



14
201

Universidad Nacional Autónoma de México

Escuela Nacional de Estudios Profesionales
IZTACALA

PROYECTO DE INVESTIGACION

“Aprendizaje Incidental en Centros de Educación y Cuidado Infantil”

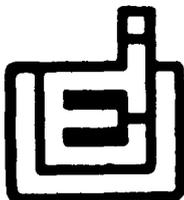
TESIS PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A
CAROLINA BALLESTEROS CORONA

Los Reyes Iztacala, Estado de Méx:

1984

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

DEDICO ESTE TRABAJO

A MIS AMADOS PADRES:
EUSTOLIO BALLESTEROS GONZALEZ
MA. DE LOS ANGELES CORONA CORONILLA

LOS SERES MAS IMPORTANTES DE MI VIDA, DE QUIENES EN COMUNION Y CARACTERISTICAS PROPIAS HE RECIBIDO DE MANERA PERMANENTE E INCONDICIONAL EL AMOR, CUIDADO, APOYO, EJEMPLO E IMPULSO PERMANENTE; QUE ME HAN PERMITIDO LOGRAR ENTRE OTRAS, ESTA, QUE ES UNA DE MIS MAS ANHELADAS METAS.

A MIS QUERIDOS HERMANOS:

RAYBEL, VIRGINIA, GLORIA, REBECA, ROGELIO, ROBERTO, IRMA Y MA. EUGENIA MUY ESPECIALMENTE; QUE DE DISTINTAS MANERAS HAN ENRIQUECIDO Y COMPLEMENTADO MI CRECIMIENTO PERSONAL Y PROFESIONAL. A USTEDES, CON MI AMOR Y RESPETO DEDICO ESTE GRAN ESFUERZO DEL QUE HAN SIDO TESTIGOS, PROMOTORES Y AUSPICIADORES.

RECONOCIMIENTO

AL MAESTRO JOSE DE JESUS ARROYO VILLASENOR.

MAS QUE MI CUNADO, MI AMIGO, GRACIAS AL CUAL, PUDE CONCRETAR EL RETO DE TERMINAR MI TESIS POR EL ALIENTO, ANIMO Y FORTALEZA QUE ME INFUNDIO; Y ADEMAS DE SU APOYO TECNICO - OPERATIVO QUE HIZO QUE INCURSIONARA A TRAVES DE SU PERICIA, POR EL ENIGMATICO MUNDO DEL PROCESAMIENTO DE PALABRAS EN COMPUTACION.

A LAS MAESTRAS:

IRMA R. ALVARADO GUERRERO
ANA L. GONZALEZ CELIS RANGEL
BLANCA E. HUITRON VAZQUEZ

POR SU VALIOSISIMA COLABORACION, APOYO Y ESTIMULO INCONDICIONAL, EN LA ELABORACION DE ESTE TRABAJO. ASI COMO POR SU INVALUABLE AYUDA EN LA CORRECCION DEL MANUSCRITO.

I N D I C E

INTRODUCCION -----	10
CAPITULO 1. IMPORTANCIA DE LA ESTIMULACION TEMPRANA EN EL DESARROLLO INFANTIL. -----	17
1.1 PRIVACION MATERNA -----	25
1.2 ANTECEDENTES. APRENDIZAJE INCIDENTAL -----	30
1.3 QUE ES EL APRENDIZAJE INCIDENTAL -----	33
CAPITULO 2. HISTORIA DE LAS GUARDERIAS -----	46
2.1 HISTORIA DE LAS GUARDERIAS EN OTROS PAISES -	46
2.2 EDUCACION NO FORMAL COMO ALTERNATIVA EN AMERICA LATINA A LA ATENCION DE INFANTES -----	54
2.3 HISTORIA DE LAS GUARDERIAS EN MEXICO -----	58
2.4 FUNCION E IMPORTANCIA DEL PSICOLOGO EN LAS ESTANCIAS INFANTILES -----	62
2.5 CAPACITACION Y CAMBIO DE ACTITUDES (ALTERNATIVA DE TRABAJO EN GUARDERIAS) -----	66
CAPITULO 3. DESCRIPCION ESPECIFICA DE LAS ACTIVIDADES QUE REALIZARON LAS SUSTENTANTES EN EL MARCO DEL PROYECTO GENERAL. -----	72
3.1 OBJETIVO GENERAL -----	73

	3.2	OBJETIVOS PARTICULARES -----	73
	3.3	OBJETIVOS ESPECIFICOS -----	73
CAPITULO	4.	M E T O D O . -----	75
	4.1	POBLACION -----	75
	4.2	SITUACION -----	76
	4.3	INSTRUMENTOS -----	77
	4.4	MATERIALES -----	82
	4.5	RECURSOS HUMANOS -----	83
CAPITULO	5.	PROCEDIMIENTO Y METODOLOGIA. -----	84
CAPITULO	6.	R E S U L T A D O S . -----	97
	6.1	F A S E S -----	97
	6.1.1	FASE I: LINEA BASE -----	97
	6.1.2	FASE II: INTERVENCION -----	115
	6.1.3	FASE III: LINEA BASE DE REVERSION -----	136
	6.2	DISCUSION Y ANALISIS DE RESULTADOS. -----	143
	6.2.1	FASE I: LINEA BASE -----	143
	6.2.2	FASE II: INTERVENCION -----	149
	6.2.3	FASE III: LINEA BASE DE REVERSION -----	151
CAPITULO	7.	CONCLUSIONES Y ALTERNATIVAS DE TRABAJO. ---	154
		REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.-----	159

- - A P E N D I C E S . ----- 166

- 1) CUESTIONARIO A PADRES DE FAMILIA
- 2) FICHERO DE ESTIMULACION PERMANENTE
- 3) ENTREVISTA A NINERAS
- 4) DINAMICA: FIESTA DE PRESENTACION
- 5) DINAMICA: LINEA DE LA VIDA
- 6) DINAMICA: DESTRUCCION Y CONSTRUCCION DE UNA ESTANCIA

- - A N E X O S ----- 183

- A) PLANO DE LA ESTANCIA E.B.I. No. 12, I.S.S.S.T.E.
- B) FORMATOS DE REGISTRO DE OBSERVACION INTERMITENTE PARA EL AREA DE LACTANTES Y MATERNALES.
- C) FORMATO DE REGISTRO DE OBSERVACION INTERMITENTE PARA EL AREA DE PREESCOLAR
- D) DEFINICION DE CATEGORIAS CONDUCTUALES
- E) FORMATO DE EVALUACION INFANTIL DE LA PRUEBA DE ESCRUTINIO DE DESARROLLO DE DENVER.
- F) PRUEBA ESTADISTICA DE KRUSKAL WALLIS. LINEA BASE
 - *HIPOTESIS
 - *FORMULARIO
 - *CALCULOS Y OPERACIONES
- G) PRUEBA ESTADISTICA DE KRUSKAL WALLIS. LINEA DE REVERSION
 - *HIPOTESIS
 - *FORMULARIO
 - *CALCULOS Y OPERACIONES
- H) PRUEBA ESTADISTICA " T DE WILCOXON. LINEA BASE Y REVERSION
 - *HIPOTESIS
 - *FORMULARIO
 - *CALCULOS Y OPERACIONES

L I S T A D E T A B L A S Y F I G U R A S

T A B L A S	PAG.
I. FRECUENCIA DE OCURRENCIA POR BLOQUES CONDUCTUALES DEL SUJETO 1. EN LINEA BASE.	101
II. FRECUENCIA DE OCURRENCIA POR BLOQUES CONDUCTUALES DEL SUJETO 2. EN LINEA BASE.	102
III. FRECUENCIA DE OCURRENCIA POR BLOQUES CONDUCTUALES DEL SUJETO 3. EN LINEA BASE.	102
IV. FRECUENCIA DE OCURRENCIA POR BLOQUES CONDUCTUALES DEL SUJETO 4. EN LINEA BASE.	103
V. FRECUENCIA DE OCURRENCIA POR BLOQUES CONDUCTUALES DEL SUJETO 5. EN LINEA BASE.	103
VI. FRECUENCIA DE OCURRENCIA POR BLOQUES CONDUCTUALES DEL SUJETO 6. EN LINEA BASE.	103
VII. FRECUENCIA DE OCURRENCIA POR BLOQUES CONDUCTUALES DEL SUJETO 7. EN LINEA BASE.	104
VIII. FRECUENCIA DE OCURRENCIA POR BLOQUES CONDUCTUALES DEL SUJETO 8. EN LINEA BASE.	104
IX. PROMEDIOS DE FRECUENCIA DE LOS 8 SUJETOS EN LOS CUATRO BLOQUES CONDUCTUALES. EN LINEA BASE.	105
X. RESULTADOS DE LA PRUEBA DE ESCRUTINIO DE DESARROLLO DE DENVER. PARA LACTANTES A-B-C.	111
XI. SUMATORIA DE LA FRECUENCIA DE OCURRENCIA EN LAS CUATRO SESIONES DE LINEA BASE DE REVERSION. LACTANTES A.	137
XII. SUMATORIA DE LA FRECUENCIA DE OCURRENCIA EN LAS CUATRO SESIONES DE LINEA BASE DE REVERSION. LACTANTES C.	137

T A B L A S

PAG.

- | | | |
|-------|--|-----|
| XIII. | SUMATORIA DE LOS PROMEDIOS DE FRECUENCIA DE OCURRENCIA, EN LOS CUATRO BLOQUES CONDUCTUALES. DEL SUJETO 1 Y 9 EN LINEA BASE DE REVERSION. | 138 |
| XIV. | SUMATORIA DE LOS PROMEDIOS DE FRECUENCIA DE OCURRENCIA, EN LOS CUATRO BLOQUES CONDUCTUALES. DEL SUJETO 1 EN LINEA BASE Y LINEA DE REVERSION. | 140 |

F I G U R A S

- | | | |
|----|---|-----|
| 1. | DISTRIBUCION DE FRECUENCIAS DE OCURRENCIA DE ACTIVIDADES DE LOS 8 SUJETOS PARA LOS CUATRO BLOQUES CONDUCTUALES. ESTABLECIDOS EN LINEA BASE. | 107 |
| 2. | DISTRIBUCION DE FRECUENCIAS DE OCURRENCIA DE ACTIVIDADES DE LOS SUJETOS 1 Y 9. PARA LOS CUATRO BLOQUES CONDUCTUALES. LINEA BASE DE REVERSION. | 139 |
| 3. | DISTRIBUCION DE FRECUENCIAS DE OCURRENCIA DE ACTIVIDADES DEL SUJETO 1 EN LOS CUATRO BLOQUES CONDUCTUALES DE LINEA BASE Y LINEA DE REVERSION. | 142 |

LOS NIÑOS NECESITAN: FUERZA, SEGURIDAD, CONFIANZA, GUIA,
DIRECCION, DISCIPLINA, AMOR, APOYO, CUIDADO Y RESPETO.

LOS GRITOS HACIA LOS NIÑOS SON HUMILLANTES, DESTRUCTIVOS DE LA
PERSONALIDAD. TAMBIEN LA MIRADA DE DESAPROBACION O ENOJO. TODO LO
QUE ES AGRESION, DESTRUYE SU VALIA.

LA UNICA FORMA DE HACER FELIZ A UN NIÑO, ES SIENDO FELIZ TU.

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

El estudio del desarrollo infantil es un área que aborda la psicología, entendiendo por éste cambios conductuales en el niño asociados con la edad y con el grado de estimulación recibida por su medio ambiente mediato (Lipsitt y Reese, 1981). Esta Área intenta descubrir verdades generales, y ha llegado al planteamiento de diversos enfoques a nivel descriptivo y explicativo. Este campo del desarrollo del niño es en realidad muy joven y la mayoría de los teóricos más sobresalientes en la historia de este campo de estudio, lo constituyen las diferentes corrientes representadas por: el enfoque genético (Freud y Gesell), el conductista (Watson y Skinner), el cognoscitivo (Piaget), y el Psicométrico (Terman).

Aún cuando se han dado diferentes enfoques, la mayoría de estos se encuentran incluidos desde un punto de vista normativo, ya que describen las conductas "típicas" que se espera que efectúen los niños a lo largo de su desarrollo y coinciden en que la etapa de los cero a los seis años de vida constituyen el período crítico que favorece o no su desarrollo (Lipsitt y Reese, 1981).

A pesar de lo anterior el niño en nuestro país no tiene prioridad, ya que la protección de la infancia considerándola

como la etapa crucial del desarrollo humano, implica que la comunidad debe proveer a todo niño de un ambiente óptimo para su desarrollo biológico, psicológico y social.

Las acciones encaminadas a la protección de la infancia por parte de nuestro gobierno, no han correspondido a la problemática real, ya que el grupo de los niños de cero a cuatro años de edad es uno de los que recibe menos atención a sus necesidades psicosociales, (CEPAL-UNESCO, 1985), dado que no son alcanzados fácilmente por las instituciones, no solamente como un derecho laboral, sino además como un derecho educativo, social e universal (Piaget, 1979).

Ignorar las características del desarrollo infantil y desatender sus necesidades biológicas y psicosociales, es una de las más graves carencias de una sociedad y probablemente uno de los peores daños que se hace así misma.

Aún más durante las últimas décadas los sistemas económicos han sufrido cambios importantes en la mayor parte del mundo; y un fenómeno social que acompaña a tales cambios se refiere a la integración de la mujer a los sistemas de producción en países de todos los continentes. Este fenómeno trae consigo varias implicaciones, las de mayor trascendencia social son probablemente la modificación de la dinámica familiar en general,

y en particular la separación temprana del hijo durante la jornada laboral.

Con el fin inmediato de que la fuerza de trabajo femenina pudiera sumarse a la producción, fué necesario institucionalizar la práctica milenaria del cuidado infantil. Los centros de cuidado diario en Estados Unidos, los kombinat rusos, los kibbutzin judíos, las guarderías suecas, los centros de cuidado chinos y los círculos infantiles cubanos; son entre otros, los equivalentes de las guarderías infantiles en México.

En términos generales, todas estas instituciones cumplen una misma función, atender a los niños, durante la jornada laboral de la madre trabajadora; sin embargo el valor social de este servicio no es interpretado ni aceptado de la misma forma en los diferentes sistemas sociopolíticos. Por ejemplo, en los países socialistas, este servicio representa una nueva oportunidad para la acción educativa a nivel masivo, tanto con los niños como con la comunidad entera. El cambio de valores que tiene lugar en estos países, incluye una revaloración del niño y de la mujer, y como consecuencia la función social de la guardería rebasa su carácter asistencial para incidir en la formación educativa integral del futuro hombre socialista.

En México, país capitalista (pre-industrial), la guardería

aparece como resultado de las relaciones obrero-patronales, y se le considera una prestación social de la mujer trabajadora, que realiza tareas remuneradas bajo un contrato. Nuestras guarderías infantiles hasta ahora, forman parte del contexto laboral y no del educativo (Radillo 1985), y su función es eminentemente asistencial. Su organización está determinada por los requisitos laborales y no por las características del desarrollo, protección y promoción infantil. Es decir, las guarderías infantiles del estado en México, constituyen un apéndice del trabajo femenino.

Las guarderías mexicanas presentan grandes contrastes, tanto en lo que se refiere a sus condiciones físicas como al servicio que ofrecen, su origen institucional tuvo lugar hace 50 años aproximadamente, y desde entonces se han multiplicado sin lograr cubrir hasta la fecha, la demanda del servicio por lo menos para las mujeres "trabajadoras".

El desarrollo cualitativo no ha sido nulo pero si considerablemente lento y parcial, ya que son muy pocas las guarderías que cuentan con personal capacitado y que realicen una acción educativa sistematizada.

¿Es entonces la guardería un lugar donde puede sustituirse eficazmente la relación madre-hijo?, ¿o la cantidad y calidad de estimulación, que reciben sólo algunos sectores de la población

infantil en su primera etapa de desarrollo, es un derecho que sólo unos cuantos tienen?. Estos cuestionamientos tendrán que ser resueltos en extensas investigaciones multidisciplinarias de las que este trabajo pretende ser antecedente.

En su calidad de estudio preliminar, esta investigación tiene como finalidad dadas las características político-económicas de nuestro país, brindar una propuesta alternativa para reducir los efectos negativos del cuidado asistencial (institucionalizado) que se brinda en las guarderías del estado como son los centros de bienestar infantil del ISSSTE en México, a través de la capacitación al personal por medio de una técnica de estimulación temprana llamada "Aprendizaje Incidental", propuesto por Rubinstein y Howes en 1979.

Cabe señalar que la presente investigación está derivada de un proyecto general de investigación llamado "Desarrollo Infantil en Centros de Educación y Cuidado" realizado por las especialistas en desarrollo infantil, Lic. en Psicología Irma Alvarado y Lic. en Psicología Blanca Huitrón de la E.N.E.P. Iztacala; en la preocupación de incursionar en la investigación de la importancia del desarrollo infantil que se ha aplicado en México.

El objetivo general de nuestra investigación es mejorar la calidad de interacción entre el personal y los niños del área de

lactantes, mediante la capacitación al personal a través de un programa de Estimulación Permanente.

La línea a seguir en el presente estudio se ha dividido en capítulos, en el primero se hablará de la importancia de la estimulación temprana en el desarrollo infantil, para llegar a la definición, antecedentes y planteamientos generales de la técnica de estimulación empleada, que permita favorecer el desarrollo integral del infante, dadas las características de nuestro contexto social, económico y político, ya que posibilita emplear al máximo los limitados recursos humanos y materiales que son destinados a la educación infantil en sus primeras etapas de desarrollo.

En el segundo capítulo se abordará una breve reseña histórica sobre las experiencias educativas en otros países, en el manejo de los centros de bienestar infantil, así como en el caso específico de México; continuando con el estudio de las funciones del psicólogo en las guarderías del estado en México, que abarca la capacitación y el cambio de actitudes en el personal encargado del cuidado del niño para favorecer su desarrollo en todas sus áreas.

La estructura de la presente investigación se llevó a cabo por medio de un diseño A-B-A, línea base (A) en la que se realizó una

observación formal de evaluación a todo el personal que labora en la estancia encargado del cuidado de los niños, para hacer un análisis de la distribución de las actividades diarias así como de la calidad de la relación adulto-niño, para establecer prioridades de atención, así como un parámetro comparativo con respecto a la intervención "B", que consistió en la capacitación del manejo de un fichero de estimulación permanente dirigido a las niñeras de la sala de lactantes A-B-C, que fué el área seleccionada de atención. Finalmente se realizó una segunda evaluación formal (línea base de reversión A') por medio del registro de bloque intermitente empleado en la línea base inicial. Este diseño de investigación fué seleccionado, debido a que establece los parámetros comparativos, antes y después de la intervención, y evaluar de esta manera el efecto de nuestro trabajo, en cuanto a la calidad de interrelación adulto-niño que favoreciera un desarrollo integral del mismo.

.....

Se presentarán los resultados cuantitativos y cualitativos que se obtuvieron, así como la discusión y análisis de los datos, para presentar conclusiones y alternativas de trabajo para futuras investigaciones que contribuyan al mejoramiento del manejo y organización sistemática de una estancia de bienestar infantil a todos niveles.

C A P I T U L O I

IMPORTANCIA DE LA ESTIMULACION TEMPRANA EN EL DESARROLLO INFANTIL

El objetivo del presente capítulo es hacer una breve revisión teórica, acerca de la importancia del papel que juega el adulto como un agente de estimulación en el desarrollo integral del niño; mostrando los efectos que tiene la presencia y ausencia de estimulación, así como las ventajas que ofrece la técnica llamada aprendizaje incidental.

Comenzaremos por presentar algunas de las investigaciones realizadas en las últimas décadas, en las que se insiste en dar mayor importancia al desarrollo del niño sobre todo en la etapa de 0 a 6 años, esto se basa en muchas demostraciones y pruebas por científicos en las diferentes áreas que tienen como objeto de estudio el desarrollo infantil. El que se diera importancia al desarrollo del niño conlleva a buscar técnicas y/o programas para ayudar a que el niño logre un desarrollo óptimo de sus capacidades físicas como psicológicas, encaminados a presentar un vehículo de acción frente a la realidad de un niño aislado, desprotegido dentro de la inercia de los hogares, las instituciones, la crisis familiar, los problemas ecológicos, urbanísticos, habitacionales, la incorporación de la mujer al

proceso productivo como exigencia de sobrevivencia, problemas educativos, etc.

Las futuras generaciones empiezan su vida afrontando situaciones sociales, políticas, económicas, ambientales, etc., que lo van a conformar en el adulto del mañana. Todas las experiencias afectivas, sociales y la interacción general con los objetos y situaciones a temprana edad, van a determinar en gran medida la dinámica del desarrollo del niño, así como los aspectos cualitativos que matizarán su personalidad (Reese y Lipsitt, 1980).

Viendo la importancia de la calidad de supervivencia y del ambiente en los primeros años de vida del niño, se empieza a diseñar programas de índole preventivo ligados a condiciones de naturaleza biológica denominados "alto riesgo" y "riesgo probable". Estos programas de estimulación temprana, están dirigidos a aquellos niños cuyo desarrollo temprano deficitario se relaciona con un diagnóstico médico de etiología conocida: el Síndrome de Down es un ejemplo típico de este tipo de riesgo.

Estas dos categorías no son excluyentes de un tercer tipo de riesgo "el ambiental". Ellas ocurren la más de las veces en interacción. A menudo coactúan en niños prematuros, biológicamente vulnerables, nacidos de madres adolescentes o

anosas, que viven en la subcultura de la pobreza, estan presentes en niños que viven bajo el cuidado impersonal de una institución. En ésta y muchas otras situaciones interactúa el ambiente con factores biológicos limitando en forma determinante el desarrollo del niño, confundiendo en cierta medida el diagnóstico y haciendo más difícil una intervención temprana (Ribes, 1970).

Para todos estos niños la acción de estimulación consiste en dar tratamiento oportuno para evitar la aparición de problemas que puedan entorpecer su desarrollo.

Los programas de estimulación temprana se basan fundamentalmente en la Psicología del Desarrollo, la Neurología Evolutiva y el Análisis Conductual Aplicado.

La Psicología del Desarrollo se ocupa del estudio del origen y evolución de la conducta a través de las diferentes etapas por las que pasa el organismo humano desde el momento de su fecundación hasta la muerte.

La Neurología Evolutiva estudia la evolución del Sistema Nervioso del niño desde su concepción hasta aproximadamente los dos años de vida.

Y por último el Análisis Conductual Aplicado analiza las

interacciones existentes entre el organismo y el medio ambiente. Se analizará la posibilidad de considerar la Estimulación Temprana (específicamente el Aprendizaje Incidental como alternativa de estimulación temprana permanente), como medida de prevención.

En un segundo nivel se considerará a la "desprofesionalización" como otra alternativa complementaria (que favorezca el desarrollo del infante) que se refiere a conocimientos técnicos a las familias, comunidad, escuelas marginadas o rurales, centros de desarrollo infantil, etc., a lo que Ribes y Talento en 1978 dicen: que esta acción significa "...socializar el conocimiento profesional transfiriendolo a sectores de la población marginados de la posibilidad de acceder a él y a su empleo...".

Por todo lo anteriormente expuesto es necesario que se organice el medio familiar, educativo, social, etc., para asegurar las condiciones de estimulación óptimas para el niño; como ya se mencionó, los primeros seis años de vida son trascendentales para el despliegue de todas sus habilidades cognitivas, motoras, afectivas, etc., y si se le proporcionan al niño todos los elementos fundamentales serán factores relevantes para su desarrollo integral.

Es muy importante dejar claro que independientemente de la

teoría del desarrollo infantil que se adopte, todas coinciden en que la etapa de los 0 a los 6 años de vida es crucial en la formación de la personalidad del niño. Que si bien la carencia de estímulos es negativo también lo es el exceso de los mismos. Por lo mismo es indispensable estimularlo adecuadamente mediante prácticas que estén al alcance de aquéllos que se encargan del cuidado y desarrollo del niño (padres, educadores, niñeras, etc.)

(Montenegro: 1981, Kearsley y Zelazo: 1981). Es en esta etapa donde más fácilmente se puede identificar cualquier problema, corregir e idealmente prevenir las deficiencias que pudieran presentarse en el desarrollo del niño debido a problemas de alto riesgo o riesgo ambiental.

Ahora pasemos a considerar algunos aspectos generales que deben tomarse en cuenta en la educación del infante, si partimos de lo patético y crudo de la siguiente afirmación: "si pensáramos en que hacen nuestros niños mientras trabajamos, mientras atendemos los múltiples quehaceres que tenemos, la respuesta general puede ser la de ESPERAR A QUE LE PONGAMOS ALGO DE ATENCION" (opcit.pag.11. en Naranjo: 1981).

Dichos principios básicos son la experiencia del insigne Profesor A. Tur (1974), quien nos dice que la formación de la personalidad, del carácter y de las normas de comportamiento del

nino en la sociedad, se realizan a lo largo de toda su vida y depende por completo del medio que ejerce influencia sobre el individuo que crece y se desarrolla.

En la familia el nino encuentra asegurados durante unos años el cariño, las caricias los cuidados y el estrecho contacto con las personas adultas, lo que hace posible que, mediante la imitaci3n y el aprendizaje, adquiera los h3bitos indispensables para la vida y la aptitud de dominar el lenguaje. La educaci3n del nino y su desarrollo son inseparables entre si. La influencia de la educaci3n sobre el organismo infantil es extraordinariamente grande. Todo lo que, desde el exterior, ejerce una influencia sobre el nino pequeno (la naturaleza circundante, el ambiente del hogar, el r3gimen de la vida familiar y, particularmente, las medidas sistem3ticas de educaci3n) contribuyen a engendrar en su organismo nuevas cualidades.

Desde su mas temprana edad, el nino asimila todo lo que ocurre a su alrededor, todo lo que ve y oye, ya que es facilmente influenciabile y muy suceptible a todo g3nero de situaciones, tanto positivas como negativas. Una equivocaci3n frecuente de los padres consiste en no valorar suficientemente la enorme importancia que tienen los primeros aros de vida del nino para su

ulterior desarrollo y educación, ya que muchos rasgos que caracterizan al individuo adulto tienen su origen en la primera infancia.

Según A. Tur (1974), es necesario lograr que el niño adquiera la capacidad de lograr hasta el final cualquier faena que inicie, saber concentrarse en una ocupación, soportar pequeñas contrariedades, vencer sus deseos si no pueden satisfacerse por el momento. Si a esta edad se lleva a cabo un cuidado exagerado, los niños se comportan de otra manera: no saben entretenerse por sí solos en cualquier cosa, exigen que los mayores les presten atención continuamente, gritan fuerte y prolongadamente a la menor contusión, se hacen irritables y protestan frecuentemente contra las proposiciones de los mayores. Incluso ante la menor dificultad esos niños se desorientan: "yo no puedo", "no se" y piden ayuda.

Lo que más atrae al niño que se desarrolla normalmente es cualquier tipo de actividad, en la que el mismo participe de manera activa. De aquí que no sea raro observar que el niño, al cual no se le deja comer por su propia cuenta, lo haga con indolencia y que los adultos tengan que recurrir a toda clase de artimañas para alimentarlo. Basta con ponerle la mano en la cuchara para que entusiasmado por la acción se coma con gusto

toda su porción.

Es necesario enseñarle la manera correcta al niño de hacer las cosas: como se coge la cuchara, como se quita el sueter, como se lavan las manos, como se deben dar gracias, recoger los juguetes, etc. De esta autonomía del niño se desarrolla, más tarde, la necesidad de tener también independencia para resolver otras tareas más complicadas, es decir, no valerse de la ayuda de los demás en aquellos casos en que pueden hacer lo que sea por sí mismos (K. Ushinski, 1974).

Una influencia negativa ejerce sobre la personalidad de los niños las diferencias de criterio en cuanto al trato que reciben de los mayores: por ejemplo cuando el padre es muy severo y la madre muy blanda, o cuando un miembro de la familia sigue una línea de educación y el otro, otra distinta. También provoca irritabilidad en el niño el trato desigual que le presten los adultos, esto se observa en familias en las cuales los propios adultos no dominan siempre su comportamiento. Esos padres deben educarse a sí mismos desarrollando su capacidad de dominarse.

Todos los datos que se han citado son los antecedentes que conforman la justificación de la importancia de la estimulación temprana, entendiendo por esta en la concepción de Naranjo (1988): "...toda actividad que oportuna y acertadamente enriquece

al niño en su desarrollo físico y psíquico. La actividad puede involucrar objetos y siempre exige la relación entre el niño y el adulto, en una forma de comunicación que puede ser de gestos, de murmullos, de actitudes, de palabras y de todo tipo de expresión". (opcit. pag.14).

Por su parte Montenegro en 1978, define a la estimulación temprana como "el conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño experiencias que éste necesita desde su nacimiento para desarrollar al máximo su potencial psicológico. Esto se logra a través de personas y objetos en cantidad y oportunidad adecuadas; y en el contexto de situaciones variadas complejas, que generan en el niño un cierto grado de interés y actividad, condición necesaria para lograr una relación dinámica con un ambiente y un aprendizaje efectivo" (opcit. pag.21).

1.1 PRIVACION MATERNA

Por ser de trascendental importancia el desarrollo infantil es necesario que la educación no este basada exclusivamente en la tradición o intuición de los educadores, para que el infante se desarrolle logrando el máximo de sus capacidades físicas y psicológicas, de aquí la importancia de considerar los estudios científicos que muestran el efecto de la estimulación o carencia

de la misma. Naranjo (1981), Biehler (1980), Lezine (1986), Ainsworth (1978), Bowlby (1981) y Spitz (1978). Dichos autores resumen algunos hechos fundamentales que muestran el impacto de la estimulación en infantes. En los estudios de extrapolación de conducta animal encontramos a Heb (1949) quien realizó una investigación con ratas en el que comparó su habilidad para recorrer un laberinto; unas se habían criado en su casa como animales de compañía y las otras en jaulas en un laboratorio. Las ratas criadas en casa que habían recibido mucha más estimulación y habían tenido más oportunidad de aprender eran notablemente superiores en la solución de llegar a la meta en el laberinto. Levine y Newton G. (1968) apoyan la conclusión a la que llegó Heb en su experimento de que, los animales criados en ambientes más estimulantes actúan mejor de acuerdo con los estándares animales de inteligencia, que los criados en ambientes restringidos, además de que se observó la diferencia en la estructura anatómica y química de los cerebros de las ratas estimuladas y las que carecieron de dichos estímulos.

La privación prolongada de estímulos, así como la ausencia de las madres, presenta en los animales un efecto más drástico en la ejecución de sus respuestas, perdiendo inclusive facultades en sus órganos sensoriales provocando trastornos irreversibles (Harlow y Harlow, 1975).

Una de las ventajas de trabajar con animales (ratas, perros, monos, etc), está dada por el control que se puede ejercer sobre las variables (aislamiento, privación de alimento, atención restringida o carencia de la misma, etc), aunque desgraciadamente existen algunas situaciones en las que los niños se crían en situaciones carentes de estímulos como por ejemplo en las casas hogar, las poblaciones marginadas y/o países empobrecidos. En estos casos se han hecho numerosas investigaciones para determinar el efecto de esos ambientes en la conducta posterior del infante.

Para ilustrar esto, Rene Spitz (1978) encontró a dos grupos de lactantes que se criaban en instituciones: los niños de la guardería de una cárcel quienes eran atendidos por las madres o sustitutas de tiempo completo y a los que se proporcionaban juguetes abundantes, y el otro grupo de niños de un orfanato que se encontraban aislados en cunas abiertas con sabanas y a los que sólo se les tocaba cuando era hora de su alimentación. Evidentemente estos últimos tuvieron una puntuación notablemente menos en la escala de desarrollo infantil, comparado con la del primer grupo mencionado.

Spitz (1978), llegó a la conclusión de que la carencia de estímulos al principio de la vida tiene un efecto negativo

irreversible en el desarrollo, ya que los niños en condiciones desventajadas al cabo de un año aún se encontraban retrasados en su desarrollo.

Bowlby (1952), Ainsworth (1962), confirmaron las conclusiones básicas de Spitz (1978) y descubrieron que: a) los niños que son sometidos a una experiencia breve de separación y carencia de estímulos, pueden recuperarse aunque son más vulnerables a las futuras amenazas de separación, b) los niños sometidos a una experiencia de privación de estímulos bastante prolongada en la primera infancia (de los cero a los dos años de edad), pueden tener un rápido progreso si se les somete a una estimulación permanente antes de que tengan doce meses, aunque el desarrollo del lenguaje se retrasa en relación al funcionamiento intelectual y de la personalidad, c) A mayor prolongación en la privación de la estimulación a más de tres años por ejemplo suele conducir a un mayor retraso y por consiguiente la recuperación resulta aún más difícil, d) a pesar del enriquecimiento ambiental posterior que se les daba a los niños carentes de estímulo se observó un debilitamiento en el efecto de la recuperación de los niños, ya que el impacto de la estimulación adicional no fue permanente.

Lezine (1976) sometió a niños a diversos grados de estimulación social, teniendo como resultado que a mayor estimulación mayor

fue el desarrollo de las conductas sociales (vocalizaciones, expresiones verbales, faciales y corporales), favoreciendo el desarrollo de las áreas: control de postura y movilidad, coordinación oculomotora, lenguaje y relaciones personal/social. En este sentido, ante técnicas de estimulación adecuadas el niño presenta habilidades a temprana edad.

Para Bowlby y Spitz (1981) es determinante en la diada madre/hijo considerar los siguientes parámetros, ya que de éstos depende el grado de deterioro en el desarrollo del niño, estos son: la edad del niño en que ocurre la separación, la duración, la calidad de la interacción en la diada previa, la calidad de interacción con la madre sustituta y el grado de restricción ambiental.

La conclusión general a la que nos llevan estos estudios es que el desarrollo es obstaculizado por la carencia de estímulos y fomentado por la estimulación, y que la falta extrema de un cuidado adecuado en la edad de cero a seis años, puede producir un daño permanente. Pero como partimos de la suposición de que algunos padres estimulan, aunque sea intuitivamente a sus hijos: se pretende, que dicho proceso de estimulación sea de manera más conciente, utilizando alguna técnica de estimulación temprana que conduzca al niño a la adquisición del conocimiento de la manera

más natural y espontánea dentro del contacto cotidiano que se establece con él. Desafortunadamente son más los niños que no cuentan con la oportunidad de ser estimulados más directamente por los padres, ya que estos se encuentran la mayor parte del tiempo ausentes, debido a la necesidad de incorporarse al proceso productivo, viéndose obligados a dejar a sus hijos bajo el cuidado impersonal de instituciones o de alguna otra persona, que en el mejor de los casos les brindan atención asistencial. En este sentido el objetivo del presente trabajo es proponer una técnica permanente de estimulación, a muy bajo costo en recursos materiales, humanos y de tiempo que mejore la calidad de interacción en la diada adulto/nicho. El Aprendizaje Incidental, nos brinda esta alternativa de interacción que puede ser utilizada, tanto en los centros de educación y cuidado infantil como en el mismo hogar.

Ahora la interrogante que surge es; que es Aprendizaje Incidental y en que consiste?

1.2 ANTECEDENTES DEL APRENDIZAJE INCIDENTAL

Sin lugar a dudas la protección y la promoción del bienestar psicosocial del infante impone nuevas demandas sobre los adultos y sobre la relación adulto - niño, la tarea de promover la

comprensión de los problemas psicosociales de los niños y la necesidad de cambiar la actitud de gran parte de los adultos para lograrlo, requiere de un proceso de amplia movilización social que debe involucrar a todos a fin de garantizar los cambios favorables al desarrollo de la niñez.

CEPAL - UNESCO; (1985), menciona que el grupo de niños de cero a cuatro años es uno de los que recibe menos atención a sus necesidades psicosociales, dado que no son fácilmente alcanzados por las instituciones. Este período de la vida se pasa en un mundo de interacción no formal, en los confines estrechos de la familia y su ambiente inmediato (estancias de cuidado). Sin embargo este breve lapso en la vida es uno de los períodos más importantes y formativos, tanto en el desarrollo físico como mental, con cambios fundamentales de mes a mes y de año a año, que dan las bases para la vida futura. Es un período de inmenso aprendizaje informal, donde se adquieren una serie de habilidades y destrezas físicas y mentales básicas para la vida. La capacidad de la familia de satisfacer las necesidades del niño durante este período y el apoyo que recibe de la sociedad para fortalecer y favorecer esta capacidad, son de crucial importancia.

El cuidado de los lactantes, maternos y preescolares, debe incluir programas que refuercen y mejoren el proceso de

aprendizaje informal y la calidad de interacción adulto-niño que se da en la familia, y en las instituciones de bienestar infantil.

El interés de los científicos sociales y educadores sobre los sistemas alternativos de educación, y en especial, en la educación no formal, se ha desarrollado básicamente, debido a presiones sociales y a limitaciones en los recursos financieros para brindar educación a la población demandante, principalmente de las zonas marginadas y poco favorecidas. Ya que sólo en la Ciudad de México el número de niños de cero a cuatro años en esta situación rebasa el millón. La cobertura brindada por los centros de desarrollo infantil es mínima, ya que sólo atienden 89,115 niños del grupo menores de cuatro años (CEPAL-UNESCO, 1985).

Ante esta problemática se han venido desarrollando en América Latina, un conjunto de experiencias dirigidas a la atención de la infancia, tal es el caso de aquellas técnicas que van encaminadas a la Estimulación Temprana; cuyas características son las siguientes:

- se pueden realizar en cualquier ámbito.*
- se puede estimular individualmente en casa, comunidad o institución.*
- observar el crecimiento y explotar las capacidades del infante.*

- implica una íntima relación afectiva recíproca.
- atiende las áreas de la salud e higiene, el bienestar, la educación y la formación integral de los niños.
- respeto a la cultura familiar, enfatizando sus aspectos constructivos.
- exige un respeto a su individualidad, aprecio a sus capacidades, su manejo humano y una comunicación permanente y creciente.
- son sencillas y de bajo costo.

Cabe mencionar que uno de los aspectos más importantes de estas técnicas lo constituye la participación activa de los padres y familiares cercanos, encargadas de los centros de educación infantil, principales personajes en la vida del niño. Y aún más dichas técnicas descansan en seres humanos y son para seres humanos, dejando del lado la visión reduccionista, fría y mecánica que de la técnica se tiene (Naranjo, 1981).

Una de las técnicas específicas que cubren los puntos anteriores lo constituye el "Aprendizaje Incidental".

1.3 QUE ES EL APRENDIZAJE INCIDENTAL

Rubinstein y Howes (1979), definen el aprendizaje incidental como una técnica que denota el proceso de interacción adulto/nieto, en

la que se pretende establecer niveles de habilidad de aprendizaje en el niño a partir de eventos cotidianos.

El Aprendizaje Incidental como alternativa de estimulación temprana, tiene como postulado optimizar la calidad de interacción niño/adulto para crear nuevos niveles de aprendizaje.

Para Rubinstein y Howes (1979), es de vital importancia establecer una relación adulto niño, en la cual el primero pueda reaccionar apropiadamente a una situación valiosa de aprendizaje para ambos. Es aquí cuando se habla de la importancia de que el adulto en la relación con el niño no se encuentre en un conflicto entre el sentimiento y el intelecto, ya que estos dos elementos impiden un real aprendizaje y desarrollo y pueden incluso presentar perturbaciones emocionales los pequeños. Una relación donde existen conflictos, causa incomodidad en sus miembros y sobre todo en los niños se crean situaciones negativas de aprendizaje, en las mismas en que estos pueden aprender a manipular tanto a los padres como a los adultos con quienes conviven significativamente. A este fenómeno los autores le han llamado "Análisis Parálisis"; cabe señalar que este trabajo que pretendieron establecer Rubinstein y Howes (1979), es precisamente el de concientizar a los adultos que conviven con pequeños, para que sus respuestas sean tan favorables que

permitan tanto una relación positiva entre adultos y niños como un buen aprendizaje basado en situaciones cotidianas. Ante esto el aprendizaje incidental establece diez principios básicos en el respeto así mismos y hacia los demás y son los siguientes:

- 1 Involucre al niño en cosas que le interesen. No esté cerca de ellos distrayéndolos para lograr que terminen más rápido.
- 2 Que el tiempo que invierta en el niño sea de calidad cuando esté disponible para él totalmente. No se conforme en estar siempre con el pero sólo a medias con otras preocupaciones.
- 3 Aprenda las formas únicas del niño (llorar, palabras, movimientos, expresión facial, balbuceo y expresiones corporales) y enseñele las suyas. No subestime su habilidad para comunicarse.
- 4 Invierta tiempo y energía para construir a una persona total o completa. No se esfuerce solo por lograr "hacer al niño inteligente". Les produce mayor desarrollo estar en contacto con los adultos muchas veces en mayor grado que estar rodeados de muchos juguetes.
- 5 Respete a los niños como individuos. No los trate como muñecos curiosos, de cabeza vacía para manipularlos. Es muy importante en la relación que se establece con el niño mantener comunicación con él (verbal/física), dándole la oportunidad de

reconocer previamente la situación que vivirá; por ejemplo, explicarle cada paso de limpieza y cambio de pañal.

6 Sea honesto respecto a sus sentimientos. No pretenda sentir algo cuando en realidad no lo siente, y no pretenda no sentir algo cuando en realidad si lo siente.

7 Muestre o modele la conducta que quiere enseñar. No sermonée.

8 Enseñe al niño a resolver sus propios problemas. No le prive de valiosas oportunidades de aprender.

9 Construya seguridad enseñando la confianza mediante una actitud veráz.

10 Interesese por la calidad del desarrollo en cada etapa. No apresure a los niños ha alcanzar un desarrollo superior.

La relación que se establece bajo estos principios es reciproca, responsable y respetuosa, incluye dar y tomar, implicando un grado óptimo de involucramiento en base al afecto y respeto que en el caso de niñeras y gentes ajenas al sistema familiar (que tienen a su cargo a infantes) como una sustitución de la paternidad, un equipo de reacciones encadenadas que permite que el chico se desarrolle emocional, intelectual e integralmente aun sin la presencia de sus padres, dentro de una relación humana que

en lo futuro le permitirá mantener relaciones afectuosas y honestas, que le proporcionen y proporcionar aprendizaje en base a situaciones de la vida diaria. Es importante aclarar que uno de los planteamientos del aprendizaje incidental, habla de que tanto los espacios como el tiempo de interacción debe respetarse y obviamente esto tanto en el plano de los adultos como en el de los infantes, ya que estos deben aprender a crecer en un mundo de gentes ocupadas que también tienen un espacio y un tiempo en el cual conviven, y tanto adultos como niños pueden compartir, saborear y aprender unos de otros en una relación de mutuo respeto y responsabilidad.

Para Rubinstein y Howes (1979), el aprendizaje incidental se presentará cuando el niño está listo para aprender y no cuando el adulto este listo para enseñar.

La estimulación en el desarrollo infantil para los autores indica la importancia de satisfacer las necesidades primarias, físicas del pequeño como son: alimentación, cambio de pañal, baño y lavado, tiempos de sueño y descanso apropiados; sin embargo estas actividades no son tan solo de asistencia, sino que implican un esfuerzo por ser aprovechadas y lograr tanto un aprendizaje como un acercamiento afectivo significativamente importante (como lo es enseñar seguridad, atención y confianza), sin embargo para

llevar a cabo lo anterior es importante que el adulto se percate de que es lo que realmente el niño necesita, utilizando las formas únicas de omunicación que se establecen con cada uno de los pequeños, para lo cual es necesario acostumbrarlo a nuestra voz y hacerle entender que deseamos ayudarle compartiendo una situación específica, si se ha logrado esto se ha establecido una comunicación bilateral básica para el desarrollo de ambas personas. Todo esto nos invita a saber detectar cuándo las necesidades del adulto interfieren con las necesidades del niño, elemento básico que permite el reforzamiento del desarrollo del lenguaje y la comunicación del infante.

Rubinstein y Howes (1979), en su concepto de estimulación manejan, la importancia de los objetos, como de las personas y sus actitudes dispuestas para un espacio de intercambio, ya que para los pequeños también es vital reconocer hasta que punto influyen en los adultos y sobre todo las cosas que les rodean; diríamos que esto se convierte en el principal incentivo que promueve su aprendizaje.

Las respuestas de los adultos a las situaciones problemáticas de los niños no deben estar sujetas a su estado de ánimo, ya que cuando los infantes se enfrentan a situaciones nuevas, el stress y la probable frustración que el niño sienta deben ser

correctamente canalizadas por el adulto, de tal manera que él aprenda que pueden existir soluciones rápidas para sus pequeños-grandes problemas, y para que en el futuro puedan resolver su vida y su existencia de una manera más relajada y objetiva, es decir, con confianza en sí mismos. No se habla de que los problemas de los chicos sean solucionados por los adultos sino que estos permitan que los chicos vivan un nivel óptimo de stress y frustración que pueda darles enseñanzas de acuerdo a las oportunidades que la vida diaria les brinda, en cuanto a experiencias y aprendizaje.

Los autores proponen que para establecer el grado de stress óptimo que los chicos deben vivir es necesario remontarnos a un estudio previo sobre las formas en que ha sido criado antes de llegar a un centro de cuidado infantil, ya que esto será indicativo de como debemos guiarlo en la solución de sus problemas sin causarle algún perjuicio, resultando así de la experiencia algún aprendizaje que lo ayude a autovalorarse y por consiguiente reforzar, un autoconcepto y autoestima adecuados que permita incitarlo a nuevas experiencias sin temor a enfrentarlas.

Es de suma importancia que no sólo los padres deben estimular y educar al infante, sino que se habla de un trabajo de equipo en el cuál el centro funge como una extensión del hogar cálido,

incluso se plantea la necesidad de seguir con cada pequeño el programa de objetivos (idealmente) que los padres deseen incluir en la educación de su hijo dentro de la estancia de bienestar infantil.

En fin estamos hablando de un medio ambiente preparado para el aprendizaje incidental.

Rubinstein y Howes (1979), plantean algunas posibles características de un buen centro infantil, donde se aplique, estimulación temprana permanente, que son las siguientes:

- detallar por escrito todo cuanto sucede, para poder brindarles a los padres un dato objetivo y una línea a continuar.
- todas las actividades por desordenadas que parezcan están dirigidas a una meta: la vida diaria y las experiencias que brinda.
- los niños aprenden jugando, observando e interactuando en el mundo que los rodea.
- la solución de problemas se da por la interacción entre los chicos y la guía de la niñera o cuidadora, esto hace que aprendan a resolver problemas.
- la ayuda a los niños se presenta por parte de la niñera cuando

no hay cordura entre ellos y pueden lastimarse.

Por otro lado, se plantea la posibilidad de agrupar a los niños en un grupo de doce en un espacio destinado para cada actividad, existiendo una diferencia ambiental en cada área, ya sea la de alimentación, de juegos, de dormitorio, de estancias, etc. ya que todo esto facilita el trabajo. Es necesario que se establezcan los grupos de acuerdo a las edades de los niños de tal forma que unos a otros en base a su interacción diaria, refuercen sus conocimientos y habilidades. Como se menciona anteriormente, otro de los elementos del aprendizaje incidental es el juego, por medio del cual los niños exploran y comprenden de una forma muy amena e incitante, algo importante es que se tiene que dejar un espacio de juego libre, que permita al niño desarrollar su creatividad, así como establecer sus propias reglas o procedimientos, el adulto debe colaborar en el juego solo en la medida en que los mismos chicos lo demanden. El aprendizaje según Rubinstein y Howes (1979), se da en el momento óptimo en que las situaciones se presentan y el niño responderá activamente ya sin la ayuda o dirección de la cuidadora.

Es importante cuidar que el niño utilice su tiempo en algo de su agrado, ya que una imposición por parte del adulto podría a la postre causar en el niño enfado, apatía y obviamente un

aprendizaje negativo, que involucre tanto a adultos como niños en una relación poco armoniosa y tendiente a la hostilidad.

Debemos enseñar a los niños la reponsabilidad de llevar su vida sus metas a término y toma de desiciones, es decir, fortalecer en ellos una conciencia de autocuidado que los haga dependientes de sus propias habilidades y bajo sus propios esfuerzos.

Como hemos observado para Rubinstein y Howes (1979), es de vital importancia lograr el aprendizaje de la expresión del afecto, ya que esto sin lugar a dudas es una de las principales fuentes de motivación entre adultos y niños.

Mediante una relación afectuosa es posible enseñar la verdad, la confianza y el apoyo, estos son ingredientes básicos para aprovechar al máximo todo lo que la vida ofrece en esa relación de mutuo aprendizaje.

Deben establecerse actividades que conlleven al desarrollo de la percepción y habilidades motoras, ya que tan pronto como los infantes se mueven, retoman experiencias diversas a nivel sensorial , en cuanto discriminan las formas, sus conductas tanto motoras como sensoriales se ajustan a ellos, están explorando realmente sus capacidades y el medio ambiente, situación que les permite introducirse en el mundo del conocimiento y del lenguaje,

reconocen su imagen corporal y sus efectos sobre el medio así como aprenden a entender estos fenómenos y a verbalizar sus experiencias por medio también del desarrollo de su intuición.

Para ilustrar un poco lo que es el aprendizaje incidental citaremos un ejemplo aplicado al lenguaje en niños de nivel preescolar.

Hart y Reasley (1975), trabajaron con once niños de color, cinco niñas y seis varones que pertenecían a familias de bajos recursos de la ciudad de Kansas.

En la línea base se dedicaron a establecer un repertorio de palabras sueltas para integrar un vocabulario, por medio de la enseñanza incidental, exponiendo a los pequeños a un lugar donde se encontraban diversos juguetes y cada vez que el pequeño en turno miraba hacia alguno de ellos, el instructor le daba información sobre el mismo objeto, y se permitía cualquier verbalización involucrada en un medio controlado.

En la fase de intervención se utilizaron algunas oraciones hechas por el instructor y ocupando las palabras que aprendieron en la línea base. Finalmente se les permitía que los niños elaboraran sus propias oraciones cada vez más complejas, utilizando todo lo aprendido.

En la línea base de reversión, se evaluaron todas las conductas del lenguaje con respecto a los niveles y rangos establecidos de antemano por los investigadores.

En cuanto a los resultados se encontró que los niños establecieron más oraciones de las previstas y que las combinaciones que podían realizar con las palabras aprendidas del vocabulario inicial, en la línea base eran suficientes para construir oraciones cada vez más complejas y de una manera segura por parte de los niños.

Dadas las ventajas que el aprendizaje incidental nos ofrece como técnica de estimulación temprana en cuanto a bajos costos de recursos humanos, financieros, de materiales y de tiempo, en contraste a los grandes resultados que se reflejan en el desarrollo de niños y adultos consideramos de vital importancia la implementación de dicha técnica a los programas de rutina básica de educación a infantes.

En el caso específico de México, esta técnica presenta una alternativa viable de aplicación en la educación a pequeños en el contexto socioeconómico de nuestro país. Ya que en la gran parte de instituciones dedicadas a esta tarea (por lo menos del sector público), se carece de un programa de estimulación temprana, o bien en el mejor de los casos existe, pero archivado. Es

importante revisar el papel que han desempeñado los centros de educación y cuidado infantil en otros contextos diferentes a México.

2010

CAPITULO 2. HISTORIA DE LAS GUARDERIAS:

2.1 HISTORIA DE LAS "GUARDERIAS" EN OTROS PAISES.

Para dar a conocer un panorama general del tipo de trabajo y de centros de cuidado infantil en Mexico y especificamente en estancias de bienestar infantil del ISSSTE, comenzaremos por dar algunos ejemplos, del trabajo realizado en otros paises (para lo cual retomaremos los planteamientos de Newman- Newman 1981), esto como medio para entender que la importancia del desarrollo y cuidado infantil se ubica como contexto cultural especifico, es decir, reconocer la importancia que guarda este ambiente complejo que pretende reemplazar y complementar la presencia de los padres y que está supeditada su calidad y efectos sobre los mismos infantes en base a ese entorno psicosociocultural determinado; así como reestátar el papel que el psicólogo tiene en este campo (desarrollo infantil) en los centros de educación y cuidado, a través de la implementación de programas de capacitación y cambio de actitudes hacia el personal que labora en estos lugares de trabajo.

Comenzaremos por citar en primer término la organización de las guarderías en Estados Unidos.

Las Guarderías en Estados Unidos:

Existen para cada Estado una serie de leyes que establecen los requisitos, que deben cumplirse en una guardería, por ejemplo en cuanto al tipo de instalaciones y de espacio al aire libre, el espacio de juego, el número de personal en proporción a la población infantil, específicamente sobre la alimentación y reglas de sanidad.

Existen varios tipos de guarderías, como son las que funcionan con fines lucrativos que abarcan más del 50 %; funcionan por semana, no tienen un programa de desarrollo para los niños generalmente, existe una cantidad no proporcionada de personal-niños; por lo general el personal es reducido en relación a la población de niños a su cargo.

Otro modelo de este tipo lo constituye el sistema de concesión que incluye un estudio profundo, en cuanto al espacio físico, entrenamiento para el personal y sobre todo el implemento de un programa de estimulación y aprendizaje formal.

Su objetivo es prestar el servicio a menor costo y cuidando la calidad del mismo.

Los Centros no Lucrativos, Subvencionados por el gobierno federal

ofrecen un programa de calidad superior en cuanto a las guarderías de tipo lucrativo, ya que pretenden intervenir en la vida familiar por medio de programas que se ajustan cada día para mejorar la intervención. Este tipo de guarderías tienen costos accesibles ya que las tarifas van de acuerdo a los ingresos de los padres.

Los centros de cuidado infantil aceptan pequeños de 2 a 6 años y con ciertos requisitos aunados a la edad, como son un correcto control de esfínteres, conductas de autocuidado, lenguaje adecuado. Es de elevado costo este tipo de servicio y por demás exclusivo, está relacionado este tipo de modelo con constantes investigaciones y programas de universidades en lo que respecta al desarrollo infantil, educación y entrenamiento a padres y salud integral.

Por otra parte el Cuidado Diurno Familiar es el trabajo que se realiza en casas particulares que deben cumplir con ciertos requisitos de salubridad y seguridad, el sistema es flexible, poca población, con promedio de tres niños y los padres pueden hacer uso del servicio en el momento necesario. Existe un programa que propone instrucción a las personas que reciben niños en casa.

Cohen (1974), habla de un programa que realizó el Department of Helth and Welfare que comprende cuatro áreas de desarrollo que son las siguientes:

- Aprendizaje de las habilidades intelectuales
- Evolución del sentido del Yo
- El desarrollo de las capacidades de relacionarse con niños y adultos.
- Capacidad de relación con grupos de personas

Claro está que existen varios programas que promueven el desarrollo del lenguaje, de la socialización y de la capacidad intelectual de acuerdo al modelo Piagetano, Montessori, Conductual, etc. La importancia de los programas radica en que se considera la estimulación temprana en niños, como factor importante y los adultos son los principales medios para que esto se logre. Cabe señalar que, cada tipo de institución determina el programa a seguir de tal forma que los centros con concesión establecen uno que estimule más el crecimiento intelectual, por ejemplo, sin tener como foco de atención el desarrollo social y emocional en contraposición a las guarderías del sindicato, que focalizan una autonomía y el desarrollo de la autoestima.

Las Guarderías de la Unión Soviética.

Existen guarderías de alta calidad en este país, que son subvencionadas por el Estado y su máximo objetivo es la estimulación del desarrollo infantil en todas sus áreas. Se dan preferencias a los niños cuyos padres trabajan en horarios similares o cuando uno de ellos se ausenta por períodos largos. Existe un personal altamente capacitado y entrenado por medio de programas profundamente analizados con tendencia Pavloviana. Durante los 3 primeros años se estimula sobre el área sensoriomotriz y el lenguaje por medio del juego. El desarrollo de estas áreas se valora de acuerdo a una tabla paramétrica de Índices de desarrollo neurofisiológico específico.

Existen tres objetivos a seguir en las instituciones de bienestar infantil soviéticas:

- Establecimiento de relaciones afectivas adultos-niños.*
- Reafirmación de las capacidades de cada niño.*
- Y Desarrollo de la valoración de la naturaleza colectiva de sus experiencias.*

Las Guarderías Suecas:

Tienen como objetivo establecer una postura cultural en cuanto a desaparecer las diferencias entre hombres y mujeres. Existen así mismo escuelas de juego en la que asisten a niños por algunas horas; las guarderías municipales y familiares, privadas han surgido como alternativa a la demandada de éste tipo de servicios. El servicio doméstico es el que se encarga de cuidar niños pequeños en casas, por tiempo completo, estas dos últimas, se equiparan con los centros de cuidado familiares en Estados Unidos y, en cuanto a las guarderías de tiempo completo, existe un subsidio gubernamental, así como una cuota por parte de los padres, dicha cuota depende del tamaño de la familia, de los ingresos que perciben los padres, y del número de hijos. En algunos hospitales se ha establecido el trabajo nocturno y en días festivos se establecieron guarderías aunados a éstos, debido a que la mayoría de instituciones laboran y asisten en horarios diurnos.

Sus programas se basan en la alimentación, la salud, la actividad y el desarrollo de las facultades, de acuerdo con la edad que el pequeño tiene y la etapa de desarrollo en la que se encuentra. Se estimulan la actividad motriz libre, y de juego organizado, de ocupación tranquila y preferencias individuales.

La proporción recomendada de personal-niños es de una encargada por cada tres niños para los infantes, y de un adulto por cada seis niños preescolares.

En Suecia se programa el trabajo con padres como medio para estimular el interés en ellos sobre la importancia del desarrollo integral de sus hijos.

El Cuidado en los Kibbutzim Judíos

Funcionan como organización colectiva, cuentan con una orientación política y religiosa, no funcionan como alternativa para los padres, sino como requisito a partir del cuarto o quinto día en que nacen. Este programa está planeado para atender a todos los niños. Cada Kibbutz establece su método en base al manual general, la Metapelet, se encarga de 4 o 5 niños. Debe contar con el asesoramiento de otra persona más capacitada y con un curso de capacitación médica de dos meses. La adecuación y actualización continua de éstas personas es un requisito. Cada una de las Metapelet se encarga de su grupo de 3 a 4 años, hasta que pasan al siguiente nivel que es el jardín de niños. Todo su esfuerzo va canalizado ha establecer lazos afectivos de unión, entre la madre y el niño. Sus objetivos son la estimulación sensorial, seguridad emocional, y la independencia, diferencias individuales

de ritmo, capacidad y preferencia. Un parámetro que evalúa el desarrollo del Yo, la autoestima y la relación armoniosa y afectiva con los padres, es precisamente la idea colectivista con la cual se estimuló a los niños.

CUIDADO INFANTIL EN CHINA:

En este país existen instalaciones especiales en fábricas o lugares de trabajo en las cuáles pueden permanecer los niños mientras los padres trabajan; sin embargo como el costo de estos centros implica el 15 % del ingreso familiar se tiende a dejar a los niños con los abuelos o con vecinas que no trabajan.

Las guarderías son diurnas y atienden a niños de edades homogéneas, con frecuencia los niños de menos de 12 meses no son estimulados, permanecen en colchones, corrales o sillas, existe poco material de apoyo y estimulación. Existen también lugares de cuidado infantil en fábricas que trabajan por turnos, en éstos casos se asiste a los pequeños en el horario en que los padres les tocan laborar.

A partir de los 12 meses comienzan a participar en grupos y se les estimula la psicomotricidad y el desarrollo emocional individual y colectivo; sin embargo, son pocas las oportunidades

que se les brinda para las expresiones o el desarrollo de la creatividad o individualidad.

2.2 EDUCACION NO FORMAL COMO ALTERNATIVA EN AMERICA LATINA A LA ATENCION DE LOS INFANTES:

En lo que respecta a los países Latinoamericanos, el cuidado de los niños se hace de una manera no formal, es decir, por el bajo nivel de vida y los diversos problemas socioeconómicos que atraviesa cada país, propios de los países en vías de desarrollo, no existe presupuesto por parte del estado para el área de atención a los niños como son las Guarderías infantiles, y las madres se ven obligadas a agruparse en pequeños grupos y cuidar a los niños, como una especie de cooperativa creando un espacio para atender a sus hijos. Este tipo de sistema de educación se le ha denominado Educación No Formal.

A continuación se darán algunos datos sobre atención a infantes en algunos países latinoamericanos, que debido a la gran demanda de servicios de guarderías y la escasa cantidad de las mismas, se han visto en la necesidad de establecer espacios de atención a la infancia, desde una perspectiva no formal, entendiéndose por ésta en la definición de Coobs y Ahmed (1974), a "...toda aquélla

actividad educativa organizada y sistemática realizada fuera de la estructura del sistema formal, para impartir ciertos tipos de aprendizaje a ciertos grupos de la población, ya sean adultos o niños".

Los Hogares Preescolares en Colombia:

San pequeños centros en los que existen 10 niños, a partir de los dos años, y los clasifican en dos grupos de 2 a 3 años y de 3 a 4 años; su horario de estancia es de las 8:00 a.m. a las 16:00 p.m. Funcionan de manera similar a los jardines de infantes, cuantan con una guía dirigida por la "madre del hogar" deberán contar con mayor escolaridad de secundaria y que por carecer de empleo pueden permanecer con los niños. Reciben un salario mensual directamente del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y lo que corresponde al aumento de los servicios de agua y luz.

Hogares de Cuidado Diario en Venezuela:

Se establecen en casas de familiares que habitan en las comunidades de bajos recursos. Una madre atiende a 5 niños de 0 a 6 años de edad, de las 6 a.m. a las 6 p.m. de lunes a viernes, sus objetivos son:

a) ofrecer un ambiente seguro durante las horas de trabajo de la madre.

b) *promover el desarrollo físico y psicológico de los niños.*

c) *apoyar y orientar a las madres trabajadoras y cuidadoras en el proceso de crianza de los hijos. En 1979 se contaba con más de 2,500 hogares de cuidado diario. Las madres cuidadoras son seleccionadas de acuerdo a sus características de personalidad necesarias para el desempeño de las actividades y de las condiciones físicas de la vivienda sede.*

GUARDERIAS INFANTILES EN CUBA:

En contraposición a los países latinoamericanos, podemos decir que en Cuba, los objetivos de las guarderías van encaminados a la preparación del personal de las guarderías infantiles. Para ello se cuenta con escuelas creadas especialmente para dar entrenamiento a los asistentes, en las que se combina con el trabajo con guarderías. La mayor parte del entrenamiento se proporciona mediante cursos continuos de capacitación en el servicio, que se divide en tres áreas:

a) *Cultural. En la que se proporciona la educación primaria mínima*

b) Técnica. Dirigida por el director de la escuela y que incluye el conocimiento de materiales, métodos de enseñanza, psicología y todos los aspectos relacionados con el trabajo en las guarderías.

c) Política. En la que se analizan los acontecimientos actuales y se discuten los documentos presentados por el Partido Comunista y la Federación de Mujeres Cubanas.

Estos cursos se imparten a todo el personal que labora en las guarderías.

En 1970 se crearon tres escuelas para educadoras cuya preparación consta de 4 años después de 8 años de educación primaria. El entrenamiento comienza en el segundo año y es cuando actúan como observadoras en Guarderías, en el tercer año realizan algunas actividades que son supervisadas y en el cuarto año se sujetan al entrenamiento y prácticas diarias intensivas, permaneciendo 15 días en las guarderías y 15 días en la escuela. Deben cumplir con 16 a 18 semanas de práctica en los centros, teniendo a su cargo completamente la responsabilidad de un grupo de niños. Cabe señalar que, la selección del personal toma en cuenta tanto una buena preparación, como una sana actitud para el trabajo con los niños.

2.3 HISTORIA DE LAS GUARDERIAS EN MEXICO

Radillo en 1985, hace una revisión general de las guarderías. De acuerdo a los datos de la Dirección General de Educación Preescolar de la Subsecretaría de Educación Básica de la S.E.P., la demanda de este tipo de instituciones constituye un 55% de la población real, este dato señala la necesidad de entre 5000 y 6000 centros para satisfacer la demanda creciente.

Existen varios tipos de Guarderías:

- Las Guarderías del IMSS que se dividen en dos tipos de servicios;
 - a) para los trabajadores de dicha institución y,
 - b) para las aseguradas adscritas a este organismo.
- Las Guarderías del Departamento del Distrito Federal, que forman dos grupos;
 - a) de los trabajadores del D.D.F.
 - b) de los mercados que dependen de las delegaciones del D.D.F.
- Las Guarderías de la Secretaría del Estado.
- Guarderías de Organismos Descentralizados.
- Guarderías de Centros, Institutos y Universidades.
- Guarderías del ISSSTE.

Lamentablemente la calidad y las condiciones de cada Guardería depende de la Institución a la que pertenece, de su presupuesto,

de los niveles culturales, de la historia de la guardería dentro de cada institución y del interés y capacidad del personal asignado.

Por lo regular las Guarderías Mexicanas cuentan con jerarquías de autoridad; directoras, jefes administrativos, dirigentes sindicales, damas voluntarias.

Cabe señalar que no existe una coordinación en relación a las decisiones en cuanto a establecimiento de normas y programas, y que constantemente se encuentran discrepancias gigantes entre los diversos criterios utilizados.

Los recursos humanos con los que cuentan la mayoría de las guarderías, por lo regular es personal femenino dada la concepción que se tiene de que a nivel "innato" la mujer es la principal portadora de enseñanza, educación y cuidado. Sin embargo cabe aclarar que no todas las mujeres pueden desempeñar un buen papel en esta labor, ya sea por falta de preparación, por políticas de la misma institución, por jerarquías de antigüedad mal establecidas, sin una previa programación y preparación; además de que la cantidad y la calidad del personal está siempre supeditada al presupuesto con que cuenta la guardería o institución.

Muy pocos son los puestos ocupados por el sexo masculino, tal vez algún profesor de educación física, en ocasiones un doctor, o tal vez, en el mejor de los casos un psicólogo, esto cuando las posibilidades económicas, políticas y administrativas de la estancia lo ameritan.

La proporción de adultos por niños es insuficiente, a nivel de los lactantes suelen convivir un adulto por aproximadamente 15 niños como promedio y en contraste con otras instituciones el personal suele ser excesivo.

Cabe comentar que cuando el ISSSTE se hizo cargo del servicio médico de la S.C.T. quedaron sin empleo 70 afanadoras, que fueron a establecerse a las guarderías. Por lo regular es mejor, medio pagar el sueldo de una persona no capacitada en un área que a una educadora.

Los recursos materiales con los que cuentan las estancias, desgraciadamente en la más de las veces es insuficiente.

En cuanto a las instalaciones, existe gran contraste, la gran mayoría cuenta con espacios reducidos o faltos de mantenimiento de fondo, mientras que pocas instituciones pueden presentar un panorama más estimulante. En realidad las estancias han sido diseñadas para poblaciones reducidas, debido a los bajos

presupuestos con los que cuentan.

Falta de iluminación, ventilación, higiene y temperatura adecuadas, son características de las instalaciones de gran número de guarderías del Estado.

El uso del mobiliario y material didáctico es insuficiente y de mala calidad la mayoría de las veces.

Con todo este panorama no podemos esperar resultados óptimos de lo que implica el desarrollo y la estimulación temprana en infantes. No obstante, se hace necesario rescatar elementos que pueden brindar éstos centros como son por ejemplo; la formación de los hábitos en la alimentación e higiene, en la socialización que el medio ambiente ofrece al niño, el simple hecho de estar rodeado de otros pequeños de la misma edad, el enfrentamiento a experiencias y situaciones nuevas que le proveen de cierto repertorio conductual.

Por otro parte hubo un acontecimiento de importancia, en 1942 se instaló en la azotea de la Dirección General de Pensiones, un lugar de cuidado infantil. Actualmente y debido a la gran demanda de centros de cuidado, el ISSSTE cuenta con 26 estancias que se rigen por el reglamento de usos y servicios de estancias infantiles del ISSSTE.

Se establece en dicho reglamento, la integración para cada estancia de una directora, pediatra, enfermera, trabajadora social, psicólogo, educadoras, odontólogo, ecónoma, secretaria, pianista, niñera, tesorera, ayudante de cocinera, galopinas, lavandera, afanadora, auxiliar de intendencia, jardinero y velador.

2.4 FUNCION E IMPORTANCIA DEL PSICOLOGO EN LAS ESTANCIAS INFANTILES

En cuanto al papel del Psicólogo, es muy importante aclarar de antemano que en muy pocas estancias cuentan con psicólogos, sin embargo, las actividades que éstos deben cumplir en su área son fundamentales para la promoción del bienestar y desarrollo infantil. En términos generales sus funciones son las siguientes: a) atención infantil, b) atención a los padres de familia y c) atención al personal.

En cuanto a la atención con los infantes tenemos; la elaboración del expediente de cada niño, que abarca desde una evaluación psicológica hasta la información periódica de trabajo terapéutico que requerirá implementar en dado caso.

Deberá informar sobre sus decisiones con respecto a los niños,

en caso de requerir atención especial, estimulación en alguna área.

Deberá mantener una estrecha comunicación con el médico del centro, para optimizar la salud integral de la población infantil.

Capacitará y orientará al personal encargado del bienestar infantil.

Asistirá a las juntas semanales con el resto del personal asignado a cada área de trabajo.

Elaborará de acuerdo con la dirección de la estancia, las conferencias que deberá impartir a padres de familia.

Deberá mantener un estrecho contacto e intercambio con otras instituciones, para enriquecer su labor tanto con los infantes, como con el personal y la sociedad de padres de familia.

Establecerá grupos de psicoterapia dirigidos a padres y al personal del centro, con el objetivo de detectar problemas de conducta y salvaguardarlos, con el fin de optimizar la interacción adulto-niño, padres-hijos.

Evaluará psicométricamente al personal que labora, como medio de detección de necesidades.

La S.E.P. a través de la Dirección General de Educación Preescolar ha descrito los objetivos específicos que el Psicólogo debe cumplir por áreas, y son las siguientes:

- AREA COGNITIVA. Que elabora conocimientos, desarrolla los procesos mentales, y conoce el por qué de lo que sucede en el mundo.
- AREA AFECTIVO - EMOCIONAL. Se refiere a los sentimientos y valores personales y sociales, y al ser fomentados favorecen el amor para sí mismos y para los demás.
- AREA SENSORIO - MOTRIZ. Les permite desarrollar habilidades finas y gruesas con relación a los instrumentos.
- AREA DEL LENGUAJE. Referida a la claridad y el manejo de un repertorio de vocabulario que le permitirán socializarse y entenderse con los demás.
- ESFERA SOCIAL. El niño deberá superar el Yo (egocentrismo), y reconocer un nosotros, como miembro de una sociedad en la que debe cooperar activamente.

Debiera de esperarse que las estancias del ISSSTE llevarán a cabo el funcionamiento del reglamento para el personal, de las Estancias de Bienestar Infantil del Instituto, ya que plantean

condiciones que a nivel teórico, podrían ayudar en mucho al establecimiento de un programa interdisciplinario de estimulación temprana. En dicho reglamento se habla de horarios, tipos de servicios, comportamiento, vocabulario adecuado, restricción de hábitos que deterioren la imagen ante los pequeños, como el hecho de realizar actividades personales que resten atención a su labor educativa por parte de los empleados.

Lamentablemente si lo anterior no se cumple, mucho menos se cuenta con una real y objetiva selección del personal, sobre todo del que se ocupa directamente de los infantes, como son niñeras y educadoras; ésta realidad hace necesario una urgente formación psicológica y pedagógica a todo el personal que labora en este tipo de centros, comenzando desde su actitud a la vida, para que esto se proyecte en el trabajo diario con los niños.

Debido a las políticas de ocupación de puestos, que se basan en la antigüedad de cada empleado, se ha encontrado que los más importantes son distribuidos a gente sin preparación e incluso sin educación y que a lo largo de los años han venido escalando desde los empleos como intendentes hasta los de niñeras o educadoras, ésto es realmente agravante, ya que en nuestra experiencia en las estancias infantiles se ha logrado observar que la mayoría del personal y de las actividades que se han

establecido y deben desempeñar estos de acuerdo al reglamento anteriormente citado, no son llevados a la práctica, así mismo ante la necesidad de la presencia de doctor, puericultista, enfermera y psicólogo. Cabe señalar, que no todas las estancias cuentan con este tipo de personal, incluso ni siquiera con el botiquín para casos de emergencia básico.

Otro tipo de problema lo constituye el hecho de que al hacer uso las autoridades o sindicatos de la asignación de puestos arbitrariamente, no sean tomados en cuenta las capacidades del personal, sino tan sólo lazos familiares o amistosos, compadrazgos, que permite a gente la más de las veces negligente y poco capacitada acceder a puestos claves para la promoción del desarrollo infantil, y que se ve obstaculizada por esta clase de individuos.

2.5 CAPACITACION Y CAMBIO DE ACTITUDES ALTERNATIVA DE TRABAJO EN GUARDERIAS

Tomando en consideración todo lo anterior, y reconociendo la importancia del desarrollo infantil en estos lugares, así como corroborar que dadas estas condiciones a nivel global se ha llegado a la conclusión de que se introduzca un sistema de

"desprofesionalización" o "capacitación", que abarque conocimientos básicos del cuidado infantil, así como dar a conocer una técnica de estimulación temprana que pueda ser aplicada fácilmente, con pocos recursos y materiales.

A continuación se revisará brevemente la importancia de un cambio de actitudes, indispensable para el logro de una objetiva capacitación del personal.

Comenzaremos con dos definiciones acerca del cambio de actitudes: Se ha considerado a la actitud como una manera organizada de pensar, sentir y reaccionar en relación con personas, grupos, resultados sociales, o más generalmente con cualquier suceso en el ambiente de la persona, sus elementos fundamentales son pensamientos, esencias, sentimientos y tendencias a reaccionar, cuando éstos se interrelacionan, se da una actitud. (opcit.)

La siguiente definición está propuesta por Siliceo en el año de (1982), y conceptualiza a la actitud como: "la tendencia o predisposición aprendida más o menos generalizada y de tono afectivo, a responder de un modo bastante persistente y característico, por lo común positiva o negativamente (a favor o en contra), con referencias a una situación, idea, valor, clase de objetos materiales a una persona o grupos de personas".

Se debe aclarar que se requiere de una inferencia de la conducta para llegar a determinar una actitud cualquiera, para llegar a ello se requiere de entrevistas, escalas y cuestionarios escritos e instrumentos varios.

Sherif y Sherif (1956), mencionan aquellas actitudes que son aprendidas y que pueden ser alteradas por medio de la experiencia.

Hovland, Janis y Kely (1953), hablan sobre la teoría del refuerzo. Este enfoque teórico aplica los postulados del condicionamiento operante en el proceso de comunicación, para fomentar el cambio de actitudes. Esta posición afirma que una opinión o actitud tendrá más frecuencia si su presentación va seguida, o se anticipa un reforzamiento, con la finalidad de modificar las actitudes de manera contingencial.

Las contribuciones de estos autores en el proceso de cambio de actitudes, son de dos tipos: "el análisis de las etapas secuenciadas involucradas en el cambio de actitud; y la aplicación de principios de la teoría del aprendizaje a problemas actitudinales" (Hovland y cools, 1953). Según este enfoque teórico, las etapas sucesivas del proceso de cambio de actitud son: atención, comprensión, aceptación, retención y acción; las dos primeras corresponden a la fase de recepción del mensaje, las

siguientes dos constituyen el desplazamiento del receptor hacia la posición expresada en el mensaje que se traduce finalmente en un cambio de conducta.

Cabe señalar que existe un vasto conjunto de definiciones acerca de la Capacitación al igual que para las actitudes. Para algunos autores la capacitación es sinónimo de adiestramiento, para otros existe una diferencia que estriva en que éste último se refiere al perfeccionamiento de una actividad manual, mientras que la capacitación se dirige al desarrollo de las aptitudes,¹¹ conocimientos y actitudes. A continuación se mencionarán algunas de estas definiciones:

Goldstein (1963), define el "adiestramiento" como la adquisición sistemática de aptitudes, reglas, conceptos o actitudes que dan por resultado una ejecución mejorada en otro ambiente.

Rokeach (1966), considera al adiestramiento como; "la habilidad o destreza adquirida, por regla general, en el trabajo preponderantemente físico. Desde este punto de vista el adiestramiento se imparte a los empleados de menor categoría y a los obreros en la utilización y manejo de máquinas y equipos".

En cuanto a la Capacitación Siliceo (1980), nos dice: "Capacitación es una actividad planeada y basada en necesidades

reales de una empresa y orientada hacia un cambio en los conocimientos, habilidades y actitudes del colaborador".

Para el propósito del presente trabajo, se utilizó el concepto de capacitación, propuesto anteriormente, ya que dentro de este se contempla el cambio de actitudes dentro de una institución.

Gran parte de este cambio o modificación de actitudes se fomenta provocando la disonancia entre lo que el trabajador sabe respecto a cualquier actividad y lo que en realidad se debe hacer, es decir, la disonancia se establece mostrando los componentes cognitivos y conductuales que el trabajador debe de observar frente a los que el maneja, en este sentido la teoría del refuerzo es aplicable para fomentar en el trabajador un cambio de actitudes.

Concluyendo podemos decir que en los países más desarrollados se presenta una estructura mejor planeada a todos niveles de salud (pre, peri y posnatal; primera y segunda infancia), que favorecen el desarrollo de sus futuros ciudadanos que redundan en elevar los niveles de vida en contraste con los países subdesarrollados que no cuentan con la infraestructura para impulsar y promover la salud y educación integral de la infancia.

Ante esto es importante centrar la mirada de los investigadores,

asi como de la sociedad en general sobre la importancia de promover y crear, nuevos esquemas de trabajo a través de la capacitación y cambio de actitudes, como una de tantas alternativas de trabajo , que se pueden establecer para lograr un crecimiento a todos niveles.

Por consiguiente, la presente investigación va encaminada a explorar este terreno, proponiendo el proyecto de trabajo que se especifica en los siguientes capitulos.

CAPITULO 3.

DESCRIPCION ESPECIFICA DE LAS ACTIVIDADES QUE REALIZARON LOS SUSTENTANTES EN EL MARCO DEL PROYECTO GENERAL.

La presente investigación está derivada de un proyecto general de investigación llamado "Desarrollo Infantil en Centros de Educación y Cuidado", realizado por las especialistas en desarrollo infantil Lic. en Psicología Irma Alvarado y Lic. en Psicología Blanca Huitrón, de la E.N.E.P.- Iztacala; en la preocupación de incursionar en la investigación de la importancia del desarrollo infantil, que se ha aplicado en México.

Así como señalar que la labor que se realice en los Centros de Educación y Cuidado Infantil, está permitiendo la apertura del campo para el psicólogo, y de la difusión de éste en cuanto al tipo de acciones que está capacitado, y en el área de trabajo que le corresponde.

Por otro lado el Proyecto General, pretende además contribuir en el esfuerzo de la coordinación de la carrera para la titulación de egresados.

EL TRABAJO DE TESIS INTITULADO: "APRENDIZAJE INCIDENTAL EN CENTROS DE EDUCACION Y CUIDADO INFANTIL". ESTABLECE LOS SIGUIENTES OBJETIVOS:

3.1 O B J E T I V O G E N E R A L :

Mejorar la calidad de interacción entre el personal y los niños del área de lactantes, mediante la capacitación de un programa de estimulación permanente.

3.2 O B J E T I V O S P A R T I C U L A R E S :

- a). Evaluación del funcionamiento y organización del centro de desarrollo infantil.
- b). Evaluación del desarrollo del niño.
- c). Planeación y aplicación de programas de intervención.

3.3 O B J E T I V O S E S P E C I F I C O S :

- a). Investigar la distribución de frecuencia de las actividades del personal encargado del cuidado de los niños.
- b). Evaluación del desarrollo de los niños de 45 días a 18 meses, utilizando la prueba de desarrollo psicomotor de Brunet-Lezine y la prueba de escrutinio de desarrollo de Denver.

c). *Orientación y capacitación al personal encargado, a través del Aprendizaje Incidental, en el manejo de un programa de estimulación permanente.*

CAPITULO. 4 M E T O D O :

4.1 P O B L A C I O N :

Personal encargado del cuidado de los niños lactantes, grupos A-B-C.

SUJETO No.1: 53 años de edad, escolaridad primaria, secundaria y comercio. Puesto: Titular de lactantes A, antigüedad 22 años.

SUJETO No.2: 35 años de edad, escolaridad primaria, Puesto: Titular de lactantes B, antigüedad 16 años.

SUJETO No.3: 36 años de edad, escolaridad primaria y secundaria Puesto: Titular de lactantes C, propuesta para el puesto de ecónoma, antigüedad 18 años.

SUJETO No.4: 48 años de edad, escolaridad primaria y secundaria, Puesto: Titular de Maternal A, antigüedad en el puesto 18 años.

SUJETO No.5: 36 años de edad, escolaridad educadora, Puesto: Titular de Maternal B, antigüedad 16 años.

SUJETO No.6: 25 años de edad, escolaridad educadora, Puesto: Titular de Maternal C, antigüedad en el puesto 3 años.

SUJETO No.7: 38 años de edad, escolaridad educadora, Puesto: Titular de lo. Preescolar, antigüedad en el puesto 18 años.

SUJETO No.8: 33 años de edad, escolaridad educadora, Puesto: Titular de 2do. y 3ro. de Preescolar, antigüedad en el puesto 8 años.

SUJETO No.9: 48 años de edad, escolaridad primaria, Puesto: Intendencia y propuesta para encargarse del área de lactantes C, en substitución del sujeto no.3, antigüedad en el puesto 22 años.

32 niños inscritos en el área de lactantes A-B-C, con edades que oscilan entre los 45 días y los 18 meses de edad.

Padres de Familia (cuestionario complementario a las pruebas).

4.2 S I T U A C I O N :

Se trabajó en el contexto de estancias de bienestar infantil adscritas al ISSSTE. E.B.I. No.12.

Se trabajó en la sala de lactantes A-B-C, en un espacio de 6 x 10 metros cuadrados. Equipado para los lactantes A, con diez cunas, y para los lactantes B y C con 22 colchonetas, 5 periqueras para lactantes B y 3 mesas con espacio para 4 sillas en lactantes C.

Se trabajó en un cubículo de psicología de 4 x 4 metros cuadrados; dividido por una cámara de Gesell. Se contaba con una mesa, dos sillas y un archivero.

4.3 INSTRUMENTOS :

a) *Registro de Bloque Intermittente, para evaluar la distribución de frecuencia de las actividades del personal de todas las salas de la estancia.*

Dicho registro está organizado en cuatro bloques conductuales; en el bloque número uno están agrupadas todas las conductas de las niñeras que especifican una interacción verbal y/o física con los niños, en condiciones de interacción social. Para el bloque número dos, las conductas de la niñera, especifican una interacción en actividades de cuidado y observación de los niños. Y en el caso del bloque tres, se agrupan las conductas de las niñeras que se refieren a la ausencia de interacción con los infantes, pero que se relacionan con la preparación de condiciones para el desarrollo de actividades de cuidado de los niños. Por último en el bloque cuatro, se agrupan todas aquellas conductas de la niñera que especifican ausencia de interacción con los niños, conductas de cuidado y arreglo personal de la niñera, así como de comunicación con otras instancias de la guardería. Cabe señalar que para lactantes y maternales se utilizó un mismo registro; sin embargo las conductas en los bloques conductuales variaron para el formato de bloque intermitente, utilizado para preescolares.

BLOQUES CONDUCTUALES

(LACTANTES Y MATERNALES)

BLOQUE No.1

1 HABLAR

4 JUGAR

6 CALMAR LLANTO

2 CONVERSAR

5 CARGAR

8 DAR MATERIAL

BLOQUE No.2

7 OBSERVAR

16 ACTIVIDAD BACINICA

13 ACTIVIDAD SUENO

17 LIMPIEZA CORPORAL

14 ACTIVIDAD ALIMENTACION

27 ACTIVIDAD ESTIMULACION

15 ACTIVIDAD PANAL

BLOQUE No.3

9 TAREA SUENO

23 LIMP.PISO Y MOBIL.

10 TAREA ALIMENTACION

24 LIMPIEZA UTENSILIOS

11 TAREA PANAL

25 RECEPCION/ENTREGA

12 TAREA BACINICA

26 TAREA ESTIMULACION

B L O Q U E No. 4

3 HABLAR CON OTRA PERSONA

18 DESCANSAR

19 ALIMENTACION NINERA

20 ARREGLO PERSONAL DE LA NINERA

21 LAVARSE MANOS NINERA

22 FUERA DEL AREA

28 ARREGLOS NAVIDENOS

B L O Q U E S C O N D U C T U A L E S

(PREESCOLARES)

B L O Q U E No. 1

1 INSTIGAR O MODELAR

3 INSTRUCCION DISCIPLINARIA

4 COMENTARIOS POSITIVOS

5 COMENTARIOS NEGATIVOS

6 CANTAR

9 CONVERSAR

10 JUGAR

11 CARGAR O ACARICIAR

12 CALMAR LLANTO

B L O Q U E No. 2

7 DIRIGIR ACTIVIDAD

13 OBSERVAR

17 ACTIVIDAD ALIMENTACION

18 LIMPIEZA CORPORAL

28 ACTIVIDAD ESTIMULACION

**ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

B L O Q U E No. 3

2 INSTRUCCION PREPARACION	23 LIMPIEZA Y ARREGLO DEL ESC.
14 DAR MATERIAL	24 LIMPIEZA DE UTENSILIOS
15 TAREA SUENO	25 RECEP. Y ENTREGA DE NINOS
16 TAREA ALIMENTACION	27 TAREA ESTIMULACION

B L O Q U E No. 4

8 HABLAR CON OTRA PERSONA	21 LAVADO DE MANOS MAESTRA
19 DESCANSAR	22 FUERA DEL AREA
20 ALIMENTACION MAESTRA	26 IGNORAR

Confiabilidad: Para establecer el grado de confiabilidad de las observaciones hechas con el registro de bloque intermitente, se utilizó el siguiente criterio:

"El grado de acuerdos entre los 2 observadores acerca de la ocurrencia de la (s) categoría (s) conductual (es) se realizó en cada una de las muestras intermitentes obtenidas a través de la siguiente fórmula:

$$\frac{\text{acuerdos}}{\text{acuerdos} + \text{desacuerdos}} \times 100$$

b) *Prueba de Escrutinio de Desarrollo de Denver.* Esta prueba muestra la edad de desarrollo del niño, y tiene como objetivo, ofrecer un diagnóstico temprano en el desarrollo infantil, abarcando las siguientes edades: para niños de cero meses a seis años de edad. Está dividido en varias áreas: motora gruesa, motora fina, personal social y lenguaje. Existe un examen para cada mes de edad, hasta llegar a los 24 meses, y a partir de esta edad los exámenes están divididos por períodos de seis meses hasta llegar a los seis años de edad.

c) *Escala de Desarrollo Psicomotor Brunet-Lezine.* Permite investigar y reconocer el coeficiente de desarrollo (C.D.), que reemplaza el coeficiente intelectual. Abarca de los cero a los seis años de edad del niño, indagando sobre las siguientes áreas:

C1. *Control de Postura y Movilidad (P)*

C2. *Coordinación Oculomotora o Conductas de Adaptación (C)*

C3. *Lenguaje (L)*

C4. *Relaciones Sociales y Personales (S)*

d) *Fichero de Estimulación Permanente.* - Constó de seis apartados (adaptación, alimentación, higiene, seguridad, estimulación y actividad de juego libre) en donde se describen análisis de tareas para cada una de las actividades; sugiriendo alternativas de estimulación y cuidado infantil.

e) *Entrevista a nimeras.*- Estuvo conformada por seis ejes de entrevista: situación laboral, ambiente de trabajo, disposición y cooperación dentro de la sala y en la estancia en general, datos generales de las nimeras, diseño ambiental, planeación de su trabajo y expectativas de trabajo en relación a las investigadoras.

Este instrumento se aplicò a las nimeras de la sala de lactantes A-B-C, con la finalidad de recabar informaciòn, acerca de su situaciòn y expectativas de trabajo.

f) *Cuestionario a padres de familia.*- Constò de 27 items, cerrados y abiertos, sobre el repertorio conductual que presentaban los niños. Este instrumento es complementario de la Prueba de Escrutinio de Desarrollo de DENVER así como también sirve para corroborar los datos obtenidos en dicha prueba.

4.4 M A T E R I A L E S :

Papelería, cronómetro, hojas de registro, formatos de registro de bloque intermitente, sonajas, cubos, crayones, tabla de discriminación de formas (cuadrado, círculo y triángulo), taza de aluminio, cuchara, campana metálica, aro de madera rojo brillante, pañuelo rojo, pastillas de 8mm de vitamina "C", frasco

de vidrio transparente, libro de imágenes, rompecabezas de dos piezas, programa de estimulación temprana del ISSSTE, grabadora, proyector, cassetes, material didáctico para exposiciones, y material de apoyo para las actividades de estimulación con los niños, tales como; tarjetas con diferentes figuras y juguetes, etc.

4.5 RECURSOS HUMANOS :

Dos investigadoras de la carrera de Lic. en Psicología.

CAPITULO. 5 PROCEDIMIENTO Y METODOLOGIA
(E S Q U E M A)

F A S E I : (L I N E A B A S E)

- A). PREENTRENAMIENTO A INVESTIGADORAS
- B). CAPACITACION EN INSTRUMENTOS DE EVALUACION INFANTIL
- C). ADAPTACION
- D). OBSERVACION INFORMAL
- E) OBSERVACION FORMAL (REGISTRO DE BLOQUE INTERMITENTE)
- F). SELECCION DEL AREA A INVESTIGAR
- G). EVALUACION INFANTIL
- H). CUESTIONARIO A PADRES DE FAMILIA
- I). ENTREVISTA A NINERAS

F A S E II : (I N T E R V E N C I O N : Conformada por Tres Etapas).

- A). ETAPA DE SENSIBILIZACION
- B). ETAPA DE CAPACITACION TEORICO/PRACTICA CON SUPERVISION
- C). ETAPA DE CAPACITACION PRACTICA SIN SUPERVISION

F A S E III : (L I N E A D E R E V E R S I O N)

- A). OBSERVACION FORMAL POR MEDIO DEL REGISTRO DE BLOQUE INTERMITENTE.

P R O C E D I M I E N T O

F A S E I :

A). *Preentrenamiento a investigadoras en el manejo del registro de bloque intermitente de categorías conductuales, que tiene por objetivo; investigar la distribución de frecuencias de las actividades del personal de la estancia, en un lapso de una semana con supervisión de las asesoras, en una estancia del sector privado (estancia de Bienestar Infantil "Teifaros", y otra estancia que pertenece al sector público descentralizado (CONACYT).*

B). *Capacitación en Instrumentos de Evaluación Infantil: Curso de baterías de prueba del desarrollo infantil. Con el objetivo de seleccionar una(s) baterías de prueba adecuadas para el trabajo de investigación.*

C). *Adaptación en el ambiente natural de investigación (E.B.I. No.12), con el propósito de que tanto encargadas como los niños de las salas de toda la estancia, se adapten y ambienten a la presencia de las investigadoras, permitiendo la integración de éstas a las actividades cotidianas del personal en general, con el propósito de evitar efectos reactivos. Esta fase se llevó a cabo durante un lapso de 30 días aproximadamente.*

D). *Observación Informal.* Se realizó un registro anecdótico sobre la distribución de actividades cotidianas de cada una de las asistentes del área de lactantes, en un lapso de 15 días con la finalidad de adaptar el formato de bloque intermitente, al escenario y características de la rutina básica que las niñas realizan con los niños, haciendo los ajustes pertinentes al registro original de Huitrón (1987),

E). *Observación Formal.* Se evaluó con el registro de bloque intermitente a cada una de las niñas de toda la estancia, durante un período de 5 días, en un horario común de labores (de 8:00 a 14:00), con el objetivo de obtener parámetros para seleccionar el área de trabajo.

F). *Selección del Área a investigar* (jerarquización de prioridades), se eligió de acuerdo a los resultados arrojados por el instrumento de registro de bloque intermitente, el área sobre la que habría de incidirse.

G). *Evaluación Infantil de los niños.* Se evaluó a los niños de las áreas que resultaron prioritarias, con la prueba de Escrutinio del Desarrollo de Denver y la escala de desarrollo Psicomotor de Brunet-Lezine.

H). *Cuestionario a padres de familia.* Se aplicó un cuestionario a

padres de familia sobre las conductas o repertorios que emiten sus hijos comunmente, a fin de complementar y corroborar la información arrojada en las baterías de prueba aplicadas a los niños.

I). Entrevista a niñeras. Se utilizó una entrevista abierta a las niñeras del área seleccionada, con el propósito de complementar el análisis de sus funciones dentro de la sala, y las expectativas del trabajo que tenían de las investigadoras.

F A S E I I : I N T E R V E N C I O N

Nuestro trabajo como Psicólogas parte de considerar a las niñeras y a los adultos en general, que se relacionan en el cuidado de los niños, como agentes de cambio (modificadores de conducta), ya que pasan un tiempo muy significativo con los niños y, necesariamente repercute en el desarrollo del infante.

Por lo cuál es necesario que las personas encargadas de los niños, cuenten con un cuerpo de conocimientos, habilidades, actitudes y técnicas de estimulación temprana que conlleven a cambios positivos en la interacción que se establece adulto-niño. Para lograr este propósito fué necesario que la siguiente fase (intervención) se dividiera en tres etapas que a su vez

estuvieron conformadas por algunas sesiones de trabajo.

Dichas etapas fueron las siguientes:

- Primera Etapa de Sensibilización.*
- Segunda Etapa de Capacitación Teórico-Práctica con Supervisión.*
- Tercera Etapa de Capacitación Práctica sin Supervisión.*

1a. ETAPA DE SENSIBILIZACION

OBJETIVO GENERAL: Hacer una revisión sobre la influencia que el medio (familiar, social y de trabajo), ejerce sobre las niñeras en la relación que establecen adulto-niño, adulto-adulto, mediante una serie de dinámicas grupales.

De alguna manera se pretendió que las niñeras vivan en un ambiente de disponibilidad hacia el trabajo, responsabilidad, cooperación, comunicación y gusto por promover el desarrollo infantil, creando un cambio de actitudes, hacia ellas mismas y los demás encargados de los niños, así como la importancia de su trabajo como madres sustitutas en el cuidado de los niños.

OBJETIVOS PARTICULARES:

- Las niñeras vivirán una experiencia de grupo que les facilitará clarificar sus actitudes y conductas, hacia si mismas, los demás*

(familiares y compañeros de trabajo), y los niños en especial.

- A partir de experiencias vivenciales, las niñeras analizarían elementos teóricos, sobre las fuerzas que interactúan en un grupo y en las personas; tales como incumplimiento de trabajo, autoridad, sumisión, rigidez, competencia, ausentismo, irresponsabilidad, favoritismo, falta de comunicación, carga de trabajo desigual, pruebas evidentes de falta de interés, irritabilidad, fricciones personales, etc.

Se requirió para dicha etapa, de cinco sesiones diarias de hora y media, en un cubículo especial para dicho trabajo.

P R I M E R A S E S I O N :

Se dió una introducción por parte de las investigadoras sobre lo que se pretendió establecer en el trabajo de capacitación, considerando las expectativas de las niñeras con respecto al trabajo conjunto con las investigadoras; y su disponibilidad hacia el mismo, utilizando la entrevista colectiva.

S E G U N D A S E S I O N :

En esta sesión se trabajó con una dinámica llamada "Fiesta de Presentaciones". Que tiene el objetivo de permitir a los

participantes darse a conocer de una manera relativamente rápida y sin temor.

Para esta sesión se requirió exclusivamente de una hoja y un lápiz; espacio amplio, ambiente accesible y libre de agresiones.

TERCERA SESION :

Se trabajó con una dinámica llamada "Linea de la Vida", que nos permitió indagar sobre los siguientes aspectos:

1. Permitted a cada persona hablar de su vida.
2. Dar a cada persona del grupo una aceptación acogedora.
3. Romper el ambiente solemne y muy racionalizado.
4. Que cada persona haga un breve autoanálisis y se sensibilice así misma.

CUARTA SESION :

Se les presentó un audiovisual, con un material grabado con fondo musical, así como transparencias, que abordaban los temas tratados, con el propósito de darle la ambientación necesaria, orientando el mensaje hacia la motivación de tener una visión más reconfortante hacia la vida misma, hacia el trabajo, y dirigidos

también hacia el fortalecimiento de su autoestima como individuos y como seres sociales en grupo.

Q U I N T A S E S I O N :

Aplicación de la dinámica llamada "Construcción y Destrucción de una Estancia", que tiene por objetivos:

1. Descubrir la jerarquía de valores que le da a cada una de las personas que laboran en la estancia de bienestar infantil.

2. Analizar la creatividad y el logro en los miembros del grupo a partir de una situación extrema.

3. Cuestionar los roles de cada uno de los miembros que componen una estancia infantil.

4. Que lleguen a conclusiones tales como: la importancia del trabajo individual y en equipo, así como el desempeñar de manera óptima su trabajo, la organización, la comunicación, etc.

Al término de esta sesión se preparó una convivencia entre los integrantes, para fortalecer los lazos de compañerismo, realizando juegos y llevando platillos para dicha convivencia. Con esto se dió por terminada la Etapa de Sensibilización, para

pasar a la siguiente etapa de trabajo.

2da. ETAPA DE CAPACITACION TEORICO-PRACTICA CON SUPERVISION.

Se entrenó a las niñeras en el manejo de un paquete de estimulación permanente, elaborado por las autoras y basado en el programa oficial de estimulación temprana del ISSSTE. Esta etapa consta de cinco sesiones, tres de las cuáles se desarrollaron en el cubículo de psicología de la estancia, y las restantes en el escenario de trabajo (sala de lactantes A-B-C).

Esta etapa tuvo por objetivo: dar a conocer a las niñeras, alternativas de estimulación durante las tareas cotidianas; por ejemplo en el cambio de pañal, al mismo tiempo que se aprovecha para dar estimulación táctil, de visión, estimulación del oído, ejercitación de músculos, etc. Las autoras supervisaron el trabajo práctico de las niñeras en esta etapa.

PRIMERA SESION:

Explicación general acerca del trabajo de la segunda etapa de la fase de intervención, sobre la forma en que está organizado el fichero de estimulación permanente, así como su importancia.

Se analizaron alternativas de solución sobre los errores más comunes en el cuidado de los niños.

SEGUNDA SESION :

Se dieron dos conferencias, una sobre Desarrollo Infantil y otra sobre lo que es "Aprendizaje Incidental". Se terminó con un Squesh sobre: "Los Errores en la Crianza de los Niños".

TERCERA SESION :

Explicación del fichero de "Estimulación Permanente", revisando cada una de las partes de que consta el fichero, analizando tarjeta por tarjeta, se compone cada área del paquete de estimulación. El fichero está organizado en cinco partes:

- a) Area de Adaptación
- b) Area de Alimentación
- c) Area de Higiene
- d) Area de Estimulación Temprana
- e) Area de Actividades de Juego Libre

Dichas secciones del fichero, están formadas por áreas con el propósito de que cualquier actividad que las niñas emprendan en el día (que se encuentra necesariamente catalogada en estas

secciones), puedan llevarla a cabo aprovechando ese momento o tarea con el niño, estimulándolo, considerando con esto las alternativas propuestas en el fichero.

Se les explicó la finalidad del fichero, simplemente como una herramienta que pueden utilizar, para incorporar la estimulación a su trabajo cotidiano con los niños; y mediante el conocimiento del mismo, y la práctica diaria del fichero, mejorar la calidad de interacción adulto-niño, así como crear nuevas formas y/o opciones para el desarrollo integral de los niños.

Se resolvieron todas sus dudas, se modeló en caso necesario acerca de la forma adecuada de trabajo y se reforzó verbalmente cualquier participación que optimice el desarrollo del niño.

C U A R T A Y Q U I N T A S E S I O N :

Las dos últimas sesiones de esta etapa fueron dedicadas a la práctica directa con los niños, en las que se supervisaron las actividades de las niñeras.

3ra. ETAPA DE CAPACITACION PRACTICA SIN SUPERVISION;

Su objetivo fué retroalimentar el trabajo de las niñeras, de

tal manera que al final de la jornada laboral, se realizó una evaluación con la finalidad de comentar errores y posibles modificaciones en el trabajo práctico; se reforzaron las participaciones activas de cada niñera.

Se planearon cinco sesiones de trabajo en el escenario laboral, se reforzó con un sistema de incentivos que se acordó con la dirección de la estancia (ya sea un día de descanso, una despensa, etc.), estos incentivos se entregaron al final de la línea base de reversión .

F A S E I I I : L I N E A D E R E V E R S I O N

O B S E R V A C I O N F O R M A L :

Se utilizó nuevamente el registro de bloque intermitente, que se trabajó en la línea base inicial en un horario común de labores (de 8:00 a 14:00 horas) durante cinco días.

P R O C E S A M I E N T O Y A N A L I S I S D E D A T O S

Una vez obtenidos los datos se analizaron estadísticamente, confrontando los datos arrojados de la línea base inicial con los

de la línea base de reversion. Por otro lado se analizaron los datos cualitativos como complemento de los cuantitativos. Ya que muchas veces el análisis cuantitativo deja del lado ciertos aspectos relevantes del proceso. Por tal motivo se revisaron sesión por sesión. Los datos se obtuvieron a través de un registro anecdótico durante toda la fase de intervención, por un lapso de 30 minutos a excepción de la etapa de capacitación teórico-práctica con supervisión y la etapa práctica sin en las que se instrumentó un sistema de retroalimentación y connotación positiva, en un horario de 8:00 a 14:00 horas.

C A P I T U L O 6

R E S U L T A D O S

6.1 F A S E S

6.1.1 FASE I : L I N E A B A S E

A) PREENTRENAMIENTO A INVESTIGADORAS EN EL MANEJO DE REGISTRO DE BLOQUE INTERMITENTE:

Se realizó un entrenamiento en dos centros de bienestar infantil, uno del sector público (CONACYT) y otro del sector privado (TEIFAROS), durante un lapso de cinco días hábiles para cada estancia en un horario de 8:00 a 14:00 horas, con la finalidad de lograr la destreza en la observación, de acuerdo al formato previamente propuesto por Huitrón (1981); para obtener la confiabilidad del 80% como mínimo requisito para pasar a la observación formal en el centro de investigación (E.B.I. 12, ISSSTE).

B) CAPACITACION EN INSTRUMENTOS DE EVALUACION INFANTIL REALIZADO EN LA E.N.E.P.-IZTACALA, IMPARTIDO POR HUITRON Y ALVARADO (1987):

Se tomó un curso de pruebas de desarrollo infantil, tales como la Escala de Desarrollo de Bayley (1969), Guía Portage de Educación Preescolar (1976), Escala de Desarrollo de Gesell (Gesell y Amatruda, 1951), El A-B-C de Filho (1937), Prueba de

Inteligencia de la Figura Humana de Goodenough (1987), Prueba de Escrutinio de Desarrollo de Denver (Frankenburg y Dodds, 1967; en la universidad de Denver), Prueba de Desarrollo Psicomotor Brunet-Lezine, adaptado por Berrum, Barneche y Alvarado (1969).

Se seleccionaron estas dos últimas pruebas dadas sus características en cuanto al número de la población en estudio, ya que presentan como ventajas en el caso de la Prueba de Escrutinio de Desarrollo de Denver las siguientes:

- 1) abarca de cero a seis años de edad*
- 2) detecta tempranamente anomalías en el desarrollo infantil, en el período de cero a seis años.*
- 3) establece específicamente el (las) área (s) de deficiencia en el desarrollo.*
- 4) propone un tratamiento oportuno.*
- 5) en la actualidad se utiliza como parte integral de los instrumentos de evaluación infantil de la S.S.A.*

Por otro lado, la Prueba de Desarrollo Brunet-Lezine, ofrece las siguientes ventajas:

- 1) aplicación práctica eficiente y eficaz.*
- 2) abarca desde un mes hasta seis años de edad.*
- 3) permite una calificación global y parcial por áreas de desarrollo, así como una calificación precisa y fácil.*

- 4) reduce la influencia del examinador debido al análisis riguroso de tareas en los ítems de la prueba.
- 5) es un prueba de bajo costo en tiempo y material.
- 6) está estandarizada con niños mexicanos en el año de 1975. Esta prueba se utiliza principalmente en el sector público (IMSS).

Ante las características de la población que se evaluó y la cantidad de niños (32), y el tiempo limitado de investigación de campo (6 meses), estas dos pruebas respondieron a las necesidades de este estudio.

C) ADAPTACION EN EL ESCENARIO NATURAL DE INVESTIGACION (EBI No.12, ISSSTE):

El objetivo de la presente no se logró en su totalidad para con los adultos, sin embargo se logró con la población infantil, gracias a la intervención de las investigadoras en sus actividades diarias. Debe mencionarse que el personal de la sala de lactantes (A-B-C), se mostró con reservas y no fué sino hasta la etapa de intervención en donde se explicó el por qué de nuestra presencia, eliminándose las barreras psicológicas que se impusieron al inicio. Estos efectos fueron producto de no explicarles en el inicio de la investigación el propósito real

del trabajo, debido a que podrían modificar conscientemente su conducta y afectar los resultados. Esta medida fue planeada desde el comienzo. Esta etapa duró un período de treinta días.

D) OBSERVACION INFORMAL:

El objetivo de esta actividad fue ajustar el formato de registro de bloque intermitente propuesto por Huitrón (1981), para adaptarlo a las condiciones específicas de la estancia, realizándose registros anecdóticos de cada una de las asistentes a lo largo de 15 minutos durante tres sesiones, para cada actividad, en un horario de 8:00 a 14:00 horas. Como resultado de esta se implementó una categoría conductual "arreglos navideños" (No. 28), en el bloque cuatro. Esta conducta fue circunstancial, debido a las fechas, se incluyó en el formato porque se invertía tiempo significativo para esta tarea.

E) OBSERVACION FORMAL:

El objetivo fue investigar la distribución de frecuencia de actividades del personal encargado del cuidado de los niños; por medio del formato de registro de bloque intermitente, a lo largo de 5 días hábiles, en un horario de 8:00 a 14:00 horas para cada una de las niñas de la estancia. Este tipo de formato está organizado por 30 segundos de observación de las actividades que

ejecutan las niñeras, por 30 segundos de registro de las mismas en el formato. Cada hoja de registro equivalía a una hora de observación. Los resultados de cada conducta a lo largo de cada una de las sesiones se sumaron para obtener el total de frecuencia de ocurrencia por sesión, agrupándolas en los cuatro bloques conductuales, posteriormente calcular la sumatoria de las cinco sesiones de trabajo, para obtener un promedio de frecuencia de ocurrencia por conducta y por bloque conductual, para cada uno de los sujetos (ver tablas 1-8). Obteniéndose los siguientes resultados:

SUJETOS DE LACTANTES A-B-C

CTA.	B.1	CTA.	B.2	CTA.	B.3	CTA.	B.4
1	38	13	17	9	10	63	
2	14	78	10	17	19	218	
4	18	80	11	12	20	4	
8	44	17	48	23	2	21	24
8	27	24	22	22	28		
8	27	24	22	22	28		
8	27	24	22	22	28		
TOT.	81	270	98	98	468		
PROM.	13.5	45	16.33	16.33	78		

TABLA No. 1 : Muestra la sumatoria de la frecuencia de ocurrencia en las cinco sesiones, así como los promedios de frecuencia de ocurrencia por bloques conductuales, para el sujeto 1 de lactantes A, en la línea base.

CTA.	B.1	CTA.	B.2	CTA.	B.3	CTA.	B.4
1	366	7	203	9	42	3	1402
2	13	13	123	10	140	18	472
4	14	14	733	11	101	19	768
5	78	15	93	23	74	20	714
6	13	17	86	24	-	21	3
8	41	27	-	28	138	22	609
				26		28	400
TOT.	522		1240		428		3684
PRON.	87		206.666		60.714		522

TABLA No. II : Muestra la sueteria de la frecuencia de ocurrencia en las cinco sesiones, así como los promedios de frecuencia de ocurrencia por bloques conductuales para el sujeto 2 de la sala de lactantes B, en la línea base.

CTA.	B.1	CTA.	B.2	CTA.	B.3	CTA.	B.4
1	438	7	158	9	17	3	1121
2	10	13	36	10	104	18	292
4	32	14	925	11	86	19	361
5	-	18	93	12	48	20	78
6	-	18	93	23	-	21	714
8	23	17	106	24	-	22	986
		27	8	28	173	28	192
				26		12	
TOT.	500		1020		409		3009
PRON.	83.333		148.714		51.125		429.857

TABLA No. III : Muestra la sueteria de la frecuencia de ocurrencia en las cinco sesiones, así como los promedios de frecuencia de ocurrencia por bloques conductuales para el sujeto 3 de lactantes C en la línea base.

SUJETOS DE MATERNAL A-B-C

CTA.	S.1	CTA.	S.2	CTA.	S.3	CTA.	S.4
1	197	13	37	9	11	18	88
2	5	14	10	14	28	109	-
4	14	19	38	11	17	20	-
5	54	16	64	12	6	21	11
6	5	17	68	23	15	22	189
8	16	7	164	24	19	3	463
		27	10	25	109		
				26	3		
TOT.	292		567		210		830
PRON.	48.66		81		26.25		136.331

TABLA No. IV : Muestra la sumatoria de frecuencia de ocurrencia en las cinco sesiones, así como los promedios de frecuencia de ocurrencia, por bloques conductuales para el sujeto 4, de maternal A, en la línea base.

CTA.	S.1	CTA.	S.2	CTA.	S.3	CTA.	S.4
1	633	7	171	9	-	3	418
2	89	13	10	19	18	-	-
4	127	14	411	11	32	19	297
5	15	18	26	12	-	20	-
6	37	18	58	23	2	-	-
8	24	17	173	24	-	22	1596
		27	448	28	100	28	30
TOT.	798		1249		347		2238
PRON.	133		179.428		43.375		334

TABLA No. V : Muestra la sumatoria de la frecuencia de ocurrencia, en las cinco sesiones, así como los promedios de frecuencia de ocurrencia por bloques conductuales para el sujeto 5 de la sala de maternal B, en línea base.

CTA.	S.1	CTA.	S.2	CTA.	S.3	CTA.	S.4
1	802	7	238	10	90	3	257
2	163	14	339	25	25	18	-
4	138	17	153	24	-	19	-
5	-	27	678	25	121	20	-
6	-	-	-	26	118	21	2
8	78	-	-	-	-	22	1687
TOT.	1181		1408		329		1951
PRON.	196.833		352		66.8		325.166

TABLA No. VI : Muestra la sumatoria de frecuencia de ocurrencia en las cinco sesiones, así como los promedios de frecuencia de ocurrencia, por bloques conductuales para el sujeto 6 de la sala de maternal C, en la línea base.

SUJETOS DE PRESCOLAR 10 - 20 - 30

CTA.	B.1	CTA.	B.2	CTA.	B.3	CTA.	B.4
1	74	113	14	225	8	208	
3	330	13	1253	15	43	20	127
4	309	17	263	16	198	21	39
5	12	18	117	23	72	22	105
6	77	28	370	24	51	26	6
9	331			28	331	19	59
10	155			27	64		
11	10			2	114		
12	8						
TOT.	1306		2116		1095		544
PRGM.	145.11		423.2		136.87		90.88

TABLE No. VII : Muestra la sustratoria de la frecuencia de ocurrencia en las cinco sesiones, así como los promedios de frecuencia de ocurrencia por bloques conductuales para el sujeto 7 de la sala de preescolar 10, y 20., en la línea base.

CTA.	B.1	CTA.	B.2	CTA.	B.3	CTA.	B.4
1	-	7	23	14	63	8	758
3	148	13	245	15		20	288
4	95	17	299	16	75	21	56
5	44	18	145	23	42	22	1697
6	38	28	137	24	10	26	352
9	50			25	128	19	217
10	21			27	31		
11	10			2	55		
12	21						
TOT.	449		849		403		3308
PRGM.	47.88		173.8		50.37		581.331

TABLE No. VIII : Muestra la sustratoria de la frecuencia de ocurrencia en las cinco sesiones, así como los promedios de frecuencia de ocurrencia por bloques conductuales, para el sujeto 8 de preescolar 30, en línea base.

El siguiente paso fue analizar los resultados por medio de la prueba estadística de análisis de varianza no paramétrica de Kruskal Wallis, para lo cual se hizo el concentrado de los promedios de frecuencia de ocurrencia en los cuatro bloques conductuales, para los ocho sujetos observados en la línea base y se muestra dicha tabla a continuación:

SUJETOS	BLOQUE 1	BLOQUE 2	BLOQUE 3	BLOQUE 4
S.1	13.5	40	13.07	66.87
S.2	87	206.66	60.714	322
S.3	83.33	149.714	31.125	429.807
S.4	48.66	81	26.25	138.331
S.5	133	178.428	43.378	334
S.6	176.833	382	65.0	320.166
S.7	145.11	423.2	136.87	70.66
S.8	49.88	173.8	50.37	281.331

TABLA No. IX: Muestra los promedios de frecuencia de conductas emitidas por los ocho sujetos para los cuatro bloques conductuales, en la primera línea base.

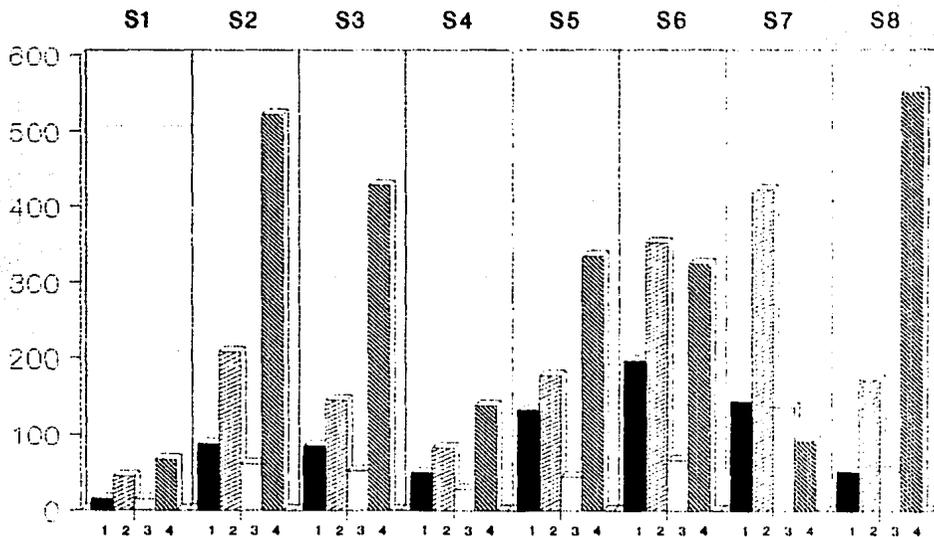
Del análisis estadístico de la prueba de Kruskal Wallis (ver anexo 6), se obtuvo que si hay diferencias significativas para los cuatro bloques conductuales de los ocho sujetos, con un nivel de significancia del 0.01%, . . . ($H = 14.417251$, $gl. = 3$, $p < 0.01\%$).

Concluyendo que los bloques conductuales muestran que la distribución de actividades se ve sesgada hacia los bloques 2 y 4 a diferencia de los bloques 1 y 3 invariablemente para los ocho sujetos, en la línea base inicial.

La figura No. 1, muestra el comportamiento de los bloques conductuales para todos los sujetos en la línea base, observándose que la distribución de frecuencia de ocurrencia de las actividades de los bloques conductuales 1 y 3 es menor que el bloque 2 y 4, invariablemente para los ocho sujetos.

ACTIVIDADES CONDUCTUALES

LINEA BASE



BLOQUES CONDUCTUALES

CÓDIGO



FIG.1 DISTRIBUCION DE LA FRECUENCIA DE ACTIVIDADES DE TODOS LOS SUJETOS EN RELACION A LOS BLOQUES CONDUCTUALES ESTABLECIDOS (LINEA BASE).

A nivel descriptivo (en función de los bloques conductuales que presentaron de mayor frecuencia a menor), se puede mencionar que a pesar de que el bloque 2 (que define la interacción adulto-niño de cuidado y observación) muestra un incremento con relación a los bloques 1 y 3, el comportamiento de interacción se dió pero con carácter asistencial, en una relación agresiva del adulto hacia el niño o indiferente; sin embargo cabe mencionar que la conducta número 27 (actividad estimulación) se presentaba en el mejor de los casos con una frecuencia mínima y de baja calidad.

Para el bloque 4 (este bloque implica ausencia de interacción con el niño, conductas personales no relacionadas con el infante), se mostró la tasa de frecuencia más elevada en todos los sujetos, en donde la conducta 3, 22 y 28 (para lactantes y maternales), así como la conducta 8, 19 y 22 (para preescolar) fueron las categorías más elevadas. La aparente inactividad de los niños en la sala de lactantes, invitaba a sus encargadas a establecer largas pláticas de temas sin trascendencia, como hablar de otros a sus espaldas, manifestar desacuerdos con las disposiciones de la dirección pero sin llegar a peticiones reales y directas.

El bloque 1 se encuentra en tercer lugar en cuanto a la tasa de frecuencia de ocurrencia de las conductas, en donde la interacción física y verbal se daba en connotación negativa hacia

los pequeños, con comentarios y contacto físico, tales como; "mira que flaco o feo estas", "que chiquito lo tienes", "eres un niño malo", "mira nada más ya te batiste, no sirves para nada", "todo lo haces mal", en cuanto a contacto físico: cargarlos y acostarlos aventándolos a la cuna o colchoneta, pellizcos, etc.

Y por último se tiene al bloque 3 (agrupa las conductas que se refieren a la preparación de condiciones para una actividad), que exhibe la tasa de frecuencia de ocurrencia menos elevada.

Algunos problemas encontrados para llevar a término la observación formal de todos los sujetos de la estancia, fueron los movimientos de personal debidos a cuestiones administrativas, de política interna, por incapacidad (maternidad y enfermedad). Sin embargo se logró concluir con éxito la línea base inicial.

F) SELECCION DEL AREA A INVESTIGAR:

Se realizó una asignación de prioridades, para seleccionar el área en la cuál se habría de incidir; sin embargo se encontró que la totalidad de las salas requería de intervención, para fomentar el desarrollo del niño, así como eliminar vicios, factores de riesgo, extinción o adquisición de conductas, mantenimientos de otras, etc. Por lo que se decidió intervenir desde la sala de lactantes (A-B-C), con un carácter preventivo, para que esa adquisición de nuevo repertorio conductual de las asistentes

serviera para que el niño contara con una estructura básica para pasar a los siguientes niveles. Esto puede prometer mayores posibilidades de que el niño no incida en problemas de desarrollo desde su edad temprana, dado que la mayoría de teóricos en desarrollo infantil (Hebb, 1949; Bowlby, 1952-1981; Ainsworth, 1962-1978; Harlow, 1978; Levine y Nweton, 1978; Biheler, 1980; Naranjo, 1981; Lezine, 1986), conciden en que el período de los 0 a los 6 años de edad es de crucial importancia para el desarrollo del niño, así como los efectos que tiene la presencia o ausencia de estimulación.

A manera de contexto se debe mencionar que los adultos que integraban el equipo de trabajo de la sala de lactantes A-B-C, eran personas con baja instrucción académica (primaria terminada) y carencia de estudios relacionados con niños, así como edades que oscilaban entre los 35 y 55 años de edad. Por otra parte, el sistema de ocupación de puestos en la estancia, se asigna de acuerdo a una jerarquía de antigüedad, que permite que el personal que ha trabajado como intendente, como ayudante en la cocina, finalmente comience a laborar desde la sala de lactantes hasta cubrir todos los puestos y grados de niñeras (asistente y titular). Obviamente no importando si tienen los conocimientos necesarios o suficientes, o incluso la disposición mínima hacia el trabajo con niños específicamente.

G) EVALUACION INFANTIL:

Una vez elegida el área de lactantes A-B-C, como área de investigación y trabajo, se realizó una evaluación a toda la población infantil, con la prueba de escrutinio de desarrollo de Denver, y la escala para medir el desarrollo psicomotor de Brunet-lezine; obteniendo de manera global los siguientes datos:

DATOS DE LA PRUEBA DE DENVER

DATOS DE LA PRUEBA DE DENVER			
LACTANTES A			
POBLACION	NORMAL	ANORMAL	PORCENTAJE
3 NIÑOS	3	0	
1 NIÑA	1	0	
TOTALES 4	4	0	100 %
LACTANTES B			
POBLACION	NORMAL	ANORMAL	PORCENTAJE
2 NIÑOS	2	0	
1 NIÑA	1	0	
TOTAL 3	3	0	100 %
LACTANTES C			
POBLACION	NORMAL	ANORMAL	PORCENTAJE
0 NIÑOS	0	0	
6 NIÑAS	5	1	
TOTALES 6	5	1	92.1 %

TABLA No. X : Muestra los resultados arrojados por la prueba de Escrutinio de Desarrollo de Denver, aplicadas a la población infantil de la sala de lactantes A-B-C.

Para la escala de desarrollo psicomotor de Brunet-Lezine, no se lograron completar los datos y por tanto no se realizó este análisis, debido a que no se aplicó a todos los niños por políticas institucionales, intereses de la estancia infantil, restricciones de tiempo, ausencia de los niños o no disponibilidad hacia la evaluación, ya sea por parte de las nineras o de los mismos pequeños.

H) CUESTIONARIO A PADRES DE FAMILIA:

El cuestionario se presentó a los padres con 27 preguntas cerradas sobre el repertorio conductual de su hijo, el objetivo de este fue complementar y/o corroborar la información que se obtuvo en el escenario de evaluación del niño. Este instrumento cumplió con el objetivo propuesto al menos para la prueba de escrutinio de desarrollo de Denver; sin embargo para la segunda escala de desarrollo psicomotor de Brunet-Lezine (B. B. A.) no se cubrió el objetivo, debido ausencias (padres, niños), falta de tiempo, enfermedad, obstaculización del trabajo por parte de las nineras, (en cuanto a permitir la salida de los niños).

I) ENTREVISTA A NINERAS:

Esta actividad se hizo con el propósito de conocer a cada una de las asistentes del área de lactantes A-B-C, por medio de los siguientes ejes de entrevista:

- 1.- *Cuál es la importancia de su trabajo como niñeras y/o educadoras.*
- 2.- *Les gusta el trabajo que realizan en su área.*
- 3.- *Se sienten a gusto en la estancia en general.*
- 4.- *Qué les gustaría cambiar o mejorar en su área, y en la estancia en general.*
- 5.- *Cuáles son sus expectativas y propuestas con respecto al trabajo de las investigadoras.*

En términos generales esta actividad dió como resultado, establecer parámetros sobre; diseño ambiental, mejoras en la relación interpersonal, existencia de material didáctico suficiente y propuestas de capacitación.

En cuanto a estas demandas, se trató de cubrir la mayor cantidad de peticiones (que estuvieran al alcance de las investigadoras), obteniéndose para la mejora del diseño ambiental; 5 periqueras (dado que existían solamente 5) 10 colchonetas, se elaboró material didáctico por parte de las autoras, así como figuras para pegar en las paredes con animales y niños.

En cuanto a la relación interpersonal y laboral con sus demás compañeros de trabajo se concluyó que las relaciones interpersonales eran de muy baja calidad, así como a nivel de cooperación en el trabajo. Esta necesidad se cubrió en la fase de intervención.

Por último, las expectativas de trabajo colectivo (niñeras y autoras) giraron en torno a solicitar ayuda sobre cómo estimular a los niños, concientizar a los padres sobre los límites de la responsabilidad de las niñeras. Obtener reconocimiento por parte de las autoridades (a través de incentivos, días económicos, regalos, o por lo menos verbal). Incidir sobre la importancia que tiene la disposición y cooperación para el trabajo. Dichas peticiones fueron cubiertas en un 90 %.

R E S U L T A D O S

6.1.2 FASE II : INTERVENCIÓN.

1ra. ETAPA DE SENSIBILIZACIÓN:

PRIMERA SESIÓN: Se utilizó un instrumento de Entrevista Abierta (ver apéndice No.1), el objetivo de esta sesión fue; "que las niñas expusieran sus temores y expectativas que tienen del trabajo de las investigadoras en la estancia", con la finalidad de obtener datos sobre lo que les gustaría cambiar o modificar, en términos de las necesidades prioritarias en cuanto a las condiciones materiales, ambientales y humanas.

Se comenzó en esta sesión a las 10:40 horas, se dió una breve explicación sobre el trabajo que las investigadoras realizarían en la estancia, manejando como objetivo fundamental, el promover las relaciones óptimas entre Adulto-niño. Se hizo un resumen de lo que se había realizado hasta la fecha en la primera fase (observación, adaptación y evaluación de la estancia).

En general todas los sujetos involucrados (sujeto 1,2,3 y 9), expresaron sus temores y expectativas sobre si las investigadoras iban a "calificar" y reportar el trabajo de las niñas a la

supervisión. Al aclararles estos puntos, los sujetos se mostraron con mayor tranquilidad, y se estableció una mayor comunicación y aceptación y disponibilidad para el trabajo. Los cuatro sujetos plantearon en términos generales que, estaban dispuestas a cooperar en todo, porque sabían que era para su bien y el de los niños; planteando así también diversos problemas a nivel de organización y políticas de la institución, y la falta de cooperación, comentarios negativos y favoritismos dentro de la sala de lactantes y en la estancia en general (ver apéndice para mayor información).

Después de esta primera parte de la sesión, se hicieron algunas preguntas, tales como; la importancia de su trabajo con los niños, que si les gustaba el trabajo que realizaban, que si se sentían agusto en la estancia donde trabajaban, que era lo que les gustaría cambiar o mejorar dentro de su área y en toda la estancia, expectativas del trabajo de las autoras y propuestas para la capacitación.

En términos generales los cuatro sujetos respondieron a las preguntas manifestando que, sabían bien la importancia de su trabajo con los niños, que se encontraban a gusto en el área que les había tocado, y solamente el sujeto cuatro expresó que tenía temor de no poder cumplir con la tremenda responsabilidad que implicaba el trabajo con los niños. Sin embargo hicieron notar la

falta de cooperación que existía al interno y externo de la sala de lactantes. Se pidió que les dieran más cunas y periquerías ya que eran insuficientes y muy necesarias, así como material didáctico para trabajar en la estimulación con los niños. Que la comida se sirviera para cada área de lactantes como debería ser (para unos molida, para otros picada y la tercer área en trozos), que se pintara la sala, se pidió también la participación incondicional y constante del doctor de la estancia, para que revisara diariamente a los pequeños, e implementara programas de adaptación en la alimentación como lo hacía el doctor que estuvo antes en la estancia, así como programas de higiene; que el aseo se hiciera diariamente antes de que los niños llegaran, porque hasta hormigas se hacían por la suciedad y la comida que los niños tiraban.

Se solicitó que los padres de familia llevaran completo el material que se les pedía (ropa, pañales y mamilas), que siguieran en sus casas los padres el repertorio conductual que se les enseñaba a los niños, tales como: conductas de autocuidado, pues no servía de nada que ellas trabajaran con los infantes si sus padres les daban por ejemplo, el biberón, para que no molestaran o lo acostaban nada más en la cuna, etc. Que necesitaban mayor comunicación y flexibilidad por parte de la directora.

Finalmente las niñas hablaron de lo que les gustaria trabajar con las investigadoras, para beneficio de ellas y los niños; diciendo que habian tomado varios cursos promovidos por la supervisión, pero que no se comprendian, y solamente las llenaban de fotocopias que leyeran y que no entendian, además se les pedia que hicieran mucho material didactico, pero que no les daban ningún recurso para hacerlo. Se manejò también sus escasos estudios como un impedimento más para la comprensión del programa oficial del ISSSTE, con ésto se diò por terminada la sesión a las 11:15 horas, dándoles las gracias por su participación y citándolas para el día siguiente muy puntuales a las 10:30 de la mañana.

SEGUNDA SESION: (horario de 10:30 a 12:10 horas). En esta sesión llegaron muy puntuales, y se comenzó con una dinámica grupal llamada "Fiesta de Presentación", con la pregunta "¿Quién Soy Yo?", en dicha dinámica tenían que anotar cinco frases en una hoja sobre como eran ellas, después se les pidió que se presentaran como si estuvieran en una fiesta, pero con su hoja sin hablar, posteriormente se les indicó que regresaran con las dos personas que les hubieran interesado más conocer y entonces platicaran y trataran de conocerse más (ver apéndice No.2).

El hecho de que las investigadoras se involucraran en dicha dinámica (por el número restringido de participantes), y

definieran su personalidad tomando en cuenta los aspectos positivos y negativos, provocó una discusión provechosa; ya que las niheras no lo habían hecho así, sino solamente mencionando sus virtudes; las niheras comentaron con agrado dicha postura de las investigadoras, calificándola de sincera. Este acontecimiento dió pauta para que las niheras expresaran los elementos negativos de su persona.

A pesar de que las niheras asumieron la responsabilidad de sus errores, no se habló de algunas formas de interactuar presentadas en el período de observación formal registrada, como por ejemplo: agresión verbal y/o física para con los niños y el personal en general. Actitudes negativas hacia los compañeros de trabajo y directora de la estancia. Cabe señalar, que para que el ambiente fuera de fiesta como lo requería la dinámica, se decoró el cubículo de psicología, donde se desarrollaron la mayoría de las sesiones de trabajo.

TERCERA SESION: "LINEA DE LA VIDA". (Para ver en que consiste esta técnica grupal, ver apéndice No.3), ahí se menciona el objetivo, instrumentos y proceso de la misma).

Las niheras manifestaron que ninguna de ellas sabía dibujar, y expresaron que dicha dinámica les parecía muy interesante, pero que quizá un dibujo no explicaría lo que ellas querían decir, ya

que carecían de dicha habilidad. Se les propuso finalmente que lo realizaran de manera verbal, y dado que el sujeto No.3 ya había sido trasladada a otro puesto, se consideró innecesaria su presencia dentro de la capacitación, teniendo como consecuencia que la dinámica no se pudiese realizar en grupos de dos personas, por tal motivo, se realizó de manera colectiva; obteniendo los siguientes resultados:

- Sujeto No.1: Manifestó que su infancia había estado llena de juguetes y de atenciones, pero que al morir sus padres, se dió cuenta de su responsabilidad y por ser la mayor de su familia comenzó a trabajar a muy temprana edad. Todos sus hermanos vivían con ella en la misma casa, al casarse y al hacer sus hermanos también sus vidas, ésta se quedó con la casa de sus padres, por lo que teme que algún día se la quiten.

- Sujeto No.2: Expresó que su infancia había sido muy fea pues ella y sus hermanos perdieron a sus padres siendo aún muy pequeños; por lo que se tuvo que hacer cargo de todos, siendo padre y madre para ellos; y llorando dijo que trabajó desde muy chica para llevarles de comer, ante lo cuál se le dejó que se desahogara. Ella veía que sus hermanos no tenían ropa ni zapatos por lo que se gastaba todo su sueldo en mantenerlos, y recibía ropa y zapatos de otras personas. Actualmente vive con su esposo, tiene dos hijos y existe un ambiente de respeto en su hogar;

además manifestó que trabaja muy duro para que sus hijos no crezcan con tantas privaciones como ella.

Sujeto No.9: Refirió que había sido muy feliz en su infancia y que aunque vivió modestamente, creció con mucho amor por parte de sus padres, que había sido educada con principios y valores habiéndosele inculcado un gran amor a Dios; lo cual le ha ayudado para educar a sus hijos. En el presente se considera realizada en todos los sentidos, aceptando todos los sufrimientos que Dios quiera mandarle. Es viuda, y conserva un magnífico recuerdo de su esposo, ya que fué amigo tanto para ella como para sus hijos. Dice ser feliz, y agradece a Dios lo que hasta ahora le ha brindado, ya sean alegrías o sufrimientos.

De acuerdo a la dinámica seguida al finalizar la sesión, se les agradeció su confianza y se les reiteró que su información era absolutamente confidencial y que serviría para la investigación que se estaba realizando.

CUARTA SESION: AUDIOVISUAL "TU PUEDES SER EL MEJOR".

Se presentó un audiovisual donde las niñas discutieron y analizaron el contenido del material presentado. Donde se hacía referencia a la oportunidad que tenemos todos los seres humanos de salir adelante y de no caer en la mediocridad en nuestras vidas; así como la importancia que guarda la actividad de las

nineras en el cuidado con los infantes a su cargo, y de la responsabilidad que los adultos tienen con los niños en su formación.

Una vez terminado el audiovisual se dió un profundo silencio, después de cinco minutos, el sujeto No.9 intervino diciendo que no estaba de acuerdo, ya que de qué servía que ella le hechara ganas al trabajo, si no se le tomaba en cuenta, y en cambio si se le exigía aún más, sin valorar su esfuerzo y aprovechándose otros de su trabajo, lo cuál manifestó le parecía muy injusto. Expresó que el mensaje era muy idealista y que se debían ver las cosas como realmente eran, pues las investigadoras no se podían dar cuenta de los "enjuagues" de las autoridades al no trabajar ahí. Finalizó su intervención pidiendo una disculpa por su último comentario, pero dijo que las cosas desgraciadamente así eran.

Posteriormente el sujeto No.2, interrumpió exclamando: ¡cómo creen que uno pueda tratar a otros niños como a nuestros propios hijos, esto es imposible!.

El sujeto No.1 comentó que estaba de acuerdo con sus compañeras, en cuanto a que no se les tomaba en cuenta su buen trabajo. Sin embargo, expresó que consideraba que si era posible dar buen trato a los niños, y que si realmente se valorara su trabajo, ella sería la primera en rendir al doble. No obstante, no todo

depende de nosotras, ya que la institución no se da cuenta de nada, y solamente se concreta a regañar y hecharnos la culpa de los errores cometidos.

El sujeto No.2 intervino diciendo: "aunque yo sepa que los chamacos llevan las de perder, yo no me meto ni para bien ni para mal, nada más me encargo de cuidarlos, de darles de comer y de cambiarlos; porque si no, luego le echan a uno la culpa de todo y el doctor nunca nos apoya, nunca da la cara por nosotras, y somos las que tenemos que dar la cara y recibir los regaños de los padres.

El sujeto No.9 refirió a las investigadoras que debían darse cuenta de la "grilla" que existía en ese lugar que estaba podrido desde sus cimientos, agregando que ni siquiera las trataban con amabilidad, creyendo que por ser afanadora o niferas, nos pueden tratar así; ¿por qué unos tienen más privilegios que otros, si todos somos iguales? ¿acaso creen esto justo? ¡perdonen la discusión, pero ante esto no estoy de acuerdo! Ya para terminar expresó que le gustaría que las investigadoras les ayudaran para que las cosas cambiaran, en cuanto a recibir apoyo del doctor, de la dirección, demás compañeros y padres de familia. Añadió que el mensaje del audiovisual era muy hermoso que vale la pena aplicarlo con los niños, ya que con los adultos es muy difícil

por su egoísmo.

La sesión duró 1:40 minutos.

QUINTA SESION: "DESTRUCCION Y CONSTRUCCION DE UNA ESTANCIA - CONVIVENCIA".

La sesión comenzó a las 10:23 y terminó a las 12:05 horas.

Se repartieron al azar los diez papeles que se representarían en la dinámica, de los cuales tocaban dos, a cada una de las niñas y dos a cada una de las investigadoras. Se les pidió que defendieran su actividad y la importancia de ésta dentro de la estancia, defendiéndola ante todo.

Se encontró un gran entusiasmo, ya que cada una de las niñas defendieron su papel, permitiéndole cumplir ampliamente con el objetivo para dicha dinámica (ver apéndice No.4).

Cada una de las participantes debía llegar a la conclusión de que todo el personal era importante en un Centro de Desarrollo Infantil, aún teniendo diferentes actividades, ya que todos y cada uno de los integrantes de una estancia infantil colaboran con su trabajo de alguna manera para el desarrollo de los niños.

Cabe señalar, que en el momento de la discusión, debían ir las

niñeras de manera ficticia a la Sierra de Michoacán, cada una de estas defendió su rol asignado, haciendo comentarios acerca de la forma adecuada en que se debía de trabajar, aludiendo a la forma negativa de trabajo que se da como realidad por parte de toda la plantilla de empleados, desde los de intendencia hasta los encargados de la supervisión.

Las niñeras coincidieron en las formas ideales de trabajo, referidas a las relaciones interpersonales entre los empleados así como, en el trabajo directo con los niños, tales como; comprensión, respeto, comunicación, cooperación incondicional entre titulares y asistentes, gusto por trabajar, definición de objetivos comunes, prestaciones y buenos salarios, anulación de políticas corruptas y la conclusión más importante fue: "que todos sus esfuerzos deben ir encaminados para promover el desarrollo integral de los niños".

Finalmente se pasó a una convivencia, con la cuál se dió por terminada la fase de sensibilización, invitándolas a adquirir el compromiso que habían asumido en el desarrollo de su trabajo, culminando con la interpretación de la canción "Hagamos un Trato", para lo cuál nos tomamos de las manos como símbolo de ayuda y cooperación mutua en este compromiso de trabajo.

2da. ETAPA DE CAPACITACION TEORICO-PRACTICA CON SUPERVISION:

PRIMERA SESION: Se comenzó puntualmente a las 10:30 horas, con una Conferencia que giraba alrededor del tema: "Análisis Parálisis", en como los adultos al no tener un claro objetivo sobre que es un niño y como educarlo, como corregirlo, etc., actúan los adultos de maneras distintas y contradictorias ante una situación, dejando que el o los problemas avancen en lugar de incidir oportunamente en ellos, a través del contacto diario que se establece con ellos, dándoles una adecuada atención y estimulación permanente. Las asistentes escucharon con atención el tema que duró 35 minutos aproximadamente, posteriormente se les invitó a participar en una dinámica, en la que tenían que completar ciertas frases tales como:

- Los niños son...*
- Los niños necesitan...*
- Lo que yo más recuerdo de haber sido niña es...*
- A mi los niños me entusiasman cuando...*
- A mi los niños me enfadan cuando...*
- Los niños deberían...*
- Los padres deberían...*
- Lo que más me preocupa sobre las relaciones con los niños es...*
- Las niñas deberían...*

En este ejercicio se pretendió que las asistentes cuestionaran sus puntos de vista al respecto y los compartieran y discutieran con las demás. Con la finalidad de obtener puntos fundamentales sobre la crianza y educación de los niños. Llegándose a la conclusión de que el punto o elemento principal para el trabajo con los niños era el Respeto. Posteriormente se les dió una lista de diez puntos de lo que los autores Rubinstein y Howes (1979), entendían por Respeto. Así como la necesidad de autoanalizarse constantemente sobre sus actitudes hacia los niños, en términos de saber si eran o no favorables sus conductas para con los infantes tomando en cuenta el estimular el adecuado desarrollo de los niños. La duración de esta dinámica fué de 45 minutos. Cabe señalar que la duración de esta sesión se debió a que las asistentes habían pedido a las investigadoras, salir 10 minutos antes de las 12 horas para preparar a los niños para la hora de alimentación.

SEGUNDA SESION: SQUESH (Errores en la Crianza de los Niños). Esta sesión empezó más tarde, ya que no había personal que se quedara con los niños, y las investigadoras se movilizaron y solicitaron a la enfermera y a una señora de intendencia se hicieran cargo de la sala de lactantes, empezando a trabajar a las 10:45 horas. Se hizo una escenificación de dos ninfas que cuidaban de dos niños, de lactantes "A"; el papel de una de las investigadoras

giro en como tratar adecuadamente a los pequeños en una rutina diaria de trabajo, y la otra investigadora, escenificó los diversos errores que se cometen con los niños, mostrando la forma incorrecta de relacionarse con ellos. Cuando se hacía esto, las niñeras hacían comentarios tales como: "mira, ahí estás tú", "ya ves, ponte a trabajar y deja de platicar", había sonrisas y murmullos.

Al finalizar el squesh se les preguntó que pensaban acerca de las dos representaciones hechas, habiendo opiniones como: que lo correcto era como se estimulaba al bebé, el dedicarse a su trabajo y tener amor por él; la asistente No.2 comentó que eso era una crítica de su trabajo y que no le gustaba, pero las demás respondieron en grupo, no te hagas si eso haces tú. Las investigadoras intervinieron y se les aclaró que simplemente se quería mostrar la forma correcta e incorrecta de relacionarse con los niños, sin agredir a nadie, y que era muy enriquecedor que se identificaran con algún papel representado, pues permitía darse cuenta uno mismo si estaba haciendo su trabajo adecuadamente o no, en lugar de ofenderse. Ya que en ocasiones por diferentes motivos, hasta la mejor niñera o madre incurría en esos errores. Posteriormente se les invitó a cuestionar varios puntos sobre los errores en la crianza de los niños, se les pidió que tomaran tres tarjetas por persona con diferentes mensajes, y que escribieran

que harían o han hecho en tales situaciones con los niños. Se les dió 10 minutos para resolverlos y después se leyó cada uno de los mensajes para que se abriera la discusión. Todas opinaban acerca de lo que harían en tales situaciones o que pensaban que debería hacerce.

Las investigadoras también participaron en esta discusión dando sus puntos de vista, la sesión finalizó a las 12:00 horas, ya que la dinámica aún no terminaba, pero una gente del personal fué al cubículo donde se trabajaba a pedir que las asistentes fueran a preparar a los niños para la comida. Para dar por terminada la sesión se les reforzó socialmente y se les dijo brevemente lo que se vería al día siguiente y su importancia, invitándolas a seguir con el mismo entusiasmo.

TERCERA SESION: Fichero de Estimulación Permanente. Se trabajó también en el cubículo, y se les habló primero de lo que era el fichero, cuál era su objetivo y en que consistía, explicando cada una de las tarjetas que componían el fichero y que se clasificaban por áreas tales como: adaptación, alimentación, tarea sueño, higiene, estimulación permanente y juego libre; y se respondieron a las dudas que tenían. Para terminar la sesión se les indicó que dada su participación se les otorgaría un premio a aquella asistente que se esforzará más por su trabajo con una

evaluación que se haría, al decir esto manifestaron su aprobación diciendo que lo que les gustaría era un día de descanso, lo cual fué aceptado por la dirección de la estancia. Se dió por concluida la sesión a las 11:50 horas. Cabe señalar que el sujeto No.2 manifestó que ya no le interesaba trabajar con las investigadoras.

CUARTA SESION: En esta sesión se terminó de explicar cada una de las tarjetas del fichero, y se les pidió que hicieran tres ejercicios cada una. El ejercicio consistió en que se imaginaran ante ciertas situaciones como: la hora de alimentación, cambio de pañal, actividad bacínica, tarea sueño, higiene, juego, etc. y que fueran a su fichero y cada una seleccionara una tarjeta que correspondiera a esa actividad, y comentaran que podían hacer ante esa situación planteada con los niños. Se terminó la sesión explicándoles que dos días se trabajarían con ellas en la sala en su horario común de labores, supervisando su trabajo y luego cinco días observando su trabajo, y comentando al último los aciertos y desaciertos cometidos. La sesión finalizó a las 11:50 horas.

QUINTA SESION: Se trabajó en la sala de lactantes en un horario común de labores (8:00 a 14:00 horas), en esta sesión se les indicaba que consultarán su fichero antes de iniciar el trabajo

en cada actividad con los niños y lo pusieran en práctica, modelándoles y moldeando sus conductas en cada una de las actividades que realizaban con los infantes.

SEXTA SESION: Se hizo exactamente lo mismo que en la quinta sesión, pero disminuyendo nuestra ayuda y supervisión gradualmente, hasta llegar sólo a reforzar socialmente sus conductas.

Jera. ETAPA DE CAPACITACION PRACTICA SIN SUPERVISION:

Cabe señalar que en esta etapa, se tenían previstas cinco sesiones, pero debido a los preparativos para el fin de año, los días se restringieron a tres para alcanzar a evaluar posteriormente la línea base de reversión.

El objetivo de esta etapa era que incrementaran las conductas que implicaran interacción adecuada con el niño, así como consultar con regularidad su fichero para familiarizarse con él, ante lo cual se les reforzaba socialmente. Las observaciones de cada día fueron las siguientes:

PRIMERA SESION: El sujeto No.1 (Lac.A), consultaba constantemente

su fichero, y ahora platicaba carinosamente con los niños, los observaba con frecuencia y los revisaba si estaban mojados, cabe aclarar que dicho sujeto es una señora de edad avanzada, está enferma de un pie, camina y se agacha con dificultad, y tendía al aislamiento. Ya ahora, mostraba interés por los demás, bromeaba con sus compañeras, dormía a los niños platicándoles, acariciándoles y les cantaba canciones palmeando su espalda mientras los cargaba o en su cuna, los cambiaba y daba masaje a sus pequeños (ese día atendió a 8 niños), les daba juguetes para que los niños se entretuvieran, y puso a caminar a uno en la barra, el tiempo que empleaba para su comida y aseo personal era breve. Consultó el fichero a lo largo del día unas 10 veces.

El Sujeto No.9 (Lac.O) cargaba, corregía y alagaba los logros de los niños en forma cariñosa, pidió un día antes a las investigadoras estampas, y en la hora de la comida y bacinica, les enseñaba diferentes estampas con objetos, como: frutas, animales, cosas, personas, partes del cuerpo, colores, etc. para que los niños los repitieran. Los sacó al jardín a jugar con la manguera de agua a la vibora de la mar, y para que lavaran sus juguetes, al regresar los cambió y preparó para la comida, cantándoles una canción, los sentó en sus mesas para que pintaran unas pelotas en una hoja de cartón. Ese día trabajó con 7 niños y consultó su fichero en 6 ocasiones.

SEGUNDA SESION: El sujeto No.1 tuvo 3 niños eses día, al llegar y entregar a los niños los trataba con cariño, les hablaba, les sonaba cascabeles y hacía que siguieran el objeto que les mostraba, los cambió, dió su masaje y ejercicios y preparó para el desayuno, una vez terminando de atender a sus niños en el desayuno, ayudó al sujeto No.2 (que desertó de trabajar en la investigación), a lavarles las manos y a corregir en la comida a los niños, ya que tenía 10 niños dicha asistente y se quejaba de que tenía muchos. Sin embargo, mientras hacía esto observaba constantemente a sus niños de lactantes "A", pues los había puesto en una colchoneta con varios juguetes. Después regresó a cambiarlos y platicar con ellos, jugaron a las tortillitas, y a incorporarlos para caminar. Consultó su fichero en 8 ocasiones por períodos más largos. Al entregarlos a los pequeños platicaba con las madres sobre que les había quitado el biberón, que otro daba sus primeros pasos, un niño repitió su ración de comida lo cual informó a la madre de familia. En la hora de comida, no apresuraba a los niños, y les permitía saborear su comida así como respetar lo que ellos quisieran comer.

El sujeto No.9 recibió a 8 niños en esta sesión, les dió material para construir torres de cubos, les hablaba constantemente, los preparó para el desayuno marchando a lavarse

las manos y regresando igual para sentarse a la mesa, reforzaba a los niños cuando hacían algo bien al comer o responder y corregía a otros, enseñándoles como utilizar la cuchara, o servilleta, después los sentó a la bacinica y les pedía, dijeran las partes de su cuerpo y señalaran después, y luego a identificar las partes del cuerpo en estampas, les dió material para recortar y pegar bolitas de papel en un globo dibujado en un cartón; en la hora de comida igual corregía a los pequeños y les mostraba como hacerlo, preguntaba si querían más agua o postre, pidió a los niños que tomaran su manzana que les dieron ese día y se fueron al jardín a comerse la y contarles un cuento, volvió para sentarlos nuevamente a la bacinica y los preparó para la salida, los aseó, diciéndoles palabras cariñosas y a todos les decía que se habían portado muy bien y que mañana jugarían más. Consultó su fichero en cuatro ocasiones.

TERCERA SESION: Sujeto No.1 Recibió a 8 niños, se quejó una vez

de dolor en una pierna, manifestando su deseo de no asistir a laborar ese día; sin embargo sus respuestas ante los pequeños se mantuvieron con actitud entusiasta y cooperativa, consultando su fichero seis veces. Al finalizar sus labores y estar en el proceso de retroalimentación, comentó que llegó el momento en que olvidó su malestar físico.

Sujeto No. 9, atendió a 10 niños, colaboró con el sujeto No.2 (persona que desertó del proyecto de investigación) en siete ocasiones, ayudando a cambiar pañal y en la tarea y actividad alimentación. Su conducta de interacción con los niños mostró incremento en la calidad; solicitó un trozo de masa en la cocina para que los niños hicieran figuras en relación a un cuento que les había relatado a cerca de los primeros seres humanos. Consultó su fichero en tres ocasiones.

6.1.3 FASE III : LINEA BASE DE REVERSION

Tuvo como objetivo retomar el instrumento de observación de registro de bloque intermitente, que se utilizó en la línea base inicial; en un horario de labores de 8:00 a 14:00 horas, durante un lapso de cinco días. Sin embargo la evaluación se redujo a cuatro sesiones, debido a que se presentó la fiestas de fin de curso.

Cabe señalar que se terminó trabajando con el sujeto uno y nueve, este último remplazando al sujeto tres, debido a políticas administrativas; y a que el sujeto número dos, manifestó su desinterés hacia la investigación.

A continuación se muestran las tablas de resultados de la línea de reversión para los dos sujetos (1,9) para los cuatro bloques conductuales (cabe aclarar que el sujeto No. 9 no tuvo línea base, ya que se incorporó al trabajo después de ésta):

CTA.	B.1	CTA.	B.2	CTA.	B.3	CTA.	B.4
1	1068	13	350	9	139	18	94
2	161	14	378	10	221	17	278
4	65	15	358	11	183	20	17
5	231	17	146	23	14	21	101
6	28	17	434	24	10	22	89
8	8	27	180	25	254	3	170
				26	93		
TOT.	1561		2024		914		719
PRGM.	260.166		337.333		130.871		119.833

TABLA No. XI : Muestra la sumatoria de la frecuencia de ocurrencia en las cuatro sesiones de línea base de reversión, así como los promedios de ocurrencia por bloques conductuales, para el sujeto uno de lactantes A.

CTA.	B.1	CTA.	B.2	CTA.	B.3	CTA.	B.4
1	1220	13	419	9	83	18	3
2	748	14	420	10	201	17	256
4	172	15	18	11	24	20	12
5	117	16	185	12	118	21	31
6	37	17	121	23	2	22	216
8	142	7	342	24	-	3	233
		27	347	25	122		
				26	93		
TOT.	2436		1887		443		751
PRGM.	404		289.857		80.378		125.166

TABLA No. XII : Muestra la sumatoria de la frecuencia de ocurrencia en las cuatro sesiones de línea base de reversión, así como los promedios de ocurrencia por bloques conductuales, para el sujeto 9 de la sala de lactantes C.

El siguiente paso fue analizar los resultados por medio de la prueba estadística de análisis de varianza de Kruskal Wallis, para lo cuál se hizo el concentrado de los promedios de frecuencia de ocurrencia de los cuatro bloques conductuales, para el sujeto 1 y 9, en la línea base de reversión que se muestra enseguida:

SUJETO	B.1	B.2	B.3	B.4
1	260.166	357.333	130.371	119.885
9	406	269.887	80.375	125.166

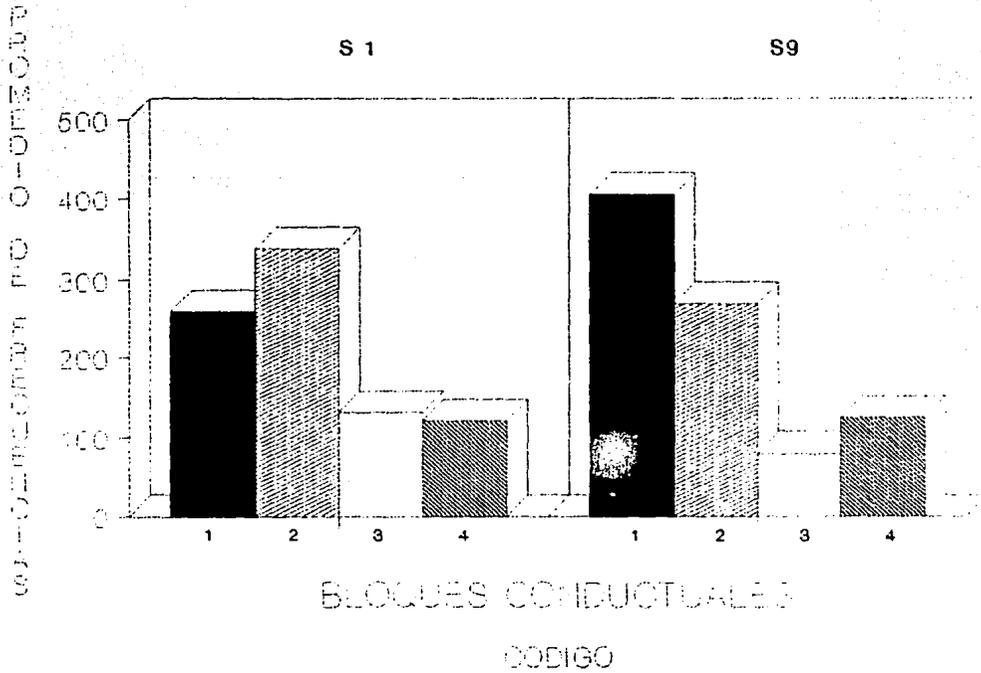
TABLA No. XIII : Muestra la suestoria de los promedios de frecuencia de ocurrencia de los cuatro bloques conductuales, para los sujetos 1 y 9 en la línea base de reversión.

En el análisis de varianza no paramétrico de Kruskal Wallis se encontró que:

$H = 4.166654$, $g.l.=3$, $p > 0.20$. . podemos concluir que la fase de intervención, permitió una distribución homogénea en la ocurrencia "dèl" comportamiento para los cuatro bloques conductuales. No rechazándose la H_0 . para los dos sujetos, debido a que no existen diferencias significativas en el comportamiento entre los bloques conductuales (ver anexo No.7 para esta prueba).

La figura No. 2 muestra el comportamiento de los cuatro bloques conductuales de los sujetos 1 y 9, en la línea base de reversión.

LINEA BASE DE REVERSION



E.1
 E.2
 E.3
 E.4

FIG.2 DISTRIBUCION DE LA FRECUENCIA DE OCURRENCIA DE ACTIVIDADES DE LOS SUJETOS 1 Y 9 EN RELACION A LOS BLOQUES CONDUCTUALES ESTABLECIDOS PARA LA LINEA BASE DE REVERSION.

Una vez obtenidos los datos de la línea base de reversión y teniendo como único parámetro de comparación entre la línea base inicial y la línea de reversión al sujeto No. 1, se aplicó un análisis estadístico para comparar los efectos producidos por la fase de intervención para observar además la distribución de frecuencias de los cuatro bloques conductuales, antes y después del tratamiento; para lo cual se aplicó la prueba no paramétrica llamada " T de Wilcoxon ".

Se presentará inicialmente la tabla del sujeto No. 1, que muestra los datos obtenidos en la línea base y línea de reversión, con el fin de realizar el análisis estadístico propuesto.

BLOQUES	LÍNEA BASE	LÍNEA DE REVERSIÓN
B.1	13.5	240.166
B.2	45	337.333
B.3	13.57	130.371
B.4	66.57	119.833

T A B L A No. XI^o : Muestra los datos obtenidos en la línea base y línea base de reversión, para los cuatro bloques conductuales del sujeto No. 1.

En el análisis de la prueba estadística " T de Wilcoxon ", se encontró lo siguiente:

$Z. = - 1.8257419$ g.l. = 3 $p < 0$. . si existen diferencias significativas entre la línea base inicial y la línea base de reversión, con un nivel de significancia de $p < .0336$

De acuerdo al análisis de correlación no paramétrico " T de Wilcoxon " (ver anexo No.8 donde se presenta el formulario, cálculos y operaciones e hipótesis estadísticas; mismos puntos que se contemplan para las anteriores pruebas estadísticas), se encontró que se rechaza H_0 . aceptando H_1 , ya que se encontraron diferencias significativas entre la línea base y la línea de reversión; por lo que se concluye que gracias a la fase de intervención (capacitación al personal encargado de la sala de lactantes A-B-C-) se logró incrementar la frecuencia de ocurrencia de todas las categorías conductuales para los cuatro bloques en el sujeto No.1, que fué el único que se mantuvo durante todo el proceso de investigación (ver figura No. 3).

SUJETO 1

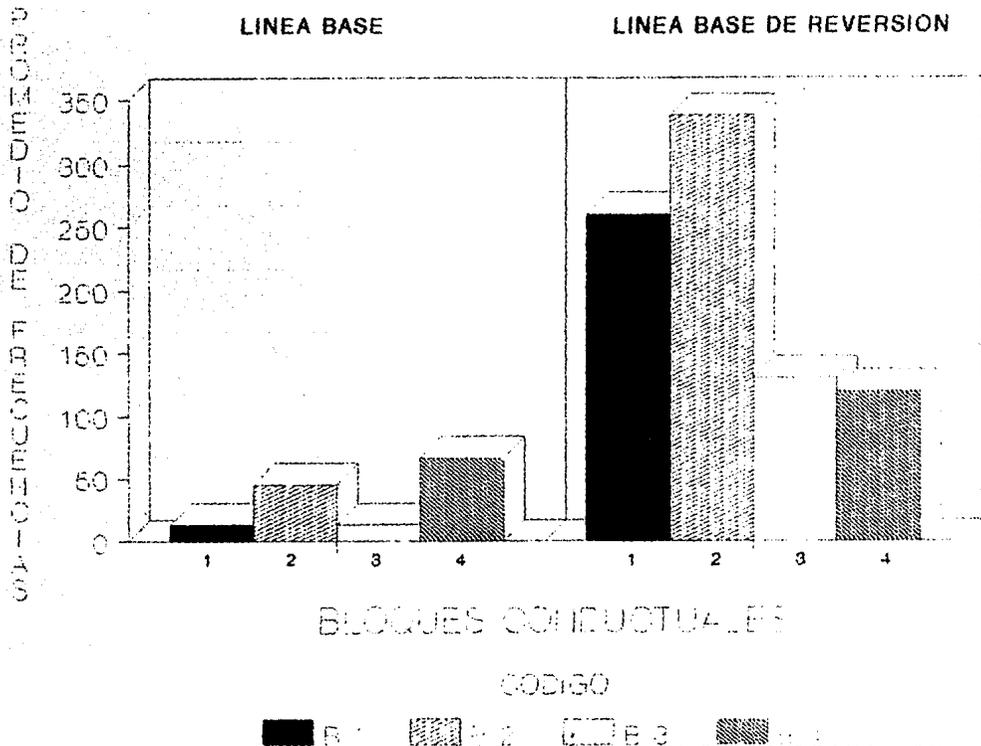


FIG.3 DISTRIBUCION DE LA FRECUENCIA DE OCURRENCIA DE DEL SUJETO 1 EN RELACION A LOS BLOQUES CONDUCTUALES ESTABLECIDOS PARA LA LINEA BASE Y LA LINEA BASE DE REVERSION

6.2 DISCUSION Y ANALISIS DE RESULTADOS

La discusión y análisis de resultados se presenta tomando en cuenta los datos iniciales obtenidos en la línea base (fase I), que sirvieron de antecedente para determinar la efectividad de la variable independiente establecida: "Programa de Estimulación Permanente", correspondiente a la fase II de intervención. Para realizar posteriormente una comparación entre la línea base inicial y la línea base de reversión (fase III). Con el propósito de comprobar si se cumplió el objetivo general del proyecto de: "mejorar la calidad de interacción entre el niño y el adulto de la sala de lactantes mediante la capacitación en un programa de estimulación permanente".

6.2.1 El objetivo principal de la línea base fué realizar una evaluación de la distribución de frecuencias de las actividades del personal encargado del cuidado de los niños en toda la estancia infantil; a fin de determinar el área de intervención, así como analizar el comportamiento de las actividades de las niñeras en los cuatro bloques conductuales establecidos.

Huitron (1981), hace una definición de los bloques conductuales considerando que las conductas de los bloques 1 y 2 son las que favorecen el desarrollo del niño y que tienen que ver con la interacción directa física, verbal y de cuidado y observación del

infante. Y los bloques 3 y 4, se refieren a la ausencia de interacción directa con el niño, relacionados con la preparación de condiciones para el desarrollo de actividades de cuidado de los niños, y a las conductas que especifican ausencia de interacción con los niños respectivamente para cada bloque.

Los resultados obtenidos en base a los cuatro bloques conductuales para los ocho sujetos de la estancia infantil fueron: una mayor frecuencia de ocurrencia para los bloques 2 y 4 con respecto a los bloques 1 y 3.

Aparentemente se puede pensar que las niñas desempeñan adecuadamente su papel de "madres sustitutas" al obtener una mayor frecuencia de ocurrencia en las actividades del bloque 2 con respecto a los otros bloques; sin embargo para que esto fuera cierto, los resultados de este bloque tendrían que ir relacionados más directamente con los resultados de las actividades del bloque 1, para que exista una interacción real entre el adulto y el niño. Desafortunadamente lo que se observó fue que el incremento del bloque 2 fue sólo con un carácter asistencial (este mismo resultado también fue reportado por Madrazo y Saldivar en 1979 y por Huitrón en 1981). En cuanto a la actividad de estimulación que corresponde a este mismo bloque, fue una categoría conductual que se presentó en menor

proporción respecto a las conductas restantes de este bloque, ya que cuando, en el mejor de los casos se presentaba, se proporcionaba con una baja calidad. De lo cual se infiere que se presta especial atención al bienestar físico, descuidando el desarrollo psicosocial del infante, no promoviendo así un desarrollo integral.

Respecto al bloque 4, es necesario destacar que obtuvo el mayor promedio de frecuencia de ocurrencia de actividades, en relación a los tres bloques restantes, conductas que no tienen nada que ver con el desarrollo del niño, sino a conductas personales de la niñera, entre las que se destacan: para el área de lactantes y maternal las conductas de hablar con otra persona, estar fuera del área y elaborar arreglos navideños; para el área de preescolar se dan las mismas conductas, más la referida a descansar. De lo cual se puede inferir que la mayor parte del tiempo descuidaban su trabajo, en deterioro del desarrollo del niño; ya que la etapa de los 0 a los 6 años de edad es de capital importancia para el desarrollo integral de los infantes, y la ausencia de estimulación trae consigo deficiencias drásticas en su desarrollo tal como lo expresan los teóricos: Hebb (1949); Bowlby (1952-1981); Ainsworth (1962-1978); Harlow y Harlow (1978); Levine y Nweton (1978); Biheier (1980); Naranjo (1981) y Lezine (1986).

Como se pudo observar en el capítulo de resultados, el bloque 1 obtuvo el tercer lugar de frecuencia de ocurrencia de actividades, que paralelamente con el bloque 2 es uno de los más importantes para favorecer el desarrollo del niño, ya que se refiere a la interacción física y verbal que se establece entre adulto-niño. Aspectos que son de vital importancia para la formación de la personalidad del niño. Desafortunadamente las conductas que más se presentaron en esta de por sí poca interacción física y verbal, fueron la indiferencia hacia las necesidades del niño, agresión física, verbal y humillaciones prodigadas a los mismos. Denotando con ésto un abuso total de autoridad, y una falta de formación, calidad humana y ética profesional. Reese y Lipsitt (1980), mencionan al respecto que "...todas las experiencias afectivas, sociales y la interacción general con los objetos, personas y situaciones a temprana edad, van a determinar en gran medida la dinámica del desarrollo del niño, así como los aspectos cualitativos que matizarán su personalidad".

La frecuencia de ocurrencia de actividades más baja fué la del bloque 3, referido como ya se indicó en el capítulo de resultados, a la preparación de condiciones para la realización de actividades. Si se relacionan este bloque con el 4, se puede decir que las encargadas de los niños debieron haber invertido

mayor tiempo en actividades del bloque 3, sin embargo la mayor parte del tiempo utilizado fué en actividades ajenas a su trabajo. En relación al bloque 3 con el 2, se podría inferir que es conveniente invertir menos tiempo en la preparación de las tareas con respecto a las actividades del bloque 2, tal como sucedió; no obstante esto sería válido si, dichas actividades fueran realizadas con un nivel alto de desempeño y no puramente asistencial, como ya se señaló.

En cuanto a la evaluación infantil del área seleccionada: (lactantes A-B-C) en la línea base, la aplicación de los dos instrumentos de evaluación propuestos como el Denver y Brunet Lezine, no pudieron concluirse a toda la población. Por lo que sólo se contó con la prueba infantil de Denver aplicada a toda la población infantil del área de lactantes; esto no permitió contar con una comparación más confiable, del impacto que tiene la presencia o ausencia de estimulación sobre los niños. Hubiera sido conveniente realizar una segunda evaluación a los niños después de finalizado el diseño de investigación (ABA), para valorar cuantitativa y cualitativamente, la efectividad de la variable independiente, sobre las áreas de desarrollo alcanzado por los niños.

Es importante señalar que todos los proyectos de investigación derivados del proyecto general titulado "Desarrollo Infantil en Centros de Educación y Cuidado", subrayan como una constante, la existencia de una interacción deficiente y conflictiva entre el adulto-adulto y adulto-niño; constatándose esta afirmación, en los resultados arrojados en la línea base inicial de esta investigación, repercutiendo esto necesariamente en el desarrollo integral tanto de adultos como de niños. Tomando en cuenta este resultado, se estableció el objetivo general de la fase II de Intervención consistente en sensibilizar a las niñas sobre la importancia que tiene el papel que desempeñan como madres sustitutas, y capacitarlas brindándoles un cuerpo de conocimientos sobre desarrollo infantil accesible a su nivel; habilidades, actitudes y técnicas de estimulación temprana, que favorezcan la interacción que se establece entre adulto-niño y adulto-adulto.

Hovland y cools. (1953), hablan de los dos principios fundamentales para lograr un cambio de actitudes bajo etapas secuenciadas como son: atención-comprensión y retención-aceptación, para llegar a la acción; las dos primeras se refieren a la recepción del mensaje, y las siguientes constituyen el mensaje decodificado que se traduce en acción. Principios que fueron retomados en la etapa de sensibilización, lográndose un

cambio de conducta por parte del sujeto 1 y 9, ya que debe recordarse que el sujeto 3 fue asignado para otro puesto, quedándose en su lugar el sujeto 9; y en cuanto al sujeto 2 su rotunda negativa a seguir trabajando en el proyecto de las investigadoras. Esto sugiere 2 contra 1 que si puede lograrse por medio de este proceso un cambio de actitudes, y por lo tanto una mejor calidad de interacción entre los adultos y con los niños.

6.2.2 El objetivo general de la fase II de Intervención fué, capacitar y orientar al personal de la sala de lactantes en el manejo de un Programa de Estimulación Permanente, utilizando el aprendizaje incidental para mejorar la calidad de interacción entre adulto-niño que promueva el desarrollo integral del infante.

Puede decirse que en esta fase se cumplió con el objetivo propuesto, aunque no para todos los sujetos que iniciaron desde la fase I (ver capítulo 6 de resultados), sin embargo puede inferirse que la tarea fué exitosa; ya que aunque existían cursos de capacitación y programas de estimulación impartidos esporádicamente por la institución, ésto nunca se vió reflejado en el trabajo y comportamiento de las niñeras; ante lo cuál argumentaron éstas, que no entendían nada de la instrucción dados

los tecnicismos empleados y solo asistían por cumplir con el requisito y para escalafón, además de que el programa de estimulación sólo era uno y se encontraba en la dirección de la estancia. Ante esta situación el Programa de Estimulación Permanente pretendió responder a las características y necesidades del personal, así como todo el proceso de capacitación al personal (etapa de sensibilización) como prerrequisito para entender la importancia y el manejo de esta propuesta didáctica (fichero de estimulación permanente).

El diseño ambiental es otro factor importante para promover el desarrollo infantil (Galván y Huitrón, 1981), por tal motivo se hicieron algunas modificaciones a la sala de lactantes A-B-C, tales como: asignación de espacios para el mobiliario por áreas, elaboración de móviles para ser colocados en las cunas, dibujos y carteles para las paredes con frases y dibujos alusivos a la estimulación del niño y bienestar del adulto, decoración de cajas de juguetes y clasificación de los mismos, para ser colocados en un mueble a la vista y alcance de los niños.

Otro aspecto que repercutió de manera importante en el desarrollo de la presente investigación fué la negligencia de la dirección de la estancia, en cuanto al apoyo solicitado (materiales, papelería, caso omiso a las peticiones del manejo de incentivos

como medio de motivación para las trabajadoras, o simplemente la ausencia frecuente de la directora). Independientemente de esto se pudo gestionar directamente con la supervisión de la estancia de bienestar infantil del ISSSTE, material y mobiliario como; periqueras, colchonetas y cunas.

La importancia de estos logros fue básica para modificar el diseño ambiental y contribuir al desarrollo de los lactantes, ya que a mayor prolongación en la privación de estimulación a más de tres años, mayor retraso y por consiguiente la recuperación resulta aún más difícil (Bowly - 1952, Ainsworth - 1962).

6.2.3 Por último los resultados arrojados tanto en línea base como línea base de reversión muestran que el nivel de desempeño de las asistentes (sujeto 1 y 9), fue excelente; sin embargo lo ideal hubiera sido que los mismos sujetos que comenzaron con este proceso de capacitación, hubieran concluido. Desafortunadamente el control de variables extrañas (como asignaciones a nuevos puestos, problemas de salud, negativa drástica hacia la participación en el trabajo, etc) fueron imposibles de manejar.

Definitivamente se puede decir que los bloques conductuales que se refieren a la estimulación y desarrollo del niño, aumentaron

considerablemente. Notandose tambien incremento (en menor proporción a los otros dos bloques) favorable a nivel cualitativo, por parte del sujeto No.1, ya que éste se aislaba y sólo se manifestaba en contadas ocasiones para quejarse de sus dolores físicos; y comenzó gradualmente a relacionarse con sus demás compañeras de manera cordial y cooperativa, a pesar de su edad y estado físico, infiriendo que su autoconcepto cambió al sentirse capaz de llevar a cabo mejor su trabajo, disminuyendo las verbalizaciones de su estado de salud, que funcionaban como medio para ser tomada en cuenta entre el personal con el que interactuaba.

Consideramos dos elementos primordiales para desempeñar la labor de "madre sustituta", como son la disposición hacia el mismo y la preparación; aunque esto no siempre garantice un buen resultado, ya que en el caso del sujeto No.9 de 48 años de edad y con una escolaridad de primaria y una trayectoria de puestos desde intendencia hasta encargada de la sala de lactantes "C", su nivel escolar no impidió que se desarrollase favorablemente en su nueva labor, por el contrario mostró una gran disposición hacia su trabajo y el amor hacia los niños, compensó su falta de preparación escolarizada. Desafortunadamente este fué un caso único entre el resto del personal que no contaba con el nivel académico necesario, ni con la disposición mínima, dentro de la

sala de lactantes. Sin embargo debe aclararse que no pudo medirse la disposición hacia el trabajo del sujeto 5 y 8, encargadas de la sala de maternal "B" y preescolar respectivamente, que contaban con el grado escolar requerido para sus puestos, ya que eran constatemente encargadas para ejecutar otro tipo de actividades (por parte de la dirección de la estancia) que no tenían que ver con su trabajo con los niños.

Podemos afirmar que los contenidos propuestos para la intervención fueron adecuados lograndose efectivamente una modificación de conducta en el sujeto No. 1 (Iac.A), que fué el que se mantuvo constante a lo largo del proceso. Sin embargo el sujeto 9 (Iac.C), que no tuvo línea base, mostró en términos cualitativos una mejor ejecución y disposición para el trabajo que la observada y manifestada en la fase de intervención, con respecto a la obtenida en la línea base de reversión.

Hernández y Ramos (1991), enfatizan la importancia de establecer programas de estimulación accesibles a las condiciones del ambiente social.

C A P I T U L O 7

CONCLUSIONES Y ALTERNATIVAS

Despues del analisis realizado se dan a conocer las conclusiones generales derivadas de la presente investigación:

- - Los resultados obtenidos en el presente estudio fueron cuantitativa y cualitativamente positivos, ya que a pesar de las negativas iniciales del personal, los cambios de puestos administrativos, las politicas institucionales, problemas de salud de las encargadas, los bajos recursos materiales y humanos, asi como las limitaciones de tiempo y espacio; se logró la mayor parte de los objetivos planteados, a excepci3n de que concluyeran su capacitaci3n todo el personal con el que se trabajo inicialmente (sujeto 2 y 3), asi como la aplicaci3n de la prueba de desarrollo psicomotor de Brunet-Lezine y la reducci3n de tiempo de observaci3n formal en la l3nea base de reversi3n.

- - Los datos de l3nea base de reversi3n muestran una tasa elevada de frecuencia de ocurrencia para los cuatro bloques conductuales, esto significa que la capacitaci3n en todas sus etapas por medio del fichero de estimulaci3n permanente (Aprendizaje Incidental), logró modificar el patr3n de conductas

por parte de las encargadas del cuidado infantil, mostrado en la línea base inicial; cabe señalar que incluso a nivel cualitativo el tipo de interacción física y verbal entre el adulto-niño y adulto-adulto, aumento considerablemente en connotación positiva.

- - Es indispensable que para que se vean reforzadas las conductas o habilidades adquiridas por los niños dada la estimulación proporcionada por las niñeras, estas conductas sean mantenidas por el sistema familiar; sin embargo esto no sucede así en la mayoría de los casos, ya que muchos padres conceptualizan a las estancias de bienestar infantil como el lugar donde sus hijos pueden permanecer mientras ellos trabajan, dejándose absorber por el fastidio que impone la rutina y las jornadas pesadas de trabajo.

- - El programa de estimulación permanente y la capacitación dada a las niñeras no garantiza la calidad óptima de las actividades de éstas, ya que fundamentalmente debe intervenir la calidad de los recursos humanos, la evaluación, capacitación y retroalimentación periódica para favorecer el desarrollo integral de los niños; desafortunadamente por limitaciones de tiempo no se pudo consolidar este cambio de actitudes, ya que el período de trabajo otorgado fué de sólo seis meses, en los cuales definitivamente no se puede garantizar la trascendencia de esta

nueva practica de interrelacion adulto-nino y adulto-adulto, a lo largo del tiempo. Consideramos que de contar por lo menos con otro período de tiempo similar, se hubiera logrado establecer un seguimiento de mantenimiento y adquisición de nuevos repertorios conductuales, y comprobar si el cambio de conducta por parte de las niñas fué circunstancial y a corto plazo o este tipo de intervenciones pueden ser una alternativa viable y significativa a pesar del corto tiempo.

- - Por otra parte consideramos que es innegable la necesidad urgente de que se atienda a toda la población infantil de nuestro país, contando con espacios adecuados que le permita desarrollarse en las mejores condiciones, así mismo contar con una adecuada selección del personal que presente los requisitos necesarios y suficientes para desempeñar esta gran tarea educativa.

- - Este tipo de servicio no debe ser de carácter clasista, sino corresponder a un derecho constitucional y humano al que todos los niños deberían tener accesos.

- - La evaluación, planteamiento, ejecución, retroalimentación y seguimiento de un programa de estimulación deben ser considerados como una tarea cotidiana y permanente.

- - Dado que en esta investigación se estudiaron sólo algunos aspectos del desarrollo infantil, en cuanto al incremento de conductas interactivas que mejoren la calidad de la relación adulto niño, consideramos que a nivel de futuras investigaciones sería necesario incidir en el decremento de aquellas conductas de las niñeras que no tienen que ver con la promoción del desarrollo del niño.

- - Es necesario considerar que la estimulación temprana es un trabajo de equipo que incluye a todos los adultos que se relacionan con el niño, especialmente psicólogos, médicos, enfermeras, trabajadoras sociales, intendentes, cocineras, la directora no como símbolo de autoridad, sino como una de las principales responsables de la promoción del bienestar infantil, pero sobre todo la incorporación activa del sistema familiar para la realización conjunta de esta labor.

- - Es importante que en investigaciones posteriores se cuestione como repercute este tipo de estudios, en la modificación objetiva de las prácticas burocráticas e institucionales que impiden y frenan el crecimiento y cambio de estructuras, para fortalecer el desarrollo de los individuos que intervienen en este proceso, ya que aunque existan alternativas de trabajo propuestas, en el

mejor de los casos son retomadas de manera parcial o temporal respondiendo solamente a los intereses de unos cuantos. Este tipo de prácticas redundan en que el personal de las instituciones como lo es el ISSSTE, muestren una total apatía por el trabajo, y dado los bajos salarios a que son acreedores no se les pueda exigir que cuenten con una preparación especializada para desempeñar su puesto, ya que la asignación de éstos, no es por el grado de conocimientos que tengan, sino por antigüedad o relaciones-palancas que les permite ascender en la jerarquía de puestos.

- Es necesario que los psicólogos incursionen en esta área tan descuidada, y trabajar sobre un programa de cambio de actitudes y favorezca el autoconcepto y autoestima que lleve a los adultos encargados del cuidado de los niños a asumir un compromiso y responsabilidad consigo mismos, para que se vea reflejada esta nueva actitud en el trabajo con los demás.

- Para finalizar, es urgente que se revalore y revise el papel del psicólogo como estudioso y modificador de la conducta humana; así como las implicaciones de su ejercicio profesional como agente de cambio en nuestra sociedad.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ALVARADO, S.M., (1979). "Evaluación de los efectos de la Retroalimentación en el Trabajo con Niñeras de Guarderías Infantiles", tesis para obtener el grado de lic. en Psicología-UNAM.

ANGULO Y BOUS, G. (1984). " Estudio Comparativo entre un Grupo de Niños de Familias Integradas y un Grupo de Familias Desintegradas ", tesis para obtener el grado de lic. en Psicología-UNAM.

AYALA NAVA, L., (1975). " Cambio de Actitudes hacia una Buena Integración Familiar ", tesis para obtener el grado de lic. en Psicología-UNAM.

BARCENA MOLINA M.G., (1978). "Las Guarderías Infantiles del Estado en México. Estudio Preliminar", tesis para obtener el grado de lic. en Psicología-UNAM.

BAYLEY, N., (1969). " Manual for the Bayley Scales of Infant Development ", New York; U.S.A.: The Psychological Corporation.

BERNAL, S. (1976). " Errores en la Crianza de los Niños", México: El Caballito.

BIHLER, F. R. (1976). " Introducción al Desarrollo del Niño ", México: Diana.

BIJOU Y BAER, (1975). "Psicología del Desarrollo Infantil: Teoría Empírica y Sistemática de la Conducta ", México: Trillas.

BOURNE; DIMINOUSKI; EKSTRAND, (1974). "Psicología del Pensamiento" México: Trillas.

BOWLBY, J., (1976). " El Vínculo afectivo ", Buenos Aires: Argentina: Paidós.

BRALIC, S.; HAEUSLER, M.; LIRA, M.I.; MONTENEGRO, M.; RODRIGUEZ, S. (1978). " Estimulación Temprana: Importancia del Ambiente para el Desarrollo del Niño", Santiago de Chile: UNICEF.

BRUNET Y LEZINE, (1978). " Escala de Desarrollo Psicomotor con Adaptación de Berrum, Alvarado y Bertnetche ", Edición limitada del IMSS.

CABRERA, M.C.; SANCHEZ, D.C., (1980). "La Estimulación Precoz: Un Enfoque Práctico", Madrid; España: Pablo del Río Editor. Colección Síntesis.

CAMARGO, (1985). " Importancia de la estimulación en los Primeros Años del Desarrollo ", tesis para obtener el grado de lic. en Psicología-UIA.

CARRILLO AGUAYO, A., (1980). " Manual de funciones a Desarrollar por el Personal que Labora en las Estancias de Bienestar Infantil del ISSSTE ", México.

CLARKE STEWART, A., (1984). " Guarderías y Cuidado Infantil", Madrid; España: Morata.

COF, (1987). " El Desarrollo del Niño ", España: Oceano.

COHEN, L.; CAMPOS, J., (1974). " Father, Mother and Stranger as Elicitors of Attachment Behaviors in Infancy ", U.S.A.: Developmental Psychology. pp. 146-154.

FILHO, L., (1937). " Test A-B-C de Filho ", Madrid; España: Kapeluz.

FITZGERALD, H.E.; STRUMMEN, E.A.; MCKINNEY, J.P., (1981), " *Psicología del Desarrollo del Lactante y el Preescolar* ", México: Manual Moderno.

GONZALES DE LA VEGA, (1975). "Efectos de la deprivación Materna", tesis para obtener el grado de lic. en Psicología-UNAM.

GONZALEZ, E. (1981). " *Modificación de Actitud* " México: ARMO.

GONZALEZ FLORES, A., (1980). " *Efectos de unas Dinámicas de Grupo sobre Adiestramiento a Paraprofesionales de Atención Preescolar*", tesis para obtener el grado de lic. en Psicología-UNAM.

GONZALEZ MENA; WIDMEYER, E., (1980). " *Infancy and Caregiving* ", California; U.S.A.: Mayfield Publishing Company.

HART, B.; WARRON, A.R., (1978). "A Milieu Approach to Teaching Language", En: SCHIEFELBUSCH, R.L., *Language Intervention Strategies*, Baltimore; U.S.A.: University Park Press. pp. 194-235

HART, B.; RISLEY, T., (1975). "Incidental Teaching of Language in the Preschool", En: STEWART AGRAS, *Journal of Applied Behavior Analysis*, Kansas; U.S.A.: Standfor University School of Medicine.

Vol 8 pp. 411-420.

HERNANDEZ MARTINEZ, M., (1983). " *La Estimulación Temprana como Elemento Necesario del Cuidado Materno* ", tesis para obtener el grado de lic. en Psicología-UNAM.

HERNANDEZ MENDOZA, A.V.; RAMOS LOPEZ, S., (1991). " *La Orientación al Personal como Factor que Promueve la estimulación Temprana del Niño en las Estancias de Bienestar infantil* ", tesis para obtener el grado de lic. en Psicología-UNAM.

HERNANDEZ PEDRERO, J., (1988). " El Cambio de Actitudes a través de la Capacitación ", tesis para obtener el grado de lic. en Psicología-UNAM.

HUITRON, B. E., (1981). "Análisis Cuantitativo de la Distribución Temporal de las Actividades Realizadas por la Niñera ", tesis para obtener el grado de lic. en Psicología-UNAM.

KOPPUTZ, O.M., (1987). " El Dibujo de la figura Humana en los Niños " Evaluación Psicológica, Buenos Aires; Argentina: Guadalupe.

LEVINE, J., (1977). "Fundamentos de Estadística No Paramétrica ", México: Trillas.

LEVY JANINE, (1978). " Despertar a la Vida. La Gimnasia de tu Bebé ", España: Daimon.

LEZINE, I., (1976). "La Estimulación en la Primera Infancia: en la Psicología Evolutiva, Herencia, Ambiente y Comportamiento ", Barcelona; España: Fontanella.

LEZINE, I., (1979). " La Primera Infancia. Un Estudio Psicopedagógico sobre las Primeras Etapas del Desarrollo Infantil", Barcelona; España: Gedisa.

LIPSITT, P.; RESSE, W., (1981). " Desarrollo Infantil ", México: Trillas.

LOPEZ, (1984). " Algunas Consideraciones sobre el Funcionamiento de los Centros de Desarrollo y la Importancia del Entrenamiento al Personal ", tesis para obtener el grado de lic. en Psicología-UNAM.

MOLINA, A. J., (1975). " Aplicación de la Tecnología Conductual", Revista de Psicología, México: No. 3 (Julio y agosto).

NARANJO, C., (1980). " Ejercicios y Juegos para mi Niño de 0 a 3 Años. Programa de Estimulación Temprana", México: UNICEF.

NARANJO, C., (1981). " Algunas Lecturas y Trabajos sobre Estimulación Temprana. Programa Regional de Estimulación Temprana ", México: UNICEF.

NARANJO, C., (1987). " Mi Niño de 0 a 6 Años. Programa de Estimulación Temprana", México: UNICEF-PROCEF.

NEWMAN Y NEWMAN, (1985). " Desarrollo del Niño ", México: Limusa.

OTERO, M., (1990). " Estimulación Temprana ", tesis para obtener el grado de lic. en Psicología-UNAM.

PALACIOS SUAREZ, C., (1978). " La Educación en las Guarderías Infantiles un Estudio de Caso: Las Guarderías del Departamento del Distrito Federal ", tesis para obtener el grado de lic. en Psicología-UNAM.

PETRIE, PAT., (1988). " Cómo Jugar con su Bebé. Guía de Actividades para el Autodescubrimiento y Desarrollo del Niño durante el Primer Año ", Colombia: Norma.

RADILLO, R. G., (1985). " El Desarrollo Profesional del Psicólogo en las Estancias de Bienestar Infantil del ISSSTE ", tesis para obtener el grado de lic. en Psicología-UNAM.

RIBES INESTA, E., (1975). " Técnicas de Modificación de Conducta en Aplicación al Retardo en el desarrollo ", México: Trillas. pag. 283.

RUBINSTEIN, J. L.; HOWES, C., (1979). " Caregiving and Infants Behavior in Day Care and in Homes ". Developmental Psychology. New York; U.S.A.: Mayfield Publishing Company.

RUIZ ESPARZA, N., (1981). " Influencia de la Institucionalización en el Desarrollo Psicomotor de Niños Maternal y Lactantes de Casa Cuna y Jardín Infantil ", tesis para obtener el grado de lic. en Psicología-UNAM.

SALINAS INIGUEZ, M.R., (1986). " El Manejo de los Materiales Educativos en Centros de Desarrollo Infantil ", tesis para obtener el grado de lic. en Psicología-UNAM.

SANCHEZ VELAZCO, A., (1988). " Programa de Entrenamiento al Personal de la Sala de Lactantes en la Prueba de Escrutinio de Desarrollo de DENVER ", tesis para obtener el grado de lic. en Psicología-UNAM.

SELIGMAN, M.E., (1975). "Desamparo, Indefensión en la depresión, el Desarrollo y la Muerte ", En: SELIGMAN, M.E.P., Indefensión Madrid; España: Debate.

S.E.P., (1981). " Manual de Servicios de psicología de los centros de Desarrollo Infantil ", México: SEP. pp 7-100.

SHULMAN, L., (1974). "Aprendizaje por Descubrimiento" México: Trillas.

SIEGEL SIDNEY, (1978). " Estadística No Paramétrica ", México: Trillas.

SILICEO, ALFONSO., (1982). " Capacitación y Desarrollo de Personal ", México: Limusa.

SLUCKIN; WLADYSLAW, (1976). "El Aprendizaje Temprano en el Hombre y el Animal ", México: S. XXI.

SPITZ, R., (1969). " El Primer Año de Vida del Niño", México: Fondo de Cultura Económica.

TASSINARI, H., (1984). "Tu Puedes Ser el Mejor ", México: Fuego Nuevo.

TUR, A., (1974). " Consejos a las Madres ", URSS: Mir.

UGALDE VELAZCO, A.; RIOS DE LA TORRE, M.C., (1976). " Privacion Materna: Problemas Emocionales e Intelectuales del Infante ", tesis para obtener el grado de lic. en Psicología-UNAM

ULRICH, R.; STACHNIK, T.; MABRY, J., (1973). " Control de la Conducta Humana ", México: Trillas. Vol.I

UNICEF. (1980). " Curriculum de Estimulación Precoz ", Instituto Panameño de Rehabilitación Especial y el Consejo Operativo Panameño de Estimulación Temprana. México: UNICEF. pp. 5-155.

APENDICE

A P E N D I C E No. 1

CUESTIONARIO A PADRES DE FAMILIA
SOBRE CONDUCTAS RELACIONADAS CON SUS HIJOS
D E N V E R

NOMBRE DEL NIÑO _____ SALA _____
FECHA DE NACIMIENTO _____ EDAD _____ FECHA APLICAC. _____

INSTRUCCIONES: Observar en su niño (a) lo que a continuación se solicita, no lo presione, simplemente observe las preguntas que se plantean, no se preocupe si alguna (s) de las actividades aquí mencionadas no las realiza su hijo(a).

- 1.- Acostado boca abajo ¿el niño rueda solo? SI () NO ().
- 2.- Acostado boca arriba ¿el niño junta las manos? SI () NO ()
- 3.- Imita los sonidos del hablar (guturizaciones) SI () NO ().
- 4.- Menciona palabras o sílabas sueltas? SI () NO ()
Cuáles: _____
- 5.- Menciona la palabra papá o mamá de manera indiscriminada SI () NO ()
- 6.- Menciona la palabra papá o mamá, sólo ante la presencia de ellos? SI () NO ()
- 7.- Menciona algunas otras palabras? SI () NO ()
- 8.- En caso afirmativo anote cuáles ha escuchado?: _____
- 9.- Junta dos palabras sencillas formando frases con significado SI () NO () CUALES: _____
- 10.- Identifica alguna(s) parte(s) de su cuerpo? SI () NO ()
CUALES: _____
- 11.- En este punto, enseñele a su hijo algunos objetos como: carros, dulces, etc. y pregúntele ¿qué son?, anote si su hijo usa plurales. SI () NO () Si no usa plurales como nombra los objetos que ud. le presenta? _____
- 12.- Le permiten comer galletas? SI () NO ()
- 13.- En caso afirmativo, ¿lo hace solo? SI () NO ()
- 14.- Toma en taza solo? SI () NO ()
- 15.- Cuando su hijo (a) quiere un juguete, comida, etc., lo indica con llanto? SI () NO ()

- 16.- En caso negativo, ¿que hace?. Ejemplifiquelo _____

- 17.- Se muestra tímido cuando entra una persona extraña? SI () NO ()
- 18.- Juega con palmaditas a las tortillitas, a aplaudir, al pon pon tata? SI () NO ()
- 19.- Sin que se le pida, imita alguna actividad casera (barrer, sacudir, etc.) SI () NO () CUALES: _____
- 20.- Tiene pequeñas obligaciones? SI () NO () ? EN QUE CONSISTEN? _____

- 21.- Se quita alguna prenda de vestir? SI () NO () CUALES: _____
- 22.- Se pone alguna prenda de vestir? SI () NO () CUALES: _____
De qué manera lo hace: _____

- 23.- Se separa fácilmente de ud.? SI () NO () CUANDO: _____

- 24.- Su niño (a) juega con otros niños? SI () NO () ¿a que juega? _____
- 25.- Sube las escaleras, agarrándose del barandal, SI () NO () Especifique cómo _____
- 26.- Pedalea un triciclo, aproximadamente 3 mts? SI () NO ()
- 27.- El niño dá pasos hacia atrás sin que ud. lo lleve de la mano SI () NO ().

A P E N D I C E No. 2

F I C H E R O

A D A P T A C I O N

- - Autoriza que el niño lleve su objeto afectivo a la estancia durante algún tiempo y poco a poco quitárselo hasta que no necesite de él.
- - Es muy importante tratar al niño amable, agradable suave y cariñosamente, proporcionándole mayor atención.
- - Verifica el por qué de su llanto, si es por hambre, sueño, rosadura o algún malestar físico y trata de solucionar el problema, en caso de que no haya causa aparente, cargarlo y arrullarlo ya que puede estar asustado o triste, y esto lo tranquiliza. Si el niño no se acercase a la persona encargada, esta debe tratar de consolarle cariñosamente, e involucrarlo en las actividades.
- - Cuando los niños de lactantes "C", vayan a pasar a la sala de maternal "A", es necesario que se les vaya proporcionando cierto contacto con los niños del otro grupo, en horas de actividad estimulativa y novedosa, por ejemplo; cantos y juegos.
- - Entable diálogos verbales con el niño propiciando la emisión, o bien cuando éste emita cualquier sonido, respóndale imitándolo con el mismo sonido.
- - Nombre los objetos o los nombres de las personas que rodean al niño o las partes del cuerpo y de la cara para que él repita.
- - Utilice volúmen, tono de voz y vocabulario adecuado, ya que el niño escucha todo aunque no se le hable directamente a él
- - Evite ruidos fuertes y constantes.
- - Háblele por su nombre para que logre identificarlo. EVITE APODOS.

A L I M E N T A C I O N

- - Lavado de manos del personal, antes de dar de comer a los niños.
- - Preparación de los niños para la comida, lavado de manos, y cara si es necesario; poner baberos, colocar a los niños en sus lugares respectivos, y una vez logrado ésto, cantar alguna canción con movimientos corporales a la vista de los niños.
- - Permita al niño que toque, huela y sienta a la persona que lo alimenta y hablele mientras tanto amable y afectuosamente, para lograr estimular al niño a que consuma toda la ración despacio. Hacer de su alimentación un juego.
- - Muestre la cuchara al niño de lactantes "A", y mencione la palabra sopa, papilla, fruta, carne, etc. acercándola y alejándola jugando con él.
- - Permita que toque sus alimentos y se los lleve a la boca.
- - Permita que saboree la comida no mezclando los alimentos que se le proporcionan, con el fin de que los vaya conociendo, para esto es necesario que se hable de la comida por su nombre y características.
- - Permita al niño oler su propia comida.
- - En caso de que el niño no tenga apetito (a pesar de toda la estimulación que se le brinde), darle la oportunidad de no comer la ración completa.
- - Haga que el niño eructe, cantando alguna rima o canción haciendo movimientos corporales.
- - Permita que el niño toque su comida a diferentes temperaturas.
- - Deje al niño en libertad de aplicar su propia lateralidad, permitiéndole tomar alimentos y objetos con la mano que el escoja, poniéndoselos enfrente y no a un lado.

- - Festeje los logros del niño, cuando haya tomado todos los alimentos, cuando coja correctamente la cuchara, cuando saboree sus alimentos, cuando eructe, verbalice junto con ud. alguna palabra o se comunique. Cualquier logro debe ser reforzado.
- - Acaricie y toque al niño permitiéndole una comunicación corporal afectiva.
- - Dedique el mismo tiempo de atención a cada uno de los niños.
- - Permita la interacción entre los niños.
- - Entable diálogos cuando el niño intente comunicarse por medio de sonidos guturales, conteste con los mismos sonidos o palabras.
- - Nombrele objetos o personas que rodeen al niño, partes del cuerpo o la cara.
- - Evite ruidos fuertes y constantes.
- - Proporcione ambiente iluminado, ventilado, limpio y ordenado adecuadamente.
- - Acueste al bebé boca abajo con la cabeza hacia un lado después de comer, para evitar la broncoaspiración.
- - En el momento de alimentación de las niñas o recepción y entrega de niños, proporcionar al resto de los pequeños, objetos que produzcan sonidos y dejarlos que jueguen libremente.

H I G I E N E

- - Aseo de manos del personal a cada contacto con los niños cuando sea necesario.
- - En el cambio de pañal, se pueden realizar rimas o cantos moviendo las extremidades del niño al compás de la canción.

- - Muestre objetos de colores llamativos moviéndolos de derecha a izquierda y viceversa, alejando lentamente el objeto, acercándolo repetidas veces y hablele constantemente, esto durante el cambio de pañal o actividad bacínica.
- - Se puede llamar la atención del niño hacia los móviles de colores llamativos moviéndolos suavemente.
- - Coloque al bebé boca abajo después de haberlo limpiado completamente, talqueado o de ponerle su crema y poner a su alcance algún objeto de su interés para que se esfuerce en tomarlo. NO OLVIDE HABLARLE CONSTANTEMENTE.
- - Asee al niño en cada cambio de pañal para evitar que se irrite.
- - Una vez que ha colocado el pañal, acérquese al niño y hablele de frente y claro, despacio y cariñosamente.
- - Sonar una campana o cascabeles a uno y otro lado del niño, ya que lo encuentre, muestre el objeto haciéndolo sonar nuevamente. Haga que lo tome y ejercite su prensión.
- - Acaricie al niño y dele palmaditas por todo el cuerpo.
- - Ponga al niño en posición de gateo, coloque una mano en su abdomen y balancéelo hacia adelante y atrás tarareando una canción.
- - Cuando cambie de ropa al bebé, trate de hacer imitación de sus verbalizaciones, así como nombrarle partes de su cuerpo señalándose las; entablando una comunicación verbal y corporal.
- - Pídale que le muestre las partes del cuerpo y la cara, festeje cada acierto.
- - Cambie sábanas, cobertores de las cunas y colchones, tarareando alguna canción, o llamando por su nombre a los niños que estén en la sala.
- - Maneje los pañales sucios adecuadamente (envolviéndolos y tirándolos inmediatamente en un cesto de basura).
- - Mantenga limpias y ventiladas las salas.
- - El mobiliario y material debe estar limpio y en orden.

- - Todos los juguetes deben lavarse diariamente, y esto puede hacerse en compañía de los niños de la sala de lactantes "C", cantando canciones y vigilando que no se mojen demasiado.
- - Los niños no deben permanecer más de 10 minutos en la bacinica, en este tiempo se les puede contar un cuento pequeño o mostrarles objetos novedosos o luminosos, o bien darles cuentas para enzarzar en un hilo.
- - Asee, peine y cambie de pañal y ropa para la salida de los niños, cantando canciones, estirando sus manos, brazos y piernas. Enséñelos a peinarse solos o a ponerse una camisa, playera, blusa, sueter, abotonar o desabotonar alguna prenda.
- - Mientras se les peina se pueden hacer caras y gestos, movimientos corporales frente al espejo para propiciar la imitación y reconocimiento de su esquema corporal.
- - Permitale participar a los niños en el lavado de los juguetes en una tina colocada en el jardín, cuidando que se mojen pero no demasiado. Mencione el nombre de cada uno de los juguetes y sus características, cante canciones.
- - Repita a los niños una rima, haciendo movimientos alusivos. Incítelos a que los ejecuten.
- - Saque a los niños diariamente al patio o jardín para desarrollar juego dirigido y proporcionar habilidades sociales, imitación, seguimiento de instrucciones; por medio de juegos como pares y nones, Doma Blanca, etc.
- - Para los niños de la sala de lactantes "A", sacarlos al sol colocando colchonetas en el suelo para que no se lastimen acercando un juguete.
- - Después de tomar el sol, dé un pequeño masaje para lograr la relajación en el niño.
- - Invite a desarrollar su imaginación a los niños de la sala de lactantes "C", (ya sea en el pasto o en la misma sala) utilizando situaciones de la vida diaria, tales como: simular ponerse una prenda de vestir, hacer un licuado, bañarse, etc.

- - Vista al niño con ropa holgada para darle libertad de movimiento a todo su cuerpo.
- - Juegue con muñecas y juguetes diversos para propiciar en los infantes de ambos sexos la ternura y expresión de sus emociones, así como la iniciación al juego lúdico.
- - En el jardín haga todo tipo de concursos; lanzamiento de objetos, maromas, gateo, salto de ranas, caminar como pinguinos, arañas, perros, etc. incitándolos a la imitación de honomatopeyas (sonidos).
- - Incite a los lactantes "A" al gateo, mostrándoles tres juguetes de colores diferentes a una misma distancia para que intenten alcanzar, el que sea de su agrado; motivando con ello la iniciación a la toma de decisiones.
- - Juegue al teléfono, motivar a que imiten sonidos y ademanes, con el objeto de ampliar su repertorio de palabras y con ello formar frases cada vez más complejas y favorecer su dicción.
- - Haga concursos de fuerza con un listón, en el jardín, para favorecer su prensión, su motora gruesa e iniciarlos a manejar adecuadamente la frustración propia de un juego de cooperación y competencia.
- - Estimule al niño para que camine, agarrándose de la barra y soltándose gradualmente de ella, llamándolo y extendiendo los brazos para darle confianza.
- - Invite a los niños a jugar: marchando, corriendo, bailando, aplaudiendo, rodando y jugando con un espejo a caras y gestos.
- - Haga concursos con cubos para hacer la torre más alta.
- - Respete los momentos de mal humor del niño y NO BURLARSE DE EL.
- - Nombre siempre los objetos que rodean al niño.
- - Festeje cualquier esfuerzo y logro de los niños para favorecer su autoconcepto y autoestima.

A C T I V I D A D E S D E J U E G O L I B R E

- - *Proporcione a los niños juguetes de tamaño adecuado, sin sin picos filosos y aristas, de manera que no se lastimen, ni le quepan en la boca, para que los tome, arroje o choque entre sí.*
- - *Dê a los niños una caja llena de juguetes para que los saquen y los metan; de material que no quepa en su boca.*
- - *Proporcione cajas con un cordón para arrastre.*
- - *Forre las mesas con papel manila para rayado libre.*

S E G U R I D A D

- - *Acueste al bebé boca abajo con la cabeza hacia un lado para evitar la broncoaspiración y tápelo sin cubrir la cabeza.*
- - *Proporcione juguetes adecuados que no lastimen al niño.*
- - *Vigile permanente a los niños.*
- - *Bríndele un ambiente de seguridad física al niño para el gateo, para su desplazamiento sin peligro.*

ENTREVISTA A LAS NINERAS DE LA SALA DE LACTANTES A-B-C.

NOMBRE DE LA NINERA: _____
EDAD: _____ ESTUDIOS: _____
CARGO QUE DESEMPEÑA: _____ AREA DE TRABAJO: _____
ANTIGUEDAD: _____

- 1.- *Qué importancia tiene su trabajo con los niños?*
- 2.- *Le agrada el trabajo que realiza con los niños?*
- 3.- *Se siente a gusto en la estancia en general y específicamente en el área de trabajo?*
- 4.- *Qué le gustaría cambiar o mejorar en su área y en la estancia en general?*
- 5.- *Ha recibido cursos de capacitación?*
- 6.- *Cuales son sus principales expectativas y temores del trabajo a desarrollar con las investigadoras?*

A P E N D I C E No. 4

D I N A M I C A : " F I E S T A D E P R E S E N T A C I O N "

OBJETIVO: Permitir a los participantes darse a conocer de una manera relativamente rápida y sin temor.

Dimensiones del Grupo:

Cinco participantes mínimo.

Tiempo Requerido:

30 minutos aproximadamente.

Materiales Utilizados:

- Una hoja de papel con la pregunta "QUIEN SOY YO?", escrita en la parte superior, para cada participante.

- Lapiz y un alfiler para cada persona.

Disposición Física:

Una habitación amplia en la cual los participantes se puedan mover libremente.

Proceso:

1.- Se entrega el material a los participantes y se les dan 10 minutos, durante los cuales deben escribir cinco definiciones de sí mismo. El instructor pide que escriban con claridad para que los demás puedan leerlas, con el objeto de conocerse unos a otros.

2.- Al terminar de escribir, se prenden las hojas al frente de cada participante.

3.- Los participantes empiezan a moverse como si estuvieran en una "fiesta social", pero sin hablar.

4.- El instructor pide a los participantes que se muevan cada dos minutos, con el objeto de lograr unos 3 o mas encuentros, con diferentes participantes.

5.- Después de esta fase silenciosa, los participantes pueden regresar con aquellas dos personas que les interese de los encuentros previos. Ahora ya pueden hablar y se les anima para preguntar lo que normalmente no preguntarian.

A P E N D I C E No. 5

D I N A M I C A : " LINEA DE LA VIDA "

OBJETIVOS: Permitir a cada persona hablar de su vida.
Dar a cada persona del grupo una aceptación acogedora
Romper el ambiente solemne y muy racionalizado.
Que cada persona haga un breve autoanálisis y se sensibilice a sí misma.

Dimensiones del Grupo:

Ilimitado. En grupos de 5 o 6 personas.

Tiempo Requerido:

45 minutos aproximadamente.

Materiales Utilizados:

Hoja de papel tamaño carta.

Un lápiz con goma para cada participante.

Proceso:

- 1.- El instructor pedirá que se formen grupos de 3 o 5 personas.
- 2.- Una vez constituidos los grupos, el instructor explicará el trabajo en términos más o menos semejantes a estos: "Van a hacer un dibujo sobre puntos importantes de su vida, sobre su pasado, sobre su situación presente y alguna intuición sobre su futuro.

Se trata de que expresen aspectos significativos de su vida.

Pongan a volar su imaginación para describir graficamente, pueden hacer un dibujo subrealista, simbólico, realista; como ustedes prefieran, pero que el dibujo hable por sí mismo. Dibujen lo que quieran decir de sí mismo. Tienen 10 minutos para hacerlo.

3.- Una vez que la mayor parte de las personas de cada grupo hayan concluido su tarea, el instructor indicará:

"Ahora, cada uno va a mostrar a sus compañeros de equipo su dibujo, y a explicarlo y comentarlo. Es el momento de que los demás le hagan algunas preguntas. Hay libertad para preguntar y libertad para contestar. Que nadie se sienta presionado. Queremos crear una oportunidad de comunicación y de conocimiento.

Tendrá aproximadamente alrededor de 20 minutos para comunicarse.

4.- El instructor se mezclará entre los grupos si lo cree conveniente.

El instructor va informando de la marcha de los equipos a fin de que todos terminen a tiempo.

5.- Cuando la gran mayoría de grupos ha terminado es conveniente que haya un breve plenario que recoja las diferentes impresiones sobre la "Línea de la vida" y permita hacer una reflexión teórica.....

D I N A M I C A : "DESTRUCCION Y CONSTRUCCION DE UNA ESTANCIA"

OBJETIVOS: Descubrir la interrelacion de los diferentes esquemas ideológicos o de valores.

Clarificar los distintos tipos de liderazgo.

Analizar la creatividad y el logro en los miembros del grupo a partir de una situación extrema.

Dimensiones del Grupo:

En grupos de 5 personas.

Tiempo Requerido:

Mínimo de 45 minutos.

Disposición Física:

Cuarto donde cada grupo trabaje con cierta independencia.

Proceso:

1.- El instructor distribuye el grupo.

2.- Da las siguientes instrucciones:

"Una inmensa catástrofe ha asolado la Sierra Michoacana, y se requiere de tres personas que trabajen con los niños de aquella población, el tiempo en el que sale el autobús con destino a Michoacán es de 30 minutos, en ese tiempo tienen que decidir

quienes deben ir a tan grande labor. La tarea del grupo consiste en determinar, dentro del tiempo señalado, quienes ocuparan las únicas plazas disponibles".

El grupo está compuesto por:

- una directora
- una educadora
- una niñera
- una doctora
- una cocinera

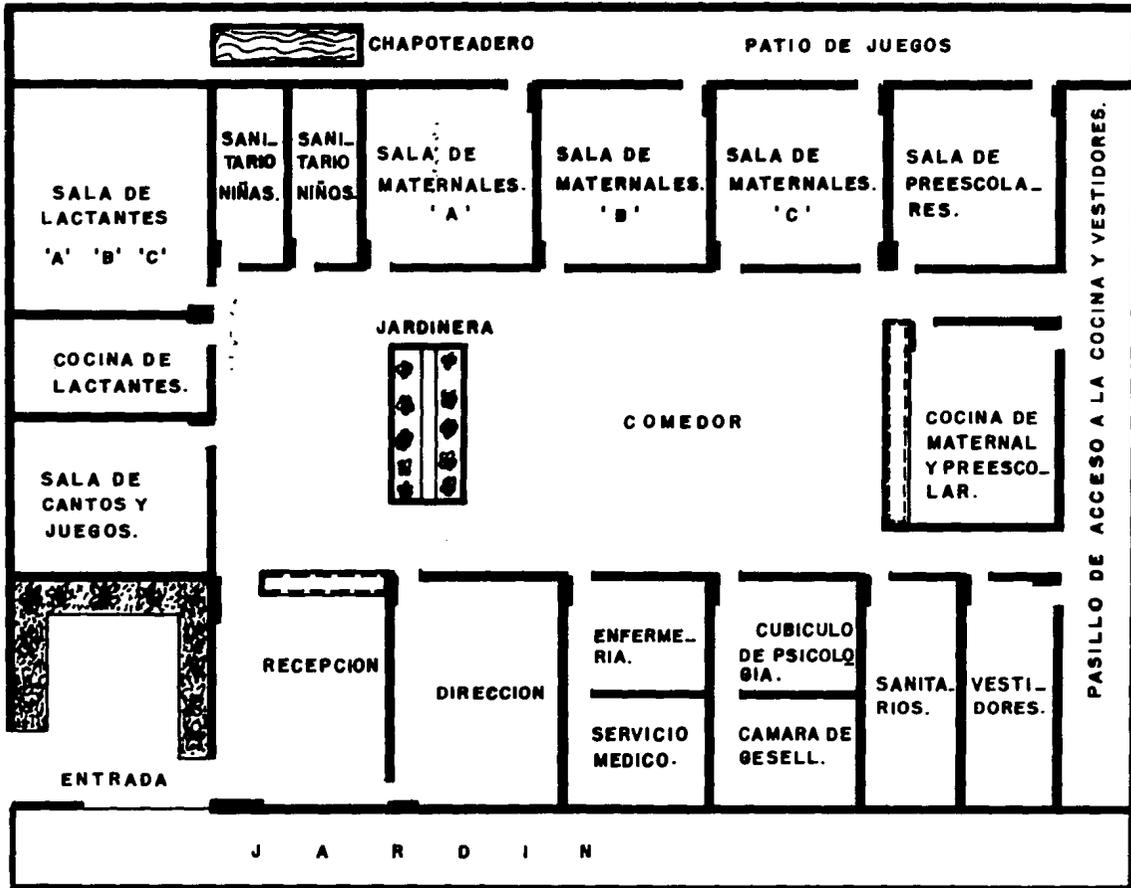
(cada participante toma por sorteo uno de los roles).

2.- El autobús ha llegado a su destino. El trabajo de sus ocupantes es decidir cómo van a vivir en adelante.

3.- Quienes permanecen en el Distrito Federal, descubren finalmente, que aquí también hay una labor tan grande y loable que desempeñar. Su tarea consiste en decidir cómo van a vivir en adelante.

ANEXOS

APENDICE N° 1
 CROQUIS DE LA ESTANCIA DE BIENESTAR INFANTIL
 N° 12 DEL ISSSTE.



ANEXO B

FORMATO DE OBSERVACION DE LA SALA DE LACTANTES Y/O MATERIALES

NOMBRE DE LA TITULAR	FECHA	HOJA No.	NIÑOS PRESENTES												
HORA DE INICIO	HORA FINAL	CONTABILIDAD	OBSERVADOR												
			1	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60
1. Hablar															
2. Conversar															
3. Hablar c/o persona															
4. Jugar															
5. Cargar															
6. Cairar llanto															
7. Observar															
8. Dar materi al															
9. Tarea sueño															
10. Tarea alimentación															
11. Tarea pañal															
12. Tarea técnica															
13. Actividad sueño															
14. Actividad alimentación															
15. Actividad pañal															
16. Actividad técnica															
17. Limpieza corporal															
18. Descansar															
19. Alimentación niñera															
20. Arreglo personal- niñera															
21. Lavarse las manos niñera															
22. Fuera del área															
23. Limpieza piso y mobiliario															
24. Limpieza de utensilios															
25. Recepción y entrega de niños															
26. Tarea estimulación															
27. Actividad de estimulación															
28. Arreglos Navideños															

Comentarios _____

ANEXO C

FORMAIO DE OBSERVACION DE LA SALA DE PREESCOLAR

NOMBRE DE LA TITULAR _____ FECHA _____ HOJA No. _____ NIÑOS PRESENTES _____
 HORA DE INICIO _____ HORA FINAL _____ CONSTABILIDAD _____ OBSERVADOR _____

	1	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60
1. Instigar o medelar													
2. Instrucción preparación													
3. Instrucción disciplinaria													
4. Comentarios positivos													
5. Comentarios negativos													
6. Cantar													
7. Dirigir Actividad													
8. Hablar con otra persona													
9. Conversar													
10. Jugar													
11. Cargar o acariciar													
12. Calzar Mantos													
13. Observar													
14. Dar material													
15. Tarea sueño													
16. Tarea alimentación													
17. Actividad alimentación													
18. Limpieza corporal													
19. Descansar													
20. Alimentación maestra													
21. Lavado de manos maestra													
22. Fuera del área													
23. Limpieza y arreglo del escritorio													
24. Limpieza de utensilios													
25. Recesión y entrega de niños													
26. Ignorar													
27. Tarea estimulación													
28. Actividad estimulación													
Comentarios													

A N E X O No. D

DEFINICION DE LAS CATEGORIAS CONDUCTUALES REGISTRADAS.

01- HABLAR:

Verbalizaciones emitidas por las niñeras sin esperar respuesta por parte del niño o bebé. Puede dirigirse a uno o a 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, quedarsele 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 SUENO:**
Todas aquellas acciones que lleve a cabo la niñera y que estén relacionadas para que el niño o bebé duerma (poner, quitar colchones, cobijas, etc.).
- 10- **TAREA ALIMENTACION:**
Todas aquellas acciones que lleve a cabo la niñera y que estén relacionadas con la alimentación del niño o bebé (poner platos sobre la mesa, vasos, calentar la comida, etc)
- 11- **TAREA PAÑAL:**
Todas aquellas 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 aquellas conductas que lleve a cabo la niñera que estén relacionadas para que el niño orine u obre en la bacinica (sacar bacinicas del estante, saccarlas del área, limpiarlas o lavarlas y guardarlas).
- 13- **ACTIVIDAD SUENO:**
Todas aquellas conductas que estén directamente relacionadas con el niño o bebé para que éste duerma, tales como darles palmaditas, arrullarlos, etc.
- 14- **ACTIVIDAD ALIMENTACION:**
Todas aquellas 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 PANAL:**
Todas aquéllas conductas que estén relacionadas directamente 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- **LIMPIEZA 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 NINERA:**
Llevar alimentos, agua o dulces hacia la boca, introducirlos, masticarlos y deglutirlos.
- 20- **ARREGLO PERSONAL DE LA NINERA:**
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 basurero fuera 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 aquellas acciones que lleve a cabo la niñera y que estén relacionadas con la estimulación del niño o bebé (revisar programas, preparar material especificado en el programa, preparar el lugar para trabajar con el niño o bebé, etc).

27- ACTIVIDAD ESTIMULACION:

Todas aquellas 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 palabras o sílabas si es bebé, cuestionarlo sobre 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).

PORCENTAJE DE NIÑOS APROBADOS

DV = Decubierto ventral

S = Sentado

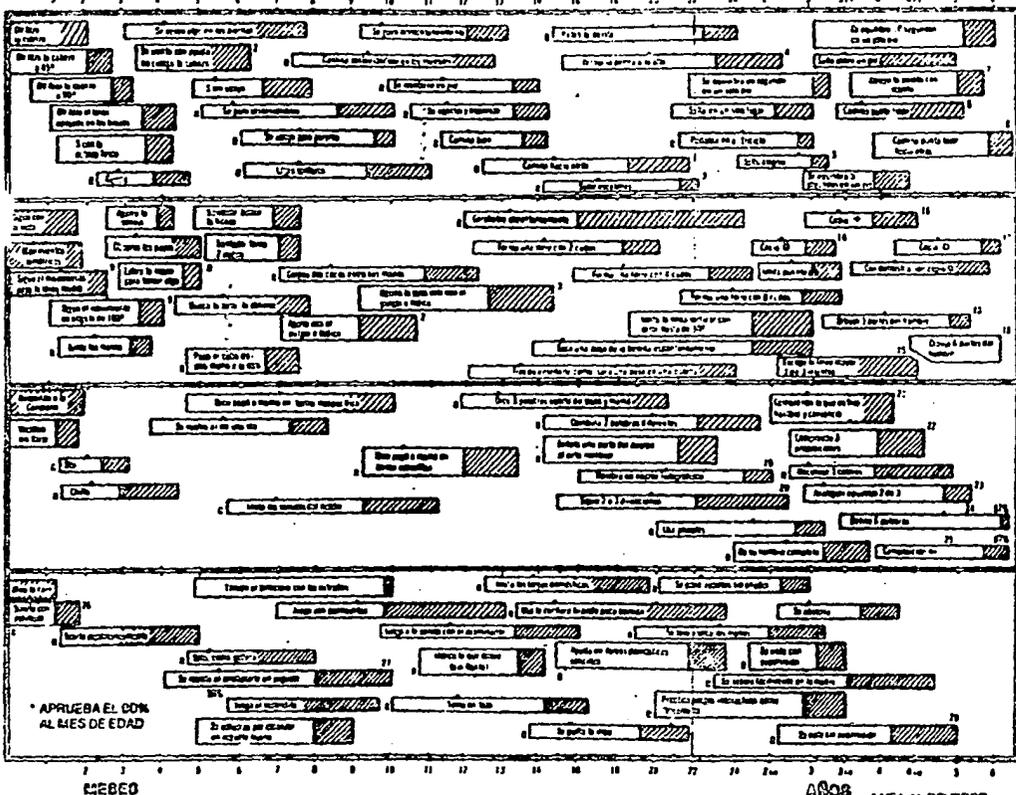
75 50 25 0

MESES

AÑOS

INTELIGENCIA

LA PASA EL DESARROLLO INTEGRAL DE LA FAMILIA



LOVIMIENTO GRUESO FINO - ADAPTABLE

LENGUAJE PERSONAL SOCIAL

ANEXO E



DEPARTAMENTO DE SALUD Y SERVICIOS FAMILIARES
DESARROLLO DE DENVER

SERVICIO DE PEREQUACION
 FECHA _____
 HOMBRE EXAMINADOR _____
 AÑO DE REG. _____

PRUEBA DE INVESTIGACION DEL DESARROLLO DE DENVER

* VEA AL REVERSO
 O PASAR POR REESPUESTA
 (FIRMA DE LA MADRE)

A N E X O F

PRUEBA ESTADISTICA DE ANALISIS DE VARIANZA NO PARAMETRICO DE KRUSKAL WALLIS PARA LOS 8 SUJETOS. LINEA BASE. PARA OBTENER LOS RANGOS PARA TODOS LOS SUJETOS EN LOS CUATRO BLOQUES CONDUCTUALES:

SUJETOS	B.1	B.2	B.3	B.4
1	1	5	2	12
2	15	25	10	31
3	14	21	9	30
4	6	13	3	19
5	17	23	4	27
6	24	28	11	26
7	20	29	18	16
8	7	22	8	32
SUMATORIA	104	166	65	193

Muestra los rangos obtenidos para la prueba de Kruskal Wallis, para los ocho sujetos en la línea base.

Las Hipótesis que se plantean para este análisis son :

$H_0. = B1 = B2 = B3 = B4$

$H_1. = B1 = B2 = B3 = B4$

Una vez obtenidos los rangos, se aplica la siguiente fórmula:

$$H = \frac{12}{N(N+1)} \sum_{j=1}^k \frac{R_j^2}{n_j} - 3(n+1)$$

S U S T I T U C I O N :

$$H = \frac{12}{32(32+1)} \left(\frac{104^2}{8} + \frac{166^2}{8} + \frac{65^2}{8} + \frac{193^2}{8} \right) - 3(32+1)$$

$$H = 0.0113636 \left(\frac{10816}{8} + \frac{27556}{8} + \frac{4225}{8} + \frac{37249}{8} \right) - 3(33)$$

$$H = 0.0113636 (9980.75) - 99$$

$$H = 113.41725 - 99$$

$$H = 14.417251$$

$$H = 14.417251, \text{ gl.} = 3, p < 0.01\% \text{ nivel de significancia}$$

Estos resultados muestran, que si hay diferencias significativas para los cuatro bloques conductuales de los ocho sujetos, con un nivel de significancia del 0.01%, . . . (H = 14.417251, gl. = 3, p < 0.01 %).

De esto se puede deducir que, se rechaza H_0 . y se acepta H_1 , ya que si existen diferencias significativas en los cuatro bloques conductuales presentados.

A N E X O G

PRUEBA ESTADISTICA DE ANALISIS DE VARIANZA NO PARAMETRICO DE KRUSKAL WALLIS . PARA EL SUJETO 1 Y 9 EN LINEA BASE DE REVERSION.

SUJETO	B.1	B.2	B.3	B.4
1	5	7	4	2
9	8	6	1	3
TOTAL	13	13	5	5

Muestra los rangos obtenidos, en la línea base de reversión para los cuatro bloques conductuales para los dos sujetos, así como la sumatoria de los mismos.

Las hipótesis que se plantean para este análisis son las siguientes:

$H_0. B.1 = B.2 = B.3 = B.4$

$H_1. B.1 = B.2 = B.3 = B.4$

Una vez obtenidos los rangos y planteadas las hipótesis, según el análisis estadístico empleado, se utiliza la siguiente fórmula:

F O R M U L A :

$$H = \frac{12}{n(n+1)} - \sum_{j=1}^k \frac{R_j^2}{n_j} - 3(n+1)$$

S U S T I T U C I O N :

$$H = \frac{12}{8(8+1)} - \frac{13^2}{2} + \frac{13^2}{2} + \frac{5^2}{2} + \frac{5^2}{2} - 3(8+1)$$

$$H = \frac{12}{72} - \frac{169}{2} + \frac{169}{2} + \frac{25}{2} + \frac{25}{2} - 3(9)$$

$$H = .1666666 - 81 + 81 + 12.5 + 12.5 - 27$$

$$H = .1666666 (187) - 27$$

$$H = 31.166654 - 27$$

$$H = 4.166654$$

$$H = \text{ojo} - \text{falta terminar.}$$

Los resultados muestran, que no se rechaza H_0 para los dos sujetos, debido a que no existen diferencias significativas en el comportamiento entre bloques conductuales.

Esto se concluye a partir del análisis de varianza de Kruskal Wallis aplicado, donde se dice que:

$H = 4.166654$, g.l.=3, $p > 0.20$. . podemos concluir que la fase de intervención, permitió una distribución homogénea en la ocurrencia del comportamiento para los cuatro bloques conductuales.

A N E X O H

PRUEBA ESTADISTICA DE CORRELACION NO PARAMETRICO "T. WILCOXON".
LINEA BASE Y REVERSION.

Para realizar este estudio se plantearon las siguientes hipotesis:

$$H_0. = L. B. = L. B. R.$$

$$H_1. = L. B. = L. B. R.$$

F O R M U L A :

$$M E D I A = \frac{N (N + 1)}{4}$$

$$D. S. = \frac{N (N + 1) (2N + 1)}{24}$$

$$Z. = \frac{T - M}{D.S.} = \frac{T - N (N + 1)}{\frac{N (N + 1) (2N + 1)}{24}}$$

A continuación se muestra el concentrado que se propone en la prueba estadística: " T de Wilcoxon " :

T	L. B.	L. B. R.	d	RANGO	SIGNO
B.1	13.5	260.166	- 246.666	-3	
B.2	45	337.333	- 292.333	-4	
B.3	13.57	130.571	- 117.001	-2	
B.4	66.57	119.833	- 53.263	-1	T= 0

S U S T I T U C I O N :

$$M = \frac{4(4+1)}{4} = 5$$

$$D.S. = \frac{4(4+1)(2(4)+1)}{24}$$

$$D.S. = \frac{(20)(9)}{24}$$

$$D.S. = \frac{\frac{180}{24}}{24}$$

$$D.S. = 7.5$$

$$D.S. = 2.7386127$$

$$Z. = \frac{0 - 5}{2.7386127} = -1.8257419$$

$$Z. = \frac{\frac{0 - 4(4 + 1)}{4}}{4(4 + 1)(2(4) + 1)} = \frac{-5}{24}$$

$$Z. = \frac{-5}{7.5}$$

$$Z. = \frac{-5}{2.7386127}$$

$$Z. = -1.8257419$$

$Z. = - 1.8257419$ g.l. = 3 $p < 0$. . si existen diferencias significativas entre la línea base inicial y la línea base de reversión, con un nivel de significancia de $p < .0336$