

175173

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
IZTACALA



U.N.A.M. CAMPUS
IZTACALA

Azul claro

**LA ORIENTACION AL PERSONAL COMO FACTOR QUE
PROMUEVE LA ESTIMULACION TEMPRANA DEL NIÑO
EN LAS ESTANCIAS DE BIENESTAR INFANTIL**

P 0731/91
Ej. 2

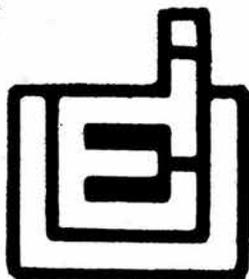
TESIS PROFESIONAL
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A N
AIDA VIOLETA HERNANDEZ MENDOZA
BEATRIZ RAMOS LOPEZ

DIRECTORA: IRMA R. ALVARADO GUERRERO

MEXICO, D. F.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

1991





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

PAPA Y MAMA
CIERTO DIA
NACIO UNA ILUSION,
ENTRE TANTAS.
AHORA
ESA ILUSION ES UNA
PLENA REALIDAD.
G R A C I A S
BEATRIZ

I N D I C E

	pag.
INTRODUCCION	1
I.- DESARROLLO INFANTIL	1
✓I.1 La Estimulación Temprana y su importancia en el desarrollo infantil.	2
II.- LAS ESTANCIAS DE BIENESTAR INFANTIL	9
II.1 Historia de las Estancias de Bienestar Infantil	9
II.2 Qué es una Estancia de Bienestar Infantil	12
II.3 Objetivos de las Estancias de Bienestar Infantil	14
II.4 Funcionamiento de las Estancias de Bienestar Infantil	16
II.5 Servicios que proporcionan las Estancias de Bienestar Infantil del ISSSTE.	19
II.6 Pros y contras de las Estancias de Bienestar Infantil	24
III.- LA ORIENTACION AL PERSONAL	28
III.1 Importancia de proporcionar orientación al personal que trabaja con niños.	28
III.2 Las Técnicas de dinámica de grupo como medio para orientar.	36
IV.- REPORTE DE INVESTIGACION	42
Objetivos de proyecto general	42
Objetivos del estudio particular	43
Método	43
Procedimiento	47
Diseño	49
V.- RESULTADOS	50
V.1 Resultados de las entrevistas	50
V.2 Resultados de la prueba de escrutinio de Denver	51
V.3 Resultados de la observación de las conductas de las niñeras.	56
VI.- DISCUSION	88
VII.- APENDICE	98
VIII.- ANEXO	111
IX.- REFERENCIAS	128

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

A pesar de que la psicología es una de las ciencias más jóvenes, a tenido un gran desarrollo, el cual se ha visto influido por la interacción de factores económicos, sociales e ideológicos. Durante este desarrollo surgieron diferentes corrientes-tales como el conductismo, el cognoscitivismo, el freudismo, - etc..

Dichas corrientes se han avocado al estudio del hombre y a los procesos que en él se dan; así se estudia el desarrollo del ser humano en sus primeros años: el desarrollo psicomotor, la adquisición del lenguaje, la adquisición de conceptos, etc., y aunque cada una de ellas maneja conceptos diferentes, coinciden en que los primeros años de vida de un individuo son importantes para su desarrollo posterior.

Así, los conductistas se interesan en los cambios significativos que se observan durante el desarrollo y que se pueden atribuir al aprendizaje; si un individuo "es fisiológicamente capaz de producir un comportamiento, cualquier patrón de comportamiento puede ser aprendido, si existen las condiciones ambientales apropiadas" (Faw, 1982, p.8).

Para los cognoscitivistas tiene mayor importancia el papel activo que desempeña el niño en su desarrollo; éste "está en -- continua actividad para reducir la incertidumbre de su propio mundo y hacer más eficiente su funcionamiento en él. Por medio de sus esfuerzos el niño desarrolla formas más eficientes para explorar todos los aspectos de su medio ambiente, pensando acerca de sus experiencias y respondiendo a las demandas que se le presentan" (Faw, 1982, p.5).

Los psicoanalistas "consideran el proceso de desarrollo como una interacción dinámica entre las necesidades y las pulsiones inherentes al individuo y las fuerzas ambientales, bajo la forma de normas sociales" (Faw, 1982, p.8-9).

Una de las características de la teoría psicoanalítica se refiere a las "etapas de desarrollo psicosexual que atraviesa el niño en su proceso de maduración. Cada etapa está definida por la forma gratificante como se satisfacen las necesidades -- instintivas del individuo. Según los teóricos del psicoanálisis, el nivel de madurez que se logra depende de las formas que encuentra el niño para responder a las frustraciones que le presenta su medio ambiente en relación con las necesidades de gratificación (Faw, 1982, p.9).

Vemos pues, que para las corrientes mencionadas es importante la relación que el niño mantiene con el medio ambiente para su buen desarrollo. "Puede afirmarse sin la menor duda, que las circunstancias de la vida y las experiencias del individuo determinan en alto grado el modo en que se ha de expresar su estructura hereditaria" (Osterrieth, 1981, p.34).

Asimismo y como se mencionó anteriormente, son importantes los primeros años de vida de un individuo. Al respecto Osterrieth (1981) menciona: parece que pasada la edad de los seis años ya no hay probabilidad de que el lenguaje se establezca; a los niños salvajes o abandonados recogidos antes de dicha edad, ha sido posible enseñarles a hablar, mientras que los de más años sólo han conseguido aprender un lenguaje extremadamente rudimentario, a pesar de todos los esfuerzos de sus educadores" (p.31).

Por otro lado, Bower (1983) señala que durante la infancia se adquieren las habilidades motoras básicas, se desarrolla la percepción y se forman las bases de las habilidades cognitivas que constituirán el intelecto humano; así pues, en este período

"pueden tener lugar las adquisiciones y privaciones de mayor importancia. Además, las adquisiciones y privaciones que ocurren en esta etapa son más difíciles de compensar a medida que aumenta la edad" (p.10).

De esta manera es importante que los niños sean expuestos a experiencias que favorezcan su desarrollo; comúnmente estas experiencias las proporcionan los padres en el hogar, principalmente la madre, quien es la persona que pasa la mayor parte del tiempo con él. Sin embargo, actualmente esto ya no sucede pues la mujer va teniendo un papel más activo en campos diferentes al hogar, es decir, la mujer sale de su casa para ir a trabajar. Así, las mujeres han pasado de ser el 19.0% en 1970 a constituir el 30.8% en 1987 del total de la población económicamente activa en México (INEGI, 1990).

Al suceder lo anterior, es necesario buscar sustitutos del cuidado materno. Como una respuesta a esta necesidad se han creado las Guarderías, Estancias de Bienestar Infantil o Centros de Desarrollo Infantil, siendo su objetivo principal el promover el desarrollo integral del niño, es decir, un desarrollo físico y psicológico (Kammi, 1971; Martínez y Márquez, 1972).

Sin embargo, se ha cuestionado si efectivamente estos centros cumplen con su cometido, de ahí el interés del presente trabajo, el cual tiene como objetivo general: identificar, evaluar y solucionar problemas en el funcionamiento de las salas de lactantes en una Estancia de Bienestar Infantil.

Cabe aclarar que este trabajo forma parte del proyecto general de investigación: "Desarrollo infantil en Centros de Educación y Cuidado". En este proyecto general se pone de manifiesto que el hecho de que exista suficiente literatura con respecto al desarrollo infantil y Centros de Educación, no garantiza que la investigación en este campo quede cubierta en su totali-

dad, y más aún tomando en cuenta que la mayoría de las investigaciones se han llevado a cabo en países ajenos al nuestro.

Además, en la mayoría de los centros existentes en el país, no existe una organización que permita el desarrollo óptimo de los niños, y sólo se proporciona un servicio asistencial.

Debido a esto, al llevar a cabo el proyecto se pretende investigar, de qué manera están distribuidas las actividades del personal de las salas de Lactantes y Maternales en los Centros de Desarrollo Infantil, evaluar el desarrollo de los niños de 45 días de nacidos a 5 años 11 meses de edad; así como comparar el nivel de desarrollo de los niños que asisten a las Estancias durante medio tiempo y tiempo completo. Además dar orientación y capacitación tanto a los padres como al personal encargado de atender a los niños; ésta podría incluir temas como: Estimulación Temprana, Evaluación Infantil, Diseño Ambiental, Manejo de Conductas Inadecuadas, Planeación, Organización y Aplicación de programas.

Considerando lo anterior, surge en nosotras el interés por investigar qué pasa en estos Centros, si cuentan con los recursos mínimos necesarios (tanto físicos como humanos) para satisfacer las necesidades de los niños que asisten a ellos; si ya no son unas simples guarderías en donde se guarda al niño, y ahora son instituciones en donde se garantice un mejor desarrollo.

Este tipo de investigaciones son importantes pues nos muestran errores educativos, que quizá puede repercutir gravemente en el desarrollo del niño, pero lo más importante es evitar tales fallas.

La estructura del presente trabajo se organizará de la siguiente manera:

En primer lugar se fundamentará teóricamente la importancia que tienen las experiencias recibidas en los primeros años de vida de un individuo y cómo se le pueden proporcionar mediante la técnica denominada "Estimulación Temprana". Aunque este término parezca nuevo, no lo es tanto, pues incluye técnicas educativas ya conocidas; Lo más importante aquí, es hacer uso de éstas en el momento adecuado.

En segundo lugar, se abordará el tema de las Estancias Infantiles, haciendo una reseña del origen de éstas tanto a nivel mundial como a nivel nacional. Así, veremos cómo estas instituciones surgen primero en Europa y luego en América en el siglo pasado. En un principio eran guarderías en toda la extensión de la palabra, pues sólo "guardaban" a los niños; sin embargo, sus objetivos han cambiado y actualmente se pretende que brinden un conjunto de servicios (pedagógicos, psicológicos, médicos, etc.). Debido a que la investigación se llevó a cabo en una Estancia perteneciente al ISSSTE, puntualizaremos los lineamientos que rigen los servicios que proporcionan éstas; remarcando la importancia que tiene el servicio psicológico cuya finalidad es vigilar la optimización de las condiciones educativas bajo las cuales se encuentran los niños; éstas se refieren a la aplicación de programas, capacitación al personal, material educativo adecuado, al espacio y al mobiliario. Asimismo, se analizarán los efectos de la permanencia de los niños en estos Centros.

En tercer lugar resaltaremos la importancia que tiene la adecuada preparación del personal que trabaja directamente con los niños. Este es un aspecto que ha sido considerado a nivel mundial; en 1956 la O.N.U. concluyó que las personas que trabajan directamente con niños deben poseer una formación psicológica y pedagógica (Oberschmith, 1970). Sin embargo, en el ISSSTE en ocasiones no se realiza una selección adecuada y la capacitación se encuentra completamente desvinculada a las necesidades de las Estancias.

Además, se fundamentará el por qué elegimos las Técnicas de dinámicas de grupo para impartir el curso-taller. Al utilizar estas técnicas se pretende que las asistentes no jueguen un papel pasivo, en este proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que sean más activas, que participen en su aprendizaje.

Enseguida, nos referimos a la investigación propiamente dicha, esta consistió, en primer lugar, en hacer un diagnóstico, - es decir, evaluar las condiciones de las salas de lactantes; para lo cual se identificó la distribución de las actividades de las asistentes a través de la observación directa en un registro de muestras intermitentes. Se aplicaron entrevistas al personal, con el fin de obtener información sobre su situación laboral (requisitos de ingreso, cursos recibidos, etc.). Además, se evaluaron 10 niños del área de lactantes mediante la Prueba de Escrutinio del Desarrollo de DENVER.

Una vez obtenidos los resultados del registro, de las entrevistas y del DENVER, se consideró que la necesidad prioritaria era orientar al personal, por lo que se implementó un curso taller mediante el cual se pretendió lograr cambios en la sala de Lactantes, dichos cambios irían encaminados a lograr el objetivo principal de las Estancias de Bienestar Infantil.

Después se presentarán los resultados obtenidos en la investigación, a tres niveles: primero, la información obtenida a través de las entrevistas al personal; segundo, los datos de la aplicación del DENVER; tercero, las observaciones de las interacciones adulto-niño. Finalmente se incluirán la discusión y las conclusiones, donde se harán algunas consideraciones respecto a las Estancias en general y a la sala de Lactantes en particular, así como algunas sugerencias que contribuirán al mejoramiento del funcionamiento de las Estancias.

I DESARROLLO INFANTIL

Gracias a la constante experimentación, el desarrollo de la psicología ha llegado a la diversificación de ésta en áreas específicas tales como la psicología experimental, psicología fisiológica, psicología clínica, psicofarmacología - psicología comunitaria, psicología ambiental, psicología educacional y escolar, psicología social, psicología industrial, y psicología del desarrollo (Whittaker, 1976, p.5). Cada una de estas áreas tiene un objetivo específico.

Dada la importancia que la psicología del desarrollo tiene para la elaboración de este trabajo, diremos que tiene como objetivos observar, explicar, predecir y controlar el comportamiento humano (Eysenck, 1980). Se encarga de estudiar los diferentes patrones de comportamiento que se van presentando como resultado de la maduración y del aprendizaje; además estudia la evolución de las capacidades físicas que se da como resultado de influencias ambientales.

Así, mediante la observación sistematizada y con ayuda de la comprobación experimental en este campo, se ha determinado un orden de aparición temporal de las diferentes manifestaciones a nivel sensorial, motriz, afectivo, etc., que van a modelar la conducta del individuo. De esta manera, resulta de suma importancia el conocer las diferentes etapas del desarrollo o la secuencia que éstas siguen, para optimizar el conocimiento que el psicólogo adquiera sobre el niño y cumplir así con los objetivos de la psicología infantil; detectando, evaluando y presentando alternativas de solución a los problemas con los que se enfrente.

diversificación

I.1 La estimulación temprana y su importancia en el desarrollo infantil

Aunque es un hecho real que el desarrollo biológico interviene en la evolución del niño, también la estimulación ambiental desempeña un papel importante, pues la relación -- que el niño establezca con el medio ambiente será determinante desde los primeros días de vida. No solo se ha demostrado la importancia de una buena estimulación ambiental en el aprendizaje de conductas y en el desarrollo de las capacidades individuales, también se ha demostrado que el desarrollo queda moldeado de forma irreversible por la estimulación que recibe en los primeros días de nacido y esto repercutirá en su equilibrio psíquico posterior (Barriga, 1980).

Existen numerosos autores que concuerdan con la opinión de que en los primeros años de vida, es cuando se cimentan las bases de la personalidad adulta y también en donde todas las experiencias proporcionadas al niño contribuyen para su desarrollo posterior, entre estos podemos citar a J. Piaget (1970) quien afirma que entre el nacimiento y los dos años el desarrollo del niño constituye el período sensorio-motor en el que las necesidades, sensaciones y percepciones del niño forman un todo integrado con sus movimientos y los estímulos del medio ambiente actúan como tales sobre el organismo, que, al percibirlos responde con una acción, o lo que el mismo Piaget ha llamado "Esquemas de acción".

Makarenko (1974), menciona que aunque la formación de la personalidad, del carácter y de las normas del comportamiento del individuo se realizan a lo largo de toda su vida, es desde su más temprana edad que el niño asimila todo lo -- que ocurre a su alrededor, por lo que tanto la naturaleza circundante, como el medio ambiente del hogar, el régimen de la vida familiar y las medidas sistemáticas de educación --

contribuyen a generar en él nuevas cualidades/

Bernal 1976), menciona que muchos de los rasgos que caracterizan al adulto, tienen su origen en la primera infancia y que es en los primeros años de vida donde se cimentan los elementos fundamentales del carácter personal.

Bralic y Lira (1978), exponen que se concibe la edad de la lactancia y de la infancia temprana como un período crucial en el desarrollo no sólo de las características emocionales y sociales, sino también de las funciones cognitivas, es por esto que tanto el ambiente material como social en el que el niño nace y crece sea de vital importancia, pues es ahí en donde se dan las fuentes de estímulos y experiencias que determinarán un desarrollo normal o desviado/

Lezine (1979), expone que el desarrollo de la personalidad es un proceso de interacción durante el cual la regularidad de los cuidados y el clima de ternura en el que se proporcionen, juegan un papel determinante, de aquí que los primeros aprendizajes del niño tengan una importancia fundamental desde los primeros meses de su vida con respecto a su desarrollo ulterior, por lo que es necesario proporcionarles estímulos adecuados para que el niño, por medio de la exploración de su ambiente, desarrolle al máximo su potencial de adaptación/

Por su parte Power y Parker (1982), hacen referencia a las diversas maneras en las que los padres intervienen en la estructuración de las experiencias que sus hijos reciben en el hogar y enfatizan que a través del juego, cuidado, restricción y fomento de la exploración en el niño, los padres influyen en el aprendizaje temprano/

Además, se ha demostrado que niños que carecen de afec-

to y de estímulos sensoriales o crecen en ambientes limitados, presentan deficiencias en su desarrollo, en su crecimiento, en su conducta o en su capacidad de aprendizaje; por otro lado, niños que han sido estimulados desde su nacimiento logran un mejor desarrollo orgánico y funcional de su sistema nervioso y de sus órganos de contacto y de intercambio con su medio, así como un equilibrio adecuado en su crecimiento físico, emocional e intelectual. De aquí que en la etapa primordial del desarrollo del niño, de cero a dos años, sea indispensable estimularlo de manera adecuada mediante prácticas que estén al alcance de los padres y de las personas que se encargan de cuidarlos; aunque si bien es cierto que entre el nacimiento y los dos años se da una etapa importante en el desarrollo del niño, debe tenerse en cuenta que no sólo en ésta deben presentarse estímulos adecuados, es decir, la estimulación no se interrumpe al cumplir el niño los dos años, sino que debe seguirse presentando hasta los cinco o seis años, tomando en cuenta que conforme el niño va creciendo, la estimulación debe ir cambiando tanto en cantidad como en calidad; también en esta etapa (de 0 a 2 años) se puede detectar cualquier déficit que pudiera presentar el niño, tanto en sus habilidades motoras como perceptivas e intelectuales, ya sea de origen orgánico o ambiental y así tomar en cuenta las acciones necesarias que permitan superar ese déficit o "crear mecanismos de defensa y aprendizaje que le permitan en lo posible habilitarse para la vida" (Programa de estimulación temprana p.9).

Como se puede ver, las experiencias recibidas durante los primeros años de vida son importantes para el desarrollo emocional, cognitivo y de la personalidad; de aquí la importancia de proporcionar al niño toda una gama de estímulos físicos y sociales que le permitan desarrollar todo su caudal de habilidades y capacidades de desarrollo.

La técnica o procedimientos que se siguen para proporcionar al niño diversos estímulos desde su nacimiento, ha sido estudiada bajo el rubro de "Estimulación Temprana", la cual es definida "como el conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que éste necesita desde su nacimiento, para desarrollar al máximo su potencial psicológico. Esto se logra a través de la presencia de personas y objetos en cantidad y oportunidad adecuados y en el contexto de situaciones de variada complejidad que generen en el niño un cierto grado de interés y actividad, condición necesaria para lograr una relación dinámica con su medio ambiente y un aprendizaje efectivo" (Montenegro, 1978, p.21).

Así, hablar de estimulación temprana no significa otra cosa que profundizar en varias de las técnicas educativas ya conocidas, es decir, brindarle al niño la oportunidad de que desarrolle sus sentidos, ponerlo en contacto con colores, sonidos, texturas, olores, etc. y tratar de que sus acciones motoras, tanto finas como gruesas se vayan desarrollando; hay que estimular el conocimiento del mundo por medio de palabras, imágenes, relaciones, historias y lo más importante, por medio de la comunicación (Naranjo, 1981).

La importancia de la estimulación temprana "radica en que constituye un elemento modelador de la personalidad del ser humano y por ende, de la sociedad. Entonces resulta posible, mediante las influencias ambientales sobre el desarrollo temprano mejorar la calidad de vida no entendiéndola como una imposición de valores o patrones culturales, sino como un esfuerzo por proporcionar las condiciones necesarias para que las capacidades funcionales del individuo se desarrollen óptimamente, cualquiera sea el contexto cultural donde estas funciones se vayan a desplegar" (Montenegro, 1978, p.35).

Así pues, la estimulación debe aplicarse oportunamente-

es decir, el estímulo debe estar de acuerdo con la edad del niño y con el desarrollo esperado para esa edad; en caso de que el niño no responda a los estímulos que corresponden a su edad se puede retroceder a las etapas anteriores para partir de ese punto; en caso de que el niño respondiera a los estímulos de etapas posteriores a su edad, deben seguir presentandosele para facilitar así su desarrollo; además, se debe considerar que la cantidad y la calidad de los estímulos vaya de acuerdo con la capacidad, el interés y actividad del niño, pues no se le debe cansar ni forzar.

“Los tiempos ociosos en que se alimenta al niño, se arrulla, se limpia o se baña, los ratos en que se conversa con él y se orientan sus actividades, los momentos en que se facilitan sus juegos, son los ideales para aprovecharlos en su estimulación temprana. Lo mismo sucede cuando los niños participan en jardines infantiles o en actividades preescolares.”

Debe recordarse que la estimulación temprana es parte de los patrones de crianza adecuados y certeros que van incorporando al niño a su medio, mediante una seguridad afectiva básica, una motivación para que aprenda y un interés en su desarrollo. Por lo tanto, no se debe restringir en forma alguna la iniciativa exploratoria del niño, su curiosidad y su propia necesidad de crecer. Además, deben estimular la demostración de sus capacidades y de los logros que adquiera en su aprendizaje.

Se ha creído que la estimulación temprana se basa en la relación del niño con una serie de objetos o de juguetes que estimulan sus sentidos, afinan sus habilidades y ayudan en su desarrollo. Es algo más que esa estimulación de objetos, de juegos, de cantos, de colores; es el intercambio de experiencias que el niño establece con la presencia de esos estímulos y de las personas que los manejan mediante una comunica-

ción que le depare seguridad afectiva, atención adecuada, -- aprendizaje óptimo, habilitación necesaria y estímulo cre--- ciente y oportuno para su mejor desarrollo" (Programa de estimulación temprana, pp.16 y 17).

La importancia y la efectividad de la estimulación temprana se ha demostrado en algunos estudios, por ejemplo: Her nández (1983), en su trabajo concluye que "es razonable incluir la estimulación temprana como uno de los elementos necesarios en el cuidado materno. . .ya que permite un incremento en las conductas de lenguaje, motricidad, adaptativa y personal social" /González y González (1980), realizaron un estudio en donde un grupo (experimental), fue sometido a un programa de estimulación; mientras otro grupo (control), no recibió dicho programa. En los resultados, encontraron diferencias significativas entre el grupo de niños sometidos al programa de estimulación y el grupo de niños no sometidos a dicho programa. De aquí la importancia de la estimulación a los niños.

Además de señalar la importancia de las experiencias recibidas en los primeros años de vida, Makarenko (1974), Bernal (1976), Bralic y Lira (1978) y Lézine (1979), hacen alusión a la importancia del ambiente familiar en el que el niño recibe esas experiencias, específicamente Power y Parker (1982) señalan que en ese ambiente son los mismos padres los que proporcionan las primeras experiencias, por lo que deberían tener especial cuidado en darle la estimulación adecuada al niño, tanto en cantidad como en calidad. Sin embargo, y a pesar de que se considera a la familia como el núcleo básico de la sociedad, no podemos dejar de lado que hoy en día la familia está en crisis, pues los acelerados progresos del mundo moderno, han dado lugar a cambios en la conformación de la vida citadina, y particularmente de la familia. De especial importancia resulta el hecho de que las mujeres se --

incorporen al ámbito laboral, lo cual ha aumentado el riesgo de deterioro del medio ambiente que rodea al niño en su primeros años de vida, en un periodo tan delicado como crucial- (Montenegro, 1978, p.10)✓

De aquí que hoy en día, hablar de familias en las que - tanto el padre como la madre trabajan, es tan común como el- que la responsabilidad de proporcionar estimulación y crear hábitos en los niños ya no les corresponde sólo a ellos; las necesidades de la misma sociedad han dado lugar a la crea--- ción de instituciones en las que los niños de madres trabaja doras reciben los cuidados y atenciones necesarios y apropia dos a su edad, en otras palabras, se han creado las garde-- rías y en vista de la importancia que éstas han adquirido en - cuanto a su intervención en el desarrollo del niño, es neces- sario detenernos un poco en ellas.

II LAS ESTANCIAS DE BIENESTAR INFANTIL

II.1 Historia de las Estancias de Bienestar Infantil

En realidad no existen informes exactos de cuándo y en dónde surgieron las primeras guarderías, por lo que a continuación se expondrán algunos datos de países en los que la existencia de estas instituciones actualmente constituye toda una tradición.

Así, en el siglo XVIII en Francia, las madres trabajadoras dejaban a sus hijos con una persona que los "cuidaba" en una habitación de su casa y gracias a una infusión los niños se dormían, a las madres "poco les importaba que educaran a sus hijos" (Faure, 1958).

En el siglo XIX en éste mismo país, Johan Oberlin, un pastor protestante estableció la primera guardería en la ciudad de Alsacia, como respuesta al hecho de que gran cantidad de niños quedaban sin vigilancia mientras sus madres trabajaban en el campo, pero la primer guardería (crèche) para lactantes fue inaugurada en París en 1844, para acoger a los niños cuyas madres trabajaban fuera de sus hogares (Clarke-Stewart, 1982, p.167; Carbal, 1982).

En Inglaterra, en el siglo XIX la mortalidad infantil era muy elevada en familias pobres en que la madre trabajaba y las guarderías fueron una respuesta para la solución de éste problema (Clarke-Stewart, 1982, p.57).

En 1801 Robert Owen estableció una "sala de asilo" cerca de los establecimientos industriales alrededor de Londres. Estas salas aumentaron poco a poco y para 1838 ya existían -

más de 300, las cuales eran financiadas por señoras que realizaban obras de caridad, pero los conflictos entre ellas por cuestiones de autoridad eran muy comunes, por lo que el gobierno tuvo que intervenir, así que a partir de entonces, mediante una circular, se expresaba que desde los primeros años debería comenzar la educación de los niños, y en 1848 se les dió el nombre de "Escuelas maternas" (Faure, 1958).

Sin embargo, Clarke-Stewart (1982) señala que la primera guardería inglesa fue inaugurada en 1850 en Londres, a ésta sólo ingresaban los niños recomendados por algún sacerdote o persona respetable, pero debido a los altos costos de las mismas, se crearon las guarderías "libres" en 1871 en Manchester, y para 1906 ya existían 306 guarderías de éste tipo, creandose La Sociedad Nacional de Guarderías.

En Estados Unidos, las primeras guarderías fueron creadas como resultado de la ola de inmigración de más de 5 millones de familias que llegaron a este país entre 1815 y 1860. Así, la primera guardería norteamericana fue inaugurada en Boston en 1838 por Mrs. Joseph Hale, donde se proporcionaba asistencia a los hijos de esposas y viudas de marineros que trabajaban fuera de su casa, 16 años mas tarde, el "Nurses and Children Hospital" de New York abrió una guardería para hijos lactantes o de primera infancia, de mujeres trabajadoras que habian sido pacientes de ese hospital. En 1863 se inauguró otra guardería en Filadelfia para atender a los hijos de mujeres que trabajaban en hospitales y fábricas durante la guerra civil. En 1893 la feria mundial de Chicago, organizó una guardería modelo en la que prestó sus servicios a 10 mil hijos de visitantes de dicha feria. Para 1898 funcionaban cerca de 175 guarderías en el país, número que permitió la creación de la Federación Nacional de Guarderías (Clarke-Stewart, 1982).

En el caso de México, tampoco se tienen datos precisos sobre el surgimiento de las guarderías; existen informes de que el primer intento de atención a los niños menores de 6 años surgió en 1837 en el mercado del "Volador" con el propósito de cuidar niños mientras sus madres trabajaban. Después, en 1856 se creó la "Casa de Asilo de la Infancia", y en 1869, a instancias de la emperatriz Carlota, se creó el "Asilo de San Carlos," en donde se amplía el servicio proporcionando -- cuidado y alimento a los niños. En 1887, bajo el gobierno de Porfirio Díaz, se funda la "Casa Amiga de la Obrera" que más tarde pasa a depender de la beneficencia pública, y se crea la "Casa Amiga de la Obrera" no. 2 (Martínez y cols., 1978). Pero es en el año de 1943 que la Secretaría de Hacienda inaugura la primera guardería formal (Martínez y cols., 1978).

Así, con el paso del tiempo la organización, funciones y objetivos de las guarderías se han transformado, incluso su nombre también ha cambiado, pues mientras que en sus inicios se les llamó "guardería" en el sentido textual de la palabra y sus objetivos se enfocaban a eso precisamente, a -- "guardar" a los niños, sus funciones posteriores fueron asistenciales, es decir, les proporcionaron alimentación y cuidados físicos; en la actualidad el nombre y los objetivos de éstas han cambiado, ahora se les conoce como "Centros de Educación y Cuidado Infantil" o "Estancias de Bienestar Infantil" y sus objetivos incluyen el desarrollo integral del niño, proporcionando servicios pedagógicos, psicológicos médicos, sociales y nutricionales. Es a partir de la implementación de estos servicios que se da un verdadero interés a cada uno de los aspectos que conforman la vida del niño de 45 días a 6 años de edad. Es necesario mencionar que a continuación nos referiremos a las guarderías como Estancias de Bienestar Infantil (EBI) y sólo se le llamará guardería cuando se cite algún autor que así la considere.

II.2 Qué es una Estancia de Bienestar Infantil

Algunos autores como Lézine (1979), consideran a estos centros como medios de apoyo y no como sustitutos que garantizan a las madres que trabajan las mejores condiciones de vigilancia de su hijo y también como medios llamados a cumplir una función educativa junto a los padres, así como una función formativa con respecto al niño, no sólo en el plano de la adquisición de los primeros hábitos o rutinas de la vida cotidiana, sino también en el de la socialización y el equilibrio afectivo presente y futuro.

Martínez y Márquez (1972), las consideran como "el hogar sustituto, parcial y temporal de los hijos de las trabajadoras y trabajadores, en el caso de que estén bajo su custodia durante las horas de labores".

La Dirección General de Asistencia Materno-Infantil de la Secretaría de Salud las considera "una institución de asistencia integral abierta y temporal que abarca fundamentalmente los aspectos social, educativo y médico. Ampara niños desde un mes hasta los seis años de edad que se encuentran en estado de desarrollo parcial. Extiende su influencia al hogar y a la comunidad mediante la educación del menor y la orientación a los padres de familia" (en Radillo, 1985).

El IMSS señala que, con respecto a las guarderías, "estas prestaciones deberán proporcionarse atendiendo a cuidar y fortalecer la salud del niño y su buen desarrollo futuro, así como a la adhesión familiar y social, a la adquisición de conocimientos que promuevan la comprensión, el empleo de la razón y la imaginación, y a constituir hábitos higiénicos y de sana convivencia y cooperación en el esfuerzo común con propósitos y metas comunes, todo ello de manera sencilla y acorde con su edad, realidad social y con absoluto respeto a-

los elementos formativos de estricta incumbencia familiar" - (Reglamento de Guarderías del IMSS, 1983; en Radillo, 1985).

Para el ISSSTE "la Estancia de Bienestar Infantil es un organismo de servicio social encargado de proporcionar a los infantes el ambiente apropiado donde puedan desarrollar todas sus potencialidades individuales a través de las diferentes actividades que realizan. Es asimismo, una prolongación del hogar que coadyuva técnicamente al desarrollo integral del niño, en las primeras etapas que vive en su evolución hacia la edad adulta" (Manual de funciones del ISSSTE, 1986).

En el aspecto internacional la Organización de las Naciones Unidas opina que una guardería es "un servicio organizado para cuidar a los niños que se ven obligados a pasar -- fuera de su casa una parte del día, siempre que las circunstancias exijan que se complete la asistencia normal dada en el hogar" (Carbal, 1982).

Como hemos visto, algunos autores y/o instituciones le dan a la EBI un papel sustituto del hogar, otros no lo hacen así, desde nuestro punto de vista consideramos que las EBI - deben ser un apoyo para los padres y un espacio donde les -- brinden orientación respecto al cuidado y desarrollo de sus hijos.

Sin embargo, el definir a estos centros de diversas maneras no constituye el mayor problema, sino que en base a la concepción o idea que de esas instituciones se posea, se van a elaborar los objetivos a seguir y, al mismo tiempo, con ellos se traza el funcionamiento de las mismas.

II.3 Objetivos de las Estancias de Bienestar Infantil

Aunque cada organización que presta servicios de guardería tiene su propia concepción, Martínez y Márquez (1972), - plantean una serie de objetivos que una EBI debe cumplir, -- éstos son:

a) Proteger a los niños de los peligros a que se les ex pone por el abandono temporal en que se encuentran necesaria mente por el trabajo de la madre. Proporcionarles una alimen tación adecuada en cantidad y calidad, vigilando su creci--- miento físico y psicológico y proporcionarles educación en - todos los niveles.

b) Proteger el trabajo, pues con el cumplimiento de los objetivos anteriores se propicia una mayor efectividad y ren dimiento en el trabajo ayudándolo con sus intereses directos: las trabajadoras; e indirectos: propiciando la superación -- del trabajador.

c) Proteger a las madres, proporcionándoles tranquili-- dad en su trabajo, al proteger a sus hijos. Proporcionarles orientación y educación vigilando su estabilidad emocional.

d) Proteger a la familia, haciendo trascender hasta e-- lla la acción social de la Estancia. Orientando a sus miem-- bros en todos los aspectos programados y en la seguridad y - servicios sociales de las guarderías, interesando a sus miem-- bros en reajustes intrafamiliares de relaciones humanas.

Los objetivos que plantean estos autores se avocan a - proteger tanto al niño como a la madre, al trabajo de ésta y - a la familia.

Por su parte Kammi (1971) enmarca 3 objetivos a nivel - mundial:

1.- Cuidado físico: que comprende la promoción de la sa lud física y entrenamiento de hábitos (alimenticios, higiéni

cos, de descanso, etc.).

2.- Desarrollo socioemocional: que comprende prevenir - problemas emocionales.

3.- Desarrollo cognitivo: que comprende proporcionar al niño un ambiente más estimulante y prevenir posibles fracasos escolares futuros.

También a nivel mundial la ONU establece 4 objetivos - centrales para las guarderías:

1.- Custodia y protección.- En donde el objetivo es el cuidado y protección de los niños mientras las madres trabajan, y no tienen posibilidades de ser atendidos por personas de su confianza. Además, los menores deben recibir alimentación, vigilancia y protección por parte de personas dedicadas especialmente a ellos, evitando los peligros y consecuencias que podría acarrearles el quedar solos en sus hogares o vagando por la calle.

2.- Robustecer la familia.- Aquí se busca evitar la desintegración familiar y contribuir a la prevención de la delincuencia infantil y juvenil .

3.- Prevención de las enfermedades.- Existe una preocupación por la salud y el mejoramiento de la nutrición, especialmente de las clases de bajos recursos económicos. Se debe dar educación sanitaria a los padres difundiendo medidas - que tiendan a combatir la mortalidad infantil o las enfermedades. También se pretende detectar perturbaciones emocionales para su tratamiento temprano.

4.- Participación de los padres en actividades comunitarias.- Se debe dar a los padres la oportunidad de participar en acciones educativas, sociales, religiosas, benéficas, etc. de su comunidad, que generalmente son realizadas en forma voluntaria (Carbal, 1982).

Como podemos observar, los objetivos que propone Nacio

nes Unidas abarcan situaciones sociales tales como la prevención de la delincuencia y la participación de los padres en actividades comunitarias, por lo que son más amplios que los objetivos propuestos por Kammi y Martínez y Márquez. Consideramos que las EBI como instituciones deben ejercer acciones - de mayor impacto social y no sólo centrarse en propiciar el desarrollo integral del niño. De ahí la importancia de con--tar con guarderías bien estructuradas tanto en su personal - como en sus objetivos.

II.4 Funcionamiento de las Estancias de bienestar Infantil

En cada país donde existen Estancias, su denominación - es diferente y siguiendo lineamientos generales cada una cumple sus funciones de manera distinta de acuerdo con la so--ciedad, cultura, religión e idiosincracia que caracteriza a - la región. A continuación se presentan algunas característi--cas de Estancias de diferentes países.

En Francia se les llama "Crèches" y "Ecoles maternelles", las cuales atienden los cuidados físicos, sanitarios, de se--guridad, limpieza y desarrollo motor de los niños; su perso--nal está compuesto por enfermeras (con bachillerato y dos a--ños de preparación especial). Están situadas en edificios -- que tienen un patio o jardín y el director vive en un piso - del edificio. Cada uno de estos centros alberga de 40 a 60 - niños. Las "Ecoles maternelles" son guarderías-escuelas o jar--dines de infantes. Fundamentalmente son educativas, se preo--cupan del desarrollo social y cognitivo de los niños.

En Suecia existen los "Daghems" que proporcionan asis--tencia a los niños desde los 6 meses hasta los primeros años, todos estos centros son de alta calidad, espaciosos, bien e--quipados, educativos y albergados en edificios especialmente diseñados para ello. El personal consta de profesoras, enfer

meras e instructores de asistencia al niño.

En la URSS encontramos las "Babushkas" y los "Yasli-Sads", en este país los niños pueden estar atendidos por una Babushka (abuela), pero a falta de ésta, los niños pueden ingresar a un yasli-sads desde las 6 semanas de edad. El curriculum se basa en las investigaciones de la infancia temprana y otorga importancia a la laboriosidad, estética, carácter, cooperación, conciencia de grupo, solución de problemas y -- creatividad.

Aún cuando se concede tiempo a los niños para realizar juegos de representación, de estimulación y ejercicio físico, gimnasia y música, no se deja nada al azar dentro del curriculum, todo está planificado y especificado (incluso la temperatura), y el juego libre sólo se dá en lugares y momentos - determinados de antemano y es dirigido por enfermeras puericultoras, las cuales se preparan 3 años en una Escuela del Magisterio.

En China se encuentran los "Jardines de Infancia" en -- donde las "Tias" se encargan de los niños; la "Tía es elegida para cuidar niños en una guardería por el simple hecho de ser paciente y tener sentido de responsabilidad; estas guarderías generalmente se localizan en la fábrica en donde las madres laboran y así tienen la facilidad de acudir a ellas para atender a sus hijos. Los niños más pequeños (de 2 a 8 meses) son colocados por parejas en cochecitos y la encargada no realiza con ellos ninguna clase de "estimulación". Cuando son mayores (hasta los tres años) los niños permanecen sentados en círculo y practican juegos de grupo, de manera ordenada, o cantan y danzan juntos. Los niños pequeños no son animados a caminar, andar a gatas, jugar solos o a explorar materiales; sus actividades son sociales y artísticas, no cognitivas ni escolares. Al cumplir los 3 años pasan al jardín de infantes en donde hay juguetes y materiales educativos, -

pero no científicos, ni juegos de mesa, bloques, artículos - para disfrazarse o libros ilustrados. El curriculum consiste en lenguaje, política, matemáticas, recitaciones en grupo, - canto y danza, dibujo y pintura, entrenamiento físico y trabajo productivo. No existen actividades creativas que impliquen elecciones libres o actividades enfocadas a la solución de problemas.

En Israel se encuentran el "Kibbutzim" y el "Metaplot", los primeros son Casa de los niños, en donde éstos viven sin sus propias familias, en esta casa el niño forma una unidad-social con 4 o 5 niños de su misma edad, bajo la supervisión de un "metapelet" (persona encargada de ellos). Cuando el niño es bebé, la madre permanece con él y el metapelet en la "Casa de lactantes", al cumplir un año se les pasa a otro local y finalmente a la Casa de los niños. Los metapelet son seleccionados en la adolescencia, tras haber demostrado aptitud para cuidar niños ayudando en la "casa". Reciben una preparación basada en un manual que contiene instrucciones específicas acerca de su trabajo incluyendo cómo relacionarse -- con la madre, cómo entrenar al niño en hábitos de aseo, cómo enseñarle a comportarse en la mesa y cómo leer narraciones.- Son los únicos responsables en vestir y supervisar a "sus pequeños". Cuando los niños tienen de 4 a 7 años el metapelet es ayudado por un maestro que imparte lecciones de ciencia, arte y sobre la naturaleza, a grupos más amplios, asimismo se estimula el sentido de independencia dejando solos a los niños durante períodos prolongados.

Hasta aquí se han mencionado las diversas maneras en que algunos países tienen estructuradas sus guarderías; en el caso particular de México, existen tanto Estancias gubernamentales como particulares que actualmente prestan sus -- servicios. Puesto que la presente investigación se realizó en la Estancia de Bienestar Infantil no. 11 perteneciente - al ISSSTE, a continuación se explica detalladamente el fun--

cionamiento de la Estancias del Instituto.

En el ISSSTE las Estancias de Bienestar Infantil surgen "debido a la necesidad y el derecho a la atención especializada que los infantes menores de 6 años requieren y que, dado el compromiso laboral contraído por las madres trabajadoras con el Estado mexicano, éstas no pueden proporcionarles" (

Las actividades que se desarrollan en la EBI responden a las necesidades biopsicosociales del niño en proceso de -- formación. La Secretaría de Educación Pública rige los lineamientos bajo los cuales se labora con el niño; dichos lineamientos enmarcan las siguientes áreas: física, cognoscitiva y afectivo-social; las actividades de la primera tienen como objetivo el desarrollo físico o anatomo-fisiológico del niño; la segunda área busca el desarrollo de la inteligencia, y la tercer área tiene como objetivo auxiliar al infante en aquellos aspectos que le definen su conciencia individual y los modos de relación con sus semejantes (ibid).

Hasta el año de 1988 el ISSSTE contaba con 26 EBI con una capacidad total para atender a 6,880 infantes, de la 26 Estancias 19 se ubican en la zona metropolitana y las 7 restantes en cada uno de los siguientes Estados de la República: Aguascalientes, Guanajuato, Guerrero, Jalisco, Nuevo León, Oaxaca y Zacatecas (ibid).

II.5 Servicios que proporcionan las Estancias de Bienestar Infantil del ISSSTE y personal que las integra

Particularmente en el ISSSTE se considera que para cumplir con las actividades mencionadas en el apartado anterior, se hace necesario incluir los siguientes servicios:

Servicio Médico: consiste en promover y controlar el desarrollo físico y neurofisiológico de los niños mediante la aplicación de programas de medicina preventiva, así como detección y canalización de niños con padecimientos durante su permanencia en la Estancia.

Servicio odontológico: tiene por objeto promover y controlar el estado de salud de las piezas dentales de los niños y del personal a través de la aplicación de programas de medicina preventiva y curativa, así como orientar a padres y personal sobre la higiene bucal de los niños.

Servicio psicológico: éste busca proporcionar el equilibrio emocional de los niños por medio de acciones psicológicas programadas, así como orientar a padres de familia y personal para que contribuyan al logro del objetivo.

Servicio de trabajo social: consiste en propiciar la interacción entre la Estancia y el hogar en beneficio del desarrollo integral del niño.

Servicio pedagógico: tiene como objetivo favorecer el desarrollo físico, afectivo-social y cognoscitivo del niño mediante la aplicación de programas pedagógicos que le permitan alcanzar una educación integral y armónica.

Servicio de nutrición: busca propiciar en los niños un estado de nutrición óptimo que coadyuve a preservar y mejorar la salud a través de menús balanceados.

Servicios generales: cuyo objetivo es mantener en buen estado de limpieza, operación y funcionamiento tanto del edificio como de las instalaciones, mobiliario y equipo de la EBI.

Las personas que integran a las Estancias de Bienestar-Infantil pueden clasificarse en dos grupos: las que reciben el servicio y las que lo prestan.

Las que reciben el servicio se clasifican de la siguiente manera:

Lactantes : de 45 días a un año 5 meses de edad
 Lactantes "A" : de 45 días a 6 meses
 Lactantes "B" : de 7 meses a 11 meses
 Lactantes "C" : de un año a 1 año 5 meses
Maternales : de 1 año 6 meses a 2 años 11 meses
 Maternales "A" : de 1 año 6 meses a 1 año 11 meses
 Maternales "B" : de 2 años a 2 años 5 meses
 Maternales "C" : de 2 años 6 meses a 2 años a 11 meses
Preescolares : de 3 años a 5 años 11 meses
 Preescolares "A" : de 3 años a 3 años 11 meses
 Preescolares "B" : de 4 años a 4 años 11 meses
 Preescolares "C" : de 5 años a 5 años 11 meses

Las personas que prestan el servicio son:

Acompañante: es la persona que acompaña a los niños para asistir a eventos organizados por la institución.

Personal docente y de cuidado:

Jefe de área pedagógica

Puericultor para cada grupo lactante

Educadora por cada grupo maternal

Educadora por cada grupo preescolar

Asistente educativa por cada 6 niños lactantes "A"

Asistente educativa por cada 7 niños lactantes "B" y "C"

Asistente educativa por cada 12 niños maternales

Asistente educativa por cada grupo preescolar

Acompañante de piano.

Personal técnico:

Médico pediatra

Odontólogo

Enfermera

Psicólogo

Trabajadora social

Dietista, nutricionista o ecónoma

Cocinera

Auxiliar de cocina por cada 50 niños

Encargada del laboratorio de leches.

Personal Administrativo:

Jefe de Estancia

Secretaria.

Personal de intendencia:

Auxiliar de mantenimiento

Auxiliar de lavandería

Auxiliar de intendencia por cada 50 niños

Personal común por cada 100 niños

Conserje vigilante.

Proveedor: persona que abastece de todos aquellos productos que requiere la Estancia.

Las Estancias del ISSSTE se rigen en su funcionamiento por el Reglamento para el personal de las EBI del Instituto, en el que se establecen las funciones específicas del personal; por su parte, la Ley Federal del trabajo sobre reglamentos y funcionamiento de Estancias establece en su artículo 110, fracción 22, las condiciones en las que debe presentarse todo el personal de éstas, incluyendo: horario, servicios, comportamiento, el cual abarca relaciones interpersonales, trato con los niños, vocabulario adecuado, así como la restricción de hábitos que deterioran la imagen personal ante los niños o que favorezcan riesgos a los mismos, tales como tejer, fumar, o realizar otras actividades durante horas de trabajo y hábitos alimenticios (en Radillo, 1985).

Uno de los servicios mencionados anteriormente, y el demás interés para el presente estudio, lo constituye el psicológico, el cual es definido a continuación.

En general, Martínez y Márquez (1972) opinan que el psicólogo de una guardería administra una serie de pruebas correspondientes a la edad de los niños en forma periódica: -- mensual (de 1 a 3 años) y semestral (de 3 a 6 años). Realiza

observaciones directas de los niños y participa en sus distintas actividades dentro de la guardería. Realiza sesiones psicoterapéuticas en los casos que lo requieran. Canaliza -- con el especialista correspondiente a los niños que presentan trastornos de conducta que ameriten atención psicológica o psiquiátrica especializada. Entrevista mensualmente a los padres. Observa la conducta de las madres de los lactantes - durante el tiempo destinado para la alimentación del niño en la Estancia, con el fin de corregir errores de conducta materna que pueden afectar la estructura psíquica del niño. Canaliza a los padres que presenten una conducta paterna inadecuada. Realiza sesiones semanales sobre higiene mental con el personal y con los padres y familiares. Supervisa que el comportamiento del personal que se encuentra en contacto directo con los niños sea el adecuado. Comunica a la dirección cualquier comportamiento inadecuado con el fin de que se tomen las medidas pertinentes para su solución. Entrevista a los miembros del personal que requieren orientación psicológica. Participa con el personal en seminarios cada 7 días y colabora en los programas de investigación que se realicen.

Específicamente en el ISSSTE, el objetivo general del servicio psicológico es: "Preservar el desarrollo psicológico sano de los niños que asisten a la Estancia, incrementando las condiciones favorables para su desarrollo y eliminando las condiciones desfavorables o perjudiciales a la salud tanto individual como familiar. El cumplimiento de esta función contempla 4 aspectos: profilaxis, evaluación, atención especial e investigación" (Radillo, op. cit.).

De acuerdo con Obereschmith (1970) las funciones específicas del psicólogo en las Estancias son:

a) Orientar a los educadores sobre las conductas a seguir con los niños de acuerdo con sus edades y con los niños

con problemas de conducta.

- b) Orientar a los auxiliares y a los aseadores para que su relación con los niños sea lo más correcta posible.
- c) Informar a la directora los casos que requieren técnicas específicas de estimulación del lenguaje, electroencefalogramas, revisiones oftalmológicas y motrices, las cuales son -- consideradas atención especializada.
- d) Aplicar baterías de test al personal con el objeto de detectar problemas de conducta y solucionarlos.
- e) Suspender, cuando sea necesario, a alguno de los miembros del personal como medio psicoterapéutico.
- f) programar periódicamente conferencias de orientación y actualización al personal auxiliar de guardería.

Radillo (1985) menciona que además de todo lo anterior, el psicólogo debe mejorar la calidad de las relaciones interpersonales dentro de la Estancia así como los aspectos psicopedagógicos cotidianos.

Como podemos ver, el trabajo del psicólogo en una Estancia debe ser constante, pues sólo así podrá realizar eficientemente la evaluación, detección, prevención y solución de alteraciones psicológicas que pudieran presentarse tanto en los niños como en sus padres así como en el personal que labora en tal institución.

II.6 Pros y Contras de las Estancias de Bienestar Infantil

Muchas personas se preguntarán qué tiene que hacer un psicólogo en una Estancia a la que sólo asisten niños normales, dicha interrogante se soluciona con sólo repasar las funciones mencionadas de este profesional. A pesar de ello, aún se comete el error de pensar que un niño con un desarrollo adecuado en un momento determinado, permanecerá así y no se considera que si no se le proporciona la estimulación ne-

cesaria y adecuada a su edad, posteriormente podría presentar alteraciones en su desarrollo. Una carencia de estimulación importante puede ocurrir en la familia, sin embargo, si tomamos en cuenta que en la actualidad un gran número de niños ya no permanecen únicamente en su casa, sino que una parte del día, y en algunos caso todo el día, están en una EBI, y pensamos en la posibilidad de que en estos centros no se aplique la estimulación adecuada para el desarrollo integral del niño, se hace necesario investigar la calidad de la estimulación proporcionada en estos centros y examinar cómo se desarrollan las potencialidades del niño.

A este respecto Fraiberg, psicoanalista infantil (en Clarke-Stewart, 1982, p.40), opina que la permanencia en guarderías* es desastrosa pues en ellas existen niñeras con escasa información, reglamentos rígidos, hasta 15 niños por adulto y una colección de juguetes mugrientos, por lo que advierte a las madres que permanezcan en sus casas para que proporcionen a sus hijos la asistencia adecuada y una "relación humana estable". El pediatra Spock (ibid) concuerda con que los 3 años de vida "el niño necesita la dedicación y el amor de sus padres" por lo que en ningún momento deben faltarles estos elementos y sugiere que las madres que deseen trabajar lo hagan en profesiones que puedan ejercer en sus hogares. White (ibid) sugiere que las madres de niños pequeños deberían trabajar sólo medio tiempo.

En oposición a estas opiniones, el psicólogo Bettelheim (ibid) señala que actualmente las necesidades de la mujer van mucho más allá del círculo familiar y que tanto las mujeres que desean trabajar como las que ya trabajan deben hacer uso de las guarderías*. Kagan (ibid), especialista en desarrollo infantil, "concede a las guarderías*un positivo valor sanitario".

*El autor le nombra guardería.

También se ha encontrado evidencia de que los niños -- criados en la guardería* logran niveles más elevados de rendimiento que los niños criados en el hogar. También se ha descubierto que las aptitudes cognitivas lingüísticas y sociales de los lactantes y preescolares de guardería* son mejores que las de los niños criados en casa (Robinson y Robinson, - 1971; Fowler, 1972; Lally, 1973; Honig y Brill, 1970; Keisler, 1970, citados en Fitzgerald y cols. 1981.).

Asimismo se ha encontrado que los lactantes de guardería* establecen apegos más generalizados, es decir, establecen relaciones afectivas con más personas, pero su apego principal sigue siendo su madre (Caldwell, Wright, Honig y Tannebaum, 1970, citados en Fitzgerald y cols, 1981) y Bowlby 1976.).

Debido a que no existe un consenso entre los expertos -- se crea una confusión respecto a los beneficios o los perjuicios que las guarderías pueden ocasionar en el desarrollo infantil, ya que, incluso, un mismo experto cambia de opinión año con año, por ejemplo, "la idea positiva de Kagan expresada en 1977, constituyó el reverso de la afirmación, manifestada en 1970, de que 'la asistencia en las guarderías puede ser peligrosa' y el psicoanalista Bowlby, cuya primera opinión era que 'el amor materno es tan importante para la salud mental como lo son las vitaminas y las proteínas para la salud física'..., expresaba un punto de vista más moderado -- en 1980: 'me resulta intolerable ver a una madre joven encerrada todo el día con su hijo bebé o en la primera infancia y sin nadie que la ayude. Yo creo que lo esencial es que los padres proporcionen una continuidad estable y, aparte de esto, puedan establecer cierta variedad' "(ibid).

En general, la tendencia a considerar a las guarderías -- como positivas para el desarrollo infantil es más amplia, aun que, como hemos visto, existen diversos puntos de vista. ---

*Los autores le nombran guardería.

" Por qué no están de acuerdo las autoridades, incluso - aquellas que basan supuestamente sus opiniones sobre datos - científicos?. La respuesta consiste en la tendencia de los - expertos (como de cualquier otra persona) a leer e interpretar las investigaciones y observaciones de un modo selectivo, a fin de seguir defendiendo un punto de vista respecto a las guarderías influido por aquellos valores que son personalmente aceptados" (Clarke-Stewart, op.cit., p.41).

Como podemos ver, las opiniones respecto a las guarderías se encuentran divididas, pues mientras algunos autores opinan que la asistencia a un centro de este tipo resulta benéfica, otros opinan que es contraproducente; Nosotras pensamos que las Estancias no son buenas ni malas en sí mismas, - lo importante es que el servicio que se preste en ellas sea de la mejor calidad, tomando en cuenta que actualmente la mujer mexicana tiene que incorporarse al aparato productivo, - necesita tener la seguridad de que a su hijo se le proporcionará lo mejor. Dado que la estimulación y cuidados en las -- guarderías son proporcionados a los niños por las auxiliares que ahí laboran, la idea de evaluar sistemáticamente el trabajo que éstas llevan a cabo, toma un matiz de interés no sólo personal, sino en general para todas aquellas personas - profesionales o no profesionales preocupadas por el bienestar infantil.

III LA ORIENTACION DEL PERSONAL

III.1 **Importancia de proporcionar orientación al personal que trabaja con niños**

En el capítulo anterior quedó manifestada la importancia que tienen la Estancias y la forma en la que deben funcionar para lograr los máximos resultados en el desarrollo de los niños que a ellas asisten.

Así, Alvarado y Bernette (1979), sugieren que para favorecer el desarrollo infantil en las guarderías es necesaria la conjugación de tres factores: a) Programas adecuados en las áreas que abarca la prestación del servicio; b) Personal adecuado y capacitado para la realización de los programas establecidos; c) Una estructura administrativa que permita otorgar adecuadamente la prestación del servicio.

Sin embargo, Madrazo y Saldivar (1979), mencionan que el personal es el elemento más importante de un programa de guardería, y el director de ésta debe hacerse cargo de la administración del programa, saber cumplir las necesidades de salud y seguridad, nutrición y servicios de salud mental, mantener un compromiso con los padres, colaborar con otras instituciones de la colectividad, asegurar los fondos para el programa y ser capaz de establecer y guiar al personal así como contratarlo, despedirlo y supervizar su ubicación física.

Radillo (1985) es más preciso y concluye que el tener planes y programas de trabajo para el funcionamiento de las Estancias no garantiza que sus actividades sean las óptimas, para lograrlo se requiere calidad de los recursos humanos

con los que se cuenta, y por ello es necesaria una selección objetiva del personal de Estancias y una capacitación continua del mismo.

Nosotras consideramos que es necesaria la conjunción de los tres elementos que mencionan Alvarado y Bernette (1979); no obstante la conclusión de Radillo (1985) nos parece importante, pues si el personal se encuentra en las mejores condiciones tanto emocionales como de preparación, el programa no será indispensable y las asistentes podrán crear actividades que favorezcan el desarrollo del niño.

La importancia del factor humano en instituciones de cuidado infantil ha sido estudiada desde mediados del presente siglo. Así, en 1956 la O.N.U. concluyó que "las profesiones que se relacionan con los niños suelen ser más descuidadas y la formación del personal que tiene a su cargo las guarderías, casas cuna o establecimientos similares, no están a la altura de las exigencias psicológicas y pedagógicas del mundo moderno" (Obereschmith, 1970), por ello "es absolutamente necesario exigir una formación psicológica y pedagógica a todas las personas que se ocupen de los niños de 0 a 6 años, ya se trate de enfermeras, puericultoras, educadoras e incluso al personal de servicio que esté en contacto con los niños" (Obereschmith, 1970).

Esta inquietud la comparten diversos autores, quienes enfatizan la necesidad de proporcionar orientación al personal que trabaja con niños; por ejemplo Faure (1958), señala la importancia de la preparación que debe tener una persona que está a cargo de niños, es decir, debe poseer características específicas de personalidad, así como un grado cultural apropiado, conocimientos en literatura infantil y el tipo de materiales con los que debe contar para desempeñar su trabajo de manera eficiente. De la misma manera Mindes y Mindes (1979),

mencionan la importancia de las asistentes y educadoras, así como la manera en que pueden proporcionar estimulación adecuada para desarrollar habilidades específicas en los niños. Por su parte Martínez y Márquez (1979), hacen mención de una serie de pasos detallados a seguir para llevar a cabo la selección y preparación del personal que aspira a trabajar en guarderías infantiles.

Lézine (1979) opina que es una condición evidente el recurrir a un personal bien formado, consciente de las diversas necesidades de los niños en función de su crecimiento.

Clarke-Stewart (1982), menciona las características de preparación que deben poseer las personas que se encargan del cuidado de los niños, pues de éstas dependerá la calidad y cantidad de estimulación que les proporcionen.

Hasta aquí, hemos resaltado la importancia que tiene la preparación del personal que está en contacto directo con los niños en las estancias. Sin embargo, considerando que se trabajó en un centro perteneciente al ISSSTE, es necesario saber qué pasa en esta institución al respecto.

En este sentido, podemos señalar la conclusión de Obereschmith (1979), quien afirma que "la falta de un sistema riguroso de selección de personal para las Estancias de Bienestar Infantil afecta su funcionamiento, ya que tal selección no se dá o se ve alterada por la ingerencia de tipo personal de autoridades y sindicatos en la asignación de puestos, pasando por alto la preparación y capacidad requeridas para el trabajo de guardería".

Incluso, en base a la experiencia adquirida en dicha institución, podemos decir que no sólo el proceso de selección no es el más adecuado, pues estando ya el personal den-

tro del ISSSTE existen algunas deficiencias, como la ausencia de una inducción del personal, es decir, no se da información al empleado sobre la institución en general y sobre su trabajo en particular.

En cuanto a la capacitación, se puede afirmar que está desvinculada de las Estancias, en primer lugar, la gente que elabora los programas de capacitación no conoce o no toma en cuenta las características de las asistentes (escolaridad, edad, etc.) y de las Estancias (espacio con que se cuenta, material, etc.), los cursos son demasiado teóricos, además, las personas que capacitan no poseen la habilidad necesaria para transmitir los conocimientos a las niñeras.

Otro aspecto se refiere a las razones por las que las niñeras asisten a capacitación, principalmente éstas son dos: el premio y el castigo. Esto es, en algunas Estancias 'ya no aguantan a las niñeras' y les asignan un curso de capacitación. En otras ocasiones, las niñeras 'se portan bien' y las 'liberan del trabajo' enviándolas a cursos.

Por otro lado, podemos decir que en la institución no existe un sistema de supervisión constante ni objetivo; así que si algo se logró en el curso de capacitación, se pierde en la actividad diaria.

Por último y algo importante, el salario, éste es muy bajo, factor que contribuye a que las niñeras no se sientan comprometidas para realizar bien su trabajo; además de que el sistema de incentivos (premios por puntualidad, esmero en el trabajo, etc.) no se administra adecuadamente.

Retomando lo ya mencionado, y considerando que son las auxiliares quienes proporcionan la estimulación a los niños, resulta conveniente que éstas, de manera especial, estén bajo continua capacitación. Sobre todo si se toma en cuenta el

trabajo realizado por Huitron (1981), donde se hizo un análisis cuantitativo de la distribución de las actividades realizadas por las niñeras y se encontró que las conductas de mayor frecuencia son aquellas que se refieren al arreglo personal de las niñeras y a la comunicación de éstas con otras -- personas; enseguida se ubicaron las conductas de interacción verbal y/o física con los niños; después estuvieron las conductas que requerían interacción niñera-niño en actividades de cuidado y observación; las conductas de menor frecuencia fueron las que se referían al establecimiento de las condiciones necesarias para el desarrollo de actividades de cuidado de los niños.

Como se puede observar, las conductas que posibilitan el proporcionar estimulación a los niños, ocuparon el segundo lugar, a pesar de ser las más importantes. Por el contrario, aquellas conductas que nada tienen que ver con el desarrollo de los niños, ocuparon un lugar relevante.

Lamentablemente, en nuestro país son escasas las publicaciones en las que el psicólogo ofrece capacitación u orientación al personal de guarderías, de ahí la importancia del -- presente estudio. De las publicaciones existentes podemos -- mencionar los estudios de Madrazo y Saldivar (1979) y Alvarado y Bernette (1979). En el primero, su objetivo fue "incrementar la frecuencia de emisión de conductas adecuadas y disminuir las conductas inadecuadas frente a los niños lactantes a través de un curso de capacitación compuesto por material adaptado para personal de baja escolaridad"; a través -- de sus observaciones las autoras (Madrazo y Saldivar) comprobaron y reportaron la falta de material educativo infantil y la carencia de capacitación de las niñeras para el empleo -- del material disponible, como consecuencia de esto los niños carecían de estimulación adecuada.

El estudio citado se realizó en una Guardería perteneciente a la Comisión Federal de Electricidad. Los sujetos fueron tres niñeras de la sala de lactantes "A" (2 encargadas y una sustituta) con edades entre 23 y 32 años, escolaridad de educación primaria y dos de ellas casadas; el curso que se les impartió incluyó seis temas: 1) Aprender a aprender, características de una buena niñera y cómo aprenden los niños; 2) Lenguaje, qué hacer para desarrollarlo; 3) Pensamiento, su desarrollo por medio de la estimulación sensorial; 4) Desarrollo motor grueso y fino; 5) Autoconocimiento, destreza social, y 6) Modificación de conducta, respuestas positivas, negativas, moldeamiento e imitación. El procedimiento consistió en obtener seis registros anecdóticos de media hora cada uno en diferentes días de la semana y con horario de entre 11:00 a.m. y 13:15 p.m. a las niñeras se les dijo que se iba a registrar a los niños; el curso se llevó a cabo entre trece sesiones de media hora diaria, en las sesiones no se entregó material y se dieron las explicaciones pertinentes, en las sesiones pares se autoevaluaron y se aclararon dudas. Las autoras mencionan que aunque su objetivo se cumplió, los niños lactantes se encuentran muy desatendidos en cuanto a estimulación, y esto, además de deberse a la baja escolaridad de las niñeras, también se debe a la proporción entre el número de niños y el número de adultos que los cuidan (mayor número de niños), además de que el trabajo es sumamente rutinario y devaluado, de aquí que estos factores deban ser tomados en cuenta más, que la falta de capacitación.

En el estudio de Alvarado y Barnetche (1979), el objetivo fue "analizar experimentalmente los efectos de la retroalimentación mediata e inmediata, así como su aplicación a una o más categorías de conductas en las tareas asignadas a niñeras de Guardería, relacionadas con el programa educativo vigente en esos centros"; ellas mencionan que por lo general este tipo de personal cuenta con un grado escolar primario y

quizá alguno cuente con nivel secundario, razón por la cual se hace necesaria la capacitación continua del mismo así como contar con un programa que especifique claramente las actividades que han de realizar, también mencionan que es necesario resaltar la calidad de la atención que se proporciona a los niños y de aquí la importancia que toma el trabajo que realizan las niñeras. El estudio se llevó a cabo en dos guarderías del IMSS en las que el horario de servicio era de 7 horas a 19:00 horas; los sujetos fueron ocho niñeras cuya edad fluctuaba entre los 23 y 38 años, tenían 11 meses promedio de experiencia en la realización del programa, 5 de ellas tenían educación primaria y 3 secundaria, al ingresar a la institución recibieron capacitación sobre el desarrollo infantil, sobre el programa educativo y capacitación práctica en la aplicación de éste. Las categorías conductuales se definieron considerando los aspectos básicos esenciales que debe llevar a cabo la niñera en base al programa (actividades, evaluación, etc.); se consideró que una respuesta era correcta cuando la niñera realizaba los procedimientos como se especificaban en el programa, se consideró incorrecta cuando cambiaba el procedimiento y se consideró omisión cuando eliminaba la realización de algún procedimiento.

La retroalimentación mediata se dió al final de cada sesión y la inmediata se dió cuando la niñera ejecutaba mal u omitía algún procedimiento, ambas retroalimentaciones se llevaron a cabo durante toda la semana. Al iniciar la sesión se daban las instrucciones y se proporcionaban los objetivos (8 por sesión) para que las niñeras realizaran los pasos correspondientes necesarios para cumplir con ellos (elaborar la lista de material a utilizar, hacer la solicitud de dicho material, localizar a los niños para trabajar y llevar a cabo el objetivo), las sesiones duraron entre 60 y 90 minutos aproximadamente, específicamente la retroalimentación consistió en repetir la misma instrucción que se daba al inicio de la sesión; a las niñeras se les indicó que el interés del

estudio consistía en saber si los procedimientos planteados en los objetivos, favorecían el logro de los mismos. Los resultados obtenidos en este estudio fueron positivos, es decir, todas las categorías se incrementaron y las autoras recomiendan que en estas instituciones se trate de dar retroalimentación y se supervise constantemente el trabajo de las niñeras, ya que esto no ocasiona costos económicos ni de tiempo y, en cambio, puede fomentar la correcta aplicación de los programas.

Ahora bien, aunque el trabajo de Madrazo y Saldivar (1979) incluye una evaluación de 6 días, consideramos que el realizarla durante media hora diaria no es suficiente, pues éste resulta un lapso relativamente corto tomando en cuenta que el horario de guarderías matutinas es de 7:30 horas a 15 horas, además, el entrenamiento estuvo enfocado solamente en la utilización del material de la sala, por lo que se hace necesario ampliar tanto el horario de evaluación como el del entrenamiento y agregar a éste otros factores que se relacionen con la estimulación del niño, además de la utilización del material.

En el trabajo de Alvarado y Bernette (1979), lo que se hizo fue retroalimentar a las niñeras con respecto a las actividades que deberían realizar con los niños (puntualizadas en el programa de Guarderías), aunque sólo se avocaron a retroalimentar (informar) más que a capacitar a las niñeras, su objetivo se logró y sus categorías incrementaron, deduciendo con ello que la estimulación a los niños también incrementó, sin embargo, ello no asegura que la atención general proporcionada a los niños sea la mejor, pues en las Guarderías no todas las actividades a realizar están estipuladas en el programa, es decir, no se tomaron en cuenta las actividades de cuidado durante las cuales también se puede proveer de estimulación al niño, dichas actividades, consideramos, -

deben contemplarse y no dejarse de lado en el momento de orientar o capacitar al personal.

Veamos ahora de qué manera se puede lograr una preparación adecuada en el personal que labora en Estancias.

III.2 Las técnicas de dinámica de grupo como medios para orientar.

Después de haber expuesto las razones por las que es importante la preparación del personal que labora en las Estancias y debido a que el título del presente trabajo incluye la palabra "orientar", creemos que es necesario definir dicho término.

Tradicionalmente al hablar de orientación, se piensa en el aspecto vocacional, es decir, en la orientación que se imparte en las escuelas; sin embargo, pocas veces se encamina este término hacia el ámbito laboral (Alvarez, 1987). En este "la orientación es de vital importancia, pues durante este periodo los nuevos empleados forman sus impresiones iniciales sobre la organización (Byars y Rue, 1983, p.168); aquí la orientación es un periodo inicial en el que, la información que se da al nuevo empleado determinará la impresión que se forme de la empresa.

En el sentido más general, la orientación también es concebida "como el conjunto de conocimientos para ayudar al individuo a resolver problemas de la manera más adecuada posible y conseguir beneficios tanto para él mismo como para la sociedad" (Tyler, 1977). Al mismo tiempo, la orientación se contempla como una forma o característica de la enseñanza y la educación dirigida a cumplir con el objetivo de habilitación del individuo a través de conocimientos y en el aspecto emocional para su adecuado desenvolvimiento en la sociedad (Lara, 1987).

Como se mencionó, la orientación se enfoca hasta hace poco tiempo, hacia el ámbito educativo, en el cual se da la orientación vocacional o profesional "cuya importancia ha sido oficial desde la primera mitad del siglo XX. Actualmente, esta meta se ha rebasado y ahora la atención no sólo se centra en la orientación hacia la actividad que puede una persona desarrollar, sino de qué manera alguien puede realizar mejor la actividad en la que ya está inmersa" (Loredo y Conde, 1987, p. 10).

En la presente investigación se orientó al personal pues se le ofreció cierta información y se le guió en el desarrollo de actividades ejercidas por las nineras desde hace ya 23 años, intentando con ésto que ellas realicen mejor una -- actividad que ya practican, tendencia hacia la cual la orientación se dirige actualmente según Loredo y Conde (1987).

Ahora bien, con respecto a la manera en que se debe proporcionar la orientación, encontramos que autores como Terry (1983) opinan que para lograr un resultado satisfactorio al impartir un curso, el empleado debe sentirse de buen humor, receptivo, emocionalmente ajustado y libre de preocupaciones y ansiedad, además, debe procurarse que aprenda por sí mismo, debe aceptar y comprender los beneficios, darle oportunidad de practicar, pues se aprende mejor haciendo, y preguntarle qué es lo que desea aprender. Asimismo, menciona algunos puntos clave de la enseñanza:

- Se aprende mejor aquello que agrada
- Se aprende mejor haciendo, el observar o escuchar no es suficiente.
- Se aprende más si se entiende el "por qué"
- Se aprende más cuando hay una secuencia de lo sencillo a lo complejo, de lo conocido a lo desconocido.



Haller (1978), menciona que "la tarea de aprender a aprender se hace más fácil cuando el que aprende es estimulado por las consecuencias favorables de su comportamiento", de aquí que el instructor deba determinar el nivel de las aspiraciones del "cursillista" y le suministre estímulos que refuerzan sus deseos de aprender, ya que existen métodos que permiten la discusión con objeto de animar al cursillista a exponer su actitud y puntos de vista, pues la discusión refuerza el comportamiento del estudiante en cuanto a expresar sus propios puntos de vista y se refuerza por la aceptación o no del grupo y por la reacción del instructor.

Además la motivación es básica para que se de el aprendizaje, pues si el alumno no está motivado, existe poca o ninguna esperanza de que se dé el aprendizaje (Smith y Wakeley, 1983).

Madrazo y Saldivar (1979), concluyen en su investigación, que es importante que la persona a entrenar participe marcando sus propios objetivos, cómo se ve a sí misma, cuáles son sus posibilidades, qué es lo que piensa que debe aprender etc.. También señalan que existen diferentes maneras de impartir un entrenamiento y que deberían ser tomadas en cuenta: seminarios, conferencias, grupos de trabajo; ya que se da un mejor aprendizaje cuando se permite la observación, práctica, representación y discusión entre los participantes, además, el entrenamiento en grupo aumenta la efectividad sobre el conocimiento infantil y el mejor desempeño del trabajo así como la enseñanza cooperativa y las relaciones de grupo.

Tomando en cuenta lo anterior, se eligió el uso de las técnicas de dinámica de grupo* para impartir el curso de orientación. Es importante aclarar que los estudios realizados utilizando técnicas de dinámicas, no han sido comparati-

*No incluiremos el marco teórico que sustenta las técnicas de dinámica de grupo, pues nos saldríamos del contexto del presente trabajo.

vos, es decir, que hayan sido rigurosamente experimentales, que tuvieran un grupo experimental al cual se le aplicaran - las técnicas y un grupo control al que no se le aplicaran. - Son estudios donde sólo se aplican las técnicas y se obtienen buenos resultados; por ejemplo, García (1980), en su aplicación de algunas de estas técnicas obtuvo opiniones tales como: "desaparece el miedo", "se aprende tranquilo y deseoso", "permite aclarar más dudas", etc..Esto deja ver que el "uso de las técnicas de dinámica de grupo permite potenciar la propia acción educadora y alcanzar resultados de aprendizaje buenos que no se había logrado con otros medios educativos" (Cirigliano, 1981, p. 4).

Andueza (1979), menciona que las técnicas de dinámica - se califican como técnicas básicas del aprendizaje y se les considera como parte fundamental de la enseñanza, enseña a - convivir y tratan de mejorar la adquisición de habilidades y aptitudes entre los participantes.

Como podemos notar, el uso de las técnicas le ha dado un nuevo giro a la enseñanza, pues la atención se centra en el que aprende, se pretende que sea más activo, que no se -- quede en el papel de receptor, además, tratan de fomentar -- las buenas relaciones entre los miembros del grupo.

Por otro lado, estas técnicas no deben ser consideradas como fines en sí mismas, sino como instrumentos que van a beneficiar a los miembros del grupo, ya que éstas constituyen "maneras, procedimientos o medios sistematizados de organizar y desarrollar la actividad del grupo" (Cirigliano y Villaverde, 1981).

Las diversas técnicas de grupo poseen características - variables que las hacen aptas para ciertos grupos bajo diversas circunstancias. Al seleccionar una técnica deben tomarse

en cuenta los objetivos que se persiguen. Existen técnicas - que propician la integración grupal, la comunicación, la observación, la creatividad, la discusión, el análisis, el estudio, la detección de roles, la reflexión, la aceleración - de procesos de aprendizaje, la asimilación de contenidos, -- etc., por ello, la finalidad que se persigue debe quedar previamente establecida.

Así, conforme la psicología avanza se han desarrollado técnicas para que las personas adquieran el conocimiento y - la comprensión sobre las relaciones interpersonales que les permitan trabajar y convivir en forma cooperativa e interdependiente; dentro de ellas se encuentran las técnicas vivenciales, que son situaciones colectivas estructuradas en las que se plantean problemas y actividades enfocadas al cumplimiento de objetivos de enseñanza-aprendizaje. La participación en estas situaciones modelo, impulsa a los participantes a observarse y conocerse tanto a sí mismos como a los demás, interactuar adecuadamente unos con otros, colaborar efectivamente, solucionar un problema dado, etc. (Klaus, 1975). El carácter del juego y la simulación es común a todos los - ejercicios, algunos carecen de un carácter real, pero gracias a ello, adquieren un valor específico de diversión que no só lo estimula la creatividad, sino también propicia la apertura y dinamismo de los grupos.

El carácter del juego encierra además, un doble aspecto: por una parte implica el hecho de desligarse de la seria situación del momento, y por otra, la identificación profunda de los diversos roles, lo cual sería imposible de obtener por otros medios (Klaus, 1975).

Los usos que pueden tener las técnicas son:

-Estimular la participación

-Superar el estancamiento de la dinámica de un grupo en

el proceso de enseñanza-aprendizaje

-Auxiliar en la resolución de problemas existentes en -
el grupo

-Demostrar procesos de dinámicas de grupo y técnicas de
intervención en cursos de corta duración para acelerar
el proceso grupal (Klaus, 1975).

IV REPORTE DE INVESTIGACION

Como ya se mencionó, la presente investigación formó parte del proyecto general "Desarrollo Infantil en Centros de Educación y Cuidado", cuyos objetivos son los siguientes:

OBJETIVO GENERAL: La investigación del desarrollo infantil en Centros de Educación y Cuidado.

OBJETIVOS PARTICULARES:

- a) Evaluación del desarrollo del niño, la calidad de la atención del personal, del funcionamiento y la organización de Centros de Desarrollo Infantil.
- b) Planeación y aplicación de programas de intervención con fines de prevención, desarrollo y corrección.

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- a) Investigar la distribución temporal de las actividades del personal de las salas de lactancia y meternal en Centros de Desarrollo Infantil.
- b) Evaluación del desarrollo de los niños de 45 días a cinco años once meses de edad.
- c) Comparar el nivel de desarrollo de los niños que asisten a las Estancias durante medio tiempo y tiempo completo.
- d) Orientación y capacitación a los padres de familia y al personal encargado del cuidado de los niños acerca de:
 - d.1 Estimulación Temprana
 - d.2 Evaluación infantil
 - d.3 Diseño ambiental
 - d.4 Manejo de conductas inadecuadas
 - d.5 Planeación, organización y aplicación de progra-

mas (recreativos, control de esfínteres, implementación de autoservicio).

El estudio particular tuvo los siguientes objetivos

OBJETIVO GENERAL:

Identificar, evaluar y solucionar problemas en el funcionamiento de las salas de lactantes de una Estancia de Bienestar Infantil.

OBJETIVOS PARTICULARES:

- a) Identificar la distribución de las actividades del personal responsable de las salas de lactantes en su horario laboral (7:30 horas a 14:00 horas).
- b) Evaluación del desarrollo de los niños de 45 días a 18 meses de edad, por medio de la Prueba de Escrutinio del Desarrollo de DENVER.
- c) Orientación al personal encargado de la sala de lactantes.

OBJETIVO ESPECIFICO:

Incrementar las conductas de las niñeras de la sala de lactantes, que favorezcan el desarrollo integral del niño, mediante la impartición de un curso-taller.

METODO

SUJETOS: Tres niñeras de la sala de lactantes A, B Y C, las cuales contaban con 53, 43 y 64 años de edad respectivamente, con un nivel escolar primario y 23 años de servicio en la institución.

Diez niños pertenecientes a las tres secciones con edades de 5, 7, 8, 10, 11, 13, 16, 19 y 22 meses, con un nivel socioeconómico entre medio-alto y bajo.

INSTRUMENTOS: Cronológicamente se emplearon los siguientes

tes instrumentos.

1.- Registro de muestra intermitente. Este se empleó con el propósito de identificar la distribución de las actividades que presentan las niñeras durante su período de trabajo. La manera de utilizarlo fue la siguiente: se observó el evento de interés durante 15 segundos, después, en un período de igual duración, se anotaron en un formato específico (ver anexo 1). Para realizar el registro de manera objetiva, se contó con la definición de cada una de las 28 categorías conductuales a observar (ver anexo 2).

2.- Formato de entrevista. Dicho formato se empleó con el fin de obtener información sobre las características del trabajo que realizaban las niñeras. Se aplicó de manera individual, en el área de trabajo, aproximadamente de 10 a 12:00 horas. La entrevista fue un tanto informal pues se pretendía que las niñeras se sintieran en confianza y la información que proporcionaran fuera lo más precisa posible. El formato constó de 26 preguntas (ver anexo 3).

3.- Prueba de Escrutinio del Desarrollo de DENVER. Esta prueba fue diseñada para tener un instrumento sencillo para detectar a temprana edad problemas en el desarrollo. Se compone de 105 tareas o reactivos descritos en forma progresiva y de acuerdo a la edad del niño, desde el nacimiento hasta los seis años. Estos reactivos están agrupados en 4 sectores: Personal-Social; incluye aquellas tareas que indican la habilidad del niño para convivir con las personas que lo rodean y bastarse por sí mismo; Adaptativa Motora Fina, habilidad del niño para usar conjuntamente sus manos y su vista; Adaptativa Motora Gruesa, habilidad para realizar movimientos tales como sentarse, brincar, etc.; Lenguaje, habilidad del niño para seguir órdenes y para hablar (ver anexo 4).

4.- Cuestionario de aptitudes. El objetivo de éste fue ayudar a la autorreflexión y retroalimentación sobre el proceso per

sonal de desarrollo y cambio; contenía 15 preguntas, las niñas lo contestaron individualmente y posteriormente se analizó colectivamente (ver anexo 6).

5.- Inventario de Asertividad. Tuvo como objetivo conocer el grado de asertividad que poseían las participantes. Se aplicó en el aula de lactantes de manera individual y después se comentó grupalmente. El inventario se constituyó de 40 preguntas (ver anexo 7).

6.- Lista de respuestas asertivas, agresivas y no asertivas. Este instrumento tuvo como objetivo que las participantes identificaran los diferentes tipos de respuesta y se aclararan las falsas concepciones acerca de éstas. Esta actividad se realizó en el aula de lactantes de manera grupal. La lista de respuestas constó de 7 tipos de respuestas (ver anexo 8).

7.- Cuestionario intitulado "sabemos escuchar?". Este incluyó 19 preguntas y se aplicó con el objetivo de que las participantes autoevaluaran su capacidad para escuchar, lo contestaron individualmente y posteriormente se comentó colectivamente. Esta actividad se llevó a cabo en la sala de lactantes (ver anexo 9).

8.- Lista de valores. Esta se empleó con el fin de que las participantes compararan la distribución de su tiempo en relación con las actividades que realizaban. Esta actividad se llevó a cabo en el área de lactantes, se realizó primero de manera individual y posteriormente se comentó de manera colectiva. La lista de valores contenía 10 actividades (ver anexo 10).

MATERIALES: Cronómetros, lápices, hojas blancas y cuadrículadas, cinta adhesiva, mascadas, campana, cartulina, periódicos, tijeras, pegamento, vasos de cartón, lapices de colores, gises, pizarrón, semillas en germinación, una planta-

verde, revistas.

ESCENARIO: La Estancia de Bienestar Infantil en la que se llevó a cabo la investigación contaba con las siguientes áreas:

- a) Dirección
- b) Area técnica, en donde se encuentran los servicios de la Economa, Trabajadora Social y Servicio Médico.
- c) Sala de lactantes, en donde se encuentran las secciones A, B y C.
- d) Tres salas maternas
- e) Sala de preescolares, en donde se encuentran los tres grados.
- f) Area de sanitarios y guardarropa para los empleados.
- g) Area de lavabos.
- h) Area de lavandería.
- i) Cocina.
- j) Bodega.
- k) Comedor, que también se utiliza como sala de cantos y juegos, y como sala de juntas.
- l) Recibidor.
- m) Patio de juegos.
- n) Areas verdes. (ver anexo 11).

La fase de intervención se llevó a cabo en la sala de lactantes, en el comedor y en áreas verdes.

La sala de lactantes medía 3.5 mts. por 5 mts., tenía al frente dos ventanas de 1.00 m. por 1.50 mts. y 1.00 mts por 1.50 mts.. Se iluminaba adicionalmente por dos focos. El material con que estaba construida la Estancia era prefabricado o sintético y el piso de concreto por lo cual el clima en la sala era frío. El mobiliario era: un refrigerador, un fregadero, dos muebles que servían para guardar las maletas de los niños y sus cobijas, tres repisas con juguetes y accesorios para la limpieza de los niños (peines, cremas, locio-

nes, etc.) cuatro espejos, tres sillas dos mesas y diez sillas infantiles, tres sillas para lactantes A (periqueras) y quince colchonetas.

El comedor media 3.5 m. por 6.50 m., tenía dos ventanas que medían 1 m. por 2 mts., 30 mesas infantiles y 30 sillas.- Un piano y un espejo de 1.50 m. por 5.50 mts.. Las áreas verdes se encontraban rodeadas por telas de malla, por lo que se veía hacia fuera, los edificios y el paso de los transeuntes; atrás y adelante de la Estancia había árboles y pasto, en un lado sólo había pasto y en el otro había tierra.

PROCEDIMIENTO

Antes de realizar las diferentes fases del estudio, con el fin de adquirir destreza en el manejo del registro de muestra intermitente y de las conductas a observar, se llevó a cabo una etapa de entrenamiento en observación dentro de las instalaciones del Centro de Desarrollo Infantil del CONACYT durante una semana de 8:30 a 14:30 horas.

Asimismo, se tuvo un periodo de ambientación que consistió en realizar visitas diarias a la Estancia objetivo durante cuatro semanas con un horario de 10:00 a 13:00 horas, con el fin de que el personal que ahí labora, así como los niños, se acostumbraran a la presencia de las observadoras.

FASE I.- Línea Base: se realizaron observaciones de cada una de las tres niñeras durante una semana de 8:30 a 14 horas empleando un registro de muestra intermitente, los datos obtenidos constituyeron la línea base I; también se aplicaron entrevistas para detectar cómo consideran las asistentes la ejecución de su trabajo, el material con que cuentan, la capacitación que han recibido, el apoyo que tienen para realizar su trabajo, etc..

Además, en esta fase se aplicó la prueba de DENVER a 10 niños seleccionados aleatoriamente, el tiempo de aplicación fue de 15 minutos aproximadamente para cada niño y se realizó en la misma sala en un periodo de tres días. No hubo un horario fijo pues se trató de hacerlo cuando los niños estaban en la mejor disposición (sin algún malestar físico, hambre o sueño).

FASE II.- Intervención: se llevó a cabo de 10:30 a 11:30 horas y consistió en la implementación de un curso-taller -- desarrollado por medio de técnicas de dinámica de grupo vivenciales. Esta fase duró 12 sesiones.

En la primera sesión se realizaron dinámicas de presentación, ésta es importante al inicio de un curso pues el conocimiento de los participantes entre sí, ayuda a la reducción de la tensión y la angustia que genera una situación no vedosa.

La segunda sesión incluyó dinámicas de motivación, las cuales resaltaban aspectos de los intereses individuales latentes, que impulsan la creación de procesos colectivos.

Las sesiones tres, cuatro, cinco y seis, incluyeron dinámicas de comunicación, su importancia es fundamental pues la deficiencia en cualquiera de las formas de comunicación (verbal, corporal y escrita), genera obstáculos para el avance personal y propicia conflictos que deforman las relaciones interpersonales.

Las sesiones siete y ocho incluyeron dinámicas de cooperación y aprendizaje, para dinamizar y hacer más efectivo el proceso enseñanza-aprendizaje.

La sesión nueve trató sobre la organización y planea---

ción de las actividades diarias, ésta se incluyó con el fin de que las participantes comprendieran la necesidad y utilidad de planear y organizar su trabajo.

Las sesiones diez, once y doce, trataron sobre el desarrollo de los niños (de 45 días a 18 meses de edad) así como la importancia de proveerlos de la estimulación adecuada a su edad y la trascendencia que ésto tiene para su formación.

FASE III.- Línea Base 2: en ésta fase se realizaron nuevamente observaciones con el registro de muestra intermitente a las tres niñeras , durante una semana a cada una, con horario de 8:30 a 14:00 horas, los datos obtenidos constituyeron la línea base 2.

PARAMETROS: Variable Independiente.- Impartición del curso-taller.

Variable Dependiente.- Conductas de las niñeras.

TIPO DE DISEÑO: A-B-A , donde A fue la primera línea base, B fue la fase de intervención y la segunda A fue la línea base 2.

V RESULTADOS

Primeramente reportaremos los datos obtenidos a través de las entrevistas realizadas a las niñeras; posteriormente, describiremos los resultados de la aplicación de la prueba de escrutinio de Denver, por último, presentaremos los resultados de las observaciones realizadas a las niñeras durante las fases de línea base 1 y línea base 2 del presente estudio.

V.1 Resultados de las entrevistas

Las entrevistas proporcionaron la siguiente información:

- La edad de las niñeras al momento de la investigación era de 43, 53 y 64 años.
- Las tres niñeras eran casadas.
- El horario de trabajo (de las tres) era de 7:30 a.m. a 2 p.m..
- Todas indicaron que para ingresar a la Estancia del ISSSTE les fue requerido el certificado de educación primaria.
- Dos de ellas laboran en otra Estancia del mismo instituto.
- Las tres niñeras reportaron que trabajan en la Estancia por el gusto a los niños.
- En cuanto al entrenamiento o capacitación recibidos, las niñeras indicaron que acudían ocasionalmente a cursos que consideraron breves y con un lenguaje complicado.
- Las niñeras mencionaron que los cursos a los que asistieron se referían al desarrollo infantil, pero, que no les aportaban elementos que pudieran llevar a la práctica y que les agradaría recibir cursos similares pero prácticos.
- Todas consideraron el trabajo con niños como agradable, sin embargo, el ambiente de trabajo les era desagradable pues existían problemas de interrelación entre las trabajadoras de la Estancia.

- Respecto al material de trabajo, lo consideraron insuficiente; al igual que la comunicación directa con los padres de familia, reservada a la trabajadora social.

V.2 Resultados de la prueba de escrutinio de Denver

Los datos obtenidos mediante la prueba de escrutinio de Denver se interpretaron conforme a dos criterios: uno cualitativo y otro cuantitativo.

El **análisis cualitativo** correspondió a las categorías originales de la prueba que establece como "normal" o "anormal" el resultado conforme a lo siguiente:

"El resultado de la prueba se considera anormal si:

- 1.-Dos sectores, cada uno tiene dos o más retrasos*
- 2.-Un sector tiene dos o más retrasos y en otro sector tiene un retraso y en el mismo sector la línea de edad no atraviesa una actividad que haya sido lograda" (Manual de la prueba de escrutinio de Denver). Se considera normal el resultado si los retrasos no alcanzan ningún criterio de los señalados.

El **análisis cuantitativo**, propuesto por Alvarado y Huitron (1989), nos permite obtener un porcentaje de las actividades logradas en cada sector, a través de la comparación entre el número de conductas (indicado en el protocolo) que debe realizar cada niño de cada edad y el número de conductas que se logra realizar. Así, si en algún sector un niño de ocho meses de edad debe realizar 9 conductas, éstas representan el 100%. En cada niño evaluado se señaló cuantas conduc-

*Se considera retraso cualquier actividad que no logre, la cual esté completamente a la izquierda de la línea de la edad (manual de prueba de escrutinio de Denver).

tas realizó y se obtuvo el porcentaje correspondiente; por ejemplo, si un niño sólo realiza ocho de las nueve conductas (indicadas en el protocolo) su porcentaje será de 88.8% (resultado de 8 entre 9).

A través del **análisis cualitativo**, encontramos los siguientes resultados:

De los 10 niños evaluados ninguno obtuvo resultado normal absoluto pues presentaron fracasos y retrasos e incluso resultaron anormales tres casos.

Como se puede observar en la tabla no. 1, Juan Carlos muestra el nivel de desarrollo más alto de la sala de lactantes A, sin embargo, presenta un retraso y un fracaso en los sectores de motora fina y personal social respectivamente. Le siguió en desarrollo Angélica quien también obtuvo un resultado general de normal a pesar de presentar dos retrasos en el sector de motora gruesa y uno en el sector de motora fina, pero la línea de edad atravesó alguna actividad lograda.

Karen mostró tres retrasos, sin embargo, cada uno se presentó en diferente sector, por ello no clasificó como anormal. En seguida está Arturo quien presentó el mayor número de fracasos en sus actividades, no obstante tuvo únicamente un retraso por lo que se le clasificó como normal.

De los resultados descritos sólo Juan Carlos presentó un dato que podemos señalar como lejano a la clasificación de anormal, pues los otros casos se encontraron muy cercanos al límite de dicha clasificación. Por su parte, Eduardo y Jully no lograron ubicarse fuera de este límite, pues ambos presentaron más de dos retrasos en algún sector por lo que resultaron anormales.

Con respecto a la sala de lactantes B, Alma no presentó más de un retraso, por lo que obtuvo un resultado general de normal; no fue así con Haidee, quien presentó dos retrasos en el sector de lenguaje y otro en el sector de personal social, donde sus logros no alcanzaron la línea de edad indicada en el protocolo de Denver.

En la sala de lactantes C, Citlali y J. Yahir lograron un resultado general de normal, presentando únicamente retrasos en el área de personal social.

TABLA No. 1

SALA DE LACTANTE	SUJETOS No. NOMBRE	FRACASOS No. SECTOR	RETRASOS No. SECTOR	RESULTADO
A	1 ANGÉLICA	---	2 motora gruesa. 1 motora fina.	normal
	2 EDUARDO	1 motora gruesa.	1 motora gruesa. 3 motora fina	anormal
	3 J. CARLOS	1 personal social.	1 motora fina.	normal
	4 ARTURO	3 personal social. 2 motora gruesa. 2 lenguaje	2 motora fina.	normal
	5 JULLY A.	---	3 personal social. 2 motora fina.	anormal
	6 KAREN	1 lenguaje	1 lenguaje. 1 motora gruesa. 1 personal social.	normal
B	7 HAIDEE	1 personal social. 1 lenguaje	1 personal social. 2 lenguaje. 1 motora gruesa.	anormal
	8 ALMA	2 personal social.	1 personal social. 1 motora fina.	normal
C	9 CITLALI	---	1 personal social.	normal
	10 J. YAHIR	---	1 personal social.	normal

Resultados obtenidos por los niños de las salas de lactantes A, B y C en la prueba de escrutinio de Denver que evalúa el desarrollo en las áreas de motora gruesa, motora fina, lenguaje y personal social.

Por otro lado, en cuanto al **análisis cuantitativo** (tabla 2), en la sala de lactantes A los porcentajes proporcionados corroboran el análisis cualitativo pues los sujetos -- que obtuvieron resultado de anormal en el análisis anterior, presentaron los porcentajes más bajos; así, Eduardo obtuvo 74% y July 73%.

En lo que toca a la sala de lactantes B, Haideé y Alma lograron un porcentaje de 83 y 94% respectivamente. El elevado porcentaje de Haideé (83%) parece contradecir su resultado cualitativo (anormal), esto se debe a que en el análisis numérico el porcentaje se asigna sin considerar la calidad o el nivel de las actividades no realizadas (fracasos), por -- eso, vemos que este sujeto al presentar pocos errores (fracasos o retrasos) logra un porcentaje alto, en tanto que califica como anormal debido a que sus errores fueron de un nivel significativo. La misma relación la podemos observar en el caso de Arturo, quien a pesar de haber obtenido un porcentaje de 78% (menor al obtenido por Haideé) no calificó como anormal debido a que sus errores no fueron tan importantes (sobre todo cometió fracasos y no retrasos) como los de Haideé.

Respecto a los lactantes de la sala C, éstos presentaron los porcentajes más altos de las tres salas, pues Citlalli obtuvo 98.2% y J. Yahir 96.8%.

TABLA No. 2

SALA DE LACTANTES	SECTOR	MOTORA GRUESA		MOTORA FINA		LENGUAJE		PERSONAL SOCIAL		Promedio
		n	%	n	%	n	%	n	%	
A	ANGELICA	4/6	66.6	7/8	87.5	4/4	100	3/3	100	88.3
	EDUARDO	6/9	66.6	6/11	54.5	4/4	100	3/4	75	74
	J.CARLOS	9/9	100	11/12	91.6	5/5	100	4/5	80	92.9
	ARTURO	11/12	91.6	11/13	84.6	5/7	71.4	6/9	66.6	78.5
	JULLY A.	11/12	91.6	11/13	84.6	5/7	71.4	4/9	44.4	73
	KAREN	11/12	91.6	14/14	100	5/7	71.4	8/9	88.8	87.9
B	HAIDEE	13/14	92.8	15/15	100	5/8	62.5	7/9	77.7	83.2
	ALMA	17/17	100	14/15	93.3	9/9	100	10/12	83.3	94.1
C	CITLALI	18/18	100	17/17	100	9/9	100	13/14	92.8	98.2
	J.YAHIR	19/19	100	18/18	100	10/10	100	14/16	87.5	96.8

Resultados de las salas de Lactantes A, B y C en la prueba de Escrutinio de Denver, en base a la propuesta de Alvarado y Huitron (1989), con caracter cuantitativo.

En resumen, conforme al análisis anterior, podemos decir que en la sala de lactantes A es donde existen mayores deficiencias, habiendo niños con resultado de anormal y niños que se ubican en el límite del criterio de anormalidad; en la sala de lactantes B un niño presentó resultado de anormalidad, con deficiencia sobre todo en el sector de lenguaje distinguiéndose por ello, de los niños de la sala A que centraron más sus retrasos en el sector de motora fina y motora gruesa, los niños de la sala C y el restante de la sala B -- presentaron sus deficiencias fundamentalmente en el sector de personal social, pero se ubican claramente alejados del límite de anormalidad.

V.3 Resultados de la observación de las conductas de las -- niñeras.

El análisis de los datos obtenidos a través de las ob--servaciones de las conductas de las niñeras, se realizó calculando la tendencia de cada una de las 28 categorías de conducta, mediante el método de mínimos cuadrados.

Dichas categorías se agruparon en cuatro bloques:

- Primer bloque.- Este bloque se constituyó de aquellas conductas de las niñeras que proporcionaban estimulación a los niños.
- Segundo bloque.- A éste le conformaron las conductas de -- las niñeras que **no** proporcionaban estimulación a los niños.
- Tercer bloque.- Lo formaron las conductas asistenciales, - es decir, aquellas por medio de las cua-- les se atendía sólo el bienestar físico - de los niños.
- Cuarto bloque.- Se integró por todas las conductas de la - la niñera completamente ajenas a cualquier interacción con el niño.

Respecto a la clasificación de las conductas, es necesario aclarar que en el proyecto de investigación general és ta se realizó tomando en cuenta sobre todo la presencia, - ausencia y/o características de las interacciones entre las - niñeras y los niños, ver tabla 3.

TABLA No. 3

BLOQUE UNO	BLOQUE DOS	BLOQUE TRES	BLOQUE CUATRO
INTERACCION verbal v/o física	INTERACCION en actividades	AUSENCIA DE INTERACCION preparación de actividad	AUSENCIA DE INTERACCION con niños
HABLAR CONVERSAR CALMAR LLANTO DAR MATERIAL	Actividades: SUENO ALIMENTACION PAÑAL BACINICA ESTIMULACION. LIMPIEZA CORPORAL OBSERVAR	RECEPCION Y ENTREGA DE NIÑOS LIMPIEZA DE PISO Y MOBILIARIO Tareas: SUENO ALIMENTACION PAÑAL BACINICA ESTIMULACION	DESCANSAR ALIMENTACION NIÑERA ARREGLO PERSONAL NIÑERA LAVADO DE MANOS NIÑERA HABLAR CON OTRA PERSONA ESTAR FUERA DE AREA

Organización de las categorías conductuales empleadas en el proyecto -- general.

Dado que en el presente estudio nos centramos en la presencia o ausencia de la estimulación a los niños por parte de las niñeras, la clasificación original fue modificada y se conformó como se indica en la tabla 4.

TABLA No. 4

BLOQUE UNO CONDUCTAS ESTIMULANTES	BLOQUE DOS CONDUCTAS OBSTRUCTORAS	BLOQUE TRES CONDUCTAS ASISTENCIALES	BLOQUE CUATRO CONDUCTAS AJENAS
HABLAR CONVERSAR JUGAR CARGAR OBSERVAR DAR MATERIAL Actividad: SUENO ALIMENTACION PAÑAL ESTIMULACION BACINICA	HABLAR CON OTRA PERSONA DESCANSAR FUERA DEL AREA OTRAS CONDUCTAS	CALMAR LLANTO Tareas: SUENO ALIMENTACION PAÑAL ESTIMULACION BACINICA LIMPIEZA CORPORAL RECEPCION Y ENTREGA DE NIÑOS	ALIMENTACION NIÑERA ARREGLO PERSONAL NIÑERA LAVADO DE MANOS NIÑERA LIMPIEZA DE PISO Y MOBILIARIO LIMPIEZA DE ENTENCILIOS

Bloques en los que se agrupan las categorías conductuales en el estudio -- particular.

A continuación presentamos los resultados generados al comparar los datos registrados **antes** de la intervención (L. B. 1) con los registrados **después** de ésta (L. B. 2). La comparación se efectuó tomando en cuenta los cambios de **tendencia** y de **nivel** entre ambas línea base.

De esta manera, los resultados que podemos encontrar -- son:

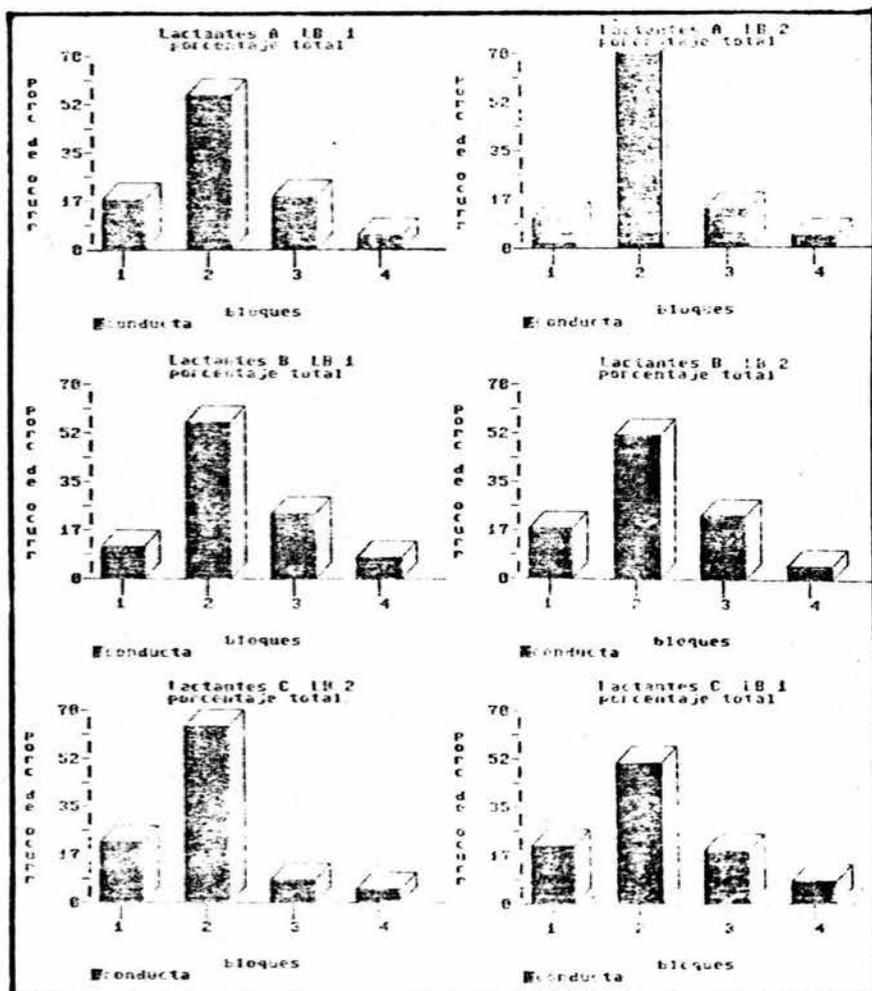
- 1.- Cambio de nivel positivo.- cuando la posición o magnitud de la conducta registrada en la línea base 2 es mayor o más elevada que la magnitud registrada en la línea base 1.
- 2.- Cambio de nivel negativo.- cuando la posición o magnitud de la conducta registrada en la línea base 2 es menor o menos elevada que la magnitud registrada en la línea base 1.
- 3.- Sin cambio de nivel.- cuando la magnitud registrada en la línea base 2 es igual a la registrada en la línea base 1.
- 4.- Cambio de tendencia positiva.- es cuando en la línea base 2 la curva evolutiva que siguen los datos registrados es **ascendente** en tanto que los datos registrados en la línea base 1 muestran una curva **descendente**.
- 5.- Cambio de tendencia negativa.- es cuando en la línea base 2 la curva evolutiva que siguen los datos registrados es **descendente** en tanto que los datos registrados en la línea base 1 muestran una curva **ascendente**.
- 6.- Sin cambio de tendencia positiva.- es cuando en ambas línea base la tendencia es **ascendente**.
- 7.- Sin cambio de tendencia negativa.- es cuando en ambas línea base la tendencia es **descendente**,

Los resultados se presentan agrupados conforme a las --salas en que fueron obtenidos y los bloques de conductas descritos.

A nivel general podemos señalar, como lo muestra la figura 1, que en la sala de lactantes **A** los efectos del curso implementado fueron contrarios a lo esperado; en el bloque uno el porcentaje total de ocurrencia en la línea base 2 decrementó en vez de incrementarse, en el bloque dos incrementó di--cha medida en vez de decrementarse. La sala **B** presentó cam--bios más significativos y acordes a lo esperado, pues como - puede verse en la figura 1, en términos generales las conductas del bloque 1 aumentaron y las del bloque 2 disminuyeron. En la sala **C** los resultados fueron parcialmente acordes a lo esperado, pues aunque en el bloque uno se aprecia un ligero-aumento de porcentaje de ocurrencia total, en el bloque 2, - que debía disminuir, también presentó incremento.

Con respecto a la sala de lactantes **A**, lo expuesto parece reflejarse en la evaluaciones de los niños mediante la - prueba de escrutinio de Denver, pues estos niños presentaron más deficiencias que los demás.

Figura 1



Porcentaje total de ocurrencia de cada uno de los bloques de conductas en línea base 1 y línea base 2 en las salas de lactantes A, B y C.

Ahora bien, con base a los tipos de cambio señalados se presentan los siguientes resultados de cada sala.

SALA DE LACTANTES A

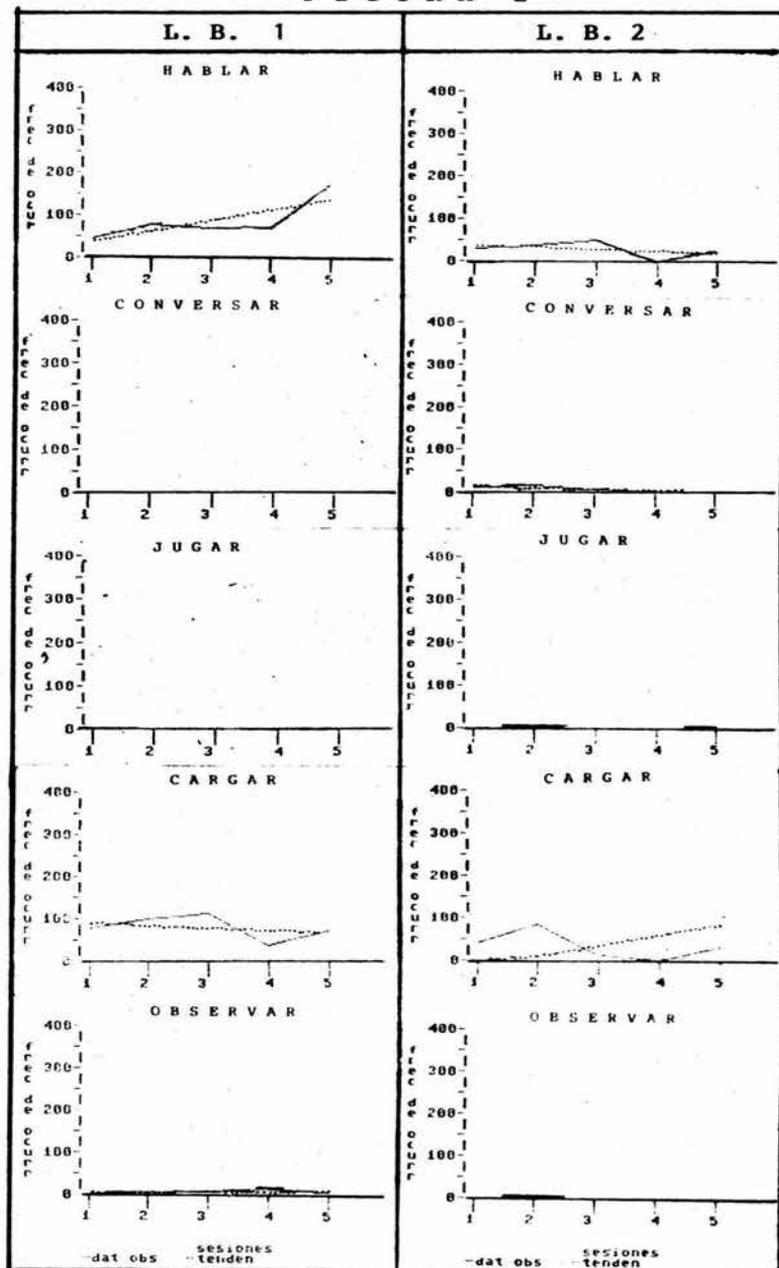
En esta sala los resultados que se obtuvieron no indican un efecto consistente producto del curso implementado. Los cambios de tendencia y nivel en cada bloque fueron tanto positivos como negativos cuando se esperaba un sólo tipo de cambio en cada bloque, además, dichos cambios generalmente fueron poco relevantes.

Bloque uno, donde se esperaba un incremento (cambio positivo) de cada conducta **estimulante**, seis conductas presentaron cambios de nivel negativo, en tanto que sólo tres incrementaron su frecuencia. Los cambios de tendencia fueron negativos en seis conductas y positivos en tres.

Estos resultados parecen mostrar un efecto contrario al esperado, sin embargo, si consideramos que los cambios de nivel positivo ocurrieron en las conductas que se presentaron en un nivel muy bajo (actividad estimulación) o bien no lo hicieron (jugar), entonces podemos considerarlos como cambios relevantes, además, es importante señalar que tres conductas (actividad pañal, actividad sueño y cargar) que mostraron cambio de nivel negativo presentan cambio de tendencia positivo, llegando en algunos casos a alcanzar una frecuencia similar a la presentada en la línea base 1. Por otro lado, en cuanto a las tres conductas que mostraron cambio negativo de tendencia y nivel (mostradas en la figura 2), dos conductas "observar" y "dar material", fueron negativos porque pasaron de ocurrir con una frecuencia muy baja en la línea base 1, a prácticamente no presentarse en la línea base 2; en la conducta "hablar", su cambio fue negativo pues pasó

SALA DE LACTANTES A

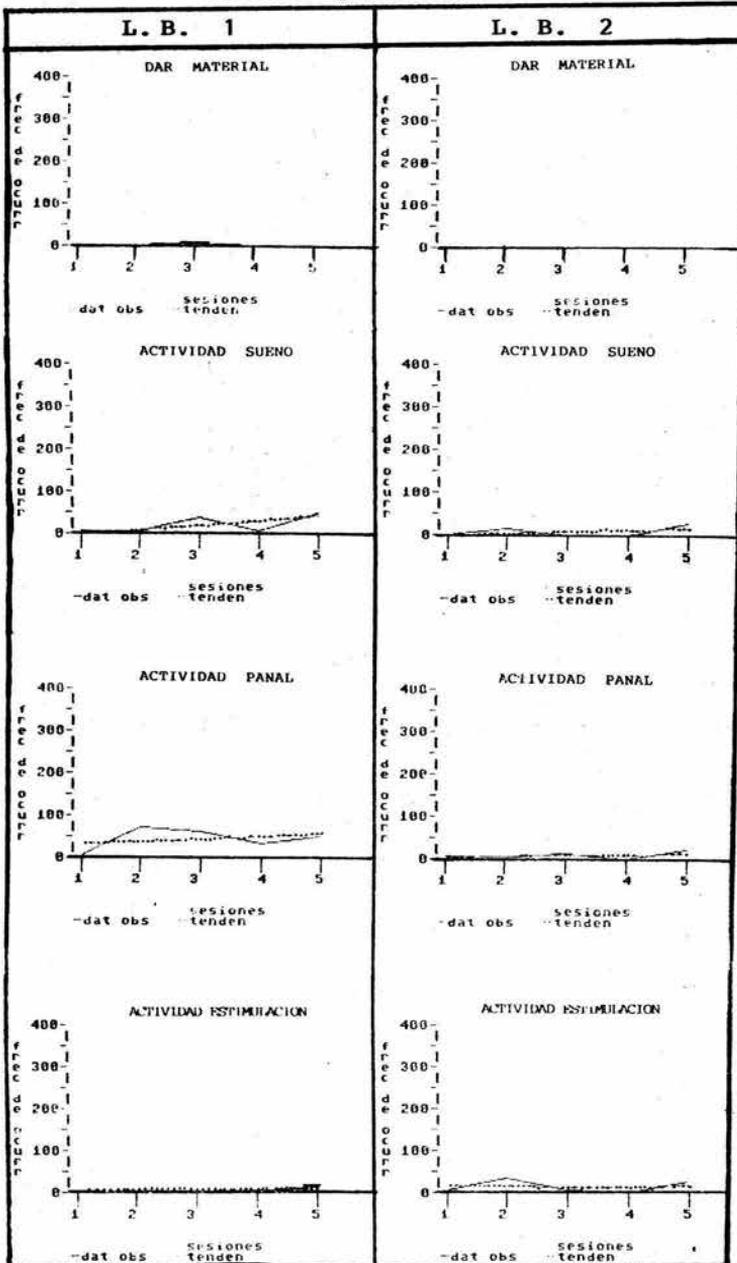
FIGURA 2



Comparación de la tendencia de cada una de las conductas estimulantes (bloque uno), obtenidas durante las fases de Línea Base 1 y Línea Base 2.

SALA DE LACTANTES A

FIGURA 2 (cont.)



Comparación de la tendencia de cada una de las conductas estimulantes (bloque uno), obtenidas durante las fases de Línea Base 1 y Línea Base 2. (continuación).

de una tendencia ascendente importante a una descendente baja, aquí sin embargo, se debe tomar en cuenta que a pesar de que "hablar" disminuyó, la conducta "conversar" mostró cambio de nivel positivo.

En el **bloque dos**, donde se esperaba un decremento (cambios negativos) de cada conducta **obstructora** de estimulación, tres conductas presentaron cambio de nivel negativo y sólo una -- incrementó su frecuencia de ocurrencia. Los cambios de tendencia fueron negativos en dos conductas y positivos en otras dos.

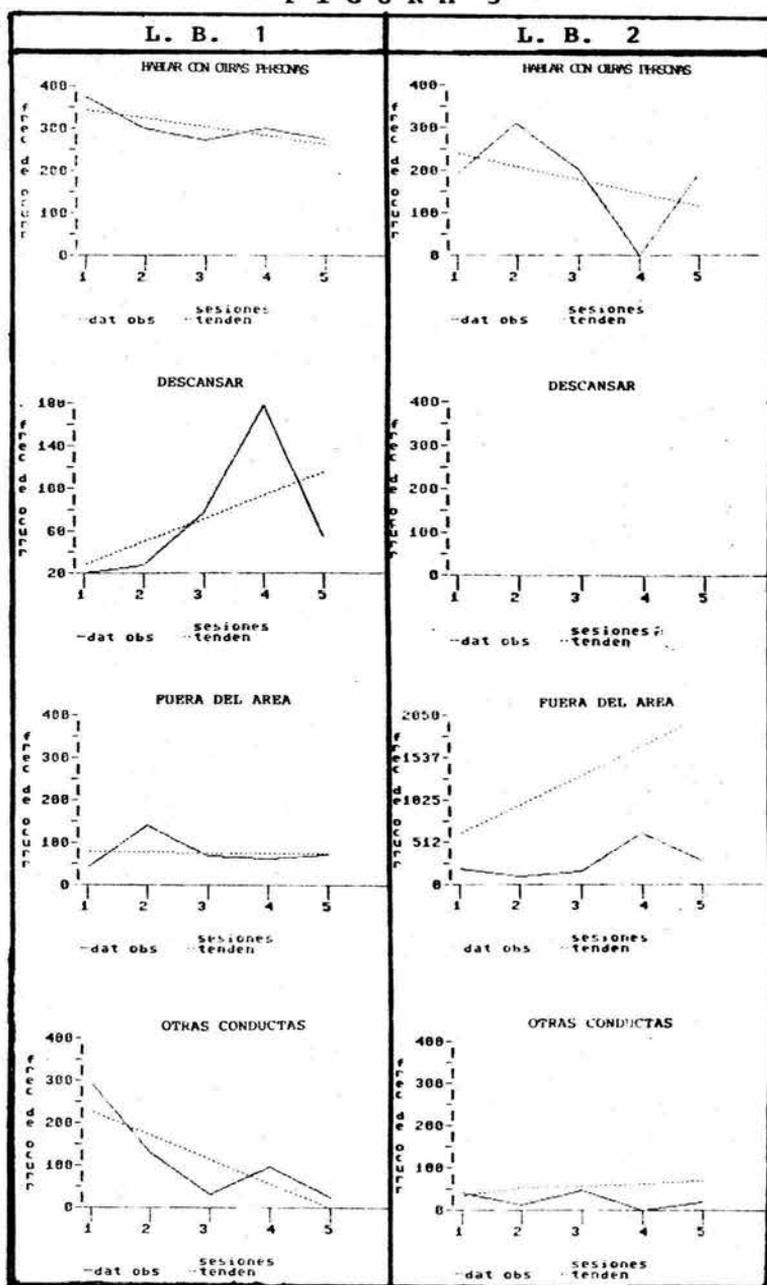
Las conductas que disminuyeron de manera importante su nivel fueron: "hablar con otra persona" (que presentó la más alta frecuencia en línea base 1) pues pasó de una frecuencia de 350 a una de 140 con tendencia descendente; la frecuencia de "otras conductas" también disminuyó a pesar de que en la línea base 1 ya había disminuido a un nivel más bajo que el presentado en la línea base 2, sin embargo, su tendencia, -- aunque descendente, es prácticamente nula y su nivel es muy bajo como se puede observar en la figura 3. La conducta -- "descansar" definitivamente presentó cambios negativos pues no se presentó en la línea base 2 a pesar de tener una tendencia ascendente en la línea base 1.

En el **bloque tres**, donde se esperaba sobre todo que se mantuvieran las conductas **asistenciales** de las niñas, hubo cambios poco importantes. Todas las conductas registradas -- mostraron cambios de tendencia negativa con muy baja pendiente, sólo dos conductas mostraron cambio positivo pero éste -- fue muy bajo y no se mantuvo pues con su tendencia negativa -- dicho nivel bajó hasta el nivel presentado en la línea base 1.

Los resultados corresponden a lo esperado, y aunque las

SALA DE LACTANTES A

FIGURA 3



Comparación de la tendencia de cada una de las conductas obstructoras (bloque dos), obtenidas durante las fases de Línea Base 1 y Línea Base 2.

conductas presentan cambios, éstos fueron poco importantes, sobresalió la conducta "tarea sueño" que pasó de presentarse en un nivel muy bajo y una tendencia mínima en la línea base 1, a no presentarse en la línea base 2. La conducta en la que se destacó el cambio, fue en la de "limpieza corporal" - que incrementó más que ninguna otra conducta del bloque, sin embargo, debido a su tendencia descendente, su nivel bajó finalmente a una frecuencia de ocurrencia ligeramente superior a la presentada en la línea base 1 (vease figura 4).

En el **bloque cuatro** donde no se esperaba más que una -- ocurrencia baja y estable de las conductas, hubo cuatro cambios de tendencia negativos y uno positivo. Todas las conductas mostraron un cambio de tendencia negativo muy ligero, -- ello quiere decir que la frecuencia de ocurrencia de las conductas ajenas al trabajo de las niñeras disminuyeron ligeramente en la mayoría de los casos, como se muestra en la figura 5.

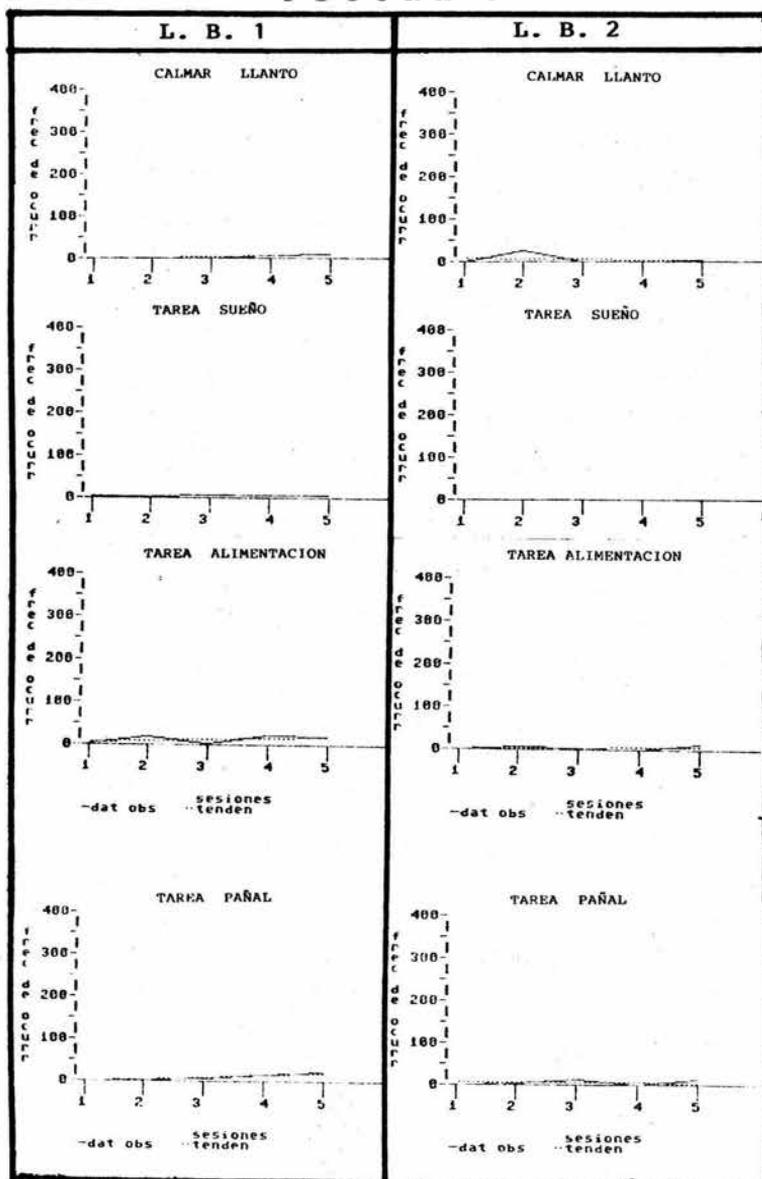
SALA DE LACTANTES B

En general los resultados de la sala de lactantes B parecen ser los más acordes a lo esperado según la hipótesis - del presente estudio. Hubo pocos cambios negativos en donde se esperaba un incremento (bloque uno), se presentaron pocos cambios positivos donde era esperado un decremento (bloque - dos), y ocurrieron cambios negativos muy ligeros donde se es- peraban mínimos efectos (bloques tres y cuatro).

En el **bloque uno** , en el que se esperaban cambios positivos de nivel y de tendencia, indicativos del incremento de las conductas **estimulantes**, se observaron principalmente cam- bios de nivel positivos y pocos cambios de tendencia negativos.

SALA DE LACTANTES A

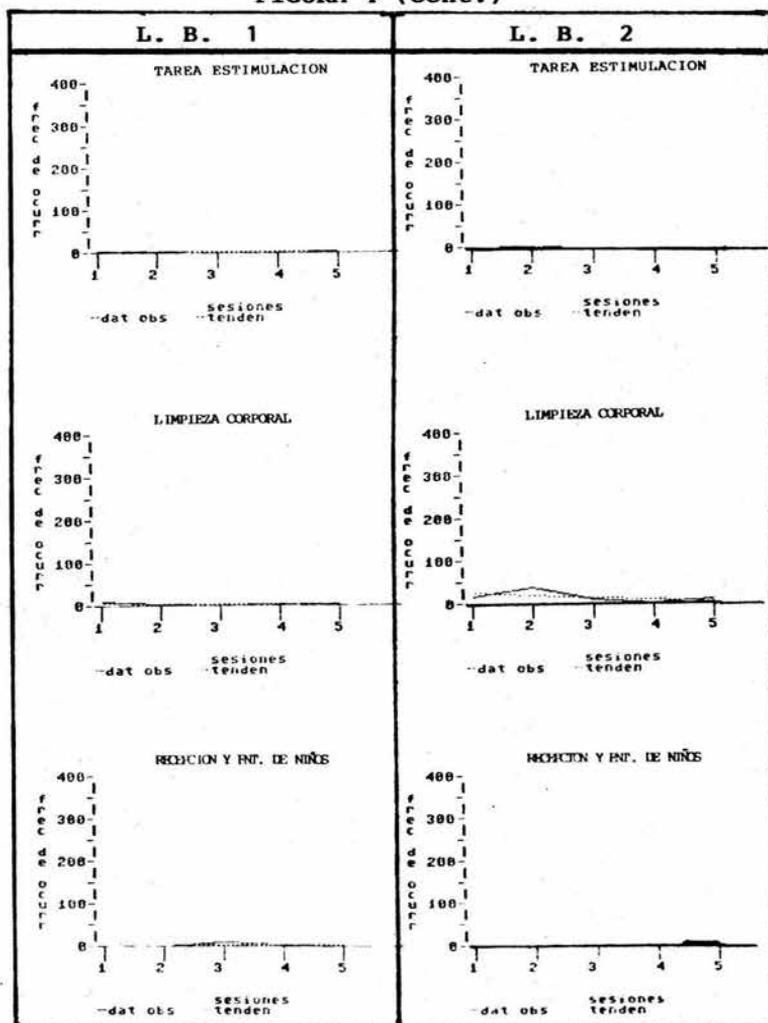
FIGURA 4



Comparación de la tendencia de cada una de las conductas asistenciales (bloque tres), obtenidas durante las fases de Línea Base 1 y Línea Base 2

SALA DE LACTANTES A

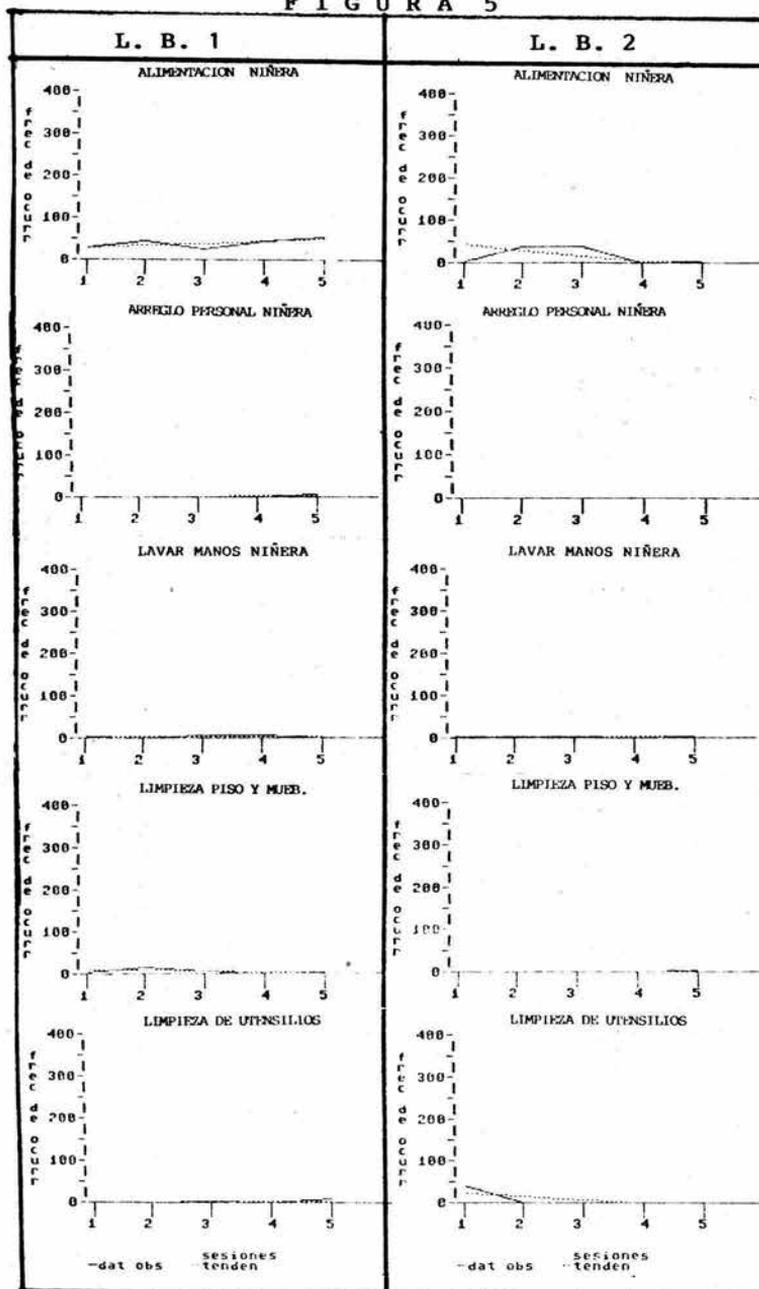
FIGURA 4 (cont.)



Comparación de la tendencia de cada una de las conductas asistenciales (bloque tres), obtenidas durante las fases de Línea Base 1 y Línea Base 2 (continuación).

SALA DE LACTANTES A

FIGURA 5



Comparación de la tendencia de cada una de las conductas ajenas (bloque cuatro), obtenidas durante las fases de Línea Base 1 y Línea Base 2.

Las conductas que presentaron cambio de nivel positivo fueron: "hablar", "cargar", "observar", "actividad sueño" y "actividad pañal". Las conductas "actividad alimentación" y "conversar" presentaron cambio de nivel negativo; una conducta, "dar material", permaneció sin cambio de nivel. Las conductas "actividad bacínica" y "actividad estimulación" no aparecieron en ninguna línea base.

No se presentaron cambios de tendencia en cuatro conductas: "jugar", "dar material", "hablar" y "conversar". Las -- conductas restantes presentaron cambio de tendencia positivo, solo una, "actividad alimentación", registró cambios negativos de tendencia y nivel.

La conducta "dar material" no presentó cambio de nivel ni de tendencia, ello pudo deberse a que su frecuencia fue la más baja de todo el bloque (ver figura 6).

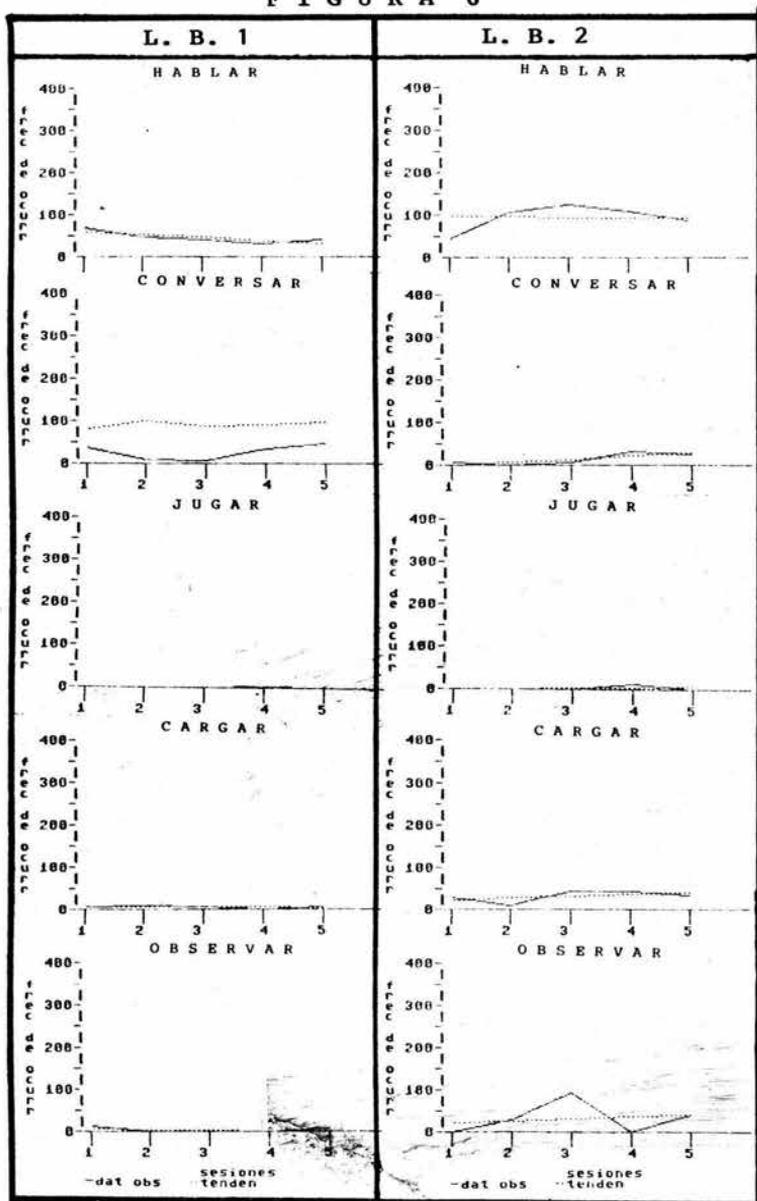
La única conducta que mostró una tendencia descendente en la línea base 2 (no acorde a lo esperado), fue "hablar", sin embargo, debido a que su cambio de nivel fue positivo, - la frecuencia de esta conducta en la línea base 2 no llegó - al nivel tan bajo como el presentado en la línea base 1.

Por otro lado, la conducta que presentó el cambio positivo más importante del bloque fue "actividad pañal" que pasó de no presentarse en la línea base 1, a presentarse en la línea base 2 con una tendencia ascendente y un nivel notorio - como lo muestra la figura 6.

En el **bloque dos** se presentaron cambios parcialmente acordes a lo esperado: sin cambio de tendencia (en todas las conductas del bloque) y cambios ligeros de nivel en dos conductas.

SALA DE LACTANTES B

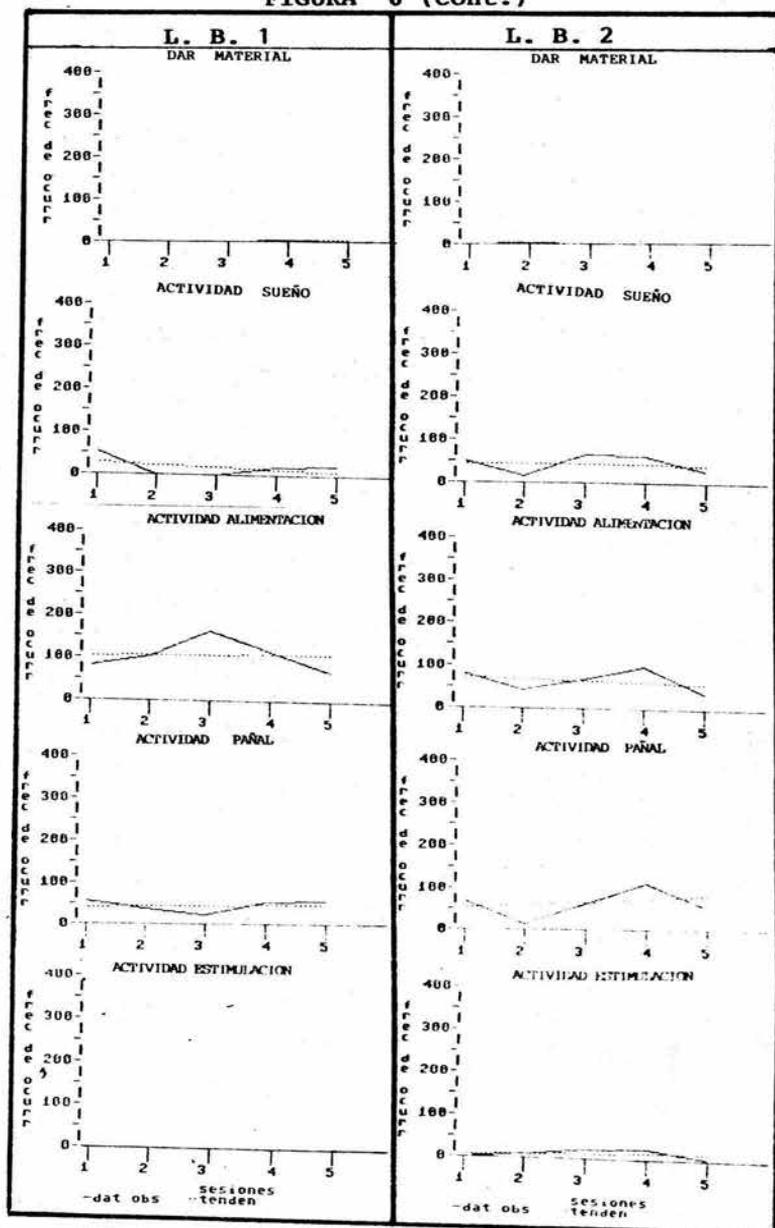
FIGURA 6



Comparación de la tendencia de cada una de las conductas estimulantes (bloque uno), obtenidas durante las fases de Línea Base 1 y Línea Base 2.

SALA DE LACTANTES B

FIGURA 6 (cont.)



Comparación de la tendencia de cada una de las conductas estimulantes (bloque uno), obtenidas durante las fases de Línea Base 1 y Línea Base 2 (continuación).

En las conductas "hablar con otra persona", "descansar" y "otras conductas" no se presentaron cambios de tendencia, - "permanecer fuera del área" aunque no mostró cambio de tendencia, pasó de presentar una tendencia descendente importante a una con muy baja pendiente en el mismo sentido. Además, dicha conducta presentó un cambio positivo importante por lo que se destaca de los demás cambios como se puede ver en la figura 7.

Respecto al nivel en las demás conductas, "descansar" - mostró un cambio positivo, no fue así en "otras conductas" - donde el cambio de nivel fue negativo, mientras que "hablar con otras personas" no presentó cambio.

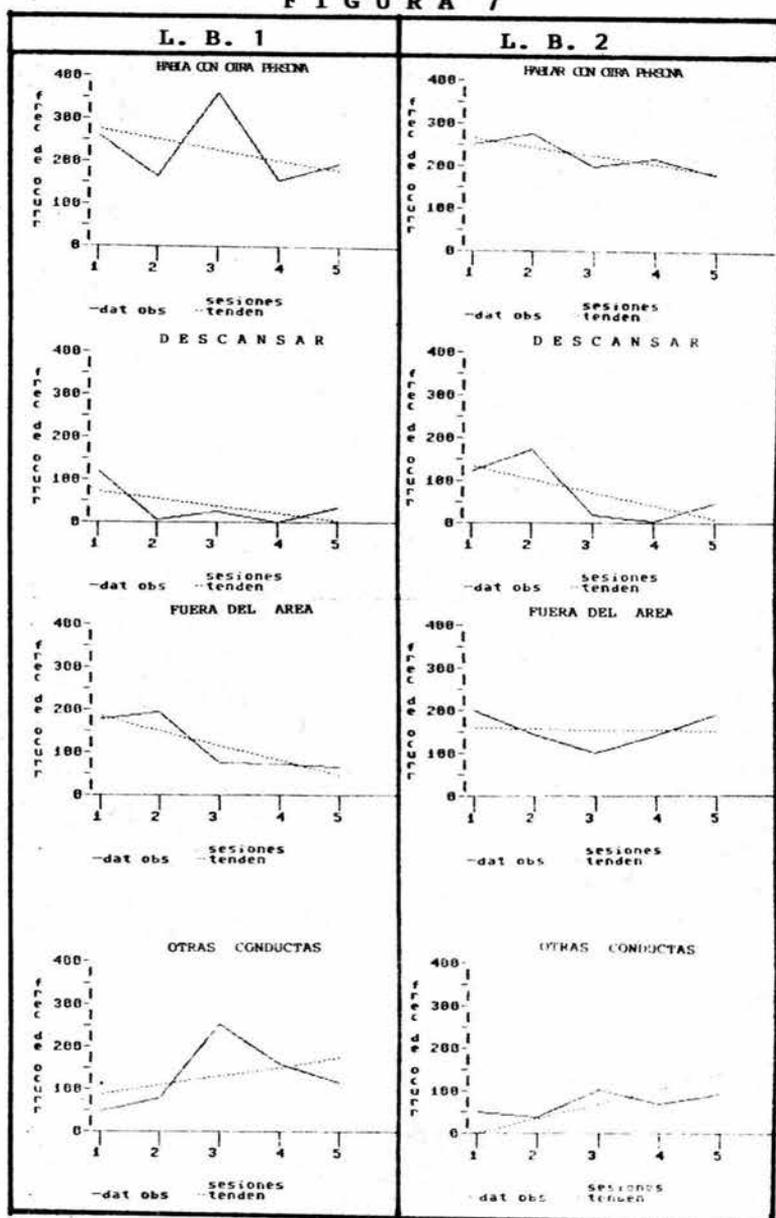
Es importante resaltar que "otras conductas", a pesar - de presentar una tendencia ascendente en la línea base 2 apenas alcanzó el nivel presentado en la línea base 1; en tanto que "descansar", que presentó cambio de nivel positivo, por su tendencia descendente en la línea base 2, llegó casi al nivel de frecuencia presentado en la línea base 1, esto lo - podemos observar en la figura 7.

En el **bloque tres** donde se encuentran las conductas **asistenciales**, éstas presentaron cambios similares de tendencia y nivel siendo más frecuentes los de carácter negativo.

Las conductas "calmar llanto", "limpieza corporal", "recepción y entrega de niños" y "tarea estimulación" mostraron cambios negativos de tendencia y nivel; las conductas "tarea pañal" y "tarea sueño" presentaron cambio positivo tanto en nivel como en tendencia, "tarea sueño" se destaca por mostrar en la línea base 2 la frecuencia de ocurrencia mayor -- del bloque, luego de no haberse presentado en la línea base 1, vease figura 8.

SALA DE LACTANTES B

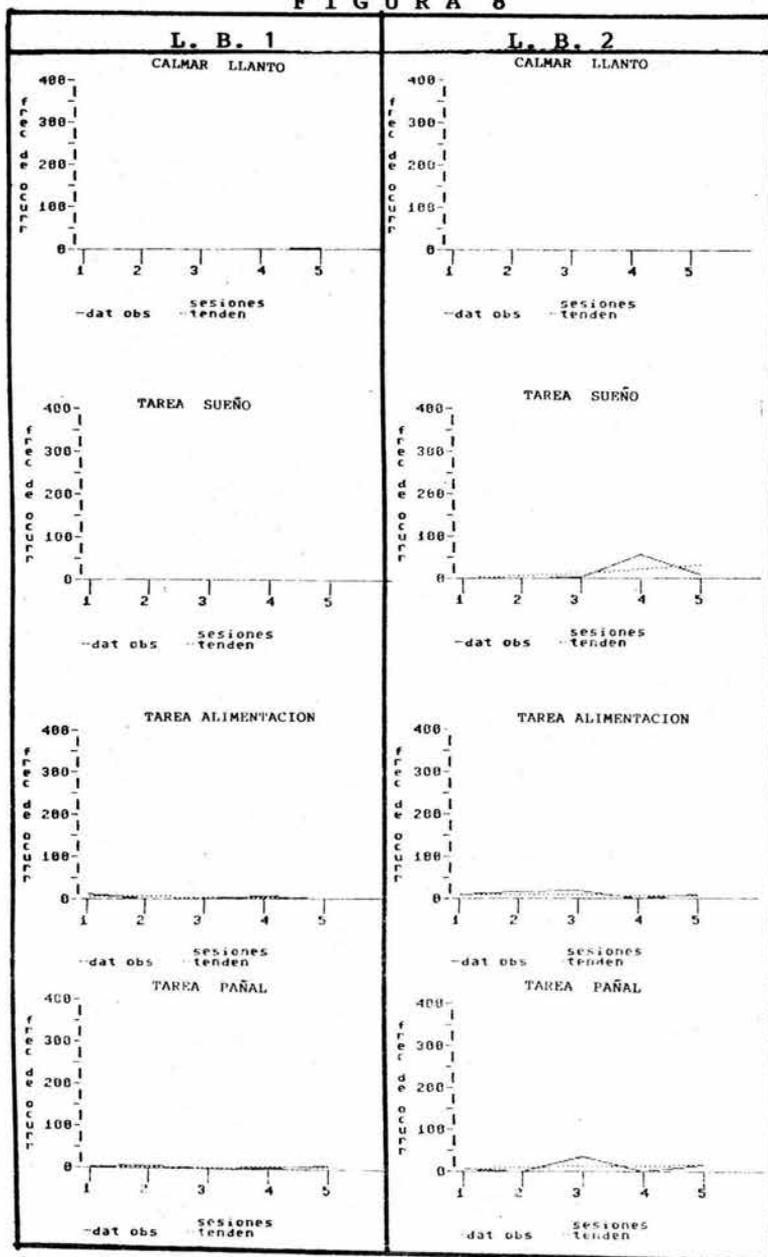
FIGURA 7



Comparación de la tendencia de cada una de las conductas obstructoras (bloque dos), obtenidas durante las fases de Línea Base 1 y línea Base 2.

SALA DE LACTANTES B

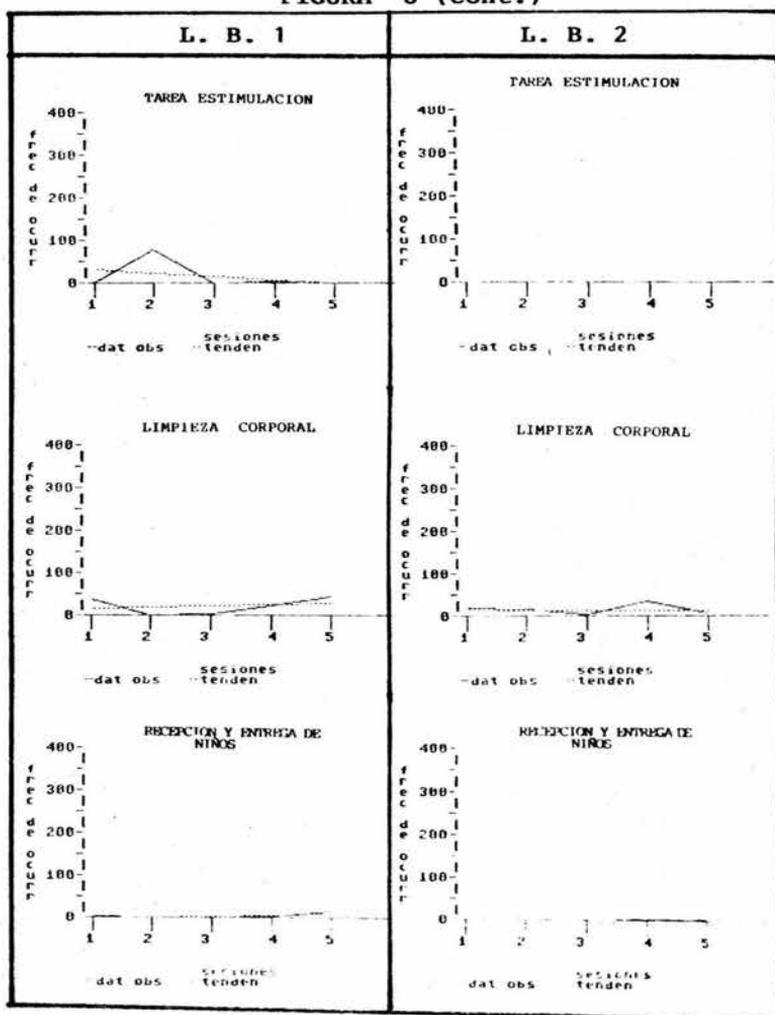
FIGURA 8



Comparación de la tendencia de cada una de las conductas asistenciales (bloque tres), obtenidas durante las fases de Línea Base 1 y Línea Base 2

SALA DE LACTANTES B

FIGURA 8 (cont.)



Comparación de la tendencia de cada una de las conductas asistenciales (bloque tres), obtenidas durante las fases de Línea Base 1 y Línea Base 2 (continuación).

El **bloque cuatro** agrupó a las conductas ajenas al trabajo de las niñeras, los cambios fueron tanto en tendencia como en nivel. Mostraron sobre todo un decremento de su frecuencia de ocurrencia.

Así, tenemos que las conductas "arreglo personal", "lavado de manos niñera" y "limpieza de utensilios" mostraron cambios de nivel y tendencia negativos; mientras que "alimentación niñera" presentó cambio negativo en su nivel y positivo en su tendencia. La conducta "limpieza de piso y mobiliario" obtuvo cambio positivo de nivel y no presentó cambio de tendencia. (vease fig. 9).

SALA DE LACTANTES C

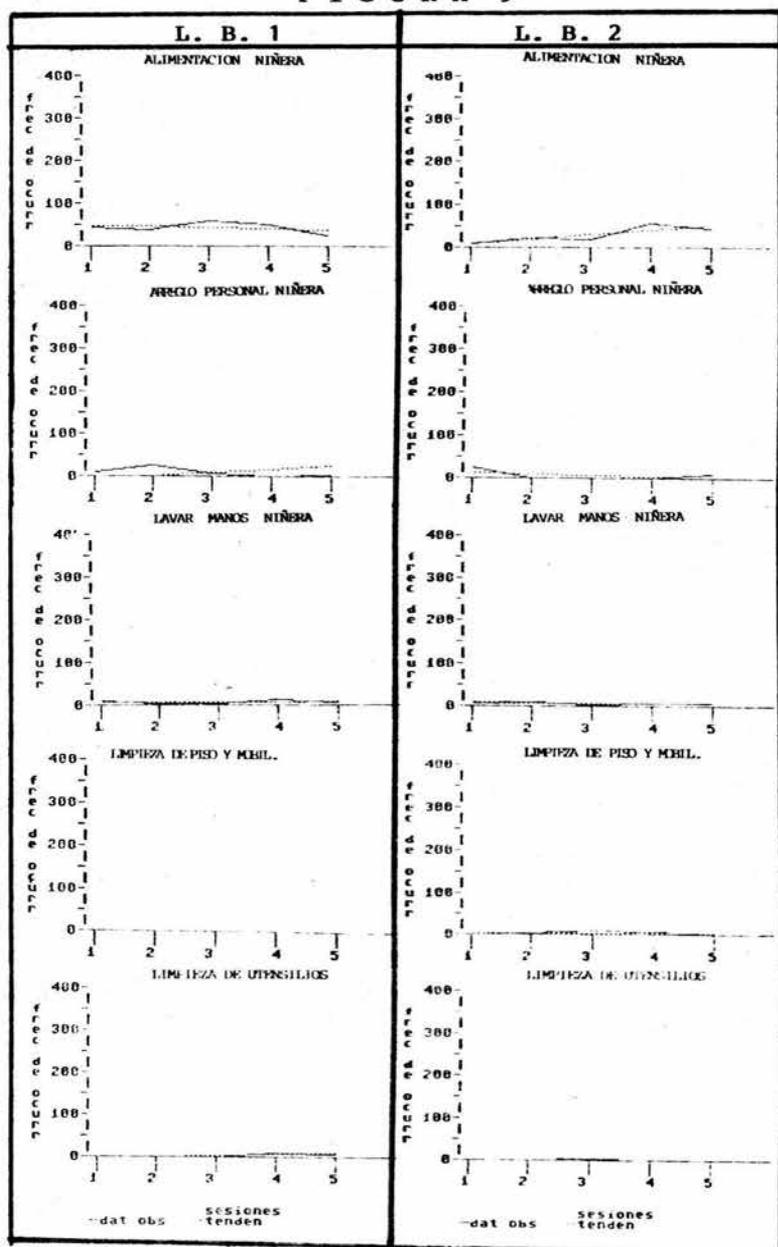
Al igual que en las salas A y B; en lactantes C, no se presentaron cambios significativos en los diferentes bloques. En el bloque uno, donde se esperaba encontrar cambios positivos tanto de tendencia como de nivel, se obtuvieron algunos cambios negativos. Asimismo, en el bloque dos, en el que se esperaban cambios negativos, se encontraron cambios positivos.

En el **bloque uno**, donde se esperaban cambios positivos en nivel y/o tendencia, esto sucedió parcialmente pues cinco conductas mostraron cambio de nivel positivo y cinco cambios de nivel negativo. En cuanto a la tendencia, seis conductas continuaron con tendencia ascendente, una continuó con tendencia negativa y tres conductas cambiaron de tendencia, dos a negativa y una a positiva.

Es necesario precisar que la conducta de "actividad estimulación" aunque muestra una tendencia descendente, ésta es casi estable y mayor en nivel en la línea base 2, lo que nos hace pensar que esta conducta se mantendrá durante algún tiempo. Lo mismo sucede con la conducta "conversar", donde se observa un nivel menor pero la tendencia se muestra esta--

SALA DE LACTANTES B

FIGURA 9



Comparación de la tendencia de cada una de las conductas ajenas (bloque cuatro), obtenidas durante las fases de Línea Base 1 y Línea Base 2.



ble. La conducta "cargar", que en la línea base 1 se presentó con una frecuencia muy baja, en la línea base 2 ésta aumentó ligeramente.

La conducta "actividad sueño" se presentó a un nivel -- muy bajo, esto se puede deber a la facilidad que había para realizarla, debido a que los niños de esta sala eran de mayor edad y ellos mismos cooperaban. En cierta manera sucedió lo mismo con la actividad alimentación, pues estos niños ya eran capaces de comer sin necesidad de mucha ayuda de la niñera.

"Cargar, "observar" y "dar material" mostraron cambio de nivel positivo se puede decir significativo, pues como puede observarse en el nivel de la línea base 2 es más notorio que el de la línea base 1, sobre todo en "observar" y "dar material" se percibe esto (figura 10).

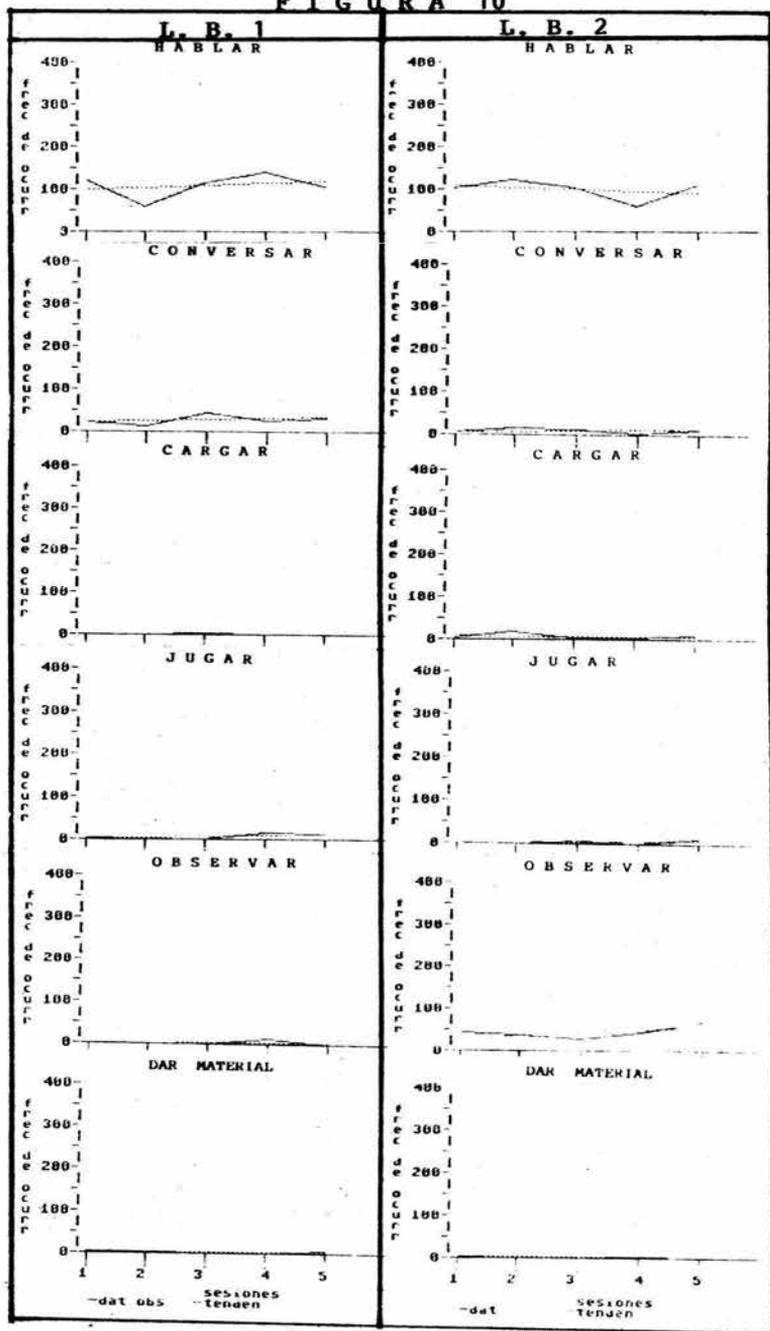
En el **bloque dos**, de las cuatro conductas que cambiaron de nivel, dos presentaron nivel positivo y dos negativo, respecto a la tendencia, ésta no cambió en tres conductas, manteniéndose ascendente en dos y descendente en una, en la conducta restante el cambio de tendencia fue positivo.

De dichas conductas la que mostró el mayor cambio fue "hablar con otra persona" esto parece ir en contra de lo esperado, pero de alguna manera no es así, ya que dentro del curso implementado se desarrollaron algunas sesiones para mejorar las relaciones interpersonales de las niñeras, lo cual puede ser el móvil para el mayor intercambio verbal entre ellas, ver figura 11.

En la conducta "descansar", si bien el nivel aumenta, vemos que la tendencia se muestra estable en la línea base 2, mientras que la tendencia era notoriamente ascendente en la-

SALA DE LACTANTES C

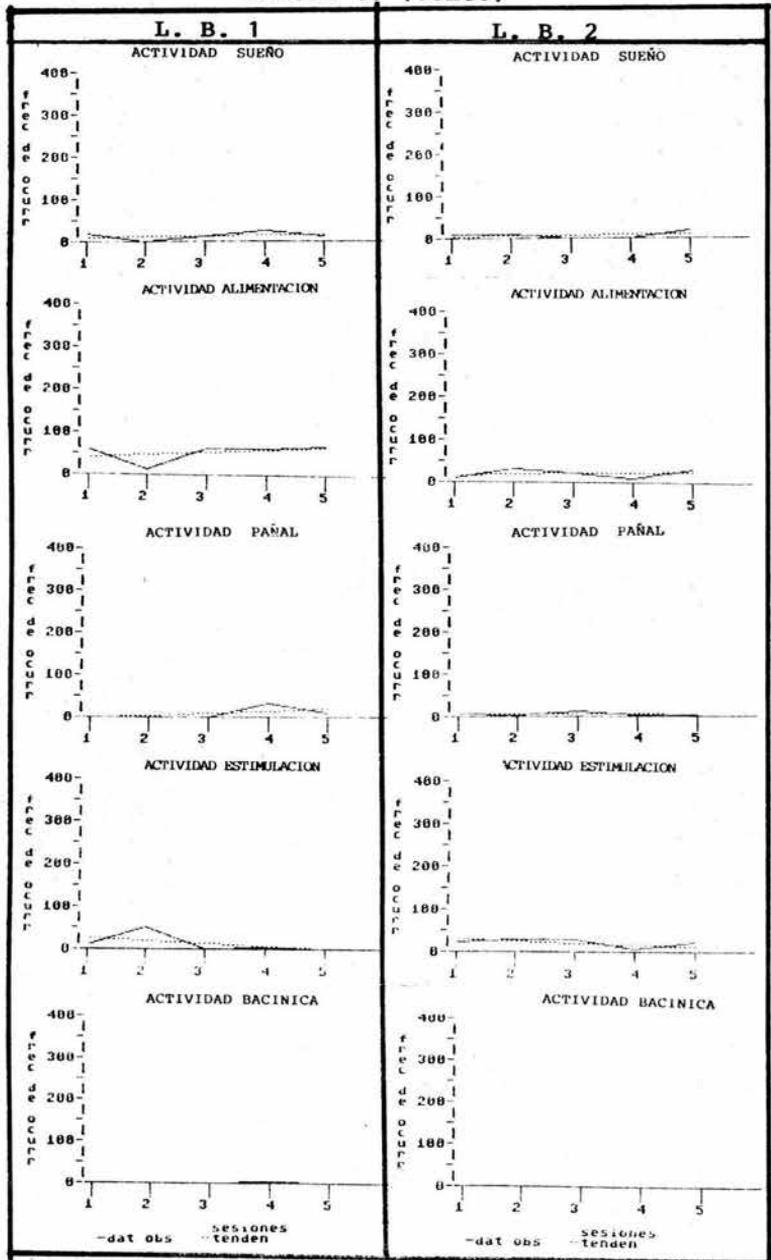
FIGURA 10



Comparación de la tendencia de cada una de las conductas estimuladas (bloque uno), obtenidas durante las fases de Línea Base 1 y Línea Base 2.

SALA DE LACTANTES c

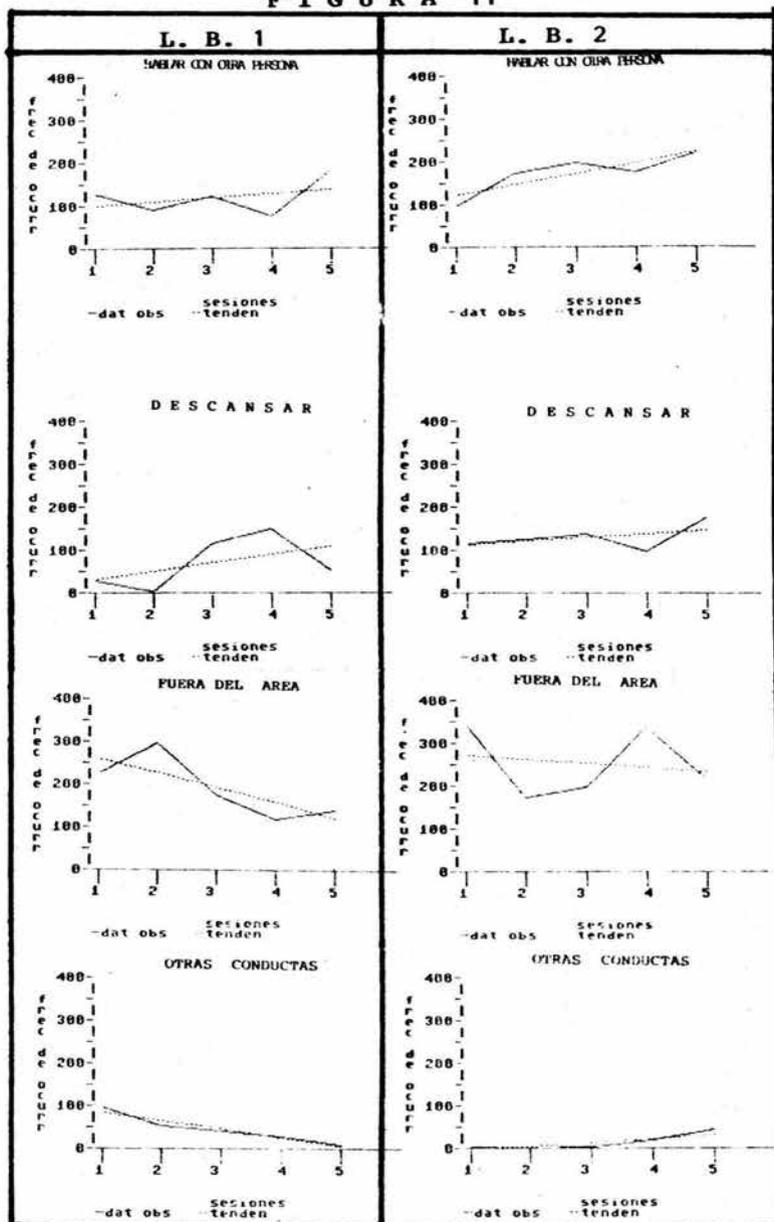
FIGURA 10 (cont.)



Comparación de la tendencia de cada una de las conductas estimulantes (bloque uno), obtenidas durante las fases de Línea Base 1 y Línea Base 2 (continuación).

SALA DE LACTANTES C

FIGURA 11



Comparación de la tendencia de cada una de las conductas obstructoras (bloque dos), obtenidas durante las fases de Línea Base 1 y Línea Base 2.

línea base 1, lo cual nos hace pensar que esta conducta no incrementará más.

"Otras conductas" que mostró un cambio de nivel negativo a pesar de tener un cambio de tendencia positivo, nos indica un cambio favorable, pues en la línea base 2 no alcanzó el nivel de la línea base 1.

En el **bloque tres**, las conductas se presentan a un nivel muy bajo, dos de ellas muestran un cambio positivo de nivel y tres conductas no se presentaron en la línea base 2 a pesar de ocurrir en la línea base 1.

La conducta "tarea sueño" se percibe a un nivel muy bajo en la línea base 1, en la línea base 2 el nivel aumenta ligeramente. La conducta "limpieza corporal" presentó cambio negativo en tendencia y en nivel. La conducta de "recepción y entrega de niños" se presenta en la línea base 1 con tendencia estable, en la línea base 2 ya no aparece, esto se debe a que entre las niñeras se turnaban la realización de dicha actividad y en las observaciones posteriores al curso, a la niñera de la sala C no le correspondió realizarla.

La conducta "tarea bacínica" se presentó, para a un nivel muy bajo y debido a la escala empleada en el procesamiento de datos la tendencia no fue graficada, ver figura 12.

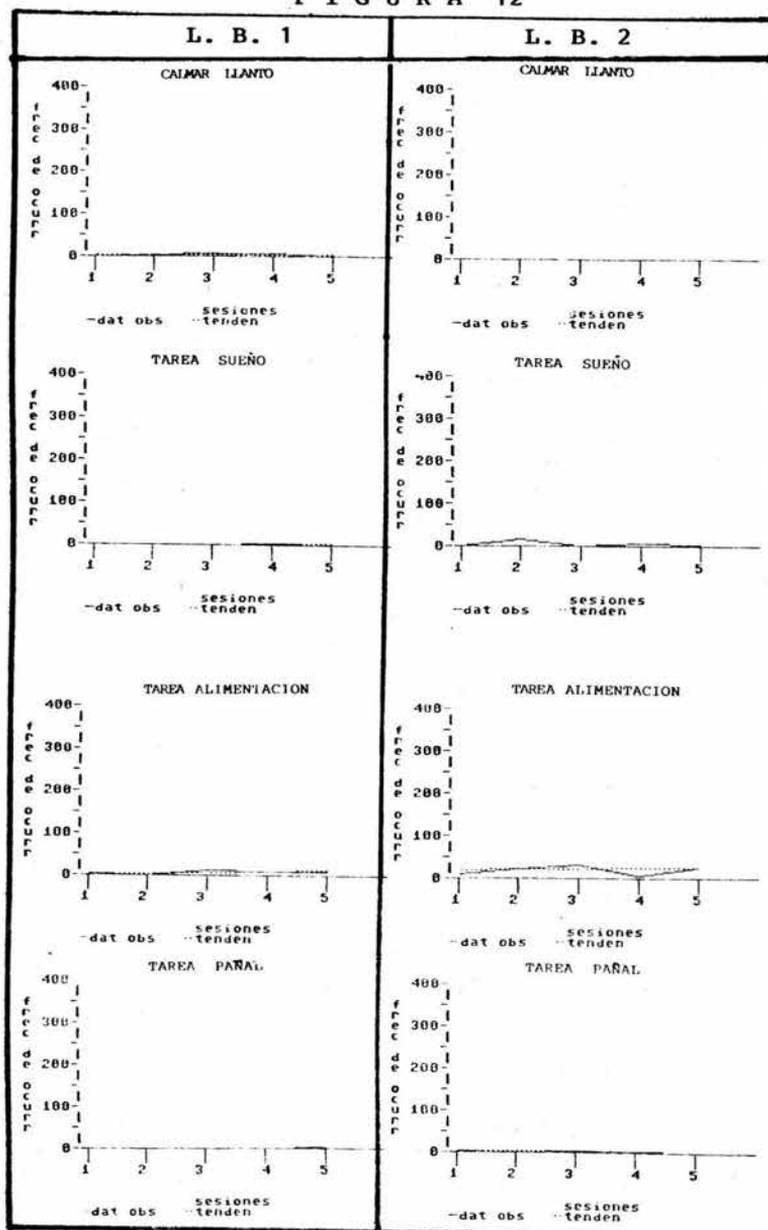
En el **bloque cuatro** (figura 13) las conductas presentaron las mismas características en ambas líneas base, es decir, su tendencia fue estable y su nivel cambió ligeramente -- siendo siempre muy bajo.

Las conductas "alimentación niñera" y "arreglo personal" presentaron un cambio de nivel negativo, en la conducta "lavado de manos" el cambio fue positivo, en tanto que no hubo

cambio de nivel en las conductas "limpieza de piso y mobiliario" y "limpieza de utensilios".

SALA DE LACTANTES C

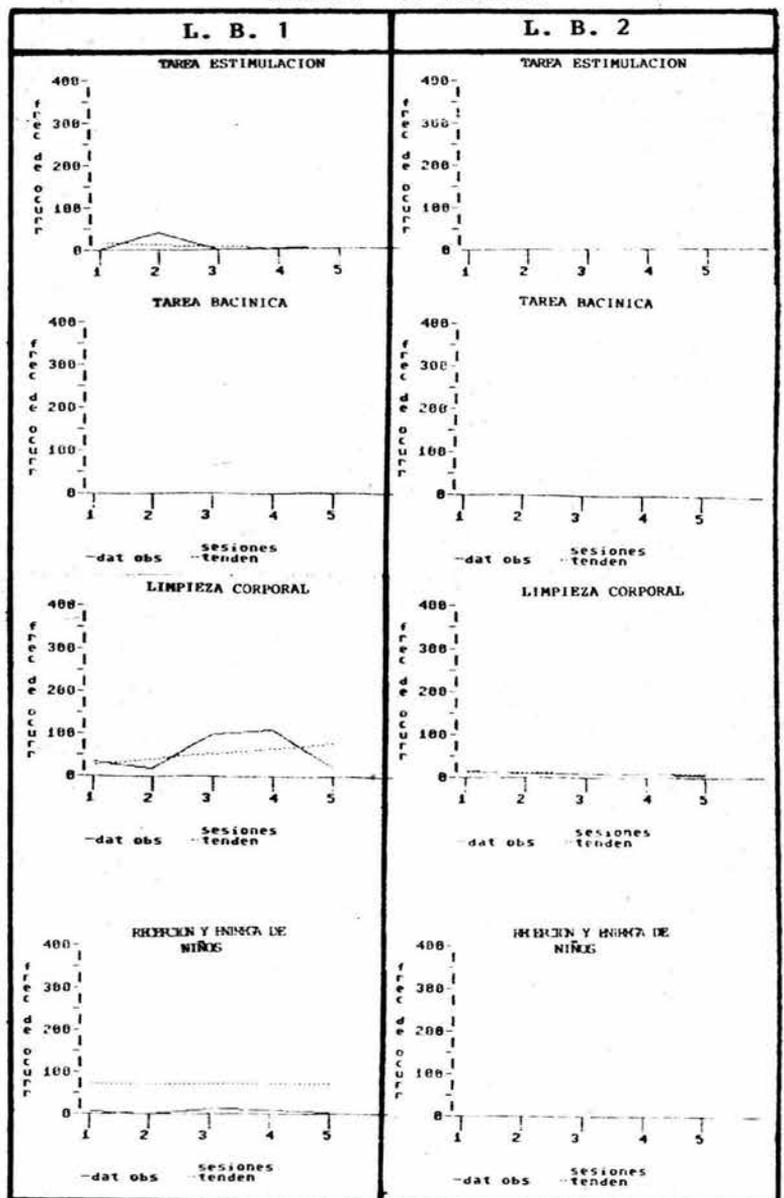
FIGURA 12



Comparación de la tendencia de cada una de las conductas asistenciales (bloque tres), obtenidas durante las fases de Línea Base 1 y Línea Base 2.

SALA DE LACTANTES C

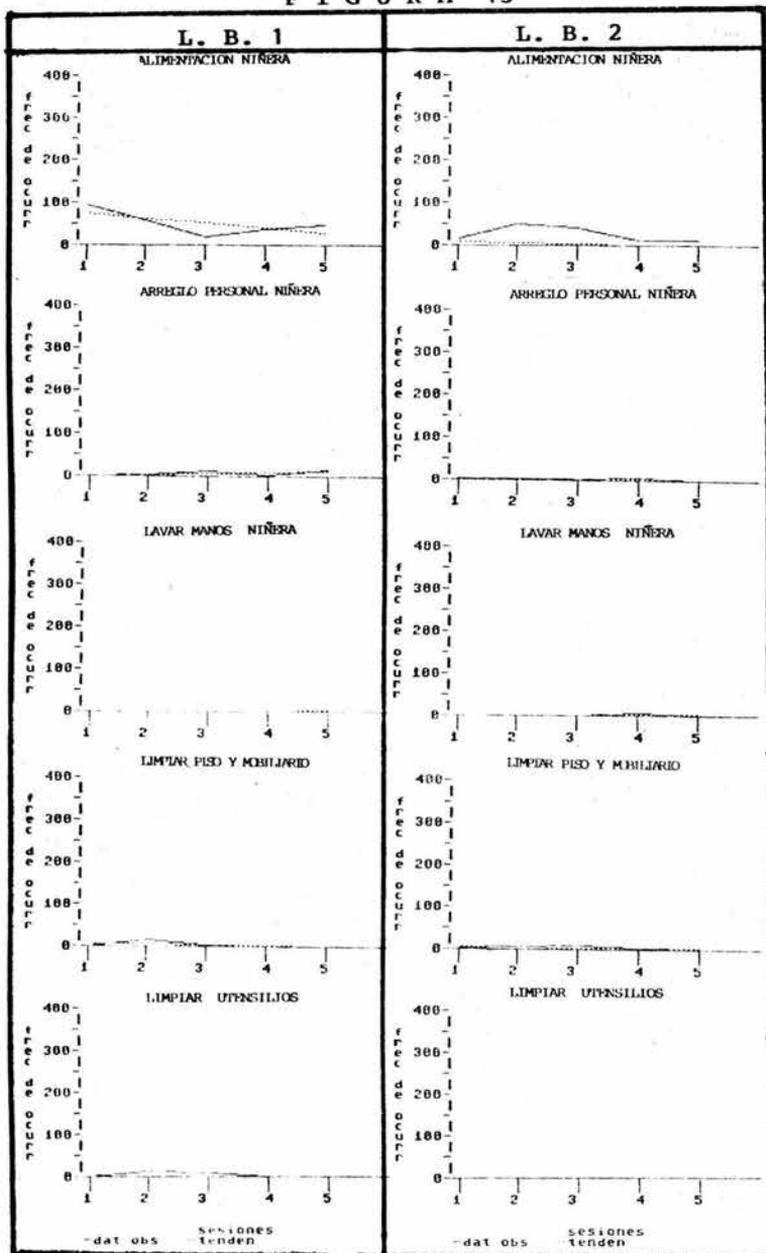
FIGURA 12 (cont.)



Comparación de la tendencia de cada una de las conductas asistenciales (bloque tres), obtenidas durante las fases de Línea Base 1 y Línea Base 2 (continuación).

SALA DE LACTANTES C

FIGURA 13



Comparación de la tendencia de cada una de las conductas ajenas (bloque cuatro), obtenidas durante las fases de Línea Base 1 y Línea Base 2.

V D I S C U S I O N

Considerando los resultados de las observaciones de las conductas de las niñeras, podemos decir que la intervención no fue tan fructífera como se esperaba pues los cambios que se debían dar no se dieron del todo. Es decir, las conductas estimulantes sólo aumentaron ligeramente en dos de las niñeras; en la restante, disminuyó. Además, las conductas obstructoras de estimulación disminuyeron sólo en una niñera en tanto que aumentaron en las otras dos, en una de ellas considerablemente.

En cuanto a las conductas asistenciales de las niñeras éstas tuvieron porcentajes mayores que las conductas estimulantes tanto en L.B. 1 como en L.B. 2. El hecho de que en las Estancias de Bienestar Infantil sean más frecuentes las conductas que no se relacionan directamente (y en ocasiones se contraponen) con el desarrollo integral del niño, también ha sido reportado por Madrazo y Saldivar (1979) y Huitron (1981). Ello nos indica que no se cumplen todos los objetivos establecidos para las EBI y en el mejor de los casos opera la idea de que sólo se debe cuidar el bienestar físico del niño, cuando en realidad los objetivos de éstas pretende promover el desarrollo integral del niño, es decir, un desarrollo físico, psicológico y social, como lo establecen Kammi (1971) y Martínez y Márquez (1972).

Respecto a las conductas que se refieren al arreglo personal de las niñeras y al mantenimiento del área de trabajo, en la L.B. 1 las niñeras de las salas de lactantes B y C presentaron dichas conductas al mismo nivel, siendo menor en la niñera de la sala de lactantes A. En la L.B. 2 disminuyó el nivel y fue semejante en las tres niñeras. Además, estas-

conductas se presentaron al más bajo nivel de frecuencia.

En el presente estudio no podemos decir que la V.I. -- (orientación al personal por medio de un curso-taller) no ha ya funcionado por sí misma, más que nada hubo elementos que no se consideraron al momento de diseñar e implementar el -- curso-taller, por ejemplo, el hecho de que la edad de las ni ñeras fluctuara entre los 43 y los 64 años, es un elemento - fundamental que debe considerarse en la implementación de to do proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que la capacidad, - disposición y accesibilidad ante la situación de aprendizaje que muestran las personas, varía considerablemente conforme éstas se distancian de sus experiencias de aprendizaje anteriores o bien cuando los nuevos contenidos de aprendizaje im plican la modificación de ideas o de patrones de conductas - ya establecidos y utilizados durante un período de tiempo -- prolongado por los educandos.

Además, dentro de la estructuración de curso le dimos - demasiado tiempo a cuestiones de relaciones personales más - que al desarrollo infantil y la importancia de proporcionar Estimulación Temprana. Esto sucedió pues nos dimos cuenta que las relaciones entre las niñeras no eran las mejores y esto perjudicaba el desarrollo de su trabajo; esperábamos que al - mejorar este aspecto, el resto del trabajo sería más fácil, - sin embargo, no contamos con que el tiempo se vería reducido y las últimas sesiones que eran las que se relacionaban más - directamente con nuestro objetivo se tendrían que realizar a presuradamente.

Por otro lado, un elemento que nos daría un índice de la efectividad de la V.I., sería la evaluación de los niños mediante la prueba de escrutinio de Denver después del curso, - sin embargo, ésta no se llevó a cabo debido a que no se cumplía con el requisito que señala que, entre una y otra evalua ción debe haber un período mínimo de seis meses. No fue posi

ble cumplir con este requisito porque la evaluación inicial de los niños se realizó después de los momentos de ambientación y observación de las niñeras previos al curso (L. B. 1), viendose reducido el tiempo entre la evaluación inicial y la evaluación final de los niños.

Asimismo, podemos decir que en los resultados obtenidos - influyeron algunos factores tales como:

La edad de las niñeras, esto se refuerza cuando vemos - que la niñera que presentó mayores cambios positivos fue la más joven. Decimos que la edad es un factor que influye, --- pues las niñeras tienen ideas muy fijas que han sido conformadas y mantenidas por su experiencia cotidiana, por ejemplo: en una ocasión se presentó una autoridad del ISSSTE, los niños estaban durmiendo cubiertos con una sábana, la autoridad comentó que los niños no debían estar tapados a lo que la ni ñera respondió que en 25 años de estar trabajando, no se le había ahogado ningún niño.

Otra evidencia de esto, es el hecho de que las niñeras - continuamente solicitaban cunas para la sala de lactantes A, cuando es preferible que los niños estén sobre colchones en el piso para que puedan desplazarse libremente; quizá ellas pedían las cunas porque de esa manera colocaban al niño dentro de éstas de manera que disminuye la preocupación de que anduvieran por ahí, con peligro de pegarse o de que tomaran algún objeto peligroso (lápiz, frasco, etc.), y así se po--- dían dedicar a descansar, platicar, salirse del área o hacer cosas ajenas a su trabajo.

Ahora bien, en el momento de llevar a cabo el curso-ta- ller se presentaron algunos inconvenientes, que definitiva- mente, nosotras consideramos influyeron para los resultados obtenidos ya que no fue posible trabajar sistemáticamente. - Por parte del personal había cierto entusiasmo, aunque una -

de ellas comentó "ya somos así y no vamos a cambiar", no -- obstante en las sesiones hubo participación activa de las - tres niñeras.

Sin embargo, por parte de la dirección no hubo el apoyo necesario, cuando el curso iba a iniciar se nos asignó para algunos días el salón de cantos y juegos, y los días que no se pudiera ocupar dicho salón, se trabajaría afuera; mientras los niños serían cuidados por otra persona. Lo anterior no - sucedió así, ya que en una sesión el salón estaba sucio, pues no lo habían limpiado después del desayuno y como se acercaba la hora de la comida, lo tenían que limpiar; otro día hubo una junta sindical, por lo que no se tuvo el espacio para -- trabajar. En otras ocasiones tuvimos que trabajar dentro del área de los niños, ya que no había quien se quedara con ellos. Otras sesiones se suspendieron debido a que no estaba la directora y la persona que estaba a cargo de la dirección no - permitió que se llevara a cabo el curso, argumentando que no había quien cuidara a los bebés, Por lo anterior el tiempo - planeado se vió reducido, teniendo que apresurar las sesiones sin dar mucho espacio a la discusión.

Además, el que las niñeras no realizaran las actividades de estimulación se debía a que en algunas fechas (navidad, 6 de enero, 14 de febrero, 21 de marzo, 30 de abril, etc.) las autoridades les pedían realizar trabajos para los niños y/o para adornar el área; actividades en las que invertían la ma yor parte del tiempo. Incluso las niñeras, sobre todo una, en el horario de trabajo realizaban trabajos personales, siendo que la ley federal de trabajo establece que no se deben realizar otras actividades ajenas al trabajo y/o que pueden representar algún peligro. Asimismo, se establece el trato que deben tener para con los niños y las relaciones interpersonales que deben existir (Radillo, 1985).

Respecto a esto último se observó que, por lo pequeño de la sala, las relaciones entre las niñeras no son adecuadas, por el contrario, se agredían constantemente, lo que repercute en su trabajo. Sobre todo una niñera también agredía física o verbalmente a los niños. Las relaciones inadecuadas, no sólo se daban en la sala de lactantes, sino en toda la Estancia e involucraba a todo el personal; nosotras consideramos que debido a esto se presentaron las dificultades al realizar el curso, mencionadas arriba.

Es importante señalar que las relaciones entre las niñeras de la sala de lactantes mejoraron un poco después del curso, -- esto se puede confirmar al ver que la conducta "hablar con otra persona" (sin contener agresión) aumentó en la L.B. 2.

Existen otros factores que influyeron en la deficiente realización del trabajo por parte de las niñeras. Un aspecto se refiere al material, las niñeras argumentaron que cuando lo solicitaban, la mayoría de las veces se les negaba. Además, el escaso material que existía, lo tenían guardado en botes y cuando los niños deseaban tomar algún juguete, se les negaba. Consideramos que el material debe estar a la vista y alcance de los niños.

Puede ser que el material no lo tienen en el lugar adecuado debido a lo pequeño de la sala, esto último también restringe el trabajo, pues los niños no tienen el suficiente espacio para gatear, caminar e incluso correr. Para esta actividad se cuenta con un pequeño jardín y patio alrededor de la Estancia, pero las niñeras muy pocas veces sacan a los niños. En el tiempo que duró la investigación (seis meses) sólo lo los sacaron tres veces.

Por otro lado, hay que tomar en cuenta los años que llevan trabajando las niñeras, 20 años aproximadamente, cumplen

do con la misma actividad, lo que en un momento puede cansar y causar que no haya gran interés para realizar las actividades que implica su trabajo. Estos aspectos también fueron encontrados en los estudios de Madrazo y Saldivar (1979) y Barranco M. (1988).

Aún más, la escolaridad que la institución solicita como requisito para ingresar a laborar, no implica un nivel -- que garantice los conocimientos mínimos necesarios para realizar de la mejor manera su trabajo, Barranco (1988) y Madrazo y Saldivar (1979). Aunque las niñeras han recibido varios cursos, mencionan que han sido muy cortos o no lo suficientemente claros por lo cual no se pueden llevar a la práctica, dichos hallazgos coinciden con los encontrados en el estudio de Madrazo y Saldivar (1979).

En cuanto al programa de Estimulación, las niñeras tenían uno perteneciente a la SEP, sólo que lo tenían guardado, argumentando que les habían dicho que tal programa ya no iba a funcionar y que les mandarían uno del ISSSTE; lo negativo -- de esto es que mientras duró la investigación, no llegó el -- programa del ISSSTE y no se aplicó el de la SEP.

Lo anterior nos indica que no se proporcionaba estimulación a los niños de la sala de lactantes, cuando ya hemos -- visto que la riqueza de las experiencias recibidas en los -- primeros años de vida es de suma importancia (Montenegro, -- 1978, González y González, 1980 y Hernández M., 1983).

Otra muestra de que no se proporciona estimulación a -- los niños, son los datos arrojados por la prueba de escrutinio de Denver, en ésta vemos que de los 10 niños evaluados, -- 3 obtuvieron resultado de anormal y aunque los otros 7 niños obtuvieron resultado de normal, 4 presentaron fracasos y retrasos y 3 retrasos, siendo el sector de personal social don

de se presentaron más fracasos y retrasos, le siguió motora-fina y en seguida motora gruesa y lenguaje (vease pag. 53).

Por otro lado y apesar de que debe haber una supervisión del seguimiento del programa de estimulación, esto no sucede, al contrario, implícitamente no se permite realizar las actividades de estimulación, solicitando que lo hagan -- cuando va a ir una visita. Podemos decir que no hay supervisión de ningún tipo, pues la directora pocas veces se aparecía por la sala, a pesar de que es una de sus funciones básicas (Madrazo y Saldivar, 1979).

Respecto a los servicios que deben prestar las EBI, estos son deficientes o definitivamente no se presentan. Por ejemplo en el servicio médico, pudimos observar que la doctora y/o enfermera pocas veces se presentaban en la sala, incluso el momento del filtro no se realizaba adecuadamente -- pues en ocasiones pasaban los niños indispuestos, con molestias de garganta, estómago, etc..

Lo mismo sucede con la trabajadora social, quien mantiene poco contacto con los padres de familia y cuando algún niño ha estado molesto, llorando o no ha querido comer, no pregunta a los padres qué es lo que tiene el niño o cómo estuvo la tarde anterior en su casa. Al igual, las visitas domiciliarias pocas veces, si no es que nunca, se realizan.

En lo referente al servicio psicológico, éste no existe en la Estancia a pesar de la importancia que tiene para cumplir con el objetivo fundamental de las mismas. Por lo tanto, no hay administración de pruebas, canalización, ni supervisión del programa de estimulación como lo establecen Obereschmuth (1976); Martínez y Márquez (1972) y Radillo (1985). -- Asimismo, no se hace nada por mejorar las relaciones interpersonales en la EBI.

Creemos que el ISSSTE, como institución que promueve la salud y seguridad debería preocuparse por el personal necesario para prestar óptimamente el servicio en la Estancia de Bienestar Infantil, y si consideramos que uno de los objetivos de éstas es promover el desarrollo psicológico de los niños (Kammi (1971); Martínez y Márquez (1972); Carbal (1982)), entonces el trabajo del psicólogo en las EBI es de vital importancia.

Además, es importante, sobre todo si se carece de psicólogo, que el personal que está en contacto directo con los niños sea el más idóneo, es decir, que posea una preparación adecuada (Faure, 1958) y que esté consciente de las necesidades de los niños (Lézine, 1979); pues como menciona Madrazo y Sadivar (1979), el personal es el elemento más importante de una guardería; pues de su preparación y características dependerá la calidad y cantidad de estimulación que se proporcione a los niños (Clarke-Stewart, 1982).

Tomando en cuenta que el personal que labora en las EBI, tiene una escolaridad baja, es necesario que esté capacitado continuamente (Faure, 1958; Martínez y Márquez, 1972; Mindes y Mindes, 1979; Lézine, 1979; Alvarado y Barnette 1979; González y González, 1980), que se cuente con un programa adecuado (Alvarado y Barnette, 1979) y que haya una supervisión continua, aspectos que en la presente investigación no se hallaron.

En base a lo antes expuesto, es urgente tomar medidas que tiendan a mejorar el servicio que prestan las EBI; nosotras proponemos que:

a) Exista un sistema de selección más riguroso, de ser posible que se elabore un perfil, en donde se establezcan las características que debe poseer la aspirante a asistente, dejando de lado la ingerencia de cuestiones sindicales.

b) Se cuente con el servicio de una puericultora en la sala de lactantes, para que continuamente esté auxiliando el trabajo de las asistentes. Debido a que en esta Estancia las tres áreas de lactantes se encuentran en un mismo espacio y la población de niños no es muy alta, podría haber sólo una puericultora. Una de las actividades en las que la puericultora auxiliaría a las asistentes, es en la elaboración de un programa diario de actividades, encaminadas a la estimulación de los niños.

c) Se establezca algún mecanismo de motivación, por ejemplo, que al realizarse las evaluaciones correspondientes a los niños, a la niñeras se les reconociera públicamente el que los niños tengan un buen nivel de desarrollo; asimismo se les indicaría de manera individual, las deficiencias encontradas en su trabajo, dándoles sugerencias de cómo estimular a los niños para mejorar su desarrollo.

Para lo anterior es necesaria la existencia del servicio psicológico; incluso nos atrevemos a decir que en esta Estancia es urgente debido a las deficiencias encontradas en la sala de lactantes y a las malas relaciones existentes entre todo el personal.

d) Exista una supervisión externa continua a la dirección y cuerpo técnico: trabajo social y servicio médico, esto traería como consecuencia mejoras en la supervisión interna, es decir, del trabajo de las asistentes.

e) Exista una rotación de personal entre las distintas Estancias del instituto y así tratar de evitar el desinterés y la rutina que causa el trabajo; por ejemplo, podrían estar cinco años en una Estancia y al término de éstos cambiarlas de centro de trabajo.

Tomando en cuenta que en las Estancias existen salas de lactantes A, B y C; maternal A, B y C; Preescolar A, B y C, y --

considerando que en algunos centros un salón lo ocupan desde una hasta tres salas de una sola categoría (Lactantes, Maternales, Preescolar), pueden estar un año en cada sala y después cambiarlas de Estancia.

f) La gente que capacite esté en contacto directo con las Estancias, para que así sepa cuales son las necesidades reales de las mismas y los cursos de capacitación estén más acordes.

Concluyendo, podemos decir que en los centros de asistencia infantil a habido cambios desde su creación hasta la actualidad, sin embargo, estos cambios no han ido hasta donde se pretende, es decir, ahora ya no son guarderías en el sentido literal de la palabra, se busca el bienestar integral del niño, no obstante esto se cumple parcialmente pues vemos que, cuando menos en la Estancia donde se llevó a cabo la investigación, el personal cuida de que los niños no tengan accidentes, de que estén limpios y de que tengan una buena alimentación. Sin embargo, todavía existen deficiencias en cuanto a la promoción del desarrollo psicológico.

Consideramos que, el que existan estas deficiencias en las Estancias es algo muy grave, pues si se van dejando de lado y no se les atiende pueden repercutir en el desarrollo del niño.

La experiencia del presente trabajo nos permitió sugerir algunas medidas que tiendan a mejorar el servicio deficiente de las Estancias, sin embargo, se requiere de más investigaciones que permitan proponer soluciones integrales al problema de las estancias; con el fin de enriquecer los estudios posteriores en este campo, recomendamos que primordialmente se tomen en cuenta las características de las asistidas, incluyendo edad, con el fin de adecuar a ellas una

técnica o método de enseñanza que posibilite y/o garantice - que los conocimientos o habilidades proporcionados resulten atractivos y sobre todo prácticos.

Recomendamos el trabajo directo con los niños, enfatizando la técnica del modelaje de actividades de estimulación adecuada, a los niños. Cuando sean las niñeras, a quienes les corresponda realizar una actividad, es conveniente retroalimentarlas en ese momento sobre si están realizando adecuadamente o no dicha actividad. Es necesario que ellas sean conscientes de lo importante que es su trabajo para promover el desarrollo del niño y que cuando un niño manifieste un logro en su desarrollo, vean su participación en la adquisición de ese logro; de esta manera se sentirán motivadas para seguir superandose y realizar mejor su trabajo.

Al modelarles las actividades se recomienda retomar los recursos disponibles en ese momento dentro del área de trabajo o fuera de ésta.

Es conveniente que, si se evalúa a los niños, se realicen evaluaciones pre y post intervención con el fin de reafirmar o comparar estos resultados con los arrojados por las observaciones o evaluaciones realizadas a las niñeras; así se tendrían más elementos para hacer un mejor análisis de la intervención.

Por último, la gente que realice este tipo de trabajos, debe tener muy claro lo que significa estimulación temprana, pues no sólo se trata de actividades bien estructuradas, en donde de antemano se tiene planeado lo que se va a hacer, si no que al realizar cualquier actividad cotidiana se puede -- proporcionar estimulación, por ejemplo en el filtro, al conversar con el niño se le daría información sensorial sobre colores, texturas, sabores, etc.. Esto es importante, pues -

de aquí dependerá la precisión de las observaciones y de esta manera, determinar si las niñeras efectivamente proporcionan o no estimulación a los niños.

A P E N D I C E

FASE DE INTERVENCION

PRIMERA SESION

PRESENTACION INICIAL

OBJETIVO.- Dar la bienvenida a los participantes y proporcionarles un panorama general del contenido del curso-taller.

Número de participantes.- Ilimitado.

Tiempo requerido.- cinco minutos.

Lugar de trabajo.- Salón amplio con mesas y sillas.

Material.- Ninguno.

Desarrollo.- El instructor pronunciará un discurso previamente elaborado (ver anexo 5).

QUIEN SOY YO A TRAVES DE MI DIBUJO

OBJETIVO.- Propiciar acercamiento entre los participantes a través de la identificación propia con un dibujo o imagen.

Número de participantes.- Ilimitado.

Tiempo requerido.- 30 minutos.

Lugar de trabajo.- Salón amplio con mesas y sillas.

Material.- Lápices, hojas blancas y cinta adhesiva.

Desarrollo.- Se coloca al grupo en círculo, todos sentados. Se distribuyen hojas y lápices y se les pide que elaboren un dibujo de lo que les gustaría ser si no fueran humanos o algún objeto que represente o diga a los demás cómo es su carácter. Después se pide a cada persona que describa el dibujo.

SEGUNDA SESION

En esta sesión se incluyen dinámicas de motivación, las cuales resaltan aspectos de los intereses individuales latentes que impulsan la creación de procesos colectivos.

LINEA DE LA VIDA

OBJETIVO.- Sensibilización y autoanálisis de los participantes.

Número de participantes.- Ilimitado.

Tiempo requerido.- 30 minutos.

Lugar de trabajo.- Salón con mesas y sillas.

Material.- Lápices hojas blancas.

Desarrollo.- Los participantes deberán dibujar los aspectos más importantes de su vida pasada, presente y futura. Los dibujos pueden ser de cualquier tipo. Posteriormente cada persona mostrará el dibujo a sus compañeros para comentarlo y explicarlo. Al finalizar se recogerán impresiones del grupo respecto a lo obtenido en la actividad..

ANALISIS DE APTITUDES

OBJETIVO.- Ayudar a la autorreflexión y retroalimentación sobre el proceso personal de desarrollo y cambio.

Número de participantes.- Ilimitado.

Tiempo requerido.- 30 minutos.

Lugar de trabajo.- Salón con mesas y sillas.

Material.- Lápices y cuestionarios (ver anexo 6).

Desarrollo.- Se reparten los cuestionarios y se les indica que subrayen o encierren en un círculo las respuestas que coincidan más con su forma de pensar.
El instructor recoge los cuestionarios para un análisis posterior.

TERCERA SESION

Las siguientes sesiones (3a, 4ta, 5ta y 6ta.) incluyen dinámicas - de comunicación ya que la importancia de ésta, radica en que los individuos se comunican permanentemente, la deficiencia en cualquiera de las formas de comunicación (verbal, no verbal, escrita) genera obstáculos para el avance personal y grupal, propiciando conflictos que degeneran las relaciones interpersonales.

APLICACION DE UN INVENTARIO DE ASERTIVIDAD

OBJETIVO.- Conocer el grado de asertividad que actualmente poseen las -- participantes.

Número de participantes.- Ilimitado.

Tiempo requerido.- 30 minutos.

Lugar de trabajo.- Salón con mesas y sillas.

Material.- Lápices e inventarios (ver anexo 7)

Desarrollo.- Se les explica a los participantes que van a contestar un - cuestionario y que deberá hacerlo de una manera sincera y - clara. Se reparten los inventarios para su análisis poste-- rior.

DISCRIMINACION DE CONDUCTA ASERTIVA, AGRESIVA y NO ASERTIVA.

OBJETIVO.- Que los participantes identifiquen los diferentes tipos de -- respuesta y se aclaren las falsas concepciones acerca de ellas.

Número de participantes.- Ilimitado.

Tiempo requerido.- 30 minutos.

Lugar de trabajo.- Salón con mesas y sillas.

Material.- Lista de características de diferentes formas de respuesta -- (ver anexo 8).

Desarrollo.- El instructor muestra la lista a los participantes y la explica en cuanto a los efectos que tiene tanto sobre quien - las emite como sobre quien las recibe, y contesta las dudas. Posteriormente, de manera verbal el instructor presentará - una serie de situaciones de la vida cotidiana en las que -- las personas se comportan según alguno de los tipos de res-- puestas.

Tarea.- Los participantes deberan notar las diferentes formas en que la gente y los participantes mismos actúan, asertiva, agresiva o no asertivamente. Traer tres ejemplos para la siguiente sesión.

Nota.- Después de la aplicación del inventario se explica a los participantes qué es la asertividad de una manera clara y sencilla; se les explicará que és la capacidad de comunicarse de una manera amplia y exitosa que permite expresar sentimientos positivos de amor y aprecio así como sentimientos de autorespeto y dignidad.

CUARTA SESION

IDENTIFICANDO DERECHOS PERSONALES Y ACEPTANDOLOS ENCUBIERTAMENTE

OBJETIVO.- Ayudar a los participantes a que se percaten de qué tan libres y confortables se sienten cuando aceptan un derecho, e incrementar su consciencia acerca de cómo niegan ese derecho.

Número de participantes.- Ilimitado.

Tiempo requerido.- 30 minutos.

Material.- Ninguno.

Lugar de trabajo.- Salón con mesas y sillas.

Desarrollo.- En la primera parte, el instructor da algunos ejemplos de derechos personales e instruye a los participantes a que den cualquier derecho personal que crean tener. Esto se hace durante 5 minutos y se van apuntando todos los derechos que den los participantes sin emitir juicio acerca de ellos, se habla de las responsabilidades que implican y de sus limitaciones.

Durante la segunda parte del ejercicio se les pide a las participantes observar la lista de derechos y que en silencio elijan uno de ellos que les sea muy difícil de aceptar. A continuación se les instruye de la manera siguiente:

"Cierren sus ojos... tomen una posición confortable... respiren profundamente... expiren suavemente... ahora imagine que está ejerciendo el derecho que ha seleccionado... imagine cómo podría cambiar su vida si acepta este derecho... cómo

mo actuaría... cómo se siente con la demás gente... ahora,- imagine que ya no posee este derecho... imagine cómo podría cambiar su vida en comparación a como era hace unos momentos... cómo actuaría ahora... cómo se sentiría consigo misma ... cómo se sentiría con la demás gente.

Después se reúnen los participantes y discuten las siguientes preguntas:

Qué derecho se seleccionó?.

Cómo se sintió cuando aceptó el derecho?.

De qué forma actuó cuando tenía el derecho?.

Qué aprendió acerca de sí mismo en este ejercicio?.

Finalmente se discute la manera en que ellos podrían ayudar se a sí mismos a aceptar sus derechos personales.

Tarea.- Llevar a cabo el ejercicio de fantasía una vez al día durante -- una semana. Notar cómo se sienten. Discutir cualquier dificultad al llevar a cabo el ejercicio.

Nota.- Al comenzar la sesión se discutirá la tarea de la sesión anterior.

APLICACION DE UN INVENTARIO DE ASERTIVIDAD

OBJETIVO.- Comparar las respuestas del primer inventario aplicado con -- las respuestas asertivas de esta nueva aplicación.

Número de participantes.- Ilimitado.

Tiempo requerido.- 30 minutos.

Lugar de trabajo.- Salón con mesas y sillas.

Material.- Lápices e inventarios (ver anexo 7).

Desarrollo.- Se reparten los inventarios y lápices y se indica a los participantes que entre todos se va a contestar nuevamente el inventario que ya conocen pero procurando que todas las respuestas resulten asertivas. Una vez hecho esto se les devuelven los inventarios anteriores y cada una compara su -- respuesta inicial con la respuesta que entre todos acaban -- de dar.

QUINTA SESION

LA CAMPANA

OBJETIVO.- Conocer la importancia que tiene la retroalimentación positiva para lograr de manera eficiente nuestros objetivos y mejorar la comunicación.

Número de participantes.- Ilimitado.

Tiempo requerido.- 30 minutos.

Lugar de trabajo.- Salón con mesas y sillas.

Material.- Gises, pizarrón, venda y campana.

Desarrollo.- Se solicita a dos voluntarios que salgan del salón. Por separado se les comunica que van a dibujar en el pizarrón un -- cuadro, un círculo, un rectángulo y un triángulo de manera tal que formen una torre y cada vez que escuchen la campana a uno de ellos se le indica que lo está realizando equivocadamente y al otro que lo está haciendo correctamente.

A los espectadores se les explica que la campana sonará esporádicamente y que observen la ejecución de los voluntarios; se les tapan los ojos y se les pide que lleven a cabo su tarea en el pizarrón. Al finalizar se comenta entre todos la experiencia anterior.

TERNAS DE COMUNICACION NO VERBAL

OBJETIVO.- Que los participantes conozcan la práctica del comportamiento no verbal así como el análisis de los mensajes del cuerpo y las señales que se emiten en este tipo de comunicación.

Número de participantes.- Ilimitado.

Tiempo requerido.- 30 minutos.

Lugar de trabajo.- Salón.

Material.- Papeles con palabras tales como clips, canicas, coches, zapatos, etc..

Desarrollo.- El instructor comentará con los participantes acerca de -- los detalles en que se centra nuestra atención cuando conversamos con alguien, tales como el contacto visual, sonrisas y expresiones faciales, postura corporal, gestos con --

las manos, volumen de la voz, tono y rapidez entre otros. - Se les menciona que el propósito del ejercicio es reconocer cómo se reacciona ante otra persona y cómo reaccionan otras personas ante uno mismo. Se forman grupos de tres personas y una persona habla acerca de la palabra que le toque al seleccionar un papel, mientras las otras dos escuchan, pasados dos minutos otra persona habla y así también la siguiente. Cuando terminan de hablar cada uno recibe retroalimentación positiva acerca de las características no verbales de su conducta, el instructor debe vigilar que no se hable respecto del contenido de la conversación.

Tarea.- Observar la conducta no verbal de tres personas durante algunos días; poner atención a sus propias conductas no verbales durante una interacción e identificar aquellas que le gusten; elegir alguna conducta no verbal que deseen cambiar y practicarla 5 veces, evaluar sus logros y ensayarla hasta que le guste cómo la realiza.

SEXTA SESION

PERSONAS Y COSAS

OBJETIVO.- Propiciar la reflexión sobre el trato que recibimos y el que damos a las personas que nos rodean.

Número de participantes.- Ilimitado.

Tiempo requerido.- 20 minutos.

Lugar de trabajo.- Salón.

Material.- Tarjetas con los adjetivos de "persona" y "cosa", cinta adhesiva.

Desarrollo.- Cada participante se numera con 1 o 2. Los número 1 serán "cosa" y pegarán en su pecho la tarjeta respectiva, los 2 serán personas; se dan las siguientes instrucciones:
"A las cosas se les llamará simplemente cosas, a las personas se les llamará señor, señora o señorita, etc..Las personas deben ser tratadas con mucho respeto y consideración. - Se debe mostrar gran interés por sus opiniones y conversación.

Las cosas pueden ser ignoradas, interrumpidas, calladas, tratadas con indiferencia, pues no tienen sentimientos.

Las personas pueden sonreír con las cosas y ser buenas con ellas como si fueran el perro o el gato de la casa o algún extraño en la calle, porque esas cosas son algo que, aunque no nos guste, - tenemos que vivir con ellas, pero nada más.

Las cosas no deben tocar a las personas o acercarse a ellas, no deben interrumpir a las personas, si lo hicieran deben salir del salón por dos minutos. Las personas nunca deben pedir opinión a las cosas, pues son insignificantes. Si una cosa quiere dar su opinión y ésta es diferente a la de una persona, se le pone en su lugar. A las cosas se les debe hacer callar y obedecer. Las cosas pueden hablar, pero las personas no deben poner atención -- porque las cosas no tienen inteligencia como las personas.

Si las cosas hablan por más de 30' continuos, pueden ser interrumpidas para que las personas sigan adelante discutiendo asuntos de importancia.

SABEMOS ESCUCHAR?

OBJETIVO.- Que los participantes autoevalúen su capacidad para escuchar.

Número de participantes.- Ilimitado.

Tiempo requerido.- 30 minutos.

Lugar de trabajo.- Salón con mesas y sillas.

Material.- Lápices y cuestionarios (anexo 9).

Desarrollo.- Se explica el objetivo de la actividad. Se divide al grupo en parejas, se pide que conversen sobre cualquier tema durante 10 minutos, posteriormente se les proporciona el cuestionario a cada participante y se pide que lo contesten. -- Después cada pareja deberá comentar entre sí las respuestas.

Discusión.- Se comentaran los dos ejercicios llevados a cabo.

Tiempo requerido.- 10 minutos.

SEPTIMA SESION

Esta sesión y la siguiente incluyen dinámicas de cooperación y aprendizaje, estos procedimientos son útiles para dinamizar y hacer más efectivo en un grupo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CONSTRUCCION DE UNA TORRE.

OBJETIVO.- Fomentar la cooperación entre los participantes.

Número de participantes.- Ilimitado.

Tiempo requerido.- 45 minutos.

Lugar de trabajo.- Salón .

Material.- Cartulinas, periódicos, tijeras, cinta adhesiva, clips, pegamento, vasos de cartón (material de desecho).

Desarrollo.- Se distribuye el material a cada uno de los participantes, siendo este diferente para cada uno de ellos. Se les indica que tienen que elaborar una torre lo más alta y fuerte posible en un tiempo máximo de 30 minutos, aprovechando solo el material que se les entregó, sin recurrir a ninguno de sus compañeros.

Discusión.- Se llevará a cabo en base a la experiencia anterior remarcando la importancia de la cooperación para el desempeño de -- nuestras actividades cotidianas.

Tiempo requerido.- 15 minutos.

OCTAVA SESION

CASA, ARBOL, PERRO.

OBJETIVO.- Que los participantes experimenten la necesidad de cooperación para llevar a cabo algún trabajo conjunto.

Número de participantes.- Ilimitado.

Tiempo requerido.- 30 minutos.

Lugar de trabajo.- Salón con mesas y sillas.

Material.- Hojas blancas y lápices.

Desarrollo.- Cada pareja se sienta ante una mesa en la que habrá una so-

la hoja y un lápiz. Cada uno de los integrantes deberá colocar una mano en su espalda, es decir, no podrá ocuparla para realizar la actividad; se les indica que sin hablar deberán dibujar conjuntamente una casa, un árbol y un perro.

Discusión y lluvia de ideas.- Retomando las sesiones y el ejercicio anterior, los participantes propondrán soluciones para el mejoramiento de la comunicación y de la cooperación.

Tiempo requerido.- 30 minutos.

NOVENA SESION

Esta sesión trata de alguna manera la organización y planeación de nuestras actividades diarias, con el fin de que los participantes comprendan la necesidad de planear y organizar nuestras actividades diarias.

VALORES TEORICOS O REALES.

OBJETIVO.- Que los participantes comparen la distribución de su tiempo en relación con las actividades que realizan.

Número de participantes.- Ilimitado.

Tiempo requerido.- 45 minutos.

Material.- Hojas cuadriculadas, lápices de color azul, verde y rojo, lista de valores (ver anexo 10).

lugar de trabajo.- Salón con mesas y sillas.

Desarrollo.- El instructor proporcionará a cada participante dos hojas y un lápiz de cada color; una de las hojas tendrá escrita la lista de palabras. Se indicará que esta lista corresponde a los valores que cada persona posee o puede poseer. Después se les pedirá que a cada una se le asignen números del 1 al 3, el 1 al que les sea menos importante, 3 al más importante y 2 será un punto medio.

Después se pide que en la otra hoja cuadriculada dibujen un rectángulo de 7 espacios por 24, correspondiendo a los 7 días de la semana y las 24 horas del día. A continuación en este

rectángulo deben describir las actividades que realizan cada día de la semana, desde la una de la mañana hasta las 12 de la noche, basándose en la lista elaborada anteriormente, es decir, en cada día de la semana marcarán con color azul las actividades con el número uno, de verde el número 2 y de rojo las número 3, aquellas actividades que realicen y que no se encuentren en la lista se dejarán en blanco.

Discusión.- Se comentará la distribución que hacemos de nuestro tiempo, a qué le damos más importancia y si realmente es lo que más nos interesa.

Tiempo requerido.- 15 minutos.

DECIMA SESION

DRAMATIZACION.

OBJETIVO.- Por medio de una dramatización las participantes se darán -- cuenta de como tratamos comunmente a los niños.

Número de participantes.

Tiempo requerido.- 60 minutos.

Lugar requerido.- Salón con mesas y sillas

Material.- Una semilla iniciando su germinación, una semilla con unos -- días de germinada, una planta de 10 cms., una planta de 20-25 cms. bien cuidada, agua, regadera, una muñeca y una silla.

Desarrollo.- Primero, se explica a los participantes el objetivo del e-- jercicio . Segundo, se presentan 3 pequeñas dramatizaciones:

- a) En la primera una persona cuidará una planta desde que -- está germinando hasta que ha crecido; que tenga luz y agua adecuadas para poder crecer.
- b) En la segunda, una persona se "relacionará" con un obje-- to, lo pone en cualquier lugar o en un lugar destinado pa-- ra él, no le habla, lo deja olvidado, etc.
- c) En la terceradramatización, una persona está con un niño, lo cuida, lo acaricia, le habla, etc.

Tercero, se discute con las participantes las dramatizacio-- nes expuestas, cómo tratamos muchas veces a los niños, como

una planta o un objeto que sólo nos sirve de adorno, o para presumir o para dejarlo por ahí en un lugar y no lo vemos - como un ser en desarrollo que necesita de nosotros.

DECIMOPRIMERA SESION

COLLAGE.

OBJETIVO.- Que las participantes expongan por medio de recortes el desarrollo de los niños de 0 a 6 meses, así como la forma en que se les puede estimular.

Número de participantes.- Ilimitado.

Tiempo requerido.- 60 minutos.

Lugar requerido.- Salón con mesas y sillas.

Material.- Cartulinas, tijeras, pegamento, revistas, pintura y pinceles.

Desarrollo.- Primero se pide a los participantes que recorten de las revistas todo lo que a ellas les ayude para explicar el desarrollo del niño de 0 a 6 meses de edad y lo peguen en una cartulina y que en la otra expongan algunas ideas que sirvan para estimularlo , de preferencia también con recortes. Segundo, cada participante expondrá su trabajo a las demás. Tercero se discutirá sobre las ideas de cada una y se sacaran conclusiones.

DECIMOSEGUNDA SESION

LLUVIA DE IDEAS

OBJETIVO.- Que las participantes, retomando su experiencia aporten sus ideas sobre cómo es el desarrollo de los niños de 7 a 12 meses y qué pueden hacer para estimularlos.

Número de participantes.- Ilimitado.

Tiempo requerido.- 60 segundos.

Lugar requerido.- Salón con mesas y sillas.

Material.- Pizarrón, gises y borrador.

Desarrollo.- Primero se explica a las participantes el objetivo del ejercicio, Segundo se les pide que cada una exprese sus ideas acerca del desarrollo de los niños de 7 meses de edad a 11. Tercero, se les pide que digan cómo se les puede estimular en dicho período. Cuarto se sacarán conclusiones.

DECIMOTERCERA SESION

OBJETIVO.- Que por medio de dibujos, las participantes expongan cómo es el desarrollo de los niños de 12 a 18 meses de edad y de qué manera se les puede estimular.

Número de participantes.- Ilimitado.

Tiempo requerido.- 60 minutos.

Lugar requerido.- Salón con mesas y sillas.

Material.- Hojas blancas, cartulina, tijeras, pegamento,-- pinturas, lápiz regla y plumones.

Desarrollo.- Primero se explica a los participantes el objetivo del ejercicio. Segundo, se les pide que en la cartulina hagan dibujos representativos del desarrollo de niño de 12 a 18 meses de edad y de las actividades que se pueden realizar para fomentar su desarrollo, tercero, cada participante expondrá su trabajo.

Cuarto, se sacarán conclusiones.

A N E X O S

NOMBRE DE LA NINERA
HORA INICIAL

HORA FINAL

FECHA
INST.

HOJA NUMERO
CONFIABILIDAD

NINOS PRESENTES
BEBES PRESENTES

HOJA DE LA CONDUCTA DE LA NINERA DE SALA DE LACTANTES

	1	5	10	15	20	25	30	35	40	45
01 Hablar										
02 Conversar										
03 Hablar c/o persona										
04 Jugar										
05 Cargar										
06 Calmar llanto										
07 Observar										
08 Dar material										
09 Tarea sueño										
10 Tarea alimentación										
11 Tarea pañal										
12 Tarea bacínica										
13 Actividad sueño										
14 Activ. alimentación										
15 Actividad pañal										
16 Activ. estimulación										
17 Limpieza corporal										
18 Descansar										
19 Alimentación ninera										
20 Aseo personal ninera										
21 Lavarse manos ninera										
22 Fuera del área										
23 Limpieza piso y mobiliario										
24 Limpieza de utensilios										
25 Recepción y entrega de niños										

ANEXO 1

DEFINICION DE CONDUCTAS

- 01.- HABLAR: Verbalizaciones emitidas por la niñera sin esperar respuesta por parte del niño o bebé. Puede dirigirse a uno o varios niños.
- 02.- CONVERSAR: Verbalizaciones emitidas por la niñera que -- inicien o mantengan una plática con los niños o bebés, - siempre y cuando éstos intervengan.
- 03.- HABLAR CON OTRA PERSONA: Verbalizaciones emitidas por la niñera que inicien o mantengan una plática con otra persona (excepto el bebé o el niño que se encuentran dentro de su sala).
- 04.- JUGAR: Estimular al bebé o niño con sonidos, sonrisas, objetos o acciones para animarlos a que intervengan en - alguna actividad o dé una respuesta de interacción, puede ser a uno o varios bebés o niños.
- 05.- CARGAR: Sostener en brazos al bebé o niño por períodos - de más de 5 segundos, sin importar el motivo por el que lo haga.
- 06.- CALMAR LLANTO: Verbalizaciones y/o contacto físico emitidos por la niñera que intenten que el niño deje de llorar.
- 07.- OBSERVAR: Cuando el niño o bebé está demandando la atención de la niñera, quedársele viendo. Dirigir la mirada hacia los niños o bebés por más de 5 segundos para supervisar alguna actividad de juego u otra que realicen los niños, inspeccionar alimentación, sueño, respiración, etc.

- 08.- **DAR MATERIAL:** Cuando únicamente les entrega juguetes o el material y no interactúa con ellos, puede darles únicamente instrucciones y la niñera sigue realizando sus tareas.
- 09.- **TAREA SUEÑO:** Todas aquéllas acciones que lleve a cabo la niñera y que están relacionadas para que el niño o bebé duerma (poner, quitar colchones, cobijas, etc.).
- 10.- **TAREA ALIMENTACION:** Todas aquéllas acciones que lleve a cabo la niñera y que estén relacionadas con la alimentación del niño o bebé (poner platos sobre las mesas, vasos, calentar la comida, etc.).
- 11.- **TAREA PAÑAL:** Todas aquéllas acciones que lleve a cabo la niñera y que estén relacionadas con el cambio de pañal del bebé o niño (buscar pañal en la maleta, ir por un trapo o algodón para limpiarle, etc.)
- 12.- **TAREA BACINICA:** Todas aquéllas conductas que lleve a cabo la niñera que estén relacionadas para que el niño orine u obre en la bacinica (sacar bacinicas del estante, sacarlas del área, limpiarlas o lavarlas y guardarlas).
- 13.- **ACTIVIDAD SUEÑO:** Todas aquéllas conductas que estén directamente relacionadas con el niño o bebé para que éste duerma, tales como darles palmaditas, arrullarlos, etc.
- 14.- **ACTIVIDAD ALIMENTACION:** Todas aquéllas conductas que estén directamente relacionadas con el niño o bebé para que éste coma, tales como dar alimentos directamente a la boca por medio del biberón o cuchara o en la mano del bebé o niño.

- 15.- **ACTIVIDAD PAÑAL:** Todas aquéllas conductas que estén directamente relacionadas con el niño o bebé para que lo cambie, tales como quitarles el pañal sucio, limpiarlo, ponerle el pañal limpio o talco, etc.
- 16.- **ACTIVIDAD BACINICA:** Todas aquéllas conductas que estén directamente relacionadas con el niño o bebé para que éste se siente en la bacinica, tales como bajarle o quitarle el pañal, sentarlo, limpiarlo, vestirlo, etc.
- 17.- **LIQPIEZA CORPORAL:** Todas aquéllas conductas que estén directamente relacionadas con el niño o bebé para que éste se encuentre limpio. De ser necesario llevar y traer al niño al lugar de aseo, asear con agua y jabón o con un trapo seco o húmedo las manos o cara del niño, peinarlo, ponerle crema o loción, abrocharle las agujetas, quitarle cualquier prenda de vestir para sustituirla por otra (no se registra cuando le cambia calzón o pañal).
- 18.- **DESCANSAR:** Conducta de sentarse o detenerse por más de 5 segundos sin realizar ninguna tarea o actividad que estén relacionadas con la sala de lactantes.
- 19.- **ALIMENTACION NIÑERA:** Llevar alimentos, agua o dulces hacia la boca, introducirlos, masticiarlos y deglutirlos.
- 20.- **ARREGIO PERSONAL DE LA NIÑERA:** Peinarse, pintarse, pegarse un botón, ponerse o quitarse la bata, ponerse crema, etc.
- 21.- **LAVARSE LAS MANOS:** Asearse con agua y jabón las manos y secarlas.
- 22.- **FUERA DEL AREA:** Estar ausente del área por más de 10 segundos, sin importar el motivo por el que lo haga.

- 23.- LIMPIAR, ACOMODAR EL PISO Y MOBILIARIO: Barrer o trapear el piso, pasar con un trapo húmedo o seco el mobiliario (cunas, sillas, estantes, etc.). Acomodar (poner en su lugar) sillas, mesas, andaderas. Limpiar las cunas cambiándolas de sábanas o las extiende. Recoger desperdicios, depositarlos en el basurero y sacar el basureo -- del área.
- 24.- LIMPIEZA DE UTENSILIOS: (juguetes del niño) limpiarlos con agua, jabón o con trapo seco o húmedo.
- 25.- RECEPCION Y ENTREGA DE LOS NIÑOS: Recibir a los niños -- que llegan a la sala que les corresponde o llevarlos a ella, revisar si trae los objetos que debe traer para su uso durante el día, revisión física del niño, marcar su asistencia en la hoja de registro, colocar ropa y alimentos en su lugar. Por la tarde entregarlo a la persona -- que vaya a recogerlo y revisar que lleve sus objetos.
- 26.- TAREA ESTIMULACION: Todas aquéllas acciones que lleve a cabo la niñera y que estén relacionadas con la estimulación del niño o bebé (revisar programa, preparar material especificado en el programa, preparar el lugar para trabajar con el niño o bebé, etc.).
- 27.- ACTIVIDAD ESTIMULACION: Todas aquéllas conductas que estén directamente relacionadas con el niño o bebé para estimularlo tanto física (ejercicios corporales específicos) como intelectualmente (presentarle objetos de colores, olores, texturas, sonidos; hacer que repita pala-

bras o sílabas si es bebé, cuestionarlo sobre los eventos presentes, explicarle con palabras adecuadas cualquier fenómeno que intrigue al niño si ya habla, leerle cuentos o historias, presentarle imágenes y explicárselas, contestar a sus preguntas, explicarle cómo realizar actividades manuales e impulsarlo a que las realice, etc.).

ANEXO 3

ENTREVISTA

Nombre:

Edad:

Estado civil:

Escolaridad:

Horario de trabajo:

Cargo ocupado en la Estancia:

Funciones de dicho cargo:

Por qué se interesó en éste tipo de trabajo?

Qué requisitos le pidieron para contratarla?

Cuánto tiempo tiene trabajando en esta Estancia?

Antes de trabajar aquí, trabajó en otra Estancia?

Ocupaba el mismo cargo? Si Realizaba las mismas actividades?
 No Qué cargo ocupaba y en qué consistía?

Al comenzar a trabajar en esta Estancia recibió algún tipo de entrenamiento? Si En qué consistió?
 No Por qué

Ha recibido algún curso o entrenamiento con respecto a su trabajo a lo largo de su permanencia en esta Estancia? Si De qué tipo
 Qué temas trataron?

Qué opinión tiene al respecto?

Aplica los conocimientos adquiridos al realizar su trabajo? Si De qué manera lo hace?

Qué resultados ha obtenido al hacer esto?

No Por qué

Le gustaría tomar algún curso? Si Sobre qué tema(s)?

No Por qué

De qué manera organiza sus actividades de trabajo?

Qué es lo que más le agrada de su trabajo?

Qué es lo que más le desagrada?

Encuentra algún problema para realizar adecuadamente su trabajo? Si De qué tipo?

Cuáles considera que son las causas de éste o esos problemas?

Qué soluciones propondría para resolverlos?

Establece relaciones de trabajo y/o personales con sus compañeros que --
laboran aquí Si Con quién?
No Por qué

Existe algún tipo de normas o reglamento de la institución que ud. deba-
cumplir SiCuál?
No Considera que debería existir alguno?
Por qué?

Qué tipo de normas a seguir propondría?

Lleva a cabo reuniones con los padres o madres? Si Qué asuntos tratan --
con ellos? No Por qué

Qué opina usted de la existencia de estas instituciones?

Considera que ayudan a la formación del niño? Si De qué manera?
No Por qué?

Encuentra algún problema en el cuidado de los niños?

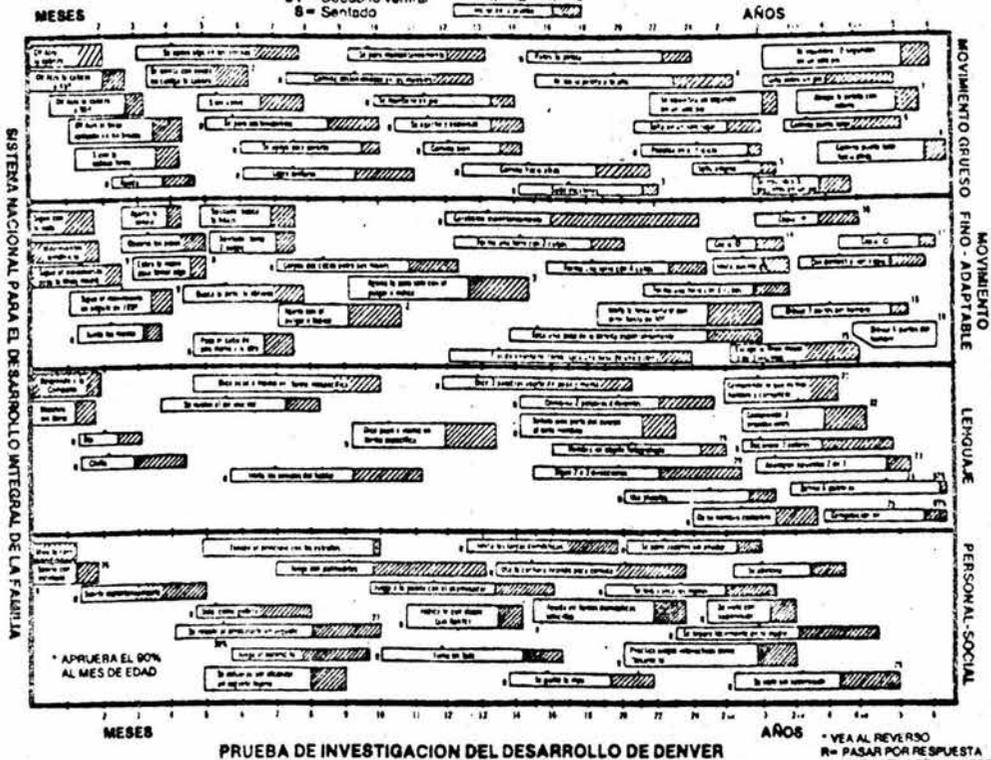
Cuáles

Cuál considera usted que sea la causa?

De qué manera podría solucionarlo?

PORCENTAJE DE NIÑOS APROBADOS

DV = Decubito ventral
S = Sentado



SISTEMA NACIONAL PARA EL DESARROLLO INTEGRAL DE LA FAMILIA

Movimiento Grueso - MOVIMIENTO FINO - ADAPTABILIDAD - LENGUAJE - PERSONAL SOCIAL



FECHA: _____
 NOMBRE EXAMINADOR: _____
 SERVICIO: _____
 No. DE REG. _____

VENA Y MOVIMIENTO
 DESARROLLO DE DENVER

ANEXO 4

A N E X O 5

Buenos días, ustedes ya nos conocen, mi compañera es:

y yo soy:

Si ustedes recuerdan ya tenemos tiempo viniendo a la Estancia y en especial a la sala de lactantes, también recordarán que realizamos algunas - observaciones y les aplicamos una entrevista a cada una de ustedes. De - todo aquello nosotras sacamos algunas conclusiones, sobre todo de lo que ustedes nos dijeron en las entrevistas.

Ustedes nos dijeron que ingresaron aquí porque les gustan los niños, cosa que no dudamos pues lo hemos visto, también nos dijeron que - han recibido algunos cursos referentes a su trabajo, pero que han sido - muy breves y quizá algo complicados por el tipo del lenguaje que utilizan las personas que les imparten tales cursos.

En esta ocasión nosotras no les vamos a dar precisamente un curso, - ya que regularmente en éstos una o dos personas hablan y ustedes se limitan a escuchar y/o preguntar si algo no lo entienden.

A nosotras nos interesa que ustedes aporten sus ricas experiencias - y que, con lo que nosotras les demos en teoría, se tenga mucho más información para llevar a cabo un excelente trabajo.

Actualizarse, estar enterado de lo más reciente acerca de nuestro -- trabajo es muy útil, y como lo dijo una de ustedes en su entrevista, siempre es bueno.

Así, en el presente curso-taller veremos aspectos referentes a cómo organizarnos para que nos dé tiempo de realizar nuestras actividades, así como ver el material que necesitaremos y tratar de tenerlo a la mano; y sobre todo de manera sencilla darnos cuenta de qué es lo que podemos - hacer para que los niños que tenemos aquí se sientan mejor.

Como dijimos anteriormente, vamos a requerir de su experiencia y -- participación para llevar a cabo el curso-taller. Antes de entrar en lo que sería la primera sesión, consideramos necesario mencionar que para lograr nuestro objetivo requerimos que su participación sea activa y voluntaria, expresando libremente sus desacuerdos. Les aclararemos que el silencio no significa siempre estar de acuerdo y para poder llevar a cabo las sesiones dentro del ambiente cordial debemos destacar la importancia que tiene el mutuo respeto que todas merecemos al expresar nuestra opinión, por lo que se les pide que se preste atención a lo que las demás compañeras tengan que decir. Gracias.

A N E X O 6

CUESTIONARIO DE APTITUDES

- 1.- Puedo expresar claramente lo que pienso?
Si _____ No _____
- 2.- Mi capacidad para escuchar con atención es:
Muy alta _____ Alta _____ Baja _____ Muy baja _____
- 3.- Mi capacidad para proponer ideas de una manera agradable y convincente es:
Muy alta _____ Alta _____ Baja _____ Muy baja _____
- 4.- Mi actitud para confiar en los demás es:
Muy confiada _____ Confiada _____ Desconfiada _____ Muy desconfiada _____
- 5.- Mi actitud para decir a otros lo que siento es:
Encubro todo _____ Encubro algo _____ Manifiesto algo _____ Manifiesto todo _____
- 6.- Cuando solicitan a una persona que se encargue de un grupo yo:
Me propongo rápidamente _____, No me interesa _____
- 7.- Mi comportamiento diario para con los demás es:
Muy frío _____ Frío _____ Amable _____ Muy amable _____
- 8.- Cómo reacciono cuando alguien hace algún comentario sobre mi comportamiento?
Lo ignoro _____ Lo tomo en serio _____ Me molesta _____
- 9.- Comprendo los sentimientos de los demás?
No tengo idea de lo que sienten _____, Los comprendo perfectamente _____
- 10.- Cuando se presenta algún conflicto en mi trabajo:
No lo puedo soportar _____, Trato de resolverlo de la mejor manera posible _____
- 11.- Cuando alguien me demuestra afecto y amabilidad:
Se lo agradezco verbalmente _____, Se lo agradezco pero no se lo digo _____, No le doy importancia _____, Me molesta _____
- 12.- Mi capacidad para influir en otras personas es:
Muy alta _____, Alta _____, Baja _____, Muy baja _____
- 13.- Me dejo influenciar por otros?
Si _____, No _____
- 14.- Mi capacidad para establecer estrechas relaciones personales con la gente que me rodea es:
Muy alta _____, Alta _____, Baja _____, Muy baja _____
- 15.- Mi reacción a las opiniones opuestas a la mía es:
No lo tolero _____, Lo tolero pero sin convencerme _____, Me resigno _____

- | | |
|--|-----------|
| 21.- Se involucra ud. en las desiciones de los demás hasta llegar a tomarlas por ellos? | 0 1 2 3 4 |
| 22.- Es ud. capaz de expresar amor o afecto? | 0 1 2 3 4 |
| 23.- Es ud. capaz de pedir a sus amigos algún pequeño favor o ayuda? | 0 1 2 3 4 |
| 24.- Piensa ud. que siempre tiene la razón? | 0 1 2 3 4 |
| 25.- Cuando ud. no está de acuerdo con una persona a la que respeta es capaz de presentarle su punto de vista? | 0 1 2 3 4 |
| 26.- Es ud. capaz de rehusarse a hacerle un favor a un amigo si realmente no desea hacer lo que le piden? | 0 1 2 3 4 |
| 27.- Le cuesta trabajo dar un cumplido o alabar a otra persona? | 0 1 2 3 4 |
| 28.- Si ud. no fuma y le molesta que otros fumen cerca de - ud. puede decirle a la otra persona que le molesta que fume? | 0 1 2 3 4 |
| 29.- Grita ud. a los demás y/o los amenaza para que hagan lo que ud. desea? | 0 1 2 3 4 |
| 30.- Interrumpe a otros para terminar las frases que ellos-comenzaron? | 0 1 2 3 4 |
| 31.- Se pelea físicamente con otras personas? | 0 1 2 3 4 |
| 32.- Durante las horas de comida domina ud. la conversación? | 0 1 2 3 4 |
| 33.- Cuando conoce a un extraño, es ud. el primero en iniciar la conversación? | 0 1 2 3 4 |
| 34.- Da un cumplido o alaba a otra persona cuando hace algo-que ud. aprecia? | 0 1 2 3 4 |
| 35.- Dice "lo siento" una gran parte del día aunque ud. realmente cree que no debe hacerlo? | 0 1 2 3 4 |
| 36.- Le dice ud. a alguien que no le gusta lo que está ha--ciendo? | 0 1 2 3 4 |
| 37.- Trata ud. de evitar gente autoritaria? | 0 1 2 3 4 |
| 38.- Cuando recibe un cumplido tiende a considerarlo --una exageración? | 0 1 2 3 4 |
| 39.- Puede ud. decir cosas que quiere de sí mismo en frente de otras personas? | 0 1 2 3 4 |
| 40.- Se comporta ud. de acuerdo con sus propias ideas y va-
lores? | 0 1 2 3 4 |

A N E X O 8

LISTA DE RESPUESTAS ASERTIVAS, AGRESIVAS Y NO ASERTIVAS

NO ASERTIVAS	AGRESIVAS	ASERTIVAS
<u>Como emisor:</u>		
Auto-denigrante	autoengrandecedora a expensas de otro	autoengrandecedor
Inhibido, herido, ansioso.	expresivo, desprecia a otros.	expresivo. se -- siente bien.
Permite que otros elijan por él	elige por otros.	elige por sí mis- mo.
No logra la meta deseada.	logra la meta de- seada lastimando- a otros.	logra la meta de- seada.
<u>Como receptor:</u>		
Culpable o enoja do.	autodenigrante.	autoengrandecido.
Desprecia al emi- sor.	lastimado, defen- sivo, humillado.	expresivo.
No logra la meta deseada.	logra la meta de- seada a costa del emisor.	logra la meta de- seada.

ANEXO 9

SABEMOS ESCUCHAR?

Conteste este cuestionario de acuerdo con la clave. La primera columna es para responder acerca de la situación personal. La segunda columna es para contestar lo que estime de su pareja.

CLAVE: Totalmente cierto:5, Cierto:4, Puede ser:3, Falso:2, y Totalmente falso:1.

	Yo	Pareja
1.- Me gusta escuchar cuando alguien está hablando.	()	()
2.- Acostumbro animar a los demás para que hablen.	()	()
3.- Trato de escuchar aunque no me caiga bien la persona que está hablando	()	()
4.- Escucho con la misma atención si el que habla es hombre, mujer, joven o viejo.	()	()
5.- Escucho con la misma atención si el que habla es mi amigo, conocido o desconocido.	()	()
6.- Dejo de hacer lo que estaba haciendo cuando me hablan.	()	()
7.- Miro a la persona con la que estoy hablando.	()	()
8.- Me concentro en lo que estoy oyendo ignorando las distintas reacciones que ocurren a mi alrededor.	()	()
9.- Sonrío o demuestro que estoy de acuerdo con lo que dicen, animo a la persona que está hablando.	()	()
10.- Pienso en lo que la otra persona me esta diciendo.	()	()
11.- Trato de comprender lo que me dicen.	()	()
12.- Dejo terminar de hablar a quien toma la palabra.	()	()
13.- Cuando alguien que está hablando duda en decir algo, lo animo para que siga adelante.	()	()
14.- Trato de hacer un resumen de lo que me dijeron y pregunto si fue eso realmente lo que quisieron comunicar.	()	()
15.- Me abstengo de juzgar prematuramente las ideas hasta que hayan terminado de exponerlas.	()	()
16.- Sé escuchar a mi interlocutor sin dejarme determinar demasiado por su forma de hablar, su voz, vocabulario, gestos o apariencia física.	()	()
17.- Escucho aunque pueda anticipar lo que va a decir.	()	()
18.- Hago preguntas para ayudar al otro a explicarse mejor.	()	()
19.- Pido, en caso necesario, que el otro explique en qué sentido está usando tal o cual palabra.	()	()

Total:



A N E X O 9

SABEMOS ESCUCHAR?

Conteste este cuestionario de acuerdo con la clave. La primera columna es para responder acerca de la situación personal. La segunda columna es para contestar lo que estime de su pareja.

CLAVE: Totalmente cierto:5, Cierto:4, Puede ser:3, Falso:2, y Totalmente falso:1.

	Yo	Pareja
1.- Me gusta escuchar cuando alguien está hablando.	()	()
2.- Acostumbro animar a los demás para que hablen.	()	()
3.- Trato de escuchar aunque no me caiga bien la persona que está hablando	()	()
4.- Escucho con la misma atención si el que habla es hombre, mujer, joven o viejo.	()	()
5.- Escucho con la misma atención si el que habla es mi amigo, conocido o desconocido.	()	()
6.- Dejo de hacer lo que estaba haciendo cuando me hablan.	()	()
7.- Miro a la persona con la que estoy hablando.	()	()
8.- Me concentro en lo que estoy oyendo ignorando las distintas reacciones que ocurren a mi alrededor.	()	()
9.- Sonrío o demuestro que estoy de acuerdo con lo que dicen, animo a la persona que está hablando.	()	()
10.- Pienso en lo que la otra persona me esta diciendo.	()	()
11.- Trato de comprender lo que me dicen.	()	()
12.- Dejo terminar de hablar a quien toma la palabra.	()	()
13.- Cuando alguien que está hablando duda en decir algo, lo animo para que siga adelante.	()	()
14.- Trato de hacer un resumen de lo que me dijeron y pregunto si fue eso realmente lo que quisieron comunicar.	()	()
15.- Me abstengo de juzgar prematuramente las ideas hasta que hayan terminado de exponerlas.	()	()
16.- Sé escuchar a mi interlocutor sin dejarme determinar demasiado por su forma de hablar, su voz, vocabulario, gestos o apariencia física.	()	()
17.- Escucho aunque pueda anticipar lo que va a decir.	()	()
18.- Hago preguntas para ayudar al otro a explicarse mejor.	()	()
19.- Pido, en caso necesario, que el otro explique en qué sentido está usando tal o cual palabra.	()	()

Total:

A N E X O 10**lista de valores**

Aseo personal.

Alimentación.

Actividades educativas.

Actividades culturales.

Comunicación de la pareja.

Convivencia familiar.

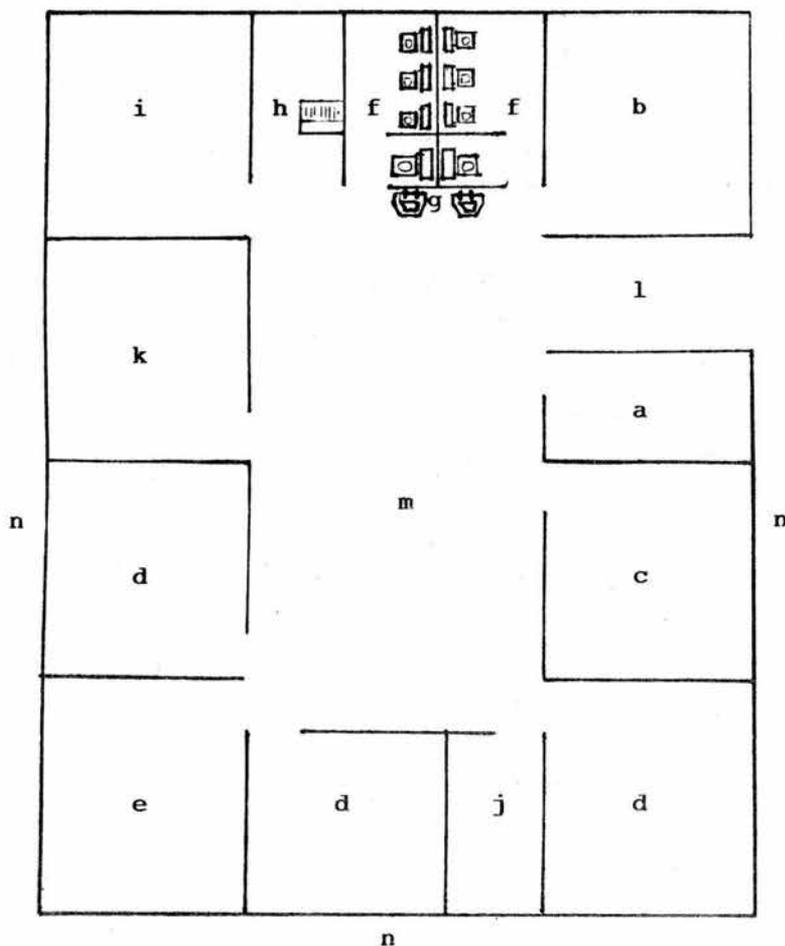
Descanso.

Diversión.

Sueño.

Trabajo.

A N E X O 11
Plano de localización



- | | |
|---------------------------------------|--------------------|
| a) Dirección | k) Comedor |
| b) Area técnica | l) Recibidor |
| c) Sala de Lactantes | m) Patio de juegos |
| d) Salas de Maternales | n) Areas verdes |
| e) Sala de preescolar | |
| f) Sanitarios y guardarropa empleados | |
| g) Lavabos | |
| h) Area de lavandería | |
| i) Cocina | |
| j) Bodega | |

REFERENCIAS

- Alvarado, S. M. y Barnetche, P.M. Evaluación de los efectos de la reorientación en el trabajo de niñeras de guarderías infantiles. Tesis de licenciatura en psicología. UNAM. 1979.
- Alvarado, I. R. y Huitrón, B. E. Análisis cuantitativo de la prueba de -
escrutinio de Denver. Manuscrito inédito. UNAM-ENEP.I., 1987.
- Alvarez, G. S. Contribuciones a la historia de la orientación vocacional
y profesional en México: Ensayo e índice bibliográfico (1968-1985). -
Tesis de licenciatura en psicología. UNAM. 1987.
- Andueza, M. Dinámica de grupos en la educación. México: Trillas. 1979.
- Barranco, M. La interacción niño-adulto en Centros de Desarrollo Infan--
til. Tesis de licenciatura en psicología. UNAM. 1988.
- Barriga, S. Psicología general. Barcelona, España. CEAC. 1980.
- Bernal, S. Errores en la crianza de los niños. México: El caballito. 1976.
- Bower, T. G. El desarrollo del niño pequeño. España: Debate. 1983.
- Bowlby, J. El vínculo afectivo. Buenos Aires: Paidós. 1976.
- Bralic, E. S. y Lira, L. M. Experiencias tempranas y desarrollo infantil.-
En S. Bralic, I.M. Haeusler, M.I. Lira, M. Montenegro, I.S. Rodríguez.
Estimulación temprana: Importancia del ambiente para el desarrollo --
del niño. Santiago de Chile: UNICEF. 1978.
- Byars y Rue, L. W. Administración de recursos humanos: Conceptos y apli-
caciones. México: Interamericana. 1983.

- Carbal, P. Guarderías infantiles o jardines de niños. Buenos Aires: Hermes. 1982.
- Cirigliano, G. y Villaverde, A. Dinámica de grupos y educación. Buenos Aires: Humanitas. 1981.
- Clarke-Stewart, A. Guarderías y cuidado infantil. Madrid, España: Morata: 1984.
- Eysenck, H. J. Texto de psicología humana. México: Manual Moderno. 1980.
- Faure, M. El jardín de infantes. Buenos Aires: Kapeluz. 1958.
- Faw, T. Teoría y problemas de psicología del niño. México: Mc Graw-Hill.- 1982.
- Fitzgerald, H.E., Strommen, E.A. y Mckinney, J.P. Psicología del desarrollo: El lactante y el preescolar. México: Manual Moderno. 1981.
- González, G.E. y González, S.A. Importancia de la estimulación por personal preparado a niños institucionalizados. Tesis de licenciatura en psicología. UNAM. 1980.
- Haller, G.B. Psicología industrial. España: Ed. Martínez Roca. 1978.
- Hernández, M. La estimulación temprana como un elemento necesario en el cuidado materno. Tesis de licenciatura en psicología. UNAM. 1983.
- Huitrón, B.E. Análisis cuantitativo de la distribución temporal de las actividades realizadas por la ninera. Tesis de licenciatura en psicología. UNAM. 1981.
- I.N.E.G.I. Cuaderno de información oportuna regional. No. 15, primer trimestre. México: 1988.

- ISSSTE. Lineamientos técnicos para las Estancias de Desarrollo y Bienestar Infantil. México. 1986. ✓
- Kammi, C. El conocimiento físico en la educación preescolar: implicaciones de la teoría de Piaget. México: Siglo XXI. 1971.
- Klaus, D. J. Técnicas de individualización e innovación de la enseñanza México: Trillas. 1975.
- Lara, G. B. Orientación profesional: El caso UNAM. Tesis de licenciatura en Psicología. UNAM. 1987.
- Lezine, I. La primera infancia: Un estudio psicopedagógico sobre las -- primeras etapas del desarrollo infantil. Barcelona, España: Gedisa. 1979.
- Loredo, O. y Conde, C. Orientación vocacional y escolar. México. UNAM. 1986.
- Madrazo, N. y Saldivar, P. Algunas consideraciones sobre el funcionamiento de los Centros de Desarrollo Infantil y la importancia del entrenamiento al personal. Tesis de licenciatura en Psicología. UNAM. 1979. ✓
- Makarenko, A. Educación pedagógica del niño. En A. Tur. Consejos a las - madres. Moscú: Ed. Mir. 1974.
- Martínez, M., Márquez, C. y De la Vega, M.E. ¿Qué es una guardería infantil? México: Trillas. 1972. ✓
- Mindess, D. y Mindess, M. Guía para un efectivo programa de jardín de infantes. Buenos Aires: Kapeluz. 1979. ✓
- Montenegro, H. Consideraciones generales sobre estimulación temprana. En Bralic, S. et. al.; op. cit..

- Naranjo, C. Algunas lecturas y trabajos sobre estimulación temprana. Programa regional de estimulación temprana de UNICEF. México: UNICEF. 1981.
- Naranjo, C. Por favor cuidenme bien. Programa regional de estimulación temprana de UNICEF. México: UNICEF. 1981.
- Naranjo, C. Mi niño de 0 a 6 años. Programa de estimulación temprana. -- UNICEF-PROCEF. México: UNICEF 1987.
- Obereschmith, M.M.T. En Radillo, G. El desarrollo profesional del psicólogo en las estancias de bienestar infantil del ISSSTE. Tesis de licenciatura en psicología. UNAM-FNEP. I. 1985.
- Osterrieth, P. Psicología infantil: Introducción a la psicología infantil. Madrid: Morata. 1981.
- Piaget, J. Psicología de la inteligencia. Buenos Aires: Psique. 1970.
- Power, T. G. y Parke, R.D. El juego como contexto para el aprendizaje -- temprano: análisis en el laboratorio y en el hogar. En L.M. Laosa, I. E. Siegel (eds.) Families as learning environments for children. New York: Plenum Press. 1982.
- Radillo, R.G. El desarrollo profesional del psicólogo en las estancias de bienestar infantil del ISSSTE. Tesis de licenciatura en psicología UNAM-ENEP. I. 1985.
- Smith, H.C. y Wakeley, J.H. Psicología de la conducta industrial. México: McGraw-Hill 1983.
- Terry, Ph. D. Administración y control de oficinas. México: CFCSA. 1983.
- Tyler, L.E. La función del orientador. México: Trillas. 1972.
- Wittaker, J. D. Psicología. México: Interamericana. 1976.