



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DIVISIÓN DEL SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA**

**“La contribución del psicólogo para el desarrollo integral de
los niños que asisten al Centro de Desarrollo Infantil de
Ciudad Universitaria”**

**INFORME PROFESIONAL DE SERVICIO SOCIAL
Que para obtener el título de licenciada en Psicología**

Presenta :

DIANA MOCTEZUMA OLVERA

Directora del informe:

Mtra. Margarita Molina Avilés

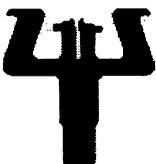
Sinodales:

Mtra. Yolanda Bernal Álvarez

Mtro. Jorge Orlando Molina Avilés

Mtra. María Guadalupe Osorio Álvarez

Lic. Mario Pérez Zuviri



**Facultad
de Psicología**

Ciudad de México, octubre 2016



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.

GRACIAS...

A mi madre

Por tu amor, por tus cuidados, por tu apoyo
Eres mi ejemplo de fortaleza y un pilar en mi vida

A mi padre

Por tu ejemplo, por tu generosidad, por tu amor
Te extraño

A mis hermanos

Por brindarme su amor y su apoyo en las buenas, en las malas y en las peores
Te amo Rosy, te amo Javier

A mi esposo

Por compartir conmigo tu hermoso corazón, por la seguridad emocional que le diste a mi vida, por tu apoyo y compañía, por los buenos momentos, por aquellos momentos difíciles que nos fortalecieron, por considerarme tu persona favorita
Gracias por amarme tanto

A mis hijos

Por su nobleza, por su compañía, por su amor, por darme fuerza
Son mi vida

A FGC

Por entrar a mi vida en el momento justo y permitirme conocerte... te has convertido en alguien muy importante
Estarás siempre en mi corazón

A mi directora de IPSS

Por el tiempo que dedicó a supervisar y enriquecer este Informe

A mis sinodales

Por su disponibilidad para la revisión de mi Informe

***Gracias a Dios por mi familia, por darme fortaleza para salir adelante,
por la salud para lograr cumplir esta meta...***

Gracias por todo

ÍNDICE

RESUMEN.....	1
INTRODUCCIÓN.....	2
I. DATOS GENERALES DEL PROGRAMA DE SERVICIO SOCIAL.....	4
Identificación del programa de servicio social	4
Objetivos	5
<i>Objetivo general</i>	5
<i>Objetivo específico para la carrera de Psicología</i>	5
II. CONTEXTO DE LA INSTITUCIÓN Y DEL PROGRAMA DONDE SE REALIZÓ EL SERVICIO SOCIAL.....	7
Los Centros de Desarrollo Infantil.....	7
<i>CENDI, lugar donde se imparte educación inicial</i>	7
<i>Evolución de los Centros de Desarrollo Infantil</i>	10
<i>Normatividad que rige el funcionamiento de los CENDI</i>	11
<i>Estructura y organización de los CENDI</i>	11
El CENDI de Ciudad Universitaria	14
<i>Misión</i>	15
<i>Visión</i>	16
<i>Servicio que ofrece</i>	16
<i>Estructura y organización</i>	17
El programa de servicio social del CENDI CU.....	18
III. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS EN EL SERVICIO SOCIAL.....	21
Actividades del psicólogo que labora en el CENDI CU	21
Actividades que realicé durante mi servicio social.....	23
<i>Actividades de ingreso de los niños</i>	24
<i>Actividades de prevención</i>	25
<i>Actividades de atención y canalización</i>	27
<i>Actividades de evaluación</i>	29
<i>Actividades generales y de información</i>	30

IV. OBJETIVOS DEL INFORME PROFESIONAL DEL SERVICIO SOCIAL	31
V. SOPORTE TEÓRICO METODOLÓGICO	33
El psicólogo: su perfil para laborar en un CENDI	33
1. <i>El psicólogo educativo</i>	34
2. <i>El desarrollo infantil desde los 0 a los 3 años</i>	36
Desarrollo motor	37
Desarrollo socioemocional	41
El desarrollo de la comunicación y el lenguaje	43
El desarrollo cognoscitivo	48
El psicólogo: promotor del desarrollo integral de los niños que asisten al CENDI	55
<i>La psicología desde la perspectiva del desarrollo</i>	56
Pero... ¿a qué se refiere el desarrollo humano?	56
Teorías que permiten comprender el desarrollo humano.....	57
<i>La Psicología del desarrollo bajo la perspectiva ecológica de Bronfenbrenner</i>	66
1. Aplicación de los principios que rigen el proceso de desarrollo infantil	67
2. Orientación interdisciplinaria	70
3. Trabajo con familias.....	70
4. Evaluación integral	71
VI. RESULTADOS OBTENIDOS	73
Introducción.....	73
Resultados	75
<i>En cuanto al impacto del trabajo del prestador en la institución receptora</i>	75
<i>En cuanto a la formación profesional obtenida por el prestador de servicio social</i>	77
VII. RECOMENDACIONES.....	79
VIII. CONCLUSIONES	81
IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	83
X. ANEXO	88

RESUMEN

El presente documento expone las actividades realizadas dentro de un periodo de servicio social de siete meses de duración, en el Departamento de Psicología del Centro de Desarrollo Infantil de la UNAM ubicado en Ciudad Universitaria.

Se describen de manera general los objetivos del programa de servicio social, así como las características de la institución donde este programa se realiza. De manera especial, se enumeran las actividades que el psicólogo realiza dentro del CENDI-CU (establecidas dentro de un manual de procedimiento interno).

El marco teórico está estructurado de manera que sea útil principalmente al lector que tiene el interés de realizar su servicio social en una institución que brinda educación inicial, para que tenga claros los conocimientos que le resultan indispensables dominar para que su desempeño en este tipo de lugar sea satisfactorio.

La descripción de las actividades realizadas en el servicio social está organizada en función de las actividades laborales que los psicólogos titulares de los grupos de niños del CENDI-CU deben realizar durante su jornada. Se mencionan los resultados derivados de estas actividades, tanto sobre esta población infantil como los propios, es decir, aquellos aprendizajes diferentes a los adquiridos durante la formación académica.

Palabras clave: Psicología del desarrollo, desarrollo integral, promoción.

INTRODUCCIÓN

En nuestra sociedad, existe una clara tendencia a que los niños que transitan la primera infancia necesiten ser atendidos fuera de la familia mientras sus padres trabajan. Eso significa que aspectos importantes del desarrollo infantil se realizan en entornos diferentes al familiar; por tanto, es necesario que esos entornos garanticen el desarrollo infantil de manera armónica y acorde con las propias necesidades infantiles.

Independientemente de estas necesidades parentales, la Educación Inicial es reconocida como un derecho de los niños a un óptimo desarrollo mediante una atención oportuna y una educación de calidad que responda a todas sus necesidades. Los Centros de Desarrollo Infantil son ambientes propicios para que esta educación se imparta, pues tienen una estructura y organización propias que le permiten proporcionar diversos servicios gracias a las diferentes áreas que lo conforman (una de estas áreas es la de Psicología).

El área de psicología de los CENDI se ocupa, de manera general, en:

- procurar el establecimiento de las condiciones necesarias para que se dé un desarrollo armónico y se proteja el equilibrio emocional de los pequeños.
- evaluar el desarrollo psicológico de niños.
- brindar atención especial a los niños que así lo requieren.

En este sentido, en el marco teórico se describe la importancia de la labor del psicólogo: su papel como promotor del desarrollo de los niños, el perfil que debe tener para desempeñarse adecuadamente en un CENDI, así como los conocimientos que debe poseer en cuanto al desarrollo socioemocional, al desarrollo de la comunicación y el lenguaje, al desarrollo cognoscitivo y al desarrollo motor de los

niños de 0 a 3 años; así sobre las formas de evaluar este desarrollo, y las maneras de estimularlo.

El CENDI CU es un centro de desarrollo infantil que depende de la Universidad Nacional Autónoma de México. Cuenta con un área de Psicología integrada por cuatro licenciadas en psicología, las cuales, cada ciclo escolar, se encargan de la observación y atención de dos grupos de niños.

El programa de servicio social que ahí se desarrolla tiene como objetivo promover el desarrollo integral de los niños que asisten. Pretende que cada psicóloga del Centro tenga bajo su responsabilidad a un prestador de servicio social, dado que éstos no pueden ser responsables directos de los niños. De esta manera, las actividades de servicio social variarán según los grupos que tenga a su cargo el psicólogo que será su tutor, pues los niños se agrupan por edades, desde los recién nacidos hasta los tres años, y por tanto, las actividades para promover su desarrollo serán diferentes para cada grupo. Sin embargo, estas actividades deben ajustarse a las establecidas en un Manual de procedimiento interno de los CENDI de la UNAM:

- actividades para el ingreso de los niños al CENDI
- actividades de prevención
- actividades de atención y canalización
- actividades de evaluación
- actividades generales y de información.

Las actividades que realicé durante mi servicio fueron con niños cuyo rango de edad estaba entre los dos y los tres años, y las agrupé en torno a la estructura anteriormente citada. Mis actividades fueron, en su mayoría, destinadas a la prevención y atención de los problemas de desarrollo infantil (establecimiento del control de esfínteres, problemas de conducta, promoción del lenguaje).

El servicio social en psicología tiene un gran espacio de oportunidades para solucionar problemas concretos manifestados en los niños que asisten al CENDI CU (ya sea en el ámbito escolar o familiar), lo cual permite contribuir a reducir problemáticas y favorecer así el desarrollo integral de los niños.

I. DATOS GENERALES DEL PROGRAMA DE SERVICIO SOCIAL

Identificación del Programa de Servicio Social

Clave:

2014-12/68-1008

Nombre de la Institución:

Universidad Nacional Autónoma de México

Área:

Subdirección de los Centros de Desarrollo Infantil y Jardín de Niños-UNAM

Dependencia ejecutora:

Centro de Desarrollo Infantil ubicado en Ciudad Universitaria

Coordinador administrativo del Programa de Servicio Social:

Lic. Blanca Aidee Blanco Tornero

Subdirectora de los Centros de Desarrollo Infantil-UNAM

Responsable del Programa de Servicio Social y de los alumnos:

Lic. Mónica Nayeli Flores Estrada

Coordinadora de Psicología de los Centros de Desarrollo Infantil-UNAM

Nombre del Programa:

"Programa Multidisciplinario de los Centros de Desarrollo Infantil y Jardín de Niños"

Objetivos

Objetivo general

Mediante la participación de estudiantes que reúnan el 70% o más de los créditos correspondientes a las carreras de Medicina, Pedagogía, Nutrición, Trabajo social y Psicología, se pretende obtener una contribución multidisciplinaria en los programas que integran los CENDI en sus diferentes áreas, con la finalidad de beneficiar el desarrollo integral de la población de menores, de entre los 40 días y los 3 años de edad, que asisten al CENDI.

Objetivo específico para la carrera de Psicología

Que el estudiante o pasante de psicología contribuya en los programas de actividades que la subdirección de los CENDI y la coordinación de psicología generan durante el ciclo escolar para los Centros de Desarrollo Infantil, ya sea en su etapa de planeación o ejecución.

El alumno tendrá que:

- Participar en entrevistas y diagnósticos de nuevo ingreso.
- Aplicar pruebas psicológicas para la valoración temprana del menor y la atención oportuna de necesidades en la población infantil.
- Colaborar en los programas de evaluación del desarrollo de los niños que asisten al CENDI.
- Participar en la planeación, ejecución y evaluación de programas que se implementen para la promoción del desarrollo del niño en las siguientes áreas: motricidad fina, motricidad gruesa, lenguaje y personal-social.
- Operar en la organización y aplicación de programas dirigidos a padres de familia para promover la relación armónica entre padres e hijos.

Con dichas actividades se pretende:

1. Contribuir en la elaboración y aplicación de medidas para la promoción del desarrollo integral del niño, así como para la prevención y tratamiento de problemas o alteraciones en el mismo.
2. Orientar a los padres de familia sobre las formas de interactuar con sus hijos: al brindarles información sobre las características del desarrollo infantil o sobre cómo propiciar un ambiente estimulante en el contexto familiar, dándoles consejos para corregir conductas inadecuadas (berrinches o agresivas) o déficits en el desarrollo.
3. Asesorar al personal para generar y mantener un ambiente libre de tensiones entre adultos y niños: promoviendo el desarrollo de habilidades sociales en los asistentes educativos y la educadora, capacitándolos para el manejo del niño con problemas y proporcionarles información acerca de las características del desarrollo infantil.

II. CONTEXTO DE LA INSTITUCIÓN Y DEL PROGRAMA DONDE SE REALIZÓ EL SERVICIO SOCIAL

Los Centros de Desarrollo Infantil

CENDI, lugar donde se imparte educación inicial

La educación inicial se considera parte del Sistema Educativo Nacional y tiene como propósito “favorecer el desarrollo físico, cognoscitivo, afectivo y social de los menores de cuatro años de edad. Incluye la orientación a padres de familia o tutores para la educación de sus hijas, hijos o pupilos” (DOF, 1993, Art. 40 reformado 28-01-2011). La SEP (2013) reconoce a la Educación Inicial como un *derecho* de los niños a un óptimo desarrollo, mediante una atención oportuna (que incluye tanto la estimulación necesaria para potenciar su desarrollo físico, afectivo e intelectual, como los cuidados asistenciales para preservar su salud y apoyar su crecimiento) y una educación de calidad que responda a todas sus necesidades. Asimismo, es considerada como uno de los pilares del desarrollo integral de las niñas y niños por ser su primera aproximación al aprendizaje, a la creación de buenos hábitos y a la formación de valores. El contacto entre los niños en los lugares donde se imparte esta educación ayuda a construir mejores ciudadanos, ya que desarrolla su capacidad de diálogo y mejora la habilidad de los niños para relacionarse interpersonalmente (DOF, 2014).

En México, la Educación Inicial se orienta a partir de tres principios rectores (SEP, 2013):

- Responder a las demandas de la sociedad actual ofreciendo a las familias servicios educativos de calidad. La Educación Inicial se concibe como un servicio vinculado a la crianza colectiva que busca el desarrollo de los niños dentro de un ambiente estimulante, donde se propicia la exploración y la

autonomía, se favorece la salud física y emocional, sin descuidar las tareas de sostenimiento que tradicionalmente han realizado las familias.

- Orientar y enriquecer las prácticas de crianza. Las instituciones de Educación Inicial que orientan a los padres y a las familias, constituyen un aporte social muy valioso frente a las dificultades que puede traer la tarea de crianza, y que no siempre responden a carencias económicas, sino a la imposibilidad de comprender y darle sentido a las conductas de los niños pequeños.
- Centrarse en el desarrollo de habilidades. La Educación Inicial debe favorecer el aprendizaje y desarrollo de los bebés y niños pequeños, debe fortalecer sus capacidades intelectuales, afectivas, físicas y sociales.

El Programa Nacional de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil 2014-2018 (DOF, 2014) plantea que la Educación Inicial constituye uno de los ejes sobresalientes que promueven la consolidación de la equidad social (entendida como la igualdad de oportunidades en el acceso a los servicios educativos, la permanencia en ellos y el logro de aprendizajes relevantes) pues brinda la posibilidad de compensar las desigualdades, si se ofrecen la protección y atención adecuadas. Además, presenta la posibilidad de detectar dificultades en el desarrollo físico, psicológico, social o de aprendizaje, o bien discapacidades, para ser atendidas de manera oportuna.

Al recibir Educación Inicial se espera que los niños, de manera progresiva, y de acuerdo con su propio ritmo de aprendizaje y condiciones físicas, emocionales y cognitivas (SEP, 2013) tengan la posibilidad de:

- Adquirir confianza en sí mismos y fortalecer su interés por otros niños y adultos con los que se relacionan de manera cotidiana.
- Vincularse afectivamente con los demás, reconociendo sus características, necesidades y preferencias, con el objeto de respetarlas.
- Desarrollar una imagen positiva de sí mismos y fortalecer su identidad y autonomía.

- Avanzar en un proceso paulatino de autorregulación, que vaya desde el control de funciones básicas, como el sueño, la alimentación y las emociones, hasta la identificación de sentimientos propios, y la regulación de expresiones y la planificación de actividades con un propósito definido.
- Fortalecer su capacidad para aprender, para que potencien su creatividad e imaginación a través de diversas actividades.
- Conocer, a través del juego, sus derechos y respetar los de los demás.
- Comunicar sus pensamientos y sentimientos a través de diferentes medios.
- Explorar y descubrir con libertad el medio que les rodea.
- Establecer habilidades que les permitan iniciar su cuidado personal y mantener su salud.
- Edificar capacidades de autocuidado y fortalecer mecanismos que les permitan incrementar progresivamente su capacidad de resiliencia.
- Tener libertad de movimiento en todas las actividades que realicen para que paulatinamente logren el control de su cuerpo.

En el Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial (DOF, 2014) se reconoce que en México la atención que se brinda en Educación Inicial es diversa por brindarse en distintas instituciones, con diferentes contextos, modalidades y programas.

En esta diversidad de atención, pueden encontrarse los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI), los cuales ofrecen atención a niños desde los 45 días de nacidos hasta los tres años 11 meses de edad. Además de los servicios educativos, se incluye atención médica y psicológica, trabajo social y alimentación.

La Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil (DOF, 2011), en su artículo 11, plantea que los servicios proporcionados por estos lugares deben orientarse a satisfacer los derechos de los niños. Entre éstos se encuentran:

- II. Derecho al cuidado y protección contra actos u omisiones que puedan afectar su integridad física o psicológica;
- V. Derecho a recibir orientación y educación apropiada a su edad, orientadas a lograr un desarrollo físico, cognitivo, afectivo y social hasta el máximo de sus posibilidades, así como a la comprensión y el ejercicio de sus derechos;

Esta ley, en su Artículo 12, también plantea cuáles actividades garantizan el cumplimiento de los servicios proporcionados por estos centros de atención. Entre estas actividades destacan:

- VIII. Apoyo al desarrollo biológico, cognoscitivo, psicomotriz, y socio-afectivo;
- IX. Enseñanza del lenguaje y comunicación;
- X. Información y apoyo a los padres, tutores o quienes tengan la responsabilidad del cuidado o crianza, para fortalecer la comprensión de sus funciones en la educación de niñas y niños.

Evolución de los Centros de Desarrollo Infantil

Los servicios proporcionados por estos centros han evolucionado a través del tiempo. En el desarrollo histórico de lo que actualmente se consideran como Centros de Desarrollo Infantil, se pueden distinguir tres periodos relevantes de acuerdo al tipo de servicio ofrecido y a los programas educativos vigentes en cada uno de esos periodos (Secretaría de Educación del Estado de Veracruz, 2010):

- El primer periodo se caracterizó como eminentemente asistencial, donde el servicio proporcionado consistió en el cuidado y guarda de los niños y las niñas atendidos, a estos establecimientos se les denominó “guarderías”.
- El segundo momento continuó con carácter asistencial y se enriqueció con procedimientos de estimulación al desarrollo de los infantes, a través de la aplicación de un Programa de Estimulación Temprana.

- El tercero se distingue por la creciente incorporación del aspecto educativo, tendiente a fortalecer la intervención pedagógica, dirigida a promover las interacciones entre las niñas, los niños, los adultos y el medio ambiente natural y social.

Normatividad que rige el funcionamiento de los CENDI

Los lineamientos a los que los CENDI ajustan su funcionamiento son establecidos por la Dirección de Educación Inicial, la cual es una instancia que depende de la Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el Distrito Federal, de la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal y, a su vez, de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2013a). Entre estos lineamientos se encuentran: el *Manual de organización del Centro de Desarrollo Infantil* y el *Programa de Educación Inicial*. De igual manera, la SEP supervisa a estos Centros, al igual que lo hace con centros subrogados del IMSS, ISSSTE, y centros operados por organizaciones independientes (Myers, Martínez, Delgado, Fernández, y Martínez, 2013). El marco para esta supervisión viene del Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial, el cual define orientaciones generales para la atención educativa de los niños menores de tres años de edad. Este modelo se fundamenta en el principio de ofrecer un servicio educativo que, sin descuidar el carácter asistencial, haga valer el cumplimiento de los derechos de los niños; se orienta al fortalecimiento del desarrollo físico, afectivo, social y cognitivo de las niñas y los niños desde el nacimiento hasta los 3 años de edad, y es aplicable en cualquier centro de educación inicial del país (SEP, 2013).

Estructura y organización de los CENDI

La estructura de los CENDI está planteada con el fin de responder a las necesidades (socioemocionales, de la comunicación y el lenguaje, cognoscitivas y motoras) e intereses de los niños en sus diferentes edades; motivo por el cual los infantes se agrupan por edades de la siguiente manera (SEV, 2010):

Lactantes: De 45 días a 1 año 6 meses. Se dividen para una mejor atención en:

L1. De 45 días a 6 meses

L2. De 7 meses a 11 meses

L3. De 12 meses a 18 meses

Maternales. De 1 año 7 meses a 2 años 11 meses. Se dividen para una mejor atención en:

M1. De 1 año 7 meses a 1 año 11 meses

M2. De 2 años a 3 años

Esto se debe a que se toman en cuenta sus características en las diversas dimensiones del desarrollo para que reciban la atención adecuada, el tipo específico de servicios requeridos, el número y cualidades del personal que los atenderá, así como la participación que se requiere de los padres y las madres de familia.

En cada CENDI es necesario contar con un equipo de trabajo multi e interdisciplinario el cual reúna las características profesionales, técnicas y humanas para atender una parte de alguno de los servicios que proporciona. Cada una de estas personas, coadyuvan al logro de los objetivos del Programa de Educación Inicial mediante su distribución en tres grupos de trabajo (SEP, 2000):

- Grupo Técnico: Director, trabajador social, médico, psicólogo, jefe de área de nutrición, jefe de área pedagógica.
- Grupo Docente: Puericultistas, educadoras, asistentes educativos, profesor de enseñanza musical, profesor de educación física.
- Grupo de Apoyo: Secretaria, Auxiliar Administrativo, Enfermera, Cocinera, Auxiliar de Cocina, Auxiliar de Intendencia, Auxiliar de Lavandería, Conserje, Vigilante.

Los servicios que brinda el CENDI son proporcionados por las siguientes áreas (SEV, 2010):

- *Área médica.* Pretende promover, mejorar y mantener el estado óptimo de salud en los niños que asisten el CENDI mediante acciones médico-preventivas.
- *Área de trabajo social.* Busca propiciar la interacción entre el CENDI, el núcleo familiar y la comunidad a través de acciones sociales programadas que coadyuven al desarrollo integral del niño.
- *Área de pedagogía.* Busca favorecer las tres áreas de desarrollo del infante (personal, social, ambiental) de los niños mediante la aplicación del Programa de Educación Inicial (PEI), el cual le permite alcanzar el desarrollo y la madurez necesaria para incorporarse a la sociedad en condiciones de competencia, libertad e integridad.
- *Área de nutrición.* Busca propiciar un estado de nutrición idóneo que contribuya a preservar y mejorar la salud del menor.
- *Área de psicología.* Su propósito es contribuir a lograr el adecuado desarrollo de los niños mediante la: prevención, evaluación e intervención.
 - Mediante la prevención se establecen las condiciones necesarias para que se dé un desarrollo armónico y se proteja el equilibrio emocional de los pequeños, destacando las relaciones humanas en las que el niño estará inmerso. Este aspecto se atenderá orientando a los padres de familia y al personal en relación con los aspectos psicológicos que afectan al niño y niña, con el fin de mejorar la atención del mismo y los vínculos de relación que con él se establecen.
 - El aspecto relativo a la evaluación del desarrollo psicológico de niños, permitirá al psicólogo, por una parte, vigilar lo adecuado de éste y por otra, tomar las decisiones objetivas tanto para acciones profilácticas como para atención especial.
 - La intervención permite una atención especial hacia los niños que la requieren. Después de realizar el estudio respectivo, el psicólogo determina el tipo de atención apropiada para el caso, que podrá variar entre brindar la orientación en las personas que participaran en la

educación de los niños, referirlos a instituciones especializadas o realizar acciones directas con él, tendientes a la superación del problema, ya sea en aspectos relacionados con la afectividad, la socialización, el lenguaje, la psicomotricidad, características de la conducta o la integración de alumnos con necesidades educativas especiales.

Cada persona que integra alguna de estas áreas es igualmente importante y de alguna manera coadyuva al logro de los objetivos del CENDI, por lo que es indispensable que se integren como un verdadero equipo de trabajo donde impere la adecuada coordinación de los diferentes servicios, así como manifestar una buena disposición y colaboración hacia el trabajo de los demás, lo cual que se verá reflejado en beneficio de los niños.

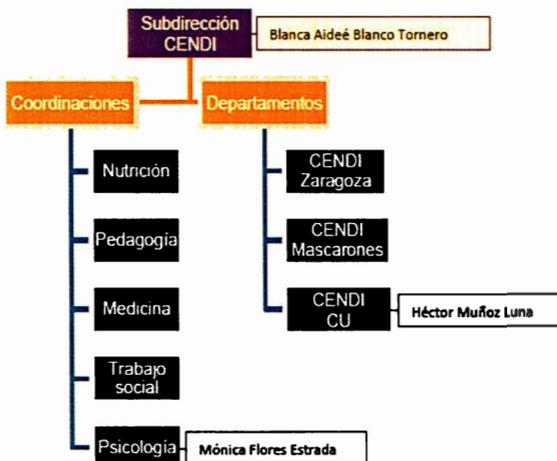
El CENDI de Ciudad Universitaria

El CENDI CU es un centro de desarrollo infantil que depende de la Universidad Nacional Autónoma de México. Su jerarquía dentro de la UNAM, es, grosso modo, la siguiente: es un departamento coordinado por la Subdirección de los Centros de Desarrollo Infantil, la cual a su vez es supervisada por la Dirección de Administración de Personal; esta última en una de las tres direcciones que integran a la Dirección General de Personal, misma que depende de la Secretaría Administrativa de la UNAM, la cual es un órgano central de apoyo a la Rectoría (UNAM, 2015).



FIGURA1

Organigrama de los Centros de Desarrollo Infantil de la UNAM



Fuente: Dirección General de Personal-UNAM (2014).

El CENDI CU se dedica a brindar una atención integral a los hijos de los trabajadores de cualquier dependencia de la UNAM, independientemente que éstos desempeñen una labor administrativa, académica o de investigación.

Misión

Su *misión* es planteada en un informe de la Comisión mixta de supervisión de los Centros de Desarrollo Infantil (2009) de la siguiente manera: "otorgar servicios de atención para el bienestar y desarrollo infantil, que aseguren la integridad de los niños, garanticen su seguridad, propicien su aprendizaje y su formación, así como estar en búsqueda permanente de la satisfacción de los trabajadores de la UNAM" (p. 1).

Visión

De igual manera, en este informe se define su *visión* como: “ser una instancia confiable, líder y rectora que dirija la prestación de los servicios de atención para el bienestar y desarrollo infantil” (p. 1).

Servicio que ofrece

El servicio que otorga el CENDI “queda reglamentado para proyectarse directamente al niño, a su crecimiento y a su adecuado desarrollo psicológico y social. Pero también extiende su acción a los padres y al hogar, mediante sus mecanismos de intercomunicación, colaboración y auxilio, unificando actitudes y armonizando elementos que contribuyan a los objetivos de esta prestación” (Reglamento para el funcionamiento de las guarderías infantiles de la UNAM, 1980: 1). En dicho reglamento también se especifica que:

- El servicio se otorga en los horarios, días y calendarios de labores de la UNAM (*Artículo 4*).
- Que las madres trabajadoras y/o padres, en su caso, tendrán derecho a este servicio desde su ingreso definitivo a la UNAM y/o cuando cubran interinatos mayores de tres meses (*Artículo 5*).
- Los servicios al niño son: debida protección física durante la jornada de trabajo de su madre o padre, alimentación balanceada, fomento y vigilancia de su adecuado desarrollo físico y emocional; atención médico-pediatra a través de filtros clínicos, así como en casos agudos y urgentes que se presenten durante su estancia (*Artículo 6a*).
- Los servicios a los usuarios son: orientación y educación encaminadas a lograr el mejor desarrollo integral del niño, programando charlas, conferencias, exhibición de películas y otros medios adecuados para lograr este objetivo; la UNAM proporcionará las facilidades correspondientes (*Artículo 6b*).

Estructura y organización

Las instalaciones del CENDI CU se encuentran distribuidas en una sola planta, los interiores cuentan con luz natural y buena ventilación, y además cuenta con una parcela y áreas verdes con juegos. Los espacios se encuentran organizados de manera que cada área (médica, pedagógica, de psicología, de trabajo social y de nutrición) pueda brindar un buen servicio:

- Área médica. En ésta laboran dos pediatras y dos enfermeras. En la entrada del CENDI hay un espacio llamado *filtro clínico*, en donde las enfermeras revisan a los niños antes de su ingreso. Si el niño va enfermo, le indica al tutor que lo pase a revisión con el pediatra que se encuentra en el filtro clínico, si éste considera que necesita una revisión más profunda, le indica al tutor que pase al niño al consultorio del otro pediatra. Cada pediatra cuenta con su propio consultorio.
- Área pedagógica. Tiene una coordinadora de pedagogía, una educadora y de 5 a 7 asistentes educativos por salón (la cantidad de asistentes depende de la cantidad de niños que tenga la sala, cada una atiende a 7 niños). Para brindar este servicio, cuenta con: salas de lactantes, salas de maternales con sanitarios con adaptaciones especiales para niños, sala de cantos y juegos, chapoteadero, arenero, área de acondicionamiento físico, aparatos de juego, áreas verdes y una biblioteca infantil. Los salones se organizan para lactantes (desde los cuarenta y cinco días de nacidos hasta los 18 meses) y para maternales (desde los 18 meses hasta los tres años). A su vez, los salones de lactantes se subdividen en Lactantes A, Lactantes B, Lactantes C1 y Lactantes C2, pues las necesidades de atención varían mucho conforme aumenta su edad; y los salones de maternales se subdividen en Maternal I, Maternal Amarillo, Maternal Azul y Maternal verde (el grupo de Maternal I está integrado por niños de 1 año 6 meses a 1 año 11 meses y los otros maternales por niños de 2 años a 2 años 11 meses).

- Área de psicología. Está integrada por cuatro licenciadas en psicología, cada una de las cuales cuenta con su propio consultorio en donde cuenta con los materiales necesarios para hacer evaluaciones de desarrollo a los niños y las entrevistas.
- Área de trabajo social. Cuenta con una trabajadora social, quien para hacer su labor tiene su propio cubículo y un área en el filtro clínico para revisar que los padres, elegidos al azar durante su llegada, lleven la pañalera de sus hijos con el material completo que requieren para su estancia durante el día.
- Área de nutrición. Está coordinada por una licenciada en nutrición. En el CENDI dan de desayunar y de comer a los niños: los lactantes tienen un área para comer en su propio salón pues comen en periqueras; los maternos en cambio, van a un comedor que cuenta con mesas y sillas adaptadas a su tamaño. En el área de cocina trabajan los auxiliares de cocina y los cocineros.

Para su organización, el CENDI cuenta además con un Área administrativa, en donde se encuentra el director, el jefe de personal, el jefe de servicios generales (que coordina al personal de intendencia), y el personal que hace labores de oficina.

Como puede observarse, el CENDI está integrado por un equipo multidisciplinario y, al realizar el servicio social en psicología en este lugar, se tendrá la oportunidad de relacionarse con personal capacitado en otras áreas, principalmente de pedagogía.

El programa de servicio social del CENDI CU

Las actividades propias de mi servicio social las realicé en el Área de Psicología del Centro de Desarrollo Infantil que se ubica en el Circuito escolar de Ciudad Universitaria, entre el Posgrado de Odontología y la Dirección General de Administración Escolar (CENDI CU), durante un periodo que abarcó desde el 17 de septiembre del 2014 hasta el 17 de abril del 2015, cubriendo un horario de 8:30 a 12:30 de lunes a viernes.

En el organigrama del CENDI CU se observa que la Subdirección de los CENDI es la que se encarga de coordinar directamente la organización y el funcionamiento del CENDI (véase figura 1) y, por tanto, también supervisa todo lo referente al programa de servicio social que en él se realiza. La encargada de esta Subdirección, la licenciada Blanca Aideé Blanco Tornero, es la responsable, ante la Facultad de Psicología y la Dirección General de Orientación Educativa, del Programa de Servicio Social denominado “Programa Multidisciplinario de los Centros de Desarrollo Infantil y Jardín de Niños”. Por su parte, la licenciada Mónica Flores Estrada es quien, como coordinadora del área de psicología de la citada subdirección, se encarga de supervisar directamente el trabajo realizado en el área de psicología de los CENDI, tanto de los psicólogos que laboran en esos Centros como de los prestadores del servicio social de psicología.

Cuando un estudiante desea ingresar al CENDI a realizar su servicio social, primero debe acudir a la Subdirección de los CENDI a entrevistarse con la Lic. Mónica Flores. Ella expone de manera general las actividades que requiere que se realicen como parte del servicio social, así como los requisitos para el ingreso (destaca la realización de exámenes médicos y que deben cubrirse las 4 horas diarias). Una vez que el estudiante decide realizar su servicio social en el CENDI, la coordinadora le indica con cuál de las psicólogas que laboran en dicho Centro realizará sus actividades, misma que será la encargada de supervisarlos de manera directa.

Por su parte, cada psicóloga del CENDI CU tiene asignados determinados grupos de alumnos para su atención, por tal motivo, las actividades que realice el prestador del servicio social variarán en función del rango de edad en que se encuentren los niños que integran estos grupos, pues su etapa de desarrollo será distinta. Tomando esto en consideración, la coordinadora del área de psicología elabora un cronograma de actividades que establece, de manera muy general, las actividades que el prestador debe realizar mes a mes, y se lo entrega al comienzo del periodo de su servicio social.

Por su parte, cada psicóloga del CENDI realiza una planeación mensual de sus propias actividades, en ella incluye las actividades que el prestador del servicio a

su cargo le ayudará a realizar. En mi caso particular, la psicóloga encargada de supervisar directamente mis actividades fue la licenciada Griselda Rodríguez Morris. Durante el ciclo escolar 2014-2015, ella tuvo a su cargo a los grupos de Maternal I y Maternal Amarillo, por lo tanto, yo debía realizar mis actividades de evaluación, planeación, prevención, intervención e investigación con niños que tenían un rango de edad comprendido entre 1 año 7 meses a 3 años aproximadamente. Sin embargo, por indicaciones de la licenciada Griselda mis actividades se limitaron a los niños del grupo de Maternal Amarillo; en el grupo de Maternal I sólo realicé algunas evaluaciones de desarrollo.

Es así que las actividades diarias del prestador del servicio son planeadas y supervisadas por la psicóloga con que esté asignado; ella es quien orienta, corrige, y explica lo necesario para su labor. La coordinadora del área de psicología por su parte, es encargada de la labor administrativa: es quien realiza la evaluación mensual que como prestador de servicio tienes que llevar al tutor de tu servicio en la Facultad de Psicología, para lo cual realiza una junta mensual con todos los prestadores del servicio social y solicita a cada uno una bitácora con las actividades realizadas organizadas semanalmente.

III. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS EN EL SERVICIO SOCIAL

Actividades del psicólogo que labora en el CENDI CU

La información referente a las actividades que desempeña el psicólogo dentro de los CENDI de la UNAM, está contenida en un Manual de Procedimiento (UNAM, 2002), el cual es un documento informal empleado por la coordinación de Psicología de la Subdirección de los CENDI. Dichas actividades se encuentran clasificadas de la siguiente manera:

Actividades de ingreso de los niños. Permiten conocer las características familiares, psicológicas y de desarrollo del niño cuando ingresa al CENDI, para lo cual se realiza:

- Entrevista con padres y llenado de historia clínica.
- Evaluación del niño mediante la creación de una historia de desarrollo.
- En caso necesario proporcionar sugerencias de estimulación en casa y/u orientación general en la relación padres-hijo o manejo conductual.
- Integrar información y dar aprobación para ingreso.

Actividades de prevención. Permiten brindar atención integral a los niños para favorecer su desarrollo psicológico y familiar. Para lo cual es necesario:

- Realizar observaciones sistemáticas en todas las salas. Realizar anotaciones en expediente y detectar avances y/o dificultades.
- Utilizar perfiles de desarrollo individuales y/o grupales como base para sugerir mayor estimulación en las áreas que lo requieran.
- Emplear el juego con los niños con fines diagnósticos.

- Orientar y asesorar a los padres y/o personal acerca de los aspectos de desarrollo de los niños y atender a sus peticiones cuando ellos lo soliciten.
- Reunirse con el personal técnico así como con la dirección para unificar criterios en el trato y conducción de los niños.
- Realizar entrevistas individuales o de pareja con los padres de familia cuando sea necesario.
- Contribuir a establecer canales adecuados para favorecer las relaciones entre el personal y los padres.
- Implementar programas de control de esfínteres, informando sobre el mismo a padres de familia y personal.

Actividades de atención y canalización. Con la finalidad de brindar una atención oportuna a los niños que presentan algún problema, ya sea de desarrollo, emocional o de aprendizaje, se realizan:

- Observaciones de los niños en sus actividades cotidianas.
- Entrevistas al personal del CENDI más cercano al niño para recabar información.
- Entrevistas a los padres para conocer cómo es la relación con su hijo y obtener mayor información sobre la situación especial del niño en ese momento.
- Valoraciones (si el caso lo requiere), mediante pruebas psicológicas o el juego, para determinar su atención en el CENDI o su canalización a una institución.
- Programas de estimulación, orientando a padres y al personal en el manejo del mismo, registrando en el expediente el procedimiento a seguir.
- Sensibilizar e informar a los padres acerca de las instituciones en donde puede ser atendido su hijo.
- Establecer canales de comunicación con la institución seleccionada y dar seguimiento al caso(s) canalizado(s).

Actividades de evaluación. Se realizan evaluaciones de desarrollo periódicamente durante el año lectivo en todas las salas, siguiendo los siguientes criterios:

- Evaluación a lactantes (tres veces al año) empleando la prueba de Denver y Escala de desarrollo 1 a 24 meses.
- Evaluación a maternas (2 veces al año) empleando el Test de Desarrollo Psicomotor de 2 a 5 años de Haussler y Marchant (TEPSI).
- Elaborar para cada niño un informe escrito con el resultado de las evaluaciones.
- Elaborar un informe grupal a partir de los resultados de las evaluaciones.

Actividades generales y de información. Para apoyar a las actividades generales así como a las festividades, a través de las siguientes acciones:

- Elaborar y apoyar en las reuniones pedagógicas, médicas o de información general con los padres de familia.
- Organizar y programar pláticas de temas generales de interés para los padres.
- Elaborar periódico mural según programa, sobre temas o inquietudes que se presenten dentro del CENDI.
- Participar en los eventos y festividades del CENDI.

Actividades que realicé durante mi servicio social

Con la finalidad de darle una estructura a la descripción de las actividades realizadas durante mi servicio, las he agrupado en función de la clasificación anterior:

1. Actividades de ingreso de los niños

Para que un niño pueda ser alumno del CENDI, es necesario que los padres y el niño acudan al plantel a una cita con el psicólogo. Esto tiene la finalidad de conocer las características familiares, psicológicas y de desarrollo del niño antes de que ingrese al CENDI, para así identificar si el servicio que se otorga en el Centro es el adecuado para satisfacer las necesidades del niño, o si debe resolverse alguna situación familiar, psicológica o de desarrollo antes de su ingreso.

En lo referente a la realización de entrevistas con los padres y al llenado de la historia clínica del futuro integrante del CENDI, en mi calidad de prestadora de servicio social sólo se me permitió estar presente mientras la psicóloga del grupo las realizaba; así pude observar qué datos son necesarios obtener para el llenado de la historia clínica del niño: datos generales (nombres del niño y padres, horario y lugar de trabajo de los padres), estructura familiar (si los padres viven juntos, con quién comparten vivienda, número de hermanos), desarrollo prenatal, perinatal y postnatal (si fue un embarazo planeado, preferencias de sexo, uso de algún método anticonceptivo, duración del embarazo, atención médica durante el embarazo, peso y talla al nacer, calificación APGAR), cuestiones de lactancia y alimentación, hábitos de sueño (cuántas horas duerme, horario), desarrollo social y emocional (juegos preferidos, con quién juega en casa, comportamiento mientras juega).

En cuanto a la realización de la evaluación del desarrollo del niño, al igual que en el punto anterior, sólo estuve presente mientras las realizaba la psicóloga, aprendiendo, mediante aprendizaje vicario, la manera adecuada en que se deben realizar tanto la Prueba de desarrollo de Denver como la Escala de desarrollo de 1 a 21 meses.

Al final de la entrevista y de las evaluaciones, la psicóloga proporcionaba a los padres una *hoja de recomendaciones* que contenía sugerencias para estimular el desarrollo de su hijo en casa, o, en caso necesario, para su manejo conductual. Una vez que los padres y el niño se iban, yo tenía una retroalimentación con la psicóloga en cuanto a mis observaciones, dudas y las recomendaciones que consideraría pertinentes para, en caso necesario, mejorar algunos aspectos del desarrollo.

2. Actividades de prevención

Mediante estas actividades se pretende favorecer el adecuado desarrollo psicológico y familiar del niño.

En cuanto a la realización de observaciones sistemáticas en el salón, mi presencia en la sala de Maternal Amarillo me hizo posible observar directamente a los niños para conocerlos y así poder identificar en ellos la presencia de alguna problemática o déficit en su desarrollo: carencia de límites, evolución en la adquisición del lenguaje, deficiencias en motricidad fina-gruesa, conductas de agresión, ausencia de habilidades sociales.

Asimismo, esta convivencia con los niños me permitió establecer el *rapport* y empatía con ellos.

Mis actividades en sala consistían en:

- Estar presente en el comedor a la hora del desayuno para observar su comportamiento y coordinación motora fina (capacidad para agarrar la cuchara y el vaso, disponibilidad para comer solo, capacidad de seguir instrucciones, hiperactividad).
- Acompañar a los niños y asistentes educativos en la ceremonia de honores a la bandera. En esta actividad al aire libre los niños tienen más estímulos distractores de atención, y había que apoyar a las asistentes con los niños que más se distraían de las actividades: dándoles indicaciones para que atendieran, para que no se fueran a otro lado, para que cantaran; esto permitía observar a quién le costaba más trabajo seguir indicaciones o quienes de plano no atendían.
- Interactuar con los niños cuando realizaban las actividades lúdicas indicadas por la educadora así como en las actividades físicas al aire libre. Mi atención la enfocaba en aquellos niños en los que observaba alguna dificultad en la realización de las tareas, fuera por falta de atención o por falta de habilidad.

Esta constante interacción con los niños, me permitió ubicar quienes de ellos necesitaban apoyo. Todas mis observaciones se las planteaba a la psicóloga del grupo.

En caso de que de haber observado algún problema o deficiencia, revisaba el expedientes del niño en cuestión con la finalidad de: registrar la observación, identificar posibles causas en su historia clínica, y para poder llevar el control de los avances y/o dificultades mostrados por el niño.

En cuanto a brindar orientación y asesorar a los padres y al personal acerca de los aspectos de desarrollo de los niños, esta actividad la realicé indirectamente. Elaboré diversos trípticos informativos en los cuales mi objetivo era dar a conocer al lector la etapa de desarrollo en que el niño se encontraba y lo que era capaz de hacer a esa edad, para sensibilizarlo en cuanto a los grandes avances que había logrado desde su nacimiento y así tenerle paciencia; también para brindarles recomendaciones para favorecer su óptimo desarrollo físico y social.

Mi presencia en sala también me permitió observar la forma en que las asistentes educativas tratan y se conducen con los niños. Yo no podía darles ninguna indicación a las asistentes, pero le comentaba a la psicóloga cuando observaba alguna forma incorrecta de corregir la conducta de un niño (gritos, calificativos despectivos hacia algún niño ya sea por conductas agresivas, por déficit en lenguaje, u otro aspecto) y ella era la que se reunía con el personal para darle recomendaciones.

Tuve la oportunidad de participar en la implementación del Programa de control de esfínteres del grupo de Maternal Amarillo. Mis actividades consistieron en:

1. Investigar en diversa bibliografía acerca de este aprendizaje, para poder elaborar un tríptico informativo para padres referente a este logro de los niños, que incluyera una explicación del proceso de aprendizaje así como recomendaciones para que apoyaran a sus hijos a lograr esa etapa.
2. Elaborar una presentación en power point sobre este tema con la finalidad de exponerse en la junta con padres de familia que se realizó con los padres de familia. La presentación incluía la explicación del proceso,

recomendaciones y consejos sobre la forma en que empezarían a trabajar con sus hijos en casa para lograr el control de esfínteres.

3. Se registra asistencia, se les entrega a los padres el tríptico y a los padres que faltaron se les entrega posteriormente.
4. También elaboré un tríptico del tema para distribuir a los asistentes educativos y a la educadora del grupo. Este tríptico se los proporcioné en una reunión que se sostuvo con la psicóloga con la finalidad de platicar sobre la forma en que los asistentes educativos llevarían a cabo el programa de aprendizaje en el salón.
5. Se observa en sala como progresan los niños en este aprendizaje. Gracias a la observación, pude identificar a los niños que requerían mayor apoyo para control de esfínteres. En estos casos, la psicóloga del grupo programaba una cita con los padres. Presenciaba estas entrevistas para identificar posibles causas que interfirieran en este aprendizaje.

3. Actividades de atención y canalización

Mediante la observación en las actividades cotidianas de los niños detectaba a aquellos que presentan algún problema, ya sea de desarrollo, emocional o de aprendizaje, para poder brindar una atención oportuna mediante programas de apoyo personalizados.

En el caso de la presencia de conductas de agresión, una vez identificados a los niños que requerían corregir estas conductas, mis actividades consistieron en:

- Presenciar las entrevistas entre los padres de algunos de esos niños y la psicóloga del grupo, las cuales fueron realizadas para conocer la relación padres-hijo y para obtener mayor información sobre la situación especial del niño en ese momento.

En sala:

- Apliqué técnicas de tiempo fuera, pérdida de privilegios tras establecer reglas, técnica de contención del abrazo; con el fin de disminuir las conductas inadecuadas.
- Con todos los niños del grupo utilizaba el reforzamiento positivo con elogios, cuando presentaban conductas adecuadas.
- Les enseñaba habilidades sociales de pedir las cosas que deseen, pedir perdón cuando llegan a pegar o molestar a otro compañero.
- Ser tratados sin gritos, explicando el porqué de lo que de las cosas, implantando límites para una convivencia respetuosa.

Realicé un folleto informativo para padres referente al por qué los niños muerden, cómo evitarlo y cómo corregir esta conducta

Realicé un folleto informativo para maestros referente a las maneras adecuadas para evitar que los niños muerdan.

Cuando se presentaron en el grupo casos de agresiones (golpes, mordidas, aventones) con cierta frecuencia, la educadora solicitó apoyo a la psicóloga del grupo. Por tanto, para mejorar la conducta de los niños y la aplicación de límites fue que se planeó un taller para padres llamado: "Límites para nuestros hijos". Mi contribución en este taller consistió en:

- Elaborar y distribuir invitaciones a los padres.
- Elaborar material informativo (tríptico) referente a la aplicación de límites.
- Elaborar una presentación en power point para el taller. Expuse esta presentación ante los padres de familia de los niños de los grupos de maternal I y de maternal amarillo. Presenció la discusión de casos, y presenté un video de estilos de crianza.
- Registrar la asistencia de los padres para poder entregar posteriormente el tríptico a aquellos que no asistieron.

En el caso de los niños que mostraron retraso en la adquisición del lenguaje:

- La psicóloga del grupo realizó entrevistas con los padres para buscar su cooperación en casa en cuanto al empleo del programa de estimulación a seguir.
- En sala empleé este programa para fomentar el lenguaje en los niños con mayor retraso: hablando mucho con el niño, de frente a él, despacio y pronunciando correctamente; escuchándolo con atención cuando hablaba; dándole la oportunidad de expresarse. Ante una palabra incorrectamente dicha, se la pronunciaba correctamente sin corregirlos directamente. Y ante la palabra bien dicha aplicaba elogio como reforzamiento positivo.
- Elaboré un folleto informativo para padres sobre cómo ayudar a sus hijos en su proceso de adquisición del lenguaje.

Durante mi estancia hubo dos casos que reporté a la psicóloga, en los cuales no se notaban avances, uno en cuanto a la presencia de conductas agresivas, y el otro en cuanto al déficit en el lenguaje. En ambos casos, la psicóloga, después de entrevistarse con los padres y de evaluar a los niños, determinó su canalización a otra institución para atenderse.

4. Actividades de evaluación

En cuanto a las evaluaciones de desarrollo infantil, mis actividades consistieron en:

- Revisar los expedientes de los niños de los grupos de Maternal Amarillo y Maternal I para identificar a quienes requerían su evaluación de seguimiento. El criterio de evaluación con la prueba de desarrollo Denver era que ya hubiera transcurrido 6 meses a partir de la última evaluación del niño; y para

aplicar el Test de Desarrollo Psicomotor de 2 a 5 años de Hausler y Marchant (TEPSI) era que ya hubieran cumplido 2 años de edad.

- Apliqué y calificué las pruebas (con supervisión de la psicóloga).
- En base a los resultados de su evaluación, elaboré una hoja de recomendaciones para entregar a los padres, esto con la finalidad de que los padres estimularan su adecuado desarrollo en casa.
- Actualizar los expedientes de los niños, con los resultados de estas evaluaciones y con copia de la hoja de recomendaciones entregada a los padres.

Se convocó a los padres de familia que desearan el informe de evaluación psicológica para el ingreso al preescolar de la escuela CEPSTUNAM o de escuelas externas. En este caso:

- Apliqué y calificué las pruebas Denver y TEPSI a los niños solicitantes.
- Se entrega a padres el informe de evaluación psicológica (este informe lo realizó la psicóloga del grupo).

5. Actividades generales y de información

Realicé un tríptico informativo para repartirlos, tanto a los padres como a los maestros, referente a cómo construir inteligencia emocional.

Participé en las festividades del CENDI:

- El día de muertos apoyé en la posada y en el festival.
- En el festival navideño y en el del inicio de la primavera apoye principalmente con niños que no tenían la disposición de participar y participé en los festivales.

Actividades complementarias: Asistí al simposio sobre violencia sexual en el Instituto Nacional de Pediatría.

IV. OBJETIVOS DEL INFORME PROFESIONAL DEL SERVICIO SOCIAL

El servicio social representa para el estudiante la oportunidad de poner en práctica dentro de un ambiente laboral los conocimientos que adquirió durante su formación profesional. Por tal motivo, considero importante que el estudiante realice una elección apropiada del lugar donde realizará su servicio social; es decir, que elija un lugar que le permita fortalecer y enriquecer sus conocimientos, en donde las actividades que realice estén acorde a sus intereses profesionales, y que sea un lugar que le brinde la oportunidad de conocer y desenvolverse en un ambiente de trabajo similar a aquél donde planea ejercer su profesión.

El presente Informe Profesional de Servicio Social es un documento de carácter informativo cuyo objetivo es brindar orientación a aquellos estudiantes de psicología que tengan el interés de realizar su servicio social en un Centro de Desarrollo Infantil, pues proporciona al estudiante un panorama general de:

- La importancia que tiene la educación inicial que se imparte en los centros de desarrollo infantil para lograr el adecuado desarrollo físico, cognoscitivo, afectivo y social de los niños que asisten.
- La importancia del psicólogo dentro de este escenario educativo, pues sus conocimientos acerca de las características, fortalezas y necesidades particulares de cada individuo lo convierten en un elemento indispensable, tanto en la promoción del desarrollo infantil, como en la detección y atención de déficits de desarrollo y de problemas de conducta presentes en los niños que asisten.
- Las posibilidades profesionales que tiene un psicólogo dentro de una institución de este tipo.

Esta información dará al estudiante herramientas para, por un lado, decidir si las actividades que un psicólogo realiza en este lugar están acordes a sus intereses y, por otro, percatarse si ellos mismos están capacitados para realizarlas. De esta manera, la elección de realizar su servicio social en una institución de este tipo estará mejor fundamentada y el estudiante podrá prepararse académicamente en el caso de que considere que lo necesita, lo cual contribuirá a que esta experiencia fortalezca sus conocimientos y desarrolle sus habilidades y destrezas de forma óptima.

Este informe también tiene por objetivo proporcionar un marco de referencia relativo al Centro de Desarrollo Infantil de Ciudad Universitaria así como del programa de servicio social que se lleva a cabo en éste, con la finalidad de destacar que esta institución permite al estudiante:

- tener un trato directo con los niños durante las diversas actividades que realizan en su ambiente educativo,
- la construcción y aplicación del conocimiento y habilidades profesionales mediante un aprendizaje contextualizado; es decir, en escenarios y situaciones donde se realiza el ejercicio profesional del psicólogo,
- lograr un intercambio, tanto interdisciplinario, como con padres y maestros; retroalimentación que contribuye a una formación integral,

lo anterior permitirá al estudiante percatarse si esta institución satisface sus expectativas y así contemplarla para solicitar ingresar para realizar su servicio social.

El psicólogo: su perfil para laborar en un CENDI

Según Urbina (1992), el psicólogo es aquel:

profesional universitario cuyo objeto de estudio es el comportamiento humano individual y social, que a partir de la investigación de los procesos cognoscitivos-afectivos y de su interacción con el entorno, es un promotor del desarrollo humano, consciente de sus responsabilidades éticas para consigo mismo y la sociedad, siendo su función genérica la de intervenir como experto del comportamiento en la promoción del cambio individual y social desde una perspectiva interdisciplinaria (p. 127).

Uno de los escenarios donde el psicólogo puede ejercer sus conocimientos son los Centros de Desarrollo Infantil. Es más, su labor dentro del CENDI es de suma importancia. En el documento "Orientación para la integración de los servicios técnicos de un CENDI" (1992) (en Casillas, 2003) se plantea que el psicólogo es el encargado de propiciar el desarrollo armónico de los niños mediante acciones psicológicas programadas en función de la vigilancia, control y seguimiento del desarrollo infantil, acciones que, por un lado, permitan favorecer las capacidades individuales según las necesidades específicas de cada niño, y por otro, que promuevan relaciones interactivas adecuadas entre el niño y los adultos. Asimismo, fomentará el adecuado desarrollo de los niños mediante la prevención, evaluación e intervención¹ (SEV, 2010).

Para cumplir estas funciones, la SEP (1997) especifica que el psicólogo debe poseer las siguientes capacidades: manejo de instrumentos de valoración psicológica

¹ Aspectos explicados en la p. 13 y 14 del presente documento.

enfocados con el desarrollo evolutivo del niño, toma de decisiones dentro de su área o ámbito de trabajo, trabajar en equipo y relacionarse adecuadamente, en la solución de problemas, organizar y dirigir grupos, observación, análisis y síntesis, para mejorar la calidad de las relaciones afectivas, que favorezcan la adquisición cognoscitiva y motriz de los niños.

También requiere tener las siguientes actitudes: iniciativa y creatividad, responsabilidad y compromiso, respeto al trabajo de los demás, sociable, agrado hacia los niños, paciencia, sensibilidad y simpatía, y manejo adecuado de las relaciones humanas (SEP, 1997).

De igual forma, la SEP (1997) plantea que el psicólogo que desee ingresar a laborar a un CENDI debe poseer:

1. Conocimientos relacionados con el área educativa.
2. Conocimientos acerca de las características del desarrollo del niño desde los 0 a los 3 años.

1. El psicólogo educativo

Desde el surgimiento de la psicología educativa han existido debates acerca de lo que esta disciplina realmente es (Woolfolk, 2006).

Ausbel (1978) menciona que "la psicología educativa no trata de las leyes generales del aprendizaje en sí mismas, sino tan solo, aquellas propiedades del aprendizaje que pueden relacionarse con aquellas maneras eficaces de efectuar cambios cognoscitivos estables que tengan valor social" (p. 22).

En Woolfolk (2006) se menciona que "tanto en el pasado como en la actualidad, los psicólogos educativos estudian el aprendizaje y la enseñanza y, al mismo tiempo, buscan mejorar la práctica educativa (Pintrich, 2000)" (p. 9).

Mayer (2002) plantea que la psicología educativa juega un papel fundamental en los campos de la psicología y la educación, debido a que puede proporcionar al psicólogo un contexto ecológicamente válido para generar y probar teorías cognitivas

sobre el aprendizaje, asegurando así su autenticidad, lo cual permite a los psicólogos educativos promover el desarrollo de métodos de enseñanza más efectivos.

Por su parte, Castañeda (1992) opina que la división de la psicología en diferentes áreas de conocimiento sólo se debe a fines operativos, pues la dependencia recíproca de los conocimientos provenientes de la psicología y de otras disciplinas en la explicación de fenómenos o problemas es “sobradamente aceptada”. Bajo este criterio propone un perfil profesional del psicólogo educativo,

un psicólogo educativo selecciona, del conjunto de conocimientos teóricos que la psicología general ha construido, aquellos que le permiten explicar la naturaleza del aprendizaje y los factores que influyen en la forma como se realiza, de modo que respondan adecuadamente a las características particulares del terreno educativo en cuestión (p. 308).

Por ejemplo, el psicólogo educativo utiliza conocimientos de la psicología evolutiva para hacer corresponder los contenidos y métodos de enseñanza a las características de desarrollo de los educandos, a sus intereses, a sus necesidades, o a su potencial y limitaciones intelectuales; o utiliza, de la psicología del aprendizaje, aquellas teorías conductistas, cognoscitivas o constructivistas que ofrezcan modelos y principios aplicables a una situación educativa determinada; o también, puede valerse de la psicología de la personalidad para la comprensión y manejo de las relaciones interpersonales en los procesos de enseñanza-aprendizaje. De esta manera,

el psicólogo educativo está capacitado para atender situaciones o problemas de naturaleza diversa que impliquen procesos de enseñanza-aprendizaje, en todo aquel lugar donde se lleve a cabo un proceso educativo independientemente de las fases de edad evolutiva, características del desarrollo, escolares, sociales o culturales de los educandos, de los fines y contenidos de la educación y de los sistemas educativos (Castañeda, 1992: 303).

En esto radica la importancia de la labor del psicólogo educativo, pues, su conocimiento respecto al *cómo* los niños se desarrollan y aprenden, le permite el empleo de prácticas adecuadas que contribuyen a promover y potenciar el desarrollo integral del niño (Casillas, 2003).

2. El desarrollo infantil desde los 0 a los 3 años

Para que el psicólogo educativo que labora en el CENDI contribuya al desarrollo integral del niño, debe contar con sólidos conocimientos, tanto del proceso de aprendizaje, como del proceso de desarrollo infantil, para prevenir que, como plantean Muñoz *et al.* (2011): “las creencias desajustadas sobre las capacidades de los niños llevan en algunas ocasiones a la subestimación de éstos, de su capacidad de aprendizaje, y por tanto, de las posibilidades del entorno para estimularlos convenientemente”.

De igual manera, estos autores plantean que su dominio de la lógica y la secuencia del desarrollo infantil en sus diferentes áreas, es importante para:

- Tener en consideración el papel del desarrollo infantil sobre los procesos de aprendizaje.
- Respetar el ritmo de desarrollo de los niños, reconociendo tanto las diferencias interindividuales como las intraindividuales (distintos ritmos de un mismo niño en diferentes dimensiones).
- Promover y potenciar el desarrollo de las habilidades motoras, socioemocionales, lingüísticas y cognitivas.
- Promover la autonomía de los niños en estas dimensiones de desarrollo.

Por tanto, tal como menciona Escobar (2006), la estimulación infantil parte de un reconocimiento de la etapa por la cual pasa el niño, con el fin de utilizar sus capacidades y tener en cuenta las limitaciones madurativas del sistema nervioso central para lograr el desarrollo integral del niño. Ello indica que no todos los niños

son iguales; se deben respetar en todo momento las características individuales de los niños así como su propio ritmo de desarrollo y de aprendizaje. El adulto tiene que observar y ser sensible a la respuesta del niño y tomarla en cuenta, ya sea para continuar o para detenerse.

Sin embargo, a pesar de que cada niño es único y su proceso de desarrollo no puede estudiarse aislado de su contexto familiar y social, hay aspectos de la infancia que son comunes a todos, pues representa una etapa de grandes cambios estructurales y funcionales (Sadurní, Rostán y Serrat, 2002). Por su parte, Pastor, Nashiki y Pérez (2010) consideran que el desarrollo infantil puede ser dividido en las siguientes áreas: motora, socio-emocional, de lenguaje o cognoscitiva, con la finalidad de facilitar su estudio y así comprender cada área en un nivel mayor de profundidad. De manera general, podemos describir el proceso de desarrollo en cada una de estas áreas, de la siguiente manera:

Desarrollo motor

El desarrollo motor involucra el dominio y la especialización de los movimientos voluntarios. Este proceso de desarrollo es universal, secuencial y de carácter jerárquico, pues se presenta en todos los niños independientemente de la raza o el sexo, la mayoría de los niños desarrolla sus habilidades motoras en el mismo orden y aproximadamente a la misma edad, y las habilidades sencillas sirven de base para las complejas, respectivamente (Pastor *et.al*, 2010).

Las habilidades motrices responden a dos principios básicos para su desarrollo:

- Principio cefalocaudal, por el que el dominio del movimiento ocurre desde la cabeza hacia los pies.
- Principio próximodistal, por el que el dominio del movimiento ocurre desde las partes del cuerpo más cercanas al eje corporal hacia las más alejadas.

Según Palacios, Marchesi y Coll (1999), en el momento del nacimiento el bebé llega equipado con una serie de reflejos que no están bajo su control y que le permiten responder al medio, y posteriormente el niño adquiere mayores niveles de control sobre sus capacidades motoras. De esta forma, la mayor parte de los reflejos desaparecen progresivamente, otros se convierten en acciones voluntarias, y otros permanecen toda la vida, como el reflejo de parpadeo.

REFLEJO	ESTÍMULO	CONDUCTA	FIN DE ESTA CONDUCTA
Hociqueo	Se le tocan las mejillas	Gira la cabeza, abre la boca y comienza el movimiento de succión	9 meses
Moro (sobresalto)	Se le deja caer u oye un ruido alto	Extiende brazos y dedos, se llevan los brazos al dorso y cierran los dedos	3 meses
Darwiniano (agarrar)	Se toca ligeramente la palma de la mano	Cierra el puño con fuerza	2 meses
Nadar	Se pone bocabajo en el agua	Realiza movimientos coordinados de nado	6 meses
Cuello tónico	Se acuesta de espaldas	Voltea la cabeza a un lado; extiende el brazo y pierna de ese lado y flexiona las extremidades opuestas	2 meses
Babinski	Se toca la planta del pie	Abre los dedos de los pies; encoge el pie	6-9 meses
Caminar	Se le sostiene erguido con sus pies sobre una superficie	Parece caminar en forma coordinada	2 meses
Ubicación	La parte posterior de los pies se pone al borde de una superficie plana	Retira el pie	1 mes

Fuente: Craig, G. J. (1992), *Desarrollo psicológico*, cap. 5.

En Delval (1994) se menciona que el periodo sensorio-motor se extiende durante el primer año y medio de vida, periodo en el cual el niño se relaciona con el mundo a través de los sentidos y de actuar de forma motora. El progreso logrado por el niño durante este periodo se divide en seis estadios:

- I. En el primero se ejercitan los reflejos lo que da lugar a conductas nuevas mediante el mecanismo de formación de esquemas. Las adaptaciones iniciales (innatas) se prolongan en adaptaciones adquiridas. Hay actividades de prensión involuntaria y azarosa.

- II. En el segundo estadio (de los 0 a los 4 meses) se dan las reacciones circulares primarias (repetición de un ciclo de acciones, referido al propio cuerpo y a la propia actividad, que se está adquiriendo o se ha adquirido, y que inicialmente se produjo por azar, y que el niño trata de conservar, realizándola una y otra vez hasta que la domina). También se dan conductas de prensión repetida y acomodación gradual a los objetos, hay coordinación de la prensión y la succión y prensión dirigida visualmente cuando mano y objeto se encuentran en el campo visual.
- III. En el tercer estadio se dan las reacciones circulares secundarias (de los 5 a los 8 meses), esta vez referidas a la conservación de fenómenos relativos al mundo exterior. El niño descubre que mediante su actividad puede producir efectos en el mundo y trata de reproducirlos. Hay una coordinación completa de la visión y la prensión. El niño encuentra objetos parcialmente ocultos. Diferencia entre medios y fines.
- IV. En el cuarto se da la coordinación de esquemas secundarios, la búsqueda de fines utilizando otros esquemas como medio y los primeros actos de inteligencia práctica. Puede encontrar un objeto que ha sido ocultado delante de su vista.
- V. En el quinto estadio se dan las reacciones circulares terciarias (de los 13 a los 24 meses), en las cuales introducen modificaciones en una actividad ya conocida para observar qué es lo que sucede. También se dan conductas del soporte, de la cuerda, del bastón, y la resolución de problemas nuevos. No puede afrontar los desplazamientos invisibles del objeto.
- VI. En el sexto se inventan nuevos medios por combinación mental. Se dan fenómenos de comprensión súbita y comienza la representación. Puede localizar un objeto teniendo en cuenta sus desplazamientos invisibles y buscando en los lugares por donde el objeto ha podido quedar oculto.

A medida que los niños crecen, los retos que deben superar en el ámbito motor se modifican. De los 0 a los 3 años, el reto es dominar el control y equilibrio voluntario de su cuerpo, adquirir el movimiento independiente y el desplazamiento erguido, a la par que van teniendo cada vez movimientos más finos con sus manos,

lo cual les permite tomar objetos pequeños (Pastor *et.al*, 2010). Algunos de los hitos más importantes del desarrollo motor son; sentarse sin apoyo, agarrar con el pulgar y el índice, caminar, subir escaleras, corretear o saltar en el lugar.

Edad	Secuencia de desarrollo (niños de 0 a 3 años)
2-6 meses	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mueve la cabeza hacia los lados cuando está boca arriba, para ver personas que se mueven cerca de él. 2. Patalea alternando las piernas y brazos cuando está boca arriba, mientras ve cómo los mueve. 3. Puede sostener la cabeza erguida. 4. Apoya los dos brazos sobre los codos y levanta todo el pecho cuando está boca abajo. 5. Puede darse la vuelta, apoyándose en sus brazos para rodar. 6. Se mantiene sentado apoyándose en otro objeto. 7. Mantiene el equilibrio mientras lo sostienen. 8. Lleva sus manos a la línea media de manera simultánea. 9. Pasa objetos de una mano a otra.
7-12 meses	<ol style="list-style-type: none"> 1. Puede sentarse desde cualquier posición: parado o acostado, cuando está sobre el suelo. 2. Gatea alternando piernas y brazos hacia delante para acercarse a una persona o para alcanzar un objeto. 3. Da pasos sostenido de una persona o de un mueble con una sola mano. 4. Rota la muñeca en plano horizontal. 5. Activa objetos con el dedo índice.
13-18 meses	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se sienta en una silla pequeña. 2. Se agacha y se para sin apoyo, sin perder el equilibrio. 3. Camina sin apoyo alrededor de una habitación. 4. Agarra un objeto del tamaño de un chicharo con la punta del dedo índice y el pulgar sin apoyar la mano o el brazo. 5. Agarra un objeto del tamaño de la mano con cualquier mano, usando los dedos índice, pulgar y anular.
19-24 meses	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se sienta y se para de una silla de su tamaño. 2. Camina con seguridad evadiendo obstáculos por toda la habitación. 3. Sube baja de las escaleras, sentado o gateando.
24-36 meses	<ol style="list-style-type: none"> 1. Brinca con los dos pies juntos y cae hacia el frente. 2. Se sube a un carro montable y se empuja con ambos pies. 3. Sube y baja del equipo de juego o muebles, se mueve por debajo, por encima y a través de obstáculos. 4. Avienta, pateo y cacha la pelota al jugar. 5. Ensambla objetos o juguetes de varias piezas. 6. Dibuja círculos y líneas. 7. Garabatea.

Fuente: *El desarrollo y aprendizaje infantil, y su observación* Pastor *et al.*, p. 47.

Los niños en su desarrollo psicomotor han de aprender a controlar el esfínter anal y el uretral, que son los responsables del paso al exterior de las heces y la orina, respectivamente. El control de la orina y las heces se consigue en la mayoría de los

niños y niñas entre los 24 y 36 meses. Primero las heces y después la orina. Antes de día que de noche. Pero la variabilidad entre unos niños y otros es inmensa. A la hora de comenzar el entrenamiento, es importante que el niño tenga la madurez fisiológica suficiente (Muñoz Tinoco *et al.*, 2011).

Desarrollo socioemocional

El desarrollo socioemocional del niño implica la creación de vínculos afectivos con quienes lo rodean, el desarrollo de la autonomía y la expresión y el reconocimiento de las emociones que experimenta (Pastor *et.al*, 2010). Está íntimamente ligado al desarrollo afectivo, el cual comprende conocer qué es el apego, cuáles son sus tipos y qué importancia tienen en el desarrollo. En la infancia temprana, el mundo de los afectos también está ligado al temperamento, mismo que influye en las relaciones que el niño establece con su medio social, y el cual está ligado al desarrollo de la personalidad (cuyo inicio acontecerá en los primeros años de vida y se consolidará a lo largo de la etapa escolar) (Muñoz, 2010).

Los vínculos afectivos que se establecen en la infancia con los cuidadores principales (generalmente, madres y padres) son las relaciones afectivas más importantes en la primera parte de esta etapa evolutiva, pues proporciona las bases para vinculaciones posteriores e influye en la forma de interaccionar, de percibirse a uno mismo y de entender las relaciones sociales (Muñoz *et al.*, 2011).

Uno de los aspectos más importantes para el desarrollo socio-afectivo del bebé va a ser la formación de los vínculos de apego con sus cuidadores. El apego es un vínculo que se desarrolla entre un niño y otra persona a partir de una relación a largo plazo; se caracteriza por una fuerte interdependencia, por sentimientos mutuos de gran intensidad y por vínculos emocionales profundos; ocurre de modo muy gradual (queda establecido a los 8 o 9 meses de edad), el niño pasa por etapas de crecimiento emocional y social que culminan en el establecimiento de esta relación (Craig, 1992). Este vínculo se desarrolla en las siguientes fases (Palacios, Marchesi, y Coll, 1999):

- Desde los 0 a los 3 meses, se observa en el niño una predisposición por los miembros de su especie, aunque aún no manifiesta preferencia entre éstos.
- Desde los 3 a los 6 meses se observa una preferencia por los adultos que lo cuidan, aunque sin rechazo a los desconocidos.
- Desde los 6 a los 9 meses se detecta ya una clara preferencia por las figuras de apego, que se expresa con protesta ante la separación, y un alto rechazo a los desconocidos.
- Desde los 9 a los 12 meses se observa una cierta independencia de las figuras de apego y una reactivación de la protesta ante la separación en situaciones críticas.

Ainsworth desarrolló una prueba de laboratorio para la medida del apego, la denominada "situación extraña", y a partir de ésta clasificó a los niños en 3 tipos de apego:

- Apego seguro, en el que el niño exploraba el ambiente en presencia de la madre, mostraba ansiedad (aunque no intensa) ante la separación, y bienestar ante el reencuentro.
- Apego ansioso-ambivalente, en el que el niño era incapaz de explorar el ambiente en presencia de la madre, mostraba altos niveles de ansiedad ante la separación y reacciones ambivalentes ante el reencuentro y gran dificultad para ser consolados.
- Apego ansioso-avoidante, en el que el niño explora el ambiente, presenta nula o escasa ansiedad ante la separación y evitación a la madre en el reencuentro.

Un importante hito en el desarrollo social del niño es la ansiedad ante los extraños. Esta es una etapa del apego en la cual el niño siente miedo frente a los desconocidos. Suele presentarse a los 7 meses cuando el niño que era sonriente se vuelve de pronto más tímido y temeroso en presencia de desconocidos. Constituye una señal del desarrollo intelectual en el lactante pues a medida que maduran sus

procesos cognoscitivos, adquiere esquemas para las cosas conocidas y repara en todo cuanto le sea nuevo y desconocido; la ansiedad se basa en la conciencia del niño de que la presencia del cuidador coincide con la seguridad.

La calidad de la relación entre el niño (de entre los 6 y los 18 meses) y su cuidador, es base para gran parte de los aspectos del desarrollo del niño. Una relación afectuosa, con una extensa interacción verbal, conduce a mayor nivel de capacidad cognoscitiva y a mayor habilidad social, sustenta la exploración activa y un temprano dominio del objeto del juego y del entorno social.

Los aspectos vinculados al desarrollo social, fundamentales en la educación infantil, comprenden un conocimiento general sobre la naturaleza y función de los procesos de socialización y de los aspectos que los facilitan, la descripción de las interacciones en las que participan los niños y sus características, especialmente las de carácter prosocial y antisocial, las relaciones de amistad con características particulares y el papel de los contextos familiar y escolar en el desarrollo social del niño (Muñoz, 2010).

El desarrollo de la comunicación y el lenguaje

La descripción de los aspectos ligados al desarrollo del lenguaje comprende la distinción entre comunicación, lenguaje y habla (Muñoz, 2010). La comunicación es el proceso mediante el cual se intercambian ideas, necesidades y sentimientos, puede ser no verbal, verbal o escrita. El lenguaje se entiende como un sistema de símbolos que pueden ser escritos, verbales, gestuales, etc. El habla es la modalidad verbal de la comunicación (Pastor *et.al*, 2010).

Antes de que aparezca el habla, los niños utilizan como principal medio de comunicación: contacto visual, balbuceo, llanto, sonrisas, gestos, contacto físico, señalamientos, o vocalizaciones. Una vez que desarrollan el habla usan: palabras simples para contar algo, frases de dos palabras, frases completas.

El desarrollo del lenguaje va ligado al desarrollo integral del niño, es decir, al proceso de maduración del sistema nervioso, al desarrollo cognoscitivo (discriminación perceptual del lenguaje hablado hasta los procesos de simbolización

y el pensamiento), y al desarrollo socioemocional, (resultado de la influencia del medio sociocultural, de las interacciones del niño y las influencias recíprocas).

El desarrollo del lenguaje se divide en dos etapas principales: prelingüística y lingüística. Cada una de estas etapas marca el surgimiento de nuevas propiedades y cualidades fonéticas, sintácticas y semánticas a medida que el niño crece (Papalia, 1992).

1. Etapa pre-lingüística

Comprende los primeros 10 a 12 meses de edad. Es una etapa del nivel fónico puro, debido a que el infante emite sólo sonidos onomatopéyicos. Para estimularlo lingüísticamente la madre debe utilizar, junto con el lenguaje afectivo y gestual, el lenguaje verbal. Comprende sub-etapas:

a) Del nacimiento al mes y dos meses de edad

El llanto es la primera manifestación sonora puramente mecánica o refleja. Con el llanto, el bebé pone en funcionamiento el aparato fonador, permitiéndole también la necesaria oxigenación de la sangre y el establecimiento de la respiración normal. Para el inicio del segundo mes, la variación de la tonalidad del llanto se relaciona con el estado de bienestar o malestar del bebé, y así, logra comunicar sus necesidades al mundo que le rodea y, como se da cuenta de que gracias al llanto sus necesidades son satisfechas, lo usará voluntariamente, ya no siendo entonces un mero reflejo.

b) De tres a cuatro meses de edad

Al inicio del tercer mes el bebé produce sonidos guturales y vocálicos que duran de 15 a 20 segundos. Responde a sonidos humanos mediante la sonrisa y, a veces, con arrullo o murmullo. Distingue entre los sonidos: *pa*, *ma*, *ba*, *ga*. Sus vocalizaciones ya pueden mostrar alegría; sus manifestaciones de placer las expresa mediante consonantes guturales "ga-ga", "gu-gu", mientras que su displacer mediante consonantes nasalizadas como "nga", "nga".

El bebé sabe distinguir, también, las entonaciones afectivas, reaccionando con alegría, sorpresa o temor ante el tono de voz, especialmente de sus padres.

A los tres meses aparece el balbuceo, que consiste en la emisión de sonidos mediante redoblamiento de sílabas como "ma...ma", "ta...ta" y otras.

Estos variados sonidos vocales y fonaciones próximas a la palabra que el niño dirige a la madre, deben ser atendidos, entendidos, interpretados y contestados por ella de manera reiterativa, estimulando y propiciando así su desarrollo lingüístico.

Esto implica que la madre tiene en sus manos la posibilidad de incrementar a su "gusto" el nivel de comunicación verbal y afectiva con su niño, favoreciendo el desarrollo de su inteligencia, de su lenguaje, de sus posibilidades de interacción social y la capacidad de expresión de sus deseos y sentimientos propios.

c) De cinco a seis meses de edad

El niño realiza imitaciones de los sonidos que él mismo produce, después repite sonidos que el adulto u otro niño produce.

Las primeras emisiones vocálicas son realizaciones fonéticas que aparecen en el siguiente orden:

- a y variantes próximas al fonema e, aunque antes suelen emitir sonidos similares a oe.
- Posteriormente aparece la o y
- Finalmente la i, u.

Los sonidos de las consonantes aparecen posteriormente en el orden siguiente:

- Labiales : pa-pa, ma-ma, ba-ba
- Dentales : da-da, ta-ta
- Velopalatales: ga-ga, ja-ja

De esta manera el niño al sexto mes suele emitir los primeros elementos vocálicos y consonánticos.

d) De los siete a los ocho meses de edad

El desarrollo de sus habilidades motoras y posturales, propicia su autoafirmación, basado en los logros que obtiene con su nueva capacidad exploratoria, tanto en su propio cuerpo como en los elementos próximos a su entorno. El niño realiza múltiples vocalizaciones espontáneas, tanto vocálicas como consonánticas y hasta sílabas y diptongos. Estas vocalizaciones próximas a la

palabra, son las que conducirán pronto al niño a emitir sus primeras palabras. Aquí las vocalizaciones alternantes entre la madre y niño, permitirán el acceso temprano al lenguaje.

e) De los nueve a los diez meses de edad

Dice palabras cortas, esto todavía es imitación. La incorporación de los músculos accesorios del habla y de la masticación aumenta la destreza de la lengua y de los labios, favoreciendo la vocalización articulada. El niño muestra especial interés en imitar gestos y sonidos y en comunicarse, lo cual le induce a aprender rápidamente el lenguaje. Esto hace que se entregue a repeticiones espontáneas que suelen ser reforzadas por los padres, quienes también imitan y repiten varias veces con él. En esta edad es cuando comienza entonces la conquista de sí mismo, de su "Yo", viéndose el niño en la necesidad de aprender más rápidamente el lenguaje.

f) De los once a doce meses de edad

En esta edad el niño emplea idénticas palabras que el adulto, pero no les atribuye el mismo significado. Sin embargo, a medida que va progresando, los significados que va atribuyendo a las palabras se van aproximando a los significados atribuidos por el adulto.

De esta forma el niño se ve obligado a simplificar el lenguaje adulto, sin que esto signifique que no comprenda, sino que su capacidad expresiva es todavía bien limitada. A los 11 ó 12 meses el niño suele articular ya sus primeras "palabras" de dos sílabas directas, dando inicio a la siguiente etapa denominada lingüística, sustituyendo progresivamente el lenguaje gestual y "superando" la simplificación del lenguaje adulto a medida que va incrementando su léxico.

2. Etapa lingüística

Este período se inicia con la expresión de la primera palabra. Se considera su inicio desde aproximadamente al año de edad; el niño pasa desde las variadísimas emisiones fónicas del período prelingüístico a la adquisición de fonemas, perfeccionándose el aspecto semántico y sintáctico de las palabras a medida que el niño crece.

Dentro del período lingüístico se consideran las siguientes subetapas:

a) De los doce a los catorce meses de edad

Comienza a producir secuencias de sonidos bastante próximos a las palabras. Estas formas verbales van precedidas de producciones fónicas estables que contienen elementos de significación. De esta forma el niño comienza con a desarrollar su léxico, contando en su repertorio lingüístico de 3 a 5 palabras. Entre los 13 y 14 meses, el niño inicia la conocida etapa holofrástica, en la que emite frases de una sola palabra o elementos con varios significados.

Ya sabe utilizar el nombre de las personas de la familia y otros próximos a él; además, la señalización que apareció a los 10 meses ya va acompañada de la palabra que se refiere al objeto.

El niño comienza a comprender también los calificativos que emplea el adulto, la negación y la oposición del adulto. En este proceso, es conveniente que los adultos utilicen sustantivos, adjetivos y acciones que forman parte de la vida diaria del niño. Esto, contribuye al desarrollo del lenguaje, de la inteligencia y demás áreas con las que este aprendizaje se relaciona.

b) De los quince a los dieciocho meses de edad

A los 15 ó 16 meses el niño se encuentra en plena etapa holofrástica (palabra-frase). Dentro de su repertorio léxico cuenta con 5 a 15 ó 20 palabras, y cada vez demostrará mayor incremento en su vocabulario por medio de las inflexiones de su voz al querer identificar algo.

Desde los 16 ó 17 meses hasta los dos años de edad, hará cada vez más frecuente el uso de combinaciones espontáneas de varias palabras y frases.

A los 17 meses el niño extiende cada vez más su repertorio lingüístico y comienza a hacer combinaciones de dos palabras.

c) De los dieciocho a veinticuatro meses de edad

Entre los 18 y 24 meses, la mayoría de los niños cuentan con un vocabulario mayor a 50 palabras, pasando a combinar 2 a 3 palabras en una frase, dándose inicio al habla sintáctica; es decir, el niño comienza a articular palabras en frases y oraciones simples.

En sus expresiones verbales utilizan sustantivos, verbos y adjetivos y adverbios.

Hacia los dos años el niño posee un vocabulario aproximado de 300 palabras. Inicia la utilización de los pronombres personales "yo" y "tú" y el posesivo "mi" y "mío. Surge la función simbólica y termina el predominio de la inteligencia sensoriomotriz dando lugar a la inteligencia representacional. Con la función simbólica el niño tiene la capacidad de representar mentalmente las cosas y evocarlas sin necesidad de que éstas estén presentes.

Con la capacidad simbólica, los gestos y las expresiones verbales del niño comienzan a referirse cada vez con mayor frecuencia a realidades más abstractas, haciéndose más dominante en el lenguaje. Los símbolos (significantes) vienen a desempeñar un papel singular en el desarrollo posterior del niño, ya que éstos son los que permiten construir los códigos sobre los cuales se configuran las bases de las funciones superiores.

d) De los dos a los tres años de edad

A los tres años se produce un incremento rápido del vocabulario, incremento que es mucho mayor que lo que ocurrirá posteriormente. Ya emplea verbos auxiliares "haber" y "ser" y da cierta prevalencia al artículo determinado. Comienza a utilizar las proposiciones y ya tiene un lenguaje comprensible, incluso para personas ajenas a la familia.

Es importante resaltar que existen grandes diferencias individuales en la adquisición del lenguaje, y que no todos los niños siguen la misma ruta para la adquisición del léxico.

El desarrollo cognoscitivo

Es una de las áreas más amplias del desarrollo. Está dada por todos aquellos procesos mentales que permiten comprender el mundo que nos rodea y se ponen de manifiesto a través de nuestra conducta. Dichos procesos incluyen (Pastor *et.al*, 2010):

- Percibir, interpretar y analizar la información. A cada momento nuestros sentidos reciben información de nuestro entorno, la cual se interpreta y analiza para generar un aprendizaje.
- Establecer relaciones. Aplicamos nuestro conocimiento previo a la nueva información, con el propósito de aumentarla, corregirla o desechar aquella que es errónea.
- Utilizar funcionalmente la información. Es aplicar el conocimiento que hemos generado durante nuestras experiencias cotidianas, a fin de corroborarlo y seguir aprendiendo.

Durante la infancia avanzan vertiginosamente las habilidades vinculadas al procesamiento de la información, fundamentalmente procesos de adquisición (percepción y atención), almacenamiento (memoria) y recuperación o recuerdo (Muñoz, 2010).

Percepción. Los procesos perceptivos nos permiten *recoger* todo lo que ocurre en nuestro entorno a través de la vista, el oído, el tacto, el gusto y el olfato. Al nacer, el ser humano viene equipado con todos los sentidos, que funcionan aunque de forma incompleta. Sin embargo, su maduración es muy rápida y en muy poco tiempo los bebés alcanzan las capacidades perceptivas de los adultos. Desde el principio, los bebés tienen la capacidad de relacionar e integrar la información perceptiva que le llega a través de dos o más sistemas sensoriales (percepción intermodal o intersensorial); y a medida que aumenta su experiencia con el entorno y las competencias cognitivas, estas asociaciones se vuelven más complejas y elaboradas. Así, los bebés de más edad pueden asociar la entonación del adulto a su expresión facial o elaborar expectativas sobre las propiedades de los objetos (Muñoz Tinoco *et al.*, 2011).

La **atención** es la capacidad para focalizar, seleccionar y mantener nuestro interés en determinados estímulos. Los bebés discriminan y muestran ciertas preferencias por los estímulos que perciben, sobre todo si tienen fuertes contrastes, colores llamativos, están en movimiento y suenan. A esto se le denomina atención cautiva, pues los bebés no pueden resistirse a prestar atención a los estímulos que

contienen rasgos que les resultan llamativos. Poco a poco, en función de las experiencias personales, se va desarrollando la atención voluntaria, en la que mostrar o no interés por determinado estímulo dependerá en mayor medida de los intereses y motivaciones intrínsecas del sujeto que de las características físicas del mismo. Además, las experiencias repetidas de situaciones cotidianas contribuyen a que los niños aprendan ciertas regularidades, de tal manera que son capaces de anticiparse a lo que va a ocurrir. A diferencia de los procesos perceptivos, el dominio atencional va a seguir un progreso más paulatino; así, los niños de 2 años no suelen estar mucho tiempo en una misma actividad. Esto es debido a que los progresos en la atención requieren el desarrollo de ciertas habilidades metacognitivas, las cuales se consolidan entre los 8-9 años (Muñoz Tinoco *et al.*, 2011).

La **memoria** es la capacidad para almacenar información de naturaleza muy diversa y recuperarla o reconstruirla cuando es necesario. Se reconocen muchos tipos de memoria que siguen distintos criterios de clasificación:

Criterio de clasificación	Tipo de memoria	Descripción
Duración y capacidad del recuerdo	Memoria a corto plazo o memoria de trabajo	La utilizamos para ejecutar las tareas. Tiene una duración y capacidad limitada.
	Memoria a largo plazo o memoria permanente	Es el depósito donde conservamos nuestros recuerdos. Tiene una duración y capacidad supuestamente ilimitada.
Modo de recuperación de la información	Memoria de reconocimiento	Identificar una información almacenada previamente.
	Memoria de evocación	Reconstruir el recuerdo sin la presencia del estímulo que lo desencadenó.
Grado de automatización que requiere el recuerdo	Memoria implícita	Recuerdos automatizados, no somos conscientes de ellos
	Memoria explícita	Recuerdos conscientes e intencionales
Naturaleza de la información a recordar	Memoria episódica	Recuerdo de hechos, acontecimientos, sucesos, historias... a modo de narración
	Memoria semántica	Recordar el significado de las cosas
	Memoria procedimental	Recordar cómo se hace algo
	Memoria sensorial	Recordar algo referido al sistema sensorial (vista, oído, olfato...)

Fuente: *Manual de psicología del desarrollo aplicada a la educación*, Muñoz Tinoco *et al.*, 2011.

Existen evidencias de que, desde muy pronto, los bebés tienen memoria. Por ejemplo, dan muestras de reconocer a su principal cuidador, saben que llega la hora de comer cuando se les pone el babero... Sin embargo, su memoria suele referirse a acontecimientos y sucesos muy simples, y con una duración limitada. Conforme avanza en edad, recuerda más y durante más tiempo. Pero no sólo se progresa de forma cuantitativa, también cambian las habilidades de memoria en su dimensión cualitativa. Así, los bebés parecen recordar de forma implícita o inconsciente muchas situaciones rutinarias durante un espacio de tiempo más o menos breve, mientras que los niños mayores pueden recordar de forma explícita o consciente hechos y sucesos concretos.

Se considera que el progreso en el uso de las estrategias de memoria se va adquiriendo y consolidando de forma gradual a lo largo de la edad preescolar y escolar. Al principio, se emplearán estas estrategias bajo ciertas condiciones, siendo más autónomos y eficaces en el uso de las mismas a medida que se avanza en edad (Muñoz Tinoco et al., 2011).

Los procesos cognitivos anteriores permiten la interacción con los objetos y personas de nuestro alrededor. Son estas interacciones las que nos facilitan la optimización de las habilidades cognitivas necesarias para comprender el mundo.

La comprensión del entorno avanza progresivamente, encadenándose las competencias cognitivas de una etapa a la siguiente. Respecto al desarrollo de este tipo de competencias, el autor por excelencia ha sido Piaget, al ser el primer evolutivo que realizó una sistemática descripción del comportamiento de los bebés, a los que consideró activos exploradores de la realidad y constructores de su propia inteligencia en interacción con los objetos de su entorno (Palacios, Marchesi y Coll, 1999).

Para describir el desarrollo de la inteligencia en este período, Piaget propuso esta etapa como “estadio sensoriomotriz”, que a su vez dividió en distintas subetapas:

- Subestadio 1 (0-1 mes), o etapa de la actividad refleja. Los bebés utilizan sus reflejos innatos para asimilar objetos nuevos y acomodar sus reflejos a los nuevos objetos.
- Subestadio 2 (1-4 meses), en el que aparecen los primeros actos no reflejos o acciones voluntarias y su repetición, lo que Piaget denominó “reacciones circulares primarias”, centradas siempre en el cuerpo del bebé.
- Subestadio 3 (4-8 meses), en el que el bebé aprende de su acción sobre los objetos, lo que lleva a la repetición de las mismas o “reacciones circulares secundarias”, centradas siempre en un objeto externo. Además el bebé comienza a imitar las conductas adultas.
- Subestadio 4 (8-12 meses), dónde realmente aparece la conducta intencional por parte del bebé, es capaz de coordinar esquemas secundarios, progresa en la imitación adulta, y muestra la denominada permanencia del objeto.
- Subestadio 5 (12-18 meses), en el que el bebé inventa variaciones para sus acciones sobre los objetos, y métodos de ensayo y error con el fin de observar las consecuencias de sus actos, lo que Piaget denominó “reacciones circulares terciarias”.
- Y subestadio 6 (18-24 meses), etapa en la que comienza propiamente el pensamiento, y el niño es capaz de ensayar mentalmente acciones antes de llevarlas a cabo de forma real, por la interiorización de los esquemas a nivel mental o creación de símbolos. El niño además es capaz de realizar imitaciones diferidas y de poner en marcha el juego simbólico.

Aunque en los dos primeros años de vida la cognición está muy vinculada a aspectos sensoriomotores, desde muy pronto también manifiestan conductas que revelan la existencia de habilidades de representación a nivel mental: noción de permanencia del objeto, la imitación diferida, el juego simbólico o las primeras palabras (Delval, 1994).

El periodo preoperacional del desarrollo del niño va de los 2 a los 7 años. En este periodo aparece la representación simbólica; los niños tienen un lenguaje más

variado y mayores destrezas para resolver problemas, pero no han adquirido las capacidades mentales necesarias para comprender operaciones lógicas (conceptos de número, causa, efecto, tiempo y espacio) necesarias para interpretar la realidad. Consta de dos partes:

1. Etapa preconceptual (2-4 años). Hace uso de símbolos y del juego simbólico, muestra la capacidad de pensar en cosas no presentes. No pueden distinguir entre la realidad mental, la física y la social. Creen que todo lo que se mueve está vivo. El niño es egocéntrico.
2. Etapa intuitiva o transicional (5-7 años). Empieza a distinguir la realidad física y la mental. Empieza a entender los otros puntos de vista y los conceptos relacionales, aunque de modo incompleto y poco congruente. Son incapaces de efectuar muchas operaciones mentales básicas.

Al hablar de desarrollo cognitivo también se hace referencia a aspectos que dan cuenta del desarrollo posterior del pensamiento, el conocimiento y la comprensión de la realidad, procesos asociados a la progresión de la inteligencia y procesos implicados en el aprendizaje y el conocimiento de la realidad (Muñoz, 2010).

Secuencia del desarrollo cognoscitivo

Componente	Definición	Secuencia de desarrollo (niños de 0 a 3 años)
Orientación hacia los estímulos sensoriales	Es la respuesta del niño ante la presencia de estímulos visuales, auditivos y táctiles	<ol style="list-style-type: none"> 1. Responde a eventos auditivos, visuales y táctiles. 2. Ubica y responde a estímulos táctiles. 3. Ubica y responde a estímulos visuales. 4. Ubica y responde a estímulos auditivos.
Permanencia del objeto	Capacidad de recordar que los objetos o personas siguen existiendo aún cuando no los ve	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pierde el interés ante un objeto que deja de ver. 2. Localiza un objeto parcialmente oculto. 3. Reacciona si pierde de vista a un objeto o persona. 4. Busca un objeto en su lugar habitual.
Causalidad	Capacidad para captar la reacción que sus conductas tienen en el medio	<ol style="list-style-type: none"> 1. Expresa deseos de continuar un juego o acción. 2. Muestra interés en un juguete simple o mecánico.

Imitación	Habilidad para reproducir una conducta o sonido que alguien más realiza	<p>3. Activa de cualquier forma un juguete.</p> <p>4. Repite una acción para repetir sus consecuencias.</p> <p>5. Activa correctamente un juguete.</p> <p>1. Imita sonidos y gestos que le son familiares.</p> <p>2. Imita sonidos y gestos nuevos.</p> <p>3. Imita movimiento que es comúnmente usado.</p> <p>4. Imita movimientos nuevos.</p> <p>5. Imita inmediatamente la conducta de un modelo.</p> <p>6. Varía creativamente la imitación de un modelo.</p> <p>7. Imita el dibujo de un rostro.</p> <p>8. Imita escenas de diferentes aspectos de la vida.</p>
Solución de problemas	Capacidad de poner a prueba distintas estrategias para obtener los objetos que requiere o para satisfacer alguna necesidad básica	<p>1. Retiene un objeto cuando obtiene uno nuevo.</p> <p>2. Usa un objeto para obtener otro.</p> <p>3. Usa el movimiento para lograr una meta:</p> <p>4. Intenta activar juguetes con mecanismos simples.</p> <p>5. Resuelve problemas por ensayo y error.</p> <p>6. Pide ayuda a un adulto para lograr una meta.</p> <p>7. Provee acciones antes de actuar.</p>
Interacción con los objetos	El uso que el niño le da a los objetos, desde explorarlo mediante sus sentidos hasta usarlo de manera funcional o imaginativa	<p>1. Chupa, huele, observa o toca un juguete.</p> <p>2. Agita, aprieta, avienta o estruja los objetos.</p> <p>3. Usa los objetos de manera funcional (para lo que fueron hechos).</p> <p>4. Usa los objetos para representar otros (usa su zapato como teléfono).</p>
Conceptos tempranos	Implica agrupar objetos de acuerdo a su forma, color o tamaño. Comprende el concepto de 1, escucha y atiende a la lectura de una historia breve	<p>1. Hace parejas de dibujos u objetos.</p> <p>2. Agrupa objeto por tamaño, color o forma.</p> <p>3. Agrupa objetos funcionalmente relacionados.</p> <p>4. Entiende el concepto de 1 (p.e. reparte una brocha a cada niño)</p>

Fuente: *El desarrollo y aprendizaje infantil*, y su observación, Pastor et al., p. 30.

El psicólogo: promotor del desarrollo integral de los niños que asisten al CENDI

Diversos estudios sobre Desarrollo Humano han resaltado que los primeros años de vida son críticos para el desarrollo de la inteligencia, el lenguaje, el comportamiento social y la personalidad (Ávila, 2004). Una de estas investigaciones es planteada en Escobar (2006):

Rodríguez (2002)², investigador neurobiólogo, expone cómo se forma la mente del niño, y cómo la educación y la motivación personal son elementos decisivos para el desarrollo del cerebro. La inteligencia y la emotividad tienen una base genética que no es rígida e inmutable, sino que se puede modificar por el número y la calidad de las percepciones sensoriales y de las intervenciones. Expone algunas claves que permiten entender cómo arraigan en el cerebro los patrones emocionales y de conducta que permiten la maduración del niño, y reitera el enorme valor que tienen las atenciones y la educación en la primera infancia (p. 175).

He ahí la importancia que tiene el que los niños que asisten al CENDI reciban una atención y estimulación adecuada. En este sentido, la participación del psicólogo es primordial, pues sus acciones están encaminadas a promover aspectos cognoscitivos, afectivos y sociales del desarrollo del niño (Ávila, 2004), contribuyendo así, a su desarrollo integral.

Una herramienta muy útil para el psicólogo educativo es el modelo propuesto por Bronfenbrenner. Este autor plantea la necesidad de un abordaje ecológico por parte de la psicología, el cual amplía el ámbito de las intervenciones psicológicas en la población infantil al abarcar aspectos más allá del niño: una psicología vista desde una perspectiva de desarrollo (Gifre y Guitart, 2012).

² Rodríguez, L. (2002). La Grandeza de Nuestro Cerebro. *Neurocirugía*, 3 (2), 21-29.

La psicología desde la perspectiva del desarrollo

Pero... ¿a qué se refiere el desarrollo humano?

Para llegar a comprender qué es la Psicología del desarrollo, lo primero es comprender qué es el desarrollo. Sin embargo, definir el desarrollo humano no es una tarea sencilla, pues existen muchas variables (internas o externas al sujeto) que pueden afectarlo (Muñoz, 2010).

Perinant, Lauleza y Sardini (2007) señalan que, para los biólogos, el *desarrollo* consiste en una serie de transformaciones de índole biológica, mientras que para los psicólogos es el despliegue de las capacidades psicológicas humanas; éstas poseen un sustrato biológico, pero además se expanden en una matriz social-relacional. Lo que llamamos desarrollo psicológico o humano resulta de una mutua interpretación de la biología y la sociabilidad, y podemos definirlo como el proceso evolutivo de un "organismo con modificaciones de estructura, de función y de organización, para tres órdenes de causas (maduración intrínseca, influencia del ambiente y aprendizaje), que se efectúan asumiendo una posición activa del niño frente al ambiente" (Galimberti, 2002).

En lo que concierne al desarrollo infantil, Sarduní, *et. al.* (2002) consideran que éste tiene un carácter dinámico, de forma que progresivamente van apareciendo en los niños nuevas formas de habilidades y comportamientos que son el resultado de las relaciones, más que de los contenidos, desde los distintos niveles de integración de lo biológico a lo social.

Es la psicología del desarrollo la que se ocupa de estudiar estos procesos de cambio del ser humano, desde la concepción hasta la muerte, especialmente aquellos procesos de cambio que se consideran aplicables a todos los seres humanos o a grandes grupos (Muñoz *et al.*, 2011).

Cuando analizamos los cambios que se producen en el individuo a lo largo de su desarrollo, podemos contemplarlos desde distintos ámbitos de estudio:

- El ámbito físico, desde el que se analizarían la estabilidad, el cambio biológico y los determinantes del crecimiento físico.
- El ámbito cognitivo, que incluiría el análisis de las capacidades intelectuales y su contribución al desarrollo del individuo.
- El ámbito social y de la personalidad, que describe la evolución de las diferencias individuales y las relaciones sociales a lo largo del desarrollo.

Teorías que permiten comprender el desarrollo humano

Los aspectos del desarrollo mencionados en párrafo anterior, han sido abordados de forma distinta en función de la teoría desde la que se plantea el desarrollo. Sin embargo, Muñoz (2011) señala que es necesario considerar que la capacidad explicativa de la Psicología del Desarrollo reside en la coexistencia de múltiples perspectivas o teorías que ayudan a comprender diferentes aspectos del desarrollo humano; de las cuales, algunas aportan una comprensión global de los procesos de desarrollo mientras otras ayudan a explicar o comprender aspectos más específicos del mismo.

De manera general, estas teorías son:

TEORÍA PSICOANALÍTICA (Freud, S., 1905, 1915; Freud, A., 1936; Sánchez-Barranco, 1997)	
Modelo Humano (orígenes filosóficos)	Parte del modelo organísmico: considera que es el propio individuo el que pone en marcha el proceso evolutivo para lograr el equilibrio entre su realidad interna y externa a través de una serie de cambios intrapsíquicos.
Breve descripción	Fue la primera teoría que resaltó el importante papel del período infantil en el proceso evolutivo humano a partir de cómo se resuelva el <i>complejo de Edipo</i> mediante ciertos procesos defensivos con los que se intenta solventar el conflicto surgido entre el principio del placer y el de la realidad. Actualmente las teorías que se enmarcan en este enfoque consideran que, más

TEORÍA PSICOANALÍTICA

(Freud, S., 1905, 1915; Freud, A., 1936; Sánchez-Barranco, 1997)

	que el conflicto edípico, son las modalidades de relaciones afectivas establecidas en la infancia las que determinan la trayectoria del desarrollo posterior de todo individuo.
Objeto de estudio	Se interesa por la motivación inconsciente de la conducta, tratando de explicar por qué los individuos actúan de una determinada manera.
Concepción del desarrollo	El desarrollo es fruto de la presión de una serie de fuerzas psíquicas endógenas denominadas <i>pulsiones</i> . A lo largo de todo el proceso, dichas energías sufren distintas modificaciones dando lugar a una serie de etapas, fases, subfases y períodos psicosexuales (etapa pregenital con las fases oral, anal y fálica, por un lado, y etapa genital con un período de latencia, la adolescencia y la adultez).

TEORÍA PSICOSOCIAL

(Erikson, E., 1971, 1973, 1988)

Modelo Humano (orígenes filosóficos)	Asume el modelo interaccionista, concibiendo al individuo y su contexto social como elementos permanentes e insolubles del proceso evolutivo
Breve descripción	Aunque inicialmente se apoya en los presupuestos freudianos, se distancia de ellos al defender que el desarrollo humano abarca toda la vida del individuo, prestando atención más equitativa al papel de las influencias ambientales y a los efectos intrapsíquicos en el modelado y la modificación de la conducta.
Objeto de estudio	Centra su interés en el estudio de cómo las diferentes exigencias sociales originan en el individuo situaciones críticas a las que tiene que dar respuesta mediante la construcción personal de recursos de los que inicialmente no dispone.
Concepción del desarrollo	Subraya los esfuerzos adaptativos activos más que los pulsionales. Considera el desarrollo como un proceso de

TEORÍA PSICOSOCIAL
(Erikson, E., 1971, 1973, 1988)

superación de determinadas exigencias sociales que presionan al sujeto para responder adecuadamente a ellas. Dado que inicialmente no cuenta con los recursos oportunos para dar respuesta a los nuevos retos, la insistencia del apremio social origina un estado de crisis personal. Cada nuevo desafío es origen de una determinada etapa evolutiva caracterizada por la presencia de dos sentimientos específicos opuestos, los cuales orientan el proceso de cambio hacia el progreso o el estancamiento según sea positivo o negativo el afecto sobre el que se sustenta la construcción de las nuevas estrategias.

MODELO CONDUCTISTA Y COGNITIVO-SOCIAL

(Pavlov, 1927; Watson y Rayner, 1920; Skinner, 1938; Bandura, 1986, 2001 y 2004)

Modelo Humano
(orígenes filosóficos)

El desarrollo humano se considera un producto de las contingencias ambientales, es decir, mantienen una concepción mecanicista del desarrollo. En sus orígenes filosóficos destacan las teorías empiristas, con autores como Locke. Del desarrollo del individuo les interesa el comportamiento observable, lo que se aprende a través de la experiencia con el entorno.

Breve descripción

La persona aprende y se desarrolla a través de lo que observa y experimenta en el ambiente. El desarrollo es producto de las experiencias vividas por el sujeto a lo largo de su vida. A diferencia de los conductistas, los cognitivo-sociales creen en el poder de la cognición como mediadora entre el entorno y el comportamiento del sujeto.

Objeto de estudio

Se centra en el estudio de las asociaciones entre los estímulos ambientales y las respuestas del sujeto, así como entre las consecuencias de las conductas y la probabilidad de que ese comportamiento se repita o no en sucesivas ocasiones.

Concepción del desarrollo

El desarrollo es aprendido, es una suma de aprendizajes

TEORÍA DE PIAGET

(Piaget, 1964/1991)

Modelo Humano (orígenes filosóficos)	Continuista del idealismo de Kant y del naturalismo de Rousseau, encaja dentro del modelo organicista, según el cual, el ser humano tiene un plan de desarrollo innato que se irá desplegando en etapas y que regula los intercambios con el medio.
Breve descripción	Piaget se interesa por el conocimiento adulto. Para ello estudia la evolución del desarrollo intelectual desde el nacimiento hasta su meta al final de la adolescencia, cuando el sujeto alcanza la madurez.
Objeto de estudio	Piaget divide el desarrollo en etapas cuya secuencia es universal. Cada etapa se caracteriza por un funcionamiento cognitivo cualitativamente diferente de las otras. La consecución de determinados logros marca el paso a la etapa siguiente. Estas etapas o periodos son: sensoriomotor (0-2 años), preoperatorio (2-6/7 años), operatorio concreto (6/7-11/12 años) y operatorio formal (11-12 años en adelante).
Concepción del desarrollo	El desarrollo es un proceso constructivo. El sujeto, partiendo de las capacidades heredadas, mediante su actividad, va asimilando elementos del medio y elaborando estructuras más complejas.

TEORÍA DEL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

(Mayer, 2004; Siegler, 1998, 2003)

Modelo Humano (orígenes filosóficos)	Parte de modelos mecanicistas y organicistas y considera al niño como un ser activo, que construye y modifica su propio pensamiento en respuesta a las demandas del contexto. No es una teoría única, sino un marco que sustenta una amplia gama de teorías e investigaciones.
Breve descripción	Concibe el funcionamiento de la mente humana como el de un ordenador, que procesa símbolos: entrada de datos a través de los diferentes sentidos, análisis de la información basada en los conocimientos previamente almacenados, análisis de los datos y

TEORÍA DEL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

(Mayer, 2004; Siegler, 1998, 2003)

	<p>respuesta a los mismos. Así, el cerebro físico se describe como el <i>hardware</i> de un ordenador y la cognición como el <i>software</i>.</p> <p>Algunos teóricos elaboran <i>modelos computacionales</i> o <i>diagramas de flujo</i> para representar los pasos que se dan para recoger, guardar, recuperar y usar la información. Los primeros trabajos tienen como objeto de estudio el desarrollo cognitivo adulto. A partir de ellos, surgen otros que se centran en el estudio del desarrollo cognitivo infantil.</p>
Objeto de estudio	<p>Tiene como objeto de estudio la cognición mediante el análisis de los procesos que se aplican para percibir y manejar la información. Utiliza métodos de investigación rigurosos y cuidadosos.</p>
Conceptos del desarrollo	<p>Concibe el desarrollo como un continuo, no diferenciado por etapas, no ofreciendo un abordaje exhaustivo de los cambios de la cognición a lo largo del desarrollo. Observan que con la edad aumentan la velocidad, complejidad y eficacia de los procesos mentales, así como la cantidad y variedad de información que puede almacenarse en la memoria.</p>

TEORÍA DEL CICLO VITAL

(Baltes, 1979, 1987; Baltes, Reese y Nesselroade, 1981; Baltes y Smith, 2004)

Modelo Humano (orígenes filosóficos)	<p>Este enfoque cuestiona las aproximaciones teóricas que defienden que el desarrollo psicológico afecta sólo a la infancia y la adolescencia, acusa de poca sensibilidad evolutiva a la investigación tradicional en psicología y resalta la influencia de los factores histórico-culturales sobre el desarrollo.</p>
Breve descripción	<p>Defiende que el desarrollo abarca todo el ciclo vital, incluyendo la adultez y la vejez, y destaca la importancia de factores como la generación, el momento histórico y los factores ambientales en la influencia del desarrollo a lo largo de la vida.</p>
Objeto de estudio	<p>El desarrollo humano a lo largo de todo el ciclo vital.</p>

TEORÍA DEL CICLO VITAL

(Baltes, 1979, 1987; Baltes, Reese y Nesselroade, 1981; Baltes y Smith, 2004)

Conceptos del desarrollo	<p>El desarrollo abarca desde la concepción hasta la muerte; cada etapa se ve influida por la etapa anterior e influye en las posteriores, sin que ninguna sea más o menos importante que otra.</p> <p>El desarrollo es multidireccional, multidimensional, y fruto de influencias normativas y no normativas.</p>
--------------------------	--

MODELO ETOLÓGICO

(Bateson y Hinde, 1987; Immelmann y Suomi, 1981; Call, 2001; Bekoff, 2008)

Modelo Humano (orígenes filosóficos)	<p>Tiene sus antecedentes más conocidos en la obra de Charles Darwin y los trabajos de Tinbergen y Lorenz.</p> <p>Destaca el papel que los antecedentes filogenéticos tienen para la supervivencia y adaptación de los animales al nicho bioecológico.</p>
Breve descripción	<p>Los seres humanos y otras especies nacen con una serie de conductas concretas y tendencias conductuales que se activan en contacto con los estímulos ambientales. Esa activación ha de producirse dentro de unos ciertos márgenes de tiempo para que el desarrollo siga su curso normal y no se vea amenazado.</p>
Objeto de estudio	<p>Bases biológicas y evolutivas del comportamiento (biología del comportamiento).</p> <p>Comparación de comportamientos entre distintas especies.</p>
Conceptos del desarrollo	<p>Condicionado por conductas y tendencias universales fuertemente influenciadas por la biología que tienen como objetivo la supervivencia de la especie (búsqueda de contacto para asegurar alimentación y cuidados), el desarrollo depende de cómo el ambiente responda y cubra esas necesidades en determinados momentos evolutivos. Énfasis en la dotación natural de los animales para ser sensibles a la información del medio y adaptarse en función de los aprendizajes.</p>

MODELO ECOLÓGICO

(Bronfenbrenner, 1986, 2000, 2004; Bronfenbrenner y Morris, 1998)

Modelo Humano (orígenes filosóficos)	Destaca el importante papel del entorno sobre el desarrollo humano, por lo que se halla más cerca de modelos mecanicistas, cuyos orígenes filosóficos se remontan al empirismo inglés. No obstante, el individuo no es un receptor pasivo de las influencias ambientales, sino que participa en la construcción del contexto. Últimamente se han incorporado variables biológicas del individuo (modelo bioecológico).
Breve descripción	La persona en desarrollo se encuentra inmersa en un sistema complejo de relaciones ambientales. El ambiente se entiende como una sucesión de estructuras anidadas que ejercen su acción combinada y conjunta sobre el desarrollo. Cada capa del ambiente ejerce un poderoso impacto sobre el desarrollo.
Objeto de estudio	Centra su interés en el estudio de los diferentes sistemas ambientales y en el análisis bidireccional de las relaciones entre el entorno y el individuo en desarrollo.
Conceptos del desarrollo	Condicionado por un conjunto de influencias que provienen de diferentes contextos o sistemas ambientales. Recientemente se han incorporado las disposiciones biológicas: modelo bioecológico.

ENFOQUE SOCIOCULTURAL

(Bruner, 1984; Vygotsky, 1993; Wertsch, 1988)

Modelo Humano (orígenes filosóficos)	Materialismo dialéctico: Hegel y Marx. La relación hombre-medio está mediada por las herramientas culturales e históricamente construidas.
Breve descripción	El desarrollo individual y social es inseparable, pues las herramientas de pensamiento han sido creadas culturalmente.
Objeto de estudio	Se centra en el estudio de cómo las fuerzas culturales inciden en el desarrollo natural. Concretamente en cómo el individuo se apropia de los instrumentos de mediación simbólica (como el

ENFOQUE SOCIOCULTURAL (Bruner, 1984; Vygotsky, 1993; Wertsch, 1988)	
	lenguaje) contruidos por la cultura a la que pertenece.
Concepción del desarrollo	Proceso de internalización gradual de las herramientas culturales gracias a las prácticas compartidas.

PSICOLOGÍA EVOLUCIONISTA (Hernández-Blasi, Being y Bjorklund, 2003; Buss, 1995; Geary y Bjorklund, 2000)	
Modelo Humano (origenes filosóficos)	Los seres humanos han ido desarrollando a lo largo de su pasado como especie una serie de soluciones específicas para resolver problemas recurrentes. Las características conductuales y cognitivas que presentan aquí y ahora son, por tanto, fruto de adaptaciones evolutivas.
Breve descripción	Aplicación de los principios básicos de la evolución darwinista para explicar el desarrollo humano actual. Se ha desarrollado, específicamente, una Psicología Evolucionista del Desarrollo.
Objeto de estudio	Los mecanismos genéticos y ambientales que subyacen al desarrollo universal de las competencias cognitivas y sociales, así como las interacciones gen-ambiente (procesos epigenéticos) que producen la adaptación de estas competencias a las condiciones concretas en que se desarrollan.
Concepción del desarrollo	Los comportamientos y cogniciones de las personas son producto de las presiones de la selección natural que ha actuado en el curso de la evolución de la especie. Así, los humanos han desarrollado habilidades muy específicas para responder a condiciones recurrentes en el ambiente de la adaptación evolutiva.

Fuente: *Manual de psicología del desarrollo aplicada a la educación*, 2011.

Como se puede observar, no podemos identificar una única teoría que supere las aportaciones de todas las demás o que nos permita comprender el desarrollo humano en toda su complejidad. La explicación y comprensión acertada del

desarrollo humano requiere de considerar cada una de las teorías, a pesar de que no todas tengan el mismo alcance explicativo. Por ejemplo, el enfoque sociocultural y el modelo ecológico proporcionan un marco global de explicación y comprensión del desarrollo humano; así, cualquier logro del desarrollo (del lenguaje, de estrategias cognitivas, de habilidades de relación interpersonal, etc.) necesita ser explicado como construcción individual de herramientas culturales en contextos concretos y mutuamente influyentes de desarrollo.

De igual manera, hay teorías más útiles para explicar procesos específicos de desarrollo. Por ejemplo, la teoría de Piaget es eficaz para explicar los procesos relacionados con el desarrollo del razonamiento lógico; o las teorías conductistas para los aspectos relacionados con el comportamiento, y el enfoque sociocultural lo es para explicar el desarrollo de los procesos autorreguladores.

Sin embargo, cualquier aspecto del desarrollo humano se comprende mejor cuando se utilizan aportaciones de distintas teorías. Por ejemplo, en la aparición de la primera palabra, el enfoque sociocultural ayuda a comprender que ésta surge como un proceso de interiorización de su uso como herramienta que permite sustituir gestos y señales, y compartir representaciones de objetos que han estado en la interacción entre adultos y bebés durante todo el primer año de vida. Por su parte, la teoría evolucionista permite comprender que la aparición de la primera palabra en un momento evolutivo concreto y con determinadas características fonéticas, semánticas y sintácticas es producto de la selección natural, cumpliendo funciones específicas desde el punto de vista de la adaptación y compartiendo, por tanto, elementos comunes para todos los individuos de la especie; con una menor capacidad global para explicar el proceso de desarrollo del lenguaje, otras teorías, como las conductistas, también hacen contribuciones importantes para la explicación de este logro lingüístico.

La Psicología del desarrollo bajo la perspectiva ecológica de Bronfenbrenner

Este modelo posibilita una comprensión del desarrollo que va más allá de lo que ocurre en un momento dado y en un contexto específico (Muñoz *et al.*, 2011), pues propone que el desarrollo del niño obedece a las relaciones complejas que el niño establece con su medio, y por lo cual este desarrollo sólo puede ser comprendido cuando se analiza a cada persona dentro de un contexto múltiple de ambientes (Casillas, 2003). Asimismo, implica un planteamiento de la intervención desde los distintos entornos de desarrollo en los que el niño está inmerso (Muñoz *et al.*, 2011).

Bronfenbrenner otorga gran importancia al estudio de los ambientes en los que se desenvuelve un individuo, pues su desarrollo no se da aislado de los elementos ambientales que lo rodean (Gifre y Guitart, 2012). Plantea la existencia de cuatro sistemas ambientales en los que cada uno está contenido en el siguiente: microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema; y en donde dichos sistemas interactúan entre sí y con los individuos, e influyen en su desarrollo. Bajo este planteamiento, el niño que asiste al CENDI está en el centro, inmerso en varios sistemas ambientales que incluyen desde los escenarios inmediatos como la familia y el CENDI (microsistema) a contextos más remotos como la cultura (macrosistema).

Bajo la perspectiva ecológica de Bronfenbrenner, la Psicología aplicada a la educación en los primeros años de vida debe contemplar los diversos elementos que de una u otra forma intervienen en el proceso de desarrollo durante esta etapa; resultando esencial conocer, en primera instancia, cuáles son los principios que rigen el desarrollo infantil (pues esto posibilita el empleo de prácticas apropiadas para la promoción del desarrollo), y, posteriormente, trabajar con los agentes que intervienen en dicho proceso (entre los cuales se encuentran las familias y el personal educativo). Por tanto, para promover el adecuado desarrollo infantil, el psicólogo también debe poseer conocimiento teórico y práctico de los siguientes aspectos (Casillas, 2003):

1. Aplicación de los principios de desarrollo infantil.
2. Orientación interdisciplinaria.
3. Trabajo con familias.
4. Evaluación integral.

1. Aplicación de los principios que rigen el proceso de desarrollo infantil

Bredenkamp y Coople (en Pastor *et al.*, 2010), plantean que son 12 los *principios de desarrollo y aprendizaje* que guiarán las acciones a realizar por el psicólogo cuyo trabajo se orienta a la promoción del desarrollo infantil. Estos principios son:

1. *El desarrollo en un área influye en el desarrollo de las otras áreas.* Las áreas de desarrollo (motora, socio-emocional, de lenguaje o cognoscitiva) están estrechamente relacionadas. Debido a esta interrelación, las experiencias de aprendizaje deben organizarse de manera que el niño pueda desarrollarse de manera óptima en todas las áreas.
2. *El desarrollo se da en una forma secuencial que permite que las primeras habilidades y conocimientos sirvan de cimiento para los posteriores.* El conocimiento acerca del desarrollo típico de los niños permite preparar el ambiente de aprendizaje, así como establecer objetivos reales y experiencias apropiadas a la etapa del desarrollo.
3. *El ritmo de desarrollo varía de un niño a otro, dada su individualidad.* Cada niño es una persona única, tanto con patrones de crecimiento individuales como con características particulares de personalidad, de temperamento, de estilos de aprendizaje y de historia familiar. Reconocer estas diferencias implica que las interacciones adulto-niño deben ser lo más individualizadas posibles.
4. *Las experiencias tempranas tienen un efecto acumulativo y a largo plazo en el desarrollo individual de cada niño;* existiendo periodos óptimos para promover ciertos tipos de aprendizaje. Así, si una experiencia positiva o negativa ocurre frecuentemente, ésta puede producir efectos poderosos, pues lo que se aprende en edades tempranas se mantiene a lo largo de la vida.

5. *El desarrollo y el aprendizaje de los niños se vuelve cada vez más complejo, más organizado y representativo.* Así, el aprendizaje durante la infancia temprana procede del conocimiento conductual al conocimiento simbólico o representacional. Por tanto, los programas apropiados para el desarrollo proveen al niño de oportunidades de profundizar en su conocimiento conductual mediante diversas experiencias y lo ayudan a adquirir conocimientos simbólicos a través de la representación de sus experiencias por medio de diversos medios (dibujo, construcción o juego simbólico).
6. *El desarrollo y el aprendizaje son influenciados por una variedad de contextos sociales y culturales.* Por esta razón, el desarrollo de un niño puede ser comprendido mejor cuando se conocen los elementos del contexto socio-cultural y familiar en el cual se desenvuelve, por tanto, el psicólogo debe ser capaz de entender las influencias socio-culturales presentes en el aprendizaje, reconociendo y aceptando las diversas formas en que los niños expresan sus progresos en el desarrollo.
7. *Los niños participan de manera activa en la construcción de su propio conocimiento así como en su proceso de desarrollo.* Los niños necesitan generar sus propias hipótesis y aplicarlas a través de la interacción social, la manipulación física y de sus propios procesos de pensamiento, constituyéndose así en aprendices activos. Por lo anterior, deben emplearse estrategias que motiven al niño a reflexionar sobre sus propias experiencias mediante una planeación previa a la acción y una reflexión posterior a la misma.
8. *El desarrollo y el aprendizaje son producto de la interacción entre la maduración biológica y la experiencia.* Así, aunque el niño tenga una limitación genética, el ambiente le puede ayudar a desarrollar su máximo potencial; y a la inversa, aunque tenga un gran potencial, si el ambiente no lo estimula, no adquirirá esa habilidad.
9. *El juego es un vehículo importante para el desarrollo y a la vez un reflejo del desarrollo de cada niño* (a través de él es posible reconocer lo que piensan, saben y pueden hacer). El juego proporciona al niño la oportunidad de entender el mundo, interactuar con otros de manera social, expresar y controlar sus

emociones y desarrollar capacidades simbólicas; además, provee el contexto para que el niño practique las habilidades recién adquiridas, para que ejercite su capacidad para asumir diferentes papeles, así como para la solución de problemas. Por tanto, debe reconocerse que el juego es una de las principales herramientas para que se realice el aprendizaje.

10. *El desarrollo avanza cuando los niños tienen oportunidad de practicar las habilidades recién adquiridas y experimentar retos cercanos a su nivel de desarrollo.* Cuando el niño experimenta éxito en tareas adecuadas a su nivel, se mantiene motivado y se refuerza su persistencia en la realización de esa y otras tareas; por otro lado, cuando se enfrentan al fracaso en repetidas ocasiones, la mayoría de los niños dejan de intentar. Por tanto, la mayor parte del tiempo se debe proporcionar al niño tareas que sea capaz de realizar con un poco de esfuerzo, y que sean accesibles a su nivel de entendimiento; lo cual requiere que el adulto comprenda la secuencia del desarrollo y el aprendizaje, que observe al niño y que en base a esto le proporcione experiencias que le permitan desarrollar sus capacidades.
11. *Los niños poseen diferentes formas de aprender, así como diferentes medios para demostrar su conocimiento.* Por esta razón, es necesario conocer a cada uno de ellos para utilizar las estrategias y condiciones necesarias para favorecer su aprendizaje; es decir, para proveer al niño de oportunidades donde usen sus modalidades de aprendizaje más fuertes para desarrollar sus capacidades, aunque también es necesario que existan oportunidades para que desarrolle otras formas de aprendizaje.
12. *Los niños se desarrollan y aprenden mejor cuando tienen relaciones seguras y consistentes con adultos responsivos y oportunidades para entablar relaciones positivas con sus pares;* es decir, las relaciones nutritivas son vitales para una buena autoestima y un sentido de autoeficacia, los cuales les llevan a desarrollar la capacidad de resolver conflictos y las habilidades de socialización. Esto implica proveer al niño de un ambiente en donde se le proporcione la atención física, mental y social adecuada.

2. Orientación interdisciplinaria

La psicología educativa basada en una perspectiva de desarrollo, reconoce el trabajo interdisciplinario como la forma más efectiva de responder a las necesidades propias de la infancia temprana, pues permite comprender el desarrollo del niño desde una perspectiva integral, en la cual todos los elementos que influyen en su desarrollo sean tomados en cuenta.

El trabajo interdisciplinario requiere, aparte de la unión del trabajo de diversos profesionales y/o disciplinas, que las acciones llevadas a cabo por cada uno sean coordinadas, para lo cual es indispensable la comunicación efectiva entre todos, así como desarrollar en el equipo habilidades para la empatía, tolerancia y negociación.

Por último, es importante la actualización constante de cada uno de los profesionales, los cuales conservan la responsabilidad de mantenerse al tanto de los avances, investigaciones y aportaciones que vayan surgiendo en su área de conocimiento.

3. Trabajo con familias

Leon de Vioria (2007) se refirió a la familia en los siguientes términos:

Es la familia, nuclear y extendida, la única organización social que tienen la posibilidad de acompañar la individualidad de sus miembros a lo largo del ciclo vital para ayudarlos a superar o compensar sus debilidades y canalizar sus fortalezas, así como minimizar el impacto de las amenazas que inevitablemente todos confrontamos ante la complejidad del mundo moderno (p. 17).

Brazelton y Greenspan (en Casillas, 2003) proponen una psicología que sensibilice a las familias respecto a la existencia de siete necesidades básicas inherentes a los niños, las cuales deben ser cubiertas por el adulto (principalmente los familiares pues la relación que mantienen con el niño supera con mucho a la que mantiene con cualquier otro) con la finalidad de apoyar el desarrollo de niños alegres, creativos, inteligentes y emocionalmente sanos.

4. Evaluación integral

La evaluación es un proceso que permite establecer lo que los niños saben y lo que pueden hacer, considerando la secuencia del desarrollo. Al evaluar obtenemos evidencias, las cuales permiten tomar decisiones adecuadas para atender, oportuna y adecuadamente, las necesidades de los niños (Pastor *et al.*, 2010). Algunas estrategias muy útiles en el proceso de evaluación son:

a) La observación. Permite dar cuenta de lo que manifiestan los niños con sus acciones, ideas, expectativas, juegos e interacciones (SEP, 2013). Mediante la observación de la forma en que se relacionan con los objetos y las personas que están cercanas a ellos, así como del modo como se expresan, es que se entenderá lo que piensan, sienten y necesitan.

Al interactuar con los niños no se puede hacer una observación indiscriminada de todos a la vez, por lo que es necesario realizar una observación más específica guiada por una intención. Es así que existen diferentes niveles de observación:

- La observación descriptiva. Se observa y se registra todo lo que sucede, porque se está ávido de información; por ejemplo, observar a un niño de nuevo ingreso.
- La observación enfocada. Se observa un aspecto específico del comportamiento; por ejemplo, el comportamiento de un niño en interacción con otros niños.
- La observación selectiva o sistemática. Se observa únicamente cierta actividad; por ejemplo, el agente educativo elige o toma un grupo de niños para observar determinada situación o actividad, como alguna de artes plásticas.

La elección de cuándo y en qué lugar observar dependerá de la intención de la observación y quedará a consideración y juicio del observador. Para conocer más sobre los niños es necesario realizar observaciones continuas, lo que permite hacer

un seguimiento, y así conocerlos y comprenderlos mejor, responder a sus necesidades y dar cuenta de sus procesos de aprendizaje.

Durante el proceso de observación, pueden definirse tres momentos:

- la obtención de evidencias o registros: se pretende tener una imagen apegada a la realidad, al describir la situación sin calificar las acciones, comportamientos e interacciones de los niños.
- la sistematización: la información se organizará por fecha y actividad.
- el análisis de la información obtenida: permitirá categorizar la situación de cada niño; esta actividad es la más compleja del proceso de observación, porque no hay una sola manera de analizar las situaciones observadas, puesto que depende de lo que se haya registrado, de la intención y de las preguntas que guiaron la observación.

b) Inventario de habilidades. En él se especifican las habilidades de desarrollo esperadas para un rango de edad determinado (Pastor *et al.*, 2010). La secuencia de estas habilidades brinda un panorama claro del momento de desarrollo en que se encuentra cada niño y cuáles son las habilidades próximas a dominar; y por consecuencia, aquellas que se deben promover. Es importante usar estos inventarios de manera adecuada, no como lista de cotejo, sino a partir de la observación continua para identificar lo que los niños pueden hacer en relación a estas habilidades.

VI. RESULTADOS OBTENIDOS

Introducción

Las actividades que desempeñé durante mi servicio cumplieron de promover el desarrollo integral del niño, de prevenir y tratar problemas o alteraciones en el mismo, así como los objetivos de orientar a los padres de familia sobre las formas de interactuar con sus hijos, y de asesorar al personal para generar y mantener un ambiente libre de tensiones entre adultos y niños.

Buena parte del tiempo estuve en sala con los niños de Maternal Amarillo. Esto, por principio, me permitió reconocer bien a cada niño, con sus diferentes temperamentos, y que ellos a su vez me reconocieran como parte del grupo. Esta convivencia fue muy importante para lograr su cooperación en las indicaciones que les daba y logré entablar una relación empática con ellos. Mi presencia en sala me permitió observar la conducta de los niños: en sus relaciones con sus iguales, en el lenguaje, en su psicomotricidad, y detectar los problemas más relevantes para tomar medidas de ayuda. Asimismo, los niños me identificaban y eso me permitió lograr el *rapport* para las evaluaciones de desarrollo que les realicé.

Hubo problemas de agresión que se resolvían en sala al enseñarles habilidades sociales: pedir las cosas que deseen, pedir perdón cuando llegan a pegar o molestar a otro compañero, tratándolos sin gritos, explicando el porqué de lo que de las cosas, implantando límites para una convivencia respetuosa. Con todos los niños del grupo se utiliza el reforzamiento positivo con elogios, cuando presentan conductas adecuadas.

Mis observaciones se las comunicaba a la psicóloga del grupo, para planear las medidas de intervención que debían de realizarse con los niños que lo requerían para mejorar su conducta o su desarrollo. Por ejemplo: había un niño con problemas de agresión más severos. Lo necesario para comprender la situación fue realizar

entrevistas con los adultos que convivían con él en casa. Esto lo realizó la psicóloga del grupo. Una vez obtenida la información, se decidió aplicar técnicas de tiempo fuera, pérdida de privilegios tras establecer reglas, técnica de contención del abrazo; con el fin de disminuir esta conducta inadecuada. La conducta de este niño fue la que hizo necesaria la búsqueda de información para contener la conducta de morder.

De igual manera, mediante la observación de los niños en su salón, pude percatarme de cuál de ellos necesitaba apoyo en alguna de sus áreas de desarrollo. El área de desarrollo en la que presté mayor atención fue en el lenguaje, pues los niños con los que trabajé se encontraban en el rango de edad en el cual éste se adquiere. Sin embargo, también apliqué medidas para fomentar su psicomotricidad, y para promover la adecuada convivencia.

Se fomentó el lenguaje hablando mucho con el niño, de frente a él, despacio y pronunciando correctamente; así como escuchándolo con atención cuando hablaba. Les daba la oportunidad de expresarse, aunque no les entendía mucho lo que decían. Ante una palabra incorrectamente dicha, se las decía correctamente sin corregirlos directamente; y ante la palabra bien dicha aplicaba elogio como reforzamiento positivo.

Mediante mi presencia con los niños en su sala, conseguí ganarme su confianza, motivo por el cual obtuve su cooperación para poder aplicarles la Escala de desarrollo de Denver y el Test de desarrollo psicomotor 2-5 años TEPSI.

En lo que respecta a los padres, mi labor consistió en hacerles llegar información útil (control de esfínteres, fomento del lenguaje, del por qué los niños muerden, cómo aplicar límites, y cómo lograr inteligencia emocional). Estos temas son muy amplios, planeé la distribución en forma de tríptico porque observé que la información referente a estos temas antes la daban en una o dos hojas tamaño carta y esta manera no era visualmente atractiva ni favorable para la lectura; y en este tipo de distribución (tríptico), pude condensar información que los sensibilizara respecto a la etapa de desarrollo en que sus hijos se encuentran para fomentar su comprensión hacia ellos, que explicara a qué se refería cada tema, cómo lograr los objetivos, diversas recomendaciones y qué conductas evitar.

Resultados

En cuanto al impacto del trabajo del prestador en la institución receptora

Se cumplieron los objetivos planteados por la subdirección de los CENDI y la coordinación de psicología:

- ✓ Conocer las instalaciones del CENDI y observar directamente en sala a los niños para familiarizarse con ellos e identificar problemáticas.
- ✓ Revisar los expedientes de aquellos niños en los cuales se observó algún problema o deficiencia, con la finalidad de identificar posibles causas.
- ✓ Elaborar un documento informativo para los padres referente a cómo lograr el aprendizaje de control de esfínteres.
- ✓ Colaborar en la administración de programas de regulación de conductas para niños que lo requieran. Para tal fin se elaboró un documento informativo para los padres y otro para los maestros, referente al por qué los niños muerden.
- ✓ Elaborar un documento informativo para los padres referente a la administración de límites a los niños.
- ✓ Colaborar directamente para mejorar los límites y conducta de los niños.
- ✓ Crear una dinámica para los padres de familia de los niños del CENDI referente a cómo aplicar límites en sus hijos.
- ✓ Participar, bajo supervisión, en las entrevistas y los diagnósticos de nuevo ingreso.
- ✓ Participar en las evaluaciones de seguimiento de los niños: aplicar y evaluar las pruebas de desarrollo que se aplican en el CENDI (Escala de desarrollo de Denver y el Test de desarrollo psicomotor TEPSI).
- ✓ Actualizar los expedientes de los niños, aplicando las pruebas anteriores e interpretándolas bajo supervisión.
- ✓ Elaborar de documento informativo para padres respecto a cómo lograr adquirir inteligencia emocional.

Por lo anterior, es posible afirmar que se proporcionó a la comunidad un servicio destinado principalmente a la prevención y atención de los problemas de desarrollo infantil:

- El programa implementado para lograr el aprendizaje del control de esfínteres avanzó sin contratiempos que requirieran mayor atención; se estableció el hábito de ir al baño en los horarios establecidos y la frecuencia en que sucedían los accidentes disminuía constantemente.
- En el caso del niño con problemas de conducta, con la constante intervención en sala se logró que dejara de morder, aunque mostró otro tipo de agresiones como aventar o pegar, también mostró mayores periodos de atención, jugaba más tiempo sin agredir a los otros e incluso mostraba conductas de empatía consolando a otros niños cuando les quitan juguetes o les pegan. Este niño fue canalizado a otra institución (su madre también) para un tratamiento más completo.
- En cuanto a los niños que mostraban retraso en la adquisición de lenguaje, me enfoqué en aplicar con ellos métodos que fomentaran su lenguaje. V, F, B (quienes eran los que asistían de manera regular al CENDI) mostraron mejoría pues también se habló con sus padres y se contaba con apoyo en casa. En otros casos, J y A.V., faltan frecuentemente y no se ven avances. N continúa con un déficit de lenguaje muy marcado, tiene periodos de atención cortos, comportamientos de un niño de menor edad y parece no comprender instrucciones; se habló con su madre pero no se ven avances, así que fue canalizado para recibir estimulación de lenguaje y para determinar si no tiene un problema mayor.
- Los resultados de las evaluaciones del nivel de desarrollo psicomotor y lenguaje de los niños de la sala de maternal I que cumplieron dos años, mostraron que poseen un nivel de desarrollo normal. Se entregó a los padres una hoja con recomendaciones para mejorar aquellos aspectos de sus hijos en los que pueden tener un mejor desempeño.

Mi presencia en sala también me permitió observar cómo se conducen las asistentes con los niños, pues ellas son pieza fundamental en la dinámica grupal, y así poder realizar sugerencias. Yo no podía intervenir directamente con ellas al ver un comportamiento inadecuado hacia los niños, pero sí comunicárselo a la psicóloga del grupo para que ella les recomendara la forma adecuada de conducirse. Por ejemplo, en el aprendizaje del control de esfínteres: que no obligaran a los niños a sentarse en las nicas, respetar el tiempo máximo para mantenerlos sentados en ellas, sobre sus reacciones y comentarios en los “accidentes”; o en el caso del niño que mordía a otros, a no reafirmar con comentarios y atención esta conducta, a no estigmatizarlo, a mostrar atención a las situaciones que motivaban esta conducta y enseñarle a resolver de manera adecuada. Esto lleva a un mejor servicio.

En cuanto a la formación profesional obtenida por el prestador de servicio social

El contacto con la realidad social permite la familiarización con los contextos familiar y escolar a los cuales el estudiante deberá enfrentarse durante su quehacer profesional en una institución de este tipo. De esta manera, mi servicio social en el CENDI CU me permitió lograr los siguientes objetivos personales:

- ✓ Desenvolverme en un ámbito profesional que me permitiera poner en práctica mis conocimientos, mis competencias y mis habilidades. El inmiscuirme en un ambiente real me permitió identificar problemáticas en las cuales pude aplicar mis conocimientos teóricos, pues no es lo mismo la teoría que ya estar inmersos en la realidad social.
- ✓ Aprovechar la experiencia que durante su vida profesional adquirió mi supervisora, ejemplos de casos, ejemplos de vida, para poder enriquecer mis conocimientos y habilidades. Recibir su orientación, conocimientos y guía para mejorar como profesionista, para así poder ofrecer solución a los problemas que presenten los niños.

- ✓ Adquirir experiencia laboral: trato directo con los niños, identificar nivel de desarrollo y problemas de conducta, revisar expedientes para identificar problemáticas.
- ✓ Aprender formas de trabajo hacia grupos, pues la bibliografía permite identificar opciones de tratamiento individual, pero no es lo mismo trabajar con grupos de niños. Asimismo, observar las medidas que se toman para trabajar con los padres.
- ✓ Realizar investigación bibliográfica que permitiera enriquecer los proyectos y planes que trabajo que tenían en el CENDI.

Mi trabajo dentro del CENDI fue más que satisfactorio y cumplió mis expectativas en cuanto al aprendizaje de mi carrera. Todas mis actividades tuvieron referencia a mi perfil profesional y me permitieron:

- Adquirí experiencia en la aplicación de técnicas de contención; por ejemplo en la forma de aplicar el tiempo fuera (localizar el lugar de la sala donde el niño pueda permanecer por dos o tres minutos sin participar en las actividades del grupo, indicarle que no puede participar con los demás explicándole la conducta no aceptable).
- Ejercité la paciencia al tratar con niños con problemas de conducta: aprendí a no expresar enojo ante conductas que llegan a ser molestas, y así evitar reforzarlas.
- Aprendí las características, procedimiento de aplicación y calificación de la Prueba de escrutinio de desarrollo de Denver y del Test de desarrollo psicomotor 2-5 años TEPSI. Fue una gran experiencia aplicar pruebas a niños tan pequeños. Asimismo, adquirí experiencia en identificar qué actividades podía recomendar a los padres para estimular el desarrollo de sus hijos, en base al resultado de estas pruebas.
- Obtuve experiencia en el establecimiento de *rapport*.
- Experiencia en obtener información y organizarla de manera concreta a los intereses de los padres, de manera que les permitiera comprender la etapa de desarrollo en la que sus hijos se encontraban y la forma en que podían ayudarlos.

VII. RECOMENDACIONES

La observación sistemática hacia los niños es fundamental en la labor de los psicólogos del CENDI de la UNAM, pues de ella se obtienen los datos que permiten identificar aquellas conductas en los niños que requieren intervenir para encauzarlas de la mejor forma, así como deficiencias en alguna área de su desarrollo que requieran tomar medidas adecuadas para promoverlo.

Debido a esto (y también a que las actividades del psicólogo titular de los grupos no le permiten una asistencia frecuente en la sala) considero que es necesaria la presencia constante en sala por parte del prestador del servicio social, para que sea él, y no los asistentes educativos (porque éstos en ocasiones dan apreciaciones inadecuadas de los niños) quien le proporcione al psicólogo del grupo las impresiones que tenga en cuanto al desarrollo y la conducta de los niños.

En lo referente a las Escalas de desarrollo que se aplican en el CENDI, un aspecto que podría ser mejorado sería la implementación de otras Escalas más completas y más actuales. Es comprensible que se empleen pruebas sencillas y que requieren poco tiempo en su administración, debido a que la cantidad de niños que integran los grupos es alta (de 30 a 32 por grupo) y pues cumplen el objetivo de detectar a los niños que presentan problemas en su desarrollo. Sin embargo, estas pruebas fueron elaboradas hace muchos años, la Escala de Desarrollo de Denver en 1967, y el Test de Desarrollo Psicomotor TEPSI en 1980.

Las psicólogas del CENDI manifestaban su inconformidad en la aplicación de pruebas que les llevaran mucho tiempo en su administración, principalmente por la cantidad de niños a evaluar; por tanto, considero que el prestador de servicio social pudiera dedicarse a realizar esta tarea. Para lograr esto, sugiero que la coordinadora del área de psicología de la Subdirección de los CENDI organice la impartición de un taller en el cual se capacite al prestador del servicio social al momento de su ingreso, tanto para el empleo de la prueba de desarrollo que consideren pertinente, como

para las condiciones que tienen que satisfacer para aplicarlo; pues, por ejemplo, no se nos permite estar solos con los niños.

El hecho de que el trabajo realizado como prestador de servicio social esté directamente relacionado con el plan de trabajo de la psicóloga del Centro, permite una retroalimentación muy positiva, pues se aprovecha la experiencia adquirida por ella durante tantos años de servicio. Este punto es muy importante y considero que es la manera adecuada en que se debe llevar el plan de trabajo: que nuestras actividades se relacionen y así se enriquezca el resultado. Es principalmente por esta razón, que sugiero que sea la supervisora directa, y no la coordinadora de psicología de la subdirección de los CENDI, quien se encargue de elaborar las evaluaciones mensuales hacia el trabajo del prestador del servicio, pues es ella quien conoce con precisión el trabajo realizado y puede proporcionar sugerencias a nuestro trabajo.

Como he mencionado, para conocer a los niños e identificar sus necesidades era absolutamente necesario que conviviera con ellos. Esto lo hacía durante sus actividades de desayuno, de recreación, deportivas, o lúdicas; pero, así como se convive con los niños, también se convive con los asistentes educativos y la educadora. Este personal tiene la responsabilidad directa del cuidado de los niños durante toda la jornada laboral de los padres, y en ocasiones se observa impaciencia en ellos. Por tal motivo, considero necesario que la coordinación de psicología llegue a un acuerdo con el director del CENDI, para que en el transcurso del ciclo escolar, se proporcione al personal un curso de Inteligencia Emocional, dividido en tantas sesiones como sus labores les permitan, no sólo un taller de 1 o 2 horas.

VIII. CONCLUSIONES

El trabajo que desempeña el psicólogo dentro de los Centros de Desarrollo Infantil es fundamental, debido a que los servicios otorgados por parte de estas instituciones, aparte de satisfacer las necesidades de cuidado físico o de atención médica de los niños, buscan promover su adecuado desarrollo psicológico y social.

La finalidad del marco teórico del presente informe fue describir aquellos conocimientos que resultan indispensables para el desempeño satisfactorio del psicólogo que labora en un CENDI (conocimientos, principalmente, de los procesos de aprendizaje y desarrollo infantil en sus áreas motora, socio-emocional, de lenguaje o cognoscitiva); así como señalar la importancia de la Psicología del Desarrollo para la comprensión de diferentes aspectos del desarrollo humano (capacidad explicativa basada en la coexistencia de múltiples perspectivas o teorías). La perspectiva ecológica de Bronfenbrenner es uno de estos modelos teóricos. Esta perspectiva se destaca de manera especial porque resulta muy útil para el psicólogo que labora en el CENDI para lograr el objetivo de promover el desarrollo infantil, debido a que contempla los diversos elementos que, de una u otra forma, intervienen en el proceso de desarrollo durante esta etapa. Así, este modelo sirve para guiar el trabajo que tiene el psicólogo como promotor del desarrollo infantil, al destacar la importancia que tiene el conocimiento de los principios que rigen el proceso de desarrollo infantil, la importancia de evaluarlo correctamente y, por último, la importancia de trabajar con los agentes que intervienen en dicho proceso (la familia y el personal educativo).

Lo anterior permite que el presente Informe Profesional de Servicio Social constituya un documento de carácter informativo al que puede recurrir el estudiante de psicología que desee realizar su servicio social en un Centro de Desarrollo Infantil, para que observe la importancia que tiene su buen desempeño en la vida de los niños que asisten al CENDI.

De manera más específica, este informe sirve como herramienta de decisión para el estudiante que desee ingresar a realizar su servicio social al Centro de Desarrollo Infantil ubicado en Ciudad Universitaria, pues describe las características de sus instalaciones, de su organización, así como del Programa de Servicio Social de Psicología que se desarrolla en este Centro.

Dicho programa contribuye enormemente al desarrollo profesional del estudiante, ya que posibilita la aplicación de los conocimientos adquiridos durante los estudios profesionales (para la promoción del desarrollo integral del niño y para el tratamiento de problemas en el mismo). Por otro lado, este Programa posibilita la retroalimentación, tanto de tipo interdisciplinario (pues en el CENDI laboran médicos, pedagogos, educadores, asistentes educativos) como con padres y maestros (al orientar a los padres de familia sobre las formas de interactuar con sus hijos y al asesorar al personal para generar y mantener un ambiente libre de tensiones); lo cual otorga experiencia directa con los contextos familiar y escolar a los cuales el estudiante habrá que enfrentarse al ejercer el quehacer profesional, desarrollándose así nuevas habilidades profesionales.

Por lo anterior, mi opinión personal es que el CENDI CU constituye una buena opción para el estudiante que desee realizar su servicio social en un Centro de Desarrollo Infantil.

IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ausubel, D. P. (1978). *Psicología educativa*. México: Trillas.

Ávila, E. (2004). *La actividad del psicólogo en el diseño, planeación y desarrollo de un Centro de Desarrollo Infantil*. Tesis de licenciatura, FES-Iztacala-UNAM, México. Disponible en <http://132.248.9.195/pd2005/0600722/Index.html>. Consultado el 30 de noviembre de 2015.

Berger, K.S. (2007). *Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia*. Madrid: Panamericana.

Casillas, G. R. (2003). *Una propuesta de trabajo para el área de psicología de los centros de desarrollo infantil*. Tesis de maestría. UNAM. México.

Castañeda, M. (1992). "Perfil de egreso deseable en la psicología educativa", en J. Urbina (ed.), *El psicólogo, formación, ejercicio profesional y prospectiva*. (pp. 301-314). México: UNAM.

Comisión mixta de supervisión de los Centros de Desarrollo Infantil (2009). *Informe de la representación sindical de la comisión mixta de supervisión de los centros de desarrollo infantil al XXVIII Congreso General Ordinario STUNAM*. Disponible en <http://www.stunam.org.mx/20congresos/20cgo28/informes/infcendis.pdf>. Consultado el 5 de agosto de 2015.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917). Recuperada el 2 de septiembre de 2015 de <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/9/>.

Craig, G. J. (1992), *Desarrollo psicológico*. México: Prentice Hall Hispanoamericana,

Delval, Juan (1994), *El desarrollo humano*. Madrid: Siglo XXI.

Diario Oficial de la Federación (1993). *Ley general de educación*. Recuperado el 31 de agosto de 2015 de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf.

Diario Oficial de la Federación (2011). *Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil*. Recuperado el 31 de agosto de 2015 de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5215790&fecha=24/10/2011

Diario oficial de la federación (2014). *Programa nacional de prestación de servicios para la atención, cuidado y desarrollo integral infantil 2014-2018*. Recuperado el 17 de agosto de 2015 de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5343090&fecha=30/04/2014.

Dirección General de Personal-UNAM (2014). *Centro de desarrollo infantil. Organigrama*. Disponible en <https://www.personal.unam.mx/adminper/flash/organigramaCENDI.html>. Consultado el 3 de agosto de 2015.

Escobar, F. (2006). Importancia de la educación inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral. *Laurus, Revista de Educación*, 12 (21), pp. 169-194. Recuperado el 25 de febrero de 2016 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102112>.

Feldman, R.S. (2007). *Desarrollo psicológico a través de la vida*. México: Prentice-Hall.

Galimberti, U. (2002). *Diccionario de Psicología*. Buenos Aires: Siglo XXI.

- Gifre, M. y M. Guitart (2012). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronfenbrenner. *Contextos educativos*. vol. 15, pp. 79-92. Recuperado el 18 de octubre de 2015 de <file:///C:/Users/MAGDA1/Pictures/Dialnet-ConsideracionesEducativasDeLaPerspectivaEcologicaD-3972894.pdf>.
- Leon de Vitoria, C. (2007). *Secuencias de desarrollo infantil integral*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.
- Ley del seguro Social (1995). Recuperada el 2 de septiembre de 2015 de <http://info4.juridicas.unam.mx/juslab/leylab/94/>.
- Mayer, R. (2002). *Psicología de la educación: el aprendizaje en las áreas de conocimiento*. Madrid: Prentice Hall.
- Muñoz, A. (2010) (coord.). *Psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Muñoz, V., I. López, I. Jiménez-Lagares, M. Ríos, B. Morgado, M. Román, P. Ridaó, X. Candau y M. Reyes (2011). *Manual de psicología del desarrollo aplicada a la educación*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Myers, R., Martínez, A., Delgado, M. A., Fernández, J. L., y Martínez, A. (2013). *Desarrollo Infantil Temprano en México. Diagnóstico y recomendaciones*. Banco Interamericano de Desarrollo. División de Protección Social y Salud. Recuperado el 27 de agosto de 2015 de <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=37427911>.
- Palacios, J., A. Marchesi, y C. Coll (1999). *Desarrollo psicológico y educación I, Psicología Evolutiva*. Madrid: Alianza.
- Papalia, D., Olds S. y Feldman R. (1992), *Desarrollo humano*, México, McGraw-Hill.

Pastor, R., R. M. Nashiki y M. A. Pérez (2010). *El desarrollo y aprendizaje infantil y su observación. Compendio de lecturas de información básica para educadoras*. México: Facultad de Psicología-UNAM.

Perinat, A., J. L. Lauleza y M. Sardiní (2007). *Psicología del desarrollo: un enfoque sistémico*. Barcelona: Editorial UOC.

Reglamento para el funcionamiento de las guarderías infantiles de la UNAM (1980). Recuperado el 3 de agosto de 2015 de <https://www.personal.unam.mx/Docs/Cendi/REGLAMENTOOCENDI.pdf>.

Sadurní, M., C. Rostán y E. Serrat (2002). *El desarrollo de los niños paso a paso*. Barcelona: Editorial UOC.

Sánchez, L. (2003). La formación profesional del psicólogo en centros de desarrollo infantil del DIF Tlalnepantla. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 6(3). Recuperado el día 3 de septiembre de 2015 de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/22632>.

Secretaría de Educación del Estado de Veracruz (2010). ¿Qué es un CENDI?. Recuperado el 18 de agosto de 2015 de http://www.sev.gob.mx/servicios/rvoel/2010/inicial/normatividad_inicial/que_es_cendi.pdf

Secretaría de Educación Pública (1997). *Manual de organización de un centro de desarrollo infantil*. Recuperado el 31 de agosto de 2015 de <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/290/2/images/1.pdf>.

Secretaría de Educación Pública (2000). *Orientaciones técnico-pedagógicas para el director de un Centro de desarrollo infantil*. Recuperado el 08 de septiembre de 2015 de <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/290/2/images/6.pdf>

Secretaría de Educación Pública (2013). *Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial*. Recuperado el 27 de agosto de 2015 en http://basica.sep.gob.mx/MODELO_ATENCION.pdf.

Secretaría de Educación Pública (2013a). *Educación Inicial. ¿quienes somos?*. Recuperado el 25 de agosto de 2015 en http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1_Quienes_Somos#.VIXhvdIvflU

Sociedad Mexicana de Psicología (2007). *Código ético del psicólogo*. (4^a ed.). México: Trillas.

UNAM (2002). *Manual de procedimientos del área de psicología de los CENDI*. Documento no impreso, México.

UNAM (2015). *Organigrama general indicativo*. Recuperado el 26 de octubre de 2015 en <http://www.transparencia.unam.mx/organigramas/Estructura.pdf>

Urbina, J. (1992). *El psicólogo, formación, ejercicio profesional y prospectiva*. México: UNAM.

Woolfolk, A. (2006). *Psicología educativa*. (9a ed.). México: Prentice Hall.

¿sabías que...?



El lenguaje es nuestro instrumento para comunicarnos y su aprendizaje depende de una serie de intercambios con el entorno social. La edad de 2 a 6 años es el periodo principal para aprender el lenguaje, pues las áreas del cerebro relacionadas con su aprendizaje crecen rápidamente durante estos años y, además porque los niños pequeños tienen gran motivación para comunicarse y no sienten miedo a equivocarse.

Aunque la inadecuada articulación del lenguaje forma parte de un proceso normal de desarrollo, es conveniente mantener con el niño un comportamiento que facilite su maduración general y la evolución correcta de su lenguaje. En este sentido, usted debe pronunciar correctamente las palabras, ya que el lenguaje se adquiere por imitación.

Para lograr una correcta articulación del lenguaje el niño también necesita una buena percepción auditiva; por tanto, hay que motivar al niño para que preste atención y se interese por todo lo que oye.

¿cómo fomentar el desarrollo de su lenguaje?

Hable mucho con el niño de frente a él, despacio y pronunciando correctamente. Escúchelo con atención cuando habla.



Aproveche cualquier situación para aumentar su vocabulario. Dígame el nombre de las cosas, o alguna de sus características (forma, color o para qué sirve); describa los acciones que esté realizando usted o el (¿cómo bailando, jugando, leyendo, etc.).

Nárrale cuentos, familiarícelo con canciones cortas.

Dele la oportunidad de expresarse, aunque no se le entienda mucho lo que dice, puede hacerle preguntas en las que no pueda darle solo un "sí" o "no" (¿quiero una papa o una manzana?).

Cuando el niño hable, usted repita correctamente lo que dice (¿tú eres...? ¿el caso está...?).

¿qué no hacer?



No imitarlo cuando pronuncie mal, aunque le parezca gracioso.

No hablarle con un lenguaje infantilizado.

Cuando el niño diga mal una palabra es mejor no decirle "así no se dice", solo repita la palabra diciéndola correctamente.

No impacientarse ni enojarse con el niño, pues la adquisición y desarrollo del lenguaje es un proceso.

Ejercicios para fortalecer lengua y labios



Para lograr una articulación correcta se necesita una adecuada agilidad y coordinación en la lengua, los labios y la mandíbula. Le ayudará al niño:

- Realizar con la lengua movimientos derecha-izquierda, arriba-abajo, y circulares, primero en un sentido y luego en el otro (se puede estimular el movimiento untando con mermelada los labios para que se los pueda lamer). Mover la lengua por dentro de la boca, jugando a que tenemos un dulce y lo estamos cambiando de sitio.

- Apretar y aflojar los labios, sin despegarlos. Separar y juntar los labios ligeramente de forma repétida y rápida. Articular el sonido de la "p" de manera continua y rápida. Dar besos al aire. Sostenen entre la nariz y el labio superior, elevando éste, un lápiz a modo de bigote. Inflar las mejillas y apretarlas con las manos para hacer explosión con los labios. Ejercicios de soplar.

- Ejercicios de vocalización, en un orden de mayor a menor abertura bucal: a, o, u, e, l.

RECOMENDACIONES:

Eliminación total del pañal de uso diario.

La primera y última actividad del día será sentarse en la nica.

Sentarlo periódicamente (de acuerdo a su observación y rutina).

Para que el niño logre comprender que el orinar y evacuar en la bacinica es lo que esperamos de él, cuando lo haga deberá estimularlo con aplausos y manifestaciones de alegría; así desearemos repetir esta situación.

Debe continuar con el programa todo el día y todos los días. Lévalo al baño antes de salir, durante la salida y al regresar (no le ponga pañal por la comodidad del adulto que lo cuida, pues retrasará el proceso).

Ante una situación especial (diarrea aguda, hospitalización) que haga necesario el uso del pañal, informe al niño por qué lo hace, pero no lo haga como castigo ni con reproches.

Vístalo con ropa práctica (no usar pantalones de pelo, ni ajustados, ni tirantes, las niñas no usar mallas), para que puedan bajarse su ropa sin ayuda.

Paciencia, amor y comprensión ayudan mucho para lograr los objetivos; si otra persona cuida al niño dale estas mismas indicaciones.

PROGRAMA DE CONTROL DE ESFÍNTERES

A partir del día 2 de marzo del presente, el niño se deberá presentar al CENDI sin pañal y con el calzón entrenador puesto, además de 6 calzones entrenadores limpios en la pañalera y ropa adecuada (pantalones de resaca, sin pelo ni tirantes, si las niñas traen vestido que sea corto y sin mallas).

En caso de presentarse dudas o dificultades, por favor no dude en contactar con nosotros.

Atentamente

Lic. Griselda Rodríguez Morris
Departamento de Psicología
CENDI C.U.

Diana Mocheruma Olvera
Servicio social de Psicología



Centro de Desarrollo Infantil y Cuidado de Niños de la UPRH

Ayúdame a aprender



Hasta ahora, mis necesidades fisiológicas de orinar y defecar, las he realizado de forma automática. Pero he llegado a una edad en la cual han madurado las conexiones entre mi cerebro, mi sistema nervioso autónomo y mis músculos de los esfínteres, por lo cual, fisiológicamente estoy listo para controlar de forma voluntaria la evacuación de las heces y la orina.

Aprender a controlar mis esfínteres es un paso importante hacia mi autonomía y autocontrol.

La maduración fisiológica no es el único requisito para que el niño aprenda a controlar los esfínteres. Debe existir un entrenamiento adecuado, que le ayude al niño a distinguir señales: señales internas (contracciones en la vejiga o movimientos intestinales) y externas (estar "mojado" o "sucio"), que le ayuden a aprender el momento y lugar adecuado para orinar y defecar. Además, es conveniente que el niño tenga nociones básicas del esquema corporal (como arriba, abajo, delante, detrás) para poder seguir instrucciones, que reconozca partes de su cuerpo, que entienda lo que es la "popó", "pipí", "mojado", "sucio", y que las verbalice.

En casa puede apoyar con actividades como: mostrar un muñeco que hace pipí, explicándole que es lo que él hará cuando ya no use pañal, darle la bacinica para que se familiarice con ella y se siente con la ropa puesta, visitar al baño y que observe como otras personas lo utilizan para hacer pipí y popó (hermanos, padres). Iniciará con la siguiente rutina:

Al levantarse, retirar el pañal y sentarlo. Al llegar al CENDI, pesarlo al baño (durante su estancia se le sentará a las 9:30, 11:00 y 13:00 aproximadamente, además de las veces que evise o se observe que necesita ir al baño).

No sentarlo más de 5 minutos cada vez, pues el niño es capaz de retener y si no se

siente seguro de evacuar en la nica, no lo hará.

Acompañarlo al sanitario en la bacinica: en caso de resistirse, podemos proporcionarle un juguete para conseguir que permanezca sentado para que elimine (en caso de total rechazo, es mejor no insistir y esperar la próxima ocasión).

Cuando el niño evacía en la bacinica, debe felicitarlo y mostrarse complacido por su éxito. En caso contrario, levantarlo y recordarle que cuando sienta ganas de hacer, debe avisarle para llevarlo al baño, mostrando ilusión porque pronto va a aprender a avisar.

Debe pedirse que trate de bajarse y subirse solo su calzón, *¡¡¡¡* cuando al principio usted tenga que ayudarlo.

En caso de que tenga "accidentes", no lo regañe, ni le muestre enojo, no lo amenace ni lo avergüence; si aún no termina podemos llevarlo a la bacinica para que termine e insistir que ahí es el lugar donde debe evacuar. Es necesario volver a sentarlo una hora después del accidente.

A la hora de la siesta se deberá poner pañal, explicándole que cuando despierte seco se le retirará. Cuando lo despertem al recogerlo en el CENDI, pesarlo al baño y retirar el pañal. Se omitirá el uso del pañal cuando despierte seco más de 4 veces.

ES IMPORTANTE:

Es esencial ser pacientes, perseverantes, comprensivos. El hábito no se fija de un día a otro, sino con base en la repetición. En la medida en que usted sea paciente con su niño, más rápido logrará este control.

Estar alerta ante comportamientos característicos (ponerse rojo, cruzar las piernas), dígame frases como "¿me parece que tienes ganas de hacer popó/pipí ahora ¿verdad?", para que el niño se dé cuenta.

Cuando ocurran "accidentes", hablar con el niño para tranquilizarlo, pues es importante que nos tome confianza para que nos avise cuando tenga necesidades.

Recordar que cada niño tiene su propio ritmo y avanza de formas diferentes en su desarrollo madurativo. Lo mejor es confiar en el desarrollo del niño, estimularlo positivamente y enseñarle, no exigirlo. Por regla general, la evacuación de las heces se controla antes que la micción y el control de esfínteres se consigue antes durante el día que por la noche.

Lograr el control, agraga al niño sentido de seguridad y de independencia, generará confianza que le ayudará al éxito en otros aspectos del proceso del crecimiento.

Trabajando juntos, ustedes en casa y nosotros aquí, lograremos resultados más rápidos y exitosos. Esperamos toda su colaboración en beneficio del niño.

ES IMPORTANTE SABER QUE:

- La influencia más importante en la conducta del niño es el ejemplo de los padres. Es el modelo que el niño imita.
- Cuando hay desacuerdo entre los padres sobre lo que debe hacer el hijo, este naturalmente sigue las órdenes del progenitor cuyas ideas se aproximan a las suyas, desobediendo así al otro.
- El niño pequeño vive en el presente: evite amenazarlo con algún tipo de castigo a futuro si no se "porta bien" y, una vez corregida su conducta, no debe recordarle su mala conducta anterior.
- El castigo corporal le estimula a continuar golpeando a sus compañeros de su misma edad cuando surge la ocasión.
- En caso de berrinches, nunca se debe establecer una lucha para ver "quien puede más". Al contrario, los padres deben buscar aquellas estrategias que pueden calmar a su hijo y "hacerle salir" de su estado de irritabilidad y falta de control. Hacer durar la rabietta solo lleva a que la sobreexcitación del niño vaya en aumento y sea cada vez más difícil reconducir la situación.
- Un niño que no duerme o come a sus horas, tiene que estar readaptándose a los cambios en su ambiente y eso le produce estrés. Necesita el soporte y la seguridad que le ofrece una rutina diaria.

RECOMENDACIONES:

- Es importante mostrar aprobación hacia las conductas deseables. Sonría, abrace o felicite a su hijo, diciéndole qué fue lo que hizo bien.
- Las recompensas como juguetes y dinero son de poca utilidad.
- No lo amenace con retirarle su afecto; frases como "ya no te voy a querer si haces..." son desacertadas e injustas, pues explotan una relación deseable.



Mu
exp
con

Atentamente

Diana Mochtezuma Olvera
Servicio social de Psicología



Centro de Desarrollo Infantil y Jardín de Niños de la UNAM

El niño comienza a percatarse de la importancia de sus propias acciones sobre el comportamiento de los demás, pero no tiene aún una idea clara de qué es lo que los padres toleran y qué no, por lo que se dedica a explorar los límites de su comportamiento.

Por su parte, los padres se dan cuenta de que el negativismo y las rabietas del niño no son sólo una pérdida de control y se molestan por los arrebatos de sus hijos. Asocian las rabietas con un mal comportamiento y empiezan a cuestionarse qué disciplina usar.

Los límites permiten que el niño distinga entre lo que puede y lo que no puede hacer. Las familias donde hay límites y reglas y en donde los padres comunican con firmeza pero con cordialidad, son las más favorables para el desarrollo de la autoestima.

COMPRENDAMOS QUE:

Los niños tienen temperamentos distintos. Estas diferencias de temperamento se reflejan en la capacidad que muestran para controlar y regular sus emociones y, por tanto, en la manera en que reaccionan ante las diversas situaciones que se les presentan. Es así, que hay niños que generalmente muestran un estado de ánimo positivo y que se adaptan con facilidad a nuevas experiencias; y otros que tienden a reaccionar de manera negativa o a llorar con frecuencia y se les dificulta aceptar nuevas experiencias.

La maduración del sistema nervioso permite al niño cierto grado de control sobre sus respuestas emocionales; esta capacidad de autorregulación se desarrolla durante toda la primera infancia. Por otra parte, las prácticas de crianza y el proceso de socialización en el seno de la familia o de la escuela, contribuyen a que el niño adquiera, de forma progresiva, control sobre sus estados emocionales y pueda así regular su conducta.

Las rabietas aparecen cuando los niños no pueden controlar o autorregular las emociones de ira, frustración o incluso de sobreexcitación. Durante el segundo y el tercer año de desarrollo, es normal que los niños experimenten llanto, gritos, pataletas e irritación en general.



DISCIPLINA ¿PARA QUÉ?

El objetivo de la disciplina es fomentar en el niño las conductas adecuadas. Un niño criado sin disciplina solo posee una falsa libertad, pues sin la orientación de los adultos crece inseguro de sí mismo, dudoso en cuanto a lo que debe hacer.

En la aplicación de la disciplina los padres necesitan ser sensibles a las características individuales del niño, ser flexibles al responder a estas características y evitar etiquetar a un niño como "difícil" pues esto plantea el riesgo de que las personas puedan tratarlo de una forma que realmente provoque un comportamiento difícil.

Hay que tener paciencia para tratar a los niños, pero esa paciencia tiene que estar acompañada de límites claros basados en el respeto mutuo.

ESTABLECIENDO LÍMITES

- Dele al niño instrucciones precisas, evitando expresiones poco claras como "pórtate bien" o "no hagas eso".
- Utilice frases cortas, con un tono de voz seguro, sin gritos, y un gesto serio.
- Un "no" dice al niño que es inaceptable su actuación, pero no le explica qué comportamiento es el apropiado. Es mejor decirle lo que debe hacer (habla bajo) que lo que no debe hacer (No grites).
- Explica el por qué en pocas palabras. Cuando un niño entiende el motivo de una regla como una forma de prevenir situaciones peligrosas para sí mismo y para otros, se sentirá más animado a obedecerla.
- Firmeza en el cumplimiento: rutinas y reglas importantes en la familia deben aplicarse día tras día, aunque estén cansado o indispuesto.
- En caso de transgredir los límites, aplique las consecuencias inmediatamente.
- Los adultos que convivan con el niño tienen que ponerse de acuerdo para aplicar los mismos límites, para no confundir al niño.
- Desapruebe la conducta, no al niño. En vez de decir "eres malo", diga "eso está mal hecho".
- Controle sus emociones. Si está enojado es más propenso a ser verbalmente y/o físicamente abusivo con el niño.
- No gritarle ni pegarle, menos frente a otras personas.



Las agresiones infantiles que se producen en la guardería, no son un signo de agresión personal. El niño no planea sus acciones, no tiene intencionalidad. Las manos y los dientes son las primeras herramientas sociales y aprenden a utilizarlas en función de la respuesta que obtienen.

Con la comprensión, la paciencia y el apoyo de los adultos del entorno afectivo, los problemas relacionales pronto desaparecen.

Castigar a un niño porque agrede a los demás solo favorece que ese niño se sienta frustrado. Como adultos hemos de tener claro cuáles son las conductas que queremos ver en nuestros hijos y reproducirlos en todo momento. Se trata de generar situaciones positivas y de buena convivencia que favorezcan que las agresiones desaparezcan en las relaciones de nuestros niños.

Una mordida en la mejilla o en el brazo de un hijo genera emociones de todo tipo: pena, rabia, miedo... es normal. Pero lo que hagamos con estas emociones también servirá de modelo a nuestro hijo: de un padre teniendo una reacción violenta ante esto, ¿qué aprenderá el niño?

Comprendemos que a ningún padre le agrada que su hijo salga con un mordisco de clase, los educadores son los primeros en lamentarlo. Tenga la completa seguridad de que el educador está al pendiente de cada uno de los niños de su grupo.

En caso de presentar dudas o dificultades, por favor no dude en platicar con nosotros.

Atentamente

Lic. Griselda Rodríguez Morris
Departamento de Psicología
CENDI C.U.

Diana Meceruma Olvera
Servicio social de Psicología



Centro de Desarrollo Infantil y Jardín de Niños de la UNAH



El mordisco es una conducta típica en grupos con gran número de niños pequeños. Los espacios reducidos, la ansiedad de la separación, el compartir todo con otros niños y la falta de un lenguaje apropiado para expresar lo que quiere, puede llevar al pequeño a presentar y a veces a persistir, en una conducta para lograr lo que desea, "atacando" a sus compañeros o descargando su irritación en ellos.

El niño que muerde se asusta tanto como el niño al cual muerde, al sentirse fuera de control y al percibir el daño causado con su acción.

Los niños pequeños son más físicos que verbales cuando se trata de expresar lo que les molesta, obtener lo que desean o desahogar rabia o frustración. A veces no poseen las habilidades sociales para hacer amigos, y frente a la frustración que le produce la negativa de otros a sus deseos, patea y golpea. Por otra parte, su capacidad de razonamiento es aun limitada, lo que le impide reflexionar sobre lo que ha hecho.

Si un niño quiere un juguete y todavía no está capacitado para pedirlo, es muy probable que utilice algún tipo de acto agresivo para conseguirlo. Si con eso obtiene lo que quiere (el juguete o la atención del adulto), probablemente vuelva a comportarse de esta forma más adelante.

Las emociones nos mueven para facilitarnos la vida. El miedo nos hace huir de aquello que tememos o nos ayuda a prepararnos y estar alerta ante una situación peligrosa. El enojo es la emoción que tenemos cuando nos sentimos frustrados, cuando creemos que atraviesan nuestros límites. El enojo lleva al niño a agredir; sin embargo, es capaz de desarrollar otras respuestas alternativas a la agresión: decir no, retirarse de la situación, quejarse con un adulto..., pero para aprender esas alternativas necesita tiempo, un entorno que le enseñe y una maduración de su sistema nervioso.

MORDISCOS

Besos o mordiscos, son consecuencias de las emociones que sentimos. Si el niño fuese capaz de decir '¡es que no te entiendo!', no te puedo explicar lo que quiero, tengo ganas de estar contigo', seguramente lo haría y no mordedría.

¿POR QUÉ MUERDEN LOS NIÑOS?

Durante el primer año y medio aproximadamente, ante cualquier conflicto, el pequeño llora para que el adulto lo resuelva. A medida que los niños evolucionan en independencia, intentan resolver los conflictos relacionales solos; sin embargo, su nivel de lenguaje aún es limitado y cuando otros niños les quitan los juguetes suelen reaccionar de manera impulsiva, bien tirando del objeto o con un manotazo, un empujón, o un mordisco. La forma descrita es la reacción más habitual en niños de entre 18 meses y 3 años aunque en algunos casos la reacción es de pedir ayuda al adulto o ignorar el problema y prestar el juguete.

Estas formas agresivas de relacionarse van desapareciendo al superar la etapa egocéntrica y con la evolución del lenguaje

porque el niño puede manifestar verbalmente los sentimientos y emociones.

¿QUÉ HACER CUANDO MUERDEN?

Los adultos debemos hacer comprender al pequeño que su acción provoca dolor a los demás y mostrarle el modo correcto de relacionarse con iguales, enseñándole a resolver los problemas de forma adecuada.

Es totalmente inconvenciente pegarle, castigarle, morderlo (tratando de demostrarle lo que se siente cuando le muerden), o emitir juicios de valor personal. Si el niño observa agresividad en los adultos, imitará estas conductas. Además, no debemos olvidar que el objetivo es corregir su comportamiento no hacerlo pasar un mal rato.

La mejor forma de evitar estas conductas agresivas es prevenir. Los padres que externalizan los sentimientos y emociones propias y ayudan a que sus hijos observen y comprendan los sentimientos de los demás, indicándoles la forma correcta de resolver conflictos, les están ofreciendo la mejor base para una educación en valores y relaciones humanas.

Se requiere tiempo y constancia. No basta con actuar así cuatro días y al quinto estar hartos porque sigue mordiendo. El niño necesita más tiempo para aprender nuevas alternativas, así como constancia en el mensaje, es decir, repetirle siempre lo mismo.

Y así, con el esfuerzo y la dedicación día a día, los niños que muerden, en un tiempo habrán cambiado el mordisco por una expresión apropiada. Aún les queda mucho por aprender.

El papel de la escuela en el desarrollo del niño es fundamental, por ser un escenario de socialización e interacción en donde el niño podrá aprender normas de comportamiento para poder convivir. Debido a esto, la escuela está llamada a intervenir y a posibilitar diferentes tipos de interacción positiva, basados en la gratificación, el respeto y la responsabilidad.

Atentamente

Lic. Griselda Rodríguez Morris
Departamento de Psicología
CENDI C.U.

Diana Moctezuma Olvera
Servicio social de Psicología



Centro de Desarrollo Infantil y Jardín de Niños de la UNAM

MAESTRAS



El mordisco es una conducta típica en grupos con gran número de niños pequeños. Los espacios reducidos, la ansiedad de la separación, el compartir todo con otros niños y la falta de un lenguaje apropiado para expresar lo que quiere, puede llevar al pequeño a presentar y a veces a persistir, en una conducta para lograr lo que desea, "atacando" a sus compañeros o descargando su irritación en ellos.

El niño que muerde se asusta tanto como el niño al cual muerde, al sentirse fuera de control y al percibir el daño causado con su acción.

Los niños pequeños son más físicos que verbales cuando se trata de expresar lo que les molesta, obtener lo que desean o desahogar rabia o frustración. Si un niño quiere un juguete y todavía no está capacitado para pedirlo, es muy probable que utilice algún tipo de acto agresivo para conseguirlo. Si con eso obtiene lo que quiere (el juguete o la atención del adulto), probablemente vuelva a comportarse de esta forma más adelante.

El enojo es la emoción que tenemos cuando nos sentimos frustrados, cuando creemos que atraviesan nuestros límites. El enojo lleva al niño a agredir; sin embargo, es capaz de desarrollar otras respuestas alternativas a la agresión: decir no, retirarse de la situación, quejarse con un adulto..., pero para aprender esas alternativas necesita tiempo, un entorno que le enseñe, una maduración de su sistema nervioso.

Las agresiones infantiles que se producen en los CENDI, no son un signo de agresión personal. El niño no planea sus acciones, no tiene intencionalidad. Las manos y los dientes son las primeras herramientas sociales y aprenden a utilizarlas en función de la respuesta que obtienen.



MORDISCOS

Si el niño fuese capaz de decir "¡es que no te entiendo!, no te puedo explicar lo que quiero, tengo ganas de estar contigo-, seguramente lo haría y no mordería.

¿POR QUÉ MUELDEN LOS NIÑOS?

A medida que los niños evolucionan en independencia, intentan resolver los conflictos relacionales solos; sin embargo, su nivel de lenguaje aún es limitado y cuando otros niños les quitan los juguetes suelen reaccionar de manera impulsiva, bien tirando del objeto o con un manotazo, un empujón, o un mordisco. La forma descrita es la reacción más habitual en niños de entre 18 meses y 3 años aunque en algunos casos la reacción puede ser pedir ayuda al adulto o ignorar el problema y prestar el juguete. En ese momento se interviene mostrando la forma apropiada de responder.

¿QUÉ HACER CUANDO MUELDEN?

Los adultos debemos hacer comprender al pequeño que su acción provoca dolor a los demás y mostrarle el modo correcto de relacionarse con iguales, enseñándole a resolver los problemas de forma adecuada.

- Dirán no con tono firme y decidido, y si en ese momento se intuye el motivo de la mordida, debemos enseñarle cómo debería haberse expresado sin morder; nuestro tono ahora será reconciliador y con expresión amorosa.
- Explicarán que eso duele.
- Le enseñarán a pedir de otra manera para enseñarle respeto por el otro. El respeto por el otro no lo entenderá si él no es también tratado con respeto.
- Elogiar, alabar cuando el niño resuelve sin morder.
- Necesita la misma actitud de respeto que todo niño: no etiquetarlo de niño difícil ni conflictivo.
- No gritarle, no pegarle en la boca, no decirle "siempre es lo mismo" "eres malo"; pues esto sólo sirve para humillar.

FOMENTE ESTOS PILARES EN SU HIJO

El **autoconocimiento** permitirá a su hijo edificar una fortaleza interna basada en su realidad interior. Para ayudarlo, observe a su hijo: vea sus gestos, sus cambios de humor. Luego ayúdale a que reflexione qué es lo que siente ante un evento, qué fue lo sucedido, y póngale nombre a lo que sintió.

La falta de **autocontrol** en los niños puede acarrear problemas de conducta y afectar su correcto desarrollo emocional. Cuando observe que una emoción lo domina, háblele, abrácelo. Una vez tranquilo, identifiquen juntos su emoción y explíquele cuál es la forma correcta de conducirse. Guúzalos en el desarrollo de autocontrol es una tarea sencilla que requiere constancia.

La **automotivación** es una actitud sumamente importante en la vida y se aprende, principalmente en la infancia. Observe las habilidades y cualidades que posee su hijo y dígaselas cada vez que las manifieste. Hágame saber "que él puede", que confía y que se siente orgulloso de él.

Para aumentar su **empatía**, dedique tiempo cada día para platicar con su hijo, poniéndole atención y escuchándolo con respeto. Cuando tenga un conflicto, ayúdale a resolverlo y promueva que entienda las razones de los otros, que se escuchen, que dialoguen y lleguen a un acuerdo.

Para mejorar sus **habilidades sociales**, promueva que su hijo tenga compañeros de su misma edad. En ocasiones no permítanos ciertos juegos o ciertas amistades, pero evite transmitirle estos miedos a su hijo. Permítale vivir, crecer, conocer, convivir y aprender sobre la marcha.

Recuerde que los niños son personas en crecimiento, desarrollo y maduración. No son "adultos chiquitos". Hay cosas que irán comprendiendo y serán capaces de hacer con el tiempo. Tenga paciencia.

En caso de presentarse dudas o dificultades, por favor no dude en platicar con nosotros.

Atentamente

Lic. Griselda Rodríguez Morris
Departamento de Psicología
CENDI C.U.

Diana Mochtezuma Olivera
Servicio social de Psicología



Centro de Desarrollo Infantil y Bienestar de la UAM

Inteligencia



Cuando una emoción es demasiado fuerte, puede dominarnos y hacernos actuar equivocadamente, produciendo consecuencias negativas o provocando desaprobación social.

La **inteligencia emocional** agrupa al conjunto de habilidades psicológicas que permiten apreciar y expresar de manera equilibrada nuestras propias emociones, entender las de los demás, y utilizar esta información para guiar nuestra forma de pensar y nuestro comportamiento.

¿QUÉ SON LAS EMOCIONES?

Son reacciones espontáneas que experimentamos en respuesta a un estímulo exterior. Dependen de nuestro temperamento y están moldeadas por nuestra experiencia de vida, debido a que nuestras cogniciones, actitudes y creencias sobre el mundo influyen en el modo en el que percibimos las distintas situaciones que se nos presentan. Todas las emociones y sus manifestaciones conductuales tienen una razón de ser, por lo que no hay que omitirlas, negarlas o reprimirlas, sino aceptarlas, reconocerlas y controladas. Solo así seremos capaces de regular nuestros estados de ánimo y evitar que interfieran con nuestras decisiones racionales.

CINCO PILARES INTEGRAN LA INTELIGENCIA EMOCIONAL



Autoconocimiento. Conocerse a sí mismo es cobrar conciencia de nuestras fortalezas y

debilidades, identificar nuestros estados de ánimo y las consecuencias que éstos pueden tener en la manera que nos comportamos. Por las noches, relájese y haga un recuento de su día: recuerde sucesos e identifique qué le hicieron sentir. Entre en usted y conozcáse.

Autocontrol. Implica conocer la emoción que nos embarga, analizarla y encontrar la manera adecuada y el momento oportuno para expresarla. Cuando la emoción nos sobrepasa, ya no se razona, sólo se actúa. Para evitar esto, puede contar hasta diez, abandonar la discusión e ir a caminar, o respirar profundo; esto para permitirse pensar y así actuar de manera apropiada. Identifique sus pensamientos cuando lo ha dominado una emoción; así, en una situación similar en que éstos aparezcan, diga "basta" y no permita que el pensamiento continúe. Piense en algo agradable, gracioso o en otras actividades que realizará.

Automotivación. Es el ánimo y la constancia para alcanzar objetivos a pesar de las dificultades. Nos permite mantenernos en un plan trazado, evitando dejarnos llevar por los impulsos que nos alejan de nuestras metas. Para fortalecerla, podemos recordar nuestros logros y triunfos anteriores, identificando nuestros sentimientos cuando esto sucede.

Convéncase que usted puede lograr lo que se proponga.

Empatía. Es la capacidad de ponerse en los zapatos del otro, de comprender su historia, sus sentimientos, sus preocupaciones. Nace del respeto y afecto hacia el otro; y crece en el deseo de comprenderlo. Para crecer en la empatía hay que aprender a escuchar: procure comprender cómo ve las cosas la otra persona, respete los sentimientos e ideas de la persona con quien habla, evite emitir juicios.

Habilidades sociales. El ser humano requiere estar acompañado de otros para crecer y madurar: en la familia aprendemos a relacionarnos; en la escuela aprendemos reglas de convivencia. Tener habilidades sociales es tener la facilidad de conectarse con otros; es escuchar, dialogar y convivir con acierto. Para incrementarlas, logre el clima emocional que desea para usted mismo: imagine que desea estar alegre, piense en eventos agradables. Ahora, cree un clima emocional en su familia o trabajo; las emociones se contagian, así que intente influir en otros creando emociones positivas. Escuche atenta, respetuosa y comprensivamente a los demás. Cuando surja un conflicto: escuche, exprese alternativas promoviendo que prevalezca el buen trato, procure lograr acuerdos en los que todos obtengan alguna satisfacción.