

35
2es.

Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Psicología



“La función del psicólogo en la comunidad urbano-marginada de San José Terán, Chiapas”

Reporte Laboral que para obtener el Título de
Licenciado en Psicología
presenta

Beltrán Gómez, María del Carmen

Agosto de 1998

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

264913



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

**Especialmente dedico este trabajo a mi mamá, Carmen Gómez,
a mis hijas Adriana y Mariana y a mi esposo Marco Antonio.**

**Como un esfuerzo conjunto, que significa el logro de una meta
postergada pero nunca olvidada.**

**Que representa el cierre de una etapa y la puerta a un horizonte
de oportunidades y metas futuras.**

Agradecimiento

El presente trabajo fue realizado con la supervisión académica de la Maestra Enedina H. Villegas, a quien deseo agradecer su interés por impulsarme a realizar este informe laboral, con la calidad profesional que la ha distinguido siempre en la Facultad de Psicología y como ser humano, me siento muy honrada por su distinción.

Asimismo, agradezco al Maestro Rubén Varela por su interés y apoyo, a lo largo de la elaboración de este informe laboral, siendo él quien me alentó desde un inicio a lograr mi meta.

A Marco le agradezco su tiempo y conocimientos compartidos para dar forma al documento.

Resumen

El presente informe laboral describe la función del psicólogo en la comunidad urbano-marginada, de San José Terán, Chiapas.

El trabajo se realiza en las instalaciones del Jardín de Niños "Nicolás Bravo", en el cual se lleva a cabo el proyecto de "Grupo Anexo de Estimulación Múltiple", que es una estrategia de atención a la población infantil con leves alteraciones de desarrollo; dicha atención la reciben los niños en las propias instalaciones de su centro escolar, con base en normas y lineamientos de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP).

La atención está dirigida a niños que cursan el 3er. grado de preescolar, que presentan, como ya se mencionó, leves alteraciones del desarrollo en aprendizaje, lenguaje y/o conducta, lo que se determina por medio del diagnóstico psicométrico, y a quienes se les brinda tratamiento en sesiones individuales.

De manera paralela se trabaja con padres de familia en dos modalidades: atención individual y con orientaciones psicopedagógicas de grupo.

El trabajo está centrado en aspectos del desarrollo del niño preescolar, considerando las áreas que deben favorecerse en el tratamiento individual. A los padres de familia se le orienta sobre los factores de riesgo que repercuten en el bajo desarrollo infantil.

El presente informe laboral no se refiere propiamente a un trabajo de intervención comunitaria, su contribución radica en describir la función del psicólogo en una comunidad, donde, por medio de estrategias de diagnóstico preliminar se logran conocer aspectos de la realidad de la población con la que se trabaja, y esto permite proponer líneas de acción para apoyar a los padres de familia en la labor formadora de sus hijos, al brindarles elementos que pueden ser de utilidad en las alternativas de solución que ellos propongan. No se puede hablar de una solución concreta a la problemática de las comunidades marginadas, sin embargo, es el inicio de una labor comunitaria que debe continuarse hasta lograr que sean las propias comunidades marginadas autogestivas las que propongan y lleven a cabo acciones concretas para la resolución de los problemas que las afectan.

Tabla de contenido

Introducción	6
CAPITULO I	8
Concepto de Comunidad	12
Comunidades Urbana, Rural-Índigena y Urbano-Marginada	13
Conceptos adicionales sobre marginalidad	15
Ejemplo de propuesta para el trabajo comunitario	18
Comunidad Urbano-Marginada de San José Terán, Chiapas	19
Conclusiones	22
CAPITULO II	24
Teorías sobre el desarrollo del niño.	24
Teoría psicogenética de Jean Piaget	24
Henri Wallon	27
Lev S. Vygotsky y su concepción de la psicología.	29
Propuestas de UNICEF	30
Factores de riesgo para el desarrollo	30
Participación de la comunidad	31
Intervención psicológica en la familia	32
Enfoque conductista	33
Enfoque humanista, rogeriano o centrado en la persona.	34
Enfoque Adleriano, centrado en el papel de los padres.	34
Enfoque ecosistémico	35
Función del psicólogo en el Jardín de Niños	38
Dibujo Libre.	39
Test de la Figura Humana de Florence Goodenough:	40
Criterios de evaluación de los instrumentos de detección.	40
Psicodiagnóstico	40
Instrumentos utilizados en la etapa de diagnóstico intensivo.	41
Entrevistas a padres de familia	47
Evaluación	49
Tratamiento	51
Acciones de atención a la población infantil	51
Acciones de atención a padres de familia	52
Conclusiones	58
ANEXOS	60
Decreto número 73 del congreso local del Estado de Chiapas que establece la Agencia Municipal de Terán en Tuxtla Gutiérrez.	61
Cuadro 1: Etapas de Evolución del Lenguaje Gráfico en el Niño Preescolar	62
Sesiones informativas para padres de familia, sobre el desarrollo del niño	65
Primera junta con padres de familia	65
Descripción de las sesiones:	66
Bibliografía	77

Introducción

El Departamento de Educación Preescolar de los Servicios Educativos para Chiapas, (SECH) cuenta en su estructura con tres Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP), cuya función es brindar atención a la población en edad preescolar que presenta leves alteraciones en su desarrollo en las áreas de aprendizaje, lenguaje y/o conducta, capaces de ser superadas en un ciclo escolar. Es un servicio de apoyo para los Jardines de Niños oficiales.

En la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, capital del Estado, se ubica uno de estos Centros CAPEP, el cual año con año ha visto que la demanda del servicio supera en mucho la capacidad de atención, por ser el único centro en operación en la ciudad. Como consecuencia de esta situación, existe deserción escolar en este CAPEP, provocado por lo inaccesible que resulta la ubicación física del centro psicopedagógico para la población de zonas periféricas de la ciudad, muchas familias con niños que requieren atención especializada se ven forzadas a rechazar el servicio desde la etapa de detección de la población o abandonan el tratamiento en el transcurso del ciclo escolar, por ser onerosos los gastos de traslado.

Ante tal situación, como Jefe de oficina de Operación de CAPEP, propuse la creación de un proyecto de atención para las zonas urbano-marginadas, mediante la ubicación del "Grupo Anexo de Estimulación Múltiple", el cual funciona con un especialista en problemas de aprendizaje para que atienda a la población infantil en un grupo de estimulación múltiple, en las propias instalaciones de un Jardín de Niños; dicho plantel deberá contar con un espacio físico para darle cabida y así acercar el servicio a donde se requiere.

Esta modalidad de atención psicopedagógica de educación preescolar CAPEP se ha realizado en la ciudad de México, D.F. (desde 1987). Personalmente puedo referirme al CAPEP Iztapalapa II, donde se consideró el ubicar a los especialistas de estimulación múltiple en las instalaciones de los Jardines de Niños cercanos al CAPEP, los cuales recibían apoyo de los otros especialistas de las áreas de psicología y lenguaje cuando ellos lo solicitaban. Con esta modalidad de atención se daba servicio a los centros escolares que lo requerían, sin necesidad de contratar más personal especializado y resolvía de alguna manera la imposibilidad de crear nuevos centros CAPEP, lo que hubiera generado costos de construcción. Esta modalidad de atención se rige conforme a normas, lineamientos, métodos, técnicas y programas psicopedagógicos que establece la Dirección General de Educación Preescolar para los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP).

En lo que concierne a la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, el proyecto de "Grupo Anexo de Estimulación Múltiple" surgió como una alternativa de atención psicopedagógica para los niños preescolares de la zona urbano-marginada de San José Terán, que presentan leves alteraciones de desarrollo en las áreas de aprendizaje, lenguaje y conducta. En el mes de febrero de 1992 se autorizó su puesta en marcha como proyecto piloto y así evaluar la viabilidad de atención con esta modalidad, con el objetivo de, que al recibir los niños la atención de los especialistas, logren integrarse a su ambiente familiar, escolar y

comunitario satisfactoriamente, teniendo acceso a los servicios de detección, diagnóstico clínico y tratamiento.

Como referencia, la zona urbano-marginada de San José Terán se localiza en la parte sur-poniente de la ciudad de Tuxtla Gutiérrez. Para su acceso es necesario recorrer caminos de terracería, los cuales se deterioran considerablemente en época de lluvias, dificultando aún más la posibilidad de llegar a la comunidad. Cuenta con servicios educativos (jardín de niños, primaria, secundaria), centro de salud comunitario del DIF municipal, luz, y módulo de vigilancia. En su mayoría, las casas son de adobe, bajareque, láminas, cartón y madera y algunas de ladrillo.

El suministro de agua es limitado y algunas personas recurren al servicio de pipas de agua, no hay pavimentación en la mayoría de las calles.

El Jardín de Niños "Nicolás Bravo", con clave 07DJN0138L, ubicado en la 3ª Av. norte poniente No. 300 en la comunidad de San José Terán, dependiente de los Servicios Educativos para Chiapas (SECH) es donde opera, como se mencionó, el proyecto de Grupo Anexo de Estimulación Múltiple.

Es en el presente ciclo escolar 1997-1998 que solicito me sea autorizado integrarme como psicóloga de diagnóstico al proyecto de grupo anexo para atender las demandas existentes de un trabajo multidisciplinario, llevando a cabo la función del psicólogo como especialista.

CAPITULO I

Como inicio de este informe laboral se hará referencia a aspectos generales que sirven de contexto a la *función del psicólogo en la comunidad urbano-marginada de San José Terán, Chiapas.*

El trabajo con grupos humanos implica referirse a la relación entre el hombre, la sociedad y el medio ambiente, esta concepción ha sido considerada por las disciplinas directamente vinculadas con el ser humano y su ambiente, tales como la sociología, antropología, psicología y de servicio asistencial.

Con la finalidad de presentar un panorama amplio referente al hombre y su medio, se retoman aspectos desde la óptica de la sociología, la cual, considera que la investigación de los fenómenos sociales no es patrimonio de una sola disciplina, sino que se requiere del concurso de diversos profesionales que permitan con sus respectivos enfoques y herramientas teórico-metodológicas realizar un análisis más completo y consistente de los problemas humanos.

“El abordar los fenómenos sociales a partir de otras ramas de las ciencias sociales y de disciplinas relacionadas con ella, permite que los profesionales de los ámbitos social, antropológico, salud pública, psicología y otras ramas del conocimiento humano vinculen sus distintas disciplinas que directa o indirectamente estudian la interacción dialéctica entre el hombre, la sociedad y el medio ambiente según sus respectivas orientaciones y enfoques, permitirá un análisis de los fenómenos sociales más objetivo.” (Palmonari y Zani, 1990)

Es a partir de esta concepción que se considera necesario intervenir no tanto sobre el individuo sino sobre los sistemas sociales que deben funcionar para que los individuos que forman parte de ellos vivan experiencias positivas.

Sin olvidar la importancia del trabajo desde la óptica de varias disciplinas, se presenta de manera específica el ámbito de operación de la psicología, que es el tema que nos ocupa en este trabajo.

A manera de reseña histórica se presentan a continuación algunos trabajos que dieron inicio a la psicología comunitaria:

Lewin (1948) propone que la psicología social debe controlar su dimensión especulativa sin volver la espalda a la vida cotidiana, y en el estudio del comportamiento social tomar como marco de referencia la atmósfera social dentro de lo que acontece cada acto particular, Lewin buscaba orientarse a los problemas significativos desarrollando una sólida teoría psicosocial y actuando a la vez como agente de intervención y cambio.

Se dio cuenta de que las organizaciones comunitarias tenían poco éxito al tratar de prevenir o solucionar problemas sociales, su meta era transformar dicha situación en acciones organizadas y efectivas. Lewin trató de resolver problemas familiares, laborales

y organizacionales denominando su trabajo en estas áreas como investigación-acción, que es una técnica de intervención sobre problemas sociales localizados en pequeñas poblaciones bajo premisas de participación autogestiva con el auxilio de especialistas y asesoría de profesionales de las ciencias sociales.

Específicamente en lo que concierne a la psicología de comunidad y la función del psicólogo en este ámbito, en los Estados Unidos en 1965, se llevó a cabo en la ciudad de Boston una conferencia para analizar la función de psicólogos para los servicios de higiene mental de la comunidad. De estos trabajos se propone la psicología comunitaria como alternativa para atender al individuo y su ambiente social, es decir se considera a la psicología comunitaria como un área autónoma definida como un intento de comprender y mejorar la calidad psicológica de las relaciones hombre-ambiente.

Las condiciones sociales que se manifestaban en los años sesentas en los Estados Unidos, hacían énfasis en aspectos de lucha social, intensificándose las protestas, la crisis de valores tradicionales de la cultura norteamericana, lo que determinó cambios en la manera en que los psicólogos consideraban su actuación y esto dio pie a nuevas teorías que analizaban el contexto de las situaciones y fuerzas sociales ahora percibidas como influencias determinantes sobre el comportamiento humano.

“Murrel, en un trabajo de 1973, realizó un significativo esfuerzo presentando una serie de presupuestos de base comunes a la mayor parte de los psicólogos de comunidad, la afirmación fundamental es que los sistemas sociales desempeñan un rol crucial por su influencia sobre el comportamiento de los individuos, éstos no pueden ser estudiados por separado de su contexto social en que se manifiestan.

Es el mismo Murrel quien define la psicología comunitaria como el área de la ciencia psicológica que estudia el conjunto de las relaciones entre individuos y entre grupos territoriales en el seno de sistemas sociales, que desarrolla y evalúa métodos de intervención dirigidos a mejorar las relaciones entre personas y ambientes tratando de incrementar las oportunidades psicosociales del individuo.”(Palmonari y Zani, 1990).

Esta nueva concepción de la psicología de comunidad permitió que el psicólogo como profesional ya no se orientara sólo al trabajo terapéutico individual, sino que se compromete con una amplia serie de actividades y que emplea los métodos psicológicos a una amplia población, poniendo énfasis, no tanto en la patología, sino en la necesidad de servicios preventivos dirigidos a toda la comunidad.

La experiencia en la sociedad brasileña, con relación al cambio que se dio en la psicología, es una muestra más de la necesidad que se tuvo de ir adecuando la función del psicólogo para responder a las necesidades sociales de la época, la cual se describe a continuación.

“Los años setenta y ochenta en Brasil, presenciaron diversos acontecimientos en la vida pública y privada de la sociedad. Fueron años en que la dictadura militar invadía todos los

sectores, intimidando y acallando incluso hasta las necesidades básicas y de derecho de cualquier ser humano.

Es en los años ochenta que en el país comienzan a haber diversas manifestaciones, en las cuales los intelectuales se colocan también al lado de las capas populares; así mismo los profesionales de las áreas de la salud, educación, administración y ciencias políticas, los psicólogos también se alinearon en estos escenarios de movilización social de una manera diferente." (Quintal de Freitas, Palmonari, Zani, 1991).

Se hacía claro entonces el hecho de que la psicología no colaboraba para responder a las dificultades y necesidades que las personas enfrentaban diariamente, así como el hecho de no responder con alternativas concretas e inmediatas que dieran solución o mejoraran las condiciones de la población en esos años. Los modelos adoptados hasta entonces no se adecuaban a la nueva imagen que se esperaba del psicólogo.

"A mediados de la década de los ochenta la aproximación de la psicología hacia la población desfavorecida aumenta. La psicología y sus profesionales comenzaron a abrir nuevos y diferentes espacios de actuación tales como barrios de la periferia, áreas marginadas, casas de vecindad, puestos de salud, instituciones ligadas a los menores y a la familia, asociaciones de barrio y sindicatos, entre otros.

En diversas regiones del país, en la administración pública, en los servicios de salud y educación, se crean espacios para una acción del psicólogo, institucionalmente reconocida. Este profesional, puede ahora trabajar junto a los sectores desfavorecidos." (Quintal de Freitas, Palmonari, Zani, 1991).

Quintal de Freitas (1991), en la presentación que hace de los ámbitos de operación del psicólogo describe cuatro prácticas que desempeña este profesional, de acuerdo a su formación e interés para responder a las necesidades sociales, las cuales describiré a continuación:

Primera práctica: Los psicólogos promueven intervenciones, utilizan técnicas e instrumentos tradicionales y reconocidamente difundidos para el tratamiento de problemas psicológicos, como formas de psicoterapia, diagnóstico y test de personalidad estos instrumentos tienen como finalidad, en un primer momento, identificar las crisis vividas por las personas y, en segundo momento, promover algún tipo de clasificación a fin de que el psicólogo pueda decidir la terapia a ser adoptada, para intentar solucionar, o por lo menos atenuar, los problemas vividos por las personas.

La acción del profesional se centra en asuntos como la neurosis, psicosis, histeria y problemas de relaciones personales y familiares, que están presentes en los más diversos miembros de la comunidad y que pueden dificultar el desarrollo del proceso comunitario. La vivienda, desempleo, hambre, salud y educación se consideran como condiciones reales de vida y que constituyen el escenario donde ocurre toda la trama psicológica.

Segunda práctica: En los trabajos desarrollados en la comunidad el psicólogo participa de las discusiones, manifestaciones, movilizaciones que hace la población en función de sus reivindicaciones básicas. Los problemas vividos por las personas son considerados como derivados, básicamente, de los factores económicos, políticos y sociales. El psicólogo al identificar claramente los problemas vividos por la población como fruto de las condiciones sociales y económicas en las cuales ella vive, no atribuye causas psíquicas a las problemáticas que se manifiestan en los individuos, ligadas a la salud, al desempleo, a la vivienda o aún a las formas de relación.

El trabajo del psicólogo se transforma más en un trabajo que debe ser realizado en las poblaciones menos privilegiadas, debiendo contribuir a que la población aprenda a manifestarse, organizarse y hacer reivindicaciones ligadas a sus condiciones reales de vida.

Tercera práctica: Los aspectos y problemas individuales de la población son enfocados en una perspectiva psicosocial de determinación y construcción sociohistórica. Se ha convertido en tarea del psicólogo contribuir a comprender los fenómenos psicosociales tales como la apatía social, la falta de organización y movilización sociales, el individualismo y la falta de solidaridad, entre otros tantos. Su trabajo revela el carácter de construcción social de esos fenómenos, en el cual los procesos de objetivación, internalización y externalización, presentes en las relaciones humanas llevan al individuo a construir concepciones respecto de sí mismo, del mundo y de la relación que establece con ese mundo.

Cuarta práctica: hay psicólogos que analizan la realidad vivida por las comunidades como determinadas por las condiciones sociales, económicas y políticas. Sin embargo, cuando desarrollan sus trabajos y cuando realizan sus intervenciones, atribuyen causas psíquicas a las dificultades enfrentadas por la comunidad, llegando a considerar la falta de organización y de movilización, el desencanto político, las posiciones fatalistas y de impotencia frente a los acontecimientos sociales, como indicadores de rasgos o tendencias internas, ya existentes en la estructura psíquica de las personas.

Los psicólogos, en este tipo de práctica, utilizan técnicas terapéuticas para fortalecer posibles formas de organización, movilización y participación en las personas y, al mismo tiempo, critican el carácter elitista y clasista de la psicología, especialmente en relación con las poblaciones pobres. En esta práctica se ha colocado al psicólogo en un papel de intermediario entre la población, con sus problemas y características, y las instituciones a las cuales la población dirige sus reivindicaciones.

Las consideraciones anteriormente expuestas, con relación al trabajo en comunidades, se generalizaron a otros países y son compartidas por todos los que se reconocen como psicólogos de comunidad, se trata de un grupo bastante heterogéneo que puede dedicarse a actividades muy diversas, desde el trabajo con niños preescolares, hasta la integración

de las amas de casa en actividades de apoyo terapéutico, a la planificación de nuevos asentamientos urbanos, etc., permitiendo un campo de intervención ilimitado.

Es precisamente, por medio de estas posturas, que se destaca la importancia de la psicología comunitaria, como una necesidad social y profesional, y que, deja ver que no existe un camino único para abordar el quehacer del psicólogo. Y, de manera concreta, esta concepción da elementos para desarrollar el presente informe laboral que presenta algunas de las tantas facetas de lo que puede ser la función del psicólogo en la comunidad.

CONCEPTO DE COMUNIDAD

“El término ‘comunidad’ algunas veces adquiere connotación amplia, vaga e inconsistente, cuando se habla de comunidad nacional, de comunidad católica, de comunidad ciudadana, etcétera, y en la mayoría de los casos, se identifica con el concepto específico y limitado a grupos más o menos pequeños o no muy grandes, donde las familias viven juntas participando de condiciones básicas de una vida en común.” (Escalante, Miñano, 1967).

Se ha tratado de caracterizar como aspectos distintivos de la comunidad, a los grupos sociales que presentan los siguientes elementos:

- Disponer de un área geográfica definida;
- a los miembros les unen lazos de parentesco;
- tienen intereses comunes;
- además de tener antecedentes comunes, participan de una misma tradición histórica;
- los problemas confrontados por el mayor número de miembros de la comunidad los ha identificado creándoles un sentimiento de pertenencia al grupo;
- las relaciones entre los miembros de la comunidad por lo general son cara a cara; y
- son tributarios de un cuerpo de instituciones y servicios.

Estas características posiblemente se identifiquen más con comunidades tradicionales y grupos primitivos, mientras que algunos de esos aspectos no serían encontrados como características de la comunidad moderna, las que carecen de una tradición histórica, no existen entre los miembros lazos de parentesco entre las familias que viven en la comunidad y, en la mayoría de los casos, no tienen antecedentes comunes.

Se considera a la comunidad como un espacio de vida social, la cual tiene una porción territorial reconocida por los miembros de ella, donde se aglutinan intereses y emociones que conforman el sentimiento de comunidad y que hacen que exista cohesión social.

Estos aspectos pueden verse claramente en comunidades rurales y tradicionales, en donde se reconocen claramente los límites territoriales de la comunidad, un área poblada o

donde está asentada la población y un área agrícola, ganadera o forestal, propiedad de los miembros de la comunidad en forma privada o colectiva.

En la ciudad es más difícil delimitar el espacio o territorio de la comunidad; puede haber en una ciudad varias comunidades o comprender toda ella una sola comunidad grande.

Al definir que es una comunidad, se hace mención de los elementos que la conforman y sus interrelaciones, así como el describir los ambientes en los cuales se ubican. Por lo cual, dependerá del interés de estudio por parte de los profesionales, el énfasis que se haga en las características que ellos consideran para su estudio. Considerando lo anterior, retomo una definición más de comunidad, la cual hace mención a elementos importantes para el trabajo que presento:

“El término comunidad es utilizado indistintamente para denominar un vecindario, una asociación profesional, un grupo religioso, conjunto de personas, etcétera, sin embargo, en la comunidad se consideran tres dimensiones:

a) como un lugar donde se toma en cuenta el ambiente físico (natural o artificial);

b) como un conjunto de personas, como una población. Las comunidades se diferencian en el tamaño de la población, en las características sociales de sus habitantes (sexo, edad, nivel educativo, clase social);

c) como un sistema social; Puede ser considerado como la totalidad de la interacción entre subsistemas (sanitario, educativo, económico, religioso, familiar y de comunicación), ya que cada comunidad tiene una variedad de pautas comportamentales que satisfacen las necesidades locales mediante la especialización de funciones y de personas constituyéndose así en estos subsistemas” (Sanders y Brown, citados por García, et al, Palmonari, Zani, 1991).

COMUNIDADES URBANA, RURAL-INDIGENA Y URBANO-MARGINADA

En México existen numerosas y diferentes comunidades de tipo urbano, rural-indígena y urbano-marginada, cuyas particularidades geográficas, culturales, sociales y económicas, las caracterizan y determinan su forma de vida.

Comunidad Urbana

“La Comunidad Urbana está constituida por población heterogénea, compuesta por nativos e inmigrantes que provienen de diferentes zonas del país, cuyo ambiente social y cultural también difieren.” (SEP, 1992)

En las comunidades urbanas las viviendas se caracterizan por su construcción variada lo cual depende, en muchos casos de las posibilidades económicas y de los diversos estratos sociales, que se establecen en este tipo de comunidad, generalmente las construcciones son de ladrillo y cemento, con techo de concreto, son de uno o dos pisos, se han construido unidades habitacionales, vecindades o departamentos donde habitan numerosas familias.

Estos asentamientos se ubican en terrenos propios o comunitarios, como es el caso de las unidades habitacionales. Dichos asentamientos cuentan con infraestructura de servicios

de luz eléctrica, agua potable, drenaje, alcantarillado, pavimentación, servicios de limpieza, vigilancia y áreas de recreación así como escuelas, mercados, hospitales y centros de salud.

La población de estas comunidades urbanas generalmente tiene empleo, por concentrarse en las grandes ciudades empresas e instituciones que demandan mano de obra calificada, sin embargo, también se registran índices de subempleo y desempleo. La mayoría de sus habitantes tienen acceso a instituciones asistenciales de seguridad y beneficio social, ya sea en forma privada o del sector salud, tales como hospitales, clínicas familiares y centros de salud, razón por la cual el índice de morbilidad y mortalidad infantil es reducido con respecto a otras comunidades. Sin embargo, se han incrementado los problemas en el renglón del alcoholismo, drogadicción y delincuencia.

En este tipo de comunidad existe también rezago educativo, pues a pesar de que se cuenta con escuelas de educación básica, media y superior, tanto oficiales como particulares éstas son insuficientes para dar atención al total de la demanda, por ser zonas altamente pobladas y, por otra parte, no toda la población cuenta con los recursos económicos para acceder a ellos.

Comunidad Rural - Indígena

“La forma de vida en este tipo de grupo social se da en función de la actividad productiva, generalmente es de tipo agrícola pudiendo ser de riego o temporal, o bien se dedican al comercio de sus propios productos.

Se caracterizan por ser comunidades con poca población, ya que, a pesar de que existe un alto índice de natalidad, se presenta una elevada cifra de mortalidad infantil. Otro fenómeno frecuente es la constante emigración de sus habitantes hacia las grandes ciudades, en busca de mejores condiciones de vida.” (SEP, 1992).

Dadas las características socio-geográficas de la mayoría de las comunidades rurales se dificulta el acceso a ellas, acentuando aun más su marginación; como consecuencia de este aislamiento éstas carecen de proyectos en los ámbitos educativo, de salud y tecnológicos, así mismo no cuentan con los servicios básicos, tales como centros de salud, mercados, escuelas, drenaje, alumbrado, agua potable etc. Se observa en su población un alto índice de analfabetismo así como problemas de alcoholismo en sus habitantes.

Dadas las condiciones geográficas de nuestro país, existe una gran diversidad de etnias con formas de organización social, religiosa y políticas particulares, el idioma de cada comunidad rural – indígena ha sido un factor determinante en la situación de marginación y pobreza extrema en estos grupos sociales, ya que limita en mucho el acceso a la educación, salud y proyectos de apoyo a las comunidades.

Comunidad Urbano-marginada

“La comunidad urbano-marginada está constituida por una población heterogénea, compuesta principalmente por migrantes de la zona rural y por nativos de la ciudad, los cuales provienen de diferentes ambientes sociales y culturales.

Los asentamientos humanos en las zonas periféricas de las grandes ciudades son los que conforman las comunidades urbano-marginadas, sus construcciones son inseguras y están ubicadas en terrenos por compra a bajo precio o por 'expropiación' popular, generalmente carecen o tienen dificultades para conseguir servicios públicos tales como luz eléctrica, agua potable, drenaje, alcantarillado, pavimentación, servicios de limpieza, vigilancia y áreas de recreación.

La población de esta comunidad regularmente es de desempleados y subempleados, el acceso a instituciones de seguridad y beneficio social es limitada, lo cual conduce a un alto índice de morbilidad y mortalidad infantil.

Prolifera el trabajo de menores de edad, la drogadicción y el alcoholismo; carecen de servicios educativos, como consecuencia de esto existe un rezago educativo, se presenta con frecuencia la deserción escolar por falta de recursos económicos." (SEP, 1992).

Existen factores sociales constantes que se presentan en las comunidades marginadas, estos son:

"... La migración de los campesinos pobres que aspiran a mayores facilidades de trabajo, educación y bienestar. Los lazos de parentesco y el paisanaje con personas ya radicadas en la urbe favorecen la migración.

El cambio de residencia de la población urbana de escasos recursos y desempleada, que lucha por subsistir pese a las dificultades económicas.

La elección de zonas urbanas con terrenos baldíos y/o viviendas baratas para asentarse." (Ponce de León, 1990).

"La migración campo-ciudad, cuyo resultado es un incremento cada vez mayor de los habitantes en las zonas marginadas de las grandes ciudades. Las condiciones económico-sociales y culturales de las personas provenientes del campo los llevan a ocupar, casi invariablemente los peldaños más bajos de la escala social." (Rojas, citado por Ponce de León, 1990).

"La pauperización progresiva de la población rural y suburbana se manifiesta en sus ínfimos niveles de ingresos que condicionan el grado de instrucción, el género de vida, la situación de salud y otros rasgos característicos del subdesarrollo socioeconómico de millones de personas de esas zonas." (Rojas, citado por Ponce de León, 1990).

CONCEPTOS ADICIONALES SOBRE MARGINALIDAD

Hablar de comunidades marginadas implica referirse a la descripción de los elementos que la conforman.

Considerar la marginalidad urbana "como la consecuencia histórica de un conjunto de factores económicos, sociales, culturales y políticos no es sólo problema de algunos individuos, sino un problema socioeconómico muy complejo que atañe a todos los mexicanos" (Ponce de León, 1990).

"El Estado ha buscado paliativos para las manifestaciones del fenómeno a través de numerosos planes y programas, ha considerado, por ejemplo, que la alfabetización, capacitación de los campesinos y obreros y la democratización de la enseñanza, son medios efectivos para rescatar a la población marginal, no obstante, la educación pública, por sí sola, no puede resolver los problemas de empleo, vivienda y nutrición. Es necesario abordar la

marginalidad social urbana en forma global, proponer alternativas que contemplen el problema de manera integral tomando en cuenta, tanto en el ámbito nacional como en el regional y comunitario, las variables económicas, sociales, políticas y culturales que lo determinan." (Ponce de León, 1990)

El conocer las características que determinan a una comunidad marginada permite dibujar de manera precisa cuáles son los elementos que están interrelacionados. Para tal efecto se retoma la descripción de una comunidad marginada propuesta por Esmeralda Ponce de León, en su libro *Los marginados de la ciudad* por considerar que identifica de manera concreta dichos elementos. Se debe tomar en cuenta el lugar del asentamiento de la comunidad y la población que la integra.

"1. Los migrantes como los nativos se asientan en terrenos de propiedad irregular, ya sea en zonas urbanas o conurbadas, donde construyen viviendas precarias de pequeñas dimensiones.

El asentamiento surge de manera desordenada en zonas que carecen de infraestructura urbana y de servicios públicos.

Por la carencia de planeación arquitectónica y urbanística y por la naturaleza débil e inadecuada de los materiales, cartón, láminas de asbesto o plástico, ladrillos o de desperdicios, etc. resultan construcciones vulnerables sobre todo a las lluvias, al frío o a los temblores.

2. Tipo de habitación: Según los ingresos de los habitantes pueden ser de tres tipos, buenas, medianas o malas.

Las casas suelen ser muy pequeñas, frecuentemente consisten en un sólo cuarto, sin baño ni agua corriente.

La familia duerme, cocina, come y convive en un espacio reducido.

Las características de los materiales producen un ambiente insalubre y preservan condiciones socioculturales de vida tales como el hacinamiento y promiscuidad.

3. La población es analfabeta, desempleada o subempleada. Forman grupos humanos que sobreviven hacinados en un medio ambiente insalubre y agobiados por secuelas como: altas tasas de morbilidad, violencia, alcoholismo, promiscuidad, etc.

4. Los servicios públicos: Estas comunidades se caracterizan por carecer de servicios públicos indispensables de infraestructura urbana, luz eléctrica en casas y calles, agua potable, drenaje, alcantarillado y pavimentación. Carecen de servicios de limpieza y vigilancia y de áreas para recreación. Los servicios colectivos urbanos, tales como transporte, comercios, vialidad y comunicaciones (correo, telégrafo, teléfono) no existen en las cercanías y si existen son insuficientes.

Esta variedad de carencias afecta seriamente la salud comunitaria, la educación y el bienestar general.

5. La familia, el principal medio de organización social, predominantemente se compone de muchos miembros que pueden tener entre sí lazos de consanguinidad, maritales, de compadrazgo o de paisanaje.

La relación de consanguinidad (abuelos, padres e hijos en una línea), es más respetada que la marital, pues existen muchas uniones libres.

Las concepciones tradicionales de la familia se reflejan en fuertes roles sexuales: el padre es el jefe y puede hacer y pedir "lo que le venga en gana", la mujer debe ser sufrida y abnegada pero fuerte y aguantadora.

Los hijos muy numerosos, no son tomados en cuenta en las decisiones familiares y tampoco se les reconocen derechos.

En cuanto a sus hábitos y conductas las familias marginadas aceptan el alcoholismo como algo natural, se consideran normales el hacinamiento en las viviendas y la promiscuidad.

El padre se ausenta por cuestiones de trabajo, por abandono o porque es un alcohólico o un desempleado.

Tienden a formar familias extensas, compuestas por numerosos miembros: abuelos, tíos, varios matrimonios e hijos grandes y pequeños conviviendo bajo el mismo techo.

6. La educación: Los marginados en su mayoría no asisten a la escuela o dejan sus estudios sin concluir, debido a sus precarias condiciones de vida.

La carencia de educación formal y no formal reproducen y agudizan los problemas del grupo: deserción escolar, violencia, alcoholismo y drogadicción.

7. El desarrollo y la socialización: La socialización supone el aprendizaje y la interiorización de normas y valores socioculturales para que el niño se adapte biológica, social y culturalmente a su medio ambiente.

La familia es la que se encarga de socializar al niño, transmitiéndole sus hábitos y su manera de pensar. Con base en esta educación no formal familiar y comunitaria, el pequeño interioriza su folklore, construye sus concepciones y estructura su personalidad.

Todos los adultos participan en la socialización del infante, en la enseñanza de la marginación. Puede decirse, que el niño marginado aprende el papel de la marginación, es decir, aprende a ser marginado.

8. El niño: Los niños pequeños de estos grupos marginados se alimentan mal, pues carne, leche y huevos son muy caros y se ven obligados a prescindir de ellos, en cambio consumen alimentos con escaso valor nutritivo, refrescos, pan, golosinas, frituras, tortillas, chiles, algunas verduras, pequeñas cantidades de leche y grasas animales. Este régimen alimenticio determina desnutrición crónica que ocasiona debilidad en los niños, cuyo desarrollo físico se ve seriamente afectado.

La alimentación desde el seno materno y durante los principales años del desarrollo físico e intelectual (entre el nacimiento y los 12 años) es insuficiente e inadecuada, baja en vitaminas, minerales y proteínas.

La carencia de agua y servicios propician el descuido de la limpieza del lugar y el aseo personal. En este medio ambiente los niños padecen desnutrición crónica y crecen débiles y enfermizos, esto afecta su desarrollo físico, psicológico e intelectual.

El niño marginado debe aprender a sobrevivir en este medio hostil, a soportar las enfermedades, a permanecer en lugares sucios, en espacios cerrados y reducidos.

El pequeño juega y vive donde se hacina la gente y se amontonan las cosas, o bien, anda en la calle, entre charcos empantanados, basura, polvo, lodo y animales callejeros. La calle es insalubre y peligrosa y el ambiente de su casa limita y afecta su desarrollo psicosocial; el hacinamiento reduce su libertad de movimiento, en tanto que la promiscuidad y la violencia repercuten en su salud emocional.

Las relaciones afectivas entre los padres y los hijos pequeños y adolescentes, están marcadas por la inseguridad y la desconfianza permanentes, ya que los padres, si bien quieren a sus hijos, a la vez los rechazan pues los consideran una carga. Por ello los educan oscilando entre el autoritarismo, la dureza, los golpes y la condescendencia absoluta.

En el medio referido las capacidades del niño marginado encuentran más obstáculos y agresiones que estímulos para su desarrollo.” (Ponce de León, 1990)

EJEMPLO DE PROPUESTA PARA EL TRABAJO COMUNITARIO

Considerando las condiciones de vida de las comunidades marginadas es necesario emprender acciones que permitan el desarrollo integral (físico, intelectual, afectivo y social) de la población infantil, para este propósito es necesario dar atención a la población adulta, propiciando que aprendan a distinguir, plantear y resolver sus problemas más urgentes e inmediatos, a pesar de sus ingresos precarios, estas necesidades deberán abordarse en un proceso de concientización de la población de estos asentamientos.

El trabajo realizado por Ponce de León en las comunidades marginadas plantea que “una comunidad con conciencia social crítica y capacidad de autogestión puede plantearse metas comunitarias, realizar trabajos colectivos y mejorar sus condiciones de vida. Mediante la concientización puede lograrse un cambio de actitud hacia el compromiso y solidaridad social.

Existen elementos importantes para que el grupo transforme positivamente sus condiciones de vida materiales y socioculturales, tales como la “autogestión comunitaria que se basa en las acciones de un grupo para organizar y trabajar conjuntamente en la solución de problemas comunes. La autogestión se logra cuando la comunidad toma decisiones y planea sus actividades de manera independiente, sin necesitar el apoyo de un equipo promotor para mantener su organización y desarrollo”. (Ponce de León, 1987)

Otro elemento, lo conforman los programas no formales, los cuales deberán adecuarse a las condiciones específicas de la población, tanto a las condiciones materiales de vida como a sus condiciones sociales y culturales.

El carácter extraescolar del proyecto implica la necesidad de captar recursos materiales y humanos del grupo, es necesario aprovechar las potencialidades de la educación espontánea para conseguir que el grupo se organice de manera natural.

“El análisis de los países sub-desarrollados pone de manifiesto que, para lograr el desarrollo comunitario, es necesario transformar hábitos, eliminar prejuicios y modificar conductas y modelos de vida de seres humanos, es decir, nos encontramos con el problema de cambio de actitud y con la necesidad de un esfuerzo desde la base para lograr el desarrollo”(Moyano Llerena, citado por Ander-Egg, 1993.)

Para llevar a cabo un trabajo comunitario, Ander-Egg propone “el desarrollo de la comunidad como técnica o práctica social, el cual está en el plano de la praxis, de la acción social, el cual consiste en un conjunto de reglas prácticas y sistemáticas, cuyos procedimientos al ser aplicados, se traducen en acciones mediante las cuales se modifica o transforma algún aspecto de la sociedad. El desarrollo de la comunidad, es un instrumento básico para la preparación psico-social de las comunidades en función del

proceso de desarrollo provocando los cambios mentales y la actitud mental del proceso educativo de concientización, organización y movilización del pueblo.”

Es a través de programas de desarrollo de la comunidad que se ha considerado asistencia técnica en diversos servicios, de los cuales describiré los que están directamente relacionados con el presente trabajo:

- Los servicios de educación: donde se concibe a la escuela y la educación como instrumentos del desarrollo comunal, por considerarlos como medios para dar origen “a la actitud mental” que se requiere para que exista el continuo interés del pueblo en su propio mejoramiento.
- Los servicios sociales: consiste en la asistencia prestada a familias para resolver problemas socio-económicos, fortalecimiento de las relaciones familiares y fomento del bienestar infantil, ayuda a personas que necesitan atención especial (ancianos, niños, delincuentes, etc.).
- Los servicios de vivienda: se refiere a la construcción y planificación, donde pueden iniciarse programas de desarrollo de la comunidad utilizando métodos de esfuerzo propio, ayuda mutua y cooperación para el mejoramiento de técnicas y diseños.
- Los servicios de sanidad: se refiere a medios básicos consistentes en crear servicios para proteger y mejorar el estado de salud de madres y niños, prevención de la lucha contra enfermedades contagiosas, saneamiento del medio ambiente. Estos servicios sanitarios se conciben organizados en la participación de la comunidad y de ordinario con la intervención de trabajadores sanitarios, que lleven a cabo una tarea educativa a los miembros de las familias de las comunidades.

“Metodológicamente al utilizar la técnica de desarrollo de la comunidad se esta actuando fundamentalmente a nivel psico-social mediante un proceso educativo que desenvuelve virtualidades latentes y desarrolla potencialidades en individuos, grupos y comunidades, para mejorar sus condiciones de existencia.”(Ander-Egg , 1993).

En el presente informe laboral se han empleado técnicas de observación directa y entrevistas formales e informales, para obtener un diagnóstico preliminar que permita apreciar de manera general el modo de vida e ideología de la comunidad urbanomarginada de San José Terán, así como captar los problemas más significativos y las carencias más evidentes, con el objetivo de reconocer la realidad en donde y con la cual se va a actuar.

“Las experiencias realizadas han demostrado que la observación directa de la conducta social puede proporcionar datos confiables y conceptualmente significativos en los estudios de campo. Los métodos de observación están orientados hacia la descripción y comprensión de la conducta tal como ocurre” (Festinger .et al, 1987).

Existen procedimientos de observación que pueden ir, desde la flexibilidad total, guiada solamente por la formulación del problema a ser estudiado y algunas ideas generales acerca de los aspectos de importancia probable (observación no estructurada), hasta el

uso de minuciosos instrumentos formales ya preparados por adelantado (observación estructurada).

La observación no estructurada es con frecuencia utilizada como técnica exploratoria. En esta modalidad se destaca la función del investigador como observador participante tomando, en algún grado al menos, el papel de un miembro del grupo y participa en sus funciones.

“La principal función del observador participante es lograr la apertura de nuevos caminos de entendimiento de la comunidad al tener acceso a fuentes de información tales como conversaciones aparentemente espontáneas y casuales, a través de las cuales puede aprender mucho de lo que perdería con otras técnicas de investigación” (Selltiz..et al, 1976).

Referente a la entrevista, es importante destacar que es una técnica que puede ser utilizada en casi todos los sectores de la población. “Su flexibilidad permite la posibilidad de repetir o volver a formular las preguntas para asegurarse que han sido entendidas o formularlas posteriormente para aclarar el significado de una respuesta. El investigador al utilizar esta técnica se halla en disposición de observar no solamente lo que dice el entrevistado sino también como lo dice, creando una atmósfera que permita al que responde expresar sentimientos o informar conductas que son generalmente reprobadas” (Selltiz.. et al, 1976).

Considerando la importancia de las técnicas antes mencionadas, se determinó su uso como metodología para el diagnóstico preliminar mediante los cuales se logró un perfil de los niños y su comunidad, permitiendo líneas de acción con los padres de familia y sus hijos.

Es preciso señalar que éste es un trabajo inicial, el cual permite conocer elementos de la realidad de la comunidad donde, como psicólogo realizo mi función, sin abarcar en su totalidad lo que se sería un trabajo comunitario en toda su extensión.

COMUNIDAD URBANO-MARGINADA DE SAN JOSÉ TERÁN, CHIAPAS.

El escenario de estudio es la comunidad de San José Terán, que se ubica en la parte Sur-Poniente del Municipio de Tuxtla Gutiérrez, capital del Estado de Chiapas.

Esta comunidad tiene una extensión territorial de 4 Km cuadrados, dividida en propiedades privadas y la mayoría son ejidales (347 ejidos).

Topografía: El tipo de suelo que predomina en esta zona es lodoso y, en partes, arcilloso de color rojizo. los cerros que rodean esta comunidad son:

- Al oriente: “Cerro de Mactumactzá”,
- al poniente: “Mano Pintada”,
- al norte: “Chile Verde”,
- al sur: “San Vicente”.

El río que atraviesa la comunidad se llama “Sabinal” y nace en el municipio de Berriozábal, Chiapas; anteriormente abastecía a los habitantes, sin embargo, ahora son los mismos pobladores quienes han contribuido para convertirlo en foco de contaminación porque es aquí donde desembocan las aguas negras.

Clima: Es de tipo tropical, las épocas de frío en este lugar son en los meses de diciembre a febrero, y el tiempo de calor en los meses de marzo a mayo. Los vientos dominantes corren de Norte a Sur.

Servicios: Esta comunidad cuenta con una carretera principal que parte en la Delegación Terán. Los medios de transporte con que cuenta son: camiones urbanos que hacen el recorrido de Tuxtla a San José Terán, taxis, carretas, caballos y bicicletas.

Para dar asistencia médica a la población existe una clínica del IMSS y un consultorio del DIF municipal.

Población: Cuenta con 1500 habitantes, quienes se dedican a la agricultura, siendo una de las principales actividades productivas, se cultiva el maíz; el frijol en menor porcentaje. Otras actividades más comunes son la albañilería y el comercio. Las mujeres en su mayoría realizan las labores del hogar.

Reseña Histórica: (La transmisión de esta información fue a través de comunicación personal con el Sr. Leonel González, en octubre 17 de 1997, quien es el comisariado ejidal de la comunidad)

La comunidad se fundó en el año de 1965, sus primeros habitantes fueron los Srs. Eliseo Hernández Domínguez, Amador Díaz, Juan Hernández de los Santos y Donaciano Hernández Chatú, siendo ellos quienes le asignaron el nombre; en esa época pertenecía al municipio de Terán.

Las condiciones económicas en la comunidad eran muy precarias, resultando cada vez más difícil cubrir las necesidades básicas de sus habitantes; por tal razón el municipio de Terán se declara imposibilitado para subsistir como tal y se propone que pase a ser parte del municipio de Tuxtla Gutiérrez, quedando constituido como delegación Terán (ver anexo 1 para conocer el Decreto número 73 del Congreso local del Estado de Chiapas).

CONCLUSIONES

Los contenidos abordados en este primer capítulo hacen referencia a la función del psicólogo en las comunidades, resaltando la importancia de integrar al ser humano y ambiente como elementos fundamentales en cualquier propuesta de investigación en el ámbito comunitario.

De manera concisa se describen los conceptos de comunidad, comunidad urbana, rural-indígena y, en lo que respecta a la comunidad urbano-marginada, se mencionan elementos sustanciales que permiten contextualizar a ésta. Lo que da pie a describir las características particulares de la comunidad de San José Terán, como diagnóstico preliminar, siendo el lugar donde se realizó el trabajo.

Una vez analizada la información de este primer capítulo puedo hacer las siguientes apreciaciones:

Las funciones del psicólogo en comunidades puede abarcar aspectos de investigación, empleando técnicas de diagnóstico y tratamiento en proyectos de intervención donde contribuya a comprender los fenómenos psicosociales. Así mismo, ser una gente de intervención y cambio en las propias comunidades, lo que permite considerar que su campo de trabajo como profesional resulta ilimitado.

Considero que es labor primordial del psicólogo buscar alternativas de intervención para vincular los ambientes familiar y escolar en beneficio del desarrollo armónico del niño y de esta manera favorecer su integración familiar y comunitaria.

Cabe destacar que dadas las características específicas de la población infantil que se atiende, se requiere de un conocimiento muy fino y cuidadoso de las condiciones ambientales en que se están desarrollando los niños, así como el hecho de conocer con mayor detalle a la comunidad donde se realiza la función psicológica. Es aquí donde radica la importancia de haber realizado un diagnóstico preliminar, utilizando las técnicas de observación y entrevistas individuales, mediante las cuales se logró un perfil de los niños y su comunidad, permitiendo líneas de acción con los padres de familia y sus hijos.

Este no es un trabajo de intervención comunitaria como tal; como ya se mencionó, es un trabajo inicial de diagnóstico, que permitirá sentar las bases a futuras intervenciones y proyectos comunales, la apertura se logró y existen datos y experiencias dignas de retomarse en próximos trabajos.

Los proyectos de intervención pueden y deben ser ambiciosos, sin embargo, el acercamiento debe llevarse paulatinamente, con la finalidad de ir familiarizando a la comunidad con la función del psicólogo. Es necesario un acercamiento respetuoso a su forma de vida e ideología evitando el violentar e imponer acciones desfasadas de su medio para poder incidir en la comunidad con vistas a mejorar en lo posible las condiciones de vida.

“El trabajo, sus especificidades y la propia identidad del psicólogo, tienen que ser forjados y contruidos en cada paso del desarrollo de la práctica, necesitando construir las propias intervenciones y prácticas específicas de la psicología comunitaria, se necesita, también,

construir y sistematizar los conocimientos psicológicos sobre esas prácticas, así como crear nuevos instrumentos para llevarlas a cabo." (Quintal, citado por Palmonari.1991)

LIMITACIONES Y PROPUESTAS

Como en todo trabajo de investigación existieron algunas dificultades para su elaboración, puedo mencionar por ejemplo, la escasa posibilidad de acceso a fuentes bibliográficas, lo que entorpecía el avance del informe laboral.

El tiempo para realizar las acciones programadas se veía en ocasiones detenido por actividades propias del jardín de niños escenario de la investigación, así como los periodos de trabajo determinados en el calendario oficial escolar.

Otra limitación presentada fue la no participación de los padres de familia hombres en la mayor parte de las actividades programadas durante el periodo de tratamiento siendo el principal motivo cuestiones de ideosincracia por considerar que la educación de los hijos compete únicamente a las madres.

Cabe destacar que se logró ampliar el trabajo institucional de la dependencia en la cual me desempeño profesionalmente, al encontrar otros campos de influencia como es el trabajo de intervención comunitaria. Así mismo, el resaltar la importancia de conocer el ambiente funcional de las comunidades, evitando imponer modelos y acciones ajenas a la realidad de éstas.

Como propuestas a futuros trabajos de investigación, sugiero la continuidad en el trabajo de intervención comunitaria, rescatando el diagnóstico preliminar que presento.

La investigación en aspectos de creatividad en las propias comunidades permitirán alternativas de solución a las problemáticas que afectan a dichos núcleos sociales, lo que resultaría relevante para futuros proyectos de intervención.

Temas relacionados con el desempeño escolar, alteraciones conductuales, problemas de integración familiar, adaptación escolar, etc., pueden ser abordados desde la óptica de la influencia del ambiente psicosocial en que los niños se desarrollan. Lo que generaría investigaciones de acuerdo a nuestra realidad como país, evitando utilizar modelos diseñados y basados en comunidades ajenas a las muestras.

CAPITULO II

A lo largo de este capítulo se hace referencia a dos universos que están íntimamente relacionados el niño y su ambiente (la familia y comunidad).

Para lo cual se presentan algunas teorías sobre el desarrollo del niño, factores de riesgo que afectan al mismo; el trabajo con padres de familia y su incidencia en la comunidad

Teorías sobre el desarrollo del niño.

A continuación se esbozan tres teorías sobre el desarrollo del niño, sería imposible en este trabajo el profundizar en cada una de ellas, sencillamente se pretende mencionar de manera general la forma de abordar el desarrollo infantil y la importancia de su relación con el medio ambiente puntualizando aspectos teóricos que sustentan dichas teorías.

TEORÍA PSICOGENÉTICA DE JEAN PIAGET.

“Jean Piaget (1896-1980) concibió la inteligencia como una forma de adaptación biológica del individuo al ambiente. El individuo interactúa de modo constante con el ambiente e intenta mantener un equilibrio entre sus propias necesidades y las demandas que hace el ambiente. La cognición extiende el espectro de la adaptación biológica al permitir que el individuo vaya del nivel de la acción inmediata a uno simbólico a través del proceso de internalización.

Según Piaget, los procesos cognitivos surgen a través de un proceso de desarrollo que no está en función directa del desarrollo biológico ni del aprendizaje, sino que, más bien, el surgimiento representa una reorganización de las estructuras psicológicas resultantes de las interacciones entre organismo y ambiente. Piaget consideró que el desarrollo social, el juego y el arte tienen grandes componentes cognoscitivo - estructurales.

Piaget propuso que dos tendencias inherentes gobiernan las interacciones con el ambiente: organización y adaptación. La organización es la tendencia a combinar dos o más esquemas independientes en un esquema integrado, de orden superior. Los esquemas son estructuras individuales que producen cambios en el desarrollo cognoscitivo, como aquellos que participan para asir un objeto o comprender el concepto de tiempo. Existe una especie de minisistema que forma un marco en el que pueden encajar los datos sensoriales.

La adaptación contiene dos procesos complementarios: asimilación y acomodación. La asimilación es un proceso de toma de información y experiencias al ajustarlas dentro de esquemas o conceptos que ya se dominan. Por su parte, la acomodación es un proceso donde se modifican estructuras cognoscitivas y conductas para integrar la nueva información y experiencias. Tanto la asimilación como la acomodación se dan simultáneamente cada vez que el niño se adapta a los eventos ambientales, pero el equilibrio particular entre ambas está en probabilidad de variar de una situación a otra.

El desarrollo intelectual se divide en cuatro periodos principales, cada uno de los cuales se caracteriza por etapas y subetapas. Cada periodo representa una forma de organización cognoscitiva que es más compleja que la precedente. Cada etapa evoluciona a partir de la anterior y ninguna puede saltarse en el desarrollo de la cognición. Las etapas, que representan una forma de adaptación biológica, surgen de la interacción del individuo con el ambiente.

El modelo de Piaget del desarrollo supone que la organización mental opera como una totalidad, incluye reglas de transformación, es autorreguladora, cambia con la edad para dar lugar a niveles de organización nuevos y superiores y difiere en cada uno en cuanto a la complejidad de las reglas de transformación y autorregulación. (Elkind, 1981, citado por Sattler, 1996).

Periodos del Desarrollo Intelectual, propuestos por Jean Piaget

- I. Periodo sensoriomotor.- El niño atraviesa seis etapas que comienzan con el ejercicio de los reflejos simples y terminan con los primeros signos de representaciones internas o simbólicas de acciones.
 - 1.1. Reflejos de ejercitación.- Se exhibe actividad refleja simple; se ejercitan los esquemas sensoriomotores que se poseen.
 - 1.2. Reacciones circulares primarias.- las actividades incluyen sólo el propio cuerpo del recién nacido y se repiten sin cesar. Primero se adquieren adaptaciones, como la integración y coordinación de actividades (por ejemplo el chupeteo del dedo u observación de las propias manos).
 - 1.3. Reacciones circulares secundarias.- Se desarrollan procedimientos para hacer que duren las observaciones interesantes. Las reacciones también incluyen eventos u objetos en el mundo exterior (es decir, hacer sonar una sonaja para escuchar el ruido).
 - 1.4. Coordinación de esquemas secundarios.- Se combinan dos o más esquemas adquiridos de manera previa para obtener una meta; los actos se vuelven claramente intencionales (por ejemplo, buscar una pelota detrás de un cojín).
 - 1.5. Reacciones circulares terciarias.- se diseña conducta de ensayo y error y actividades de búsqueda de metas para producir resultados novedosos, los movimientos se varían de manera propositiva y se observan los resultados (por ejemplo, jalar una almohada más cerca a fin de obtener el juguete que se encuentra sobre ella).
 - 1.6. Invención de nuevos medios a través de combinaciones mentales.- Aparecen las combinaciones mentales; comienza el pensamiento representacional (por ejemplo, utilizar un palo para alcanzar el objeto deseado).

- II. **Periodo Preoperacional.**- El niño adquiere el lenguaje y las funciones simbólicas, es decir, la capacidad para buscar un objeto escondido, realizar imitación demorada, participar en juego simbólico y utilizar el lenguaje.
- III. **Periodo de Operaciones Concretas.**- El niño desarrolla habilidades de conservación; se aplican las operaciones mentales a los objetos o eventos reales, concretos.
- IV. **Periodo de las Operaciones Formales.**- El niño puede pensar de manera abstracta, formular hipótesis, emplear razonamiento deductivo y verificar soluciones.

El enfoque psicogenético nos brinda las investigaciones más sólidas sobre el desarrollo del niño, principalmente sobre los mecanismos que permiten saber cómo se construye el conocimiento en el niño.

El proceso de conocimiento implica la interacción entre el niño (sujeto que conoce) y el objeto de conocimiento (S -O), en el cual se pone en juego la asimilación, incorpora a su campo todo dato de la experiencia.

Toda acción -movimiento, pensamiento o sentimiento- responde a una necesidad.

Claparède (citado por Piaget, 1969), menciona que "una necesidad es siempre la manifestación de un desequilibrio: existe necesidad cuando algo, fuera de nosotros o en nosotros (en nuestro organismo físico o mental) ha cambiado, de tal manera que se impone un reajuste de la conducta en función de esa transformación". No sólo consiste en restablecer el equilibrio, sino que tiende también hacia un equilibrio más estable que el que existía antes de la perturbación.

Los intereses de un niño dependerán, pues, de cada momento del conjunto de las nociones que haya adquirido, así como de sus disposiciones afectivas, puesto que dichos intereses tienden a completarlos en el sentido de un mejor equilibrio.

"Toda necesidad tiende a: 1. incorporar las cosas y las personas a la actividad propia del sujeto y por consiguiente a asimilar el mundo exterior a las estructuras ya construidas. 2. a reajustar estas en función de las transformaciones sufridas, y, por consiguiente, a acomodarlas a los objetos externos.

Adaptación: Al equilibrio de tales asimilaciones y acomodaciones, tal es la forma del equilibrio psíquico y el desarrollo mental aparece, en su organización progresiva, como una adaptación cada vez más precisa a la realidad." (Piaget, 1975).

Piaget estudia la relación general de los factores sociales con respecto al desarrollo de la estructura, más que el efecto de las formas culturales específicas. Su interés estriba en la influencia que tales factores tienen en los diferentes estadios de la secuencia del desarrollo.

Su interés no es sociológico, sus elaboraciones no residen en la importancia que las diferentes culturas pueden tener en el desarrollo estructural (exceptuando el caso del desarrollo histórico y las formas de pensamiento exhibidas por la sociedad).

“Para Piaget hay tres influencias principales: a) la maduración del sistema nervioso. b) la experiencia adquirida en interacción con el medio físico y c) la influencia del medio social (génesis del pensamiento lógico). Además de estos tres factores primarios, menciona un cuarto factor, que corresponde al equilibrio entre los tres anteriores.

El medio social afectará al desarrollo de la estructura mediante el proceso de asimilación-acomodación, de la misma forma que lo hace el medio físico.

El clima social en que el niño crece es cualitativamente diferente en las diferentes edades:

- a) Años preescolares, la relación del niño con los otros miembros de su grupo social es de tipo subordinado - adulto subordinante.
- b) Años escolares, relación de subordinación al mundo adulto pero ya tiene una relación de igualdad con sus iguales.
- c) Adolescencia, relación de igualdad se hace más general al asumirse papeles de adulto.

Estadio de las relaciones intuitivas. El niño se encuentra en la escuela y se relaciona socialmente con niños de su misma edad, esta condición de miembro de un grupo con iguales en edad y estado, es una poderosa influencia en el paso de las estructuras intuitivas a las estructuras operacionales. El niño tiene que descentrar su punto de vista y tomar en consideración los puntos de vista ajenos.

Ahora se da un intercambio de ideas utilizando palabras, si se quiere comunicar hay que aceptar el significado de dichas palabras tal y como lo ha conservado el grupo como un todo.

Los factores sociales intervienen en el florecimiento de las operaciones formales. El pensamiento formal permite al adolescente examinar su propio estilo de vida y el de la sociedad en que se encuentra.” (UPN, El niño preescolar. Desarrollo y Aprendizaje, 1996).

“Juicios morales: Más o menos existe un paralelo desarrollo de tales juicios al lado de los cambios producidos en los estadios infantiles de grupo social y al lado de la descentración de su punto de vista.” (UPN, 1996).

“En el periodo preoperatorio el niño es egocéntrico y un subordinado social, contempla las reglas de conducta como si fueran leyes naturales que sus padres le han entregado. La violación a tales leyes implica una sanción y el problema está en la forma de castigo que la autoridad decreta (moralidad represiva).

Periodo operacional concreto: el niño descentra su punto de vista y tiene igual estado entre sus iguales, las reglas de conducta se van convirtiendo gradualmente en un asunto de mutuo consenso.

Periodo de operaciones formales: se pueden construir unas reglas de acuerdo con las necesidades del grupo en tanto que el grupo las haya aceptado. Se tienen en consideración los motivos y las circunstancias, se puede atemperar la administración y justicia (moralidad de cooperación)” (UPN, 1996).

HENRI WALLON

“La obra de Wallon dispone de elementos específicos de interés en la actualidad, uno de ellos es el relativo papel de la emoción en el desarrollo psicológico, es una de las

aportaciones más originales, para Wallon el origen de la conciencia se vincula directamente con la función de la emoción." (Clemente y Hernández, 1996).

Para Wallon, la psicología debe tratar de describir y de explicar las distintas funciones psicológicas en función de la interacción dialéctica entre organismo y medio y especialmente entre el organismo y el medio social.

El hombre es un ser biológico y social y como totalidad organizada debe ser considerado en interrelación con el medio físico y social con los que necesariamente interactúa.

Elementos pedagógicos en el pensamiento de Wallon.

Para Wallon, el fin de la educación debe ser preparar al niño para la vida en sociedad, por tal razón los intereses del niño y los intereses sociales deben ser igualmente respetados en la acción educativa.

La acción educativa no puede ni debe limitarse únicamente a la esfera intelectual, por lo cual la obligación del maestro es formar al niño para la vida y evitar formar simples inteligencias, se debe considerar el hecho que un niño se desarrolla como una totalidad organizada, de esta misma manera debe ser educado.

Se sabe que mediante la acción se logra la adquisición del conocimiento y por tal razón, el docente deberá dar más énfasis a las actividades del alumno, tomando en cuenta la afectividad del niño en el diseño de su acción educativa, debiéndose educar el aspecto social de la personalidad del niño

La dimensión social debe tomar en cuenta la gran importancia de los grupos en la formación de la personalidad del niño y por lo tanto los maestros se deben informar del medio social y familiar del que proceden sus alumnos, es decir lo que se propone es una pedagogía integral.

"...el método que mejor se adapta al objeto de estudio de la psicología es el que Wallon llama el análisis de conjuntos: si el objeto de estudio de la psicología es la persona -lo que Wallon llama personalidad- y la personalidad es un conjunto de conjuntos (inteligencia, motricidad, afectividad, etc. que a su vez se subdividen en otros tantos conjuntos interrelacionados: inteligencia espacial, inteligencia verbal, tono muscular, esquema corporal, etc.) el método más apropiado de la psicología es el "análisis de conjuntos", de clara inspiración gestáltica, es más bien una actitud metodológica de investigación. El psicólogo debe estudiar totalidades organizadas y con sentido, lo importante es identificar el "conjunto" que se desea describir y explicar para, a continuación, desgranarlo en una serie de subconjuntos, psicológicamente significativos y metodológicamente accesibles." (Clemente y Hernández, 1996).

"Wallon concibe que la actividad de la psicología escolar debe moverse a tres niveles: a un nivel individual, a un nivel psicopedagógico y a un nivel grupal. A un nivel individual, el psicólogo escolar debe ayudar al niño concreto que manifiesta una problemática concreta. A nivel psicopedagógico, el psicólogo debe colaborar con el maestro en el análisis y la valoración de las consecuencias psicológicas de los métodos educativos que se utilizan en el aula. Finalmente, a nivel grupal, el psicólogo escolar debe intervenir a nivel de clase y a nivel de escuela, si bien las observaciones que realiza respecto a esta tercera función no son del todo claras." (Clemente y Hernández, 1996).

LEV S. VYGOTSKY Y SU CONCEPCIÓN DE LA PSICOLOGÍA.

La teoría de Vygotsky presenta un planteamiento claramente cognitivo que integra de forma coherente elementos tan dispares como el organismo, el medio social y la cultura.

Esta teoría es considerada sociocultural, y está basada en dos principios marxistas básicos: a) el materialismo dialéctico y b) el materialismo histórico. En el materialismo se considera que no hay un mundo independiente de la realidad material, física, perceptible.

La relación entre el organismo y su medio son necesariamente dialéctica, el hombre transforma la naturaleza en la medida que la naturaleza lo transforma a él.

Epistemológicamente, todo referente psicológico (sensaciones, emociones, pensamientos, etc.) sólo puede y debe ser referido en tanto que es fruto de una interacción.

El materialismo histórico se refiere a los cambios históricos en las sociedades humanas y conllevan siempre cambios asociados en la naturaleza humana.

“Para Vygotsky hablar de conciencia es sinónimo de procesos superiores, aquellos procesos que distinguen al hombre de otras especies animales. Entre estos procesos estarían la percepción, la atención. Memoria, pensamiento, lenguaje, temáticas clásicas de lo que hoy conocemos como psicología cognitiva.” (Clemente y Hernández, 1996).

Al describir y explicar los procesos psicológicos superiores es necesario especificar: el sustrato psicofisiológico de cada función o proceso psicológico superior (materialismo), especificar el contexto histórico y social en el que dichos procesos se han generado (materialismo histórico y dialéctico).” (Clemente y Hernández, 1996).

“En la teoría instrumental de Vygotsky se resalta que uno de los rasgos característicamente humanos es la utilización de instrumentos, los cuales se conforman de a) herramientas con las cuales el hombre actúa material - físicamente sobre el medio para transformarlo; y b) los signos, los cuales son instrumentos que actúan sobre nuestra representación interna de la realidad, transformando la actividad mental de las personas que los utiliza.” (Clemente y Hernández, 1996).

“Luria (1979) describe la teoría de Vygotsky como una teoría instrumental, histórica y cultural. La considera instrumental porque concibe al hombre como un ser activo que opera sobre el medio y lo transforma mediante el uso de instrumentos. Histórica a partir del materialismo histórico, donde se enfatizan los cambios históricos de las sociedades humanas que conllevan inevitablemente a cambios en la naturaleza humana. Detrás de cada hombre, hay una historia colectiva que condiciona su comportamiento individual. Y cultural o social por concebir al hombre como un ser social cuya actividad siempre tiene lugar en el marco de las relaciones entre personas.” (Clemente y Hernández, 1996).

Vygotsky denomina “Zona de Desarrollo Próximo a la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.” (UPN, 1996).

Vygotsky plantea que el nivel de desarrollo define a las funciones que ya han madurado, es decir, productos finales del desarrollo, el niño es capaz de resolver problemas sin ayuda de un adulto por que las funciones han madurado en él.

Propuestas de UNICEF

La preocupación para dar atención a la población infantil más desprotegida ha permitido que organizaciones internacionales, tales como el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la Organización Mundial de la Salud (O.M.S.) y la Organización Panamericana de Salud (O.P.S.) creen programas de atención comunitarias, no sólo considerando los aspectos de salud, sino creando programas de vigilancia del crecimiento y desarrollo de los niños durante sus primeros años de vida.

Dichas instituciones han propuesto que la vigilancia del crecimiento y desarrollo de los niños, constituyen una de las intervenciones más efectivas para lograr mayor bienestar en la población infantil.

Considerando al crecimiento “como el proceso que transforma a un niño en adulto, mediante el aumento progresivo y continuo de su tamaño corporal, la maduración de sus órganos y el desarrollo armónico de sus miembros” (Atkin, Superville, Sawyer y Cantón, 1987).

Y al desarrollo psicosocial “como un proceso continuo mediante el cual un niño adquiere habilidades gradualmente más complejas, que le permiten interactuar cada vez más con las personas, los objetos y las situaciones de su medio ambiente” (Atkin et al, 1987).

Se puede hablar de la existencia de factores que determinan el crecimiento de los niños, tales como un ambiente favorable donde la alimentación sea adecuada, buen estado de salud y que se le brinden al niño cuidados físicos y afectivos con posibilidades de ejercitar su cuerpo y descanso.

Tanto los factores genéticos que el niño hereda de sus padres como su estado nutricional son elementos que determinan el crecimiento del niño. “Lo importante es que el niño crezca lo suficiente para lograr un buen desarrollo físico y psicológico, no ser demasiado vulnerable a las enfermedades en su infancia, para tener una actividad normal cuando sea adulto, y poder procrear hijos sanos y de peso suficiente.” (Atkin et al, 1987).

FACTORES DE RIESGO PARA EL DESARROLLO

En los estudios realizados por UNICEF en comunidades en desventaja se consideran factores de riesgo a aquellos que pueden afectar tanto el crecimiento como el desarrollo del niño. Dichos factores se relacionan directamente con el mismo niño, con la madre, la familia y comunidad

El estado nutricional y el crecimiento pueden verse modificados por el ambiente en que vive el niño, por lo que resulta necesario conocer cuales son estos factores de riesgo que limitan el crecimiento, los cuales describo a continuación:

1. Factores de riesgo directamente relacionados con el niño: Anomalías genéticas, bajo peso al nacer, ausencia de lactancia materna, destete precoz o repentino, enfermedades y desnutrición, carencias afectivas.
2. Factores de riesgo relacionados con la madre: Estado de nutrición y salud deficiente, edad de la madre, baja escolaridad y dificultades psicológicas.

3. Factores de riesgo relacionados con la familia: Recursos económicos insuficientes, vivienda inadecuada, muchos hijos nacidos a corto intervalo, inestabilidad familiar y clima emocional negativo, factores socioculturales negativos.
4. Factores de riesgo relacionados con la comunidad: aislamiento, condiciones ecológicas adversas, suministro inadecuado de agua, fallas de saneamiento.

Con relación al desarrollo, al mencionar que es un proceso continuo mediante el cual el niño adquiere habilidades cada vez más complejas, que le permiten interactuar con su medio ambiente, abarcando las funciones de inteligencia y aprendizaje. Resulta relevante considerar las condiciones que favorecen dicho desarrollo tales como un cuerpo sano y completo y un ambiente favorable.

Sin embargo, al igual que con el crecimiento, existen factores de riesgo que limitan el desarrollo del niño, tales como:

1. A nivel comunidad: Condiciones de insalubridad, falta de servicios de salud y de educación, aislamiento, desastres ecológicos, condiciones de guerra y climatológicos.
2. En el ámbito de la familia: Insuficientes recursos económicos, viviendas en condiciones precarias, numerosos niños a cortos intervalos, inestabilidad familiar, clima emocional negativo.
3. En el ámbito de la madre: Desnutrición, enfermedades o alcoholismo, drogas, madres demasiado jóvenes o mayores, analfabeta o baja escolaridad, factores psicológicos de riesgo.
4. A nivel del niño: Anomalías genéticas, bajo peso al nacer, prematuro, falta de oxígeno en el cerebro, traumatismos, desnutrición, enfermedades infecciosas, accidentes.
5. Ambiente inmediato desfavorable: Es aquel que priva al niño de las oportunidades indispensables para desarrollar sus capacidades de manera plena.
6. Desventajas biológicas: Impedimentos sensoriales, especialmente ojos y oídos, daño neurológico.

El nivel de desarrollo que alcanza un niño, “dependerá de la combinación de sus características particulares y de la forma en que su ambiente (familiar, comunidad, escuela) satisfacen o no sus necesidades básicas y especiales” (Atkin et al, 1987).

El conocer los factores de riesgo que estén asociados al crecimiento y desarrollo, permite identificar a los niños en riesgo y sus problemas, por estar en condiciones de desventaja, y de esta manera poder planear acciones preventivas y curativas en el ámbito comunitario.

PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD

Es primordial tomar en cuenta a las madres y los padres de familia en cuanto al bienestar de sus hijos, sería prácticamente imposible lograr un mejoramiento perdurable en la salud y el desarrollo psicosocial de los niños en programas en los que no haya un grado significativo de participación de la comunidad.

“La participación es una serie de experiencias que conlleva a una actitud positiva y activa que hace posible la resolución de problemas.” (Atkin et al, 1987).

“La participación de los miembros de la comunidad debería enfatizar a los grupos más marginados y necesitados. Identificando a los niños más vulnerables para proporcionarles una atención especial. Sus padres, quienes muchas veces pertenecen a los sectores más desfavorecidos de la población deberían participar en el programa desde sus inicios, no sólo como beneficiarios, sino como contribuyentes a la identificación de necesidades y a la planeación de las estrategias.”(Atkin et al, 1987).

El éxito de los trabajos comunitarios radica en el compromiso que la gente tenga para mejorar sus condiciones de vida, el cual va a depender del grado de participación que haya tenido al aportar sus propias experiencias y ajustado el programa a su medio y a las costumbres locales.

UNICEF propone las siguientes características que deben ser consideradas en un programa de intervención comunitaria:

- a) Debe ser sencillo, abarcando pocos objetivos, con estrategias precisas y claramente definidas.
- b) Deberán reflejar necesidades sentidas de la población.
- c) Flexibilidad en el diseño y organización del programa.
- d) Participación progresiva en cuanto al control del proceso y responsabilidad por el programa.
- e) La comunidad debe llegar a ser autónoma en cuanto a la toma de decisiones y la ejecución de acciones para tratar los problemas que afectan.
- f) Detección y capacitación de líderes y otras personas locales.
- g) El programa deberá ser a pequeña escala, para garantizar su permanencia.
- h) Iniciar los programas paulatinamente por considerar que es un proceso de aprendizaje en que la gente adquiere nuevos conocimientos, destrezas y actitudes a través de experiencias directas.
- i) El programa debe iniciarse lentamente para poder conocer bien a la gente, percibir su capacidad y adaptarse a su ritmo de cambio.

En los trabajos presentados hasta este momento se describen los factores ambientales que influyen en el crecimiento y desarrollo del niño, los cuales servirán para ubicar cuales son las condiciones en las que se desenvuelven los niños de comunidades marginadas, y asimismo considerar los factores de riesgo como elementos a tratar en el trabajo de intervención con las familias y comunidad.

Intervención psicológica en la familia

En lo que a investigación comunitaria se refiere, se describen a continuación teorías que de una u otra forma han servido para investigar y dar alternativas de tratamiento en el

ámbito familiar con padres de familia y con las comunidades mismas. Dichos enfoques darán sustento al tratamiento que se propone para la población infantil y de padres de familia de la comunidad en donde se realiza el presente estudio.

ENFOQUE CONDUCTISTA

Desde la perspectiva conductista de clara influencia de Skinner, se propone favorecer la conducta observable, propiciando que desaparezcan los comportamientos reprobables o poco pertinentes y se adopten nuevos comportamientos adecuados, a través de modelar la conducta de los niños. Paterson (1975) fue uno de los primeros psicólogos que aplicaron el enfoque behaviorista a la formación de padres, principalmente se utiliza para problemas conductuales en niños. (Boutin y Durning, 1997)

“Behaviorismo operante: Plantea fijar el nivel operante (nivel de funcionamiento del organismo); se debe determinar que comportamiento se quiere reforzar o extinguir, a través de prácticas de modelado o de conformación que refuercen progresivamente las respuestas del sujeto, a medida que se aproximan al comportamiento que se pretende conseguir se continúa la operación hasta la obtención de los resultados deseados, es decir, hasta que la conducta que se busca se haya establecido o modificado.” (Boutin y Durning, 1997)

“Behaviorismo social: Se preocupa más por el impacto del ambiente social en el comportamiento de los sujetos. Bandura (1969) señala que las teorías del aprendizaje elaboradas a partir de situaciones observadas y experimentadas en el laboratorio no suelen parecerse casi nada a los aprendizajes en el medio natural. Asimismo sostiene que la imitación, el modelado y el aprendizaje por observación son responsables de una gran parte de los esquemas del comportamiento del niño.” (Boutin y Durning, 1997)

“El modelo del aprendizaje social sostiene que la mayoría de los comportamientos adaptados o inadaptados proceden de aprendizajes logrados durante constantes interacciones entre el organismo y su entorno.” (Boutin y Durning, 1997)

“O'Dell (1974) menciona que estos programas poseen diversas características: a) el enfoque facilita la resolución de las dificultades que encuentran los individuos en su medio natural; b) los procedimientos de modificación de conducta son muy similares y permiten a los profesionales ir a lo esencial sin perder tiempo; c) la modificación de conducta es una manera de actuar lógica y basada en la experiencia; d) se puede enseñar a los padres no expertos a utilizar las técnicas de modificación de conducta, aunque sean escasos o nulos sus conocimientos de la terapia tradicional; e) es relativamente breve el tiempo que se requiere para enseñar a la gente a emplear estos procedimientos; f) se puede formar simultáneamente a varias personas en estas técnicas.” (Boutin y Durning, 1997)

“Dimensión interrelacional: Aquí se plantea que la intervención privilegia las afinidades, las expectativas y las imágenes recíprocas que el agente de intervención y el cliente se forman uno del otro. Conceden una atención especial al sentido, a la significación del intercambio, de la comunicación entre las personas.” (Boutin y Durning, 1997)

Con base en los modelos de intervención con las familias, derivados de la dimensión interrelacional, se presentan tres corrientes: 1. el enfoque humanista. 2. El enfoque adleriano, centrado en el papel de los padres y 3. El enfoque ecosistémico.

ENFOQUE HUMANISTA, ROGERIANO O CENTRADO EN LA PERSONA.

Dicho enfoque reconoce en la relación interpersonal el medio ideal, sino único, para facilitar el desarrollo de la persona y el aprendizaje.

Sus principales representantes son Gordon, Allport, Charlotte Bühler, Eric Fromm, Abraham Maslow (1972) y Carl Rogers (1968,1985).

Carl Rogers elaboró una teoría sobre el desarrollo de la persona que apuesta por las fuerzas positivas del ser humano y sus capacidades de autodesarrollo, a condición de que el contexto en que se encuentren sea lo suficientemente permisivo y ayudador. Plantea que cada ser humano posee en sí todo lo que necesita para desarrollarse, y tiene la capacidad de cambiar de manera constructiva.

El papel que el agente de intervención debe desempeñar es: a) estimular en el cliente la expresión libre de los sentimientos. b) reconocer y dar un lugar a los sentimientos libremente expresados por el cliente. c) expresar empatía frente a la problemática del cliente. d) apoyar al cliente en la realización de una acción que estime pertinente. e) permitir al cliente que tome la decisión de proseguir o no la relación. El terapeuta o el educador debe mostrar una actitud impregnada de comprensión, tolerancia, respeto y aceptación incondicional hacia las personas con las que interviene.

Thomas Gordon (1980) plantea que en la formación parental importa tener en cuenta la conciencia, comprensión y aceptación por parte de los padres de los sentimientos (feelings) de sus hijos. En este programa los padres son adiestrados para poner en práctica las técnicas de comunicación inspirados en el enfoque " centrado en el cliente".

Los principios que Gordon maneja en su programa de *Padres Eficaz y Técnicamente preparados* (P.E.T.) son: a) la formación es eficaz cuando se dan en grupo, b) no basta la teoría sola; los formados necesitan desarrollar unas capacidades específicas y poder recurrir a unos métodos, c) poner en práctica las capacidades en clase para dar confianza a los formados, de modo que lo apliquen en casa, d) la presencia de un instructor para modelar las capacidades, situar a los formados y ayudarlos a superar su resistencia al cambio, e) el proceso de formación debe abordar la cuestión crítica del poder y de la autoridad en las relaciones humanas, f) el modelo debe presentarse como educativo y no médico, g) debe ser menos costoso que las sesiones de terapia, h) debe ser dirigido tanto a padres como a madres. i) debe aplicarse fácilmente a toda comunidad cultural.

Críticas al programa *Padres Eficaz y Técnicamente Preparados*

Los estudios se han referido casi exclusivamente a su impacto sobre las actitudes de los padres y no a su influencia sobre los hijos. Dembo et al, (1985) señalan las dificultades metodológicas que encuentran los evaluadores de este proyecto: a) procedimientos de muestreo poco rigurosos; b) recurso a medidas muy poco sistemáticas; c) ausencia de grupos testigo (control); d) ausencia de estudios de seguimiento de los efectos posteriores.

ENFOQUE ADLERIANO, CENTRADO EN EL PAPEL DE LOS PADRES.

Está inspirado en la psicología de Adler (1949,1977), el papel del terapeuta, como el del educador, consiste en mostrar al individuo los límites de lo real y comprometerle en

acciones que estén a su alcance. Se debe aumentar el sentimiento social y reforzar el valor del individuo.

Drei Kurs destaca la importancia de la interacción social, los padres aprenden su oficio unos de otros durante encuentros que se celebran en los centros comunitarios de orientación. Los padres se ponen de acuerdo para encontrar unas respuestas a los problemas con que tropiezan en la educación de sus hijos. Se crean grupos de encuentro en los cuales se llevan a cabo reuniones más o menos formales y se articulan en torno a temas elegidos por los propios padres.

Kurt Lewin propone el trabajo en grupos, donde se proporciona la ocasión de reflexionar sobre las propias posiciones y de confrontarlas con otros en un clima de atención y de confianza mutua.

Francoise Dolto, en Francia, crea las *casas verdes* que son lugares abiertos unas horas a la semana para que asistan padres e hijos libremente, son espacios de expresión para padres donde los profesionales a menudo de formación psicoanalítica, proporcionan una escucha y atención personalizada, se da el intercambio entre los participantes, se propicia la observación de los niños por parte de los propios padres en un ambiente distinto.

ENFOQUE ECOSISTÉMICO

Bronfenbrenner, quien es el principal exponente de este enfoque, quien define la ecología del desarrollo humano como “el estudio de la acomodación progresiva y recíproca del individuo a su ambiente inmediato de vida en función de los cambios constantes de ese entorno, sensible a otros ambientes, los cuales están a su vez incluidos en contextos más amplios e igualmente influyentes” (citado por Clemente y Hernández, 1996).

Esta inspirado en el enfoque sistémico, y considera a la familia como un sistema funcional en cuyo seno las modalidades de interacción son a la vez múltiples y correspondientes a las capacidades individuales, así como a los valores que transmiten en su seno.

Bronfenbrenner con relación a la importancia de la formación de los padres argumenta que cuanto más se impliquen los padres en los programas de intervención precoz, más importantes y duraderos serán los progresos intelectuales, y cuanto más pequeños sean los niños al comienzo del programa, mayores serán sus progresos y enfatiza que cuanto más dure el programa, más importantes serán sus beneficios (Bautin, 1997).

Bronfenbrenner como psicólogo evolutivo plantea que el desarrollo humano es producto de la interacción del organismo humano en desarrollo con su ambiente. Una ecología del desarrollo humano debe ser capaz de dar cuenta de forma rigurosa de los procesos de acomodación o ajuste progresivos y recíprocos que tienen lugar entre la persona en desarrollo y sus entornos tanto mediatos como inmediatos.

“La persona en desarrollo es vista como un ser activo, proposicional, que interactúa de forma recíproca, bidireccional, con su ambiente” (Clemente y Hernández, 1996). Lo importante en la descripción del ambiente no es el conjunto de sus propiedades físicas, objetivas, es decir lo importante es el significado que adquieren dichas propiedades para las personas que habitan en él. “Lo importante no es el ambiente real sino el ambiente

percibido" (ibidem). Una implicación de este punto de vista es que no todos los individuos perciben de la misma forma el mismo ambiente.

"El desarrollo implica cambios perdurables, dichos cambios tienen lugar en dos campos: 1. La percepción: la persona en desarrollo amplía y enriquece progresivamente su propia percepción del entorno conforme evoluciona. 2. La acción: en la medida que la persona en desarrollo amplía y enriquece progresivamente también, conforme evoluciona, la variedad y complejidad de actividades que realiza en distintos entornos." (Clemente y Hernández, 1996).

Transición ecológica, son productos y causas de cambios de desarrollo.

"Bronfenbrenner considera a los entornos como elementos dinámicos y cambiantes, los entornos no permanecen estáticos, se encuentran sometidos conforme pasa el tiempo a un proceso de continua transformación, tal como sucede en las personas en desarrollo." (Clemente y Hernández, 1996).

Caracteriza al ambiente como un conjunto de estructuras seriadas, cada una de las cuales se incluye en la siguiente.

Estructuras seriadas o niveles del ambiente ecológico.

1. *Microsistema*: Es el nivel más interno del ambiente, patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales particulares. Los microsistemas de una determinada persona en desarrollo quedan delimitados por aquellos entornos en los que dicha persona participa activamente (familia, escuela, grupo de iguales, parroquia). Se distingue por tres aspectos: a) las actividades que realizan las personas en el implicado. b) las relaciones que mantienen dichas personas entre sí. c) los roles o funciones sociales que se ponen en juego.

El tipo de actividades que realiza la persona en desarrollo es un buen indicador de su nivel de desarrollo. En la medida en que dichas actividades sean más variadas y de naturaleza más compleja, estarán reflejando (y así mismo produciendo) niveles de desarrollo más elevados. El tipo de actividades que caracteriza a una determinada persona en desarrollo depende en buena parte del tipo de actividad a la que está expuesta o involucrada.

2. *Mesosistema*: "comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente, para un adulto, entre la familia, el trabajo y la vida social." Es un sistema de microsistemas, su descripción y análisis debe referirse en términos de actividades, relaciones y roles.

El potencial evolutivo de un mesosistema aumenta proporcionalmente al grado de vinculación positiva entre los entornos que lo integran. Cuanto mayor es el grado de aprecio, comunicación, conocimientos mutuos y de realización de actividades conjuntas

entre las personas que interactúan con la persona en desarrollo en los distintos entornos, mayor es la capacidad de dichos entornos para promover su desarrollo.

El potencial de desarrollo de un nuevo entorno se incrementa cuando la transición al mismo se realiza acompañado por alguna persona de confianza del viejo entorno (e.g. la madre acompaña al niño a la escuela).

Las demandas de roles que allí se realizan son compatibles con las propias del viejo entorno (e.g. las exigencias de la escuela son parecidas al hogar).

3. *El Exosistema*: "no incluye a la persona en desarrollo como participante activo, pero en los cuales se producen hechos que afectan a lo que ocurre en el entorno que comprende a la persona en desarrollo, o que se ven afectados por lo que ocurre en ese entorno." (e.g. el lugar de trabajo de los padres, el grupo de amigos de la familia).

Investigaciones a este nivel exigen dos pasos: 1) Conectar de forma efectiva los hechos que suceden en un exosistema con los hechos acaecidos en un microsistema. y 2) Vincular los hechos ocurridos en un microsistema con los cambios evolutivos de la persona en desarrollo.

4. *Macrosistema*: Nivel del ambiente más externo, es el conjunto de creencias, actitudes, tradiciones, valores, leyes, etc. que caracterizan la cultura o subcultura de las personas en desarrollo. Constituye un entorno global que explica la homogeneidad y las correspondencias entre los niveles de ambiente ecológico precedentes: el micro, meso y exosistema." (Clemente y Hernández, 1996).

"La comprensión del entorno familiar y escolar: El papel central de la familia en el desarrollo durante el ciclo vital, la relación entre los procesos que tienen lugar en el seno de la familia y aquellos que se dan en otros contextos que afectan el desarrollo humano.

La familia y la escuela:

"El establecer relaciones y actividades cooperativas entre los padres y el personal de la escuela ejerce un modesto, pero significativo efecto sobre el logro escolar. La escuela se ha ido alejando progresivamente de otros entornos evolutivos, especialmente de la familia. La escuela vista como un contexto favorecedor del desarrollo sólo en la medida en que interactúa con otros contextos, este alejamiento es visto con preocupación. Esta situación negativa debería llevar a los responsables educativos y a la sociedad en general a una reflexión profunda: reflexión en un rediseño y reordenación de los mismos conducentes a convertirlos en entornos efectivamente favorecedores del desarrollo psicológico infantil" (Clemente y Hernández, 1996)

Críticas favorables al enfoque:

El trabajo de Bronfenbrenner sirve de punto de integración a muchos agentes de intervención familiar y que permiten englobar un mayor número de variables.

Así mismo permite apreciar un número de influencias superiores al de las que consideraría un simple enfoque centrado en el individuo, por considerar a los subsistemas y su interacción con relación al desarrollo del individuo.

Exige de los agentes involucrados que asuman una redefinición de sus papeles, tareas y funciones.

Tiende a utilizar todos los recursos de un determinado ambiente y suele asimilarse a la llamada acción "comunitaria".

Para efectos del trabajo que se presenta, es necesario determinar que las acciones en la comunidad no deben limitarse a un ejercicio de pasar únicamente información a los padres de familia y convertirlos en espectadores, la información deberá cumplir con el objetivo de dar elementos que los padres puedan utilizar en beneficio de sus hijos, personal y comunitariamente. Es primordial su participación activa, es decir, propiciar que ellos aporten sus conocimientos, experiencias personales, generando la necesidad de proponer alternativas de solución a los problemas que ellos han considerados relevantes y que repercutan en beneficio de su comunidad, es decir lograr una comunidad autogestiva.

Es menester destacar que al atender a la población infantil de manera directa, así como el trabajo con padres de familia tiene como propósito fundamental el de incidir en beneficio de la comunidad, éste es un objetivo muy ambicioso, sin embargo, cabe recordar que este es un trabajo inicial al que considero tiene grandes posibilidades de enriquecerse y ser cada vez más trascendente.

Función del psicólogo en el Jardín de Niños

"México es un país de jóvenes, cuya población infantil demanda, un porcentaje cada vez mayor, atención en instituciones de salud mental, principalmente por problemas de conducta, de aprendizaje o ambos.

Para la atención de esta problemática, dentro del equipo interdisciplinario de salud, el psicólogo juega un importante papel, tanto en el diagnóstico como en el tratamiento. Sin embargo, para ofrecer un tratamiento adecuado y oportuno, es necesario que este profesional realice evaluaciones diagnósticas mediante la utilización de diversas técnicas psicológicas" (Medina-Mora, prologo, Esquivel, Heredia y Lucio, 1994).

Como he mencionado en la introducción, mi función como psicóloga la realizo en un Jardín de Niños Federal, en dicho plantel se brinda apoyo a la población preescolar que requiere atención en las áreas de aprendizaje, conducta y lenguaje.

Tanto las acciones como los instrumentos que se utilizan están normados por la Dirección de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar, CAPEP, en el país.

La presentación que daré a mi intervención como psicóloga será describiendo cada una de las acciones realizadas con la finalidad de presentar mayores aportes al presente informe laboral.

De la población que asiste al Jardín de Niños se consideró como prioritaria a los niños que cursan actualmente el tercer grado (5 años), que tengan experiencia escolar o no.

El criterio para atender a esta población es que para el próximo ciclo escolar son niños que se integrarán a la primaria regular y es menester que reciban apoyo psicopedagógico oportuno con la expectativa de ver superadas las problemáticas existentes en el ciclo escolar vigente, para que tengan mayores posibilidades de éxito escolar en el nivel inmediato superior. Cabe señalar que de requerir atención de los especialistas alguno de los niños de primero o segundo grado se considerarán, una vez concluido el diagnóstico y canalizaciones de los niños de terceros grados.

Bajo estos criterios, las acciones iniciales son:

Etapa I:

1. Realizar observaciones directas en los grupos regulares de tercer grado, y registrar las conductas significativas encontradas en los niños, tales como agresividad física y verbal, incapacidad para integrarse a las actividades del grupo, atención dispersa, baja calidad en los trabajos que realiza, dificultad para comunicarse con la maestra y sus compañeros, baja tolerancia a la frustración, incoordinación psicomotriz, etcétera.
2. Una vez identificados los niños, realizo una entrevista breve con la maestra del grupo y comentamos lo observado en su grupo, para verificar si ella ha observado lo mismo que yo registro, así como el aportar información relevante que enriquezcan mis observaciones y conocer si en su opinión existiera algún otro niño que no hubiera considerado en la observación grupal.
3. Anoto en mi lista del grupo a los niños que probablemente vayan a requerir atención psicopedagógica o lenguaje. En esta etapa se considera algún posible motivo de consulta (aprendizaje, lenguaje y/o conducta), sin pretender un diagnóstico formal.

Es importante mencionar que estas acciones se realizan de manera conjunta con la especialista de aprendizaje, con la intención de tener una visión conjunta de la población y abarcar en el menor tiempo posible la observación en los cuatro grupos. El tiempo destinado a esta etapa es de una semana, un día por grupo. Es el primer acercamiento que tenemos hacia los niños lo que resulta altamente relevante por el hecho de observarlos en una situación natural en el ambiente de su grupo y compañeros, lo que permitirá tener una visión global de la situación del niño, una vez hecho el diagnóstico con las pruebas psicológicas.

Etapa II:

Conforme a las listas de los niños de terceros grados, se organizaron subgrupos de cinco niños para aplicarles los instrumentos de detección (dibujo libre y test de la figura humana de Florence Goodenough). Esto se realiza de la siguiente manera: en el aula cocina, espacio asignado para el personal del grupo anexo, se trabaja con los cinco niños simultáneamente, a quienes se les aplican los siguientes instrumentos:

DIBUJO LIBRE.

Se les proporciona a cada niño una hoja blanca con crayolas de diferentes colores, cada niño ocupa una mesa preescolar, distribuidas en el salón para evitar que se copien o hagan comentarios. La consigna de trabajo es: "Dibuja en esta hoja lo que tú quieras". Se

deja que los niños trabajen libremente, no se sugiere ningún tema, por el contrario, se les anima a trabajar con libertad.

Conforme van terminando, la especialista pregunta de manera individual que hizo el niño y se anota lo que el pequeño dice haber hecho.

TEST DE LA FIGURA HUMANA DE FLORENCE GOODENOUGH:

Una vez que el niño termina la actividad anterior, se le da otra hoja tamaño carta y se cambian las crayolas por un lápiz del No. 2, se le da la siguiente consigna:

“Quiero que dibujes la figura de un hombre lo mejor y más completa que tú puedas.”

Este proceso se realiza con cada uno de los niños.

Una vez concluido el dibujo libre y el Test de la Figura humana, se llevan a los niños a su salón y se trabaja con otros cinco niños, así sucesivamente hasta valorar a todos los niños de los terceros grados.

Este proceso se realiza de lunes a jueves y el viernes se reúne el equipo interdisciplinario para calificar los instrumentos aplicados en la semana.

Es en esta etapa cuando se realiza un filtro a los niños para determinar quienes pasarán a diagnóstico aplicándoles tests psicológicos, por considerar que podrían requerir apoyo de los especialistas.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE DETECCIÓN.

En el Dibujo Libre se evalúan las etapas de evolución del lenguaje gráfico en el niño preescolar, según el manual preparado por la Dirección General de Educación Preescolar (Ortega, s/f) considerando los aspectos que se especifican en el Cuadro 1, de los anexos.

Una vez calificados los instrumentos de detección se consideran los siguientes criterios para determinar que niños pasarán a diagnóstico completo aplicándoles tests psicológicos.

Los niños cuyos dibujos libres estén en garabateo e ideograma y cuyas figuras humanas trazadas sean de la categoría A y B hasta la fase de transición, esto valorado con el manual de Florence Goodenough, y cuya edad mental (E.M.) sea de 88 hacia abajo, serán los canalizados a diagnóstico con la psicóloga.

Se detectaron en la etapa II, a 118 niños, determinando que 37 de ellos requieren una valoración con test psicológicos y aplicar entrevistas clínicas a padres de familia.

Psicodiagnóstico

“El psicodiagnóstico es un proceso de inferencia clínica mediante el cual el psicólogo examina los datos obtenidos con estas técnicas, ordenándolos y organizándolos dentro de un marco de referencia constituido por las teorías del desarrollo y la personalidad, lo cual le da sentido.” (Esquivel, et al 1994).

Los instrumentos utilizados para realizar el psicodiagnóstico se basan en las siguientes teorías: funcionalistas, como las teorías de Binet y Terman; gestálticas como la de Bender.

“Las técnicas psicológicas que se revisan y analizan son: a) la observación clínica que se refiere básicamente a la respuesta libre del niño ante determinado material o situación. b) entrevista la cual permite observar los hechos, las palabras y los productos de la imaginación, por lo que se constituye en un método observable estable, que se basa en el intercambio de actitudes y palabras entre el niño y el adulto, o adulto y adulto. c) pruebas psicométricas que se relacionan con teorías de la personalidad de tipo fenomenológico y descriptivo y poseen características que las hacen estables para su manejo. Estos atributos son la estandarización, entendida como la uniformidad de los reactivos que conforman la prueba y la validez, que es la cualidad del instrumento psicológico, a través del cual los estímulos o reactivos que la conforman se relacionan estrechamente con la función o conducta que se pretende evaluar.” (Esquivel et al, 1994).

Etapa III:

Para la evaluación de diagnóstico intensivo se aplica la batería compuesta por: Test Gestáltico Visomotor de Laretta Bender y Terman-Merril forma L-M a los niños y entrevista clínica con el formato de historia psicopedagógica a padres de familia, especificados en los manuales de normatividad del área de psicología de CAPEP

“En la evaluación clínica y psicoeducativa de los niños deben seleccionarse estrategias de evaluación que tengan en mente los procesos del desarrollo. El uso de más de un procedimiento de evaluación, el enfoque de la evaluación múltiple, proporciona un cúmulo de datos concernientes al niño. Este enfoque permite la evaluación de las variables biológicas, cognoscitivas, sociales e interpersonales que afectan la conducta del niño.” (Sattler, 1996).

“En la evaluación diagnóstica de niños, es importante que se obtenga información de padres y de otros individuos significativos dentro de su ambiente. No tiene caso evaluar sólo al niño sin valorar otros factores que puedan afectar su conducta. El proceso de evaluación nunca debe enfocar de manera exclusiva en una puntuación de prueba o en un número; cada niño tiene una variedad de capacidades que pueden evaluarse tanto por medios cuantitativos como cualitativos. la meta consiste en evaluar las capacidades lo mismo que las limitaciones del niño; el foco de la atención no debe estar sólo en la incapacidad o en las áreas de debilidad”. (Sattler, 1996).

INSTRUMENTOS UTILIZADOS EN LA ETAPA DE DIAGNOSTICO INTENSIVO.

Test Gestáltico Vismotor de Laretta Bender

La Prueba Gestáltica-Visomotora de Bender (Bender, 1938) es una de las pruebas psicológicas más utilizadas y la más popular entre las pruebas visomotoras. Laretta

Bender la desarrolló en 1938 para utilizarla como prueba visomotora en poblaciones clínicas adultas y como prueba del desarrollo en el caso de los niños. La prueba se derivó de las configuraciones Gestalt diseñadas por Wertheimer en 1923, para demostrar los principios de la psicología de la Gestalt en relación con la percepción.” (Sattler, 1996)

Esta teoría permitió plantear una nueva comprensión para aprender las relaciones del todo y sus partes, pues mostró que la percepción no puede interpretarse como una suma de sensaciones singulares.

Esta escuela postuló que “el organismo no reacciona a estímulos locales con respuestas locales”, responde como un proceso total, ante una constelación integrada de estímulos, que es la respuesta del organismo a la situación total.

La escuela de la Psicología de la Gestalt ha puesto de relieve el factor interno dinámico de la autorregulación de la percepción. Ya que la experiencia previa del sujeto no puede explicar la existencia de unidades separadas, las cuales en sí mismas no le proporcionan una información.

El Test Gestáltico Visomotor de Bender aparece por primera vez en 1938 y su autora, la psiquiatra norteamericana Laretta Bender, realizó sus investigaciones en el hospital Bellevue de Nueva York.

El diseño de los nueve estímulos que componen esta prueba, está apegado a las leyes propuestas por la teoría de la Gestalt. La parte motriz, está representada en las instrucciones de ejercer una actividad de copiado de cada uno de los modelos que se perciben. Esta es una prueba no verbal, diseñada para ser aplicada en forma individual.

En consecuencia, los fundamentos teóricos de esta técnica la proponen para evaluar aspectos del desarrollo perceptivo-motriz, así como las limitaciones, alteraciones y defectos, que se pudieran presentar en la percepción visual, vinculada a la ejecución motriz de la mano dominante, los cuales, con frecuencia se relacionan con causas de tipo orgánico, como alteraciones córtico-cerebrales tanto en adultos como en niños.

En general, se espera que estos esquemas y factores varíen de acuerdo a la edad cronológica del sujeto, especialmente en el caso de los niños y al nivel de desarrollo que puedan alcanzar, así como a su alteración por cualquier circunstancia.

Para la evaluación de estos aspectos perceptivo-motores, principalmente se utiliza el Test Gestáltico Vismotor de Bender, con la forma de valoración que propone Koppitz (1968) para los niños.

Forma de valoración de Koppitz

Los estudios realizados por Elizabeth Münsterberg Koppitz, comenzaron con la búsqueda de un test breve y significativo de percepción visomotora para niños pequeños.

La Dra. Koppitz utilizó para la prueba de Bender, las nueve figuras, que sean presentadas una por una para ser copiadas por el sujeto en una hoja en blanco. Se fundamenta también en Wertheimer que había usado originalmente estos diseños para demostrar los principios de la psicología de la Gestalt en relación con la percepción y más tarde Bender adaptó estas figuras y las usó para un test visomotor, bajo la suposición teórica que señala que la percepción y la reproducción de las figuras gestálticas esta determinada por principios

biológicos de acción sensoriomotriz que varían en función del patrón de desarrollo y nivel de maduración de cada individuo y su estado patológico funcional.

Koppitz observó que los niños difieren en el tiempo de maduración y en la secuencia en la que aprenden las diversas funciones gestálticas visomotoras. Esta autora confeccionó una escala de maduración para Bender, usando puntajes compuestos para cada una de las nueve figuras, donde cada ítem lo puntuó según la falla que tuviera PRESENTE o AUSENTE dando 1 ó 0 en la respuesta considerada.

Las desviaciones que Koppitz toma de Bender son siete:

- Distorsión de la forma.
- Rotación.
- Sustitución de los puntos por círculos o rayas.
- Perseveración.
- Fallas en la integración de las partes de una figura.
- Sustitución de curvas por ángulos.
- Adición u omisión de ángulos.

Una vez que se hace el análisis del puntaje (1 ó 0) se suman todos los puntos logrados por el sujeto, de esta manera el máximo puntaje posible son 31 puntos.

Desde que se computan los errores, un puntaje alto indica un pobre desempeño, en tanto que un puntaje bajo refleja una buena actuación. Con esto se obtiene un nivel de maduración en la percepción visomotora.

En niños menores de 7 años el Bender es útil para identificar a los niños inmaduros y los brillantes, en los mayores de 8 años sólo puede detectar a aquellos con una percepción visomotora inmadura o defectuosa (Koppitz, 1986).

Test de Inteligencia infantil, por medio de la figura humana, de Florence Goodenough.

A continuación se describen las características de la prueba de la figura humana de F. Goodenough, según la revisión de Harris (1982).

“Cuando la psicología centró su interés en el estudio de la mente humana, en las postrimerías del siglo XIX, los dibujos de los niños cobraron importancia como medio para la comprensión de la mente infantil. Los primeros observadores no tardaron en determinar que a los niños pequeños les gusta dibujar objetos familiares, como gente, casas, árboles, botes y animales siendo la figura humana uno de los temas más comunes. Estos estudios establecieron también el hecho de que existe una evolución susceptible de ser descrita en la representación infantil de la figura humana, partiendo de la presentación simplemente esquemática de los rasgos generales hasta llegar a un trazo detallado.” (Harris, 1982)

La medición de los dibujos mediante escalas milimetradas cedió paso al estudio analítico basado en los elementos (detalles). La escala de puntos ideada por Florence Goodenough para evaluar la madurez intelectual ha demostrado su confiabilidad, es decir, los

diferentes evaluadores concuerdan en gran proporción en sus resultados y los niños exhiben una gran coherencia en el puntaje de dibujo a dibujo.

Se ha investigado a fondo este método analítico de evaluación a fin de determinar si los niños socialmente atípicos acusan rendimientos diferentes de los niños "normales" o promedio. Se ha establecido que los niños desadaptados social y emocionalmente rinden algunos menos en el test de dibujo que los niños bien adaptados de la misma edad y nivel mental generales. Sus dibujos tienden a asemejarse a los de los niños retardados.

Al abordar las aptitudes exploradas por el Test del dibujo de Goodenough, parece conveniente reemplazar la noción de inteligencia con la idea de madurez intelectual y quizá de manera más específica, con la de madurez conceptual. Este cambio se aparta de la noción de inteligencia general (unitaria) y permite considerar los conceptos del niño sobre la figura humana como índice o muestra de sus conceptos en general.

Por madurez intelectual se entiende la capacidad de formar conceptos de carácter cada vez más abstractos. La actividad intelectual requiere: la capacidad de percibir, o sea de discriminar entre similitudes y diferencias, La capacidad de abstraer o sea de clasificar los objetos de acuerdo con esas similitudes y diferencias y La capacidad de generalizar, es decir de asignar un objeto recién experimentado a una clase correcta, de acuerdo con características, propiedades, atributos diferenciados. Estas tres funciones, tomadas en conjunto, abarcan el proceso de la formación de conceptos.

Florence L. Goodenough, es la creadora de un test de máxima simplicidad en sus fundamentos y administración. Es una técnica para medir la inteligencia general por el análisis de los pormenores de una mera e ínfima expresión de su totalidad: la representación de la figura del hombre.

"Consiste en una única prueba, dibujar una figura humana, la evaluación se reduce a computar el número de detalles acertados que exhibe la figura realizada, convirtiendo ese puntaje en edad mental. La realización entre esta y la edad cronológica, rinde un cociente intelectual." (Harris, 1982)

"La prueba de Dibujo de Goodenough-Harris, (Harris, 1963), también conocida como prueba del Dibujo de la Figura Humana, es una prueba breve, no verbal de inteligencia, que puede aplicarse de manera individual o en grupo. La prueba requiere que el niño dibuje una persona. Se dan puntos por las diversas partes del cuerpo que éste dibuja. Se recomienda la aplicación individual para niños preescolares y para aquellos a los que se evalúa en ambientes clínicos. La prueba cubre edades de 3 años hasta 15 años 11 meses, pero las edades de preferencia son de 3 a 10 años de edad.

El objetivo de la prueba de Dibujo de Goodenough-Harris consiste en medir la madurez intelectual, es decir, la capacidad para formar conceptos de carácter abstracto. Esta capacidad implica percepción (discriminación de semejanzas y diferencias), abstracción (clasificación de objetos) y generalización (asignación de objetos recientemente experimentados a la clase correcta). la evaluación del dibujo de la figura humana sirve como una manera de medir la complejidad de la capacidad de formación de conceptos del niño. La figura humana se utiliza porque es la más familiar y significativa para el niño. Esta prueba se basa en la suposición de Goodenough (1926) de que se puede estimar la inteligencia de los niños en edad escolar temprana a partir de sus dibujos de la figura." (Sattler, 1988).

Esta escala de inteligencia se caracteriza por:

1. Sólo utiliza la simple figura de un hombre, dibujado por el niño.
2. Es una técnica no verbal.
3. Es económica en tiempo y material.
4. Su aplicación puede ser colectiva o individual.
5. Resulta particularmente útil, cuando se trata de niños entre 4 y 10 años.

Instrucciones para evaluar y calificar el test de Goodenough;

La escala

Clase A

Dibujo de una etapa muy inferior, en el que la figura humana resultó irreconocible.

1. Garabato casual, incontrolado.
2. Líneas algo controladas, que semejan toscas formas geométricas.

Clase B

Dibujos en las que la figura humana puede identificarse, los 51 ítems se refieren a los dibujos de esta clase.

“Goodenough observó que los niños que han tenido poca o ninguna experiencia en el uso del lápiz deberían practicar algo de dibujo antes de administrarse el test. En su opinión cierta experiencia con el lápiz eliminaría rápidamente cualquier desventaja inicial proveniente de la falta de familiaridad con el medio. También señaló el efecto debilitante que la timidez ejerce sobre el dibujo, un efecto que aumenta de manera llamativa a medida que el niño crece.”
(Harris, 1982).

Instrucciones Consigna del Test:

“En estas hojas deben ustedes dibujar un hombre, hagan el dibujo más lindo que puedan, trabajen con mucho cuidado y empleen todo el tiempo que deseen. Me gustaría que sean tan bonitos como los de los niños de otras escuelas. Trabajen con entusiasmo y verán qué hermosos dibujos hacen”.

Basta decir:

“Dibuja la figura de un hombre completo lo mejor que puedas”

Recomendaciones:

- Verificar el cumplimiento de las instrucciones.
- Evitar la copia de los dibujos entre sí (cuando se aplique a grupos).
- Evitar la copia de otros modelos o dibujos.
- El examinador no debe criticar ningún dibujo, por lo contrario, estimular al niño.
- Recuerde que para mayor validez cuantitativa y cualitativa, se debe tener un buen control de variables para obtener mayor confiabilidad en los resultados.

Test de Inteligencia de Terman-Merril Forma L-M

La primera revisión (1916) de la escala ideada originalmente por Binet y Simon, constituyó uno de los esfuerzos iniciales de aplicar los métodos de precisión que se estaban creando en la nueva ciencia de la psicología, para medir las capacidades intelectuales. (Terman y Merrill, 1976)

Esta revisión de la escala Binet-Simon incorporaba los rasgos que caracterizan a las escalas de tipo Binet, o sea el uso de las normas de edad, los tipos de funciones mentales correspondientes y el concepto de medida de una "inteligencia general" que funciona como adaptabilidad mental a nuevos problemas.

La escala de 1916, intentaba proporcionar normas de comportamiento intelectual de niños nacidos en América, comprendidos entre las edades de los tres años y el comienzo de la edad adulta, que se suponía era de los 16 años, partiendo de la base de información de que se disponía para los fines de la escala. Los tests o pruebas se ordenaron, según su dificultad, por niveles de edad. La capacidad intelectual de un individuo determinada por sus resultados en la escala de los niños normales en diferentes edades.

Estas estimaciones de la inteligencia se expresaban en valoraciones de edad mental. Uno de los supuestos básicos de Binet en su escala original era el de que una persona es considerada como normal si puede hacer las cosas que las personas de su edad hacen normalmente, retrasada, si la ejecución del test corresponde a la edad de personas más jóvenes y adelantada si el nivel de su ejecución sobrepasa al de las personas de su propia edad.

La posición relativa de una persona en su propio grupo de edad la indicaba Terman calculando la razón entre la valoración de su edad mental y su edad cronológica, obteniendo así la razón convencional C.I. o cociente de inteligencia. Este C.I. se empleó por primera vez en la escala de 1916.

Una de las causas del éxito de Binet fue adoptar un método más dinámico de medir la inteligencia en plena actuación, consistía este método en probar la actividad funcional combinada que concibe la inteligencia como la suma de los procesos del pensamiento que se hallan implicados en la adaptación mental.

Durante los años 20 y comienzos de los 30, el uso que se hizo de esta escala, tanto para inteligencia como diagnóstico clínico, constituyó una amplia base experimental para revisiones posteriores.

Aunque proporcionaba una medida satisfactoriamente válida y fiable para un campo intermedio era inadecuada para probar las capacidades que se hallaban por debajo de la edad mental de 4 años o en los niveles adultos, se encontró que ciertas pruebas de la escala tenían validez baja, que las instrucciones para la aplicación y valoración carecían de precisión necesaria para asegurar la objetividad y comparabilidad de los resultados, y que no se disponía de formas suplementarias.

Para corregir estos defectos de la escala se acometió la 2ª. Revisión de la escala Stanford.

La escala de 1937 era una escala de edad que utilizaba normas de ejecución según cada edad. Trató de medir la inteligencia considerada como una capacidad general.

El método de Binet consistente en probar la capacidad funcional combinada, sin ninguna pretensión de medir la contribución exacta de cada una de las pruebas al producto total.

La revisión Stanford de 1960 mantiene las características principales de la escala tipo Binet. Se propone medir la inteligencia, considerada como una adaptabilidad mental general. La escala 1960 incorpora en una sola forma, designada forma L-M, los mejores subtests de las escalas de 1937.

Los cambios consistieron en la eliminación o nuevas colocaciones de las pruebas que habían cambiado significativamente en dificultad desde la tipificación original, en la eliminación o sustitución de las que no eran ya apropiadas por razones de cambios culturales, aclaración adicional de ambigüedades en las normas para su valoración y aplicación.

Introduce ajustes que hacen que el promedio de Edad Mental (E.M.) se acerque más al promedio de E.C. en cada nivel de edad, y proporcionando tablas de C.I. revisadas y extendidas, que incorporan ajustes dentro de la misma estructura para la variabilidad atípica de C.I. en ciertos niveles de edad, de manera que los C.I. de valoraciones Típicas que se den sean comparables en todos los niveles de edad.

ENTREVISTAS A PADRES DE FAMILIA

En lo referente al diagnóstico con los padres de familia, se aplicaron entrevistas clínicas por parte de la especialista de aprendizaje y la psicóloga.

“La entrevista representa un encuentro interpersonal en el que existe un intercambio de información. A pesar de que es un proceso bidireccional, el propósito central de la primera entrevista consiste en que el entrevistador reúna información relevante y válida acerca del entrevistado. La meta como entrevistador consiste en facilitar el flujo de información.” (Sattler, 1996).

“La entrevista con padres, es una parte importante del enfoque de evaluación múltiple con niños. Los padres tienen un cúmulo de conocimientos acerca de su hijo. Una entrevista bien realizada con los padres servirá como una valiosa fuente de información acerca del niño y de la familia y determinará las bases para obtener la cooperación de los padres en los esfuerzos de intervención. La entrevista también sirve para establecer rapport con los padres, ayuda a enfocar la percepción de los padres acerca del problema y a formular un diagnóstico.” (Barkley, 1981, citado por Sattler, 1996).

Al entrevistarse con los padres de familia, se procuró trabajar en los espacios disponibles que permitieran privacidad, con la intención de brindar un ambiente de respeto y confianza a los padres de familia, logrando con ello información adicional a las preguntas preestablecidas en el protocolo utilizado.

“El propósito de la entrevista clínica consiste en obtener información relevante para tomar una decisión informada acerca del entrevistado. La entrevista de evaluación clínica no es una sesión abierta de orientaciones psicológicas centrada en el cliente, existe una agenda a cubrir.

La entrevista clínica se puede enfocar en los antecedentes del desarrollo, sociales, evaluación del estado mental o en una descripción detallada del problema específico. En tales casos, se puede cubrir un conjunto específico de temas o preguntas.” (Sattler, 1996).

La entrevista clínica para los padres de familia se llama "historia psicopedagógica", es un documento que forma parte del material de normas y lineamientos de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar CAPEP a nivel Nacional.

Dicha entrevista cuenta con 10 apartados claramente especificados:

- Ficha de identificación.
- Antecedentes personales.
- Historia del desarrollo del niño.
- Historia médica.
- Antecedentes heredo-familiares.
- Ambiente familiar.
- Adaptación social.
- Conducta.
- Aspectos socioeconómicos.
- Comentarios finales.

La información recabada proporciona elementos consistentes para el diagnóstico preliminar, donde se detectan factores que pueden estar incidiendo en el desarrollo integral de los niños. Y de manera paralela se pudo denominar a esta comunidad como urbano-marginada dadas las características en común que guarda con las definiciones encontradas en materia de comunidad.

"Al trabajar con niños se tiene que trabajar también con los padres, ya que ellos están involucrados afectivamente en la problemática, por eso es necesario conocer cómo viven y el motivo de la consulta, cuáles son sus expectativas, qué han hecho desde que se inició el problema, y quiénes son los más afectados con el conflicto.

Se considera necesario insistir que al trabajar con los padres es conveniente mostrar una actitud comprensiva, evitando que se sientan juzgados y culpables." (Esquivel et al, 1994)

"No es posible hacer una evaluación del niño sin valorar la situación y dinámica familiar. Por eso el psicólogo debe hacerles ver a los padres de familia que tienen que involucrarse y participar en el tratamiento de sus hijos, se debe lograr una comprensión 'objetiva' de la situación, concuerde o no con las expectativas de los padres y proponer el tratamiento adecuado." (Esquivel et al, 1994).

Una vez concluida la aplicación de los instrumentos de psicodiagnóstico, se procedió a la calificación e interpretación de los instrumentos aplicados; los días viernes de cada semana se lleva a cabo una reunión con el equipo interdisciplinario para determinar la canalización pertinente a cada uno de los casos diagnosticados.

EVALUACIÓN

A continuación se presentan los datos referentes a la evaluación de los niños que asisten al Jardín de Niños "Nicolás Bravo", el cual cuenta con cuatro grupos de tercer grado, cuya población existente en los terceros grados es de:

3° "A": 27 niños

3° "B": 30 niños.

3° "C": 33 niños.

3° "D": 30 niños.

Haciendo un total de 120 niños, de esta población, se valoraron a 118 preescolares a los cuales se les aplicaron los instrumentos de detección (Dibujo libre y Figura Humana de Florence Goodenough).

De esta población, pasaron a diagnóstico completo 37 niños (20 hombres y 17 mujeres), aplicándose Test Gestáltico Visomotor de L. Bender y Terman Merrill forma L-M.

De los 37 niños diagnosticados quedaron 16 en grupo de estimulación múltiple. 8 regresaron a su grupo regular sin problema. 3 están en grupo regular en observación, por considerar que pueden salir adelante con la maestra del grupo con asesoría del área de psicología, 3 con atención en lenguaje y 7 en psicología.

Cabe señalar que en el área de lenguaje se valoraron a niños con instrumentos propios del área sin pasar a diagnóstico psicométrico, por considerarse que la problemática presentada es sólo en el aspecto de lenguaje.

El área de psicología reporta a 7 niños que pasaron a diagnóstico y 7 más que quedaron en grupo regular y en observación, haciendo un total de 14 niños en atención.

El aplicar la valoración psicométrica a los niños es un recurso que permite conocer las áreas que deben ser atendidas a lo largo del ciclo escolar, por parte de los especialistas del equipo interdisciplinario, delimitando los ámbitos de intervención, así como dar elementos para llevar a cabo el tratamiento.

Con relación a las entrevistas clínicas aplicadas a padres de familia, aportaron elementos relevantes a considerar como posibles factores de riesgo que estén obstaculizando el desarrollo de los niños, los cuales a su vez permiten proponer alternativas de trabajo con padres de familia y comunidad.

Una vez realizadas las acciones descritas anteriormente, es decir, al integrar los estudios psicométricos y entrevistas a padres de familia, pude detectar situaciones específicas donde se requiere mi intervención como psicóloga tanto en el ámbito infantil como en el familiar, repercutiendo en la comunidad misma.

Para fines de organización de la información y de las problemáticas presentadas las describiré de la siguiente manera:

1. En la fase de entrevista clínica con padres de familia, para obtener la historia psicopedagógica, observé que la actitud inicial hacia mi persona como psicóloga, por parte de los padres de familia era de reserva; al preguntarles sobre mi labor, reportaron desconocer de manera general lo que hago y se les dificulta hablar de su

situación personal. Sin embargo, estas personas permiten que se establezca un buen rapport, responden de manera favorable cuando sienten que hay actitudes de comprensión a su problemática y, lo más importante, es que tienen una gran necesidad de hablar sus problemas y se sienten bien al ser escuchados sin que se emitan juicios con relación a lo que ellos comentan.

En la información de la historia psicopedagógica se detectan factores de riesgo que pueden estar incidiendo en el bajo desarrollo de sus hijos, como: baja escolaridad de ambos padres de familia, privación cultural, alcoholismo en por lo menos un miembro de cada familia, situación de pobreza y marginación extrema, condiciones de vivienda precarias, reportan maltrato a los niños con medidas disciplinarias rígidas y violentas, bajo salario, es una comunidad con problemas de salud principalmente diarreas y dengue y en ocasiones dengue hemorrágico, hay desatención en aspectos de salud y aseo de los niños.

2. En la fase de diagnóstico a los niños, utilizando los tests psicológicos, se observó bajo nivel de aprendizaje en algunos de ellos, alteraciones conductuales y emocionales que están repercutiendo en el aprovechamiento escolar, como trastornos del sueño, enuresis, llanto excesivo, berrinches, onicofagia, inadaptación ambiental en la escuela e indisciplina, presentan problemas en su lenguaje tales como omisiones y sustituciones de fonemas, lenguaje ininteligible, falta de vocabulario general, dificultad en sílabas trabadas.

Asimismo los padres de familia no se involucran en las actividades y acciones que pueden beneficiar y apoyar la labor educativa. La falta de interés y compromiso, aunada al desconocimiento de mejores alternativas para educar y favorecer el desarrollo de los niños, ha generado que ellos no acepten que sus hijos requieren de apoyo por parte de los especialistas y dicen desconocer si tienen algún problema en especial.

Tratamiento

Una vez registrados los datos obtenidos en la etapa de diagnóstico, se detectan dos ámbitos de atención, por un lado las necesidades particulares de los niños valorados, que requieren intervención en el área de aprendizaje; atendiendo aspectos perceptuales y visomotores, atención dispersa, dificultades en la recuperación de la información, así como estimulación compensatoria, otros aspectos a considerar se refieren a la conducta y desarrollo emocional.

Y de manera paralela el trabajo con padres de familia, para atender aspectos relacionados con los factores de riesgo que repercuten en deficiencias del desarrollo de los niños, así como técnicas de modificación de conducta y mejora en las relaciones intrafamiliares.

La forma en que se abordan las atenciones a ambas poblaciones, infantil y padres de familia, está en función de las propias actividades de los niños y del tiempo en que los padres puedan asistir al Jardín de Niños.

ACCIONES DE ATENCIÓN A LA POBLACIÓN INFANTIL

Los niños que requieren estimulación múltiple, por presentar leves alteraciones del desarrollo, asisten de manera regular al grupo de *estimulación múltiple*, a cargo de la especialista de problemas de aprendizaje; es ella quien solicita apoyo de la psicóloga para trabajar aspectos que ya habían sido detectados, proponiendo que se atendieran de manera individual o en grupo de dos niños con problemáticas similares, el objetivo primordial es que los niños vayan recibiendo apoyo individual, el cual no puede ser posible en la dinámica misma del grupo.

De esta manera se programan sesiones para trabajar aspectos perceptuales, visomotores, atención dispersa, dificultades en la recuperación de la información, manejo conductual en el aula y problemas emocionales, como agresividad, hipoactividad, berrinches, que estén dificultando el trabajo en grupo.

Las técnicas empleadas con los niños son principalmente ejercicios de ubicación temporo-espacial en el patio del plantel y posteriormente en el plano gráfico; se utilizan cuentos infantiles, rimas y material didáctico del plantel para trabajar aspectos de atención, información y perceptual.

Con relación a problemas emocionales y conductuales se tienen pláticas individuales con los niños y de manera paralela se crean espacios de expresión libre utilizando juguetes y material gráfico-plástico, donde se les permite expresar sus problemáticas.

La función del psicólogo en este ámbito está muy bien delimitada lo que permite que el trabajo con los niños se realice de forma integral, a través del equipo interdisciplinario, propiciando que el trabajo sea más completo y oportuno para los niños.

Especialmente deseo hacer mayor énfasis en lo que respecta al trabajo con padres de familia, es probable que se haga abuso de la narrativa, pero es en este rubro, donde ha

sido más patente mi función como psicóloga, en especial porque es la primera ocasión en que se les brinda a los padres de familia este tipo de atención.

ACCIONES DE ATENCIÓN A PADRES DE FAMILIA

Una vez realizada la integración de los expedientes individuales de los niños, se observó que la mayoría de ellos no reportaban antecedentes patológicos significativos, que pudieran explicar el rendimiento bajo en instrumentos, sin embargo, en todas las entrevistas clínicas se hacía referencia a factores de riesgo en el bajo desarrollo infantil, lo que llevó a la decisión de informar a los padres de familia con relación a estos factores, con el objetivo de crear en ellos la necesidad de proponer cambios factibles en su ambiente familiar y comunitario. De esta manera se atenderían de manera paralela al niño en la escuela y a los padres de familia en sesiones programadas.

Para llevar a cabo este trabajo, se programaron 12 sesiones de dos horas cada una, en las cuales se abarcarían los siguientes contenidos: el desarrollo del niño y los factores familiares y comunitarios que afectan dicho desarrollo. (consultar anexo 3: *Sesiones con padres de familia*).

A partir de la segunda sesión se observó que la asistencia era únicamente de madres de familia, por lo cual se dedicó una parte de la sesión para platicar con ellas acerca de como percibían este tipo de actividades, y los comentarios más importantes fueron:

- Los padres (varones), consideraban inaccesible el horario, sin embargo no sugerían otros momentos para las reuniones.
- Los padres (varones), consideraban que estas eran reuniones de "viejas chismosas" que lo único que generan era desatender el hogar y a ellos.
- Las madres, se sentían muy contentas porque podían "jugar un rato", ellas llamaban *jugar* a los espacios de dinámicas grupales que se emplearon para integrarlas y experimentar vivencias sobre ciertos aspectos de la convivencia con los niños.
- Las madres encontraban similitudes entre la información que se les brindaba y la realidad que viven con sus hijos, pareja, familia y comunidad.

Resulta de igual manera importante destacar, que conforme se daban las sesiones grupales, las madres de familia solicitaban un espacio individual para platicar situaciones personales y solicitaban alternativas de atención. Lo que permitió crear otra modalidad de atención de manera individual y en algunos casos de pareja, en los tiempos en que ellos podían asistir.

Las sesiones grupales subsiguientes, no hubo incremento en el número de participantes, sin embargo, se observó un grupo constante de madres que asistían, ellas expresaron que era su tiempo y que se organizaron para dejar "hecho su aseo y comida"; además era cómodo poder traer con ellas a sus hijos menores, esto permitió observar que se crearon lazos afectivos en las que asistían regularmente, se ayudan con los hijos, tienen actividades juntas, y ellas mismas avisaban cuando se tenía que festejar algún onomástico.

Un aspecto significativo fue el hecho de que ellas, a partir de la sesión 10, solicitaron que el tema sería sobre ellas y en ese momento, se dio la dinámica de compartir sus problemas, hablaron sobre:

- Aspectos de pareja y las características personales de sus esposos.
- Cuando ellas eran niñas y como creían que situaciones trágicas se reflejaban en su relación de pareja y como madres.
- Lo difícil que es vivir con una persona alcohólica.
- Cuando ellas están alteradas cómo maltratan a sus hijos, por sentirse “atrapadas” en lo mismo.
- La necesidad de ser reconocidas y aceptadas por su pareja.
- Como fueron criando a sus hijos mayores, solas y sin información.
- Las dificultades que pasan por vivir en casa de familiares.
- Lo que tienen que hacer para que sus hijos tengan lo necesario y sin respaldo económico.
- La violencia dentro de la casa.

Lo más interesante es que ellas mismas se daban alternativas de solución conforme a sus propias experiencias, se escuchaban con atención y se apoyan en comentarios, en ocasiones solicitaban el punto de vista del psicólogo con la intención de confirmar sus opiniones y/o escuchar que otras alternativas de solución podrían darse.

Otro aspecto importante registrado fue el que había madres que se presentaban por iniciativa propia en la mayoría de las ocasiones por curiosidad y otras porque se enteraron de que llegaba una psicóloga con quien podrían platicar; en tres ocasiones, algunas madres, de las que asistían de manera regular, invitaron a familiares y amigas a las sesiones.

Los padres (varones) limitaron su participación a sólo los momentos en que por insistencia de su pareja, se trataban aspectos específicos de sus hijos y en sesiones individuales. Ellas decían “verdad maestra que... dígaselo usted”. Como una forma de involucrar a su pareja en la experiencia que ellas estaban teniendo, así como el hecho de solicitar un respaldo profesional ante situaciones vividas en sus hogares, donde ellas deseaban que sus esposos modificaran ciertas actitudes.

Esta dinámica de trabajo continuó hasta el cierre de las sesiones, para la cual se propuso una convivencia.

El término de las sesiones grupales con padres de familia en el área de psicología se programó en los primeros días del mes de abril, por las siguientes consideraciones: por indicaciones de las autoridades educativas, se deben realizar acciones de convivencia con los niños y padres de familia, estas actividades intrínsecas del plantel dificultaba los tiempos de reunión del área de psicología.

El inicio del periodo vacacional en el mes de abril (del 3 al 17), implicaba dos semanas sin trabajos, tiempo en que no se podían programar temas nuevos para ser abordados con los padres de familia.

Y a finales del mes de abril, en que por normatividad se deberá dar inicio a la etapa de revaloración de los niños que recibieron atención psicopedagógica de CAPEP, lo que implica que las acciones del psicólogo estén centradas en la población escolar, para el cierre de expedientes y canalizaciones finales de los niños en tratamiento.

A través de las sesiones con las madres de familia, se fue haciendo necesario para ellas el crear espacios de escucha, donde se hablara sobre su situación personal y familiar principalmente. Considerando lo anterior, es conveniente conocer algunos antecedentes históricos de lo que ha sido la familia y el papel histórico de la mujer, para comprender la gran necesidad que ellas tienen de manifestarse y sobretodo de ser escuchadas. En las referencias que se presentan se hace alusión a situaciones políticas y sociales que han ido determinando "el ser mujer", y que de alguna manera simplista permite entender la conducta de las madres de familia y su relación con los hijos, pareja y sociedad.

La familia moderna

Nuestra descripción se inicia a partir de la ruptura que de daba en el Estado monárquico y las nuevas relaciones de poder pre-capitalista, así mismo con los nuevos valores burgueses de igualdad, felicidad, amor, superación personal que son los elementos básicos para que se vaya constituyendo, poco a poco, una nueva familia basada en el afecto y encerrada sobre sí misma, al ya no existe la dependencia hacia la persona que representaba el poder y protección.

A partir de ese momento, se crea la familia con su cimiento afectivo; la unidad familiar es inestable y reposa, esencialmente, en la mujer-madre. "La ideología dominante, para conservar la familia reproductora de fuerza de trabajo, va entonces principalmente dirigida a la mujer y la vuelve responsable de los lazos de afecto y de la correcta transmisión de esta ideología en el proceso de socialización de los hijos." (Levy, 1987).

A grandes rasgos, podemos decir que las familias burguesas se forman en torno a la relación con los hijos, y las familias proletarias, en torno a la relación afectiva dentro de la pareja. Ambas aceptan, poco a poco, la reclusión en el hogar y el aislamiento de la vida comunitaria, y se encargan de sus hijos en la medida de sus posibilidades económicas.

"Jacques Rousseau con su *Emilio*, define la familia como "única" sociedad natural, y en especial se dirige a las madres: existe un lazo natural entre la madre y el hijo. Aquí está el origen del llamado 'instinto natural' de maternidad. Sin embargo, agrega Rousseau, la familia sólo tiene razón de ser mientras el niño necesite de ella; el lazo natural se extingue cuando el niño llega a la edad adulta." (Levy, 1987)

Siguiendo otros argumentos de orden médico, moral y/o teológicos, la mujer encuentra la belleza, la felicidad, la creatividad, el amor, en el cuidado de los suyos, se preocupa por la salud, el desarrollo físico, mental, intelectual y psicológico de sus hijos, favoreciendo su ingreso a la sociedad.

"Todas estas tareas suponen una dedicación completa, la mujer así como sus aspiraciones y deseos desaparecen detrás de los deberes y obligaciones de la madre. Poco a poco el 'instinto maternal' se prolonga a lo largo de toda la vida: la mujer se da durante los nueve meses del embarazo, los dos años de la lactancia, los diez años de la infancia, y es responsable del equilibrio de los adolescentes y jóvenes, y cuando los hijos salieron de la casa, la madre sigue siendo el elemento fundamental para la cohesión familiar." (Levy, 1987).

"De acuerdo con la tipología familiar de Leñero, identificamos a la familia proletaria y subproletarias de hoy como las que presentan los rasgos de la transformación familiar surgida del capitalismo. Las mujeres trabajan en puestos poco calificados de la industria o en los servicios: trabajo doméstico, venta ambulante, pequeños comercios, y están subempleadas o bien desempleadas.

Cuando las familias son más acomodadas, y sus necesidades económicas no son apremiantes, las mujeres adoptan la reclusión doméstica. En su estudio de la vida cotidiana de las mujeres obreras y de clase media, Teresita Barbierii, muestra que estas mujeres adoptan la maternidad como única alternativa, ya que las familias no son productivas, y el trabajo remunerado de las mujeres, es, o bien vedado socialmente, o bien sólo considerado como indispensable para la sobrevivencia, pero nunca vivido como realización personal.

Las mujeres de estos sectores sociales son responsables del orden interno de la casa según la tradicional división sexual del trabajo; su zona de influencia para la toma de decisiones importantes es muy reducida.

Las mujeres, ellas mismas, se perciben como víctimas de un destino frustrante de origen natural, ahistórico, cuya única salida viable es a través de la educación." (Levy, 1987).

L. Lomnitz y M. Pérez-Lizaur, citados por Levy, observaron que las mujeres no son consideradas económicamente activas, cuando la mujer tiene una profesión, la considera normalmente como un pasatiempo, en términos generales, se minimiza el papel económico de la mujer y se considera amenazante para la estructura familiar, la educación de los hijos y la posición del hombre el que la mujer tenga un rol activo en la producción.

En cambio, la mujer es de su casa y de sus hijos: De ella se espera básicamente que sea una buena madre. hasta hace pocos años esto equivalía a tener muchos hijos; actualmente ya se acepta como bueno y lógico que sean pocos, pero "muy bien educados".

Las mujeres como responsables fundamentales de la educación primera de los niños (no sólo de sus hijos, sino también de los que se presentan en la escuela, ya que el magisterio en el nivel primario cuenta con alta participación femenina), contribuyen a que niños y niñas acepten e internalicen la reclusión de la mujer en su papel doméstico como única realidad posible. la mujer se convierte así en agente de transmisión de la ideología dominante.

La educación que se les da a las mujeres, es totalmente distinta de la de los niños. Mientras que en éstos se exalta la libertad, la audacia, la inteligencia, el desarrollo de sus capacidades físicas, y aun la rebeldía y la agresividad, se les proporcionan juguetes que le ayuden a desarrollar su imaginación y creatividad, a las mujeres se les van marcando las pautas para desarrollar las capacidades más apreciadas: abnegación, autosacrificio por los demás, sumisión, docilidad, seducción. Se les inculca que, como mujeres, son creaturas débiles, desvalidas, inferiores física e intelectualmente a los hombres, por lo que tienen la

obligación moral de justificar su existencia sirviéndole lo mejor posible ya que él, en cambio, las protegerá moral, económica y físicamente.

El ser madre-educadora, concebido en un principio como destino natural de la mujer y, por consiguiente, destino obligatorio, se convierte en destino fatal. Cualquier paso es fuente potencial de culpas y errores. la mujer que no se interesa por los niños, la madre que busca realizarse personal o profesionalmente, la que, no dispone de medios económicos suficientes para su dedicación exclusiva al hogar, la que ve a sus adolescentes escapar de la familia y rechazarla violentamente; todas esas madres viven marcadas de la infame etiqueta de " mala madre", frustradas, se considera que no han sabido acallar su personalidad, sus deseos e intereses en provecho de la maternidad, que no han sabido cumplir con su compromiso vital.

"La mujer, responsabilizada por un lado, o culpabilizada por el otro, se cuestiona sobre su tarea de educadora, de la misma manera en que se cuestiona sobre su relación afectiva en la pareja y sobre la utilidad de su tarea reproductora."(Levy, 1987).

La forma de relación que se da entre el hombre y la mujer, ha sido de desigualdad, no solamente por el trato desigual- en ciertos sentidos como a muchos grupos de gente definidos socialmente como subordinados sino que se ha mantenido a lo largo de los años como una dinámica especial de relación.

"A los subordinados se les describe en función de las características psicológicas personales que complazcan al grupo dominante, y se les anima a desarrollar tales características. Dichos rasgos forman un grupo que resulta familiar en cierto sentido: sumisión, pasividad, docilidad, dependencia, falta de iniciativa, incapacidad de emprender acciones, de decidir, de pensar, etcétera. si los subordinados adoptan estas características, se les considera bien adaptados." (Blaker, 1987).

Existe desigualdad entre hombre- mujer y esto crea conflictos, la intensidad del conflicto se da por la forma en que la mujer acepta a o no el concepto que el hombre tiene de ella, si la mujer acepta dicho concepto, no reconocerá que hay conflicto de intereses o necesidades, la mujer en esta situación asumirá que sus necesidades son satisfechas por la primacía del hombre.

Se produce un problema mayor cuando la mujer es concebida como subordinada y se le considera como inferior o secundaria por parte del hombre (dominante), las mujeres en esta situación son menos capaces de reconocer y clarificar sus necesidades, tanto ante ella misma como ante el hombre, ellas parten del supuesto que serán los hombres quienes satisfarán sus necesidades de alguna manera y luego se sienten a menudo tristemente decepcionadas.

"Lo que los grupos dominantes no suelen ver es que la situación de desigualdad genera una cierta privación, en especial a nivel psicológico"(Blaker, 1987).

Sin embargo, las mujeres, a diferencia de los hombres, han sido enseñadas para reconocer y aceptar sentimientos de vulnerabilidad, debilidad e indefensión, comunes a todo ser humano, lo que las coloca en una situación de ventaja psicológica, ya que tienen una mayor sensibilidad hacia los componentes emocionales de la actividad humana, esto es en parte, resultado de su formación como subordinada, pues al estar en esta posición debe aprender a interpretar las vicisitudes del estado de ánimo, satisfacción e insatisfacción del hombre, que es considerado grupo dominante.

“La única cosa que le falta a la mujer es practicar en el *mundo real*, además de la oportunidad de practicar y la creencia de toda la vida de que una tiene el derecho de hacerlo” (Blaker, 1987).

A lo largo de estos planteamientos, se ha intentado presentar una serie de aspectos que reflejan las diferentes situaciones que viven las madres de familia que las llevan a buscar respuestas a través de sus iguales y en lo posible, de la información y orientación que un profesional pueda brindarles, con el propósito de encontrar elementos que les permitan modificar algunas situaciones personales, y de esta manera llevar una vida más digna y satisfactoria.

Conclusiones

A lo largo de este capítulo se ha descrito la función del psicólogo, utilizando el psicodiagnóstico con niños preescolares, así como entrevistas clínicas a los padres de familia, considerando que es necesario atender de manera paralela a estas dos partes de la población, toda vez que no se pueden lograr avances significativos sin tomar en cuenta estos dos universos.

A través del psicodiagnóstico se detectaron dos ámbitos de operación, tratamiento a la población infantil que requiere apoyo en el área de aprendizaje, atendiendo aspectos perceptuales, visomotores, atención dispersa, estimulación compensatoria, así como aspectos conductuales y emocionales; a través de sesiones individuales y/o en pequeños grupos.

De manera paralela se brindó tratamiento a padres de familia, en las modalidades de sesiones individuales y sesiones grupales a padres de familia, para éstas últimas se programaron 12 sesiones donde se les informó sobre aspectos relacionados con el desarrollo infantil, con el propósito de brindar elementos que los mismos padres de familia puedan utilizar en beneficio de sus hijos.

Lo más relevante de la función del psicólogo fue el hecho ir abriendo espacios a la población que requiere apoyo, en este momento se observó que solamente las madres de familia asistieron a las reuniones, y, a través de estas sesiones, ellas demandaron espacios de escucha y reflexión, lo que propició:

- La apertura de espacios de escucha donde ellas comparten en grupo sus experiencias, conocimientos y formas muy particulares de solucionar los problemas que se les presentan en la vida diaria.
- Se crearon relaciones de amistad entre algunas madres de familia que participaron en las reuniones, lo que permite que se unan para realizar tareas en grupo, se brindan apoyo para atender a sus hijos, como recogerlos de la escuela y realizar tareas que propone la misma escuela.
- A través de las dinámicas de orientación las madres comenzaron a reflexionar sobre situaciones familiares y comunitarias que viven, comenzando a ser autogestivas, proponiendo acciones concretas para solicitar apoyo de las autoridades con miras a mejorar las condiciones de su comunidad.
- Las madres de familia solicitaron el apoyo psicopedagógico a través de sesiones individuales, en las cuales, a insistencia de ellas ya asisten sus parejas en un día determinado, esto refleja la importancia de la mujer en el mejoramiento de la vida familiar, están siendo agentes generadores de cambio al ir involucrando al padre de familia en la educación y formación de sus hijos.

Todo lo anteriormente expuesto, me permite concluir que la función del psicólogo en esta comunidad urbano-marginada ha permitido el involucrar a los padres de familia en diversas actividades, tanto para realizar el diagnóstico preliminar, como para trabajar

sobre líneas de acción concretas con ellos y sus hijos; así como a través de la información y orientaciones psicopedagógicas se propició la reflexión sobre las condiciones propias de las familias, lo cual es el elemento inicial de un trabajo de intervención comunitaria, que en el futuro propiciará la capacidad de autogestión en la comunidad.

Existe en estos momentos un reconocimiento y aceptación de la participación del psicólogo en su ambiente familiar, se ha logrado que las madres de familia tengan la confianza para hablar de sus problemas y sobre todo satisfacer la gran necesidad que tienen de ser escuchadas, por ser una población poco atendida y con una gran carga emocional y social.

Como lo menciono en el primer capítulo, la función del psicólogo comunitario se debe ir creando en la acción misma con la comunidad, haciendo uso de estrategias propias de su formación profesional y reconociendo con respeto las propias características de la población con la que interviene, evitando imponer modelos ajenos a la comunidad, por el contrario, debe ser un agente facilitador de la información y guía para que sea la propia comunidad quien detecte sus necesidades, reflexione y cree sus propias estrategias de solución.

En lo personal considero que mi intervención como psicóloga ha sido relevante, primero por haber realizado un diagnóstico preliminar, mediante el cual se dieron líneas de acción con los niños, destacando que esta es la primera oportunidad de intervención con padres de familia, la experiencia ha sido muy satisfactoria y de grandes aprendizajes, considero que logré la empatía con las madres de familia lo que permitió su disposición y confianza generando la necesidad de continuar con estas acciones, donde se busca que al comprender de manera crítica su realidad se logre estimular su constante participación.

En el transcurso de este trabajo, se observó que la institución educativa no orienta sus acciones en beneficio de la comunidad, puesto que no hace un diagnóstico de las necesidades concretas de la misma, siendo esto fundamental para lograr realmente que exista un vínculo entre familia y escuela que permita que los niños se desarrollen bajo los mismos criterios entre ambas entidades. Aún las acciones propuestas por la escuela se hacen desde la óptica de los docentes sin ser realmente una respuesta para satisfacer las prioridades de la comunidad. Considero que se deben propiciar espacios para que la población exprese sus deseos y necesidades y, con base en esta información, se podrán crear proyectos de intervención reales, donde se logre la participación comunitaria.

Considero que como esta observación surgirán muchas otras, lo que permitirá que el psicólogo, como profesional pueda proponer otras acciones en el ámbito comunitario, escolar y familiar.

ANEXOS

Decreto número 73 del congreso local del Estado de Chiapas que establece la Agencia Municipal de Terán en Tuxtla Gutiérrez.

“La H. quincuagésima primera legislatura Constitucional del Estado Libre y Soberano de Chiapas, en uso de las facultades que le concede la Constitución Política Local, y

Considerando: Que el municipio de Terán tiene una economía muy precaria que apenas le permite satisfacer algunas necesidades de la Administración Municipal.

Considerando: Que por la carencia de ingresos en que se encuentra citado Municipio, su desarrollo está estancado, pues no le permite realizar alguna obra de beneficio colectivo, lo que hace indispensable su desaparición, debiendo pasar a depender como Agencia del Municipio de Tuxtla Gutiérrez, al que está más inmediato, con el fin de que pueda procurarse su desarrollo económico, cultural y bienestar social.

Considerando: Que la Fracción XXVII reformada del Artículo 33 de la Constitución Política Local, faculta al congreso del estado para crear nuevos Municipios dentro de los ya existentes cuando se llenen los requisitos que la Ley Orgánica establezca así como suprimirlos cuando se considere necesario.

Por las consideraciones anteriores y con fundamento en el proceso legal invocado, se expide el siguiente

Decreto: Artículo único.- Se declara desaparecido el Municipio de Terán, el cual quedará integrado políticamente como Agencia Municipal del Municipio de Tuxtla Gutiérrez.

Transitorio: Este Decreto comenzará a regir a partir del día primero de enero de 1974, fecha en que fenece el periodo de tres años de funciones para el que fue electo el Ayuntamiento mencionado”.

Nota: Este Decreto se transcribió de los archivos de la comisaría ejidal.

Cuadro 1: Etapas de Evolución del Lenguaje Gráfico en el Niño Preescolar

ETAPAS	DESCRIPCIÓN	EMPLEO DEL ESPACIO	COLOR	REPRESENTACIÓN DE LA FIG. HUMANA
1. Garabateo.	<p>1. Garabateo sin significado.</p> <p>1.1 Trazo de líneas incoherentes; no tienen significación representativa para él.</p> <p>1.2 Círculos y/o rayas, espirales.</p> <p>= Automatismo (repetición constante).</p> <p>1.3. Rayones de un solo color o varios colores toda la hoja.</p> <p>= El dibujo no tiene ninguna significación de representación visual.</p>	<p>1. Dispersión</p> <p>Las figuras están coloreadas una sobre otra, no le preocupa colocarlas según determinado orden, se deja influir por el lugar libre de la hoja.</p> <p>Trata de llenar los espacios libres.</p>	<p>1. Pinta con cualquier color o colores, sin preocuparse si corresponde o no a la realidad.</p>	<p>1. Dibujo Clase A (Goodenough)</p> <p>1.1. En esta clase no es identificable la figura humana (garabateo no intencionados y sin control; no cuantificable)</p> <p>1.2. Fase de los hombres renacuajo.</p> <p>1.3. Dibujos Clase B (Goodenough).</p> <p>= La figura no es fácilmente reconocible.</p> <p>= Conviene pedir explicación al niño. No sugerir la respuesta. preguntar ¿qué es esto? (anotar lo que dice el niño).</p>
2. Ideograma.	<p>2. Los dibujos no son fácilmente reconocibles.</p> <p>2.1. Al explicar el dibujo el niño encuentra significación.</p> <p>= El niño ve un parecido entre las líneas obtenidas por casualidad, con ciertos objetos.</p> <p>2.2. Algunas figuras se reconocen. Conviene pedir explicación.</p>	<p>2. Las figuras están en desorden (dispersión). Existe yuxtaposición.</p> <p>2.1. Elementos aislados.</p> <p>2.2 En ocasiones realiza las figuras en la parte media de la hoja.</p>	<p>2. Pinta las cosas con el color del momento (algunas figuras se reconocen).</p>	<p>2. Dibujo Clase B.</p> <p>2.1. La figura humana se reconoce un poco más, aún faltan elementos.</p> <p>= Conviene pedir explicación al niño, no sugerir la respuesta. Preguntar: ¿qué es esto? (señalar y anotar en el dibujo). Fase esquemática de transición.</p>

ETAPAS	DESCRIPCION	EMPLEO DEL ESPACIO	COLOR	REPRESENTACION DE LA FIG. HUMANA
3. Lenguaje gráfico.	<p>3. Se reconocen fácilmente las figuras.</p> <p>3.1. Las figuras son fácilmente reconocibles, sin necesidad de pedir explicación (muñecos, casas, árboles, coches, etc.)</p> <p>3.2. Antropomorfismo (da vida a los objetos, sol con ojos.)</p> <p>3.3. Transparencia (casas, muñecos, coches, etc.)</p>	<p>3. Empleo de línea de tierra.</p> <p>3.1. Coloca las figuras en una línea imaginaria, dando la impresión de que están en el aire.</p> <p>3.2. Usa la orilla de la hoja como línea de tierra.</p> <p>3.3. Pinta la línea de tierra, verde ó café</p> <p>= El espacio aéreo azul (pinta nubes, sol, aviones).</p>	<p>3.1. Emplea el color del momento, pero las figuras se reconocen fácilmente.</p> <p>3.2. Da a algunas cosas el color que les es propio.</p> <p>Ejemplo: cielo azul, pasto verde, etc.</p>	<p>3. Dibujo Clase B (Goodenough).</p> <p>3.1. Aceptable representación de la figura humana (con más elementos).</p> <p>3.2. Buena representación de la figura humana.</p> <p>3.3. Dibuja algunas prendas de vestir.</p>

FALTA PAGINA

No. 69

Sesiones informativas para padres de familia, sobre el desarrollo del niño

Se convocó a todos los padres del plantel educativo a una primera reunión, en la cual se les invitó a participar, informando cual es el objetivo general, "brindarles apoyo e información sobre asuntos relacionados con el desarrollo de sus hijos".

PRIMERA JUNTA CON PADRES DE FAMILIA

Lugar y fecha:

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas a 30 de Octubre de 1997.

Objetivos :

- Informar a los padres de familia del trabajo que realizaremos con los niños y ellos a través del proyecto de grupo anexo de estimulación múltiple y psicología.
- Dar a conocer las canalizaciones de los niños que recibirán atención.

Actividades:

- Recibir a los padres de familia y registrar su asistencia conforme a la lista de los niños que pasaron a diagnóstico completo.
- Presentación del personal del grupo anexo.
- Explicación breve de las áreas que serán atendidas en sus hijos y familia.
 - a). Estimulación múltiple: Problemas de aprendizaje: Los niños no pueden distinguir formas y figuras, cortar y pegar, tienen problemas para contar, entender conceptos y seguir instrucciones sencillas, lapsos exageradamente corto de atención, cambian de actividad sin terminar ninguna, se distraen fácilmente, movimientos constantes, incontrolables, falta de coordinación en sus movimientos.
 - b). Psicología. : Todas las actividades anteriores pueden causar alteraciones en el desarrollo emocional. Otros problemas emocionales como niños muy tímidos y tristes y que se apartan de los demás, se enoja y pelea mucho, hace berrinches, llora mucho, se muerde las uñas, se hace pipí por las noches, tiene miedo. Con los padres de familia se atenderán aspectos de disciplina, establecimiento de reglas en casa, atención a los niños para apoyar su aprendizaje. Atender a los niños de manera integral, aseo, salud y educación.
 - c). Lenguaje: Cuando un niño tiene dificultades en su lenguaje que no le permite aprender bien, llevarse bien con los demás y no se siente bien consigo mismo. Problemas al hablar, no puede pronunciar bien los fonemas, no articula bien, Problemas en el lenguaje receptivo, el niño no comprende lo que se le dice. Problemas en el a veces unas palabras, o toda la idea. Lenguaje expresivo: Ciertos niños entienden lo que se les dice, pero ellos no pueden expresarse de manera verbal, hay algunos que no hablan nada, otros expresan muy pocas palabras, o cambian el orden de las palabras, esto en niños que ya deberían hablar de acuerdo a su edad.
- Se les informará que tipo de atención requieren sus hijos y cual será el apoyo que ellos pueden dar en casa, resaltando la importancia de su participación.
- Se les dará a conocer los horarios de atención en cada modalidad.
- Espacio para comentarios generales.
- Agradecer su asistencia y participación.

DESCRIPCIÓN DE LAS SESIONES:**Tema 1: "Vamos a conocernos como individuos y parte de un grupo social".**

Objetivo: Lograr la participación dinámica de los padres de familia.

Los padres de familia se identificarán como individuos y como parte de un grupo social.

Número de participantes: 23 (todas mujeres.)

Actividades: Dinámica de integración.

- a) Se les reparten tarjetas de colores, en las cuales escriben su nombre y les permite organizarse por el criterio de color.
- b) Se les dan 5 minutos a cada participante para hablar de ellos, su familia y su comunidad.
- c) Se organiza al grupo en círculo para que presenten a todos al compañero con quien charlaron.

Reflexiones: Al inicio de la sesión estaban muy tensas y no hablaban entre sí, para romper el hielo como actividad inicial se organizó el juego "del cartero" donde el cartero, colocado al centro del grupo, menciona alguna característica común a varias personas y éstas tienen que cambiar de lugar, en ese momento el cartero, se sentará en una silla que se haya desocupado por sus compañeros y la persona que se quede de pie será ahora el cartero y continuará el juego.

Esta actividad les agradó mucho, se emocionaron por ganar, y les permitió reír y relajarse mucho. En la dinámica de integración concluyeron su diálogo antes de 2 minutos, ambas participantes, sus reflexiones fueron: que se les dificulta hablar de ellas y sus familias con personas que no conocen.

Todas se limitaron a decir su nombre y el número de miembros que componen su familia. Y una descripción breve de sus hogares y comunidad.

Contenidos de aprendizaje:

- a) Cada individuo tiene una historia personal que quiere o no contar a los demás.
- b) Cada familia tiene una historia particular.
- c) Diferentes formas de concebir a la comunidad a la que pertenecen.

Tiempo de la sesión. 2 horas.

Recursos didácticos: Gafetes de colores, láminas de rotafolio, aparato de sonido.

Evaluación: Al abordar los temas relacionados con las historias personal y familiares se reflexionó sobre lo relevante de considerar dichas "Historias" para comprender quiénes somos y muchas de nuestras actitudes actuales son producto de lo que se vive.

Conclusiones: Las madres de familia mencionaron que nunca habían pensado en ellas y que efectivamente existen situaciones de experiencias pasadas que repiten actualmente con sus hijos. Se dio un espacio de comentarios generales sobre aspectos particulares de sus vidas.

Tema 2: "El cambio".

Objetivo.- Propiciar la reflexión sobre las actitudes que tenemos para cambiar aspectos que deseamos y la posibilidad de adaptarse a las que no podemos cambiar.

Número de participante: 22 mujeres.

Actividades: Dinámica de Integración.

- a) Se colocan por parejas una frente a la otra.
- b) Deberán observarse un minuto.
- c) Volverse de espaldas y cambiar dos cosas de su persona.
- d) Una vez listas se les pide que se observen nuevamente y detecten que cambió.
- e) Se repite la dinámica con 5 cambios.

Reflexiones: Cuando cambiaron dos cosas se les hizo relativamente sencillo, al cambiar 5 ya muchas de ellas no lo lograron no sabían que hacer y se paralizaron. Solamente una mamá realizó cambios absurdos en su persona como el cambiarse los zapatos y voltearse el cuello de su blusa. Ellas comentaron que no se les ocurría que cambiarse. Al respecto se les hizo ver que hay resistencias al cambio y que en ocasiones aunque los cambios nos parecen imposibles, podemos recurrir a la creatividad para generarlos.

Contenidos de aprendizaje:

- a) Se les pidió para esta sesión una fotografía y hablaron sobre ella.
- b) Se les hicieron preguntas específicas sobre la fotografía:
 - Al tomarse la fotografía cómo pensaban que saldrían?
 - Cómo me veo en la fotografía?
 - Qué puedo cambiar para que me agrade más la fotografía?
 - Qué acciones debo realizar para cambiar lo que no me agradó?
 - Qué es lo que no puedo cambiar?
 - Cómo puedo adaptarme a lo que no puedo cambiar?
 - Ahora, cómo creo que saldrá la fotografía?

Temas:

- a) Existen situaciones personales y familiares que son susceptibles de ser cambiadas para mejorar nuestra vida diaria.
- b) Hay situaciones a las que debemos adaptarnos.
- c) Debemos conocer cuáles son los aspectos relevantes en nuestra vida que son posibles de ser cambiadas.

Tiempo de sesión: 2 horas.

Recursos didácticos: Fotografías y láminas de rotafolio.

Evaluación: A las madres de familia les resulta atractivo el presentarles los temas de manera ejemplificada. Comentaron que muchas veces no saben cómo cambiar lo que no les gusta en sus familias y de ellas, sin embargo se han limitado a sobrellevarlas, desean aprender a cambiar muchas de ellas.

Conclusiones: Se logró en las participantes el reconocer que existen aspectos que ellas desearían cambiar. Lo importante es que se cuestionan cómo pueden hacerlo.

Tema 3: "Mi hijo, ¿cómo crece y se desarrolla?"

Objetivo: Detectar mediante la aplicación de un cuestionario, las opiniones de los padres de familia sobre factores del desarrollo y crecimiento de sus hijos.

Informar a los padres de familia sobre los aspectos de crecimiento y desarrollo del niño.

Número de participantes: 32 mujeres.

Actividades:

- a) Aplicación grupal del cuestionario sobre factores relacionados con el crecimiento y desarrollo del niño.
- b) Lectura de una historia en la que se refleja situaciones que repercuten en el crecimiento del niño.
- c) Comentarios sobre la lectura realizada resaltando cuáles son las situaciones sobresalientes.

Reflexiones: Las madres identificaron algunos factores que determinaron la situación de los personajes de la historia. Tales como: la edad de la madre, que querían a su hijo, que le dio el pecho, que no importa el dinero si se sabe ayudar al hijo.

Contenidos de aprendizaje:

- a) Conocer que se entiende por crecimiento.
- b) Cuáles son las épocas en que se da un mayor crecimiento.
- c) Factores que determinan el crecimiento: a) genéticos, b) medio ambientales como nutrición, salud, situación física y emocional.

Tiempo de la sesión: 2 horas.

Recursos didácticos:

Cuestionario de opinión, lápices, un texto fotocopiado del libro "Paso a Paso" de UNICEF.
Láminas de rotafolio.

Evaluación: Las madres de familia se mostraron muy cooperadoras para responder el cuestionario. Entre ellas se apoyaron cuando alguna no sabía leer y ellas anotaban las respuestas de su compañera. Identificaron algunos de los aspectos relevantes de la lectura, describiendo algunos "factores" del crecimiento, estuvieron atentas al tema, haciendo comentarios alusivos a lo que se exponía de acuerdo a situaciones específicas de sus hijos. El contenido informativo resultó amplio y necesitan tiempo para asimilar la nueva información. Por tal razón se reprogramó el tema de desarrollo para la próxima sesión.

Conclusiones: Se logró una participación activa, mostraron interés en los contenidos, demostrándolo en sus intervenciones.

Tema 4: "Mi hijo, ¿cómo se desarrolla?"

Objetivo: Informar a los padres de familia sobre los aspectos del desarrollo del niño.

Número de participantes: 19 mujeres.

Actividades:-

- a) Lectura de una historia en la que se refleja situaciones que repercuten en el desarrollo del niño.
- b) Comentarios sobre la lectura realizada resaltando cuáles son las situaciones sobresalientes.

Reflexiones: Las madres de familia escucharon con atención la historia narrada, haciendo comentarios referentes a las situaciones ambientales que favorecieron el desarrollo del niño (personaje central de la historia), se comentaron situaciones que en la lectura de la sesión anterior tienen coincidencias, ellas se muestran más participativas.

Contenidos de aprendizaje:

- a) Conocer qué se entiende por desarrollo.
- b) Factores que determinan el desarrollo. a) Genéticos y b) medio ambientales.

Tiempo de la sesión: 2 horas.

Recursos didácticos:

- Fotocopia de una historia para ser leída (material impreso del libro Paso a Paso de UNICEF).
- Hojas de rotafolio.

Evaluación: En esta sesión se presentaron 19 madres de familia, en sus comentarios se hicieron referencia a situaciones similares tanto en el crecimiento (Tema anterior) y el desarrollo del niño, comentando que hay cosas que limitan a los niños si nacen con problemas y otras que ocasiones que el afecto y cuidado que se les den pueden ayudarlos. Al término de la exposición del trabajo, se dio un momento de charla con ellas, donde comentaron aspectos familiares como sus experiencias durante el embarazo, cuando nacieron sus hijos y cómo los han visto ir creciendo, se creó un ambiente muy agradable, informal que propició que muchas de ellas expresaran sus experiencias.

Se ofreció un sencillo refrigerio para ellas con motivo de las fiestas decembrinas, y esto les agradó.

Conclusiones: El trabajo que se realizó con ellas fue muy bueno, ellas mismas buscan ir relacionando los puntos tratados en sesiones anteriores, así como poder referirse a sus propias experiencias, el grupo se ha integrado más, surgiendo nuevas amistades entre ellas, apoyándose en los diferentes momentos de las sesiones, se perciben más espontáneas.

Tema 5: "Factores que afectan el desarrollo del niño, directamente relacionados con el niño".

Objetivo: Informar a los padres de familia sobre los factores de riesgo directamente relacionados con el niño.

Número de participantes: 21, madres de familia.

Actividades:

Lectura de una historia que refleja situaciones que repercuten en el desarrollo del niño.

Reflexiones: las madres analizaron las situaciones de las lecturas, de la sesión anterior y actual, comentando los factores que afectaron el desarrollo de los niños en los casos leídos, destacando diferencias y semejanzas encontradas.

Contenidos de aprendizaje:

- a) Deficiencia en el desarrollo del niño por factores genéticos, accidentes en el nacimiento, bajo peso al nacer, ausencia de lactancia materna, enfermedades y desnutrición.
- b) Deficiencias en el desarrollo del niño por falta de estimulación y relaciones afectivas.

Tiempo de la sesión: 2 horas.

Recursos didácticos:

Fotocopia de una historia para ser leída (material impreso del libro Paso a Paso de UNICEF).

Evaluación: En esta sesión los comentarios hechos por las madres, enriquecieron en gran medida las reflexiones de la sesión anterior. El día de hoy se tomó especial interés en la forma en que ellas interactuaban con sus hijos, recordando la forma en que sus niños lograban hacer cosas nuevas y cómo ellas enseñaban y descubrían estas nuevas habilidades.

Conclusiones: la sesión permitió hacer énfasis en las actitudes de las madres hacia sus hijos, concluyendo que han tenido grandes aciertos al favorecer el desarrollo de los niños, así como reconocer algunos factores que afectan el desarrollo y ellas no sabían.

Tema 6: "Factores relacionados con la madre que afectan el desarrollo del niño".

Objetivo: Reconocer los factores relacionados directamente con la madre que afectan el desarrollo del niño.

Número de participantes: 19 mujeres.

Actividades: Se invitó a una madre de familia para que compartiera con el grupo su experiencia con relación a la maternidad.

Reflexiones: Entre las madres participantes se animaban unas a otras para elegir quienes compartirían su experiencia; una de ellas aceptó, fue escuchada con respeto y se dieron comentarios de apoyo y empatía, al final agradeció el grupo lo confiado en esta actividad.

Contenidos de aprendizaje:

- a) Estados de nutrición, salud, estado emocional de la madre.
- b) Edad en el momento del embarazo.
- c) Baja escolaridad.

Tiempo de la sesión: 2 horas.

Evaluación: En particular se notó un ambiente de empatía, algunas de las madres comentaron situaciones personales con relación a los contenidos conforme se daba la plática. Hubieron momentos de llanto, reflexión hacia experiencias vividas por algunas de ellas.

Conclusiones: Considero favorable las actitudes mostradas al interior del grupo, resaltando las actitudes de respeto, discreción y empatía.

Tema 7: "Factores que afectan el desarrollo del niño, directamente relacionados con la familia".

Objetivo: Analizar con las madres de familia los factores directamente relacionados con la familia, que están repercutiendo en el bajo desarrollo del niño.

Número de participantes: 17 mujeres.

Actividad:

Escenificación de una actividad familiar ("preparándose para ir a la escuela"), por parte de las madres de familia. Se propusieron 5 roles familiares, padre, madre, hijo, hija, bebé.

Reflexiones: Se les propusieron los roles y en una mesa se colocaron vestimentas que caracterizaban cada rol. De manera espontánea participaron 5 madres de familia. * (En el grupo se han dado nuevas amistades, las cuales se buscan y apoyan para hacer cosas en común). A través de la escenificación se reflejan situaciones familiares, sin embargo, por momentos cuidaban detalles, como el representar tolerancia excesiva. El resto del grupo se divirtió mucho, reían y cuestionaban lo que sus compañeras representaban.

Contenidos de aprendizaje:

- a) Recursos económicos insuficientes.
- b) Vivienda.
- c) Muchos hijos nacidos a corto intervalo.
- d) Inestabilidad familiar y clima emocional.
- e) Factores socioculturales negativos.

Tiempo de la sesión: 2 horas.

Evaluación: En esta sesión se destacaron aspectos familiares, de los cuales, algunos de ellos pueden cambiarse y las madres preguntaban que se podría hacer. Se recordó la sesión 2 en la que se refiere a situaciones que no podemos modificar, sin embargo, al reconocer su influencia podemos comprender que ocurre al interior de la familia. Rescatando lo que sí podemos modificar.

Conclusiones: Las madres de familia ya cuestionan más sobre aspectos en los que ellas pueden incidir y esto lo considero un gran avance del grupo.

Tema 8: "Factores que afectan el desarrollo del niño, directamente relacionados con la comunidad".

Objetivo: Identificar los factores directamente relacionados con la comunidad.

Número de participantes: 13 mujeres

Actividad:

Dinámica de listones. Se organizó a las madres en equipos de 3 elementos y se les dio un listón, con el cual tenían que unirse por los hombros como ellas decidieran, empleando el menor tiempo posible en la tarea.

Reflexiones: Destacar la importancia de apoyarse unas a otras para lograr un fin común. Esta actividad permitió emplear de manera creativa el listón, aceptando la mejor opción para ellas.

Contenidos de aprendizaje:

- a) Aislamiento.
- b) Condiciones ecológicas adversas.
- c) Suministro inadecuado de agua.
- d) Falta de saneamiento.

Tiempo de la sesión: 2 horas.

Evaluación: En esta sesión se describieron aspectos de la comunidad que afectan el desarrollo del niño. las madres de familia reconocen cuales son sus condiciones comunitarias y evalúan la importancia de mejorar dichas situaciones, la información que se dio les proporcionó mayores elementos para proponer.

Conclusiones: Las madres de familia comentaron que ya se habían organizado para solicitar mejores servicios para su comunidad y que en días próximos que llegaría el Presidente Municipal a la comunidad, una comisión de ellas entregaría la carta de peticiones.

Tema 9: "Información sobre las sistemas interactuantes en la comunidad, propuesta por Bronfenbrenner".

Objetivo: Describir cuales son los sistemas en el ámbito comunitario que influyen en el desarrollo del niño.

Número de participantes: 16 mujeres.

Contenidos de aprendizaje:

- a) Microsistema.
- b) Mesosistema.
- c) Exosistema.
- d) Macrosistema.

Tiempo de la sesión: 2 horas.

Evaluación: Se dio a conocer de manera sencilla cuales son los elementos que influyen en el ámbito comunitario en el desarrollo del niño. Unicamente mencionando estos ambientes, sin utilizar la terminología de la propuesta sistémica.

Las madres identificaron algunos elementos y los ubicaron en su contexto, refiriéndose a situaciones personales con personas de estos sistemas en mención.

Conclusiones: En particular en esta sesión se dio información para contextualizar los ambientes en que se desarrolla el niño y conocer de que manera intervienen.

Tema: 10 "Conversación libre a solicitud de las madres".

Objetivo: Brindar un espacio de escucha a las madres de familia.

Número de participantes: 12 mujeres

Actividad: Conversación libre propuesta por las madres.

Reflexiones: De manera espontanea las madres de familia iniciaron una conversación sobre "los esposos" compartiendo sus experiencias con el grupo.

Evaluación: Resulta importante considerar la dinámica propuesta por las madres, por considerarla un avance en el trabajo con ellas; se dio de manera espontanea partiendo del interés y necesidades de ellas como seres humanos y su relación de pareja. Esta actitud permite ubicar al grupo como dinámico y reflexivo, así como, es un indicador de que ellas consideran suyo este espacio creado a través del trabajo en el área de psicología.

Tema 11: "Conversaciones libres a solicitud de las madres".

Objetivo: Brindar un espacio de escucha a las madres de familia.

Número de participantes: 13.

Actividad: Conversación libre propuesta por las madres.

Reflexiones: En esta actividad una de las madres de familia, inició la conversación sobre situaciones familiares y la manera en que están afectando familiares cercanos la dinámica de su casa, por vivir en un mismo espacio físico.

Evaluación: Al compartir esta madre de familia su situación familiar, dio pie a comentarios y sugerencias por parte del resto del grupo, apoyándola, haciendo resaltar errores cometidos y proponiendo acciones específicas; algunas de ellas encontraron aspectos similares en su propia familia y lo exteriorizaron en su momento.

Tema 12: "Conversación libre a solicitud de las madres".

Objetivo: Brindar espacios de escucha a las madres de familia.

Número de participantes: 11 mujeres.

Actividad: Conversación libre propuesta por las madres de familia.

Reflexiones: Esta sesión se inició con una conversación entre la psicóloga y tres madres de familia sobre la necesidad que ellas tienen de ser reconocidas y aceptadas por su pareja. Conforme fue llegando el resto del grupo se incluyeron en la conversación.

Evaluación: La aceptación de estos espacios de escucha, por parte de las madres de familia se hace evidente, por su participación espontánea, confianza y respeto por los temas que ellas exponen y comentan. Comentan aspectos familiares y personales incluyendo elementos analizados en sesiones anteriores, buscando en ocasiones la aprobación del especialista hacia los comentarios hechos.

Al término de la sesión se les explicó que por actividades programadas por la dirección de la escuela con ellas; por dar inicio el periodo vacacional (abril 3 al 17) y por iniciarse el periodo de revaloración psicométrica de los niños que estuvieron en tratamiento, el cual tendrá lugar a partir de la última semana del mes de abril. ; sería conveniente concluir el ciclo de pláticas grupales, programando una sesión más para el cierre de las reuniones.

Tema 13: "Cierre de las reuniones grupales del área de psicología".

Objetivo: Concluir con las madres de familia las reuniones grupales de psicología, haciendo la devolución correspondiente.

Número de participantes: 11 mujeres.

Actividad:

Evaluación del trabajo realizado.

Convivencia con las madres de familia y psicóloga.

Evaluación: A manera de charla se les preguntó su opinión sobre las reuniones grupales de psicología, destacando los siguientes comentarios:

- a) Les agradó contar con la orientación del psicólogo en temas relacionados con sus hijos y familia.
- b) Lamentaron que algunas de ellas ya no asistirán el próximo ciclo escolar, porque sus hijos ingresan a la primaria.
- c) Agradecieron el tiempo dedicado a ellas y solicitaron se continúen las orientaciones de manera individual porque varias de las madres de familia no pudieron comentar asuntos personales en el grupo, prefiriendo hacerlo en momentos individuales.

Bibliografía

1. Ander-Egg, Ezequiel. (1993)
Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad.
México. Editorial El Ateneo.
2. Atkin Lucille C.; Superville, T.; Sawyer, R.; Cantón P. (1987)
Paso a paso. Como evaluar el crecimiento y desarrollo de los niños.
UNICEF. México: Pax.
3. Baker Miller, Jean. (1992)
Hacia una nueva psicología de la mujer.
México: Editorial Paidós.
4. Boutin, Gerald y Durning, Paul. (1997)
Intervenciones socioeducativas en el medio familiar.
Madrid: Editorial Narcea, S.A.
5. Clemente Estevan, R. A. y Hernández Blasi, C. (Eds.) (1996)
Contextos de desarrollo psicológico y educación.
Granada: ALJIBE.
6. Escalante Fortón Rosendo y Miñano G. Max M. (1967)
Investigación, organización y desarrollo de la comunidad.
México: Secretaría de Educación Pública.
7. Esquivel, F.; Heredia, C.; Lucio, E. (1994)
Psicodiagnóstico clínico del niño.
México: El Manual Moderno.
8. Esquivel, Fayne, Heredia, Cristina y Lucio, Emilia. (1994)
Psicodiagnóstico clínico del niño.
México: El Manual Moderno.
9. Festinger Leon, Katz Daniel (1987)
Métodos de Investigación en Psicología Social
Buenos Aires, Argentina; PAIDOS.
10. Harris, D. B. (1982)
El test de Goodenough. Revisión, ampliación y actualización.
Barcelona: PAIDOS.
11. Koppitz, E.M. (1968)
El test gestáltico visomotor para niños.
Buenos Aires: Guadalupe
12. Levy Amselle, Claudine C. (1987)
Reflexiones en torno a la mujer, la familia y la educación.
Serie de Educación y Sociedad No. 1.
México: Universidad Pedagógica Nacional