- Siente a dos niños, frente a frente, dele a cada uno de ellos el aro, tome su mano y haga que lo entregue al otro niño y viceversa.</p>	<p>Cuando le dé el aro al otro niño.</p>	<p>- Si no quiere -- soltar el aro, de otro aro al otro niño y haga que -- los intercambien -- simultáneamente.</p>
<p>- Participa en un juego, moviendo un cascabel.</p>	<p>- Un listón con cascabeles en medio.</p>	<p>- Siente a dos niños, uno frente a otro y -- ate al puño de cada uno un extremo del listón enséñeles a mover el listón y propicie que lo hagan sin ayuda.</p>	<p>Cuando suene el cascabel.</p>	

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES

NIVEL I

AREA: Social

Edad: 9 a 12 meses

Actividades Precurrentes.	Material	Instrucciones	Criterio de Reforzamiento	Método de Corrección
<p>- El niño: - Toca a otro niño que lo tocó anteriormente</p>		<p>- Siente a dos niños sobre el suelo, de manera que puedan tocarse. Tome las manos del niño y llévelas hasta que toquen al otro niño</p> <p>- Siente a cuatro niños, frente a frente en su silla porta-bebé, durante cinco minutos, no intervenga.</p>	<p>Cada que tenga contacto físico con otro niño.</p>	<p>- Si no toca a otro niño, indícalo usted tomándolo de la mano y haciendo que lo toque.</p>
<p>- Toca la mejilla de otro niño que lo toca.</p>		<p>- Siente a dos niños, uno frente al otro a una distancia que alcance al otro niño. Tome la mano de uno de ellos y pásela varias veces sobre la mejilla del otro niño y viceversa.</p>	<p>Cuando el niño toque la mejilla del otro, 3 ó 4 veces</p>	
<p>- Participa en el juego: regresar un cochecito a otro niño.</p>	<p>Un cochecito</p>	<p>- Siente a dos niños sobre el suelo, con las piernas extendidas, de manera que se toquen los pies, uno de otro, de un cochecito. Empuje usted el coche, hacia alguno de los niños y haga que lo regresen al otro niño, y así sucesivamente.</p>	<p>cuando el niño regrese el cochecito rodando al otro niño.</p>	
<p>- Forma una torre, junto con otros niños.</p>	<p>Dados</p>	<p>- Tome a un grupo de niños y siéntelos sobre el suelo. Deje cerca de ellos los dados; usted inicie la actividad diciendo: "vamos a hacer una torre con nuestros dados", forme un modelo, haga que los niños coloquen los dados por turno.</p>	<p>Cuando coopere con los otros niños haciendo una torre, colocando un cubo sobre otro, que haya colocado otro niño.</p>	<p>- Cuando los niños den muestras de aburrimiento, cambie la actividad.</p>

NIVEL: I

AREA: Motora

PROPOSITO:

NOMBRE: _____

FECHA DE NACIMIENTO: _____

CONDUCTORA: _____

CONDUCTA TERMINAL	Edad aproximada	Edad	Fecha	Observaciones
1.- Estando boca abajo sobre una almohada, el niño levanta la cabeza, 10 cm. durante 15 seg.	45 días			
2.- El niño sostiene en la mano una sonaja de plástico con un mando de 10 cm. de largo, durante cinco segundos.	45 días			
3.- El niño agita con su mano una sonaja de plástico, con un mango de 10 cm. de largo, sonando dos veces.	45 días			
4.- El niño mantiene erguida la cabeza durante 30 segundos, mientras se le lleva en brazos.	2 meses			
5.- Estando boca arriba el niño voltea la cabeza de derecha a izquierda, hacia el sonido de unos cascabeles, cuatro veces.	3 meses			
6.- Estando boca abajo, el niño levanta la cabeza, durante 10 seg., siguiendo el sonido de una campana, colocada a 50 cm. de distancia, primero a la misma altura de sus ojos y moviéndola hasta que quede por encima de su cabeza.	3 meses			
7.- Estando boca abajo el niño levanta el tronco y la cabeza, apoyándose en los dedos de la conductora, durante 5 segundos.	3 meses			
8.- Estando sentado, el niño mueve la cabeza de un lado a otro (haciendo un ángulo de 180°) dos veces, siguiendo a la conductora mientras lo llama por su nombre.	3 meses			

CONDUCTA TERMINAL	Edad Aproximada	Edad	Fecha	Observaciones
9.- Estando boca arriba, el niño voltea dos veces su cuerpo, hacia los costados, con ayuda de la conductora.	4 meses			
10.- El niño se sienta sostenido completamente por almohadas, durante 3 minutos	5 meses			
11.- Estando boca arriba el niño se incorpora a poyándose de los dedos pulgares de la conductora, hasta quedar sentado, 3 veces.	5 meses			
12.- Estando boca abajo sobre un rodillo de hule espuma de 18 cm. de diámetro, el niño se impulsa con los pies hacia adelante 3 v.	5 meses			
13.- El niño introduce a su boca una galleta de 2 cm. cuadrados, cojiendola con sus manos.	5 meses			
14.- El niño se mantiene sentado 20 segundos, apoyándose en cojines.	5 meses			
15.- Estando hincado el niño extiende sus brazos apoyando sus manos en el piso durante 30 seg.	6 meses			
16.- Estando boca abajo, el niño coje con una mano un juguete, móvil colocado encima de su cabeza a 15 cm. de distancia.	6 meses			
17.- El niño coje con una o ambas manos, por lo menos un cubo manipulandolo, durante 10 seg.	6 meses			
18.- El niño se mantiene sentado en posición recta sobre un rodillo de 24 cm. de diámetro y un metro de largo, al moverse hacia adelante y hacia atrás, mientras la conductora lo sostiene por la cintura.	6 meses			
19.- El niño permanece sentado sin ayuda, durante dos minutos.	6 meses			

CONDUCTA TERMINAL	Edad aproximada	Edad	Fecha	Observaciones
20.- El niño se incorpora 2 veces de la posición de acostado a sentado, cojiéndose de unos aros de 10 cm. de diámetro, colocados a cm. de distancia.	6 meses			
21.- El niño se mantiene erguido, mientras un adulto lo sostiene con un brazo por el vientre, durante quince segundos.	6 meses			
22.- El niño se apoya con sus brazos extendidos, sobre el piso, durante 30 segundos, mientras la conductora sostiene sus piernas.	6 meses			
23.- El niño pasa de una mano a otra una sonaja de plástico con un mango de 10 cm. de largos veces.	6 meses			
24.- El niño permanece sentado sobre un taburete de 20 cm. de altura, por 40 cm. de ancho apoyando los pies en el suelo durante 15 seg.	7 meses			
25.- Estando de pie, el niño apoya su cuerpo sobre sus piernas durante 15 segundos, mientras el adulto lo detiene por la cintura	7 meses			
26.- Montado sobre un rodillo de hule espuma de 25 cm., el niño apoya sus piernas, 4 veces alternadamente sobre el piso.	7 meses			
27.- Estando sentado, el niño se pone a gatas para alcanzar una pelota de 30 cm. de diámetro colocada a un metro de distancia.	7 meses			
28.- El niño se arrastra por el suelo sobre su estómago, para alcanzar un juguete colocado a 50 cm. de distancia.	7 meses			

CONDUCTA TERMINAL	Edad aproximada	Edad	Fecha	Observaciones
29.- Estando sentado el niño se recuesta en un cojín colocado detrás de él	7 meses			
30.- El niño gatea por el suelo con ayuda de un adulto que lo sostiene poniendo un rebozo que abarque su pecho, para alcanzar un juguete colocado a 1.50 m. de distancia.	7 meses			
31.- El niño se pone de pie, 3 veces cojiéndose de un juguete que cuelga del techo	7 meses			
32.- Estando acostado sobre un cojín, el niño se sienta sin ayuda, dos veces	9 meses			
33.- El niño se pone de pie, 3 veces cojiéndose de un banco con barrotes.	10 meses			
34.- Estando de pie cojido de un banco con barrotes, el niño desliza sus manos por los barrotes para sentarse.	10 meses			
35.- El niño lanza una vez con cada mano una pelota de hule espuma de 10 cm. de diámetro a la conductora colocada a 1 m de distancia.	11 meses			
36.- El niño saca de una canasta de plástico 5 de 10 juguetes, con un tamaño entre 5 y 10 cm. de largo y entre 5 y 10 cm. de ancho poniéndolos en una caja de 50 cm. cuadrados, vacía colocada a su lado.	11 meses			
37.- El niño saca de una caja de 50 cm. cuadrados por lo menos 5 juguetes colocados en su canasta.	11 meses			
38.- El niño palmea durante 5 segundos, cuando la conductora se lo pide.	11 meses			

CONDUCTORA TERMINAL	Edad aproximada	Edad	Fecha	Observaciones
39.- El niño arruga un pedazo de papel de china, cortado de 25 cm. cuadrados, reduciendolo a una bola que quepa en su mano.	11 meses			
40.- Estando de pie el niño se mantiene en esa posición, cojiendose de un barandal, durante un minuto.	11 meses			
41.- Estando de pie, el niño guarda el equilibrio cojiendose de una mano, cuando menos durante 3 minutos.	11 meses			
42.- Estando sentado el niño se pone de pie, 3 veces, cuando la conductora lo coja de las manos.	11 meses			
43.- El niño camina cuando menos 6 pasos, ayudado por el adulto que lo sostiene con un rebozo debajo de sus brazos.	11 meses			
44.- El niño sube por lo menos un escalón a gatas para cojer un juguete.	11 meses			
45.- El niño camina lateralmente, dos metros cojiendose de unas sillas.	11 meses			
46.- El niño camina sin ayuda, cuando menos un metro.	11 meses			

NIVEL: I

AREA INTELLECTUAL: Atención

PROPOSITO: Que el niño mantenga contacto visual, durante 5 minutos, con el material de trabajo o con la conductora.

NOMBRE: _____

FECHA DE NACIMIENTO: _____

CONDUCTORA: _____

CONDUCTA TERMINAL	Edad aproximada	Edad	Fecha	Observaciones
1.- Dirige la vista hacia una persona que le habla en un tono de voz normal, a una distancia de 50 cm.	45 días			
2.- Sigue con la vista la trayectoria de una campana que se mueve a 30 cm. de su campo visual.	3 meses			
3.- Voltea cuando menos 3 veces, hacia la fuente de sonido (campana o sonaja) que se produce en cada lado de su cuna.	3 meses			
4.- Sigue con los ojos, cuando menos 3 veces, el movimiento horizontal de un aro de 25 cm. de diámetro, con listones de colores, que se mueven a 20 cm. de su campo visual.	3 meses			
5.- Mantiene contacto visual con la luz de una lámpara de mano, siguiendo su trayectoria de izquierda a derecha, durante 10 segundos, a una distancia de 20 cm.	3 meses			
6.- Sigue con los ojos, cuando menos 3 veces, el movimiento vertical de un círculo rojo de una cara y verde por la otra, de 15 cm. de diámetro.	3 meses			
7.- Dirige la vista hacia dos luces de un tablero, que se prende en forma alternada,	3 meses			
8.- Mantiene contacto visual con un títere durante 15 segundos.	3 meses			

CONDUCTA TERMINAL	Edad aproximada	Edad	Fecha	Observaciones
9.- Sigue con la vista a una persona que se des plaza un metro y medio a su alrededor y que le llama por su nombre.	3 meses			
10.- Fija la vista en una figura geométrica de color brillante, colocada al centro de una lámina de cartón cuando menos 10 seg.	3 meses			
11.- Sigue con la vista un títere, durante quin ce segundos.	4 meses			
12.- Fija la vista en los ojos móviles de un pa yaso, durante 20 segundos.	4 meses			
13.- Fija la vista en cada uno de los 3 focos - de un tablero que se encienden progresiva- mente.	4 meses			
14.- Fija la vista en sus manos pintadas, por - lo menos 20 segundos.	5 meses			
15.- Fija la vista en sus pies después de haber atado a cada dedo gordo 2 cascabeles y dos listones, durante 15 segundos.	6 meses			
16.- Mantiene contacto visual con la cara de la conductora, durante 30 segundos mientras - ella le canta a una distancia de 1 metro.	6 meses			
17.- Ante un espejo fija la vista en su cara -- por lo menos 25 segundos.	7 meses			
18.- Fija la vista en los dados que se tapan y se destapan durante 30 segundos.	7 meses			
19.- Fija la vista en una lámina o transparen- cia durante 15 segundos.	7 meses			
20.- Participa en actividades libres o de otras areas durante 3 minutos.	13 meses			

NIVEL: I

AREA: INTELECTUAL, Imitación

PROPOSITO: Que el niño responda haciendo lo que la conductora le modele.

NOMBRE: _____

FECHA DE NACIMIENTO: _____

CONDUCTORA: _____

CONDUCTA TERMINAL	Edad aproximada	Edad	Fecha	Observaciones
1.- Dobla las rodillas 3 veces seguidas, a intervalos regulares del sonido del pandero.	7 meses			
2.- Cierra los ojos, cuando menos dos veces	11 meses			
3.- Abre la boca cuando menos una vez.	11 meses			
4.- Saca la lengua cuando menos una vez	11 meses			
5.- Arruga la nariz cuando menos dos veces.	11 meses			
6.- Levanta los brazos cuando menos una vez	11 meses			
7.- Mora a través de un aro, cuando menos 2 veces	11 meses			
8.- Flexiona los dedos de las manos y los extiende por lo menos 3 veces	11 meses			
9.- Junta las palmas de las manos 3 veces	11 meses			
10.- Mueve la campana por lo menos 3 veces	11 meses			
11.- Mece en sus brazos a una muñeca cuando menos dos veces.	13 meses			
12.- Sostiene con los dientes una mordedera, por lo menos 5 segundos.	13 meses			

AREA INTELLECTUAL: Control Instruccional.

PROPOSITO: Que el niño siga las instrucciones -
que la conductora le indique.

NOMBRE: _____

FECHA DE NACIMIENTO: _____

CONDUCTORA: _____

CONDUCTA TERMINAL	Edad aproximada	Edad	Fecha	Observaciones
1.- Se aproxima a la conductora, cuando ésta le llama por su nombre	10 meses			
2.- Coloca en una caja, cuando menos 3 juguetes, cuando se le pide	11 meses			
3.- Señala la figura de una lámina cuando se le pide.	11 meses			
4.- Le da a la conductora el material que tiene en la mano cuando se le pide.	11 meses			
5.- Cierra los ojos cuando se le pide	11 meses			
6.- Abre la boca cuando se le pide	11 meses			
7.- Sopla a la vela cuando se le pide	11 meses			
8.- Saca la lengua cuando se le pide	11 meses			
9.- Hace trompetillas cuando se le pide	11 meses			
10.- Toma sólo el biberón cuando se le pide	11 meses			
11.- Entrega una canasta cuando se le pide	11 meses			
12.- Mira el techo y el suelo cuando se le pide	11 meses			
13.- Ante dos láminas el niño señala la que se le indique.	12 meses			
14.- Se pone en la cabeza un gorro cuando se le pide.	12 meses			

NIVEL I

AREA INTELLECTUAL: Lenguaje

PROPOSITO: Estimular en el niño vocalizaciones

NOMBRE: _____

FECHA DE NACIMIENTO: _____

CONDUCTORA: _____

CONDUCTA TERMINAL	Edad aproximada	Edad	Fecha	Observaciones
1.- Emite sonido guturales a un adulto, que le habla o le canta.	3 meses			
2.- Repite las vocalizaciones que un adulto le dice como: daa, muu, paa, tii, aaa, baa, mee, eee, etc.	6 meses			
3.- Repite vocalizaciones de dos sílabas, que un adulto le dice como: ta-ta, ma-ma, pa-pa, -- etcétera.	7 meses			
4.- Vocaliza sílabas directas, como: mamá, papá Lalo, etc.	11 meses			
5.- Nombrar cuando menos a dos personas conocidas, como: mamá, papá, etc.	11 meses			
6.- Nombrar cuando menos 2 artículos alimenticios como: pan, agua, etc.	13 meses			

NIVEL: I

- 206 -

NOMBRE: _____

AREA: Social

FECHA DE NACIMIENTO: _____

PROPOSITO: Que el niño relacione al asulto como fuente de reforzamiento que interactúe positivamente con adultos y con compañeros, y que participe en las actividades.

CONDUCTORA: _____

CONDUCTA TERMINAL	Edad aproximada	Edad	Fecha	Observaciones
1.- Permanece sin llorar, cuando otro niño o niños lo tocan.	45 días			
2.- Sonríe cuando la conductora le hace cosquillas.	3 meses			
3.- Sonríe a un adulto que le hace gestos.	3 meses			
4.- Sonríe a un adulto que le habla	3 meses			
5.- Permanece sin llorar, cuando lo pasan a brazos de otro adulto, que no sean sus papás.	3 meses			
6.- Extiende los brazos hacia un adulto que lo llama y le extiende los brazos.	6 meses			
7.- Regresa un aro a otro niño que se lo prestó anteriormente.	6 meses			
8.- Participa en un juego, moviendo un cascabel.	6 meses			
9.- Toca a otro niño que lo tocó anteriormente	10 meses			
10.- Participa en un juego regresando l cochecito	11 meses			
11.- Participa en una actividad, formando una torre con otros niños.	14 meses			

NIVEL: I

ALIMENTACION

PROPOSITO: Que el niño tome su biberón o maneje la cuchara

NOMBRE: _____

FECHA DE NACIMIENTO: _____

CONDUCTORA: _____

CONDUCTA TERMINAL	Edad aproximada	Edad	fecha	Observaciones
1.- Toca la botella que contiene alimento	2 meses			
2.- Detiene el biberón con ayuda	3 meses			
3.- Dirige el biberón a su boca con ayuda	3 meses			
4.- Abre la boca cuando se le presenta una cuchara con alimento	3 meses			
5.- Tiende la mano hacia el biberón	5 meses			
6.- Sujeta por sí mismo la botella y la sostiene mientras ingiere su contenido	7 meses			
7.- Dirige el biberón a su boca, sin ayuda	7 meses			
8.- Retira el biberón sin alimento, cuando está satisfecho.	7 meses			
9.- Sorbe comida suave de la cuchara con escurrimiento.	7 meses			
10.- Recupera el biberón cuando se le cae.	9 meses			
11.- Empuña la cuchara con ayuda del adulto	12 meses			
12.- Empuña la cuchara por sí mismo llevándola a su boca	13 meses			
13.- Toma la comida con la cuchara y se la lleva a la boca, sin ayuda	13 meses			

CONCLUSIONES.

C O N C L U S I O N E S .

A través de todo el análisis de la educación temprana en los países que aquí se tocan, - incluyéndose México, podemos resumir que las principales divergencias o convergencias que --- comparten estos países, son las siguientes:

Las condiciones sociales de cada país, determinan la evolución y grado de desarrollo de las instituciones de cuidado infantil, podemos observar cómo en algunos países estos centros surgen como una necesidad apremiante para la clase trabajadora, como es el caso de Inglaterra, Francia, Alemania, Cuba, la URSS y México, pero sólo los países socialistas alcanzan un grado de desarrollo óptimo, debido a que el Estado proporciona recursos económicos suficientes para garantizar el desarrollo de los cimientos de la nueva sociedad socialista, a diferencia de los países capitalistas, donde ni todos los recursos económicos ni humanos, están a -- disposición de las instituciones gubernamentales que ofrecen sus servicios a la clase trabajadora, dado que la intención del Estado capitalista difiere cualitativamente del otro.

En éste, los centros de cuidado Infantil son vistos mas como una solución a los problemas sindicales, para la obtención de mano de obra barata, o como una prestación burocrática, - pero siempre más en beneficio de la madre que del niño, a diferencia de los países socialistas.

Es de notarse cómo aún dentro de estas dos grandes divisiones, los modelos de educación temprana reflejan la forma de organización particular de cada estado, ésto es su ideología.

Los programas soviéticos y los cubanos, son en general, los más estructurados, propiamente un desarrollo más integral del niño y son los que mayor cantidad de socialización proponen, además de fortalecer el autocontrol y la independencia.

Aún cuando los programas soviéticos y cubanos tienen en común la misma ideología, orientación psicológica y estructura curricular, la diferencia podría ser el grado de tecnificación que lleva con ventaja la Unión Soviética a Cuba. No tenemos toda la información necesaria, pero la revisión de los horarios de actividades y el tipo de recomendaciones que se les dá a las encargadas de los niños, indica que el programa cubano permite mayor flexibilidad.

Algunos de los programas más estructurados de los Estados Unidos podrían parecer a simple vista similares a los cubanos, por la forma en que están diseñados, aún cuando no utilizan la misma terminología, ambos programas contienen los mismos elementos, objetivos específicos en los primeros y conducta terminal en los otros. Ambos especifican los criterios de reforzamiento y los métodos de corrección que deberán utilizarse en la aplicación del programa, sin embargo, la diferencia estriba no en la estructura del programa, y probablemente tampoco varíe significativamente en la implementación en el salón de clases, sino en el contenido

do mismo del programa, es decir, el tipo de conductas que se pretende reforzar, y al igual que los soviéticos, los programas norteamericanos utilizan una tecnología más sofisticada.

Otra diferencia importante es el grado de escolaridad o de preparación que se le exige al personal que aplica estos programas. En la URSS como en Estados Unidos, se requiere de un alto nivel técnico para manejar un grupo de niños y de una especialización relacionada con el desarrollo infantil para dirigir un centro, a diferencia de Cuba, donde las poblaciones marginadas han sido entrenadas para atender los círculos infantiles.

Antes de continuar con la agrupación de los modelos estructurados, queremos ubicar el modelo de la educación 2001, probablemente diciendo que está mucho más cerca del modelo cubano que de cualquier otro, sin que ésto quiera decir que esté libre de contradicciones, o que en otros aspectos esté influenciado por algunos modelos norteamericanos.

Los puntos en que más similitud existe, son:

La estructura del programa, rutinas de actividades, clasificación de los grupos, la planeación del espacio físico, la distribución del personal.

Otros puntos que mantienen cierta afinidad, son:

La selección y capacitación del personal en algunos de los cursos como son los de ciencias

de la salud y de promoción personal.

La organización no es exactamente piramidal, y algunas de las decisiones son tomadas en asambleas en las que participan todos los miembros del centro.

Las influencias que de los modelos norteamericanos tenemos (aún sin querer), son las -- propias del sistema en que vivimos y propias de la tecnología derivada del análisis experimen-- tal de la conducta, que si bien nos proporciona instrumentos precisos de enseñanza, evalua--- ción e investigación, en otras ocasiones parcializa la realidad, por no tomar en cuenta las - relaciones socioeconómicas que determinan una u otra forma de educación.

Otro grupo de modelos similares regularmente estructurados, son los que se llevan a cabo en: Italia (de desarrollo perceptual en general, con sus variantes), en Francia: (de desarro-- llo cognitivo en su mayoría, aunque también con algunas variantes), y los Suecos, (de desarro-- llo psicosocial).

Todos estos programas difieren en su orientación teórica al desarrollo infantil, pero -- planean sus actividades de educación temprana siguiendo ciertos lineamientos generales pro--- pios a su orientación, y la característica en común que tienen todos ellos, es el hincapié -- que hacen para propiciar la creatividad y la comunicación de sus emociones.

Un tercer grupo podría corresponder, ya sea a los países donde los programas o actividades de educación temprana carecen de una aproximación teórica concreta o sistemática como Alemania Occidental, ó algunos programas ingleses o que empiezan apenas a desarrollar un modelo de educación temprana como es el caso de México, y tal vez de algunos otros países en vías de desarrollo.

En México como podremos ver, es hasta la fecha que se empiezan a gestar formas de educación temprana, contra viejos sistemas asistenciales, sin embargo, las instituciones privadas empiezan a abrir este campo, posiblemente porque cuentan con más facilidades, pero es de desear que estas aportaciones lleguen a las clases más necesitadas, como son las Guarderías de los Mercados, y de Salubridad y Asistencia. Si es así, nos sentiremos muy recompensados de que estas experiencias puedan ser compartidas por otros colegas en el área, y que las lleven a los grupos marginados del País.

BIBLIOGRAFIA.

B I B L I O G R A F I A .

- ARIAS Guillermo.- Los intereses cognitivos. Documento de la Dirección General de Seminarios Técnicos Docentes. La Habana, Cuba.
- AUSTIN Gilbert R. Early Childhood education. An international perspective. Academic --- Press. 1976.
- BAUMRIND Diana.- Will a Day Care Center be a Child Development Center, Young Children 1973.
- BRANDT Richard M.- Observational methodology for evaluation of early childhood programs. -- Journal of Research and Development in Education, 1973.
- BENTLEY Robert J.- Washington Ernest D., Young James C. Judging the educational progress of young children. Some cautions. Young Children 1973.
- BIJOU Sidney W., Baer Donald M. Psicología del desarrollo infantil, Volumen 2 Editorial Trillas, México 1967.
- BIJOU Sidney W., Baer Donald M. Psicología del desarrollo infantil, Volumen 1 Editorial Trillas, México 1967.

Brief guidelines on the Preschool Education Program. Soviet Education. Doshkol'noe Vospitaniye. 1973 - 1974.

BROPHY Jeremy E. The role of rewards and reinforcements in Early Educational programs: fostering intrinsic motivation to learn. Journal of Research and Development in Education 1973.

CALAFELL Pedro.- Las guarderías infantiles. Centro de Estudios de Sociología Aplicada (CESA) Documentación social 1961.

CATALDO F. M. and Risley Todd R. Infant day care, In R. Ulrich, T. Stachnik and J. Marbry - (Eds). Control of Human Behavior. Vol. III, 1974 Scott, Forsman & Company.

ESPINOZA y De León Víctor Manuel Dr. Anteproyecto de programa para el servicio de las guarderías. Editado por la Coordinación General de Guarderías Infantiles de Secretarías de Estado e Instituciones Descentralizadas e INPI, 1972.

EVANS Belle E. and Saia George E. Day care for infants. Beacon Press, 1972.

GESELL Arnold. El niño de 1 a 5 años. Editorial Paidós, 1971.

GESELL Arnold. Diagnóstico del desarrollo. Editorial Paidós, 1974.

HARING Norris G., Hayden Alice H., Allen Eileen K. Programs and project intervention in early childhood. Educational Technology, 1971.

KLEIN Jenny W. Making or breaking it: The teacher's role in model curriculum implementation.- Young Children, 1973.

La Laurin K. Y. y Risley T. The organization of day care environments: "zone" versus "man" -- staff assignments. Journal of Applied Behavior Analysis 1972. 5, 225-232. -

LEVY Jenny. La gimnasia de su bebé. Daimon 1972.

MARTINEZ M. Ma. Alicia, Márquez G. Ma. Eugenia, de De la Vega María Elena de Mendizábal, Marta L. ¿Qué es una guardería infantil?, Editorial Trillas 1972.

MARTINEZ M. Ma. Alicia, Márquez G. Ma. Eugenia, de De la Vega María Elena de Mendizábal, Marta L. Problemas de una Guardería, Editorial Trillas 1972.

MARTORELLA Peter H. Selected early childhood affective learning programs: An analysis of --- theories, structure and consistency. Young Children 1975.

MUSSEN, Paul H. et al. Desarrollo de la personalidad en el niño. Editorial Trillas México - 1971.

- NOHL Herman. Antropología Pedagógica. Editorial Fondo de Cultura Económica, México 1965.
- PAINTER Genevieve. Guide des activités du tout petit. Editions Calmann Lévy Paris, 1973.
- PIAGET Jean. Psicología y Pedagogía. Editorial Ariel, Barcelona 1973.
- PIZZO Peggy D. The infant day care debate: not whether but how. Day Care and Child Development Council of America, Inc., Washington, D.C.
- O'CONNOR Margaret. The nursery school environment, Developmental Psychology 1975, Vol. II - Número 5, 556-561.
- Orem R. C. La teoría y el método Montessori en la actualidad. Editorial Paidós, 1974.
- ROBINOWITZ and the Educational Staff Parent Child Development Center "Inthe Begining" U.S.- Department of Health Education and Wealfare National Institute of Education - 1973.
- RAMEY Craig T. Nutrition-Response. Contingent Stimulation and maternal deprivation syndrome: Results of an early intervention program. Merrill Palmer Quarterly 1975. Volumen 21, No. 1.

RANDALL Margaret. Mujeres en la Revolución. Editorial Siglo XXI, 1975.

RISLEY T., Sajwaj T., Docket y Agras S. The organization of day care environments: Formal -- versus informal activities. Child Care Quarterly 1975: Vol IV (3), Fall 1975.

Revista Simientes. Publicación de los Círculos Infantiles. La Habana Cuba.

Standing E. M. La Revolución Montessori en la educación. Editorial Siglo XXI, México 1973.

SPICKER Howard H. Intellectual development through early childhood education. Exceptional-Children, 1971: Vol. 37 Part 9 Pág. 629-640

TWARDOSZ Sandra. Cataldo Michael F. and Risley R. Todd. Open Environment Design for Infant and Toddler Day Care University of Kansas. Journal of Behavior Analysis - 1974.

Van Den Eyken Willem.

The preschool years.

Penguin Education Specials, 1974.

VERNA S. and Peters D. L. Day Care Teachers practices and beliefs The Alberta Journal of Educational Research, 1975, Vol. XXI, No. 1

WHEELER Olive A. and Earl Irene G.

Nursery School, Education and the Reorganization of the Infant School, London University, --
1939.

ZAPOROZHETS A.V. and Kurbatura R. A.

the half Century road of preschool Education in the USSR, Soviets Kaia, Pedagogika, 1972.

